

Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik 27

**Das Berufsakademiestudium in Sachsen –
Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken**

Abschlussbericht zur SWOT-Analyse

**René Krempkow, Mandy Pastohr, Christian Bolze, Steffen Horn,
Kathleen Hofmann und Hanno Hortsch**

ISSN 0943-3740

**Technische Universität Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaften
Institut für Berufspädagogik**

Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik - ISSN 0943-3740

Heft 27 - Das Berufsakademiestudium in Sachsen – Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken. Abschlussbericht zur SWOT-Analyse

Herausgegeben von Hanno Hortsch

Herausgeber: Institut für Berufspädagogik, Technische Universität Dresden
Weberplatz 5, 01217 Dresden

Redaktion: Cornelia Britsche

Druck: SFPS – Wissenschaftlicher Fachverlag 2008

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wurde im Auftrag der Berufsakademie Sachsen realisiert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	2
Tabellenverzeichnis.....	2
Abkürzungsverzeichnis.....	3
1. Zum Untersuchungskonzept der SWOT-Analyse.....	4
1.1. Vorbemerkungen.....	4
1.2. Konzept zur Analyse externer Faktoren.....	5
1.3. Konzept zur Analyse interner Faktoren.....	5
1.4. Synthese.....	8
2. Analyse externer Faktoren (Rahmenbedingungen und Entwicklungen).....	8
2.1. Vorbemerkungen.....	8
2.2. Ergebnisse.....	8
3. Analyse interner Faktoren.....	22
3.1. Studienangebot.....	22
3.1.1. Vorbemerkungen.....	22
3.1.2. Ergebnisse.....	22
3.2. Studiensituation.....	31
3.2.1. Objektive Kennzahlen.....	31
3.2.1.1. Vorbemerkungen zur Analyse der Ausgangsbedingungen.....	31
3.2.1.2. Ergebnisse der Analyse der Ausgangsbedingungen.....	32
3.2.1.3. Vorbemerkungen zur Analyse des Ausbildungsprozesses.....	40
3.2.1.4. Ergebnisse der Analyse des Ausbildungsprozesses.....	41
3.2.2. Das duale Studium aus der Sicht der Studenten.....	50
3.2.2.1. Vorbemerkungen.....	50
3.2.2.2. Ergebnisse.....	53
3.2.3. Das duale Studium aus der Sicht der Praxispartner.....	60
3.2.3.2. Vorbemerkungen.....	60
3.2.3.3. Ergebnisse.....	62
3.3. Zusammenhang zwischen Studium und Beruf und der Berufserfolg aus Sicht der Absolventen.....	66
3.3.1. Vorbemerkungen.....	66
3.3.2. Ergebnisse.....	68
4. Synthese.....	81
Quellen- und Literaturverzeichnis.....	84

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Studienanfänger und Absolventen an sächsischen Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen insgesamt in den betrachteten Marktsegmenten (absolut)	11
Abbildung 2:	Studienanfänger und Absolventen der Berufsakademie Sachsen gesamt und nach Studienbereichen (absolut)	12
Abbildung 3:	Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen insgesamt in den betrachteten Marktsegmenten (relativ).....	14
Abbildung 4:	Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Technik/Ingenieurwissenschaften (relativ).....	15
Abbildung 5:	Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Wirtschaft/BWL (relativ)	16
Abbildung 6:	Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Sozialwesen/Sozialpädagogik (relativ)	17

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Für die Analyse interner Faktoren herangezogene Kennzahlen und Indikatoren	7
Tabelle 2:	Studienanfänger an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen u. a.	13
Tabelle 3:	Absolventen der sächsischen Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen u. a.	13
Tabelle 4:	Auf Passfähigkeit untersuchte Studiengänge.....	25
Tabelle 5:	Zusammengefasste Ergebnisse zur Passfähigkeit untersuchter Studiengänge.....	29
Tabelle 6:	Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Technik an der Berufsakademie Sachsen und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen.....	32
Tabelle 7:	Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen	37
Tabelle 8:	Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und in Sozialwesen/Sozialpädagogik an Universitäten und Fachhochschulen	39
Tabelle 9:	Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Technik an der Berufsakademie Sachsen und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen.....	42
Tabelle 10:	Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen.....	47
Tabelle 11:	Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und in Sozialwesen/Sozialpädagogik an Universitäten und Fachhochschulen	49
Tabelle 12:	Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Technik	53
Tabelle 13:	Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Technik.....	54
Tabelle 14:	Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Technik	54
Tabelle 15:	Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Wirtschaft.....	56
Tabelle 16:	Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Wirtschaft.....	57
Tabelle 17:	Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Wirtschaft	57
Tabelle 18:	Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Sozialwesen.....	59
Tabelle 19:	Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Sozialwesen	59
Tabelle 20:	Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Sozialwesen	60
Tabelle 21:	Einschätzungen zum Berufsakademiestudium in Verbindung von Theorie- und Praxisphasen	62
Tabelle 22:	Beurteilung der theoretischen Wissensvermittlung (1).....	62
Tabelle 23:	Beurteilung der theoretischen Wissensvermittlung (2).....	63
Tabelle 24:	Beitrag der Diplomarbeiten im Unternehmen.....	63
Tabelle 25:	Kontinuierliche/keine Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Studienakademie im Ausbildungsprozess	64
Tabelle 26:	Gebiete, auf denen seitens der Unternehmen eine stärkere Zusammenarbeit gewünscht wird.....	65
Tabelle 27:	Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Technik an der Berufsakademie Sachsen und der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden.....	69
Tabelle 28:	Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Technik an der Berufsakademie Sachsen und der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden.....	71

Tabelle 29:	Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden	74
Tabelle 30:	Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden	76
Tabelle 31:	Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden	78
Tabelle 32:	Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden	79
Tabelle 33:	Chancen und Risiken für das Berufsakademiestudium in Sachsen.....	82
Tabelle 34:	Stärken und Schwächen des Berufsakademiestudiums in Sachsen	83

Abkürzungsverzeichnis

BA	Berufsakademie
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BWL	Betriebswirtschaftslehre
FH	Fachhochschule/n
FU Berlin	Freie Universität Berlin
HTW Dresden	Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden
HTWK Leipzig	Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kunst Leipzig
IHI Zittau	Internationales Hochschulinstitut Zittau
InDuS	Modellversuch „Innovationen für die Durchlässigkeit von Studiengängen
KfBH	Sächsisches Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung
KMK	Kultusministerkonferenz
MBA	Master of Business Administration
SächsBAG	Sächsisches Berufsakademiegesetz
SMWK	Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst
StatBA	Statistisches Bundesamt
StatLA	Statistisches Landesamt (hier: des Freistaates Sachsen)
SWOT-Analyse	Analyse von Stärken (strengths), Schwächen (weaknesses), Chancen (opportunities) und Risiken (threats)
TU	Technische Universität
Uni	Universität/en
VWL	Volkswirtschaftslehre
WS	Wintersemester

1. Zum Untersuchungskonzept der SWOT-Analyse

1.1. Vorbemerkungen

Für die Entwicklung von Strategien für die zukünftige Ausrichtung einer Organisation ist der Blick zunächst auf deren gegenwärtige Situation zu richten (vgl. u. a. ESCHENBACH/KUNESCH 1996: 156). Ausschlaggebend ist einerseits, welche (externen) Faktoren aus der Umwelt auf die Organisation wirken und welche Chancen und Risiken diese bergen. Andererseits geben interne Faktoren Auskunft über Stärken und Schwächen der Organisation. Die mit der Umwelt- und der Unternehmensanalyse (vgl. u. a. BEA/HAAS 1997: 74ff.) bzw. der Analyse externer und interner Faktoren ermittelten Chancen, Risiken, Stärken und Schwächen liefern dann eine Entscheidungsgrundlage für die strategische Wegbereitung hin zum Organisationsziel, indem beispielsweise Schwächen in Stärken umgewandelt, Stärken ausgebaut und zur Ausschöpfung von Chancen und zum Überwinden von Risiken genutzt werden.

Die Anwendung der so genannten SWOT-Analyse – der Analyse von Stärken (strengths), Schwächen (weaknesses), Chancen (opportunities) und Risiken (threats) – auf Bildungsinstitutionen und -programme ist vor allem im amerikanischen Raum gängig (vgl. u. a. GORDON 2001; GORSKI 1991; SWORTZEL 1995). In der vorliegenden Studie soll sie – als Beitrag für eine Entwicklungskonzeption der Berufsakademie Sachsen – zur Identifikation von Leistungs- und Entwicklungspotenzialen des dualen Berufsakademiestudiums herangezogen werden. Der Fokus liegt dabei auf der Positionierung des Berufsakademiestudiums innerhalb des tertiären Bereichs im Freistaat Sachsen, d. h. im Vergleich zu regionalen Wettbewerbern und deren Bildungsleistungen. Speziell werden hier staatliche Universitäten und Fachhochschulen¹ des Freistaates als Konkurrenten betrachtet. Unberücksichtigt bleiben aufgrund teilweise abweichender Zugangsvoraussetzungen und Studienangebote und der geringen Studienanfänger- und Absolventenzahlen staatliche Kunst- und Musikhochschulen, private Hochschulen und Verwaltungshochschulen des Freistaates Sachsen.²

Die Analyse betrifft entsprechend oben genannter Einteilung externe und interne Faktoren, anhand derer Chancen und Risiken bzw. Stärken und Schwächen aufgedeckt werden sollen. Im Folgenden wird kurz auf die Anlage der Untersuchung und die anschließende Synthese der Ergebnisse eingegangen.

¹ Die staatlichen Universitäten und Fachhochschulen werden fortan als Universitäten und Fachhochschulen bezeichnet. Auf der Seite der sächsischen Universitäten sind das: IHI Zittau, TU Bergakademie Freiberg, TU Chemnitz, TU Dresden, Universität Leipzig. Die sächsischen staatlichen Fachhochschulen sind: Hochschule Mittweida (FH), HTW Dresden (FH), HTWK Leipzig (FH), Hochschule Zittau-Görlitz (FH), Westsächsische Hochschule Zwickau (FH).

² Private Hochschulen: AKAD Privat-Hochschule (FH), Dresden International University, Deutsche Telekom Hochschule für Telekommunikation (FH) Leipzig, Europa Fachhochschule Fresenius Zwickau, Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden (FH) Leipzig, Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie Moritzburg; Verwaltungsfachhochschulen: Fachhochschule der Sächsischen Verwaltung Meißen; Hochschule der Sächsischen Polizei Rothenburg (FH); staatliche Kunst- und Musikhochschulen: Hochschule für Bildende Künste Dresden, Hochschule für Grafik und Buchkunst Leipzig, Hochschule für Musik Dresden, Hochschule für Musik und Theater Leipzig, Palucca Schule Dresden – Hochschule für Tanz

1.2. Konzept zur Analyse externer Faktoren

Startpunkt der Untersuchungen ist die Umweltanalyse. Hier sind Faktoren zu analysieren, auf welche die Berufsakademie Sachsen selbst nicht direkt Einfluss hat, die aber wesentliche Entwicklungspotenziale für das duale Berufsakademiestudium und die Berufsakademie insgesamt vorgeben. Da allerdings nie alle relevanten Daten für eine solche Analyse erhoben werden können, ist eine Auswahl kritischer und relevanter Aspekte des Umfelds vorzunehmen (vgl. ESCHENBACH/KUNESCH 1996: 156f.). Empfohlen werden hierzu u. a. Kennzahlen bzw. Indikatoren der weiteren Umwelt wie zur politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen Entwicklung und solche der engeren Umwelt wie die Stellung der Organisation bzw. ihrer Angebote im Marktumfeld (vgl. u. a. ebd.; BEA/HAAS 1997: 74ff.). Dabei gilt es zwischen Kennzahlen und Indikatoren klar zu unterscheiden. Kennzahlen bilden vorhandene Quantitäten ab und führen somit zu quantitativen, absoluten Aussagen (vgl. z. B. KREMPKOW 2005b: 143, MEYER 2007: 195f.). Dagegen basieren Indikatoren auf einem theoretischen Konstrukt. Der gemessene Sachverhalt wird diesem Konstrukt zugeordnet, so dass komplexe Zusammenhänge erfasst und vereinfacht dargestellt werden können (vgl. MEYER 2007: 197ff.). Indikatoren sind somit – anders als Kennzahlen – keine absoluten Abbildungen der Realität, sondern selektieren, kombinieren und transformieren Sachverhalte bzw. Daten anhand des theoretischen Konstruktes (vgl. ebd., auch KREMPKOW 2005b: 143).

Mit der kurzen Untersuchungszeit (ca. 3 Monate) waren eigene Erhebungen für die SWOT-Analyse jedoch ausgeschlossen und auch Erfassungen von Sekundärdaten eingeschränkt. Schließlich wurden folgende Kennziffern bzw. Indikatoren zur Ermittlung von Chancen und Risiken ausgewählt:

- Geburtenentwicklung,
- Studierneigung bzw. -quote,
- Bevölkerungswanderung,
- Marktstrukturen und -anteile,³
- Nachfrage von Akademikern auf dem Arbeitsmarkt,
- Strategien der sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie Sachsen,
- bildungspolitische Rahmenbedingungen.

1.3. Konzept zur Analyse interner Faktoren

Für die Identifikation von Stärken und Schwächen sind Faktoren zu untersuchen, auf welche die Berufsakademie Sachsen und ihre „Stakeholder“ – und hierzu gehören auch staatliche Behörden beispielsweise in Fragen der Finanzierung – selbst Einfluss nehmen können.⁴ Betrachtet werden hierzu Daten zu Kennzahlen und Indikatoren u. a. aus der amtlichen Statistik und von Befragungen von Stu-

³ Der Begriff „Markt“ wird aus dem betriebswirtschaftlichen Kontext übernommen. Im Hochschulkontext müsste eigentlich von Quasi-Märkten gesprochen werden, da durch die überwiegend staatliche Finanzierung eher marktähnliche Prinzipien vorliegen. Der Begriff ist hier in diesem Sinne zu verstehen.

⁴ Zu berücksichtigen ist, dass bestimmte Faktoren, die hier als interne Faktoren gehandelt werden, nicht ausschließlich von der Berufsakademie Sachsen und ihren „Stakeholdern“ beeinflusst werden können. Dies betrifft u. a. Ergebnisse und Wirkungen des Berufsakademiestudiums, die – gemessen beispielsweise an Arbeitslosenquoten, Einkommen etc. – auch von externen Bedingungen abhängen. Die hier getroffene Unterscheidung in interne und externe Faktoren dient daher primär als Ordnungsprinzip zur Reduktion von Komplexität. Zudem stehen viele Faktoren bzw. Indikatoren/Kennzahlen in Interdependenzen, die hier vernachlässigt werden müssen.

dentem, Absolventen und Praxispartnern. Diese betreffen – da sich die SWOT-Analyse vor allem dem dualen Studium zuwendet – Ausgangsbedingungen des Studiums (Input), den Studienprozess und Ergebnisse und Wirkungen des Studiums (Output/Outcome) und werden – angelehnt an Qualitäts- (vgl. DUBS 1998: 34, TEICHLER 2003: 5) bzw. Wirkungsmodelle (vgl. ORR 2001: 97, BAYER 2004: 171ff.) im Bildungswesen – dieser Systematik untergeordnet. Diese differenzierte Gliederung geht über eine reine Analyse von positiven und negativen Aspekten auf der internen Ebene hinaus und lehnt sich stärker an Erfahrungen der Bildungs- und dabei insbesondere der Hochschulforschung an.

Die Verfasser griffen dabei auch auf Erfahrungen aus Analysen zu Determinanten beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien (vgl. KREMPKOW/PASTOHR 2006) sowie auf konzeptionelle Vorarbeiten zur Leistungsbewertung im Bereich der Hochschullehre (vgl. KREMPKOW 2007) zurück. Im Gegensatz zur Beschränkung der Fragestellung auf eine reine Ertragsmessung von Hochschulen bzw. der Berufsakademie ermöglicht dies in angemessener Weise, die Leistungen und die Qualität der Ausbildung zu würdigen und gegebenenfalls Ansatzpunkte für Veränderungen zu gewinnen. Denn hierfür sollte man „immer auch die Prozesse an den Hochschulen so weit einbeziehen, dass sie zur Erklärung der Erträge beitragen können“ (TEICHLER/SCHOMBURG 1997: 247).

In der Hochschulforschung wurde bereits eine Vielzahl von Kennzahlen für diesen Prozess diskutiert; speziell für Berufsakademien geschah dies jedoch bislang kaum. Allerdings gibt es ein bereits umfassend entwickeltes Indikatorensystem aus dem Hochschulbericht Sachsen und seinen Vorgängerstudien, das einer der Verfasser maßgeblich mitgestaltet hat (vgl. LENZ/KREMPKOW/POPP 2006, KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006, KREMPKOW 2005c u. a.). Einbezogen wurden dort so genannte objektive, v. a. Hochschulstatistiken entnommene Kennzahlen und subjektive, v. a. aus Befragungen gewonnene Einschätzungen. Dies ist darin begründet, dass objektive Kennzahlen und Indikatoren aus verschiedenen Gründen jeweils für sich genommen nicht allein als wirklich objektiv gelten können. So ist die Verwendung von Studenten-, Studienanfänger- und Bewerberzahlen für das Ziel Leistung einschließlich Qualität zu fördern als problematisch einzuschätzen, da hiermit lediglich Quantitäten erfasst werden und zudem Fehlanreize erzeugt werden können. Die durchschnittlichen Abschlussnoten wiederum lassen aufgrund der zum Teil sehr unterschiedlichen Notenvergabepraxis eher Rückschlüsse auf diese zu als auf das Leistungsniveau der Prüflinge. Auch die Betreuungsrelation oder die Auslastung kann nur das Potential für eine gute Betreuung aufzeigen, nicht aber die tatsächlich realisierte. Ebenfalls nicht vollkommen unproblematisch, aber etwas besser geeignet erscheinen (im Vergleich zur häufig diskutierten durchschnittlichen Fachstudiendauer) die Studierbarkeit (Anteil der Studierenden in der Regelstudienzeit) sowie die Absolventenquote. Insgesamt ermöglicht erst ein „Datenkranz“ aus mehreren, sich gegenseitig ergänzenden Kennziffern und Indikatoren unter Einbeziehung „subjektiver“ Indikatoren ein möglichst realistisches Bild der Studiensituation eines Faches an einer bestimmten Hochschule bzw. Berufsakademie (ausführlicher zu diesen konzeptionellen Grundüberlegungen vgl. KREMPKOW 2007). Es soll daher auch die Sicht einiger Stakeholder der Berufsakademie – genauer: der Studenten, Absolventen und Praxispartner – berücksichtigt werden.

Ausgewählt wurden schließlich folgende Kennziffern und Indikatoren, die in Tabelle 1 analog dem oben genannten Ordnungsprinzip den Ausgangsbedingungen, dem Prozess bzw. den Ergebnissen und Wirkungen des Studiums zugeordnet wurden.

Ausgangsbedingungen/Studienangebot		Prozess		Ergebnisse und Wirkungen	
Theoriephasen	Praxisphasen	Theoriephasen	Praxisphasen		
Studienangebot und Marktnischen (Alleinstellungsmerkmale und Passfähigkeit)		Anzahl der Studierenden		Einkommen	
Anzahl der Studienanfänger		Breite des Lehrangebotes/der Ausbildung, Grad der Spezialisierung und Kombination der Studienfächer		berufliche Position	
Art des Hochschulzugangs		Erfüllung des wissenschaftlichen Anspruchsniveaus der Praxispartner		reguläre Erwerbstätigkeit	
Potenzial an Betreuungsmöglichkeiten (Seminargruppengröße und Betreuungsrelation)		Abstimmung des Lehrangebotes auf Prüfungsanforderungen, auf Anforderungen der Praxis(partner)		Arbeitslosigkeit	
		Studium/theoretische Wissensvermittlung entspricht aktuellen Anforderungen der Praxis		Zufriedenheit mit Aufstiegsmöglichkeiten, Tätigkeitsinhalten und der beruflichen Tätigkeit insgesamt	
		Wissensvermittlung repräsentiert neuesten Stand von Wissenschaft und Technik		Vorbereitung auf die beruflichen Anforderungen	
		Beitrag des Studiums/der theoretischen Wissensvermittlung zur Verbindung von Theorie und Praxis			
		internationale Ausrichtung des Lehrangebotes/Ausrichtung an Erfordernissen der Internationalisierung			
		Zufriedenheit mit der didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten/didaktische Vermittlung	Betreuer unterstützt Anwendung theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen		
			Interesse an der Entwicklung der Studierenden		
			Erreichbarkeit und zeitnahe Reaktion des Betreuers		
			Unterstützung bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen		
			Wechsel des Praxisunternehmens		
			Beitrag der Diplomarbeiten für das Unternehmen		
		Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner			
		Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie	Zufriedenheit mit der Ausbildung im Praxisunternehmen		
		Prüfungserfolgsquote			
		Absolventenquote			
Abschlussnotendurchschnitt					
Zusammenarbeit Studienakademie - Praxispartner					

Tabelle 1: Für die Analyse interner Faktoren herangezogene Kennzahlen und Indikatoren

1.4. Synthese

Abschließend sind die identifizierten Chancen, Risiken, Stärken und Schwächen im tabellarischen Überblick zusammenzufassen.

2. Analyse externer Faktoren (Rahmenbedingungen und Entwicklungen)

2.1. Vorbemerkungen

Ziel der Analyse externer Faktoren, also von Umweltfaktoren, ist die Ermittlung und Bewertung von Chancen und Risiken für die Berufsakademie Sachsen und insbesondere für das Berufsakademiestudium. Als Kennzahlen bzw. Indikatoren werden hierfür die Geburtenentwicklung, die Studierneigung bzw. -quote und die Bevölkerungswanderung herangezogen, die u. a. Auskunft über die prospektiv zu erwartende Studiennachfrage geben, sowie Marktstrukturen und -anteile, die Nachfrage nach Akademikern auf dem Arbeitsmarkt, Strategien der sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie Sachsen und bildungspolitische Rahmenbedingungen, die Entwicklungspotenziale und -herausforderungen vorgeben.

2.2. Ergebnisse

Die Studiennachfrage wird für die Entwicklung der Studenten- und Absolventenzahlen an Hochschulen als entscheidender Einflussfaktor eingeschätzt (vgl. z. B. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 7ff.; WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 2). Um Chancen und Risiken für die Berufsakademie mit Blick auf die Studiennachfrage identifizieren zu können, sind zunächst demografische Faktoren zu berücksichtigen. Als zentraler Indikator hierfür gilt u. a. die **Geburtenentwicklung** (vgl. z. B. GESIS 2008, KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 7f; WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 10f.). Diese ist in Sachsen wie insgesamt in den neuen Bundesländern rückläufig: Geburtenzahl und -rate sind nach 1989 bis Mitte der 1990er Jahre drastisch eingebrochen. Die Folgen des damit verbundenen Bevölkerungsschwunds werden voraussichtlich ab 2008 durch einen Einbruch der Studienanfängerzahl an den sächsischen Hochschulen spürbar. (Vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 7ff.)

Ein weiterer zentraler Indikator für die Entwicklung der Studiennachfrage ist die **Studierneigung bzw. -quote** (vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 15). Zur Berechnung werden zwei verschiedene Erhebungsverfahren verwendet: Die Statistischen Ämter ermitteln die Übergangsquoten ins Studium durch die Addition der Studienanfängerzahlen eines Studienberechtigtenjahrgangs über mehrere Jahre und der Errechnung eines Anteilwerts auf Grundlage der Studienanfängerzahlen. Mit diesem Verfahren können – da vielfach das Studium nicht unmittelbar aufgenommen wird – erst nach einem Zeitraum von fünf Jahren recht stabile Quoten erzielt werden (vgl. ebd.: 15f.). Zusätzlich wird daher für aktuellere Ergebnisse die Studierneigung mittels Befragungen von Schülern und Studienberechtigten ermittelt. In Sachsen führen beispielsweise Wolter und Lenz u. a. im Auftrag des SMWK seit 1996 alle zwei Jahre eine Abiturientenstudie durch, in der u. a. die Studierneigung erhoben wird.

Ausschlaggebend für das Potenzial studierbereiter junger Menschen ist zunächst die Studienberechtigtenquote. Diese nahm in Sachsen gegenläufig zur Geburtenentwicklung bis 1995 deutlich zu (1992: 19,5 Prozent, 1995: 38,9 Prozent). In den folgenden Jahren ist ein leichter Rückgang beobachtbar: Die Quote pendelte zwischen 1995 und 2004 um 33 Prozent, stieg danach aber wieder auf 36 bis 37 Prozent an. Seit Ende der 1990er Jahre liegt sie deutlich unter dem Bundesdurchschnitt (2005 Sachsen: 36,8 Prozent; Bundesdurchschnitt 42,5 Prozent), was vor allem dem geringen Anteil an Studienberechtigten mit Fachhochschulreife geschuldet ist. Außerdem erwerben in Sachsen mehr Frauen eine Studienberechtigung als Männer (Frauenanteil 2005: 54,6 Prozent; 1997 und 1998: über 59 Prozent). (Vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 12ff).

In der DDR, wo die Studienberechtigungsquote sehr niedrig ausfiel, war die Kombination von Abitur und Studium sehr hoch. Die Übergangsquote ins Studium lag bei über 90 Prozent. Während des Anstiegs der Studienberechtigtenquote bis Mitte der 1990er Jahre kam es zu einem Rückgang der Studierquote in Sachsen (1996: 60 Prozent). Danach stieg die Studierneigung bis 2004 auf 75 Prozent an. Die aktuelle Abiturientenbefragung in Sachsen (WOLTER/LENZ/LASKOWSKI 2006) zeigt, dass die Quote nun mit 71 Prozent wieder rückläufig ist. Dieser rückläufige Trend zum Studieren betrifft jedoch fast ausschließlich die Fachhochschulen, während die Neigung sächsischer Abiturienten zu einem Universitätsstudium weitestgehend konstant geblieben ist. Gleiches gilt für das Berufsakademie-studium, welches seit Jahren 9 Prozent der sächsischen Abiturienten anstreben. (Vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 15ff.)

Zu berücksichtigen ist außerdem die **Bevölkerungswanderung**, da diese das Potenzial an tatsächlichen Studienanfängern verändern kann. Zu unterscheiden ist dabei zwischen der allgemeinen Bevölkerungszuwanderung und -abwanderung und der Zu- und Abwanderung von Studienanfängern aufgrund ihrer Studienplatzwahl.⁵

Von 1989 bis 1992 war Sachsen von einer massiven Bevölkerungsabwanderung betroffen. Nach einer Stabilisierung ab 1992 hat sich diese seit 1998 wieder verstärkt. Die Abwanderung schließt insbesondere auch junge und hochqualifizierte Menschen ein, was zu einer Schrumpfung bildungsnachfragerelevanter Altersgruppen, zur Bevölkerungsalterung und insgesamt zu einer schwindenden Bevölkerungszahl in Sachsen führt. Das Geburtendefizit ist allerdings der entscheidende Einflussfaktor für den Bevölkerungsrückgang. Regional betrachtet wird die Bevölkerungsentwicklung jedoch recht unterschiedlich verlaufen, denn während für die Universitätsstädte Dresden und Leipzig ein Zuwachs erwartet wird, müssen einige Landkreise und kreisfreie Städte wie Hoyerswerda, Löbau-Zittau, Aue-Schwarzenberg und Riesa-Großenhain voraussichtlich mit einem erheblichen Bevölkerungsrückgang rechnen. (Vgl. ebd.: 7ff.; LENZ/WOLTER u. a. 2008: 6ff.)

⁵ Zu- und Abwanderungszahlen von Studienanfängern lassen allerdings keine Aussagen zur Qualität einer Hochschule (bzw. Berufsakademie) zu, da die Studienplatzwahl sehr stark von persönlichen Motiven beeinflusst ist (v. a. Nähe zum Heimatort, Kultur-, Freizeitangebot) (vgl. WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 38f.; KREMPKOW 2007: 144).

In den alten Bundesländern verlief die demografische Entwicklung gegenläufig, weshalb dort die Studienanfängerzahlen in den nächsten Jahren deutlich ansteigen werden. In den neuen Bundesländern ist stattdessen aufgrund des Einbruchs der Geburtenzahlen und der Bevölkerungsabwanderung von einem deutlichen Rückgang der Studienanfängerzahlen auszugehen. Dieser Trend könnte abgefedert werden, wenn verstärkt Studienberechtigte aus den alten Bundesländern an den ostdeutschen Hochschulen ein Studium beginnen würden. (Vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 29, auch WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 38f.)

Untersuchungen zur Zu- und Abwanderung von Studienanfängern in Sachsen kommen zu dem Ergebnis, dass Sachsen eine hohe Sesshaftigkeit (Verbleibsquote) bei gleichzeitig leichter Zuwanderung von Studienanfängern aus den anderen neuen und den alten Bundesländern aufweist (vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 29ff., auch WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 39). Im Wintersemester 2000/01 lag der Landeskinderanteil unter den Studienanfängern an sächsischen Hochschulen bei 63,3 Prozent, der Zuwanderungsanteil bei 36,7 Prozent; im Wintersemester 2005/06 lag der Landeskinderanteil bei 55 Prozent, der Zuwanderungsanteil bei 45 Prozent (vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 32f.). Soll jedoch ein Einbruch der Studienanfängerzahlen an sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie verhindert werden, so müsste vor dem Hintergrund der Geburtenentwicklung die Zuwanderung von Studienanfängern aus den alten Bundesländern deutlich zunehmen. Da aber die Studienplatzwahl sehr stark von persönlichen Motiven beeinflusst ist, ist der Steuerungsspielraum seitens der Hochschulen und der Politik begrenzt (vgl. ebd.: 29f.; WOLTER/FROHWIESER u. a. 2002: 38f.). Als Möglichkeiten der Steuerung schlagen KILLISCH/LENZ u. a. (2007: 29) vor, z. B. auf die Einführung von Studiengebühren weiterhin zu verzichten. Darüber hinaus wäre ein Szenario denkbar, in dem aufgrund der angespannten Haushaltslage in den neuen Ländern die Herkunftsländer der westdeutschen Studienberechtigten einen Anteil der Finanzierung ausgleichend übernehmen (vgl. ebd.).

Bei differenzierter Betrachtung fällt auf, dass der Zuzug von Studienanfängern anderer Bundesländer an die sächsischen Universitäten, Fachhochschulen und die Berufsakademie ganz unterschiedlich verteilt ist. 51 Prozent der Studienanfänger an sächsischen Universitäten (ohne Kunsthochschulen) kamen im Wintersemester 2005/06 aus Sachsen, 27 Prozent aus den alten Bundesländern (mit Berlin) bzw. dem Ausland und 22 Prozent aus den anderen neuen Ländern. Die Fachhochschulen hatten einen Landeskinderanteil von 64 Prozent; 20 Prozent der Studienanfänger stammen aus den alten Bundesländern (mit Berlin) bzw. aus dem Ausland, 16 Prozent aus anderen neuen Bundesländern. An der Berufsakademie Sachsen kamen im Jahr 2005 74,3 Prozent der Studienanfänger aus Sachsen, 20,6 Prozent aus den anderen neuen Bundesländern, 1,2 Prozent aus Berlin, jedoch nur 3,6 Prozent aus den alten Bundesländern. (Vgl. ebd.: 32; 45) Damit ergibt sich für die Berufsakademie Sachsen die Gefahr, dass sie der demografische Wandel in Sachsen wesentlich stärker als die sächsischen Hochschulen betrifft.

Um weitere Chancen und Risiken beleuchten zu können, wird der Blick nun auf die Marktstrukturen und -anteile der tertiären Bildungseinrichtungen in Sachsen gerichtet. Die vorherrschenden **Markt-**

strukturen sind anhand der Marktteilnehmer und -angebote zu beschreiben. Im vorliegenden Untersuchungskontext sind die Anbieter akademischer Bildung im tertiären Bereich in Sachsen sowie die Bildungsempfänger bzw. „Kunden“⁶ die Marktteilnehmer, die Marktangebote sind die Studienangebote. Von Interesse ist hier, welche konkurrierenden Einrichtungen welche Marktsegmente bedienen. Hierzu werden Studienanfänger- und Absolventenzahlen betrachtet. Auf einzelne Bildungsangebote wird in einem separaten Abschnitt eingegangen.

Ausgehend vom Studienangebot der Berufsakademie Sachsen ergeben sich mit den drei Studienbereichen, denen die Studiengänge der Berufsakademie zugeordnet werden, die drei Marktsegmente (1) Technik, (2) Wirtschaft und (3) Sozialwesen. Das Fächerspektrum der Universitäten und Fachhochschulen ist hingegen breiter und unterliegt zudem einem anderen Klassifikationsprinzip. Um die Rolle der drei Einrichtungsarten im „Marktgeschehen“ untersuchen zu können, werden hier den drei genannten Marktsegmenten auf der Seite der Universitäten und Fachhochschulen (1) die Fächergruppe Ingenieurwissenschaften, (2) das Fach BWL und (3) auf der Seite der Universitäten das Fach Sozialpädagogik und bei den Fachhochschulen das Sozialwesen zugeordnet. Die außerdem ausgewiesenen Gesamtzahlen der Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie wurden aus den Zahlen dieser drei Bereiche kumuliert. Dabei ist zu beachten, dass es sich um (quantitative) Kennzahlen handelt, die keinen Hinweis auf Qualitäten enthalten.

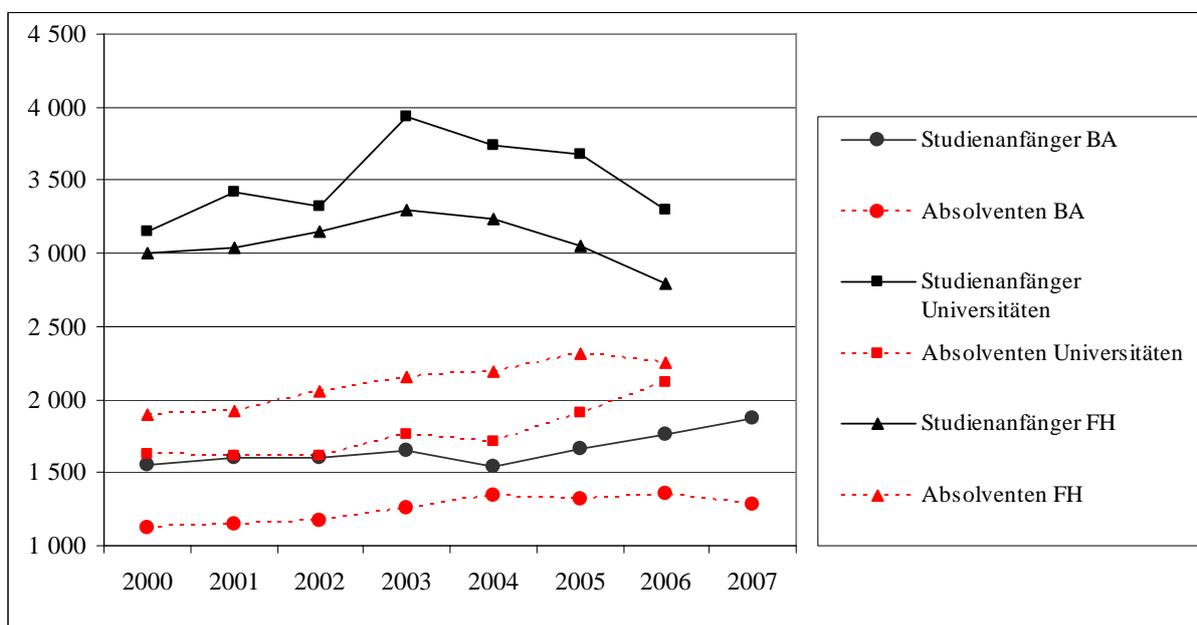


Abbildung 1: Studienanfänger und Absolventen an sächsischen Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen insgesamt in den betrachteten Marktsegmenten (absolut) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

⁶ Der Begriff „Zielgruppe“ erscheint im Bildungskontext angemessener. Eine Untersuchung von Merkmalen der Zielgruppen bzw. der Zielgruppenstruktur konnte nicht vorgenommen werden, u. a. weil entsprechende Daten in der Kürze der Zeit nicht zu erheben bzw. erhältlich waren. Da mit Blick auf die demografische Entwicklung die Akquise von Studienanfängern und damit auch deren zielorientierte Ansprache jedoch in den kommenden Jahren an Bedeutung gewinnen werden, ist der Berufsakademie Sachsen eine tiefer greifende Untersuchung zu empfehlen.

Betrachtet man die gesamten Studienanfängerzahlen, die aus den drei untersuchten Bereichen Technik/Ingenieurwissenschaften, Wirtschaft/BWL und Sozialwesen/Sozialpädagogik kumuliert wurden, zeigt sich folgendes Bild (siehe Abbildung 1): Nach dem deutlichen Anstieg der Studienanfängerzahlen an den sächsischen Hochschulen seit Anfang der 1990er Jahre erreichen sie 2003 ihren Höhepunkt. Nach 2003 ist ein deutlicher Rückgang der Studienanfänger an den sächsischen Hochschulen erkennbar. Die Berufsakademie Sachsen ist davon jedoch kaum betroffen. Nach dem starken Anstieg der Studienanfängerzahlen in den Jahren nach der Gründung (in Abbildung 1 nicht dargestellt) schwächt sich dieser zwar deutlich ab und die Studienanfängerzahlen gehen im Jahr 2004 aufgrund von Kapazitätsverringeringen und vermutlich auch aufgrund der geringeren Studienberechtigtenzahlen um 2002/03 erstmalig um 6 Prozent zurück (vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 42; SABISCH/MEIBNER 2004: 104). Nach 2004 steigen sie aber wieder kontinuierlich an.

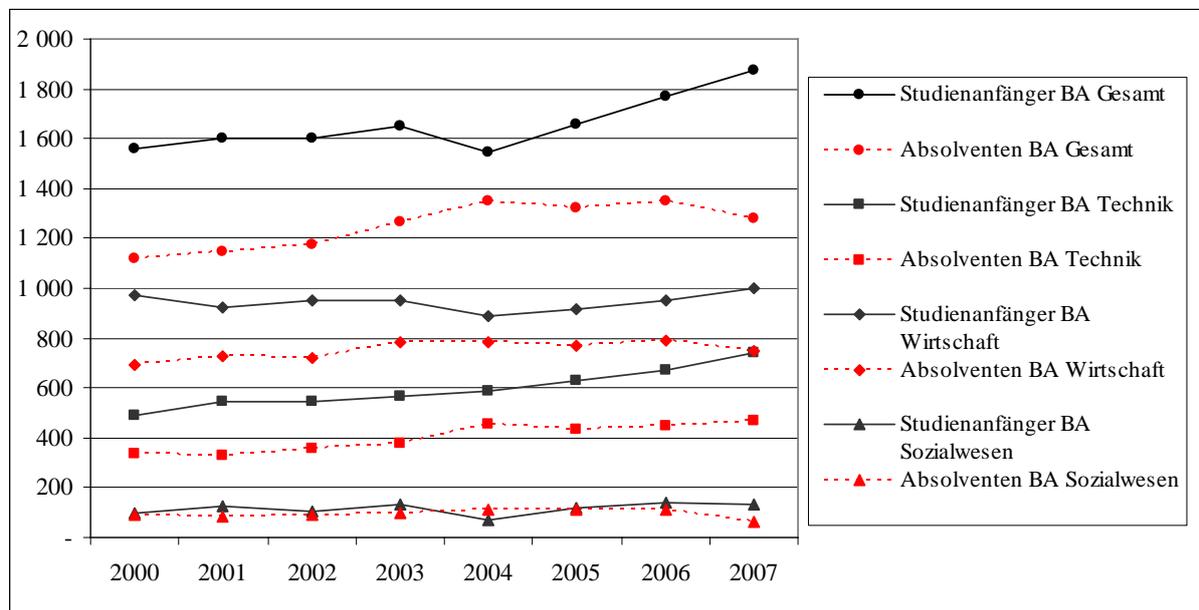


Abbildung 2: Studienanfänger und Absolventen der Berufsakademie Sachsen gesamt und nach Studienbereichen (absolut) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Beim Blick auf die Studienanfänger- und Absolventenzahlen in den einzelnen Studienbereichen der Berufsakademie Sachsen (siehe Abbildung 2) fällt ein konstantes Wachstum im Bereich Technik auf. Auch im Bereich Wirtschaft steigen die Studienanfängerzahlen nach dem Rückgang 2004 wieder kontinuierlich an. Im Bereich Sozialwesen halten sich Studienanfänger- und Absolventenzahlen mit geringen Schwankungen auf vergleichsweise niedrigem Niveau.

Die studienbereichsbezogenen Marktsegmente werden allerdings von den Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie recht unterschiedlich bedient (siehe Tabellen 2 und 3). Im Bereich/Fach Wirtschaft/BWL absorbiert die Berufsakademie seit 2004 mehr Studienanfänger als die Universitäten und Fachhochschulen und verabschiedet zudem auch mehr Absolventen. Die nach 2004 steigenden Absolventenzahlen im Fach BWL an sächsischen Universitäten dürften auf die hohen Studienanfängerzahlen bis 2003 zurückzuführen sein und folglich in den nächsten Jahren wieder fallen. Im Bereich Technik/Ingenieurwissenschaften liegen hingegen die Fachhochschulen und Universitäten

vorn, wobei die Fachhochschulen seit 2003 weniger Studienanfänger aufnehmen als die Universitäten, aber bis 2006 noch mehr Absolventen hervorbrachten. Die Berufsakademie ist in diesem Marktsegment eher schwach vertreten. Die Fachhochschulen dominieren indessen im Bereich Sozialwesen/Sozialpädagogik mit einem etwa doppelt bis dreimal so großem Studienanfänger- und Absolventenaufkommen wie die Berufsakademie.

		2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Technik/ Ingenieur- wissenschaften	Berufsakademie	488	545	547	563	585	631	673	740
	Universitäten	2072	2254	2246	2877	2796	2932	2887	k. A.
	Fachhochschulen	2243	2260	2345	2537	2513	2325	2124	k. A.
Wirtschaft/ BWL	Berufsakademie	970	926	953	952	886	913	954	1000
	Universitäten	978	1042	933	956	845	688	349	k. A.
	Fachhochschulen	530	512	511	475	447	417	412	k. A.
Sozialwesen/ Sozial- pädagogik	Berufsakademie	99	128	102	132	73	116	140	135
	Universitäten	100	124	137	107	99	53	66	k. A.
	Fachhochschulen	232	266	291	280	279	313	253	k. A.

k. A. = keine Angaben

Tabelle 2: Studienanfänger an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen u. a. (absolut) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

		2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Technik/ Ingenieur- wissenschaften	Berufsakademie	339	329	358	380	457	437	446	468
	Universitäten	935	1045	1125	1163	1171	1294	1305	k. A.
	Fachhochschulen	1264	1321	1434	1574	1616	1710	1621	k. A.
Wirtschaft/ BWL	Berufsakademie	691	730	723	784	781	772	791	747
	Universitäten	559	440	393	485	451	514	707	k. A.
	Fachhochschulen	389	342	339	310	330	331	363	k. A.
Sozialwesen/ Sozial- pädagogik	Berufsakademie	91	86	94	99	111	110	115	64
	Universitäten	133	129	99	114	93	101	111	k. A.
	Fachhochschulen	239	258	282	265	249	268	268	k. A.

k. A. = keine Angaben

Tabelle 3: Absolventen der sächsischen Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen u. a. (absolut) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Genauere Hinweise auf die Gewichtung der Konkurrenten im Marktgeschehen geben die **Marktanteile** sächsischer Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie, hier gemessen als Anteile der Einrichtungsarten am Studienanfänger- und Absolventenaufkommen in den genannten Marktsegmenten in Sachsen. Diese relativen Zahlen lassen – vor allem über eine längere Zeitspanne betrachtet – Entwicklungstendenzen und Verschiebungen von Marktanteilen erkennen, die auf Chancen oder Risiken hinweisen können.

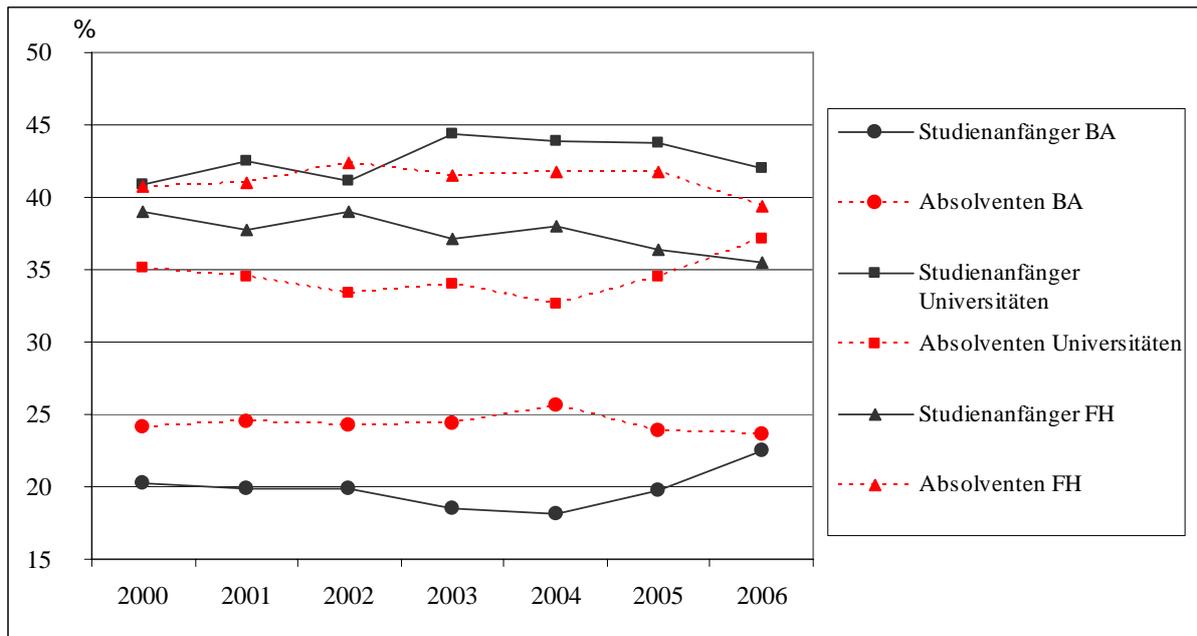


Abbildung 3: Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen insgesamt in den betrachteten Marktsegmenten (relativ) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Zunächst richtet sich der Blick auf die Marktanteile am gesamten sächsischen Studienanfänger- und Absolventenaufkommen in den drei Bereichen Technik/Ingenieurwissenschaften, Wirtschaft/BWL und Sozialwesen/Sozialpädagogik (siehe Abbildung 3). Aus den Zahlen wird deutlich, dass sich der Marktanteil der Berufsakademie am gesamten Studienanfängeraufkommen nach dem leichten Rückgang in den Jahren 2003 und 2004 im Jahr 2006 nicht nur bei etwas über 20 Prozent wieder stabilisiert, sondern insgesamt auch leicht zugenommen hat – zulasten der Anteile der Universitäten und Fachhochschulen. In der Abbildung 3 wird zudem das – im Vergleich zu den Universitäten – bessere Verhältnis zwischen Studienanfänger- und Absolventenanteilen der Berufsakademie Sachsen deutlich. Rechnet man eine Studiendauer von drei Jahren an der Berufsakademie, steht beispielsweise einem Studienanfängeranteil von 20 Prozent im Jahr 2000 ein Absolventenanteil von 24 Prozent im Jahr 2003 gegenüber. Die Relation zwischen Studienanfänger- und Absolventenanteilen bleibt die folgenden Jahre fast konstant. Auf der Seite der Universitäten stehen sich dagegen – bei einer durchschnittlichen Fachstudiendauer von 11,1 Semestern (Auskunft des StatLA Sachsen für das Prüfungsjahr 2006) – ein Studienanfängeranteil von ca. 41 Prozent im Jahr 2000 und ein Absolventenanteil von nur ca. 34 bzw. 37 Prozent im Jahr 2005 bzw. 2006 gegenüber. Dies deutet auf einen nicht unbeträchtlichen Schwund an den Universitäten hin. Die Fachhochschulen gewinnen hingegen (wie auch die Berufsakademie) Marktanteile im Vergleich ihrer Studienanfänger- und Absolventenanteile: Im Jahr 2000 nahmen sie 39 Prozent der sächsischen Studienanfänger auf und verabschiedeten nach einer durchschnittlichen Fachstudiendauer von 8,7 Semestern (Auskunft des StatLA Sachsen für das Prüfungsjahr 2004 und 2005) in den Jahren 2004 und 2005 42 Prozent der Absolventen. Auch hier ist das Verhältnis innerhalb der in der Abbildung dargestellten Zeitreihen von 2000 bis 2006 relativ konstant. Die Berufsakademie wie auch die Fachhochschulen erzielen demnach ein besseres Verhältnis zwischen Stu-

dienanfänger- und Absolventenanteilen im Vergleich zu den Universitäten und bringen damit einen größeren Anteil ihrer Studienanfänger auch zur Graduierung.

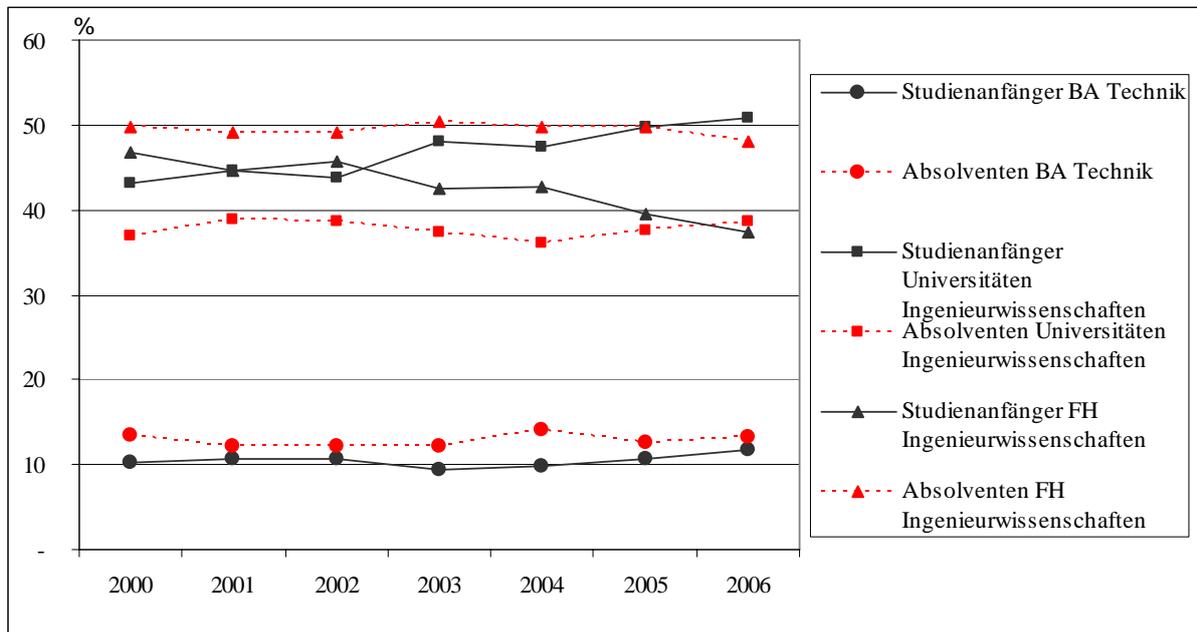


Abbildung 4: Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Technik/Ingenieurwissenschaften (relativ) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Im Bereich Technik/Ingenieurwissenschaften hat die Berufsakademie Sachsen analog zur Gesamtentwicklung nach 2004 leichte Zuwächse an Studienanfängeranteilen zu verzeichnen (siehe Abbildung 4). Aber auch die sächsischen Universitäten bauen ihren Marktanteil an ingenieurwissenschaftlichen Studienanfängern weiter aus. Diesen Zugewinn schöpfen beide – Universitäten und Berufsakademie – aus den Anteilen der Fachhochschulen. Die Absolventenanteile der Universitäten liegen wiederum deutlich unter denen der Studienanfänger, was auf einen wesentlich höheren Schwund als an den Fachhochschulen und der Berufsakademie hindeutet. Insgesamt weisen die Zahlen jedoch die Berufsakademie als „schwächsten“ Marktteilnehmer aus.

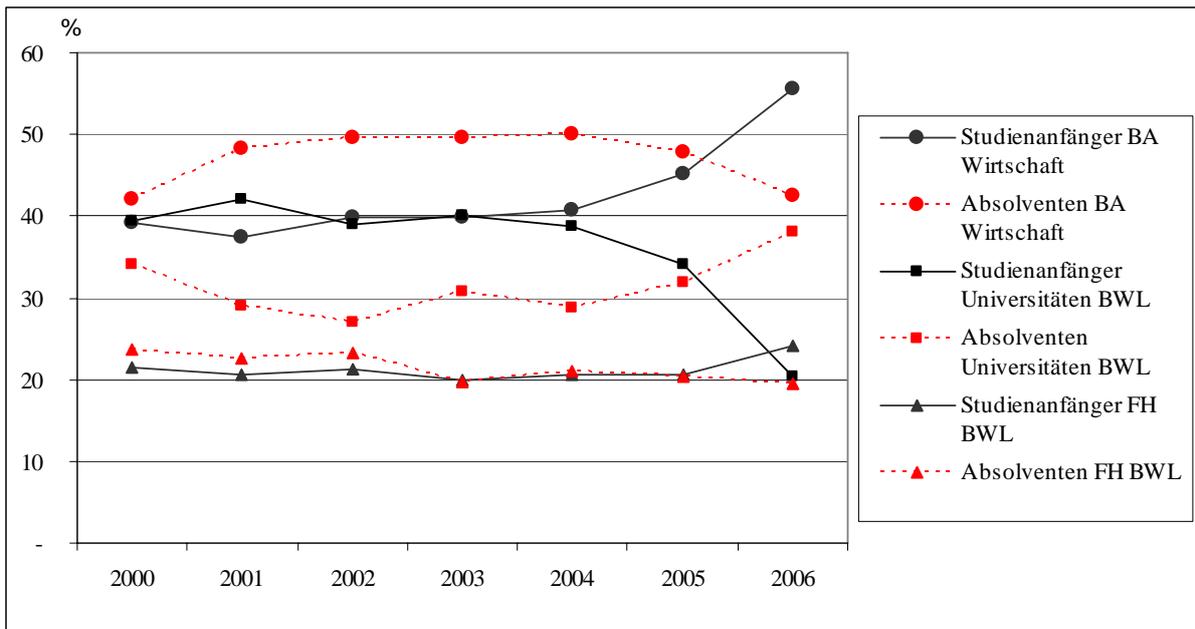


Abbildung 5: Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Wirtschaft/BWL (relativ) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Die Studienanfängeranteile der Berufsakademie im Bereich Wirtschaft/BWL zeigen deutliche Zuwächse (2004: 41 Prozent, 2006: 56 Prozent) (siehe Abbildung 5). Hier profitieren sie vor allem von den sinkenden Marktanteilen der Universitäten (2004: 39 Prozent, 2006: 20 Prozent). In erster Linie ist dies auf den Rückgang der universitären Studienanfängerzahlen im Fach BWL zurückzuführen, die von 956 im Jahre 2003 auf 349 im Jahr 2006 fielen. Im Vergleichszeitraum blieben die Marktanteile der Fachhochschulen nahezu konstant. Die Absolventenanteile zeigen zwar für die Berufsakademie einen momentanen Rückgang. Es ist aber anhand der starken Studienanfängeranteile im Jahr 2005 und vor allem 2006 davon auszugehen, dass ihre Absolventenanteile ab 2008 deutlich ansteigen werden. Hier wird die Berufsakademie in den nächsten Jahren voraussichtlich (weiter) klarer Marktführer sein.

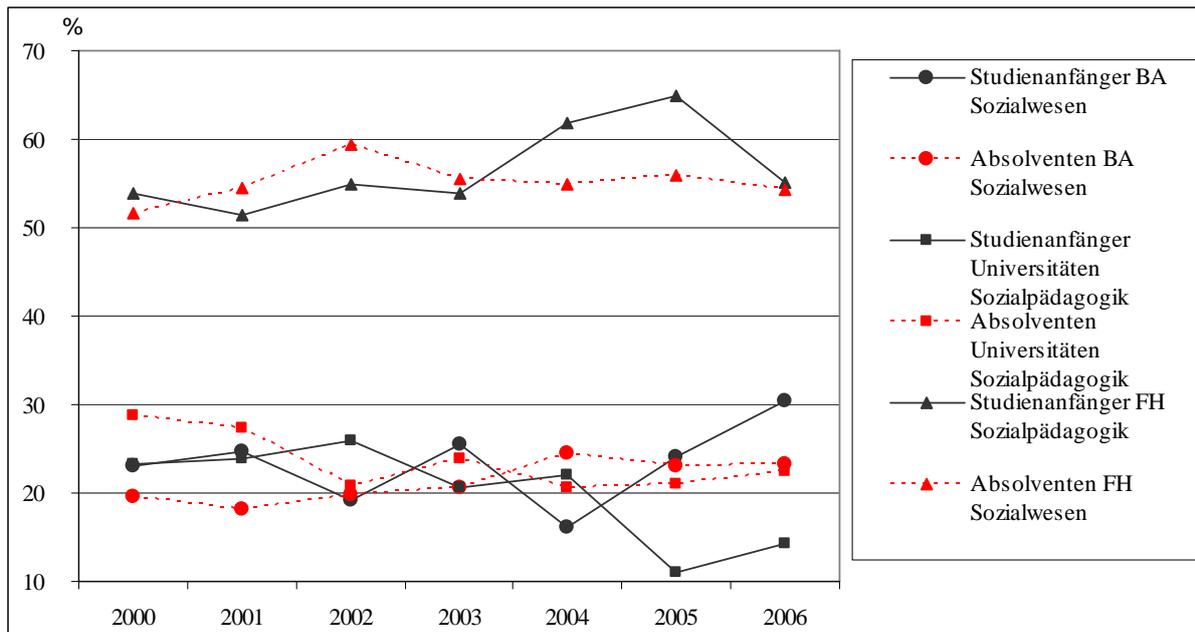


Abbildung 6: Marktanteile sächsischer Universitäten und Fachhochschulen und der Berufsakademie Sachsen an Studienanfängern und Absolventen im Bereich Sozialwesen/Sozialpädagogik (relativ) (Quelle: StatLA, eigene Berechnungen)

Im Bereich Sozialwesen/Sozialpädagogik haben die Fachhochschulen die mit Abstand höchsten Marktanteile (siehe Abbildung 6). Die Berufsakademie Sachsen hält nach einigen Schwankungen derzeit den zweitgrößten Marktanteil an Studienanfängern in diesem Bereich, gefolgt von den Universitäten. Sie hat allerdings nur einen Standort für entsprechende Studiengänge in Sachsen – gegenüber vier Fachhochschulstandorten. Letztere verzeichneten 2006 allerdings einen leichten Rückgang am Studienanfängeranteil, von dem Berufsakademie und Universitäten profitierten.

Abschließend noch einige Bemerkungen zu den einrichtungsartspezifischen Anteilen an weiblichen Studienanfängern: Insgesamt (d. h. alle drei Marktsegmente zusammen betrachtet) hat hier die Berufsakademie Sachsen höhere Anteile als die sächsischen Hochschulen (2006: Berufsakademie: 46 Prozent; Fachhochschulen: 33 Prozent; Universitäten: 28 Prozent). Im Jahresrückblick unterlagen diese Anteile zwar durchaus Schwankungen, die Berufsakademie hält jedoch ihren Vorsprung von mindestens 10 Prozentpunkten. Dieses Ergebnis ist zwar sehr erfreulich, hat aber einen bitteren Beigeschmack. Es ist nämlich eher ein Resultat der quantitativen Verteilung des gesamten Studienanfängeraufkommens in Sachsen auf die betrachteten Marktsegmente und Einrichtungsarten. Denn die Universitäten dominieren seit 2003 in den Studienanfängerzahlen im Bereich Ingenieurwissenschaften/Technik, der generell eine niedrige Frauenquote aufweist. Im Bereich Wirtschaft/BWL mit seiner höheren Frauenquote ist die Berufsakademie seit 2004 Marktführer im Studienanfängeraufkommen. Betrachtet man den Anteil weiblicher Studienanfänger je Marktsegment und Einrichtungsart, dann liegt die Berufsakademie im Bereich Technik/Ingenieurwissenschaften (2006: 19 Prozent) sogar leicht hinter den Universitäten (2006: 23 Prozent) und Fachhochschulen (2006: 20 Prozent). Die Quote weiblicher Berufsakademieabsolventen technischer Studiengänge ist sogar noch geringer (2006: Be-

rufsakademie: 14 Prozent; Fachhochschulen: 20 Prozent; Universitäten: 24 Prozent). Im Bereich Wirtschaft/BWL ist ihre Frauenquote bei den Studienanfängern ebenfalls niedriger (2006: 59 Prozent) als jene der Fachhochschulen (2006: 66 Prozent) und nur etwas höher als jene der Universitäten (2006: 57 Prozent). Gleiches gilt für den Bereich Sozialwesen/Sozialpädagogik. Vor dem bereits erwähnten Hintergrund des Anteils weiblicher Studienberechtigter, der in Sachsen über dem der männlichen liegt, besteht hier also durchaus Aufholbedarf an der Berufsakademie Sachsen. Allerdings muss berücksichtigt werden, dass an der Berufsakademie eine Vorselektion von potenziellen Studienanfängern durch die Praxisunternehmen erfolgt, was die vergleichsweise niedrige Frauenquote vor allem im Bereich Technik mitbedingen könnte.

Zur Darstellung der **Nachfrage von Akademikern auf dem Arbeitsmarkt** wird auf Ergebnisse einer Prognose des Akademikerbedarfs in der Studie von KILLISCH/LENZ u. a. (2007) zurückgegriffen. Methodisch ist diese Prognose an eine Humankapitalstudie aus dem Jahr 2004 angelehnt (WEIBHUHN 2004). Im ersten Schritt wurde die Zahl der Studienanfänger und Absolventen bis 2035 prognostiziert. Anschließend wurde der Erwerbstätigenbedarf in Sachsen bis 2020 und der Akademikerbedarf berechnet. Die Ergebnisse werden hier kurz dargestellt und hinsichtlich der sich ergebenden Chancen und Risiken für die Berufsakademie hinterfragt.

Nach der Prognose von KILLISCH/LENZ u. a. (2007) kann die Nachfrage des sächsischen Arbeitsmarktes nach Akademikern durch die Absolventen der sächsischen Hochschulen in Zukunft nicht mehr gedeckt werden. Im Zeitraum von 2005 bis 2020 werden 9.000 bis 27.300 Akademiker auf dem sächsischen Arbeitsmarkt fehlen. Ohne einen Ausgleich durch Migration wird vor allem ab 2015 ein erheblicher Akademikermangel spürbar. (Vgl. ebd.: V, 123). Bereits bis 2010 wird ein deutlicher Mangel an Medizinern sowie an Ingenieuren der Bereiche Maschinenbau, Elektrotechnik und Bauingenieurwesen bemerkbar, während u. a. ein Überhang an Wirtschaftswissenschaftlern und Informatikern erwartet wird, wenn nicht wirtschaftsbedingt ein höherer Zusatzbedarf als prognostiziert entsteht (vgl. ebd.: V).⁷

Insgesamt werden damit einige Chancen und Risiken für die Berufsakademie Sachsen erkennbar. Mit Blick auf die demografische Entwicklung in Sachsen wird das Potenzial an Studienanfängern prospektiv deutlich zurückgehen und sich der Wettbewerb um Studienanfänger verschärfen. Um diesen standzuhalten, könnte die Berufsakademie weitere Potenziale ausschöpfen, beispielsweise im Bereich weiblicher Studienanfänger, in der Akquise von Studienanfängern aus den alten Bundesländern, aus bildungsfernen Schichten, von Studieninteressierten mit abweichenden Zugangsvoraussetzungen sowie gegebenenfalls durch Erweiterung von Studienplatzkapazitäten. Im Bereich Technik/Ingenieurwesen, wo es prospektiv einen erheblichen Akademikermangel in Sachsen geben wird, sollte die Berufsakademie ihren ohnehin geringen Marktanteil ausbauen. Ihre Marktanteilgewinne im Bereich Wirtschaft lassen hingegen große Chancen auf eine (weitere) Marktführerschaft erkennen; allerdings wird nach

⁷ Der Branchenverband der Informations- und Telekommunikationswirtschaft BITKOM (2007) geht dagegen in seiner gesamtdutschen Betrachtung von einem Fachkräftemangel im Bereich Informatik aus.

o. g. Studie zukünftig ein Überhang an Wirtschaftswissenschaftlern auf dem sächsischen Arbeitsmarkt erwartet.

Weitere Chancen und Risiken lassen sich aus **Strategien** ableiten, welche die regionalen tertiären Bildungseinrichtungen verfolgen. Daten hierzu liefert eine Expertenbefragung aus der genannten Studie von KILLISCH/LENZ u. a. (2007), in der tertiäre Bildungseinrichtungen in Deutschland zunächst standardisiert und anschließend ausgewählte Einrichtungen in offenen Interviews befragt wurden. An der schriftlichen Erhebung nahmen insgesamt 110 Einrichtungen teil, davon 11 sächsische Hochschulen (einschließlich Kunst-, Musik- und kirchliche Hochschulen) und die sieben Standorte der Berufsakademie Sachsen, an den Interviews sieben sächsische Hochschulen und die Studienakademie Dresden. (Vgl. ebd. 147ff.) Die Strategien, die im Folgenden dargestellt werden, stammen aus o. g. Studie und beziehen sich auf die Entwicklung von Studienplatzkapazitäten, die Internationalisierung und die Entwicklung von Studiengängen.

a) Studienplatzkapazitäten

Keine der befragten sächsischen Hochschulen plant eine Erhöhung der Studienplatzkapazitäten. Die Hälfte will die Studienplatzkapazitäten halten, die andere Hälfte will diese abbauen. Ein anderes Bild liefern die befragten sächsischen Studienakademien: drei der sieben Standorte streben eine Erhöhung, vier eine Erhaltung der momentanen Kapazitäten an. Insgesamt geht man an der Berufsakademie davon aus, dass die Anzahl an Studienbewerbern der Nachfrage der Unternehmen standhalten wird. (Vgl. ebd.: 154, 203f.)

b) Internationalisierung

Internationalisierung wird, so ergab die Studie, als zentrales Ziel betrachtet. In Sachsen und in anderen neuen Bundesländern wird mit der Internationalisierung auch eine Kompensation sinkender Studienanfängerzahlen durch ausländische Studierende erwogen. An der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) gibt es bereits grenzüberschreitende Studiengangkooperationen; diese Aktivitäten will die Fachhochschule ausbauen. (Vgl. ebd.: 158ff.) Angebote für Studieninteressierte aus dem Ausland werden an der Berufsakademie Sachsen ebenfalls bereits realisiert, jedoch in geringerer Anzahl als an den sächsischen Hochschulen, wenngleich eine weitere Initiative in Planung ist (vgl. ebd.: 185, 207f.).

c) Entwicklung von Studiengängen

Die Entwicklung von berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengängen, marktorientierten Studienangeboten und Teilzeitstudiengängen spielt an den sächsischen Hochschulen eine große Rolle. Die Fachhochschulen wollen außerdem in duale Studiengänge investieren. Allerdings wird der Aufwand für duale Studiengänge durchaus als hoch eingeschätzt. Die Ambitionen der Universitäten mit Blick auf duale Studiengänge sind deutlich zurückhaltender. Dies gilt aber nicht ausnahmslos für alle sächsischen Universitäten. So zieht die TU Bergakademie Freiberg duale Studienangebote bereits in Erwägung. (Vgl. ebd.: 164ff.)

Die Berufsakademie Sachsen will besondere Bedürfnisse des Marktes zukünftig bei der Studiengangsgestaltung verstärkt berücksichtigen. Dies sei auch in der Vergangenheit der Fall gewesen, es seien aber aufgrund der wirtschaftlichen Bedarfslagen neue Studienangebote in Kooperation mit Wirtschaftsvertretern zu entwickeln. Aus Kapazitätsgründen konnte allerdings bisher kein Weiterbildungsangebot umgesetzt werden, auch wenn die Nachfrage groß sei. An dem Ziel, Weiterbildung anzubieten, halte man jedoch fest. (Vgl. ebd.: 201ff.)

Abschließend wird kurz auf ausgewählte **bildungspolitische** Rahmenbedingungen eingegangen, die für die Entwicklung der Berufsakademie Sachsen zentrale Relevanz haben.

Mit der hochschulrechtlichen Anerkennung von Abschlüssen akkreditierter Bachelorstudiengänge der Berufsakademie (vgl. KMK 2004) wurden Weichen dafür gestellt, die Attraktivität eines Berufsakademiestudiums weiter zu steigern. Denn gerade die Gleichwertigkeit und Anerkennung der Abschlüsse war in der Vergangenheit Kernpunkt vielfacher Diskussionen (vgl. u. a. HILLMERT/KRÖHNERT 2003; HUF 2004; ZABECK 1995: 411 – 413). In dem in diesem Jahr zu novellierenden sächsischen Berufsakademiegesetz ist der dreijährige Bachelor allerdings noch zu verankern (vgl. SMWK 2007a).

Studiengebühren sind in Sachsen zurzeit nicht für ein Erststudium an Hochschulen vorgesehen, wohl aber für ein Zweitstudium (vgl. SächsHGebVO). Frühestens nach der nächsten Landtagswahl im Jahre 2009 könnte das Thema neu diskutiert werden. Unter finanziellen Gesichtspunkten dürfte ein Studium an sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie also gegenwärtig attraktiver sein, als in Bundesländern, die bereits Studiengebühren eingeführt haben (wie z. B. Nordrhein-Westfalen). Vorteil des Berufsakademiestudiums ist, dass während der Studienzeit vom Praxispartner in der Regel eine Ausbildungsvergütung gezahlt wird. Dies ist vor allem als Chance zur Stärkung der Bildungsbeteiligung sozialschwacher Studieninteressierter zu sehen (vgl. STANGE 2007: 3), aber auch als Chance zur Akquise von Studienanfängern aus jenen Bundesländern, die Studiengebühren verlangen. Der finanzielle Vorteil der Ausbildungsvergütung und der Studiengebührenfreiheit sollte daher marketingpolitisch verstärkt betont werden. Außerdem könnten (weitere) Kooperationen mit Praxisunternehmen aus Bundesländern mit Studiengebühren angestrebt werden.

Bildungspolitisch ist ein Ausbau der Studienangebote und eine Stärkung der Berufsakademie Sachsen geplant (vgl. ebd.: 7 – 8; SMWK 2007b). Gerade auch in der beruflichen Weiterbildung werden Chancen für eine bessere Ausschöpfung von Bildungspotenzialen gesehen (vgl. STANGE 2007: 7).

Als **Fazit der Analyse externer Faktoren** kann gezogen werden: Der Rückgang der Geburtenzahlen ist in den nächsten Jahren als große Herausforderung für alle sächsischen Hochschulen einzuschätzen. Bisher hat die Berufsakademie kontinuierlich Zuwächse an Studienanfängerzahlen zu verzeichnen; die Nachfrage nach dem Studienangebot der Berufsakademie ist also groß. Der im Vergleich zu den Universitäten geringe Studierendenschwund, die kurze Studiendauer, die in der Regel gezahlte Ausbildungsvergütung, die guten Übernahmeaussichten, die hohe Nachfrage von Seiten der Praxispartner

und die hochschulrechtliche Anerkennung von Abschlüssen akkreditierter Bachelorstudiengänge der Berufsakademie dürften sich weiter positiv auf die Nachfrage nach dem Studienangebot der Berufsakademie auswirken.⁸ Der laut SMWK (2007b; STANGE 2007: 7 – 8) geplante Ausbau der Studienkapazitäten an der Berufsakademie bietet die Chance, die Anzahl an Studienanfängern weiter zu erhöhen. Ein wesentlicher Einflussfaktor hierfür ist allerdings auch die wirtschaftliche Entwicklung (in Sachsen) und die Bereitschaft der Unternehmen, sich an der Ausbildung von Studenten zu beteiligen. Der hohe Anteil an Landeskindern unter den Berufsakademiestudenten birgt jedoch das Risiko, von dem demografischen Wandel in Sachsen bzw. Ostdeutschland in den nächsten Jahren stärker betroffen zu sein.⁹ Ein Risiko könnte auch die vermutlich zunehmende Konkurrenz mit den Fachhochschulen sein, z. B. durch deren Orientierung in Richtung duale Studiengänge und insgesamt durch den upward und downward academic drift tertiärer Einrichtungsarten (vgl. auch LENZ/WOLTER u. a. 2008: 20; PASTOHR 2008). Die o. g. Vorteile sollten daher verstärkt kommuniziert werden, um gegebenenfalls auch Studieninteressierte aus den alten Bundesländern anzuziehen. Besonderes Augenmerk könnte hierbei auf Bundesländern liegen, die (noch) kein Berufsakademiestudium anbieten. Außerdem sollte die Berufsakademie ihren Anteil weiblicher Studienanfänger im Bereich Technik, aber auch in den anderen Studienbereichen erhöhen, wobei entsprechende Interventionen bereits bei der Vorselektion von Studienbewerbern durch die Praxispartner ansetzen müssten.

Die von KILLISCH/LENZ u. a. (2007) prognostizierte Akademikerlücke ist als Herausforderung für alle sächsischen Hochschulen und die Berufsakademie einzuschätzen. Vor allem wird es an Ingenieuren mangeln. Die Berufsakademie sollte daher ihren ohnehin geringen Marktanteil im Bereich Technik ausbauen, um stärker an der Ausbildung und Bereitstellung von Ingenieuren für den sächsischen Arbeitsmarkt beteiligt zu sein. Im Bereich Wirtschaft ist hingegen sogar eine (weitere) Marktführerschaft denkbar; allerdings wird in Zukunft ein Überhang an Wirtschaftswissenschaftlern auf dem sächsischen Arbeitsmarkt erwartet. Insgesamt kann die Berufsakademieausbildung jedoch durch ihre „Haltekraft“ von Studenten in sächsischen Unternehmen (Praxispartnern) ausgleichend gegenüber einer Abwanderung sächsischer Akademiker wirken (vgl. LENZ/WOLTER u. a. 2008: 14) – nur ist dies wiederum von der wirtschaftlichen Entwicklung in Sachsen und der Übernahmerquote von Berufsakademiestudenten abhängig. Letztere liegt laut der Berufsakademie Sachsen bei rund 56 Prozent (2007); laut einer Praxispartnerbefragung von LENZ/WOLTER/WERNER (2008) bei 49 Prozent (vgl. LENZ/WOLTER u. a. 2008: 15), wobei mit großer Wahrscheinlichkeit auch nicht-sächsische Praxispartner enthalten sind. Es ist außerdem anzunehmen, dass die regionale Verankerung der Berufsakademie Zugangshemmnisse

⁸ LENZ/WOLTER u. a. (2008: 22 – 23) nennen weitere Argumente, die für eine zumindest stabile Nachfrage sächsischer Studienberechtigter nach einem Berufsakademiestudium sprechen, z. B. der geforderte Ausbau dualer Studienangebote, der prognostizierte Fachkräftemangel ab dem kommenden Jahrzehnt mit einer denkbaren Rückwirkung auf die Ausbildungsbereitschaft von Unternehmen und die möglicherweise steigende Bildungswanderung nach Sachsen.

⁹ Laut einer Prognose von LENZ/WOLTER u. a. (2008: 23 – 27) wird das Studienanfängerpotenzial an der Berufsakademie Sachsen in der Minimalvariante der Modellrechnung (bei konstanter Berufsakademiewahlquote sächsischer Studienberechtigter) nach 2010 demografiebedingt unter die gegenwärtige Kapazitätsgrenze sinken; in der Maximalvariante (bei gleichbleibender absoluter Nachfrage) ergäbe sich eine konstant hohe potenzielle Studienanfängerzahl, die über der gegenwärtigen Kapazitätsgrenze liegt.

zum tertiären Bildungssektor mindert und in strukturschwachen Regionen ohne Hochschule einen positiven Standortfaktor für die lokale Wirtschaft darstellt (vgl. KILLISCH/LENZ u. a. 2007: 46).

3. Analyse interner Faktoren

3.1. Studienangebot

3.1.1. Vorbemerkungen

Ziel der folgenden Analyse ist es, Stärken und Schwächen des Studienangebots herauszuarbeiten. Dies erfolgt analog bisheriger Vorgehensweise im Vergleich mit den sächsischen Universitäten und Fachhochschulen bzw. deren Studienangebot. Mit Rücksicht auf die knappe Bearbeitungszeit für die gesamte SWOT-Analyse war eine tiefer greifende inhaltliche Untersuchung des Studienangebotes allerdings nicht möglich. Daher mussten Kriterien ausgewählt werden, zu denen sachsenweit Informationen vorlagen bzw. (schnell) zugänglich waren und anhand derer valide Aussagen zu Stärken und Schwächen treffbar waren. Dies waren schließlich:

- konzeptionelle Alleinstellungsmerkmale des Studiums,
- inhaltliche Alleinstellungsmerkmale des Studiums,
- Alleinstellungsmerkmale im Studienangebot/Marktnischen,
- Passfähigkeit von Berufsakademiestudiengängen mit hochschulischen Masterstudiengängen.

Während die Untersuchung von Alleinstellungsmerkmalen des Studiums und des Studienangebotes auf die Erfassung von Abgrenzungsmerkmalen zielt, geht es bei der Frage nach der Passfähigkeit um Schnittmengen und Konsekutiva von Studiengängen und um Potenziale für Übergänge zwischen den Einrichtungsarten mit dem Ziel der Weiterqualifikation.

Als Quellen für die Untersuchungen wurden u. a. die Internetauftritte der sächsischen Hochschulen, Internetauftritte und persönliche Auskünfte der einzelnen Studienakademien sowie Untersuchungsergebnisse aus dem Modellversuch „InDuS“ genutzt.

3.1.2. Ergebnisse

Als **konzeptionelles Alleinstellungsmerkmal** dürfte die Dualität des Berufsakademiestudiums mit seinem konsequenten Wechsel von Theorie- und Praxisphasen und Lernorten am augenfälligsten sein. Mit dieser Dualität geht eine geteilte Verantwortung für die Ausbildung einher, die von Studienakademie und Praxisunternehmen im Rahmen eines integrativen Curriculums getragen wird. Das Berufsakademiestudium ist daher den praxisintegrierenden Studiengängen zuzuordnen (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 1997: 11ff.). Tatsächlich ist die Berufsakademie jedoch nicht alleiniger Anbieter praxisintegrierender Studiengänge in Sachsen; als regionale Konkurrenten seien hier beispielsweise die (staatlich anerkannte) Fachhochschule für Wirtschaft Dresden und die (staatlich anerkannte) Diploma Fachhochschule in Plauen genannt. Einige sächsische Fachhochschulen haben außerdem ausbildungsintegrierende Studienangebote (vgl. hierzu ebd.) geschaffen, wie z. B. die Westsächsische Hochschule Zwickau und die HTWK Leipzig. Die entsprechenden Studiengänge enthalten ebenfalls Praxisphasen, welche aber teilweise auf eine Berufsausbildung zielen, die in das Studium integriert ist.

Diese ausbildungsintegrierenden Studiengänge, die vermehrt von Fachhochschulen angeboten werden, sind daher konzeptionell nicht mit den Berufsakademiestudiengängen vergleichbar. Wie im Abschnitt 2.2. erwähnt planen sächsische Fachhochschulen jedoch einen Ausbau dualer Studiengänge, wobei offen ist, ob diese dann rein praxisintegrierende duale Studienangebote sind. In diesem Bereich hat sich die Berufsakademie allerdings bereits etabliert, ist in Sachsen Marktführer und kann auf intakte und „eingeschliffene“ Strukturen zurückgreifen. Die möglicherweise zunehmende Konkurrenz mit den Fachhochschulen sollte dennoch nicht unterschätzt werden.

Die Dualität des Studiums und die Mitwirkung der Praxisunternehmen an der Studiengangskonzeption bedingen gleichzeitig einen vergleichsweise starken Praxis- und Anwendungsbezug. Im Berufsakademiestudium ist der Grad der Anwendungsorientierung daher keineswegs auf eine Umweltperspektive oder einzelne, von den Theoriephasen unabhängige betriebspraktische Phasen beschränkt – wie dies auf viele Universitäts- und Fachhochschulstudiengänge zutrifft – sondern die Praxisunternehmen sind funktional und strukturell in das Berufsakademiestudium eingebunden und unentbehrliche Bestandteile. Die Curricula der Berufsakademie sehen außerdem eine inhaltliche Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen vor; allerdings wird häufig kritisiert, dass Theorie- und Praxisphasen und -einrichtungen der Berufsakademieausbildung zu wenig aufeinander einwirken und abgestimmt seien (vgl. u. a. BLK 2003: 5, 19f.; SABISCH/MEIBNER 2004: 38ff.; WISSENSCHAFTSRAT 1997: 23f.; ZABECK 1995: 482; ZIMMERMANN 1995: 342f.). Einige Befragungen thematisieren die Abstimmung der beiden Phasen bzw. Ausbildungspartner zwar durchaus (siehe auch die Abschnitte 3.2.2. und 3.2.3.), jedoch liegen keine tiefergreifenden Studien zur (inhaltlichen, organisatorischen) Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen an der Berufsakademie Sachsen vor, die auch die Ursachen gegebenenfalls fehlender Verknüpfungen hinterfragen. Es darf aber von einer vergleichsweise starken Anwendungsorientierung der Theoriephasen ausgegangen werden. Hierzu tragen die Lehrpersonalstruktur an den Studienakademien mit einem hohen Anteil an Lehrbeauftragten aus der Praxis, die Voraussetzungen des Lehrpersonals, der Branchenbezug von Studienbeginn an, praktische Ausbildungsanteile auch in Theoriephasen, die Bearbeitung betriebspraktischer Problemstellungen in der Abschlussarbeit u. a. m. bei. Eine Anwendungsorientierung weisen indes auch Universitäts- und Fachhochschulstudium auf. So sind Betriebspraktika mittlerweile Bestandteil des Universitätsstudiums und Praxisbezüge werden dort ebenfalls in theoretischen Ausbildungsanteilen hergestellt. Dies gilt auch für das (nicht-duale) Fachhochschulstudium, wo (zumindest in traditionellen Studiengängen) Praxissemester integriert sind und die Lehre inhaltlich einen starken Anwendungsbezug aufweist. Die Anwendungsorientierung ist damit zwar kein **inhaltliches Alleinstellungsmerkmal** des Berufsakademiestudiums; im Grad der Anwendungs- und Praxisorientierung hebt es sich jedoch deutlich von den (traditionellen) Studienangeboten der Universitäten und Fachhochschulen ab. Aufgrund der Praxisphasen und der potenziellen Mitwirkung von Unternehmen an der Erarbeitung der Curricula ist es außerdem stärker betriebsspezifisch geprägt und hinterfragt insbesondere die Anwendbarkeit und Überführbarkeit des theoretisch Gelernt-

ten in die Praxis. (Vgl. PASTOHR 2008) Gleichzeitig ist das Studienangebot der Berufsakademie arbeitsmarkt- und bedarfsnah konzipiert (vgl. LENZ/WOLTER u. a. 2008: 3). Wie sich im Folgenden zeigen wird ist es überdies stärker spezialisiert und insbesondere auf die (regionale) mittelständige Wirtschaft ausgerichtet. Darin sind durchaus Alleinstellungsmerkmale des Berufsakademiestudiums zu sehen.

Alleinstellungsmerkmale im Studienangebot bzw. Angebotsnischen der Berufsakademie Sachsen lassen sich dann herausfinden, wenn das Studienangebot mit dem sächsischer Hochschulen verglichen wird. Aus Zeitgründen konnte hier aber nur ein grober Vergleich vorgenommen werden.¹⁰ Als Marktnischen stellten sich schließlich u. a. folgende Berufsakademieangebote heraus:¹¹

- *Holztechnik,*
- *Medizinisches Informationsmanagement,*
- *Medizintechnik,*
- *Prozessinformatik,*
- *Service Engineering,*
- *Strahlentechnik,*
- *Bauwirtschaft,*
- *Industrie,*
- *Sportmanagement und Eventmarketing,*
- *Steuerberatung/Prüfungswesen,*
- *Automobilmanagement,*
- *Technisches Management,*
- *Versicherungswirtschaft,*
- *Bankwirtschaft,*
- *Finanzmanagement,*
- *Handel,*
- *Handel- und Dienstleistungsmanagement,*
- *Mittelständige Wirtschaft,*
- *Öffentliche Wirtschaft.*

Gegenüber den Studiengängen an sächsischen Hochschulen weisen diese Studienangebote einen wesentlich spezielleren und engeren fachlichen bzw. berufsbezogenen Fokus auf. So finden sich an Hochschulen beispielsweise viele allgemeinwirtschaftliche Studiengänge wie *BWL* oder *VWL* oder auch solche ingenieurwissenschaftlicher Disziplinen wie *Bauingenieurwesen* oder *Verfahrenstechnik*, in denen im Laufe des Studiums eine Schwerpunktsetzung (z. B. auf Finanzwirtschaft oder Holztechnik) erfolgt, während in den genannten Berufsakademieangeboten von vornherein ein Schwerpunkt (z. B. *Holztechnik* oder *Finanzmanagement*) gelegt wird. Als Nische ist außerdem die Ausrichtung technischer und wirtschaftsbezogener Studiengänge an der Berufsakademie auf die lokale und regionale mittelständische Wirtschaft zu sehen. Ferner sind einige Berufsakademieangebote (wie *Wirtschafts-*

¹⁰ Für Untersuchungsergebnisse zur Vergleichbarkeit von Studiengängen der Berufsakademie mit Hochschulstudiengängen siehe PASTOHR/HORTSCH 2007 – dort allerdings für nicht-sächsische Bachelorstudiengänge, da zum Untersuchungszeitpunkt noch keine Bachelorangebote an der Berufsakademie Sachsen existierten.

¹¹ ohne Anspruch auf Vollständigkeit

ingenieurwesen, -informatik) Hybrid- bzw. interdisziplinäre Studiengänge, zu denen allerdings teilweise Pendanten an sächsischen Hochschulen existieren.

Einige disziplinär ähnlich ausgerichtete Hochschul- und Berufsakademiestudiengänge werden indes regional konzentriert angeboten, so z. B.:

- *Informatik* (Studienakademie Leipzig, HTWK Leipzig (FH))
- *Wirtschaftsinformatik* (Studienakademien Bautzen, Dresden, Glauchau; HTW Dresden (FH), Hochschule Mittweida (FH) Westsächsische Hochschule Zwickau (FH))
- *Wirtschaftsingenieurwesen* (Studienakademie Bautzen; Hochschule Zittau/Görlitz (FH)).

Hier könnte mit Blick auf die demografische Entwicklung eine zunehmende regionale Konkurrenz um Studienanfänger entstehen. Allerdings werden in den konkurrierenden Studienangeboten durchaus inhaltlich unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt, die wiederum unterschiedliche Studienanfängerklientel ansprechen mögen.

Die formale, organisatorische und inhaltliche **Passfähigkeit** von Studiengängen der Berufsakademie Sachsen mit hochschulischen Masterstudiengängen wurde im Modellversuch „InDuS“ geprüft (siehe hierzu PASTOHR/HORTSCH 2007). Exemplarisch wurden dort im Rahmen einer tiefgreifenden Inhaltsanalyse u. a. Studien- und Prüfungsordnungen, Studentenmitschriften und Lehrunterlagen von sechs Diplomstudiengängen der Berufsakademie und vier hochschulischen Masterstudiengängen (siehe hierzu Tabelle 4) untersucht.

Studienrichtung (Berufsakademie) <i>Studiengang</i> (Standort der Studienakademie)	Studienbereich (Hochschule) <i>Studiengang</i> (Standort)
Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Diplom) (Studienakademie Bautzen, auch angeboten an den Studienakademien Dresden und Glauchau)	Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Master) (Universität Duisburg-Essen)
Informationstechnik <i>Netzwerk- und Medientechnik</i> (Diplom) (Studienakademie Dresden)	Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Master) (Universität Duisburg-Essen)
Immobilienwirtschaft <i>Immobilienwirtschaft</i> (Diplom) (Studienakademie Leipzig)	Wirtschaftswissenschaften <i>Internationales Immobilienmanagement</i> (MBA) (Fachhochschule Biberach)
Arbeit mit Behinderten <i>Arbeit mit behinderten Menschen</i> (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn)	Sozialwesen <i>Klinische Sozialarbeit</i> (Master) (Fachhochschule Coburg)
	Sozialwesen <i>Sozialmanagement</i> (Master) (Hochschule Mittweida (FH))
Heimerziehung <i>Heimerziehung</i> (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn)	Sozialwesen <i>Klinische Sozialarbeit</i> (Master) (Fachhochschule Coburg)
	Sozialwesen <i>Sozialmanagement</i> (Master) (Hochschule Mittweida (FH))
Jugendarbeit <i>Kinder- und Jugendarbeit</i> (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn)	Sozialwesen <i>Klinische Sozialarbeit</i> (Master) (Fachhochschule Coburg)
	Sozialwesen <i>Sozialmanagement</i> (Master) (Hochschule Mittweida (FH))

Tabelle 4: Auf Passfähigkeit untersuchte Studiengänge (Quelle: PASTOHR/HORTSCH 2007: 43; Modellversuch „InDuS“)

Hinterfragt wurde, inwieweit das Ausgangsstudium, also das Berufsakademiestudium, das Masterstudium inhaltlich ausreichend unterfüttert, ob inhaltliche Dopplungen auftreten, inwieweit die Diplom- und Masterstudiengänge unter organisatorischen Gesichtspunkten passfähig sind und ob aus formaler Sicht ein Übergang in das Masterstudium mit einem Diplomabschluss der Berufsakademie möglich ist. Insgesamt wurden dabei unterschiedliche Grade von Passfähigkeit festgestellt. In der nachfolgenden

den Tabelle 5 sind die Ergebnisse zusammengefasst, in PASTOHR/HORTSCH 2007 sind diese ausführlich nachzulesen.

Aus formaler Sicht entspricht in einigen Fällen das Berufsakademiediplom nicht den Zugangs- bzw. Zulassungsvoraussetzungen des hochschulischen Masterstudienganges und der Zugang unterliegt der Einzelfallentscheidung der Hochschule; in anderen Fällen hingegen war der Zugang mit Berufsakademiediplom möglich, sofern weitere Voraussetzungen erfüllt sind. Letzteres betrifft weiterbildende (berufsbegleitende) Masterstudiengänge. Organisatorisch weisen die Masterstudiengänge teilweise größere Selbststudienanteile auf, sind mitunter weniger straff gestaltet und weniger angeleitet. Berührungspunkte gibt es unter organisatorischem Blickwinkel vor allem zwischen den (dualen) Berufsakademie- und den berufsbegleitenden Masterstudiengängen. Die inhaltliche Passfähigkeit ist vor allem eine Frage der Fachadäquanz und Ausrichtung des Folgestudiums. So traten beispielsweise deutliche Differenzen in der Konstellation Netzwerk- und Medientechnik und Wirtschaftsinformatik auf, allerdings lassen dies schon die Bezeichnungen der Studiengänge erahnen, und man kann davon ausgehen, dass sich die Dresdner Studenten bei der Wahl dieses Masterstudienganges bewusst sind, dass hier einiges Neuland betreten wird. Ein forschungsorientiertes Masterstudium wie im genannten universitären Wirtschaftsinformatik-Studiengang würde außerdem ein „Umdenken“ von Berufsakademikern erfordern, und zwar von primär anwendungsbezogenen Problemstellungen hin zu solchen gestaltungsorientierter wie auch erkenntnissuchender Forschung. Auch Inhalte und Methoden wissenschaftlichen Arbeitens und Forschens wären dann aufzuholen bzw. zu vertiefen. Auf Forschung ist das Berufsakademiestudium schließlich nicht primär ausgerichtet. Die vergleichsweise geringere Wissenschafts- bzw. Forschungsorientierung ist allerdings nicht per se als Schwäche des Berufsakademiestudiums zu interpretieren. Vielmehr verdeutlichten die Analysen der Passfähigkeit einmal mehr, dass das Berufsakademiestudium stärker anwendungsorientiert und betriebsspezifisch ist und sich dadurch profiliert. Gerade in Kombination mit anwendungsorientierten und berufsbegleitenden Masterstudiengängen zeigten sich daher eine hohe Passfähigkeit und überdies Schnittmengen und Anrechnungsmöglichkeiten. Als Fazit der Untersuchungen wurde gezogen: Übergänge von der Berufsakademie hin zu einer Hochschule sind v. a. zwischen fachadäquaten und -nahen Studiengängen und hin zu einem anwendungsorientierten und berufsbegleitenden Masterstudium zu empfehlen.

Die Ergebnisse sollten allerdings lediglich Potenziale für Übergänge von einem Berufsakademie- hin zu einem hochschulischen Masterstudiengang ausweisen. Denn das Bildungsmodell Berufsakademie sieht vor allem einen direkten und reibungslosen Übergang vom Studium ins Beschäftigungssystem vor (vgl. ZABECK/DEIBINGER 1995: 7). Das dies auch praktiziert wird, bestätigte sich in einer Befragung sächsischer Berufsakademiestudenten (Abschlussjahrgang 2005) und -absolventen (Abschlussjahrgänge 2003 und 2004) im Modellversuch „InDuS“ (vgl. hierzu HORTSCH 2006; PASTOHR/HORTSCH/MEIER 2006): Rund 87 Prozent der Absolventen gingen zum Befragungszeitpunkt (2005) einer beruflichen Tätigkeit nach. Ein weiteres Studium hatten 9 Prozent bereits aufgenommen und 5 Prozent der Studenten hatten sich für ein weiteres Studium entschieden. Von den verbleibenden

Studenten und Absolventen kann sich aber ungefähr ein Viertel ein weiteres Studium vorstellen, d. h. akademische Weiterqualifikation ist für Berufsakademieabsolventen durchaus interessant – wenn auch selten direkt nach Studienabschluss.

Studienrichtung (Berufsakademie) Studiengang (Standort)	Studienbereich (Hochschule) Studiengang (Standort)	Zusammengefasste Ergebnisse
Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Diplom) (Studienakademie Bautzen)	Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Master) (Universität Duisburg-Essen)	<p>Hinsichtlich der formalen Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen sind die Studiengänge nicht passfähig; der Zugang unterliegt der Einzelfallentscheidung der Universität Duisburg-Essen.</p> <p>Unterschiede im organisatorischen Bereich der Studiengänge zeigen sich in</p> <ol style="list-style-type: none"> ihrer Konzeption (Konsekutivität an der Universität Duisburg-Essen; duale Ausprägung und Ausrichtung auf den direkten Berufseinstieg an der Berufsakademie Bautzen) und der Studiengestaltung (hohe Freiheitsgrade an der Universität Duisburg-Essen vs. straffe und angeleitete Studiengestaltung an der Studienakademie Bautzen). <p>Inhaltlich weisen die Studiengänge Berührungspunkte u. a. in Mathematik, BWL, in einigen Gebieten der Informatik/Wirtschaftsinformatik auf. Inhaltlich unterschiedlich sind sie hingegen</p> <ol style="list-style-type: none"> in ihrer Ausrichtung (Forschungsorientierung an der Universität Duisburg-Essen vs. Anwendungsorientierung an der Studienakademie Bautzen) sowie punktuell in einigen Gebieten der Informatik/Wirtschaftsinformatik. <p>Fazit: Insgesamt ist eine hohe inhaltliche Passfähigkeit beider Studiengänge nachgewiesen.¹²</p>
Informationstechnik <i>Netzwerk- und Medientechnik</i> (Diplom) (Studienakademie Dresden)	Wirtschaftsinformatik <i>Wirtschaftsinformatik</i> (Master) (Universität Duisburg-Essen)	<p>Mit Blick auf die formalen Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen sind die Studiengänge nicht passfähig; der Zugang unterliegt der Einzelfallentscheidung der Universität Duisburg-Essen.</p> <p>In der Gegenüberstellung der Studiengänge treten ferner im organisatorischen Bereich Unterschiede hervor in</p> <ol style="list-style-type: none"> ihrer Konzeption (Konsekutivität an der Universität Duisburg-Essen; duale Ausprägung und Ausrichtung auf den direkten Berufseinstieg an der Studienakademie Dresden) und der Studiengestaltung (hohe Freiheitsgrade an der Universität Duisburg-Essen vs. straffe und angeleitete Studiengestaltung an der Studienakademie Dresden). <p>Berührungspunkte bestehen im inhaltlichen Bereich u. a. in Mathematik, Softwareentwicklung, in einigen Gebieten der Netzwerktechnik. Inhaltliche Unterschiede zeigen sich hingegen in</p> <ol style="list-style-type: none"> ihrer Ausrichtung (breite, insbesondere im technischen Bereich vertiefte Ausbildung an der Studienakademie Dresden vs. stärkere betriebswirtschaftliche Ausrichtung an der Universität Duisburg-Essen) sowie den Lehrgebieten BWL und Programmiersprachen (u. a. C#), wobei einige Defizite durch Lehrveranstaltungen im Masterstudium aufgeholt werden könnten. <p>Fazit: Überwiegend liegt eine inhaltliche Passfähigkeit vor, jedoch bestehen auch an einigen Stellen deutliche Differenzen.¹²</p>
Immobilienwirtschaft <i>Immobilienwirtschaft</i> (Diplom) (Studienakademie Leipzig)	Wirtschaftswissenschaften <i>Internationales Immobilienmanagement</i> (MBA) (Fachhochschule Biberach)	<p>Bezüglich der formalen Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen sind die Studiengänge nach Aussage der Fachhochschule Biberach passfähig, sofern die geforderte Berufserfahrung vorliegt.</p> <p>Unter organisatorischen Gesichtspunkten unterschieden sich die Studiengänge in</p> <ol style="list-style-type: none"> dem Verhältnis von Präsenz- und Selbststudium (hoher Selbststudienanteil an der Fachhochschule Biberach) und der Art der Prüfungsleistungen (bspw. im Selbststudium zu leistende Haus- und Projektarbeiten an der Fachhochschule Biberach vs. Klausuren und Testate an der Studienakademie Leipzig). <p>Organisatorisch bestehen aber auch viele Berührungspunkte, u. a.</p> <ol style="list-style-type: none"> in der Nutzung komplexer Unterrichtsverfahren, in der straffen Gestaltung der theoretischen Präsenzphasen sowie im Wechsel von Theorie- und Praxisphasen (duale Konzeption des Berufsakademiestudiums, berufsbegleitende Konzeption des Masterstudiums). <p>Hinsichtlich der inhaltlichen Passfähigkeit der Studiengänge bestehen ebenfalls Berührungspunkte, u. a. in der</p>

¹² Dies gilt für die in der Analyse gewählte Minimallösung, bei der jene Wahlpflichtteile des Masterstudiums betrachtet wurden, die die meisten Berührungspunkte mit dem Ausgangsstudium vermuten ließen.

Studienrichtung (Berufsakademie) Studiengang (Standort)	Studienbereich (Hochschule) Studiengang (Standort)	Zusammengefasste Ergebnisse
		<p>starken Anwendungsorientierung beider Studiengänge, in den Bereichen Immobilienbewertung, Immobilienfinanzierung, Property Management & Maintenance, Projektentwicklung u. a. Unterschiede zeigen sich hingegen in</p> <ol style="list-style-type: none"> der internationalen Ausrichtung an der Fachhochschule Biberach und einzelnen Lehrgebieten (z. B. methodische Grundlagen u. a. in den Bereichen Immobilien-Performance-Messung, Immobilien und Steuern; rechtliche Grundlagen aus der Sicht der Steuerung von Immobilienprojekten). <p>Fazit: Insgesamt ist eine hohe Passfähigkeit beider Studiengänge nachgewiesen.</p>
<p>Sozialwesen</p> <ul style="list-style-type: none"> Heimerziehung (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn) Arbeit mit behinderten Menschen (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn) Kinder- und Jugendarbeit (Diplom) (Studienakademie Breitenbrunn) 	<p>Sozialwesen Klinische Sozialarbeit (Master) (Fachhochschule Coburg)</p>	<p>Die Studiengänge sind mit Blick auf die formalen Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen nicht passfähig; der Zugang unterliegt der Einzelfallentscheidung der Fachhochschule Coburg.</p> <p>Berührungspunkte zeigen sich in der Gegenüberstellung organisatorischer Merkmale</p> <ol style="list-style-type: none"> in der straffen Gestaltung der theoretischen Präsenzphasen, im Wechsel von Theorie- und Praxisphasen (duale Konzeption des Berufsakademiestudiums, berufs- begleitende Konzeption des Masterstudiums) sowie in der Art der Prüfungsleistungen. <p>Eine inhaltliche Untersuchung konnte aufgrund unzureichender Studienmaterialien nicht durchgeführt werden.</p> <p>Fazit: Insgesamt ist eine organisatorische Passfähigkeit gegeben.</p>
	<p>Sozialwesen Sozialmanagement (Master) (Hochschule Mittweida (FH))</p>	<p>Hinsichtlich der formalen Zugangs- und Zulassungsvoraussetzungen sind die Studiengänge passfähig, sofern zusätzlich eine Berufserfahrung von mindestens 6 Jahren in einer sozialen Einrichtung in Führungsposition nachgewiesen wird.</p> <p>In der Organisation der Studiengänge gibt es geringfügige Unterschiede, u. a. in der Nutzung von Lehr-/Lernmaterial. Berührungspunkte bestehen hingegen u. a.</p> <ol style="list-style-type: none"> in der straffen Gestaltung der theoretischen Präsenzphasen sowie im Wechsel von Theorie- und Praxisphasen (duale Konzeption des Berufsakademiestudiums, berufs- begleitende Konzeption des Masterstudiums). <p>Inhaltliche Unterschiede der Studiengänge betreffen</p> <ol style="list-style-type: none"> ihre Ausrichtung (breiteres wissenschaftliches Spektrum an der Hochschule Mittweida (FH) vs. breites Fachwissen im Bereich der Sozialen Arbeit sowie anschließende Spezialisierung an der Studienakademie Breitenbrunn) und einzelne Lehrveranstaltungen (insbesondere kaufmännisches Rechnungswesen, internationales Projektmanagement, Qualitätsmanagement, Controlling sowie Marketing, Netzwerkarbeit und Existenzgründung). <p>Die Lehrveranstaltungen an der Hochschule Mittweida (FH) beginnen stets mit geringer taxonomischer Tiefe, so dass ein guter Einstieg in neue Lehrgebiete möglich ist.</p> <p>Fazit: Insgesamt ist eine hohe Passfähigkeit beider Studiengänge nachgewiesen.</p>

Tabelle 5: Zusammengefasste Ergebnisse zur Passfähigkeit untersuchter Studiengänge (Quelle: PASTOHR/HORTSCH 2007: 45 - 47; Modellversuch „InDuS“)

Berufsbezogene Weiterbildungsangebote und Aufbaustudiengänge, wie sie im SächsBAG (§ 11) vorgesehen sind, gibt es an der Berufsakademie Sachsen indessen faktisch nicht. Hier besteht ein deutliches Defizit, legen doch die enge Zusammenarbeit mit Betrieben im Rahmen der Erstausbildung, durch die sich Bedarfe und Zielgruppen auch für weiterführende Bildungsangebote erschließen lassen, und die Anwendungs- und Arbeitsmarktnähe der Berufsakademie in besonderer Weise Potenziale für eine berufsbezogene, anwendungsorientierte Weiterbildung offen. Idealerweise sollte diese Weiterbildung als Weiterführung des dualen Studiums in berufsbegleitender, modularer Form konzipiert und anschlussfähig an Weiterbildungsangebote der Universitäten und Fachhochschulen sein. Andererseits bieten sich Einzelmaßnahmen an, die auf unmittelbare Bedarfe der Praxispartner und anderer regionaler Unternehmen ausgerichtet sind.

Als **Fazit** kann gezogen werden:

Viele der Studiengänge der Berufsakademie Sachsen weisen einen wesentlich spezielleren und engeren fachlichen bzw. berufsbezogenen Fokus auf als das Studienangebot der Hochschulen. Dies birgt Stärken und Schwächen: Einerseits werden damit bestimmte spezielle Berufsfelder bedient und es wird gezielt Spezialwissen vermittelt. Gegenüber den Hochschulabsolventen ist das Einsatzgebiet der Berufsakademieabsolventen stark spezialisierter Studiengänge dann allerdings eingeschränkt. (Vgl. hierzu auch PASTOHR 2008) Andererseits bestehen an der Berufsakademie Hybrid- bzw. interdisziplinäre Studiengänge, auch bei neu entwickelten Bachelorstudiengängen, zu denen aber teilweise Pendanten an sächsischen Hochschulen existieren. Mit Blick auf den voraussichtlich zunehmenden Bedarf an interdisziplinär ausgebildeten Akademikern ist dies dennoch als Stärke zu werten.

Marktnischen füllt die Berufsakademie in verschiedenen Segmenten, u. a. in *Bank- und Versicherungswirtschaft, Finanz- und Automobilmanagement* aus. Diesen speziell fokussierten Studienangeboten stehen auf der Seite der Hochschulen – dann aber in großem Umfang – allgemeine Fächer wie *BWL* und *VWL* gegenüber. Eine weitere Nische, die beim Vergleich der Studiengänge erkennbar ist, ist der Fokus technischer und wirtschaftsbezogener Studiengänge auf die lokale und regionale mittelständische Wirtschaft. Bei einer soliden wirtschaftlichen Entwicklung kleinerer und mittlerer Unternehmen, zu der die Berufsakademie durch Ausbildung entsprechender Arbeitskräfte beiträgt, ist dies als Stärke einzuschätzen.

Als weitere Stärke ist das differenzierte Studienangebot im Bereich Wirtschaft zu betrachten, gerade deswegen, weil einige dieser Studiengänge im Vergleich zu den sächsischen Hochschulen Marktnischen besetzen (siehe oben). Einige inhaltlich ähnlich ausgerichtete Studienangebote von Berufsakademie und Hochschulen sind allerdings regional konzentriert. Dies betrifft u. a. *Informatik, Wirtschaftsinformatik* und *Wirtschaftsingenieurwesen*, in denen aber (abgesehen von den abweichenden Studiengangskonzeptionen) mitunter inhaltlich unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden und die auch eine unterschiedliche Studienanfängerklientel anziehen mögen. Hier bleibt abzuwarten, ob im Zuge der demografischen Entwicklung eine Konkurrenz um Studienanfänger entsteht.

Das Berufsakademiestudium profiliert sich vor allem durch seine duale Konzeption mit einem konsequenten Wechsel von Theorie- und Praxisphasen (praxisintegrierendes Studium), eine starke Anwendungsorientierung, Betriebsspezifität und die bereits genannte Spezialisierung sowie Ausrichtung auf die (regionale) mittelständische Wirtschaft. Dies gilt es auch in neuen Bachelorstudiengängen zu bewahren.¹³ Von Seiten der Fachhochschulen ist in Zukunft allerdings eine gemäßigte, aber dennoch nicht zu unterschätzende Konkurrenz u. a. im Bereich dualer, gegebenenfalls auch praxisintegrierender Studienangebote zu erwarten (siehe hierzu Abschnitt 2.2.). Hochschulische Studienangebote weisen hingegen im Vergleich zu Berufsakademiestudiengängen häufig eine stärkere internationale Ausrichtung auf. Es bleibt zu hinterfragen, inwieweit hierfür ein Bedarf im Berufsakademiestudium besteht (siehe auch Abschnitte 3.2.2. und 3.2.3.).

Mit Blick auf eine Weiterqualifikation in fachnahen und -adäquaten, anwendungsorientierten, berufsbegleitenden und weiterbildenden hochschulischen Masterstudiengängen bildet das Berufsakademiestudium eine solide Basis. Bei einem Übergang vom Berufsakademiestudium in einen stärker forschungsorientierten hochschulischen Masterstudiengang sind größere, aber keinesfalls unüberwindbare, sondern eher von dem individuellen Engagement abhängige, Differenzen zu erwarten.

Als Schwäche ist zu werten, dass es ein Weiterbildungsangebot an der Berufsakademie Sachsen faktisch nicht gibt, hat doch gerade die Berufsakademie Potenziale für eine berufliche, auf die Bedarfe der Unternehmen orientierte, berufsbegleitende und an hochschulische Weiterbildungsstudien anschlussfähige oder auch als Einzelmaßnahmen angebotene Weiterbildung. Hier bestehen Möglichkeiten, das eigene Geschäftsfeld auszuweiten, Angebote und Zielgruppen zu diversifizieren, Unternehmenskooperationen zu stärken und einen (weiteren) Beitrag zur Deckung des ohnehin zunehmenden Bedarfs des Beschäftigungssystems an höher qualifiziertem Personal zu leisten.

3.2. Studiensituation

3.2.1. Objektive Kennzahlen

3.2.1.1. Vorbemerkungen zur Analyse der Ausgangsbedingungen

Als Ausgangsbedingungen (Input) der Ausbildung werden hier v. a. solche Kennzahlen eingeordnet, die nicht oder kaum von den direkt am Ausbildungsprozess Beteiligten, wohl aber von anderen „Stakeholdern“ beeinflusst werden können. Dies ist bei der Beschreibung der Studiensituation zu berücksichtigen und soll als wichtige Grundlage für die Akzeptanz von Leistungsbewertungen betont werden (vgl. KREMPKOW 2007).

Für die Analyse wurde Wert darauf gelegt, objektive Kennzahlen sowohl zu den Studierenden, als auch zum Lehrpersonal einzubeziehen. Verwendet wurden schließlich folgende Kennzahlen für die

¹³ Weitere Empfehlungen für die Gestaltung von Bachelorstudiengängen an Berufsakademien sind PASTOHR/HORTSCH (2007) zu entnehmen.

Ausgangsbedingungen,¹⁴ die mit Ausnahme der Art des Hochschulzugangs auch bereits für Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen zur Anwendung kamen (vgl. LENZ/KREMPKOW/POPP 2006):

- Anzahl der Studienanfänger,
- Art des Hochschulzugangs,
- Potential an Betreuungsmöglichkeiten.

3.2.1.2. Ergebnisse der Analyse der Ausgangsbedingungen

Die Analyse orientiert sich an folgendem Grundraster: Sämtliche Auswertungen erfolgen zur Berücksichtigung der unterschiedlichen Fächerkulturen strikt studienbereichsbezogen. Für jede Kennzahl werden zuerst die Ergebnisse für die Berufsakademie Sachsen insgesamt (z. B. für den Studienbereich Technik) berichtet. Anschließend wird auf eventuell vorhandene deutliche Differenzen zwischen einzelnen Studienakademien innerhalb der Berufsakademie Sachsen eingegangen, um zu klären, inwieweit diese gegebenenfalls maßgeblich zum Gesamtergebnis der Berufsakademie beitragen. Schließlich werden die Ergebnisse zur Berufsakademie Sachsen – soweit verfügbar und vergleichbar – mit jenen von sächsischen Universitäten und Fachhochschulen verglichen.

a) Studienbereich Technik

Standorte	Anzahl der Studienanfänger WS 07/08	Art des Hochschulzugangs 2007 (Realschulabschluss)	Seminargruppengröße WS 07/08	Betreuungsrelation WS 07/08
Bautzen	149 	1,3%	24	42
Dresden	134 	1,6%	26	28
Glauchau	246 	2,8%	26	22
Leipzig	58 	0,0%	23	23
Plauen	25 	8,0%	23	25 ³⁾
Riesa	132 	0,0%	29	24
BA Sachsen insg.	124 ¹⁾ 	2,3%	25	27
Uni / FH Sachsen	k.A.	0,3% ²⁾	k.A.	35 / 22 ⁴⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	k.A.	k.A.	33 ⁵⁾

k. A. = keine Angaben

¹⁾ Durchschnittswert aller relevanten Studienakademien

²⁾ Anteil mehrerer Jahrgänge und bezogen auf über Zugangsprüfung Immatrikulierte der TU Dresden, vgl. Popp u. a. 2004

³⁾ Hier Personalangaben von 2006 verwendet, da für 2007 k. A.

⁴⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen

⁵⁾ Vgl. StatBA; eigene Berechnungen

weitere Quellen: StatLA, Auskunft der Studienakademien

Tabelle 6: Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Technik an der Berufsakademie Sachsen und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen

Die **Anzahl an Studienanfängern** ist ein wesentliches quantitatives Merkmal der Ausgangsbedingungen (vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 15f.). Es dürfte auch leicht nachvollziehbar sein, dass

¹⁴ Vorgesehen war auch, die Struktur des Lehrpersonals (Anteil hauptamtlicher Professoren und Dozenten am übrigen Lehrpersonal) als qualitatives Merkmal des Lehrkörpers einzubeziehen, da dieses u. a. auf die Kontinuität des Lehrpersonals hinweist. Die entsprechende Datenquelle zur Berufsakademie Sachsen enthält allerdings Mehrfachzählungen von Lehrbeauftragten in verschiedenen Studienrichtungen, Studienbereichen und -akademien und gibt somit kein valides Bild zur tatsächlichen Struktur des Lehrpersonals wider. Aus diesen Gründen wurde von einem Einbezug der Kennzahl abgesehen.

die Ausgangsbedingungen bei 25 Studienanfängern in einem Studienbereich an einer Studienakademie deutlich andere sind als bei 250. Dies hat nicht nur mit den Betreuungsmöglichkeiten zu tun (vgl. dazu nachfolgende Ausführungen), sondern u. a. auch mit dem Empfinden von Anonymität. Zusammenhangsanalysen anhand von Daten zu 150 Studiengängen sächsischer Hochschulen (vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006) zeigen, dass die Absolventenquoten bei niedrigen Studienanfängerzahlen tendenziell deutlich höher ausfallen. Andere potentielle Einflussfaktoren wie die Studierfähigkeit (gemessen an den durchschnittlichen Abiturnoten der Studierenden) oder die Auslastung bzw. die Überfüllung von Studiengängen spielen demgegenüber für die Absolventenquoten kaum eine Rolle (vgl. KREMPKOW 2008).¹⁵

Die durchschnittliche Stärke der Anfängerkohorten im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen liegt aktuell (Wintersemester 2007/08) bei 124.¹⁶ Die Anfängerjahrgangsstärken an den einzelnen Studienakademien unterscheiden sich jedoch gravierend. So hat die Studienakademie Glauchau im Vergleich zur Studienakademie Plauen zehnmal so viele Studienanfänger im Studienbereich Technik und im Vergleich zur Studienakademie Leipzig viermal so viele. Die anderen Standorte liegen etwa im Durchschnitt.

Da die Betrachtung nur eines Jahrganges mehr oder weniger zufälligen Schwankungen unterliegen kann, wurde ergänzend das Mittel der aktuellsten drei Jahre berechnet. Der aktuelle Anfängerjahrgang liegt leicht über dem aktuellen Dreijahresmittel. Für die Einschätzung der längerfristigen Tendenz (siehe hierzu die Pfeile in Tabelle 6) erfolgt der Vergleich des Mittels der aktuellsten drei Jahre mit dem Mittel der vorhergehenden drei Jahre, also insgesamt sechs Jahre zurückreichend. Das Mittel der vorhergehenden drei Jahre liegt leicht unter dem aktuellen Dreijahresmittel. In der Tendenz sind die Studienanfängerzahlen längerfristig betrachtet also leicht gestiegen. Dies gilt auch für fast alle einzelnen Studienakademien; lediglich in Riesa gab es in der längerfristigen Tendenzbetrachtung eine Stagnation, wobei die aktuelle Studienanfängerzahl bereits wieder höher ist als die mehrjährigen Mittel.¹⁷

Die Art des Hochschulzugangs kann im Gegensatz zur Anzahl der Studienanfänger eher als ein qualitatives Merkmal der Ausgangsbedingungen gelten. Hier interessiert, inwieweit Studienbereiche an

¹⁵ Speziell für die ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge an sächsischen Hochschulen wurde auch bereits zu einem früheren Zeitpunkt eine ähnliche Zusammenhangsanalyse in einem Prozessmodell durchgeführt, bei der sich ebenfalls die Studienanfängerzahl als bedeutsamster Faktor für die Höhe der Absolventenquote erwies (vgl. KREMPKOW 2003).

¹⁶ Dies ist nicht zu verwechseln mit der Seminargruppengröße (siehe nachfolgend beschriebene Kennzahlen).

¹⁷ Eine Gegenüberstellung mit Daten zu durchschnittlichen Anfängerkohorten in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen wird hier aufgrund der mangelnden Vergleichbarkeit unterlassen. Die räumlichen, personellen und sächlichen Gestaltungsbedingungen an den Studienakademien auf der einen und an den Universitäten und Fachhochschulen auf der anderen Seite sind zu unterschiedlich, um aus dem Vergleich der Anfängerkohorten valide Schlüsse über Ausgangsbedingungen ziehen zu können. Ob z. B. eine niedrige mittlere Studienanfängerzahl tatsächlich als günstige Ausgangsbedingung zu bewerten ist, dürfte u. a. davon abhängen, wie viele Studienfachberater/Studienrichtungsleiter zur Verfügung stehen, mit welchen räumlichen Kapazitäten die Anfängerkohorten erfasst werden und inwieweit die Gruppengröße in Lehrveranstaltungen hohe Anfängerzahlen kompensieren kann. Daher wird der Vergleich mit den Ausgangsbedingungen an Universitäten und Fachhochschulen an späterer Stelle mit Kennzahlen vorgenommen, welche die Ausgangsbedingungen – sicher nicht allumfassend und in ihren Interdependenzen, aber – mit größerer Aussagekraft beschreiben können.

Studienakademien Studienanfänger aufnehmen, für die das Studienprogramm nicht von vornherein zugeschnitten ist. Denn höhere Anteile solcher Studienanfänger – die für das hochschulpolitische Ziel einer größeren Bildungsbeteiligung ausdrücklich zu begrüßen sind – könnten eventuell mit geringeren Prüfungserfolgsquoten oder Absolventenquoten einhergehen.¹⁸ Generell gelten als „klassische Zugangsvoraussetzungen“ zum Berufsakademiestudium (in Sachsen) die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife (sowie ein abgeschlossener Ausbildungsvertrag) (vgl. SächsBAG § 7). Studieninteressierte mit Fachhochschulreife müssen eine Eignungsprüfung, Studieninteressierte mit beispielsweise einem Realschulabschluss (+ abgeschlossener Berufsausbildung und Berufstätigkeit) eine Zugangsprüfung erfolgreich bestehen (beide Prüfungen sind meist identisch), um zum Studium zugelassen zu werden (vgl. ebd.). Diese Zugangsvoraussetzungen entsprechen jenen der Universitäten, nur müssen dort Studieninteressierte ohne allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife zwingend eine Berufsausbildung und -erfahrung mitbringen und eine Zugangsprüfung absolvieren.¹⁹

Für die Berufsakademie Sachsen ist der Anteil an Studienanfängern mit Realschulabschluss verfügbar. Dieser ist als „niedrigster“ Schulabschluss angesichts der dominierenden gymnasialen Schulabschlüsse der am wenigsten typische. Der Anteil der Studienanfänger mit Realschulabschluss als höchstem Schulabschluss liegt im Studienbereich Technik insgesamt bei 2,3 Prozent. An der Studienakademie Plauen sind es prozentual etwas mehr, während in Riesa keine und in Leipzig kaum (2) Studienanfänger mit Realschulabschluss als höchstem Schulabschluss immatrikuliert wurden. Als hochschulische Vergleichszahl liegt hier lediglich der Anteil an über Zugangsprüfungen Immatrikulierten in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen der TU Dresden vor. Diese fällt mit 0,3 Prozent deutlich geringer aus, enthält aber gegebenenfalls auch Anteile an Fachoberschulabsolventen.²⁰ Der Anteil an Studienanfängern mit Realschulabschluss als höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss dürfte in den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden daher eventuell noch geringer sein. Es ist aber insgesamt nicht davon auszugehen, dass Ausbildungsqualität und Studienerfolg an der Berufsakademie und der TU Dresden hiervon spürbar beeinflusst werden.²¹ Aus bildungspolitischer Sicht leistet indes die Berufsakademie im Bereich Technik gegenüber der TU Dresden einen leicht höheren Beitrag zur Realisierung von akademischer Bildung für Studieninteressierte mit abweichenden Zugangsvoraussetzungen.

¹⁸ Hinzugefügt sei, dass nicht für alle potentiell relevanten Indikatoren der Ausgangsbedingungen, die in eingangs erwähnten Prozessmodellen der Hochschulbildung Anwendung fanden, in der kurzen Untersuchungszeit Daten verfügbar gemacht werden konnten. So waren von der Berufsakademie Sachsen und auch aus anderen Quellen keine Daten zu Noten der Zugangsberechtigung und zur sozialen Herkunft bzw. zur Bildungsherkunft der Studienanfänger lieferbar, die nach theoretischen Überlegungen für den Studienerfolg und den späteren beruflichen Erfolg bedeutsam sein könnten (ausführlicher dazu vgl. z. B. KREMPKOW/PASTOHR 2006).

¹⁹ Das Bestehen einer Eignungsprüfung kann in einigen Fächern neben o. g. Zugangsvoraussetzungen erforderlich sein.

²⁰ Vgl. auch Lehrbericht TU Dresden zum Studienjahr 2005/06: 37ff.

²¹ Für eine Prozessbetrachtung wäre es sicherlich günstig gewesen, die Art des Hochschulzugangs der Studienanfänger vor drei Jahren zu betrachten. Aufgrund der Erfahrungen anderer vorliegender Studien zu solchen Merkmalen von Studienanfängern und von Studierenden kann jedoch davon ausgegangen werden, dass sich solche Merkmale ähnlich wie die soziale Herkunft und die Bildungsherkunft im Zeitverlauf nur verhältnismäßig langsam verändern (ausführlicher dazu vgl. auch KREMPKOW 2008).

Für das **Potential an Betreuungsmöglichkeiten**²² sind Daten zur durchschnittlichen Seminargruppengröße in den Studienbereichen sowie zur Betreuungsrelation (Studierende je hauptamtlichen Professor bzw. Dozenten) verfügbar. Beides kann als Maßzahl für das quantitative Verhältnis von Lehrenden in Bezug auf die Studierenden dienen. Die Seminargruppengröße dürfte die wahrnehmbare Betreuungssituation im Theoriebereich an der Berufsakademie Sachsen aber besser widerspiegeln. Da jedoch die Seminargruppengröße aufgrund der größtenteils nicht (mehr) vorhandenen Seminargruppenstruktur an Universitäten in Sachsen nicht erfassbar ist,²³ wird ergänzend die Betreuungsrelation zur Einordnung herangezogen.²⁴

Die durchschnittliche Seminargruppengröße liegt im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen bei 25. Die Unterschiede zwischen den Standorten sind gering. In Riesa ist sie mit 29 Studierenden am höchsten, in Leipzig und Plauen mit 23 am geringsten. Die Betreuungsrelation beträgt insgesamt durchschnittlich 27 Studierende je hauptamtlichen Professor bzw. Dozenten. Damit liegt der Wert rechnerisch geringfügig höher als die durchschnittliche Seminargruppengröße. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Studienakademiestandorten sind stärker ausgeprägt als die bei der Seminargruppengröße. An der Studienakademie Bautzen ist die Betreuungsrelation für die Studierenden am ungünstigsten, an der Studienakademie Glauchau am günstigsten. Dies deutet auf Unterschiede in der Lehrpersonalstruktur hin.

Die durchschnittliche Betreuungsrelation in den Ingenieurwissenschaften an sächsischen Universitäten fällt mit 35 Studierenden je Professor etwas ungünstiger aus. An den Fachhochschulen ist sie mit 22 Studierenden je Professor ein wenig günstiger. Zu berücksichtigen ist aber, dass an den Universitäten in unterschiedlichem Ausmaß auch noch wissenschaftliche Mitarbeiter Lehr- und Betreuungsaufgaben übernehmen, während dieser personelle Mittelbau an Fachhochschulen deutlich geringer ausfällt (vgl. auch PASTOHR 2008) und an der Berufsakademie faktisch fehlt. In diesem Sinne und mit Blick auf das abweichende Lehrdeputat und Aufgabenspektrum der hauptamtlichen Professoren bzw. Dozenten an den drei Einrichtungsarten (vgl. auch ebd.) sind die genutzten Kennzahlen nur begrenzt aussagekräftig hinsichtlich der tatsächlichen Betreuung, sollen hier aber als Orientierungsgröße für Betreuungspotenziale herangezogen werden.

²² Unberücksichtigt bleiben die Betreuungsmöglichkeiten in den Praxisunternehmen, da hierzu keine Daten vorliegen.

Da sich von den Berufsakademiestudenten immer nur jeweils die Hälfte der insgesamt immatrikulierten Studenten an der Studienakademie in Betreuung befindet und dort Betreuung in Anspruch nehmen kann (die andere Hälfte ist zu dieser Zeit in der Praxis), wurde die entsprechende Studierendenzahl für die Berechnung der Betreuungsrelation halbiert.

²³ Die Seminargruppenstruktur wurde offiziell seit Anfang der 1990er Jahre an den sächsischen Universitäten nicht fortgeführt.

²⁴ Die zuletzt anstelle der Betreuungsrelation v. a. zur Berücksichtigung der Dienstleistungsverflechtungen zwischen verschiedenen Fächern an den Universitäten in Sachsen verwendete Auslastung (in Prozent) ist für die Berufsakademie Sachsen nicht verfügbar. Da es an der Berufsakademie Sachsen nicht in dem Maße Dienstleistungsverflechtungen gibt und es hier nicht um einen Vergleich von universitären Standorten geht, sondern um eine Einordnung der Gesamtsituation an der Berufsakademie Sachsen in die an Universitäten und Fachhochschulen, kann die Betreuungsrelation hierfür als geeignetes Maß gelten.

Aus Veröffentlichungen des StatBA ist auch die durchschnittliche Betreuungsrelation an Universitäten und Fachhochschulen (nicht getrennt ausgewiesen) auf Bundesebene ermittelbar: Sie beträgt 33 Studierende je Professor. Bei Vernachlässigung obiger Anmerkung zur eingeschränkten Vergleichbarkeit der Zahlen lässt sich damit festhalten, dass sich die Ausgangsbedingungen für eine möglichst intensive Betreuung bezogen auf Professoren (und hauptamtliche Dozenten) an der Berufsakademie Sachsen nur geringfügig von jenen an Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen sowie bundesweit unterscheiden. Dies bedeutet, wenn dennoch gute Einschätzungen von Studierenden (siehe hierzu Abschnitt 3.2.2.) und ein höherer Studienerfolg (siehe hierzu Abschnitt 3.3.) erzielt werden, liegt dies jedenfalls nicht an einer deutlich besseren (lehr)personellen Ausstattung. Hierzu dürften letztlich andere Dinge beitragen, wie z. B. ein möglicherweise höheres Engagement der Beteiligten oder die Studienstruktur.

Das Fazit der Analyse von Ausgangsbedingungen für den Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen lautet: An den einzelnen Standorten gibt es gravierende Unterschiede in der Anzahl der Studienanfänger. Die standortbezogene Seminargruppenstruktur dürfte dies jedoch zumindest teilweise kompensieren.²⁵ Der Anteil der Studienanfänger mit Realschulabschluss als höchstem Schulabschluss liegt im niedrigen einstelligen Bereich. Zwar gibt es Unterschiede zwischen den Standorten, Ausbildungsqualität und Studienerfolg dürften davon jedoch kaum spürbar beeinflusst werden. Insgesamt ist die realisierte Öffnung der Berufsakademie gegenüber Studieninteressierten mit abweichenden Zugangsvoraussetzungen jedoch zu begrüßen. Dies gelingt der Berufsakademie Sachsen – wenn auch nur um wenige Prozentpunkte, aber dennoch – mehr als beispielsweise der TU Dresden. Die durchschnittliche Seminargruppengröße liegt bei 25, bei nur geringen Unterschieden zwischen den Standorten. Die Betreuungsrelation beträgt insgesamt durchschnittlich 27 Studierende je hauptamtlichen Professor bzw. Dozenten. An den Universitäten und Fachhochschulen fällt diese Betreuungsrelation nur wenig anders aus.

²⁵ So stehen beispielsweise den starken Anfängerkohorten an der Studienakademie Glauchau eine günstige Betreuungsrelation und eine etwa dem Durchschnitt aller Studienakademien entsprechende Seminargruppengröße entgegen.

b) Studienbereich Wirtschaft

Standorte	Anzahl der Studienanfänger WS 07/08	Art des Hochschulzugangs 2007 (Realschulabschluss)	Seminargruppengröße WS 07/08	Betreuungsrelation WS 07/08
Bautzen	113 ↗	0,9%	32	36
Breitenbrunn	87 ↘	0,0%	26	26
Dresden	281 →	0,4%	27	25
Glauchau	195 ↗	6,2%	29	26
Leipzig	154 →	0,0%	29	32
Plauen	77 ↗	0,0%	25	50 ³⁾
Riesa	95 ↘	0,0%	38	45
BA Sachsen insg.	143 ¹⁾ →	1,1%	29	34
Uni / FH Sachsen	k.A.	0,4% ²⁾	k.A.	101 / 38 ⁴⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	k.A.	k.A.	75 ⁵⁾

k. A. = keine Angaben

¹⁾ Durchschnittswert aller Studienakademien

²⁾ Anteil mehrerer Jahrgänge und bezogen auf über Zugangsprüfung Immatrikulierte der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden, vgl. Popp u. a. 2004

³⁾ Hier Personalangaben von 2006 verwendet, da für 2007 k.A.

⁴⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen

⁵⁾ Vgl. StatBA; eigene Berechnungen

weitere Quellen: StatLA, Auskunft der Studienakademien

Tabelle 7: Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen²⁶

Die durchschnittliche **Anzahl an Studienanfängern** im Studienbereich Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen liegt aktuell (Wintersemester 2007/08) bei 143. An den einzelnen Standorten unterscheidet sich die Stärke der Anfängerkohorten allerdings zum Teil erheblich. So hat die Studienakademie Dresden im Vergleich zu den Akademien Plauen, Breitenbrunn und Riesa dreimal so viele Studienanfänger neu immatrikuliert. Die restlichen Standorte liegen etwa im Durchschnitt.

Im Vergleich zum Mittel der aktuellsten drei Jahre ist die aktuelle durchschnittliche Studienanfängerzahl leicht höher. Der Vergleich der aktuellsten drei Jahre mit dem Mittel der vorhergehenden drei Jahre weist hingegen auf eine Stagnation (siehe hierzu die Pfeile in Tabelle 7). Dies erklärt sich mit den unterschiedlichen Entwicklungen an den einzelnen Studienstandorten. Die Studienakademien Bautzen, Glauchau und Plauen verzeichnen tendenziell eine leichte Zunahme, die Standorte Leipzig und Dresden melden eher eine Stagnation, während die Studienanfängerzahlen in Breitenbrunn und Riesa rückläufig sind.

Zur **Art des Hochschulzugangs** als qualitatives Ausgangsmerkmal zeigt sich im Studienbereich Wirtschaft ein ähnliches Bild wie im Studienbereich Technik. Hier liegt der Anteil der Studienanfänger mit Realschulabschluss als höchsten Schulabschluss bei 1,1 Prozent. Die Studienakademie Glauchau hat aber mit 6,2 Prozent den deutlich höchsten Anteil, gefolgt von Bautzen mit 0,9 Prozent und Dresden mit 0,4 Prozent. Negativ auf Ausbildungsqualität und Studienerfolg dürfte sich dies dennoch nicht

²⁶ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser Kennzahlen siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

auswirken. Bei allen anderen Standorten sind keine Studienanfänger mit Realschulabschluss ausgewiesen. Als Vergleichszahl wird an dieser Stelle der Anteil an über Zugangsprüfungen Immatrikulierten an der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden herangezogen. Dieser fällt mit 0,4 Prozent insgesamt geringer aus, enthält aber gegebenenfalls noch Anteile an Fachoberschulabsolventen.

Für das **Potential an Betreuungsmöglichkeiten** werden wiederum die durchschnittliche Seminargruppengröße in den Studienbereichen sowie die Betreuungsrelation (Studierende je Professor bzw. hauptamtlicher Dozent) bewertet. Die durchschnittliche Seminargruppengröße beträgt im Studienbereich Wirtschaft in Sachsen 29. Zwischen den einzelnen Akademien sind nur geringe Unterschiede zu beobachten. Einzige Ausnahme bildet die Studienakademie Riesa mit einer durchschnittlichen Seminargruppengröße von 38. Alle anderen Standorte sind nahe am sächsischen Durchschnitt. Die Betreuungsrelation liegt insgesamt durchschnittlich bei 34 Studierenden je hauptamtlichen Professor bzw. Dozent und ist leicht höher als die durchschnittliche Seminargruppengröße. Auch sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Standorten bei der Betreuungsrelation stärker ausgeprägt als jene der Seminargruppengröße. Am günstigsten stellt sich die Betreuungsrelation für die Studierenden der Standorte Breitenbrunn, Dresden und Glauchau dar, in Plauen am ungünstigsten. Im Studienfach BWL ist sie an sächsischen Fachhochschulen mit 38 Studierenden je hauptamtlichem Professor etwas ungünstiger, an sächsischen Universitäten (101 Studierende je hauptamtlichen Professor) deutlich ungünstiger. Auf Bundesebene schneiden die Hochschulen ebenfalls vergleichsweise schlecht ab. Zu berücksichtigen ist an dieser Stelle wiederum, dass an Universitäten üblicherweise ein zahlenmäßig starker personeller Mittelbau Betreuungs- und Lehraufgaben übernimmt, während dieser an Fachhochschulen deutlich geringer ausfällt, und dass Lehrdeputat und Aufgabenspektrum der hauptamtlichen Professoren bzw. Dozenten an den drei Einrichtungsarten abweichen (vgl. auch PASTOHR 2008).

Das Fazit der Analyse von Ausgangsbedingungen für den Studienbereich Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen lautet: Die Anzahl der Studienanfänger unterscheidet sich z. T. erheblich an den einzelnen Studienakademien. Die standortspezifische Seminargruppenstruktur dürfte dies jedoch z. T. kompensieren.²⁷ Der Anteil an Studienanfängern mit Realschulabschluss als höchsten allgemeinbildenden Abschluss liegt im niedrigen einstelligen Bereich; an vier der sieben Standorte wurden 2007 gar keine solchen Studienanfänger immatrikuliert. Einzig der Standort Glauchau besitzt einen nennenswerten entsprechenden Anteil. Insgesamt dürfte sich der Einfluss auf Ausbildungsqualität und Studienerfolg daher in Grenzen halten, und die Berufsakademie trägt dennoch mehr noch zur Öffnung des Studiums für Studieninteressierte mit abweichenden Voraussetzungen bei als die Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden. Die durchschnittliche Seminargruppengröße beläuft sich auf 29 Studierende bei nur geringen Unterschieden an den einzelnen Standorten. Die Betreuungsrelation beträgt insgesamt durchschnittlich 34 Studierende je hauptamtlichen Professor bzw. Dozent, variiert

²⁷ Beispielsweise stehen den hohen Anfängerkohorten am Standort Dresden eine vergleichsweise günstige Seminargruppengröße sowie eine bessere Betreuungsrelation gegenüber.

aber mitunter beträchtlich an den Studienakademien. Unter Vernachlässigung der abweichenden Lehrpersonalstruktur und des Aufgabenspektrums und Lehrdeputats der hauptamtlichen Professoren an den drei Einrichtungsarten hat die Berufsakademie nur unwesentlich bessere Betreuungspotenziale als die sächsischen Fachhochschulen. Im Landesvergleich mit den Universitäten und im Bundesvergleich mit den Hochschulen (Universitäten/Fachhochschulen) steht die Berufsakademie Sachsen jedoch deutlich günstiger da.

c) Studienbereich Sozialwesen

Standorte	Anzahl der Studienanfänger WS 07/08	Art des Hochschulzugangs 2007 (Realschulabschluss)	Seminargruppengröße WS 07/08	Betreuungsrelation WS 07/08
Breitenbrunn	136 	0,0%	28	33
Uni / FH Sachsen	k.A.	0,8% ¹⁾	k.A.	43 ²⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	k.A.	k.A.	75 ³⁾

k. A. = keine Angaben
¹⁾ Anteil mehrerer Jahrgänge und bezogen auf über Zugangsprüfung Immatrikulierte der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden, vgl. Popp u. a. 2004
²⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen
³⁾ Vgl. StatBA; eigene Berechnungen
weitere Quellen: StatLA, Auskunft der Studienakademien

Tabelle 8: Objektive Kennzahlen zu Ausgangsbedingungen im Studienbereich Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und in Sozialwesen/Sozialpädagogik an Universitäten und Fachhochschulen²⁸

Die **Anzahl an Studienanfängern** im Studienbereich Sozialwesen (Studienakademie Breitenbrunn) liegt aktuell (Wintersemester 2007/08) bei 136 und damit auf gleichem Niveau wie das Mittel der aktuellsten drei Jahre. Der Vergleich des Mittels der vorhergehenden drei Jahre mit dem aktuellen Dreijahresmittel zeigt jedoch eine steigende Tendenz. Ein Grund für diesen positiven Trend ist die auffällig geringe Studienanfängerzahl im Wintersemester 2004/2005, die aber eher eine Ausnahme bildete und in den nachfolgenden Jahren deutlich aufgestockt wurde.

Zur **Art des Hochschulzugangs**: Im Matrikel 2007 im Bereich Sozialwesen befindet sich – im Gegensatz zu den Studienbereichen Technik und Wirtschaft – kein Student mit Realschulabschluss als höchsten allgemeinbildenden Schulabschluss. An der Fakultät Erziehungswissenschaften (einschließlich Sozialpädagogik) beläuft sich der Anteil an über Zugangsprüfungen Immatrikulierten auf 0,8 Prozent. Dies dürfte kaum Auswirkungen auf Ausbildungsqualität und Studienerfolg haben. Aus bildungspolitischer Sicht wäre es sicher zu begrüßen, auch im Studienbereich Sozialwesen an der Berufsakademie Studieninteressierte mit Realschulabschluss aufzunehmen. Unbeantwortet bleibt aber, ob hier schlichtweg solche Bewerber fehlen oder ob dies beispielsweise von Seiten der Praxispartner nicht gefördert wird.

²⁸ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser Kennzahlen siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

Für das **Potential an Betreuungsmöglichkeiten** werden wiederum die durchschnittliche Seminar­grup­pengröße sowie die Betreuungsrelation (Studierende je hauptamtlicher Professor bzw. Dozent) herangezogen. Am Standort Breitenbrunn beträgt die durchschnittliche Seminar­grup­pengröße 28 Studierende, die durchschnittliche Betreuungsrelation 33 Studierende je hauptamtlichen Professor bzw. Dozenten. An sächsischen Universitäten und Fachhochschulen (Sozialpädagogik/Sozialwesen) ist letztere mit 43 Studierenden je hauptamtlichem Professor etwas ungünstiger. Gravierender stellt sich der Unterschied beim bundesweiten Vergleich dar. Hier beträgt die Betreuungsrelation 75 Studierende je Professor an Hochschulen insgesamt. Wie bei der Analyse der Studienbereiche Technik und Wirtschaft ist aber auch hier anzumerken, dass bei der Berechnung der Betreuungsrelation wissenschaftliche Mitarbeiter mit Lehr- und Betreuungsaufgaben nicht berücksichtigt werden konnten, und dass Lehrdeputat und Aufgabenspektrum der hauptamtlichen Professoren bzw. Dozenten an den drei Ein­richtungsarten unterschiedlich ausfallen (vgl. auch PASTOHR 2008).

Das Fazit der Analyse von Ausgangsbedingungen für den Studienbereich Sozialwesen der Berufsakademie Sachsen (Studienakademie Breitenbrunn) lautet: Die Anzahl der Studienanfänger ist in etwa so hoch wie die durchschnittlichen Studienanfängerzahlen der Studienbereiche Technik und Wirtschaft, mit leicht steigender Tendenz. Studienanfänger mit Realschulabschluss als höchsten Schulabschluss gab es 2007 nicht, was auf eine relativ homogene Studentenschaft schließen lässt. Bildungspolitisch wäre aber sicher eine realisierte Öffnung des Studienbereichs Sozialwesen für solche Studieninteressierte wünschenswert. Unbeantwortet bleibt jedoch, ob entsprechende Studieninter­essierte schlichtweg fehlten oder vielmehr aufnahmebereite Praxispartner. Die aktuelle Seminar­grup­pengröße beträgt in Breitenbrunn durchschnittlich 28 Studierende. Die Betreuungsrelation fällt mit 33 Studierenden je Professor bzw. hauptamtlichem Dozenten nur unwesentlich höher aus. Im Vergleich zu Sozialpädagogik/Sozialwesen an den sächsischen Universitäten und Fachhochschulen fällt die Betreuungsrelation am Studienstandort Breitenbrunn (Sozialwesen) etwas günstiger aus. Beim bun­desweiten Vergleich mit Hochschulen zeigt sich jedoch, dass Breitenbrunn deutlich günstigere Aus­gangsbedingungen hat – dies bezieht sich allerdings auf Betreuungsmöglichkeiten durch hauptamtliche Professoren bzw. Dozenten bei Vernachlässigung einrichtungsartspezifisch abweichender Perso­nalstrukturen und Dienstaufgaben.

3.2.1.3. Vorbemerkungen zur Analyse des Ausbildungsprozesses

Zur Charakterisierung des Ausbildungsprozesses konnten von der Berufsakademie Sachsen trotz der kurzen verfügbaren Zeit für diese Analyse einige Daten bereitgestellt werden. Allerdings liegen nicht in demselben Umfang Daten vor wie für Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen (für die aller­dings auch bereits seit etwa zehn Jahren eine umfassende Berichtspflicht z. B. durch die Lehrberichts­verordnung gilt). Damit ist klar, dass die Analyse des Ausbildungsprozesses hier weniger umfassend als beispielsweise im Hochschulbericht Sachsen ausfallen muss. Es können jedoch dieselben Grund-

prinzipien angewendet werden, indem sowohl so genannte objektive Kennzahlen (v. a. aus der Hochschulstatistik) als auch subjektive Einschätzungen (aus Studentenforschungen) analysiert werden.²⁹ An dieser Stelle geht es um die objektiven Kennzahlen.³⁰

Für den Hochschulbericht Sachsen und den Hochschul-TÜV Sachsen wurden folgende sieben hochschulstatistische Kennzahlen³¹ zur Beschreibung des Ausbildungsprozesses genutzt: Anzahl der Studierenden, Anteil der Studierenden in der Regelstudienzeit, Studiendauer, durchschnittliche Abschlussnoten, Prüfungserfolgsquote, Absolventenquote sowie Anteil von Studierenden mit im Ausland erworbener Hochschulzugangsberechtigung (als Indikator für Internationalität). Vier davon sind für die Berufsakademie Sachsen verfügbar und werden daher in der Analyse berücksichtigt. Zusätzlich wurde aufgrund der besonderen Struktur der Berufsakademieausbildung für die Praxisphase als fünfte einrichtungsspezifische Kennzahl der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens ergänzt:

- Anzahl der Studierenden,
- Wechsel des Praxisunternehmens,
- Absolventenquote,
- Prüfungserfolgsquote sowie
- durchschnittliche Abschlussnote.

Die Anzahl der Studierenden und der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens sind Kennzahlen, die den gesamten Prozess von Anfang bis Ende des Studiums erfassen. Prüfungserfolgsquote, durchschnittliche Abschlussnote sowie Absolventenquote beziehen sich dagegen eher auf das Ende des Ausbildungsprozesses.³² Die Anzahl der Studierenden und die Absolventenquote können als eher quantitative Merkmale gelten, während der Anteil der Studierenden mit Wechsel des Praxisunternehmens, die Prüfungserfolgsquote und die durchschnittliche Abschlussnote auch qualitative Merkmale erfassen (vgl. z. B. PASTERNAK 2004: 120, SEIDENSCHWARZ 1992: 156f.).

3.2.1.4. Ergebnisse der Analyse des Ausbildungsprozesses

Die Analyse orientiert sich an demselben Grundraster wie für die Ausgangsbedingungen: Sämtliche Auswertungen erfolgen zur Berücksichtigung der unterschiedlichen Fächerkulturen strikt studienbereichsbezogen. Für jede Kennzahl werden zuerst die Ergebnisse für die Berufsakademie Sachsen insgesamt (z. B. für den Studienbereich Technik) bewertet. Anschließend wird auf eventuell vorhandene

²⁹ Ausführlicher zu dieser Unterscheidung vgl. KREMPKOW 2005b: 144f., zusammenfassend vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006:13f.

³⁰ Den subjektiven Einschätzungen zum Ausbildungsprozess widmen sich die Abschnitte 3.2.2. und 3.2.3.

³¹ Sowohl im Hochschulbericht Sachsen als auch im Hochschul-TÜV-Sachsen wurden weitere Kennzahlen für die Analysen verwendet, die aber entweder nicht dem Prozess zugeordnet werden oder für die hier verfolgten Ziele als nicht zentral gelten können.

³² Die Abgrenzung der noch dem Ausbildungsprozess zugeordneten Kennzahlen gegenüber den Ergebnissen und Wirkungen des Ausbildungsprozesses erfolgt hier nach dem Prinzip der Zurechenbarkeit von Verantwortung und der Zugehörigkeit zur Bildungsinstitution. Für die Abschlussnoten beispielsweise trägt die jeweilige Einrichtung die Hauptverantwortung, und zum Zeitpunkt der Notenvergabe sind die Studenten noch an der Einrichtung immatrikuliert. Für Ergebnisse und Wirkungen des Studiums kann die Bildungseinrichtung höchstens Mit-Verantwortung tragen, da die Absolventen ihr nicht mehr zugehören und u. a. wirtschaftliche Bedingungen den Berufserfolg maßgeblich beeinflussen. Dies betrifft beispielsweise Arbeitslosenquoten, Einkommen usw.

deutliche Differenzen zwischen einzelnen Studienakademien eingegangen, um zu klären, inwieweit diese eventuell maßgeblich zum Gesamtergebnis der Berufsakademie beitragen. Schließlich werden die Berufsakademie-Ergebnisse – soweit verfügbar und vergleichbar – mit jenen von Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen insgesamt verglichen.

a) Studienbereich Technik

Standorte	Anzahl der Studierenden WS 2007/08	Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens (Matrikel 2005 nach 4,5 Semestern)	Absolventenquote 2007	Prüfungserfolgsquote 2006/07	Abschlussnoten 2004/05
Bautzen	334	15,0%	81%	99%	2,2
Dresden	396	18,7%	77%	99% ²⁾	2,2
Glauchau	657	3,8%	75%	99%	n.F.
Leipzig	138	1,0%	96%	90%	n.F.
Plauen	45	k.A.	93%	100%	k.A.
Riesa	292	3,3%	73%	100%	1,9
BA Sachsen insg.	310 ¹⁾	8,4%	83%	98%	2,0
Uni / FH Sachsen	k.A.	-	49%	99 / 82% ³⁾	2,1 ⁴⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	-	54%	99% ³⁾	k.A.

k. A. = keine Angaben

n. F. = niedrige Fallzahl

¹⁾ Durchschnittswert aller relevanten Studienakademien

²⁾ 1 von 90 aus fachlichen Gründen exmatrikuliert.

³⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen

⁴⁾ Verschiedene Jahrgänge der TU Dresden, vgl. Popp u. a. 2004

weitere Quellen: Hortsch 2006; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; StatLA, Auskunft der Studienakademien; eigene Berechnungen

Tabelle 9: Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Technik an der Berufsakademie Sachsen und in den Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen

Die **Anzahl an Studierenden** erfasst im Gegensatz zur Studienanfängerzahl bzw. Jahrgangsstärke alle immatrikulierten Studierenden – in diesem Fall im Studienbereich Technik, und zwar unabhängig davon, in welchem Semester sie sich gerade befinden. Die Aussagekraft dieser Kennzahl für die Leistungsbewertung von Hochschulen und anderen Einrichtungen der tertiären Bildung ist aber aus verschiedenen Gründen kritisch zu sehen (u. a. aufgrund ihrer relativ starken Abhängigkeit vom regionalen Potential an Studienberechtigten).³³

Die durchschnittliche Studierendenzahl liegt im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen aktuell (Wintersemester 2007/08) bei 310. Die Zahlen an den einzelnen Studienakademien unterscheiden sich jedoch sehr deutlich. Die Studienakademie Glauchau hat – ähnlich wie bereits bei den Studienanfängern – mehr als zehnmal so viele Studierende wie die Studienakademie Plauen und knapp fünfmal so viele wie die Studienakademie Leipzig. Die anderen Standorte liegen dagegen etwa im Durchschnitt. Da die Betrachtung nur eines Jahrganges auch hier mehr oder weniger zufälligen Schwankungen unterliegen kann und die Zahlen mehrere Jahre zurückgehend vorliegen, wurde ergänzend das Mittel der aktuellsten drei Jahre berechnet. Die aktuelle Studierendenzahl liegt leicht über diesem Dreijahresmittel. Für die Einschätzung der längerfristigen Tendenz (siehe die Pfeile in Tabelle

³³ Auch hier wird auf eine Gegenüberstellung von Daten zur durchschnittlichen Studierendenzahl an Universitäten und Fachhochschulen aufgrund mangelnder Vergleichbarkeit der Gestaltungsbedingungen verzichtet. Siehe hierzu auch die Erläuterungen in Abschnitt 3.2.1.2.

9) erfolgt wiederum der Vergleich des Mittels der aktuellsten drei Jahre mit dem Mittel der vorhergehenden drei Jahre, also insgesamt sechs Jahre zurückreichend. In der längerfristigen Tendenz sind die Studierendenzahlen demnach leicht gestiegen. Dies gilt mit einer Ausnahme auch für die einzelnen Studienakademien. Lediglich in Riesa gab es in der längerfristigen Tendenzbetrachtung ein leichtes Absinken, wobei die aktuelle Studierendenzahl bereits wieder höher ist als die mehrjährigen Mittel.

Der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens ist eine Kennzahl speziell für die Praxisphasen an der Berufsakademie Sachsen. Diese Kennzahl ist bedeutsam, um eventuell vorhandene Brüche in der Praxisausbildung zu erfassen.³⁴ Diese Brüche können sowohl von Praxisunternehmen (z. B. durch Insolvenz), als auch von Studierenden ausgehen (z. B. weil sie Probleme mit einem Betreuer haben). Letzteres kommt aber nach Einschätzung von Ausbildungsverantwortlichen der Berufsakademie Sachsen eher selten vor, zumal vor Abschluss eines Ausbildungsvertrages mitunter aufwendige Bewerberauswahlverfahren erfolgen.³⁵ Ein Wechsel des Praxisunternehmens muss zwar nicht zwangsläufig nur negative Effekte haben.³⁶ Er ist aber sicherlich mit einem erhöhten Organisationsaufwand verbunden und wird daher hier als ungünstig für den Ausbildungsprozess bewertet.

Für den Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen insgesamt beträgt der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens rund 8 Prozent. In diesem Gesamtergebnis verbergen sich jedoch wieder recht unterschiedliche Anteile für die einzelnen Studienakademiestandorte. So ist der Wechsleranteil in Dresden mit fast 20 Prozent und in Bautzen mit 15 Prozent am höchsten. In Leipzig liegt er mit 1 Prozent und in Riesa mit 3 Prozent am niedrigsten. Sicher hängt der höhere Anteil an einigen Standorten auch mit einer höheren Insolvenzrate in bestimmten Regionen bzw. mit der regionalen Branchen- und Unternehmensstruktur zusammen. Damit ist nach den zuvor formulierten Aussagen zwar zu konstatieren, dass die Bedingungen für den Ausbildungsprozess an einigen Studienakademien als ungünstiger bewertet werden müssen als an anderen. Es wird jedoch zugleich darauf hingewiesen, dass die Verantwortung hierfür nicht per se der Berufsakademie Sachsen anzulasten ist.

³⁴ Theoretisch wären die Anteile der Fachwechsler und der Hochschul- bzw. Studienakademie-Wechsler als ergänzende Kennzahlen für den Theoriebereich denkbar. Deren Anteil ist jedoch nach Einschätzung von Ausbildungsverantwortlichen der Berufsakademie Sachsen gering. Zudem ist die vergleichbare Erfassung zumindest an Universitäten und Fachhochschulen mit methodischen Schwierigkeiten verbunden, die die Aussagekraft von Vergleichen deutlich einschränken (ausführlicher vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 29f.).

³⁵ Da diese Wechsel demzufolge häufiger von den Praxisunternehmen ausgehen und ohne Wunsch der Studierenden hier zu allen Zeitpunkten der Ausbildung als ungünstig angesehen wird, wurde von den zu drei verschiedenen verfügbaren Zeiträumen (0,5, 2,5 und 4,5 Semester nach Studienbeginn) derjenige zur weiteren Betrachtung ausgewählt, der mit 4,5 Semestern einen möglichst großen Teil des gesamten Studienzeitraumes erfasst.

³⁶ Denkbar ist auch, dass das Kennen lernen verschiedener Unternehmen bestimmte Persönlichkeitseigenschaften fördert (vgl. hierzu auch PASTOHR 2008). Es ist aber davon auszugehen, dass die unmittelbaren, für eine zeitlich eng getaktete Ausbildung eher ungünstigen Effekte eines erhöhten Organisationsaufwandes überwiegen. Dort, wo der Wechsel vom Studierenden ausgeht, dürfte er mit einer höheren Zufriedenheit und Studienmotivation einhergehen. Dies ist aber wie bereits erwähnt eher selten der Fall.

Die **Absolventenquote** wurde als Relation der Anzahl der Absolventen zur Anzahl der Studienanfänger vor einem der durchschnittlichen Studiendauer³⁷ entsprechenden Zeitraum berechnet. Sie ist damit das Gegenstück zur Schwundquote (als Differenz zu 100 Prozent).³⁸ Unberücksichtigt bleiben bei der Ermittlung der Absolventenquote (wie auch der Schwundquote) die Fach- und Hochschulwechsler, da die Hochschulen hierzu häufig keine entsprechenden Informationen haben. Ihre Aussagekraft reicht damit nicht für eine Beschreibung des Studienabbruchverhaltens aus (hierzu wären spezielle Studien zum Studienabbruch nötig) und sie darf daher nicht als Abbrecherquote bezeichnet werden. Da die Absolventenquote jedoch das Saldo der in einem bestimmten Studiengang den gesamten Ausbildungsprozess erfolgreich durchlaufenden Studierenden (einschließlich Weggänge und Zugänge) abbildet und erfolgreiche Zugänge allgemein als positiv bewertet werden, kann sie als Indikator der Produktivität von Studiengängen gelten. Die Absolventenquote wurde, um gegebenenfalls vorhandene zufällige Schwankungen auszugleichen, generell über die aktuellsten zwei Jahre gemittelt (zu Details vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 30).³⁹

Die Absolventenquote für den Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen insgesamt beträgt 83 Prozent. Die einzelnen Studienakademien unterscheiden sich hierbei durchaus, aber nicht gravierend. So fallen die Absolventenquoten in Leipzig und Plauen am höchsten und in Riesa und Glauchau am niedrigsten aus. Diese Aussage stimmt im Wesentlichen auch noch, wenn man das Mittel der drei aktuellsten verfügbaren Absolventenquoten betrachtet. Lediglich für Bautzen ergibt sich, dass die aktuelle Absolventenquote etwas über dem Dreijahresmittel liegt. Die Einordnung zu Universitäten und Fachhochschulen zeigt für die Berufsakademie im Studienbereich Technik ein sehr günstiges Bild: Sowohl die Ingenieurwissenschaften an Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen (49 Prozent) als auch bundesweit (54 Prozent) weisen deutlich niedrigere Absolventenquoten auf. Damit steht die Berufsakademie Sachsen in Bezug auf ihre Produktivität außerordentlich gut da.

Die **Prüfungserfolgsquote** erfasst den Anteil der endgültig bestandenen Abschlussprüfungen im Verhältnis zur Gesamtzahl der im selben Zeitraum angetretenen Prüfungen. Die Erfolgsquote ist also direkt umgekehrt proportional bzw. das Gegenstück zu dem alltagssprachlich als „Durchfallquote“ bezeichneten Anteil der (endgültig) nicht bestandenen Prüfungen. Niedrige Prüfungserfolgsquoten können (zumindest teilweise) niedrige Absolventenquoten erklären, da die Durchfallquote dann den leistungsbedingten Schwund ausdrückt. Die Prüfungserfolgsquote ist außerdem im Zusammenhang zu

³⁷ Da keine Daten zur durchschnittlichen Studiendauer vorliegen, wurde die Regelstudienzeit von sechs Semestern zugrunde gelegt. Wie Verantwortliche der Berufsakademie Sachsen auf Nachfrage bestätigten, entspricht die durchschnittliche Studiendauer in den allermeisten Fällen der Regelstudienzeit.

³⁸ In anderen Veröffentlichungen ist für die Absolventenquote synonym auch die Bezeichnung „Erfolgsquote“ verwendet worden. Um Verwechslungen mit der Erfolgsquote bei den Abschlussprüfungen auszuschließen, soll nachfolgend nur noch von Absolventenquote gesprochen werden (vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 30).

³⁹ Bei der Interpretation von Absolventenquoten an einzelnen Standorten ist z. B. grundsätzlich zu beachten, dass diese bei stärkeren studentischen Wanderungsbewegungen auch von diesen abhängen können. Dies dürfte durch die recht hohe Bindung von Berufsakademiestudierenden an ihr Praxisunternehmen aber eher selten vorkommen. Dadurch, dass zur Einordnung die Gesamtergebnisse von Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen verwendet werden, dürften Wechsel zwischen Hochschulstandorten ebenfalls kaum Auswirkungen haben.

sehen mit den Durchschnittsnoten (siehe nachfolgend beschriebene Kennzahl), da ein strenger(er) Notenmaßstab meist mit niedrig(er)en Erfolgsquoten einhergeht. Die Erfolgsquote stellt trotz ihres Zusammenhanges mit den Noten aber eine eigenständige Information dar, weil in Hochschulstatistiken oft nur die Durchschnittsnoten der bestandenen Prüfungen enthalten sind. Zudem sind die Folgen einer endgültig nicht bestandenen Abschlussprüfung für die (Nicht-)Absolventen ungleich gravierender als die einer schlechteren Note, weshalb diese Information mit ausgewiesen werden sollte. So gibt es in Sachsen Studiengänge mit etwa 50 Prozent endgültig nicht bestandenen Abschlussprüfungen, was durchaus als enorme Verschwendung von Lebenszeit und volkswirtschaftlichen Ressourcen angesehen werden kann (ausführlicher hierzu vgl. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 28).

Wie sich zeigt, gibt es an der Berufsakademie Sachsen jedoch nur sehr wenige Kandidaten, die ihre Abschlussprüfung endgültig nicht bestehen. Im Durchschnitt des Studienbereiches Technik der Berufsakademie Sachsen bestehen 98 Prozent ihre Abschlussprüfungen. Lediglich an der Studienakademie Leipzig liegt der Wert mit 90 Prozent etwas niedriger. Bei allen anderen Standorten ist die Prüfungserfolgsquote (nahezu) 100 Prozent. Für die sächsischen Universitäten beträgt die Prüfungserfolgsquote in den Ingenieurwissenschaften ebenfalls nahezu 100 Prozent,⁴⁰ an den Fachhochschulen liegt sie mit 82 Prozent allerdings deutlich darunter. Der Bundesdurchschnitt ingenieurwissenschaftlicher Fächer an Universitäten und Fachhochschulen (99 Prozent) ist wiederum fast identisch mit der Prüfungserfolgsquote der Berufsakademie Sachsen im Bereich Technik. Letztere ist also vergleichbar mit jener an den Hochschulen – mit Ausnahme der sächsischen Fachhochschulen, an denen deutlich weniger Studenten ihre Abschlussprüfungen bestehen.

Die **Abschlussnoten** werden u. a. als Motivationsinstrument und als Instrument zur Messung der Leistung der Studierenden gesehen. Beispielsweise RINDERMANN (1996, 2001), aber auch andere Autoren wiesen jedoch darauf hin, dass Noten bei weitem nicht so valide und zuverlässig sind, wie man es z. B.

⁴⁰ Allerdings gab es Unstimmigkeiten der Daten des Statistischen Landesamtes im Vergleich mit den Angaben in den Lehrberichten der sächsischen Hochschulen zu denselben Fächern, weshalb die Erfolgsquote ab 2005 nicht mehr komplett einbezogen wurde: Ein Vergleich der Daten des Statistischen Landesamtes mit den Angaben in den Lehrberichten der sächsischen Hochschulen zu denselben Fächern für die Studien- bzw. Prüfungsjahre 2002/03 bis zurück zum Jahr 1999/2000 ergab, dass die Angaben in sehr vielen Fällen nicht übereinstimmten. (Für das Studienjahr 2003/04 waren keine Vergleiche möglich, da die Lehrberichte nicht mehr ausgewertet werden konnten.) Die Korrelationen zwischen der Erfolgsquote nach den Landesamtsdaten und der Erfolgsquote nach den Lehrberichtsdaten betragen lediglich .03 bis .11. Insgesamt gab es die Tendenz, dass die Erfolgsquoten auf Grundlage der Daten des Landesamtes signifikant höher ausfielen als die aus den Lehrberichten der Hochschulen resultierenden. Da die Ergebnisse nach den Lehrberichtsdaten für die Hochschulen ungünstiger ausfallen, erscheint auch die Vermutung unplausibel, dass innerhalb der Hochschulen die Daten in den Lehrberichten „geglättet“ wurden. Vielmehr liegt die Vermutung nahe, dass es bei den Daten zu den endgültig nicht bestandenen Abschlussprüfungen des Statistischen Landesamtes Unstimmigkeiten gibt, die noch nicht geklärt werden konnten. Dagegen waren die Korrelationen bei den anderen Indikatoren mit Werten meist über .7 bzw. .8 stark bzw. sehr stark. (Eine vollständige Übereinstimmung konnte nicht erwartet werden, da die Fächer z. T. etwas anders zusammengefasst und berechnet wurden.) Zudem gab es bei den anderen Indikatoren keine Tendenz, dass die Werte einer Quelle tendenziell höher oder niedriger ausfielen, so dass bei diesen Indikatoren von weitgehender Übereinstimmung der Daten des Statistischen Landesamtes und der aus den Lehrberichten gesprochen werden kann. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass die Daten des Statistischen Landesamtes bis auf die genannten Unstimmigkeiten weitgehend zuverlässig sind. Und auch bei der Prüfungserfolgsquote ändert sich die Grundaussage, dass die Prüfungserfolgsquoten der Berufsakademie Sachsen vergleichsweise günstig ausfallen, durch das Hinzuziehen von Lehrberichtsdaten nicht, sondern wird lediglich noch verstärkt.

von studentischen Lehrbewertungen verlangt. Zunächst ist hier auf die enormen Unterschiede in den Durchschnittsnoten der gleichen Fächer an verschiedenen Universitäten hinzuweisen. HORNBOSTEL & DANIEL (1996) hatten beispielsweise die Durchschnittsnoten an verschiedenen Fachbereichen der Soziologie genauer untersucht und festgestellt, dass an einigen Hochschulen (z. B. der FU Berlin) ein extrem guter Notenschnitt erwartet wird, obwohl es sonst keine Hinweise für eine besondere Motivation gibt. Auch zu der Vermutung, dass die Studierenden an der FU Berlin sich durch eine besondere Leistungsfähigkeit auszeichnen (etwa durch eine höhere Durchschnittsnote im Abitur, Aufnahmeprüfungen o. ä.), gab es keinen Anlass. Deshalb wurde der hohe Notenschnitt auf eine unterschiedliche Praxis der Notenvergabe durch die Lehrenden zurückgeführt. Dieser Befund konnte inzwischen mehrfach auch für Hochschulen in Sachsen repliziert werden (vgl. z. B. KREMPKOW/KÖNIG/ELLWARDT 2006: 44). Daher ist bei der Betrachtung von Abschlussnoten als Instrument zur Messung der Leistung der Studierenden Skepsis angebracht. Dennoch können durchschnittliche Abschlussnoten genutzt werden, um mögliche Unterschiede in der Notenvergabepraxis aufzuzeigen.

Die Abschlussnoten liegen im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen insgesamt mit einem Durchschnitt von 2,0 im guten Bereich.⁴¹ Hier unterscheiden sich die einzelnen Akademien – sofern Daten bzw. ausreichende Fallzahlen vorliegen⁴² – kaum. In den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden fällt der Notendurchschnitt ähnlich aus (2,1). Dass scheinbar weder übermäßig strenge noch übermäßig milde Noten vergeben werden, ist als günstig einzustufen. Denn damit behalten gute Noten ihren Wert, ohne dass die Absolventen (allein) durch schlechtere Noten Nachteile in der Konkurrenz mit vergleichbaren Absolventen befürchten müssen.

Das Fazit der Analyse verfügbarer Kennzahlen des Ausbildungsprozesses für den Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen lautet: Zwischen den einzelnen Studienakademiestandorten gibt es im Studienbereich Technik deutliche Unterschiede in der Studierendenzahl. Die Seminargruppenstruktur dürfte dies in Bezug auf die empfundene Anonymität jedoch zumindest teilweise kompensieren. Der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens beträgt rund 8 Prozent; hinter diesem Gesamtergebnis stehen aber recht unterschiedliche Anteile der einzelnen Studienakademien. Die Bedingungen für den Ausbildungsprozess müssen daher an einigen Studienakademien als ungünstiger bewertet werden als an anderen. Dies ist jedoch nicht vorrangig der Berufsakademie Sachsen anzulasten. Die Absolventenquote beträgt an der Berufsakademie 83 Prozent; an den Universitäten und Fachhochschulen fällt sie in den Ingenieurwissenschaften im Schnitt deutlich niedriger aus,

⁴¹ Abweichend von den bisher dem Ausbildungsprozess zugeordneten Kennzahlen wurde hier mangels Verfügbarkeit keine hochschulstatistische Datenquelle genutzt, sondern die im Rahmen des InDuS-Projektes durchgeführte Befragung von Berufsakademieabsolventen (vgl. hierzu HORTSCH 2006; PASTOHR/HORTSCH/MEIER 2006). Damit beziehen sich diese Daten nicht auf den aktuellsten Absolventenjahrgang, sondern auf die Absolventenjahrgänge 2004 und 2005. Durch die bei einer Befragung unvermeidlichen Teilnehmerausfälle konnten trotz vergleichsweise hoher Rücklaufquote nicht alle Absolventen einbezogen werden, wodurch die Befragungsdaten im Vergleich zu Prüfungsstatistiken eventuell etwas ungenauer sein können (ausführlicher dazu vgl. HORTSCH 2006; HORTSCH/PASTOHR 2007).

⁴² Ein Technik-Studium wird zwar in Plauen angeboten. An der InDuS-Befragung haben aber keine entsprechenden Absolventen teilgenommen. Daher liegen hierzu keine Zahlen vor.

womit die Berufsakademie Sachsen in Bezug auf ihre Produktivität außerordentlich gut dasteht. Auch die Prüfungserfolgsquote in den Abschlussprüfungen ist mit 98 Prozent relativ hoch. Sie liegt deutlich über jener sächsischer Fachhochschulen und mindestens etwa gleichauf mit jener sächsischer Universitäten. Der Abschlussnotendurchschnitt ist mit 2,0 vergleichbar mit jenem in den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden. Insgesamt kann damit über alle hier betrachteten Kennzahlen zum Ausbildungsprozess im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen formuliert werden, dass diese z. T. günstiger (Absolventenquote) bzw. ähnlich günstig (Abschlussnotendurchschnitt, Prüfungserfolgsquote⁴³) ausfallen wie im Durchschnitt der Universitäten und Fachhochschulen (bzw. der TU Dresden) in Sachsen.

b) Studienbereich Wirtschaft

Standorte	Anzahl der Studierenden WS 2007/08	Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens (Matrikel 2005 nach 4,5 Semestern)	Absolventenquote 2007	Prüfungserfolgsquote 2006/07	Abschlussnoten 2004/05
Bautzen	288	14,0%	76%	98%	2,1
Breitenbrunn	257	14,3%	89%	100%	2,0
Dresden	759	4,8%	78%	98% ²⁾	2,3
Glauchau	580	2,5%	87%	99%	2,1
Leipzig	378	2,0%	88%	87%	2,3
Plauen	221	5,0%	89%	98,7% ³⁾	2,1
Riesa	270	5,0%	68%	100%	n.F.
BA Sachsen insg.	393 ¹⁾	6,8%	82%	97%	2,2
Uni / FH Sachsen	k.A.	-	56%	99 / 86% ⁴⁾	2,3 ⁵⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	-	63% / 60%	98% ⁴⁾	k.A.

k. A. = keine Angaben
¹⁾ Durchschnittswert aller Studienakademien
²⁾ 5 von 225 aus fachlichen Gründen exmatrikuliert.
³⁾ 1 von 77 aus fachlichen Gründen exmatrikuliert.
⁴⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen
⁵⁾ vgl. Krempkow u. a. 2006; eigene Berechnungen
weitere Quellen: Hortsch 2006; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; StatLA, Auskunft der Studienakademien; eigene Berechnungen

Tabelle 10: Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen⁴⁴

Die durchschnittliche **Studierendenzahl** beträgt im Studienbereich Wirtschaft aktuell (Wintersemester 2007/08) 393. An den einzelnen Standorten unterscheidet sich die Anzahl der Studierenden zum Teil erheblich. Die Studienakademien Dresden und Glauchau haben mit Abstand die meisten Studierenden. An diesen Standorten lernen ungefähr dreimal bzw. zweimal so viele Studenten wie jeweils an den Standorten Bautzen, Breitenbrunn, Plauen oder Riesa. Dem gesamten Durchschnitt entspricht nur der Standort Leipzig. Der Vergleich der aktuellen Studierendenzahlen mit dem Mittel der aktuellen drei Jahre weist eine leichte Zunahme der Studierendenzahlen auf. Bei Betrachtung der längerfristigen Tendenz (siehe die Pfeile in Tabelle 10) ist allerdings eher eine Stagnation der Studierendenzahlen zu beobachten. Lediglich in Bautzen, Glauchau und Plauen ist der Trend steigend, in Breitenbrunn hinge-

⁴³ gegenüber sächsischen Fachhochschulen günstiger

⁴⁴ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser Kennzahlen siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

gen fallend. Die aktuellen Studierendenzahlen in Breitenbrunn sind aber wieder höher als das aktuelle Dreijahresmittel.

Der **Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens** beträgt im Studienbereich Wirtschaft insgesamt rund 7 Prozent. Wiederum verbergen sich hinter diesem Gesamtergebnis z. T. sehr unterschiedliche Anteile der einzelnen Standorte. Die Wechselrate an den Standorten Bautzen und Breitenbrunn ist mit jeweils 14 Prozent mit Abstand am höchsten und damit vermutlich am ungünstigsten für den Ausbildungsverlauf. Glauchau und Leipzig weisen mit je rund 2 Prozent die geringsten Wechselraten und damit die günstigsten Prozessbedingungen aus. An allen anderen Standorten liegen die Wechselquoten ungefähr im sächsischen Durchschnitt. Möglich ist, dass (neben individuellen Wechselbestrebungen) einerseits regionale Branchen- und Unternehmensstrukturunterschiede den häufigen Wechsel von Praxispartnern bei Studenten einiger Studienakademien bedingen. Die Wechselquoten können aber auch in einigen Studiengängen höher sein als an anderen, d. h. dass standortspezifische Studienangebot färbt dann die entsprechenden Wechselquoten.

Die **Absolventenquote** beträgt im Studienbereich Wirtschaft 82 Prozent. An den einzelnen Akademien differieren zwar die Absolventenquoten durchaus, aber nicht in hohem Maße. Einzig der Standort Riesa verzeichnet eine vergleichsweise niedrige aktuelle Absolventenquote. An den Studienakademien Breitenbrunn und Plauen fällt sie hingegen am höchsten aus. Der Vergleich der aktuellen Absolventenquote mit dem Mittel der aktuellsten drei Jahre lässt aber weder insgesamt noch zwischen den einzelnen Standorten großen Schwankungen zu erkennen. Im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen (56 Prozent) und bundesweit (Universitäten 63 Prozent, Fachhochschulen 60 Prozent) ist die Absolventenquote dagegen deutlich niedriger.

Die **Prüfungserfolgsquote** zeigt, dass im Studienbereich Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen nur sehr wenige Studenten ihre Abschlussprüfung endgültig nicht bestehen. Sie liegt insgesamt bei etwas über 97 Prozent. An fast allen Akademien beträgt diese Quote nahezu 100 Prozent, wobei Leipzig eine Ausnahme bildet. An den sächsischen Universitäten ist sie im Fach BWL ebenfalls nahezu 100 Prozent, nicht jedoch an den sächsischen Fachhochschulen (86 Prozent).

Der **Abschlussnotendurchschnitt**⁴⁵ beläuft sich im Studienbereich Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen insgesamt auf 2,2 – mit geringen Abweichungen an den einzelnen Akademien. Er ist damit vergleichbar mit jenem sächsischer Universitäten und Fachhochschulen im Studienfach BWL (2,3). Auch an dieser Stelle scheint es keine Auffälligkeiten in der Notenvergabepraxis zu geben.

⁴⁵ Siehe Fußnote 42.

Das Fazit der Analyse verfügbarer Kennzahlen des Ausbildungsprozesses für den Studienbereich Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen lautet: An den einzelnen Studienakademiestandorten gibt es hinsichtlich der Studierendenzahl zum Teil große Unterschiede. Diese dürften aber durch die Seminargruppenstruktur teilweise ausgeglichen werden. Der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens beträgt rund 7 Prozent, wobei er an den einzelnen Studienakademien recht unterschiedlich ausfällt. Die Absolventenquote ist mit 82 Prozent deutlich höher als im Fach BWL an Universitäten und Fachhochschulen. Auch die Prüfungserfolgsquote ist mit ca. 97 Prozent relativ hoch und deutlich höher als die der sächsischen Fachhochschulen, ansonsten aber vergleichbar mit jener sächsischer Universitäten und bundesweit im Fach BWL. Auf gleichem Niveau wie an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen liegt auch der Abschlussnotendurchschnitt. Insgesamt kann über alle hier betrachteten verfügbaren und vergleichbaren Kennzahlen zum Ausbildungsprozess im Studienbereich Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen formuliert werden, dass diese z. T. günstiger (Absolventenquote) bzw. zumindest ähnlich günstig (Abschlussnotendurchschnitt, Prüfungserfolgsquote⁴⁶) ausfallen wie im Durchschnitt der Hochschulen.

c) Studienbereich Sozialwesen

Standorte	Anzahl der Studierenden WS 2007/08	Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens (Matrikel 2005 nach 4,5 Semestern)	Absolventenquote 2007	Prüfungserfolgsquote 2006/07	Abschlussnoten 2004/05
Breitenbrunn	396 	<1%	88%	92%	1,9
Uni / FH Sachsen	k.A.	-	89%	98% ¹⁾	1,9 ²⁾
Uni / FH bundesweit	k.A.	-	80%	99% ¹⁾	k.A.

k. A. = keine Angaben
¹⁾ Bezogen auf 2004; vgl. Krempkow/König 2004; eigene Berechnungen
²⁾ vgl. Krempkow u. a. 2006; eigene Berechnungen
weitere Quellen: Hortsch 2006; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; StatLA, Auskunft der Studienakademien; eigene Berechnungen

Tabelle 11: Objektive Kennzahlen zum Studienprozess im Studienbereich Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und in Sozialwesen/Sozialpädagogik an Universitäten und Fachhochschulen⁴⁷

Im Studienbereich Sozialwesen (Studienakademie Breitenbrunn) waren im Wintersemester 2007/08 396 Studenten eingeschrieben. Der Vergleich der aktuellen Studierendenzahlen mit dem Mittel der aktuellen drei Jahre verweist auf eine Zunahme der **Studierendenzahl**. Längerfristig ist ebenfalls eine steigende Tendenz zu erkennen (Pfeil in Tabelle 11).

Der **Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens** ist im Studienbereich Sozialwesen unter 1 Prozent. Gegenüber den Wechselquoten der Studienbereiche Technik und Wirtschaft ist sie also äußerst günstig, wenn man davon ausgeht, dass der Wechsel des Praxisunternehmens mit einem hohen Organisationsaufwand für den Einzelnen einhergeht. Denkbar ist, dass Studienanfänger im Bereich Sozialwesen bereits feste Vorstellungen zu ihrem Beruf, dass Studierende eine enge Bindung gegenüber ihrem Praxispartner oder nur begrenzt Alternativen für Praxispartner haben.

⁴⁶ gegenüber sächsischen Fachhochschulen günstiger

⁴⁷ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser Kennzahlen siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

Besser als die anderen Studienbereiche (Durchschnittswerte) schneidet der Studienbereich Sozialwesen ferner in seiner **Absolventenquote** ab (88 Prozent). Auch hier können die höhere Kontinuität und die klaren beruflichen Vorstellungen als mögliche Gründe angeführt werden. Die sächsischen Universitäten und Fachhochschulen (Sozialpädagogik/Sozialwesen) weisen mit rund 89 Prozent aber einen ähnlich hohen Wert auf. Im Bundesvergleich (80 Prozent) steht die Berufsakademie etwas günstiger da.

Die **Prüfungserfolgsquote** liegt im Studienbereich Sozialwesen bei 92 Prozent und fällt im Vergleich zu anderen Studienbereichen etwas geringer aus. Für die sächsischen Universitäten und Fachhochschulen in Sozialwesen/Sozialpädagogik beträgt sie hingegen 98 Prozent, im Bundesdurchschnitt der Hochschulen 99 Prozent. In diesen Vergleichen schneidet die Studienakademie Breitenbrunn also etwas schlechter ab. Da die Absolventenquote aber relativ hoch ist, dürfte sich der (geringe) Studiendenschwund vornehmlich aus gescheiterten Abschlussprüfungen erklären.

Im Durchschnitt erreichen die Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen eine **Abschlussnote**⁴⁸ von 1,9. In Sozialpädagogik/Sozialwesen an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen wurde exakt der gleiche Notendurchschnitt erzielt.

Das Fazit der Analyse verfügbarer Kennzahlen des Ausbildungsprozesses für den Studienbereich Sozialwesen der Berufsakademie Sachsen lautet: Aktuell beträgt die Anzahl der Studierenden am Studienstandort Breitenbrunn 396 Studenten. Tendenziell ist eine Zunahme an Studierenden innerhalb der letzten sechs Jahre zu beobachten. Der Studierendenanteil mit Wechsel des Praxisunternehmens liegt bei unter 1 Prozent und kann im Vergleich mit anderen Studienbereichen und Standorten der Berufsakademie Sachsen als günstig eingestuft werden. Die Absolventenquote fällt ähnlich aus wie in Sozialpädagogik/Sozialwesen an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen, im Bundesvergleich sogar günstiger. Die Prüfungserfolgsquote ist im Bereich Sozialwesen allerdings etwas niedriger als in Sozialpädagogik/Sozialwesen an Hochschulen. Der Durchschnitt der Abschlussnoten ist hingegen auf dem sächsischen Hochschulniveau. Die Prüfungserfolgsquote ist also etwas schlechter an der Berufsakademie, in ihrer Absolventenquote und im Abschlussnotendurchschnitt ist sie mit den sächsischen Hochschulen vergleichbar.

3.2.2. Das duale Studium aus der Sicht der Studenten

3.2.2.1. Vorbemerkungen

Wie bereits dargestellt wurde, ist Qualität nicht ausschließlich anhand objektiver Kennzahlen zu bewerten. Von vielen Autoren wird die Notwendigkeit betont, zur Erfassung und Bewertung von Quali-

⁴⁸ Siehe Fußnote 42.

tät subjektive Indikatoren zu verwenden (vgl. KREMPKOW 2005b: 181). Subjektive Indikatoren dienen allgemein zur Entdeckung, Beschreibung und Analyse der Sichtweisen und Handlungsstrategien der Stakeholder (z. B. KELLE 2004, auch KREMPKOW 2005b). Bei der Sammlung von Daten zu solchen subjektiven Indikatoren wird häufig auf Befragungen der zentralen Stakeholder zurückgegriffen; im Falle der Berufsakademie Sachsen sind dies u. a. die Studierenden, Lehrenden, Absolventen und Praxispartner. In der nachstehenden Analyse werden Bewertungen von Studierenden betrachtet.

Anhand der subjektiven Bewertungen der Studierenden soll die Studien- und Lehrqualität an der Berufsakademie Sachsen untersucht werden. Über Kriterien guter Lehre an deutschen Hochschulen gibt es nach WEBLER (1991: 243) „bisher keinen Konsens“. Er schlägt vor, grundsätzlich nur dann von guter Qualität der Lehre auszugehen, wenn „die Studierenden auf ihrem Weg zu den Zielen des Studiums allgemein und den Zielen des Studienabschnitts speziell in hervorragender Weise gefördert werden“ (ebd.). Er spart damit bewusst konkrete Lehrinhalte aus und verweist mit dieser Definition auf die *Förderung* und *Unterstützung* der Studierenden, was über die Bereitstellung eines Angebots, das konsumiert werden kann oder nicht, deutlich hinausgeht.

KREMPKOW (2005b: 191) identifizierte in verschiedenen empirischen Studien aus dem amerikanischen und deutschen Hochschulbereich folgende zentralen Kriterien guter Lehrqualität:

- Strukturierung der Lehre,
- Didaktische Kompetenz der Lehrenden,
- Engagement der Lehrenden.

An dieser groben Einteilung soll sich die anschließende Analyse orientieren.

Die im Folgenden vorgestellten und interpretierten Befragungsergebnisse entstammen einer Befragung von Berufsakademiestudenten, die vom KFBH der TU Dresden im Jahr 2007 mittels standardisierten Fragebögen durchgeführt wurde.⁴⁹ Für die SWOT-Analyse wurden Items aus dieser Befragung ausgewählt, die sich o. g. Kriterien unterordnen lassen. Eine Dimensionalitäts- bzw. Faktorenanalyse konnte allerdings nicht durchgeführt werden, da der Datensatz selbst nicht vorlag. Es kann also nur unterstellt werden, dass mit den Itemausprägungen Hinweise auf die Kriterien der Studien- und Lehrqualität geliefert werden, ohne dass die Items Resultat einer von den Autoren durchgeführten Operationalisierung einer Variablen und der Prüfung von deren Konstruktvalidität sind. An dieser Stelle sei aber auf verschiedene empirische Studien verwiesen, in denen diese oder ähnlich formulierte Items mit gleicher Zielsetzung verwendet wurden (vgl. z. B. KREMPKOW 2005b; LENZ/KREMPKOW/POPP u. a. 2006; RINDERMANN 2001).

Als Befragungsergebnisse werden Mediane von Einschätzungen dargestellt, die sich aus den Antworten zu den einzelnen Items ergeben.⁵⁰ Die Antworten wurden auf einer Skala von 1 = sehr gut bis 5 =

⁴⁹ An der Befragung nahmen insgesamt etwas über 1000 Berufsakademiestudenten teil.

⁵⁰ Vom KFBH wurden für die SWOT-Analyse die Mediane je Standort und Studienbereich sowie insgesamt für die Berufsakademie Sachsen bereitgestellt. Diese wurden anschließend entsprechend dem standort- und studien-

sehr schlecht erhoben. Allerdings sind Gegenüberstellungen mit Ergebnissen von Hochschulstudentenbefragungen aufgrund teilweise mangelnder Vergleichbarkeit der Ergebnisse nur begrenzt möglich, u. a. wegen der Dualität des Berufsakademiestudiums und entsprechend abweichender Fragestellungen, aber auch generell aufgrund divergierender Fragen- und Antwortkonstellationen. Von einer Konfrontation der Ergebnisse mit jenen von Befragungen von Hochschulstudenten wurde daher abgesehen. Um dennoch Stärken und Schwächen des dualen Studiums aus Sicht der Studierenden ermitteln zu können, galt für die Ergebnisse der KfBH-Studie die Skalenmitte als kritischer Wert.

Folgende Items werden in der Analyse berücksichtigt, die sich ausschließlich dem Ausbildungsprozess zuordnen lassen:

Strukturierung der Lehre:⁵¹

- Abstimmung des Lehrangebots mit den Prüfungsanforderungen (3. Studienjahr),
- Breite des Lehrangebotes (3. Studienjahr),
- Internationale Ausrichtung des Lehrangebotes (3. Studienjahr),
- Abstimmung des Lehrangebots auf die Anforderungen der Praxispartner (3. Studienjahr),
- Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner (3. Studienjahr).

Studienakademien allgemein:

- Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie (1. Studienjahr).

Didaktische/Fachliche Kompetenz der Lehrenden an Studienakademien:⁵²

- Zufriedenheit mit der didaktischen Kompetenz der Dozenten (1. Studienjahr),
- Zufriedenheit mit der fachlichen Kompetenz der Dozenten⁵³ (1. Studienjahr),
- Didaktische Vermittlung (3. Studienjahr).

Praxispartner allgemein:

- Zufriedenheit mit der bisherigen Ausbildung in den Praxisunternehmen (1. Studienjahr).

Didaktische Kompetenz der Lehrenden/Betreuer der Praxispartner:

- Betreuer unterstützt Anwendung des theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen (3. Studienjahr).

Engagement der Lehrenden/Betreuer der Praxispartner:⁵⁴

- Der Praxispartner zeigt Interesse an der Entwicklung der Studierenden (3. Studienjahr),
- Der Betreuer ist immer erreichbar (3. Studienjahr),
- Der Betreuer reagiert zeitnah auf Fragen (3. Studienjahr),
- Der Betreuer hilft bei Prüfungsfragen/Praxisbelegen (3. Studienjahr).

bereichsspezifischen Anteil am Studienanfängeraufkommen des Jahres 2006 (Auskunft des StatLA, eigene Berechnungen) gewichtet.

⁵¹ Die Einschätzungen zum Lehrangebot beziehen sich auf jenes der Studienakademien.

⁵² Hinsichtlich der Kriteriengültigkeit kann allerdings eingewendet werden, didaktische und fachliche Kompetenz sei für Studierende des 1. Studienjahres schwer einschätzbar. RINDERMANN (1996: 128ff.) stellte jedoch fest, dass fast alle wesentlichen Aspekte von Lehrveranstaltungen (z. B. Didaktik und Struktur) von Studierenden nicht grundsätzlich anders beurteilt werden als von Dozenten und Fremdgutachtern. Außerdem wird hier die Einschätzung der didaktischen Vermittlung von den Studierenden des 3. Studienjahres hinzugezogen.

⁵³ Dieses Item wurde zusätzlich einbezogen und damit eingangs genannte Kriterien um die fachliche Kompetenz der Lehrenden erweitert.

⁵⁴ Zu Bewertungen des Engagements an den Studienakademien (Beratungs- und Serviceleistungen) liegen keine ausreichenden Stichprobengrößen vor.

3.2.2.2. Ergebnisse

a) Studienbereich Technik

Studienbereich/ Standort	Abstimmung des Lehrangebotes mit Prüfungsanforderungen	Breite des Lehrangebotes	Internationale Ausrichtung des Lehrangebotes	Abstimmung des Lehrangebotes auf Anforderungen des Praxispartners	Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner
Bautzen	2,4	2,7	4,0	3,6	3,0
Dresden	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Glauchau	2,1	2,7	3,8	2,7	3,0
Leipzig	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Plauen	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Riesa	1,9	2,8	3,8	3,4	2,8
BA Sachsen ges.	2,2	2,7	3,8	3,1	2,9

k.D. = keine Daten vorliegend
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 12: Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Technik

Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Technik liegen nur von den Studienakademien Bautzen, Glauchau und Riesa vor. Daher spiegeln die Gesamtergebnisse zu diesem Studienbereich nur den Zentralwert dieser drei Akademien wider. Bei der **Abstimmung des Lehrangebotes mit den Prüfungsanforderungen** ist das eine Bewertung von 2,2 – mit nur geringen Abweichungen zwischen den drei Standorten.

Etwas schlechter wurde die **Breite des Lehrangebotes** beurteilt (2,7), wobei die drei Studienakademien fast gleich abschneiden. Um die Skalenmitte pendeln auch die Einschätzungen zur **Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner** (2,9) und lassen Handlungsbedarf erkennen. Hier gilt es, konkrete Ansatzpunkte für eine Optimierung zu ermitteln, die sich mit akzeptablem Aufwand für beide Seiten realisieren lassen.

In den negativen Bereich hinein tendiert das Urteil zur **Abstimmung des Lehrangebots** (an der Studienakademie) **auf die Anforderungen der Praxispartner** (3,1). Am schlechtesten fällt hier das Ergebnis für die Studienakademie Bautzen (3,6) aus, am besten noch jenes von Glauchau (2,7). Berücksichtigt werden muss aber, dass in den Theoriephasen das Gewinnen von Erkenntnissen zu grundlegenden Gegenstandsbereichen fachwissenschaftlicher Teilgebiete in den Fokus tritt, die allenfalls hinsichtlich ihrer beruflichen, nicht jedoch hinsichtlich ihrer einzelbetrieblichen Relevanz ausgewählt werden können. Eine gewisse Divergenz zwischen den Anforderungen der Praxispartner und dem Lehrangebot der Studienakademien ist daher – wie auch im dualen Berufsbildungssystem – hinzunehmen (und wird von den Praxispartnern scheinbar auch akzeptiert, siehe Abschnitt 3.2.3.). Allerdings sind die Potenziale für Anwendungs- und Praxisbezüge in den Theoriephasen und für eine Reflexion und Transformierbarkeit theoretischer Erkenntnisse für die Berufspraxis scheinbar noch nicht optimal ausgeschöpft.

Am schlechtesten beurteilten die Technik-Studenten die **internationale Ausrichtung des Lehrangebots** (3,8). An allen drei Studienakademien sind die Einschätzungen im negativen Bereich. Inwiefern Internationalität aber überhaupt beabsichtigt und gewünscht ist, kann nicht abschließend beantwortet werden. Immerhin gehört die Fokussierung auf den lokalen und regionalen Arbeitsmarkt zum Profil der Berufsakademie. Die Bewertungen zeigen jedoch die Notwendigkeit auf, den Bedarf an Internationalisierung genauer zu hinterfragen.

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Studium an Studienakademie	Zufriedenheit mit didaktischer Kompetenz der Dozenten	Zufriedenheit mit der fachlichen Kompetenz der Dozenten	Didaktische Vermittlung
Bautzen	2,2	2,9	2,2	3,0
Dresden	2,6	3,3	2,6	k.D.
Glauchau	1,8	2,4	1,7	2,6
Leipzig	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Plauen	1,6	2,3	1,5	k.D.
Riesa	2,0	2,5	1,7	2,8
BA Sachsen gesamt	2,1	2,4	2,0	2,7

k.D. = keine Daten vorliegend
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 13: Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Technik

Mit dem Studium an der Studienakademie sind die Technik-Studenten des 1. Studienjahres überwiegend **zufrieden** (2,1), wobei die Ergebnisse der einzelnen Akademien variieren: Vergleichsweise wenig zufrieden sind die Studenten aus Dresden (2,6), am zufriedensten jene aus Plauen (1,6).

Mit der **fachlichen Kompetenz der Dozenten** sind die befragten Technik-Studenten des 1. Studienjahres ebenfalls überwiegend **zufrieden** (2,0). Die Abweichungen zwischen den einzelnen Studienakademien reichen hier wieder von einer sehr guten Bewertung in Plauen (1,5) bis zu einer eher mittelmäßigen Bewertung in Dresden (2,6).

Überwiegend **zufrieden** sind die Studenten des 1. Studienjahres insgesamt auch **mit der didaktischen Kompetenz der Dozenten** (2,4). Erneut stecken hier die Akademien in Plauen (2,3) und Dresden (3,3) die Spannweite der Einschätzungen ab. Etwas schlechter wird die **didaktische Vermittlung** von den Studenten des 3. Studienjahres beurteilt (2,7), wobei hier nur von drei Studienakademien Ergebnisse vorliegen. Auf dem Feld der didaktischen Vermittlung zeigt sich damit durchaus Handlungsbedarf für einzelne Studienakademien. Möglicherweise sind Ursachen in der differenzierten (Lehr)Personalstruktur zu finden bzw. besteht entsprechender Qualifizierungsbedarf.

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Ausbildung im Praxisunternehmen	Betreuer unterstützt Anwendung theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen	Praxipartner zeigt Interesse an Entwicklung der Studierenden	Betreuer ist immer erreichbar	Betreuer reagiert zeitnah auf Fragen	Betreuer hilft bei Prüfungsfragen/ Praxisbelegen
Bautzen	2,3	1,8	2,6	1,8	2,0	2,4
Dresden	2,0	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Glauchau	1,8	2,2	2,4	1,7	1,8	2,8
Leipzig	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Plauen	1,7	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Riesa	2,0	2,5	2,6	1,5	1,8	1,7
BA Sachsen ges.	2,0	2,1	2,5	1,7	1,8	2,5

k.D. = keine Daten vorliegend
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 14: Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Technik

Mit der **Ausbildung in den Praxisunternehmen** sind die Studierenden des 1. Studienjahres im Studienbereich Technik überwiegend **zufrieden** (2,0), wobei dies mit nur geringen Abweichungen für die Studenten aller Studienakademien gilt. Lediglich von den Leipziger Studenten liegen keine Einschätzungen vor.

Die **Unterstützung der Praxisbetreuer bei der Anwendung des theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen** wird von den Studenten des 3. Studienjahres als gut eingestuft (2,1). Tatsächlich setzt sich das Gesamtergebnis aber nur aus Befragungsergebnissen von drei Akademien zusammen.

Gleiches gilt auch für die **Erreichbarkeit der Praxisbetreuer** und ihre **zeitnahe Reaktion auf Fragen**, die von den entsprechenden Studierenden insgesamt ebenfalls als gut eingeschätzt werden (1,7 bzw. 1,8). Eher mittelmäßig, aber noch im positiven Bereich, bewerten die Studenten hingegen das **Interesse des jeweiligen Praxispartners an ihrer Entwicklung** und dessen **Hilfestellung bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen** (je 2,5), wobei hier wieder (wie bei den beiden erstgenannten Items) nur Studenten von drei Studienakademien einbezogen sind. Lediglich die Praxispartner der Riesaer Studienakademie schneiden in der Unterstützung bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen deutlich besser ab (1,7), als die anderen zwei Akademien.

Als **Fazit zu den subjektiven Bewertungen des Ausbildungsprozesses im Studienbereich Technik** kann gezogen werden: Die Abstimmung des Lehrangebotes an der Studienakademie auf die Prüfungsanforderungen wurde als gut, dessen Breite hingegen etwas schlechter, aber noch im positiven Bereich bewertet. Negativ fiel die internationale Ausrichtung des Studiums ins Gewicht, allerdings ist hier – wie bereits angemerkt – der Bedarf an Internationalisierung genauer zu hinterfragen (siehe auch Abschnitt 3.2.3.). Handlungsbedarf zeigt sich aus Studentensicht in der Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner. Trotz noch etwas schlechterer Beurteilung kann die Abstimmung des Lehrangebotes auf die Anforderungen der Praxispartner nicht per se als Schwäche gewertet werden. Schließlich sind die Lehrangebote und -inhalte der Theoriephasen nicht vollends den Anforderungen der Praxispartner unterwerfbar – nicht zuletzt auch aufgrund der Heterogenität der Betriebsstrukturen und Geschäftsprofile der Praxispartner.

Die recht hohe Zufriedenheit mit der Ausbildung an der Berufsakademie ist insgesamt als Stärke zu beurteilen. Die fachliche Kompetenz der Dozenten an der Studienakademie und die Unterstützung beim Wissenstransfer in den Praxisphasen wird als gut befunden, während im Bereich der didaktischen Vermittlung an einigen Studienakademien durchaus Verbesserungen anzustreben sind.

Durchwachsen, aber im positiven Bereich, sind auch die Einschätzungen zum Interesse der Praxispartner an der Entwicklung der Studenten und zu Hilfestellungen der Praxispartner bei Prüfungen und Praxisbelegen. In ihrer Erreichbarkeit und zeitnahen Reaktion auf Fragen schneiden die Praxispartner hingegen besser ab.

b) Studienbereich Wirtschaft

Studienbereich/ Standort	Abstimmung des Lehrangebotes mit Prüfungsanforderungen	Breite des Lehrangebotes	Internationale Ausrichtung des Lehrangebotes	Abstimmung des Lehrangebotes auf Anforderungen des Praxispartners	Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner
Bautzen	2,2	2,4	3,8	3,1	2,8
Breitenbrunn	2,1	2,1	2,6	2,5	2,7
Dresden	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Glauchau	2,2	2,4	3,6	2,8	3,0
Leipzig	2,6	2,8	3,7	3,0	3,5
Plauen	2,5	2,8	3,4	3,0	3,0
Riesa	2,2	2,6	4,1	3,0	3,4
BA Sachsen ges.	2,3	2,5	3,6	2,9	3,1

k.D. = keine Daten vorliegend
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 15: Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Wirtschaft

Die **Abstimmung des Lehrangebotes auf die Prüfungsanforderungen** erhält im Studienbereich Wirtschaft mit 2,3 insgesamt eine recht positive Bewertung – mit nur geringen Unterschieden zwischen den einzelnen Studienakademien. Nur die Leipziger und Plauener Akademie liegen hier etwas schlechter als das Gesamtergebnis (2,6 bzw. 2,5). An diesen beiden Studienakademien ist auch das Ergebnis zur **Breite des Lehrangebotes** geringfügig schlechter (je 2,8), als an den anderen Studienakademien. Insgesamt sind die Einschätzungen hierzu jedoch im Studienbereich Wirtschaft mit 2,5 noch im positiven Bereich.

Ähnlich wie im Studienbereich Technik zeigt sich auch im Bereich Wirtschaft Handlungsbedarf in der **Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner** (3,1), vor allem an den Studienakademien Leipzig (3,5) und Riesa (3,4), aber auch an den anderen Akademien.

Das kritische Urteil zur **Abstimmung des Lehrangebotes auf die Anforderungen der Praxispartner** (2,9) ist dagegen nicht überzuentwertbar, da das Lehrangebot der Studienakademien nicht vollständig an den Anforderungen der einzelnen Praxispartner ausgerichtet werden kann. Die von den Studenten – weniger von den Praxispartnern (siehe Abschnitt 3.2.3.) – beanstandete Divergenz zwischen Theorie und Praxis könnte jedoch u. a. durch verstärkt hergestellte Anwendungs- und Praxisbezüge in den Theoriephasen und integrierte Anwendungsbeispiele (u. a. in Fallstudien) verringert werden.

Die **internationale Ausrichtung des Lehrangebotes** erhält das schlechteste Urteil unter den hier betrachteten Aspekten der Strukturierung der Lehre (3,6). Lediglich das Ergebnis der Studienakademie Breitenbrunn ist noch im positiven Bereich (2,6), was sicher an der dort angebotenen Studienrichtung Tourismuswirtschaft liegt. Unbeantwortet bleibt jedoch wiederum, welche Rolle Internationalität überhaupt im Berufsakademiestudium spielen soll. Zumindest fallen die entsprechenden Einschätzungen der Praxispartner besser aus (siehe Abschnitt 3.2.3.), als die der Studenten.

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Studium an Studienakademie	Zufriedenheit mit didaktischer Kompetenz der Dozenten	Zufriedenheit mit der fachlichen Kompetenz der Dozenten	Didaktische Vermittlung
Bautzen	2,0	2,6	2,2	2,8
Breitenbrunn	1,7	2,4	1,7	2,4
Dresden	2,1	2,8	2,3	k.D.
Glauchau	1,8	2,2	1,6	2,6
Leipzig	2,0	3,0	1,8	2,9
Plauen	1,7	2,2	1,6	2,8
Riesa	1,9	2,6	2,1	2,6
BA Sachsen ges.	1,9	2,6	1,9	2,7

k.D. = keine Daten vorliegend
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 16: Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Wirtschaft

Auch im Studienbereich Wirtschaft sind die Studenten (1. Studienjahr) überwiegend **zufrieden mit dem Studium an der Studienakademie** (1,9) – und die Unterschiede zwischen den einzelnen Standorten sind gering.

Mit der **fachlichen Kompetenz der Dozenten** sind die Studenten des 1. Studienjahres ebenfalls überwiegend **zufrieden** (1,9), weniger hingegen mit deren **didaktischen Kompetenz** (2,6). In letzterem neigen die Einschätzungen an einzelner Studienakademien deutlich zur Skalenmitte. Bestätigt wird dies von den Studenten des 3. Studienjahres für die **didaktische Vermittlung** (2,7).

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Ausbildung im Praxisunternehmen	Betreuer unterstützt Anwendung theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen	Praxipartner zeigt Interesse an Entwicklung der Studierenden	Betreuer ist immer erreichbar	Betreuer reagiert zeitnah auf Fragen	Betreuer hilft bei Prüfungsfragen/ Praxisbelegen
Bautzen	2,3	2,9	3,1	1,7	2,1	2,5
Breitenbrunn	n.F.	2,3	2,5	1,6	1,7	2,2
Dresden	2,0	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.	k.D.
Glauchau	1,6	2,8	2,8	1,8	2,1	2,8
Leipzig	2,1	2,6	2,8	1,7	2,0	3,1
Plauen	1,9	3,1	3,2	2,1	1,9	2,8
Riesa	2,2	2,7	2,9	1,5	1,7	2,8
BA Sachsen ges.	2,0	2,7	2,9	1,7	2,0	2,8

k.D. = keine Daten vorliegend
n.F. = niedrige Fallzahl
Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 17: Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Wirtschaft

Mit der **Ausbildung im Praxisunternehmen** sind die Wirtschafts-Studenten im 1. Studienjahr ebenfalls überwiegend **zufrieden** (2,0). Die Glauchauer Studenten urteilten hier am positivsten über ihre Praxisausbildung (1,6), die Einschätzungen der Studenten anderer Standorte (ohne Breitenbrunn) liegen nahe am Gesamtergebnis.

Eher mittelmäßig befinden die Studenten des 3. Studienjahres die **Unterstützung der Praxispartner bei der Anwendung theoretischen Wissens auf Praxisanforderungen** (2,7). Lediglich das Urteil der Breitenbrunner Studenten ragt mit 2,3 heraus, die Ergebnisse der anderen Standorte (ohne Dresden) pendeln eher um die Skalenmitte.

Das Engagement der Praxispartner wird recht unterschiedlich bewertet. Während deren **Erreichbarkeit** und **zeitnahe Reaktion auf Fragen** mit 1,7 bzw. 2,0 insgesamt ein gutes Urteil erhalten, nehmen

die Studenten ein eher mittelmäßiges **Interesse an ihrer Entwicklung** wahr (2,8). Auch die Einschätzungen zu **Hilfestellungen** der Praxispartner **bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen** sind durchwachsen (2,9). Lediglich die Studenten der Studienakademie Breitenbrunn gaben in beiden Punkten vergleichsweise gute Bewertungen ab (2,5 bzw. 2,2), die Bautzner Studenten zumindest hinsichtlich der Prüfungs- und Belegarbeitsunterstützung (2,5). Ansonsten tendieren die Ergebnisse deutlich zur Skalenmitte. Insgesamt sind die Praxisbetreuer damit zwar durchaus engagiert, jedoch bleibt an einigen Stellen ein Bedarf für tiefer greifende Untersuchungen. Denn gerade weil das Berufsakademiestudium den Unternehmen den Vorteil einer aktiven Personalgewinnung und -entwicklung bietet (vgl. PASTOHR 2008), ist das von den Studenten eher als mittelmäßig wahrgenommene Interesse an ihrer Entwicklung genauer zu hinterfragen.

Als **Fazit zu den subjektiven Bewertungen des Ausbildungsprozesses im Studienbereich Wirtschaft** kann gezogen werden: Die Studenten sind sowohl mit dem Studium an der Studienakademie, als auch mit der Praxispartnerausbildung überwiegend zufrieden. Recht positiv befinden sie auch die Abstimmung des Lehrangebotes auf die Prüfungsanforderungen und die Breite des Lehrangebotes, wengleich letzteres an einigen Akademien aus Studentensicht optimierbar ist. Das etwas schlechtere Urteil zur Abstimmung des Lehrangebotes auf die Anforderungen der Praxispartner sollte wiederum nicht zur Schlussfolgerung führen, die Theoriephasen müssten vollständig den Anforderungen der Praxispartner unterworfen, sondern sollte zu verstärkten Anwendungs- und Praxisbezügen in den Theoriephasen und zur Einübung in Reflexion und Transformation theoretischer Erkenntnisse für die Berufspraxis anregen.

Eine Schwäche zeigt sich jedoch in der Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner. Ob dies auch für die internationale Ausrichtung des Lehrangebotes gilt, kann nicht abschließend beantwortet werden, da unklar ist, inwieweit Internationalität überhaupt ein im Berufsakademiestudium anvisiertes Ziel ist.

Mit der fachlichen Kompetenz der Dozenten sind die Studenten überwiegend zufrieden, etwas weniger allerdings mit deren didaktischen Kompetenz bzw. der didaktischen Vermittlung und mit der Unterstützung beim Wissenstransfer in den Praxisphasen. Insgesamt kann zwar die didaktische Kompetenz der Theorie- und Praxisausbilder nicht als Schwäche gewertet werden. Allerdings besteht hier durchaus Anlass, die heterogenen und eher mittelmäßigen Beurteilungen genauer zu hinterfragen.

Ähnlich fallen auch die Einschätzungen zum Interesse der Praxispartner an der Entwicklung der Studenten und zu Hilfestellungen der Praxispartner bei Prüfungen und Praxisbelegen aus. Die Erreichbarkeit der Praxispartner und deren zeitnahe Reaktion auf Fragen werden hingegen besser bewertet.

c) Studienbereich Sozialwesen

Studienbereich/ Standort	Abstimmung des Lehrangebotes mit Prüfungsanforderungen	Breite des Lehrangebotes	Internationale Ausrichtung des Lehrangebotes	Abstimmung des Lehrangebotes auf Anforderungen des Praxispartners	Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner
Breitenbrunn	2,4	2,6	4,2	3,1	3,3

Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 18: Einschätzungen zur Strukturierung der Lehre im Studienbereich Sozialwesen

Im Studienbereich Sozialwesen bietet nur die Studienakademie Breitenbrunn Studienmöglichkeiten an. Die Studierenden dieses Studienbereichs bewerten die **Abstimmung des Lehrangebotes mit den Prüfungsanforderungen** als gut (2,4), ebenso wie die **Breite des Lehrangebotes** (2,6). Das schlechtere Urteil zur **Abstimmung des Lehrangebotes auf die Anforderungen der Praxispartner** (3,1) spiegelt dagegen die wahrgenommene Divergenz zwischen Theorie- und Praxisphasen, die nicht vollständig auflösbar ist, wenn die Berufsakademie ihren (fach)wissenschaftlichen Anspruch bewahren will. Wie auch in den anderen Studienbereichen schließt dies jedoch nicht aus, dass Anwendungs- und Praxisbezüge sowie -beispiele in den Theoriephasen zukünftig weiter ausgebaut bzw. verstärkt integriert werden.

Die nach Meinung der Studenten schlechte **internationale Ausrichtung des Lehrangebotes** (4,2) kann ebenfalls nicht per se als Schwäche eingestuft werden, denn inwieweit überhaupt ein Bedarf an Internationalisierung vorliegt und ob dieser alle Studienbereiche und Regionen gleichermaßen betrifft, scheint noch nicht geklärt. Schließlich sehen die befragten Praxispartner die bisherige Internationalisierung des Berufsakademiestudiums weithin weniger kritisch (siehe Abschnitt 3.2.3.), als die Studierenden, wenngleich keine studienbereichsbezogenen Ergebnisse aus der Praxispartnerbefragung vorliegen. Anders stellt sich die Lage bei der **Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner** dar, deren Einschätzung ebenfalls im kritischen Bereich liegt (3,3). Hier sollten Lösungsansätze für eine besser abgestimmte Betreuung gesucht werden, die für beide Seiten – Studienakademie und Praxispartner – praktikabel sind.

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Studium an Studienakademie	Zufriedenheit mit didaktischer Kompetenz der Dozenten	Zufriedenheit mit der fachlichen Kompetenz der Dozenten	Didaktische Vermittlung
Breitenbrunn	1,7	2,2	1,7	2,9

Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane

Tabelle 19: Einschätzungen zur didaktischen/fachlichen Kompetenz der Dozenten und zur Zufriedenheit mit dem Studium an der Studienakademie im Studienbereich Sozialwesen

Mit dem Studium in Breitenbrunn sind die Sozialwesen-Studenten des 1. Studienjahres überwiegend **zufrieden** (1,7). Gleiches gilt für die **fachliche** bzw. **didaktische Kompetenz** der Theoriedozenten (1,7 bzw. 2,2). Die Studenten des 3. Studienjahres bewerten die **didaktische Vermittlung** im Theorie-studium allerdings um einiges schlechter (2,9).

Studienbereich/ Standort	Zufriedenheit mit Ausbildung im Praxisunternehmen	Betreuer unterstützt Anwendung theoretischen Wissens auf praktische Anforderungen	Praxispartner zeigt Interesse an Entwicklung der Studierenden	Betreuer ist immer erreichbar	Betreuer reagiert zeitnah auf Fragen	Betreuer hilft bei Prüfungsfragen/ Praxisbelegen
Breitenbrunn	n.F.	2,5	2,2	1,6	1,7	2,2
n.F. = niedrige Fallzahl Quelle: Befragungen des KfBH der TU Dresden 2007, gewichtete Mediane						

Tabelle 20: Einschätzungen zum Engagement des Praxispartners und zur Zufriedenheit mit der Ausbildung beim Praxispartner im Studienbereich Sozialwesen

Aussagen zur **Zufriedenheit mit der Ausbildung im Praxisunternehmen** können leider nicht getroffen werden, da die Fallzahlen hier eine deutliche Unterrepräsentanz ausweisen.

Als gut bewerten die Studierenden die **von Seiten der Praxispartner angebotene Unterstützung bei der Anwendung theoretischen Wissens auf Praxisanforderungen** (2,5). Auch das Engagement der Praxispartner wird durchweg als gut befunden. Dies gilt insbesondere für die **Erreichbarkeit der Betreuer** und deren **zeitnahe Reaktion auf Fragen** (1,6 bzw. 1,7), aber auch für das **Interesse der Praxispartner an der Entwicklung der Studenten** und für **Hilfestellungen bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen** (je 2,2).

Das **Fazit zu den subjektiven Bewertungen des Ausbildungsprozesses im Studienbereich Sozialwesen** lautet: Die Abstimmung des Lehrangebotes mit den Prüfungsanforderungen und die Breite des Lehrangebotes werden als gut bewertet, weniger hingegen die Abstimmung des Lehrangebotes mit den Anforderungen des Praxispartners, bei der eine gewisse Divergenz aber hinzunehmen ist. Das deutlich negative Urteil zur Internationalität des Lehrangebotes im Studienbereich Sozialwesen darf ebenfalls nicht voreilig als Schwäche abgetan werden, solange die Frage nach dem Bedarf der Internationalisierung des Berufsakademiestudiums nicht geklärt ist. Im Bereich der fachlichen bzw. didaktischen Kompetenz des Lehrpersonals lässt allenfalls die didaktische Vermittlung im Theoriebereich Handlungsbedarf erkennen. Insgesamt sind die Studenten mit dem Studium an der Studienakademie aber überwiegend zufrieden, und auch das Engagement der Praxisbetreuer wird als gut bewertet.

3.2.3. Das duale Studium aus der Sicht der Praxispartner

3.2.3.3. Vorbemerkungen

Befragungen von Praxispartnern der Berufsakademie mit dem Ziel, das duale Studium auch aus betrieblicher Sicht zu hinterfragen, gibt es bereits in einigen Bundesländern. So wurde z. B. eine Evaluationsstudie zu Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg publiziert (vgl. ZABECK/ZIMMERMANN 1995), die auch Ergebnisse einer Befragung von Praxispartnern u. a. zur betrieblichen Beteiligung am dualen Studium und zum Kompetenzprofil der Absolventen enthält. Eine Befragung der BERUFSAKADEMIE THÜRINGEN (2005) fokussiert hingegen die gelebte Partnerschaft im Ausbildungsverbund und die Zufriedenheit der Praxispartner mit der Ausbildung. In Sachsen wurden bereits 2001 im Rahmen einer Untersuchung zur effektiven und effizienten Struktur der Berufsakademie Sachsen Praxispartner befragt (vgl. SABISCH/MEIßNER 2004). Die Befragung bezieht sich vor

allem auf Qualitätsfragen des Studiums (sowohl der Theorie-, als auch der Praxisphasen), auf die Einarbeitung der Berufsakademieabsolventen und deren Aufstiegschancen, auf das Image des Berufsakademiestudiums im Vergleich zum Studium an Universitäten und Fachhochschulen sowie auf den prospektiven Bedarf an Berufsakademieabsolventen. Allerdings erfasst diese Studie nur Teile der Ausbildungsqualität. Umfassende Untersuchungen zur Qualität der Theorie- und der Praxisphasen und deren Verbindung und kooperativen Umsetzung aus Sicht der Praxispartner fehlten bislang für die Berufsakademie Sachsen. Eine neuere Erhebung – durchgeführt vom KfBH der TU Dresden (vgl. LENZ/WOLTER/WERNER 2008) – liefert zumindest einige aktuelle Einschätzungen zum dualen Studium aus Sicht der Praxispartner der Berufsakademie Sachsen.⁵⁵ Aus dieser Befragung wurden für die SWOT-Analyse Ergebnisse zu ausgewählten Items bereitgestellt, die sich alle dem Ausbildungsprozess zuwenden und thematisch drei Schwerpunkten unterordnen lassen:

Das Berufsakademiestudium in Verbindung von Theorie- und Praxisphasen:

- Das Berufsakademiestudium entspricht in der betreffenden Studienrichtung den aktuellen Anforderungen der Praxis.
- Die Wissensvermittlung repräsentiert den neusten Stand der Wissenschaft und Technik.
- Das Studium trägt zur Verbindung von Theorie und Praxis bei.
- Das Studium ist ausreichend auf die Erfordernisse der zunehmenden Internationalisierung eingestellt.

Theoretische Wissensvermittlung:

- Die theoretische Wissensvermittlung erfüllt die aktuellen Anforderungen der Praxis.
- Die theoretische Wissensvermittlung erfüllt das wissenschaftliche Anspruchsniveau des Praxispartners.
- Die theoretische Wissensvermittlung trägt zur Verbindung von Theorie und Praxis bei.
- Breite der Ausbildung,
- Grad der Spezialisierung,
- Kombination der Studienfächer.

Synergien, Zusammenarbeit und Austausch:

- Beitrag der Diplomarbeiten für das Unternehmen,
- Form der Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Berufsakademie bzw. Studienakademie im Ausbildungsprozess,
- Gebiete, auf denen eine stärkere Zusammenarbeit in der Berufsakademie Sachsen gewünscht wird.⁵⁶

Die Items der ersten beiden Schwerpunkte wurden auf einer Ordinalskala (1 = sehr gut, 5 = mangelhaft) gemessen; als Befragungsergebnisse werden Mediane ausgewiesen. Da eine Gegenüberstellung mit Ergebnissen aus der Hochschulbildung nicht möglich ist, gilt als kritischer Wert für die Ermittlung von Stärken bzw. Schwächen wiederum die Skalenmitte. Für die Items zu Synergien, Zusammenarbeit und Austausch werden hingegen die prozentualen Häufigkeiten interpretiert. Insgesamt liegen aber

⁵⁵ An der Befragung nahmen insgesamt 672 Praxisunternehmen teil.

⁵⁶ Dieses Item bezieht sich nicht ausschließlich auf den Ausbildungsprozess.

keine Daten für die einzelnen Studienbereiche vor, da einige Praxispartner Studenten verschiedener Studienbereiche aufnehmen und keine differenzierte Erhebung bei diesen Praxispartnern durchgeführt wurde. Die Auswertung erfolgt daher insgesamt für die Berufsakademie Sachsen sowie für die einzelnen Studienakademien, denen die Praxispartner je nach Kooperation in der Ausbildung zuzuordnen sind.

3.2.3.4. Ergebnisse⁵⁷

Standort	Studium entspricht aktuellen Anforderungen der Praxis	Wissensvermittlung repräsentiert Stand der Wissenschaft und Technik	Beitrag zur Verbindung von Theorie und Praxis	Ausrichtung an Erfordernissen der Internationalisierung
Bautzen	1,9	2,0	1,5	2,5
Breitenbrunn	1,9	1,9	1,6	2,2
Dresden	2,1	2,3	1,7	2,4
Glauchau	2,0	2,1	1,6	2,4
Leipzig	2,1	2,3	1,8	2,3
Riesa	2,0	2,1	1,8	2,3
BA Sachsen ges.	2,0	2,1	1,6	2,4

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, Mediane

Tabelle 21: Einschätzungen zum Berufsakademiestudium in Verbindung von Theorie- und Praxisphasen

Die Praxispartner bewerten das Berufsakademiestudium hinsichtlich **der Anforderungen der Praxis** und mit Blick auf den **Stand von Wissenschaft und Technik** mit gut (2,0 bzw. 2,1). Der **Beitrag des Studiums zur Verbindung von Theorie und Praxis** wird sogar noch besser (1,6) beurteilt. Unterschiede zwischen den einzelnen Akademien, denen die Unternehmen zuzuordnen sind, sind nur geringfügig zu erkennen. Als gut wird auch die **Ausrichtung des Berufsakademiestudiums auf die zunehmenden Erfordernisse der Internationalisierung** eingeschätzt (2,4). Die Divergenz zwischen Studierenden- (siehe Abschnitt 3.2.2.) und Praxispartnerbewertung sollte dennoch Anlass für eine genauere Untersuchung des tatsächlichen Bedarfs an Internationalisierung des Berufsakademiestudiums geben. Hier sind vor allem studiengangs- bzw. branchenspezifische und regional unterschiedliche Bedarfe zu erwarten.

Standort	Erfüllung der aktuellen Anforderungen der Praxis	Erfüllung des wissenschaftlichen Anspruchsniveau	Beitrag zur Verbindung von Theorie und Praxis
Bautzen	1,9	2,1	1,9
Breitenbrunn	2,0	1,8	1,8
Dresden	2,2	2,1	2,1
Glauchau	2,1	2,1	1,9
Leipzig	2,2	2,1	2,1
Riesa	2,0	2,2	1,9
BA Sachsen ges.	2,1	2,1	1,9

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, Mediane

Tabelle 22: Beurteilung der theoretischen Wissensvermittlung (1)

Zur theoretischen Wissensvermittlung wurde u. a. gefragt, inwieweit diese die **aktuellen Anforderungen der Praxis** berücksichtigt und das **wissenschaftliche Anspruchsniveau** der Praxispartner erfüllt. Beide Punkte wurden von den Praxispartnern mit gut (2,1) bewertet. Die theoretische Wis-

⁵⁷ Ergebnisse zur Studienakademie Plauen werden aufgrund geringer Fallzahlen (n = 9) nicht ausgewiesen.

sensvermittlung leistet ihrer Meinung nach auch einen **Beitrag zur Verbindung von Wissenschaft und Praxis** (1,9). Abweichungen zwischen den einzelnen Studienakademien sind hier nur marginal.

Standort	Breite der Ausbildung	Grad der Spezialisierung	Kombination der Studienfächer
Bautzen	1,9	2,2	2,1
Breitenbrunn	1,8	2,1	2,0
Dresden	2,0	2,4	2,3
Glauchau	2,0	2,3	2,1
Leipzig	2,0	2,2	2,2
Riesa	2,1	2,4	2,1
BA Sachsen ges.	2,0	2,3	2,1

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, Mediane

Tabelle 23: Beurteilung der theoretischen Wissensvermittlung (2)

Positiv werden von den beteiligten Unternehmen auch die **Breite der** (theoretischen) **Ausbildung** (2,0) und die **Kombination der Studienfächer** im Theoriestudium (2,1) bewertet; zwischen den einzelnen Studienakademien werden wiederum nur geringfügige Unterschiede ersichtlich. Gleiches gilt für den **Grad der Spezialisierung des** (Theorie)Studiums (2,3).

Standort	Entwicklung, Produktions- und Markteinführung neuer Produkte	Entwicklung und Anwendung neuer Verfahren	Markt- und betriebswirtschaftliche Analysen	Wissenstransfer	Einführung neuer Technologien	Rationalisierung betrieblicher Prozesse	Andere Beiträge	kein bzw. unbedeutender Beitrag ¹
Bautzen	25	44	10	15	17	56	4	4
Breitenbrunn	18	20	53	33	4	26	29	10
Dresden	30	29	52	23	36	63	5	9
Glauchau	23	26	56	23	23	64	7	7
Leipzig	3	11	49	51	3	35	8	23
Riesa	34	42	39	23	25	42	9	7
BA Sachsen ges.	25	29	53	26	20	53	9	8

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, Prozent der Fälle (gerundet, Mehrfachantwortenset)
¹ gültige Prozente (gerundet, einfache Häufigkeiten)

Tabelle 24: Beitrag der Diplomarbeiten im Unternehmen

Aussagen zu Synergien, die für die Praxispartner mit der Ausbildungsbeteiligung potenziell erzielt werden, geben u. a. der **Beitrag der Diplomarbeiten für das jeweilige Unternehmen**. Der wird im Wesentlichen durch Markt- und betriebswirtschaftliche Analysen sowie durch eine Rationalisierung betrieblicher Prozesse geleistet (je 53 Prozent der Fälle). Innovative Aufgabenstellungen wie die Entwicklung und Einführung neuer Produkte und Technologien (25 Prozent), die Entwicklung und Anwendung neuer Verfahren (29 Prozent) sowie Wissenstransfer (26 Prozent) sind hingegen für jeweils rund ein Viertel der Unternehmen relevant. Allerdings treten durchaus standortspezifische Unterschiede auf, wie beispielsweise die Gewichtung des Wissenstransfers für Praxispartner der Leipziger Studienakademie (51 Prozent). Möglicherweise sind solche Unterschiede durch das jeweilige Studienangebot der Akademien und Charakteristika der Praxispartner determiniert.

Keinen oder nur einen unbedeutenden Beitrag lieferten die Diplomarbeiten für immerhin jedes zwölfte Unternehmen (8 Prozent). Von den Praxispartnern der Leipziger Studienakademie sind es sogar 23 Prozent, die keine (wesentlichen) Synergien hieraus gewannen. Es sollte daher genauer geprüft werden, welche Themenstellungen für Abschlussarbeiten unternehmensrelevant sind und wie diese von den Unternehmen genutzt werden können.

Standort	kontinuierliche Zusammenarbeit					
	Besuche im Unternehmen	Telefonische Absprachen	Mitarbeit nebenberuflicher Dozenten aus Unternehmen	Mitwirkung in Prüfungskommissionen	Mitwirkung in Fach-/Koordinierungskommissionen	Andere
Bautzen	16	13	18	14	5	21
Breitenbrunn	8	18	7	25	6	35
Dresden	2	10	10	17	6	5
Glauchau	7	15	8	25	4	3
Leipzig	2	8	7	20	7	0
Riesa	4	26	10	33	6	7
BA Sachsen gesamt	7	16	9	25	6	10
Standort	keine Zusammenarbeit					
	Besuche im Unternehmen	Telefonische Absprachen	Mitarbeit nebenberuflicher Dozenten aus Unternehmen	Mitwirkung in Prüfungskommissionen	Mitwirkung in Fach-/Koordinierungskommissionen	Andere
Bautzen	22	22	80	71	90	71
Breitenbrunn	47	16	89	45	81	22
Dresden	67	32	79	58	79	78
Glauchau	58	22	86	41	87	84
Leipzig	76	45	77	61	81	82
Riesa	39	18	83	38	81	70
BA Sachsen gesamt	51	23	82	46	83	69

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, gültige Prozente (gerundet, einfache Häufigkeiten)

Tabelle 25: Kontinuierliche/keine Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Studienakademie im Ausbildungsprozess

Die häufigste **Form der** kontinuierlichen **Zusammenarbeit** zwischen Studienakademie und Praxisunternehmen ist die Mitwirkung des jeweiligen Praxisbetreuers in einer Prüfungskommission (25 Prozent). Seltener erfolgen telefonische Absprachen (16 Prozent) oder Besuche im Unternehmen (7 Prozent). Ein Kontakt per Email besteht außerdem laut Anmerkungen einiger Unternehmen, wurde aber in der Studie des KfBH nicht explizit abgefragt. Dies trifft auch für Meetings außerhalb des Unternehmens zu (wie Treffen an der Studienakademie, Tag der Praxispartner, Fachtag, Absolvententreffen und Anleitertreffen), d. h. teilweise existieren durchaus persönliche Kontakte und werden gepflegt.

Eine kontinuierliche Mitarbeit von Praxisunternehmen in einer Fachkommission ist eher selten der Fall (6 Prozent). Auffällig ist auch, dass trotz des allgemein hohen Anteils an Honorarprofessoren an der Berufsakademie nur selten Vertreter von Praxisunternehmen als solche unmittelbar im Theoriebereich mitwirken (82 Prozent keine Zusammenarbeit). Ob hierfür ein größerer Bedarf von Seiten der Praxispartner und auch der Studienakademien besteht, bleibt allerdings offen.

Bei der Frage nach der Zusammenarbeit sind deutliche Unterschiede zwischen den Studienakademien erkennbar. So finden von Seiten der Studienakademie Bautzen häufiger Besuche in den Unternehmen statt (16 Prozent) und Vertreter von Praxisunternehmen unterrichten als nebenberufliche Dozenten in den Theoriephasen (18 Prozent). Mit der Studienakademie Riesa stehen die entsprechenden kooperierenden Praxispartner hingegen häufiger (26 Prozent) telefonisch in Kontakt bzw. arbeiten kontinuierlich in der Prüfungskommission (33 Prozent) mit, während Besuche im Unternehmen kaum (4 Prozent) erfolgen. Keine Besuche melden besonders häufig Praxispartner der Studienakademien Dresden und Leipzig (67 Prozent und 76 Prozent). Ungeklärt bleibt allerdings, inwieweit räumliche Distanzen einen direkten Kontakt verhindern und inwieweit dies von Seiten der Unternehmen überhaupt gewünscht wird.

Standort	Unmittelbarer Ausbildungsprozess	Weiterbildung	Wissenschaftliche Veranstaltungen	Gemeinsame angewandte Forschungsprojekte	Nutzung der Labortechnik und anderer technischer Ressourcen	Nutzung der Bibliothekinfrastruktur	Sonstiges	auf keinem Gebiet ¹
Bautzen	36	29	32	29	7	23	0	36
Breitenbrunn	50	39	39	25	6	6	11	36
Dresden	59	40	24	31	3	7	2	30
Glauchau	41	36	29	24	19	19	4	29
Leipzig	73	37	23	7	0	13	0	23
Riesa	52	30	37	33	18	19	2	21
BA Sachsen ges.	51	36	30	26	12	14	3	28

Quelle: Befragung des KfBH der TU Dresden 2007, Prozent der Fälle (gerundet, Mehrfachantwortenset)
¹ gültige Prozente (gerundet, einfache Häufigkeiten)

Tabelle 26: Gebiete, auf denen seitens der Unternehmen eine stärkere Zusammenarbeit gewünscht wird

Eine **stärkere Zusammenarbeit** im unmittelbaren Ausbildungsprozess wünschen sich die Unternehmen jedoch durchaus (51 Prozent); dies wurde von einigen Praxispartnern auch explizit angemahnt. Hier liegen also noch ungenutzte Potenziale, zumal sich 72 Prozent der Unternehmen diesbezüglich einen stärkeren Austausch erhoffen (vgl. LENZ/WOLTER/WERNER 2008: 15). Besondere Beachtung sollte auch der Wunsch von rund einem Drittel (36 Prozent) der Praxispartner erhalten, im Bereich der Weiterbildung und wissenschaftlicher Veranstaltungen stärker mit den Studienakademien zu kooperieren. Ein Auf- bzw. Ausbau des Weiterbildungs- und Veranstaltungsangebotes der Studienakademien ist daher unbedingt voranzutreiben.

Weitere Möglichkeiten für Kooperationen sind gemeinsame Forschungsprojekte, die ein Viertel der Praxispartner (26 Prozent) anstrebt. Dies trifft insbesondere auf Praxispartner der Studienakademien Riesa und Dresden zu (über 30 Prozent).

Eine gemeinsame Nutzung von Infrastruktur ist hingegen weniger von Bedeutung. Vor allem in Städten mit Hochschulen wie Dresden und Leipzig ist dies seltener der Fall. Auf die Bibliotheken bzw. Labortechnik und andere technische Ressourcen der Akademien in Bautzen, Riesa und Glauchau würde hingegen ein vergleichsweise höherer Anteil an Praxispartnern zurückgreifen wollen. 28 Prozent der Unternehmen wünschen sich allerdings auch auf keinem Gebiet eine stärkere Zusammenarbeit und sehen die Zusammenarbeit als gut an.

Als **Fazit kann aus den Ergebnissen der Praxispartnerbefragung** gezogen werden: Zu allen betrachteten Aspekten der theoretischen Wissensvermittlung sind die Einschätzungen der Praxispartner positiv. Dies trifft im Wesentlichen auch auf das Berufsakademiestudium allgemein in Verbindung von Theorie und Praxis zu. Es gilt jedoch, den Bedarf an Internationalisierung des Berufsakademiestudiums zu prüfen. Dieser Bedarf dürfte aber je nach Studiengang bzw. Branche und auch regional unterschiedlich ausfallen und ist daher konkret zu hinterfragen.

Einen Beitrag leisten die Diplomarbeiten der Berufsakademiestudenten für das Praxisunternehmen vor allem durch Markt- und betriebswirtschaftliche Analysen sowie durch eine Rationalisierung betrieblicher Prozesse. Allerdings kann jedes zwölfte Unternehmen keine (bedeutenden) Synergien hierdurch erzielen. Hier sollten ein Dialog mit den Praxisunternehmen und gegebenenfalls auch Unterstützungsmaßnahmen ansetzen, um den Mehrwert der Diplomarbeiten und der Ausbildungsbeteiligung der Praxispartner insgesamt zu erhöhen. Ein Großteil der Unternehmen wünscht sich außerdem mit der jeweiligen Studienakademie eine stärkere Zusammenarbeit im Ausbildungsprozess. Dabei existieren durchaus verschiedene Formen der Kooperation; jedoch scheinen hier noch ungenutzte Potenziale zu

liegen. Auch für Weiterbildung und wissenschaftliche Veranstaltungen sowie für gemeinsame Forschungsprojekte besteht Bedarf von Seiten der Praxispartner, der freilich genauer spezifiziert werden muss.

3.3. Zusammenhang zwischen Studium und Beruf und der Berufserfolg aus Sicht der Absolventen

3.3.1. Vorbemerkungen

In verschiedenen Zusammenhängen wurde bereits festgestellt, dass allein so genannte objektive Indikatoren Aspekte von Qualität nicht in ausreichendem Maße erfassen können. Auch Studentenerbefragungen zur Qualität der Hochschullehre sind trotz zahlreicher Belege ihrer Validität und Zuverlässigkeit nach wie vor umstritten und können in der Tat potentiell durch einige Einflussfaktoren wie das Studieninteresse beeinflusst sein, die eine Vergleichbarkeit erschweren und zu berücksichtigen sind. Daher kamen bereits Anfang der 1990er Jahre einige Autoren zu dem Schluss, dass einem Teil der Einwände mit Absolventenstudien begegnet werden kann (vgl. TEICHLER 1993: 92).⁵⁸ Inzwischen wird der berufliche Erfolg von Hochschulabsolventen häufiger als Indikator für die Wirkung der Hochschulausbildung genannt (vgl. z. B. BUNDESAMT FÜR STATISTIK SCHWEIZ 2008; ZIEGELE 2002: 11). Nicht immer wird allerdings in diesem Zusammenhang erklärt, wie dies erfasst werden soll.

Daher soll hier kurz ausgeführt werden, welche Ergebnisse geeignet sind, den Berufserfolg von Hochschulabsolventen als Wirkung (bzw. Outcome) der Hochschulausbildung zu indizieren. Entsprechend den jeweils gesetzten Zielen gibt es ein breites Spektrum an Themen, die bei bereits durchgeführten Befragungen von Hochschulabsolventen erhoben wurden und als Maße zu den beruflichen Erträgen des Studiums herangezogen werden können. TEICHLER und SCHOMBURG (1997: 248)⁵⁹ fassten diese insgesamt folgendermaßen zusammen:

- objektive Maße für den Übergang vom Studium in den Beruf,
- objektive Maße für den Berufserfolg,
- subjektive Maße für den Berufserfolg,
- Einschätzungen zum Zusammenhang von Studium und Beruf.

Als objektive Maße für den Übergang vom Studium in den Beruf nennen Teichler und Schomburg die Dauer der Beschäftigungssuche bzw. die Zeitspanne bis zur ersten regulären Beschäftigung, die Anzahl vergeblicher und erfolgreicher Bewerbungen, längerfristige Arbeitslosigkeit sowie Status- und Beschäftigungsmerkmale der ersten beruflichen Tätigkeit. Einschränkend wird angemerkt, dass der Berufseinstieg nicht immer wegweisend für die Verwendungschancen des Erlernenen ist.

⁵⁸ Für eine zusammenfassende Diskussion der Möglichkeiten und Grenzen von Absolventenstudien und Erörterung der Anforderungen an die Datenqualität von Absolventenerbefragungen vgl. z. B. KREMPKOW 2007.

⁵⁹ Von Teichler bzw. Schomburg erschienen in nachfolgenden Jahren weitere Veröffentlichungen zu Absolventenstudien, in denen Kriterien des beruflichen Erfolges genannt wurden und die z. T. in ihrer Gliederung leicht variierten. So wurden mittels Faktorenanalysen anhand der Kasseler Absolventenstudien drei grundlegende Dimensionen des Berufserfolges extrahiert (vgl. SCHOMBURG/TEICHLER 1998: 161): Arbeitsinhalt (z. B. Zufriedenheit, Autonomie), Adäquatheit (z. B. Qualifikationsverwendung, Angemessenheit der Position) und Status (z. B. Einkommen, Positionshöhe). Auch in Folgejahren wurden im Wesentlichen dieselben Kriterien genannt, allerdings nicht so ausführlich beschrieben (vgl. z. B. TEICHLER 2002: 13ff.).

Als objektive Maße für den Berufserfolg führen Teichler und Schomburg Einkommen und betriebliche Position an. Während das Einkommen von den meisten Absolventenstudien herangezogen wird, werden bei der betrieblichen bzw. beruflichen Position z. T. Probleme bei der Zuordnung beispielsweise von Selbständigen und Freiberuflern (vgl. PLICHT/SCHREYER 2002: 533ff.) sowie im Hochschulbereich gesehen.

Als subjektive Maße für den Berufserfolg werden die berufliche Zufriedenheit und dabei als einzelne Dimensionen u. a. die Tätigkeitsinhalte, die berufliche Autonomie usw. vorgeschlagen (vgl. TEICHLER/SCHOMBURG 1997/2001, ROSTAMPOUR/LEMBERT 2003: 163).

Für Einschätzungen zum Zusammenhang von Studium und Beruf nennen Teichler und Schomburg als Beispiele das Ausmaß der Qualifikationsverwendung generell und der berufliche Nutzen verschiedener Studieninhalte. Die Einschätzungen zum Zusammenhang von Studium und Beruf werden z. T. unterschiedlich benannt und operationalisiert (vgl. BRÜDERL/REIMER 2002). Die Aussagekraft dieser Einschätzungen wird allerdings nach wie vor sehr unterschiedlich bewertet. Dennoch werden in vielen Absolventenstudien Fragen zum Zusammenhang von Studium und Beruf verwendet. Da eine „gelungene Anbindung des Studiums an die berufliche Praxis eine der wesentlichen Forderungen (ist), die in den vergangenen Jahren die Reform von Studium und Lehre an den deutschen Hochschulen prägten“ (REINFELDT/FRINGS 2003: 279), müssen sich Hochschulen jedenfalls mit dieser Forderung auseinandersetzen. Eine adäquate Beschäftigung steht aber auch nach theoretischen Überlegungen mit dem Erleben von Kompetenz als menschlichem Grundbedürfnis (vgl. ZIMMERMANN 1999) in Zusammenhang (ausführlicher vgl. KREMPKOW/PASTOHR 2004, 2006).⁶⁰

Zusammenfassend kann zu Möglichkeiten der Erfassung von Wirkungen der Hochschulausbildung mittels Absolventenstudien formuliert werden, dass objektive Kriterien wie das Einkommen als alleiniges Erfolgskriterium „sicherlich nicht hinreichend“ wären (vgl. BRÜDERL/REIMER 2002: 209). Wird neben der beruflichen Zufriedenheit zumindest noch der Zusammenhang von Studium und Beruf hinzugezogen, so ist eine breitere Erfassung in mehreren Dimensionen möglich, die mithin dem Status quo der Absolventenforschung entspricht. Die Absolventenbefragung im Rahmen des InDuS-Projektes (vgl. HORTSCH 2006; PASTOHR/HORTSCH 2007) und die Dresdner Absolventenstudien (für einen Ü-

⁶⁰ Die Adäquanz der Beschäftigung unterliegt methodischen Abgrenzungsproblemen. So kann eine Diskrepanz zwischen im Studium erworbenen und in der Beschäftigung geforderten Qualifikationen nicht prinzipiell als (fachliche/qualifikatorische bzw. horizontale) Inadäquanz gewertet werden (vgl. PLICHT/SCHREYER 2002: 531). Einige Akademikerberufe weisen überdies eine geringere (positionale bzw. vertikale) betriebliche Statusadäquanz auf als andere und sind außerdem historisch-gesellschaftlich variabel, während andere scheinbar dauerhaft statusadäquat sind (vgl. ebd.). Neben Berufen mit rigiden Zugangsregelungen (z. B. Apotheker) gibt es auch sogenannte „Mischberufe“ (z. B. Künstler, Versicherungsberufe, Abgeordnete), deren Zugang weniger klar geregelt ist (Abschlussadäquanz) (vgl. ebd.: 533ff.). Solche methodischen Abgrenzungsprobleme erschweren eine eindeutige graduelle Zuordnung zwischen beruflichem Erfolg und Misserfolg. Um dem Phänomen Rechnung zu tragen, dass „Adäquatheit“ unterschiedlich aufgefasst und bewertet wird, kann die subjektive Einschätzung der Amortisierung der Hochschulausbildung im Beruf herangezogen werden. Diese ist zwar von anderen Faktoren (wie der Einstellung zur Arbeit) nicht unbeeinflusst, ermöglicht jedoch zumindest eine Darstellung der Wahrnehmung der betroffenen Absolventen. So können Berufsanfänger beispielsweise temporäre Einschränkungen bei Status und Einkommen in Kauf nehmen, wenn die Beschäftigung interessant ist und inhaltlich mit den Studienschwerpunkten konform geht (vgl. TEICHLER u. a. 1998: 150).

berblick vgl. KREMPKOW/PASTOHR 2006) erfüllen diese (und weitere) Anforderungen und sind daher geeignet, im Rahmen einer SWOT-Analyse verwendet zu werden.⁶¹

Im Einzelnen werden hier folgende Ergebnisse als Indikatoren des Berufserfolges⁶² betrachtet und ausgewertet:

Objektive Maße für den Berufserfolg:

- Einkommen,
- berufliche Position,
- reguläre Erwerbstätigkeit,
- Arbeitssuche/Arbeitslosigkeit.

Subjektive Maße für den Berufserfolg und Einschätzung zum Zusammenhang Studium – Beruf:

- Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt,
- Zufriedenheit mit Aufstiegsmöglichkeiten,
- Zufriedenheit mit Tätigkeitsinhalten,
- Einschätzung der Vorbereitung auf die beruflichen Anforderungen.

3.3.2. Ergebnisse

Sämtliche Auswertungen erfolgen zur Berücksichtigung unterschiedlicher Fächerkulturen wieder strikt studienbereichsbezogen. Für jedes objektive bzw. subjektive Maß werden zuerst die Ergebnisse für die Berufsakademie Sachsen insgesamt (z. B. für den Studienbereich Technik) bewertet. Anschließend wird auf möglicherweise vorhandene deutliche Differenzen zwischen einzelnen Studienakademien innerhalb der Berufsakademie Sachsen eingegangen. Schließlich werden die Ergebnisse zur Berufsakademie zu jenen von Absolventenstudien an Universitäten/Fachhochschulen in Sachsen – soweit diese verfügbar und vergleichbar sind – in Beziehung gesetzt. Da bislang in Sachsen nur die TU Dresden Ergebnisse vergleichbar konzipierter Absolventenbefragungen für alle relevanten Fächer veröffentlichte, werden diese herangezogen. Dies wiederholt sich analog für die Studienbereiche Wirtschaft und Sozialwesen.

⁶¹ In der InDuS-Erhebung wurden über 800 Absolventen aller Studienbereiche der Berufsakademie Sachsen, in den Dresdner Absolventenstudien über 2000 Absolventen der TU Dresden befragt. Die Rücklaufquoten waren mit 42 bzw. 52 Prozent für Absolventenbefragungen vergleichsweise hoch. Für beide Studien erfolgten Prüfungen relevanter Stichprobenmerkmale mit den zu untersuchenden Grundgesamtheiten, welche nur geringe Abweichungen ergaben.

⁶² Dies sind die Kriterien, zu denen nach dem vorgestellten Konzept sowohl für die Berufsakademie Sachsen als auch für die TU Dresden Ergebnisse verfügbar sind. Wenngleich sie keine umfassende Darstellung ermöglichen, da insbesondere Informationen zur Stellensuche und zum Berufseinstieg an der Berufsakademie Sachsen aufgrund einer abweichenden Zielstellung der InDuS-Befragung nicht erhoben wurden, so ist dennoch eine relativ breite Erfassung des beruflichen Erfolgs in mehreren Dimensionen möglich.

a) Studienbereich Technik

Standorte	Anteil monatliches Bruttoeinkommen über 2500€	Berufseintrittsalter	Führungsposition im Unternehmen	Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit	Arbeitssuchende Absolventen
Bautzen	29%	24	31%	90%	4%
Dresden	25%	24	8%	95%	0%
Glauchau	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.
Leipzig	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.
Riesa	23%	23	18%	83%	9%
BA Sachsen insg.	26%	24	21%	88%	5%
TU Dresden	39%	26 ¹⁾	k.A.	79%	3%

¹⁾ Alter bei Studienabschluss

n. F. = niedrige Fallzahl

k. A. = keine Angaben

Quellen: Hortsch 2006; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; Popp u.a. 2004; eigene Berechnungen

Tabelle 27: Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Technik an der Berufsakademie Sachsen und der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden

Das **Einkommen** ist ein oft verwendetes objektives Maß des Berufserfolges und wurde als monatliches Bruttoeinkommen zum Zeitpunkt ein bis unter zwei Jahre nach Studienabschluss erfasst. Die Befragung ergab, dass der Anteil derjenigen Absolventen, die über 2500 €zielten, im Gesamtergebnis der Berufsakademie Sachsen 26 Prozent beträgt. Die einzelnen Studienakademien unterscheiden sich hierbei kaum.⁶³ Der Betrag von 2500 €entspricht der mittleren Einkommensgruppe der entsprechenden Universitätsabsolventen, also der Ingenieurwissenschaftler von der TU Dresden.⁶⁴ Bei diesen ist der Anteil mit Einkommen über 2500 €etwa zehn Prozentpunkte höher.

Zur angemessenen Interpretation der Einkommen der Berufsakademieabsolventen sollte neben dem monatlichen Bruttoeinkommen auch das Berufseintrittsalter berücksichtigt werden.⁶⁵ Der Grund liegt darin, dass bei einem deutlich früheren Berufseintritt das zu erwartende Lebenseinkommen im Durchschnitt höher ausfallen dürfte. Tatsächlich ist das durchschnittliche Berufseintrittsalter der Technik-Berufsakademiker mit etwa 24 Jahren niedriger als jenes der graduierten Ingenieurwissenschaftler der

⁶³ Ohnehin dürfen Kriterien des Berufserfolges wie das Einkommen nicht umstandslos der ausbildenden Institution zugeschrieben werden, da hierbei z. B. die regionale Arbeitsmarktlage und die aktuelle Konjunktur großen Einfluss haben.

⁶⁴ Hier wurden die aktuellsten verfügbaren Einkommen der Absolventen der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften an der TU Dresden zum Zeitpunkt ein Jahr nach Studienabschluss herangezogen (vgl. POPP u. a. 2004; eigene Berechnungen).

⁶⁵ Ebenfalls für die Einkommen von Bedeutung sein kann gegebenenfalls der Anteil derjenigen Absolventen, die ein weiteres Studium aufgenommen haben. Diese können, sofern das Weiterstudium für sie nicht nur eine Ausweichlösung ist, ebenfalls als erfolgreiche Absolventen gelten, auch wenn sie kein oder nur ein geringeres Einkommen erzielen. (Auf eine Ausweichlösung deutet nichts hin, da die Weiterstudierenden keine schlechteren Abschlussnoten aufweisen, und als Gründe für ein Weiterstudium wurde die Überbrückung von Arbeitslosigkeit nur von einem verschwindend geringen Anteil genannt – vgl. HORTSCH 2006: 34.) Daher sollte dies bei solchen Auswertungen grundsätzlich berücksichtigt werden. Der Anteil der Weiterstudierenden beträgt im Studienbereich Technik der Berufsakademie Sachsen insgesamt 9 Prozent (mit mäßigen Schwankungen zwischen den einzelnen Studienakademien). Für die Universitäten liegt von den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden nur der Anteil der Absolventen mit Weiterstudium und Promotion vor, der für beides zusammen bei rund 30 Prozent liegt (vgl. POPP u. a. 2004: 107). Von diesem Wert sollten die Anteile derjenigen abgezogen werden, die eine Promotion begannen, da gerade in den Ingenieurwissenschaften überwiegend auf regulären Stellen promoviert wird. Der Anteil der Promovierenden liegt nicht für alle ingenieurwissenschaftlichen Fakultäten vor, beträgt aber für vergleichbare Fächer meist zwischen 10 und 25 Prozent. Deshalb kann hier davon ausgegangen werden, dass der Anteil der TU-Absolventen mit Weiterstudium etwa in derselben Größenordnung wie an der Berufsakademie Sachsen liegt und die Einkommen auch ohne separate Berücksichtigung der Weiterstudierenden zur Einordnung der Einkommen der Berufsakademieabsolventen taugt.

TU Dresden (rund 26 Jahre = Studienabschlussalter). Da das Einkommen der Tätigkeiten kurz nach Studienabschluss im allgemeinen relativ hoch mit dem späteren Einkommen von Hochschulabsolventen korreliert, kann davon ausgegangen werden, dass die Lebenseinkommen der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik um etwa zwei Jahreseinkommen höher ausfallen. Dies dürfte den o. g. Unterschied der Anteile der Absolventen mit hohen Einkommen zwischen Berufsakademie und TU Dresden etwas relativieren.

Die Höhe der **beruflichen Position** gilt ebenfalls als objektives Maß des Berufserfolges und wurde hier als Anteil der Absolventen mit Führungspositionen oder mit hochqualifizierten bzw. Leitungsaufgaben indiktorisiert. Gut ein Fünftel der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik (21 Prozent) hat eine solche Position ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss inne (Direktoren-, Abteilungsleiter-, Gruppen- bzw. Projektleiterfunktion zusammengefasst). Hierzu trägt insbesondere die Studienakademie Bautzen in hohem Maße bei, die Studienakademie Dresden weniger. Die Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit jenen der universitären Ingenieurwissenschaften ist leider etwas eingeschränkt, da sie anders erhoben wurden.⁶⁶ Die Ergebnisse ausgewählter Fakultäten sollten aber zumindest eine Einordnung und eine grobe Orientierung darüber ermöglichen, ob der Anteil der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik mit hoher beruflicher Position eher als vergleichsweise hoch oder niedrig gelten kann. An der TU Dresden betragen die entsprechenden Anteile an der Fakultät Elektro- und Informationstechnik 72 Prozent, im Bauingenieurwesen 27 Prozent, im Maschinenwesen 28 Prozent und in der Informatik (die an der Berufsakademie Sachsen zum Studienbereich Technik zählt) ebenfalls 28 Prozent (vgl. Abschlussberichte zu den einzelnen Fakultäten). Mit Ausnahme der Elektro- und Informationstechnik der TU Dresden (die bundesweit eine hohe Reputation genießt und in mehreren Hochschulrankings in die Spitzengruppe eingeordnet wurde) sind die Anteile von Absolventen mit hohen beruflichen Positionen insgesamt nur wenig größer als die der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik.

Der **Anteil von Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit** wird in vielen Absolventenstudien verwendet und kann als weiteres objektives Maß des Berufserfolges gelten. Für Hochschulabsolventen in den östlichen Bundesländern (wo die Arbeitslosigkeit deutlich höher und Beschäftigungsverhältnisse im Allgemeinen weniger sicher sind als in vielen westlichen Bundesländern) hat dies im Verhältnis zur Höhe der beruflichen Position große Bedeutung und wird daher hier ebenfalls untersucht. Insgesamt ist der Anteil der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik in regulärer Erwerbstätigkeit ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss mit etwa neun Zehnteln (88 Prozent) erfreulich hoch. Hierzu trägt die Studienakademie Dresden etwas stärker und die Studienakademie Riesa geringfügig schwächer bei. Bei den Absolventen der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden liegt der An-

⁶⁶ An der TU Dresden wurden die Absolventen direkt gefragt, ob sie Führungsaufgaben oder Aufgaben mit (mittlerer) Leitungsfunktion bzw. hochqualifizierte Aufgaben innehaben. Zudem wurde dies nicht an allen Fakultäten der TU Dresden (einheitlich) erhoben, weshalb dies nicht für die Ingenieurwissenschaften insgesamt berechnet werden kann.

teil der 12 Monate nach Studienabschluss regulär Beschäftigten mit vier Fünfteln (79 Prozent) niedriger. An dieser Stelle kann nicht geklärt werden, ob sich auch höhere Erwartungshaltungen von Universitätsabsolventen in längeren Suchphasen mit vermehrten Übergangstätigkeiten niederschlagen. In jedem Fall dürfte jedoch auf der Seite der Berufsakademie die im Praxisunternehmen verbleibenden Absolventen zu dem hohen Anteil regulär Erwerbstätiger beigetragen haben.⁶⁷

Der **Anteil der arbeitssuchenden Absolventen** ist – quasi als „Gegenstück“ zu den regulär Erwerbstätigen – das vierte relevante objektive Maß beruflichen Erfolges. Bei der Interpretation dieses Indikators ist allerdings zu beachten, dass es generell in Befragungen eine Tendenz zur Unterschätzung dieses Anteils gibt, da sich nicht alle Absolventen, die tatsächlich Aktivitäten zur Arbeitssuche unternehmen, auch als arbeitssuchend einstufen. Insbesondere wenn Absolventen auch Weiterqualifikation betreiben, wird aufgrund der immer noch vorhandenen Stigmatisierung des offiziellen Arbeitslosigkeits- und auch Arbeitssuchendenstatus häufig lieber etwas anderes als derzeitiger Status angegeben (soziale Erwünschtheit). Insofern kann der hier erfasste Anteil eher nur die Untergrenze markieren. Bei den Berufsakademieabsolventen im Studienbereich Technik liegt der Anteil (ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss) insgesamt bei 5 Prozent. Der Anteil entsprechender Absolventen der Studienakademie Riesa ist etwas höher, jener der Studienakademie Dresden etwas niedriger. Da der Druck sozialer Erwünschtheit aber für Berufsakademieabsolventen ebenso zutrifft wie für Universitätsabsolventen, kann die Relation der Arbeitssuchendenanteile dennoch zur Orientierung dienen. Wie sich zeigt, liegt der Anteil bei Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik nur geringfügig über dem der TU-Ingenieure.⁶⁸

Standorte	Zufriedenheit mit beruflicher Tätigkeit insgesamt	Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten	Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten	Vorbereitung auf berufliche Anforderungen (Anteil: in vollem Umfang + überwiegend)
Bautzen	2,3	2,9	1,9	37%
Dresden	2,0	2,8	1,8	53%
Glauchau	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.
Leipzig	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.
Riesa	2,1	2,9	1,9	57%
BA Sachsen insg.	2,1	2,8	1,8	50%
TU Dresden	2,4	k.A.	1,8	45% ¹⁾

¹⁾ Vergleichsbasis ist hier die rückblickende Bewertung des Studiums hinsichtlich der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf (sehr gut + gut)

n. F. = niedrige Fallzahl

k. A. = keine Angaben

Quellen: Hortsch 2006; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; Popp u.a. 2004; eigene Berechnungen

Tabelle 28: Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Technik an der Berufsakademie Sachsen und der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden

⁶⁷ Auch wenn dies natürlich aufgrund der anderen Ausbildungsstruktur nicht direkt vergleichbar ist, sei hier zur Orientierung erwähnt, dass bei etwa einem Fünftel der Absolventen der Ingenieurwissenschaften der TU Dresden die Nutzung von Kontakten aus Jobs/Praktika bei der Stellensuche letztlich zum Erfolg führte (vgl. POPP u. a. 2004: 121).

⁶⁸ Bei den TU-Absolventen: 12 Monate nach Studienabschluss

Die **Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt**⁶⁹ ist als subjektives Maß beruflichen Erfolges einzuordnen. Solche subjektiven Maße sind u. a. dadurch gekennzeichnet, dass sie auch von den Erwartungen der Betroffenen abhängen. Bei hohen Erwartungen ist mit einer geringeren Zufriedenheit zu rechnen als bei niedrigen. Dennoch sind subjektive Maße unverzichtbar, um das Erleben und die Wahrnehmung der Betroffenen – in diesem Falle der Absolventen – einzubeziehen. So kann es durchaus sein, dass sich die Absolventen trotz objektiv gesehen ungünstiger Umstände (z. B. geringe Einkommen, niedrige berufliche Position, keine reguläre Erwerbstätigkeit) aufgrund anderer Gegebenheiten (hohe erlebte Autonomie bzw. interessante Tätigkeitsinhalte) keineswegs als weniger erfolgreich erleben. Ein klassisches Beispiel hierfür sind viele wissenschaftliche Mitarbeiter bzw. Doktoranden, aber auch Geisteswissenschaftler in Kleinverlagen (ausführlicher dazu vgl. KREMPKOW/PASTOHR 2006). Für die Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik insgesamt ist die berufliche Zufriedenheit bei einem arithmetischen Mittel⁷⁰ von 2,1 auf einer fünfstufigen Skala (1 = sehr zufrieden) als hoch einzuschätzen. Bei den Universitätsabsolventen der Ingenieurwissenschaften an der TU Dresden fällt die berufliche Zufriedenheit insgesamt bei einem Mittelwert von 2,4 nur geringfügig anders aus.

Die **Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten** ist ein weiteres subjektives Maß beruflichen Erfolges.⁷¹ Insbesondere für Berufsakademieabsolventen, die im Vergleich zu Universitätsabsolventen in der öffentlichen Wahrnehmung teilweise einen Statusnachteil haben, kann die eigene Wahrnehmung ihrer Aufstiegsmöglichkeiten aufschlussreich sein. Wie sich zeigt ist diese Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten zwar erwartungsgemäß nicht so positiv wie die berufliche Zufriedenheit insgesamt, jedoch mit 2,8 noch im positiven Bereich der Fünfer-Skala zur Zufriedenheit. Ein direkter Vergleich mit den Universitätsabsolventen der Ingenieurwissenschaften ist leider nicht möglich, da dort nach der Zufriedenheit mit dem Einkommen und den Karrierechancen gefragt wurde.

Die **Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten** ist das dritte hier verwendete subjektive Maß beruflichen Erfolges. Befragungen von Absolventen der Universitäten und Fachhochschulen ergaben, dass eine interessante Tätigkeit bzw. die Tätigkeitsinhalte von allen erfragten Einzelaspekten der beruflichen Zufriedenheit als der wichtigste empfunden werden. Daher soll dies trotz der hier notwendigen

⁶⁹ Die folgenden Ergebnisse zu subjektiven Maßen beruflichen Erfolges beziehen sich auf die aktuelle Tätigkeit zum Befragungszeitpunkt. Für die Berufsakademieabsolventen ist dies die Tätigkeit ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss. Die Befragung der TU-Ingenieure erfolgte nach Fakultäten (verschiedene Jahrgänge einschließlich, verschiedene Befragungszeitpunkte) und die Zeit zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt (= aktuelle Tätigkeit) kann daher variieren.

⁷⁰ Abweichend von bisherigen Ergebnisdarstellungen zu Ordinalskalen werden hier Mittelwerte ausgewiesen, da Daten zu Absolventenbefragungen der TU Dresden nur in dieser Form verfügbar waren. Dies betrifft auch die entsprechenden Ergebnisdarstellungen zu den Studienbereichen Wirtschaft und Sozialwesen.

⁷¹ Teilweise wird eine hohe Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten als mögliche Kompensation für eine niedrige Zufriedenheit mit anderen Aspekten wie z. B. Beschäftigungssicherheit gesehen. Hierfür wird häufig – wie bei anderen Indikatoren – das Beispiel promovierender wissenschaftlicher Mitarbeiter genannt, die zwar bei oft befristeten Teilzeittätigkeiten nur eine geringe Beschäftigungssicherheit aufweisen, jedoch (nach Abschluss ihrer Promotion) in der überwiegenden Mehrzahl gute Aufstiegschancen erwarten (vgl. z. B. ENDERS/BORNMANN 2001).

Beschränkung der Analysen auf wenige ausgewählte Indikatoren ebenfalls noch untersucht werden. Mit einem arithmetischen Mittel von 1,8 fällt die Zufriedenheit der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik mit den Tätigkeitsinhalten noch positiver aus als ihre Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt. Das Ergebnis für die Ingenieurwissenschaften an der TU Dresden ist zahlenmäßig identisch mit dem der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik.

Die **Vorbereitung auf die beruflichen Anforderungen** ist ein Maß für den Zusammenhang von Studium und Beruf.⁷² Die Hälfte der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik schätzt dies als „in vollem Umfang“ oder „überwiegend“ gegeben ein. Hierzu trägt insbesondere die Studienakademie Riesa stärker und die Studienakademie Bautzen weniger stark bei. Die Einordnung in Relation zu den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden unterliegt einer gewissen Einschränkung, da dies nicht identisch erfragt wurde und die Vergleichsbasis hier nur die rückblickende Bewertung des Studiums hinsichtlich der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf sein kann. Es darf jedoch davon ausgegangen werden, dass inhaltlich verwandte Einschätzungen erfasst wurden. Die TU- Ingenieurwissenschaftler vergaben zu 45 Prozent die zwei positivsten Bewertungsmöglichkeiten. Geht man von der Vergleichbarkeit beider Befragungsergebnisse aus, dann sollte ernsthaft kritisch hinterfragt werden, warum die Werte beider Vergleichsgruppen nur um 5 Prozentpunkte differieren, bietet doch gerade das Berufsakademiestudium die Chance, bereits im Studium mit realen beruflichen Anforderungen konfrontiert und auf diese vorbereitet zu werden. Hierzu könnten künftige Studien mit vertiefenden Analysen gegebenenfalls aufschlussreich sein.

Das Fazit der Analyse des Berufserfolgs von Absolventen des Studienbereichs Technik der Berufsakademie Sachsen anhand objektiver und subjektiver Maße für den Berufserfolg sowie der Einschätzung zum Zusammenhang von Studium und Beruf lässt sich anhand der vorliegenden Ergebnisse wie folgt formulieren: Der Anteil regulär erwerbstätiger Berufsakademieabsolventen ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss schlägt in Relation zu den Ergebnissen für die Ingenieurwissenschaften der TU Dresden positiv zu Buche. Die berufliche Zufriedenheit insgesamt und jene mit den Tätigkeitsinhalten fällt im Studienbereich Technik der Berufsakademie ähnlich bzw. identisch aus wie in den Ingenieurwissenschaften der TU Dresden. Der Anteil an Absolventen mit Einkommen über 2500 € ist etwas geringer, das Risiko der Arbeitslosigkeit minimal höher. Kritisch zu hinterfragen ist, warum sich gerade mal die Hälfte der Berufsakademieabsolventen durch ihr Technik-Studium auf berufliche Anforderungen (in vollem Umfang bzw. überwiegend) vorbereitet fühlten. Zwar ist der Anteil noch höher als jener der TU-Absolventen, die Studieninhalte sehr gut bzw. gut in ihrer beruflichen Arbeit verwenden können. Dennoch sollte die Vorbereitung auf berufliche Anforderungen doch ein klarer Vorteil der Berufsakademieabsolventen sein.

⁷² Die Aussagekraft solcher Einschätzungen wurde bereits eingangs kurz diskutiert, daher wird hier nicht mehr darauf eingegangen. Für einen ausführlicheren Überblick über diese Diskussion vgl. KREMPKOW/PASTOHR 2006.

Insgesamt fällt der Berufserfolg der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik durchaus positiv aus – gerade angesichts der nach wie vor tendenziell eher unterkritischen Ausstattung Sachsens wie auch anderer östlichen Bundesländer mit Industrieforschung und entsprechenden kleineren Zulieferbetrieben (vgl. z. B. PASTERNAK 2007) als überwiegende Regionen des beruflichen Verbleibes. Die Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Technik müssen den Vergleich zu den Ingenieurwissenschaften an der TU Dresden als Universität mit hoher Reputation in dieser Fächergruppe daher insgesamt keineswegs scheuen. Zu dem Gesamtergebnis für die Berufsakademie Sachsen tragen die einzelnen Studienakademien durchaus in unterschiedlichem Maße bei. Es lässt sich allerdings kein durchgehendes Muster ausmachen, dass bestimmte Studienakademien generell stärker oder weniger stark zu dem positiven Gesamtergebnis beisteuern. Hier ist daher bei jedem einzelnen Kriterium des Berufserfolges der Absolventen der Berufsakademie Sachsen auch ein Blick auf die Studienakademien an den verschiedenen Standorten von Interesse.

b) Studienbereich Wirtschaft

Standorte	Anteil monatliches Bruttoeinkommen über 2500€	Berufseintrittsalter	Führungsposition im Unternehmen	Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit	Arbeitssuchende Absolventen
Bautzen	6%	23	3%	85%	4%
Breitenbrunn	9%	23	16%	93%	1%
Dresden	32%	23	12%	92%	1%
Glauchau	25%	24	21%	90%	0%
Leipzig	21%	23	6%	82%	6%
Plauen	29%	23	30%	77%	6%
Riesa	27%	24	n.F.	90%	0%
BA Sachsen insg.	22%	23	14%	88%	2%
TU Dresden	76%	26 ¹⁾	16%	82%	4%

¹⁾ Alter bei Studienabschluss

n. F. = niedrige Fallzahl

Quellen: Hortsch 2006; Mauermeister/ Heidemann 2005; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 29: Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden⁷³

Ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss verdienten rund 22 Prozent der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Wirtschaft mehr als 2500 € (Bruttomonatseinkommen). An den einzelnen Studienakademiestandorten sind aber z. T. erhebliche Unterschiede zu beobachten. So sind die Standorte Dresden mit 32 Prozent und Glauchau mit 29 Prozent die Spitzenreiter. In Bautzen ist der Anteil an Absolventen mit mehr als 2500 € monatlichem Bruttoeinkommen hingegen nur 6 Prozent, in Breitenbrunn 9 Prozent. Zum Vergleich wird die gleiche Einkommensgruppe der Absolventen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden herangezogen.⁷⁴ Für diese liegt der Anteil der Absolventen mit einem Bruttomonatseinkommen von mehr als 2500 € mit 76 Prozent deutlich höher. Es ist zur Vergleichbarkeit aber anzumerken, dass in letztgenannter Zahl alle an der Fakultät Wirtschaftswissen-

⁷³ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser objektiven Maße siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

⁷⁴ Die hier und im Folgenden dargestellten Ergebnisse beziehen sich auf die zum Befragungszeitpunkt aktuelle Tätigkeit der Absolventen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden. Zwischen Studienabschluss und dieser Tätigkeit lagen im Mittel 1 Jahr und 7 Monate (vgl. MAUERMEISTER/HEIDEMANN 2005: 79).

schaften angebotene Studiengänge enthalten sind. Die monatlichen Bruttoeinkommen der einzelnen Studienfächer der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden sind aber – mit Ausnahme des Studienganges Wirtschaftspädagogik – auf gleich hohem Niveau.

Um das Einkommen der Berufsakademieabsolventen angemessen interpretieren zu können, wird an dieser Stelle wiederum das Berufseintrittsalter betrachtet.⁷⁵ Im Durchschnitt gehen die Absolventen der Berufsakademie Sachsen mit 23 Jahren in das Berufsleben über. An den einzelnen Standorten unterscheidet sich das kaum. Die Universitätsabsolventen der TU Dresden beenden das Studium erst mit 26 Jahren. Damit haben die Berufsakademieabsolventen zwar einen Einkommens“vorsprung“ von drei Jahren, schneiden aber in der Regel bei Berufseinstieg schlechter ab, was bei Annahme eines mit dem Berufseinstiegseinkommen korrelierenden späteren Einkommen auch für das weitere Berufsleben gilt.

Der Anteil an Berufsakademieabsolventen mit Führungsposition bzw. Leitungsaufgaben (**berufliche Position**) beträgt für den Studienbereich Wirtschaft 14 Prozent. Hinter diesem Prozentsatz verbergen sich z. T. deutlich unterschiedliche Werte an den einzelnen Standorten. So sind die Anteile am Studienstandort Bautzen mit 3 Prozent und in Leipzig mit 6 Prozent viel geringer als in Plauen und Glauchau mit 30 bzw. 21 Prozent. Allerdings sind hier durchaus auch studiengangsbezogen unterschiedliche positionale Einstiegschancen anzunehmen. Die Gegenüberstellung mit den Absolventen der TU Dresden zeigt, dass jene der Berufsakademie hier nur unwesentlich ungünstiger dastehen. Insgesamt beträgt der Anteil an TU-Wirtschaftswissenschaftlern mit entsprechenden beruflichen Positionen rund 16 Prozent. Mit Blick auf die geringeren Einkommen lassen sich hier unterschiedliche Betriebsgrößen und -strukturen vermuten, in denen Universitäts- und Berufsakademieabsolventen unterkommen.

Der **Anteil an Berufsakademieabsolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit** ist im Studienbereich Wirtschaft ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss erfreulich hoch (88 Prozent). Zwischen den Studienstandorten sind keine gravierenden Unterschiede feststellbar. Die Standorte Breitenbrunn mit 93 Prozent und Dresden mit 92 Prozent tragen etwas mehr zum positiven Ergebnis bei, Plauen mit 77 Prozent und Leipzig mit 82 Prozent etwas weniger. Alle anderen Standorte liegen nahe am sächsischen Durchschnitt. Von den TU-Wirtschaftswissenschaftlern sind 82 Prozent regulär erwerbstätig. Somit sind die Gesamtergebnisse der Berufsakademie Sachsen leicht günstiger als die der universitären Vergleichsbasis. Es kann nicht endgültig geklärt werden, ob höhere Erwartungshaltungen der Universitätsabsolventen längere Suchphasen mit diversen Übergangstätigkeiten begründen (1 Prozent der

⁷⁵ Der ebenfalls bei der Interpretation des Einkommens zu berücksichtigende Anteil weiterstudierender Berufsakademieabsolventen aus dem Bereich Wirtschaft (ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss) liegt wie im Bereich Technik bei 9 Prozent – mit erheblichen Schwankungen zwischen den Studienakademien (Leipzig: 24 Prozent, Breitenbrunn: 0 Prozent). An der TU Dresden sind es 8 Prozent (Zweitstudium + Aufbaustudium) (vgl. MAUERMEISTER/HEIDEMANN 2005: 145). Insgesamt nehmen also vergleichbare Absolventenanteile ein weiteres Studium auf. Zumindest bei den Berufsakademieabsolventen kann davon ausgegangen werden, dass sie sich nicht zur Überbrückung von Arbeitslosigkeit für ein weiteres Studium entscheiden, sondern u. a. aus fachlichen Interessen, zur Erhöhung der beruflichen Sicherheit etc. (vgl. HORTSCH 2006, S. 34). Hier werden also bewusst finanzielle Einbußen in Kauf genommen, weshalb dies nicht als Misserfolg gewertet werden kann.

Universitätsabsolventen gaben „Jobben“ und 2 Prozent „Referendariat“ bzw. „Anerkennungspraktikum“ als derzeitige Tätigkeit an; vgl. MAUERMEISTER/HEIDEMANN 2005: 81).

Der **Anteil an arbeitssuchenden Berufsakademieabsolventen** beträgt im Studienbereich Wirtschaft ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss 2 Prozent. Dieses Ergebnis ist als sehr günstig einzustufen. Die Unterschiede zwischen den Studienakademien sind moderat. Sie reichen von 6 Prozent in Leipzig und Plauen bis 0 Prozent an den Standorten Glauchau und Riesa. Wiederum dienen als Vergleichsbasis die Absolventen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden – 12 Monate nach Studienabschluss. 4 Prozent der Absolventen aller angebotenen wirtschaftswissenschaftlichen Studienfächer gaben an, zu diesem Zeitpunkt arbeitssuchend zu sein, d. h. geringfügig mehr als von den Berufsakademieabsolventen. Einschränkend ist jedoch festzuhalten, dass bei Befragungen oftmals eine Tendenz zur Unterschätzung dieses Anteils vorliegt. Somit können diese Werte, ähnlich wie im Studienbereich Technik, nur die unterste Grenze darstellen.

Standorte	Zufriedenheit mit beruflicher Tätigkeit insgesamt	Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten	Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten	Vorbereitung auf berufliche Anforderungen (Anteil: in vollem Umfang + überwiegend)
Bautzen	2,3	3,0	2,1	61%
Breitenbrunn	2,3	2,8	2,3	52%
Dresden	2,2	2,8	2,0	55%
Glauchau	2,1	2,4	1,9	49%
Leipzig	2,1	2,6	1,8	63%
Plauen	2,0	2,3	1,7	50%
Riesa	n.F.	n.F.	n.F.	n.F.
BA Sachsen insg.	2,2	2,7	2,0	55%
TU Dresden	2,2	k.A.	1,8	41% ¹⁾

¹⁾ Vergleichsbasis ist hier die rückblickende Bewertung des Studiums hinsichtlich der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf (sehr gut + gut)
n. F. = niedrige Fallzahl
k. A. = keine Angaben
Quellen: Hortsch 2006; Mauermeister/ Heidemann 2005; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 30: Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Wirtschaft an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden⁷⁶

Die **Zufriedenheit** der Berufsakademieabsolventen des Studienbereiches Wirtschaft **mit ihrer beruflichen Tätigkeit insgesamt**⁷⁷ liegt standortübergreifend bei einem arithmetischen Mittel von 2,2. Dieser Wert ist auf einer fünfstufigen Skala (1 = sehr zufrieden) als hoch einzustufen. An den einzelnen Standorten gibt es nur geringe Abweichungen. Die Befragung der TU- Wirtschaftswissenschaftler erbrachte das gleiche Ergebnis (2,2).

Die **Zufriedenheit** der Berufsakademieabsolventen **mit ihren Aufstiegsmöglichkeiten** fällt erwartungsgemäß nicht so günstig aus wie die Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt. Der

⁷⁶ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser subjektiven Maße siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

⁷⁷ Die folgenden Ergebnisse zu subjektiven Maßen beruflichen Erfolges beziehen sich auf die aktuelle Tätigkeit zum Befragungszeitpunkt. Für die Berufsakademieabsolventen ist dies die Tätigkeit ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss. Die Befragung der TU-Wirtschaftswissenschaftler schloss verschiedene Jahrgänge ein und die Zeit zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt (= aktuelle Tätigkeit) kann daher variieren.

Mittelwert beträgt hier 2,7, liegt aber immer noch im positiven Bereich der Fünfer-Skala zur Zufriedenheit. Die Absolventen der Standorte Plauen und Glauchau sind insgesamt etwas mehr, jene von Bautzen etwas weniger zufrieden. An dieser Stelle ist ein Vergleich mit den Universitätsabsolventen nicht möglich.

Mit den Tätigkeitsinhalten sind die Berufsakademieabsolventen überwiegend **zufrieden** (2,0 auf der Fünferskala). Zu diesem guten Ergebnis tragen besonders die Absolventen der Standorte Plauen und Leipzig bei. Etwa vergleichbar zufrieden sind die Absolventen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden (1,8).

Auf die beruflichen Anforderungen sehen sich 55 Prozent der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Wirtschaft **durch das Studium** „in vollem Umfang“ bzw. „überwiegend“ **vorbereitet**. Bei den Absolventen der Studienakademien Leipzig und Bautzen ist dieser Anteil am höchsten. Ein Vergleich mit den Wirtschaftswissenschaftlern der TU Dresden ist wiederum nur eingeschränkt möglich, da dies bei ihnen nicht identisch, sondern hinsichtlich der Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf erfragt wurde. Nichtsdestotrotz soll diese Einschätzung zur Orientierung dienen, da inhaltlich verwandte Einschätzungen erfasst wurden. Die Universitätsabsolventen wählten mit 41 Prozent die zwei positivsten Bewertungsmöglichkeiten. Somit fällt das Ergebnis an der Berufsakademie günstiger aus, lässt aber auch Verbesserungspotenziale erkennen, weil dies gerade als klarer Vorteil des Berufsakademiestudiums zu erwarten wäre.

Das Fazit der Analyse des Berufserfolges von Absolventen des Studienbereichs Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen anhand objektiver und subjektiver Maße für den Berufserfolg sowie der Einschätzung zum Zusammenhang von Studium und Beruf lässt sich anhand der vorliegenden Ergebnisse wie folgt formulieren: Im Vergleich zu den Universitätsabsolventen fällt der Anteil von Berufsakademieabsolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit positiv aus. Die Arbeitslosenquote ist bei den Berufsakademieabsolventen gering. Auf die beruflichen Anforderungen fühlt sich etwa die Hälfte der Absolventen in vollem Umfang oder überwiegend vorbereitet, während der Anteil jener TU-Absolventen niedriger ist, die Studieninhalte als (sehr gut bzw. gut) verwendbar in der beruflichen Tätigkeit befinden. Trotz dieses Ergebnisses zeigt sich in der Vorbereitung auf berufliche Anforderungen aber Handlungspotenzial für die Berufsakademie. Keine oder nur geringe Unterschiede gibt es in der Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten und in der Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt sowie in den Chancen auf eine Führungs- bzw. Leitungsposition. Ein anderes Bild stellt sich bei der Erfassung des monatlichen Bruttoeinkommens ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss dar. Hier liegt der Anteil der Berufsakademieabsolventen mit mehr als 2500 € Bruttomonatseinkommen deutlich unter der Vergleichsbasis der TU Dresden. Die Berufsakademieabsolventen haben also bei Berufsbeginn gegenüber den TU-Absolventen Einkommensnachteile, wenngleich sie im Durchschnitt mindestens

drei Jahre früher Einkommen beziehen. Zusammenfassend lässt sich damit sagen: In positionalen und beiden betrachteten subjektiven Aspekten beruflichen Erfolges sind die Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Wirtschaft also vergleichbar mit jenen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der TU Dresden. Rein finanziell sind sie aber bei Berufsbeginn meist schlechter gestellt als die genannten TU-Absolventen.

c) Studienbereich Sozialwesen

Standorte	Anteil monatliches Bruttoeinkommen über 1500€	Berufseintrittsalter	Führungsposition im Unternehmen	Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit	Arbeitssuchende Absolventen
Breitenbrunn	66%	23	16%	86%	6%
TU Dresden	61%	27 ¹⁾	25%	75%	3%

¹⁾ Alter bei Studienabschluss

Quellen: Hortsch 2006; Heidemann 2005; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 31: Objektive Maße zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden⁷⁸

Ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss verdienen 66 Prozent der Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Sozialwesen ein **Einkommen** (Bruttomonatseinkommen) von mehr als 1500 € pro Monat. Als Vergleichsbasis wurden die Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden herangezogen.⁷⁹ Der Betrag von 1500 € wurde gewählt, da dieser der mittleren Einkommensgruppe der genannten Universitätsabsolventen entspricht. Von diesen bezogen rund 61 Prozent über 1500 €. Die Berufsakademieabsolventen treten aber früher ins Berufsleben ein. Damit haben sie sowohl bezüglich der Höhe des Bruttomonatseinkommens als auch hinsichtlich des Zeitpunkts des Berufseintritts günstigere Einkommenserwartungen als die Universitätsabsolventen.⁸⁰

Rund 16 Prozent der Berufsakademieabsolventen im Bereich Sozialwesen haben ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss eine Führungsposition bzw. Leitungsaufgaben inne (**berufliche Position**). Die Absolventen des Studienbereichs Technik der Berufsakademie Sachsen weisen einen höheren, die des Studienbereichs Wirtschaft einen leicht niedrigeren Wert auf. Im Vergleich sind es ein Viertel der TU-Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften (25 Prozent), die eine solche Position bekleiden, also anteilig mehr. Mit Blick auf die Ergebnisse zu den Einkommen können auch hier Unterschiede in der einzelbetrieblichen Organisation und gegebenenfalls in den Betriebsgrößen der Unternehmen vermutet werden, in denen die Absolventengruppen unterkommen.

⁷⁸ Für Hinweise zur Aussagekraft dieser objektiven Maße siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

⁷⁹ Die hier dargestellten Ergebnisse beziehen sich auf die zum Befragungszeitpunkt aktuelle Tätigkeit der Erziehungswissenschaftler der TU Dresden. Zwischen Studienabschluss und dieser Tätigkeit lagen im Mittel 1 Jahr und 2 Monate (vgl. HEIDEMANN 2005: 43).

⁸⁰ Für ein weiteres Studium hatte sich keiner der befragten Berufsakademieabsolventen aus dem Sozialwesen entschieden. Von den Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften waren dies immerhin 13 Prozent (vgl. HEIDEMANN 2005: 66). Auch wenn ein Teil der TU-Absolventen eventuell das Studium zur Überbrückung von Arbeitslosigkeit wählte, so kann dies nicht generell allen Absolventen unterstellt werden. Einkommensunterschiede zwischen den Absolventengruppen sind also nicht per se als Erfolg/Misserfolg zu kategorisieren.

Der **Anteil von Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit** ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss ist im Studienbereich Sozialwesen mit 86 Prozent als sehr günstig einzustufen. Wie der Vergleich zeigt, liegt dieser Anteil durchschnittlich auf demselben Niveau wie in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft. Die Chancen auf eine reguläre Erwerbstätigkeit bei Berufsbeginn liegen bei den TU-Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften hingegen bei 75 Prozent. Wiederum kann nicht endgültig geklärt werden, ob höhere Erwartungshaltungen der Universitätsabsolventen längere Suchphasen mit diversen Übergangstätigkeiten begründen. Profitieren dürften die Berufsakademieabsolventen von ihrer Ausbildung im Praxisunternehmen und entsprechend hohen Übernahmequoten.

Der **Anteil der arbeitssuchenden Absolventen** ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss im Studienbereich Sozialwesen ist mit insgesamt 6 Prozent etwas ungünstiger als im Studienbereich Wirtschaft und als der Anteil arbeitssuchender Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden (3 Prozent). Jedoch ist auch an dieser Stelle festzuhalten, dass bei Befragungen oftmals eine Tendenz zur Unterschätzung dieses Anteils vorliegt. Die vorliegenden Werte können somit, ähnlich wie in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft, nur die unterste Grenze darstellen. Eine Wirkung der „soziale Erwünschtheit“ auf die Antworten dürfte aber sowohl bei Universitäts- als auch bei Berufsakademieabsolventen greifen.

Standorte	Zufriedenheit mit beruflicher Tätigkeit insgesamt	Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten	Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten	Vorbereitung auf berufliche Anforderungen (Anteil: in vollem Umfang + überwiegend)
Breitenbrunn	2,1	3,0	1,9	41%
TU Dresden ¹⁾	2,5	k.A.	1,8	k.A. ¹⁾

¹⁾ Nur Mittelwert verfügbar (Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf, Mittelwert = 3,0 bei 1 = sehr gut auf fünfstufiger Skala)
k. A. = keine Angaben
Quellen: Hortsch 2006; Heidemann 2005; Pastohr/Hortsch/Meier 2006; Pastohr/Hortsch 2007; eigene Berechnungen

Tabelle 32: Subjektive Maße u. a. zum Berufserfolg von Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen an der Berufsakademie Sachsen und der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden ⁸¹

Mit ihrer **beruflichen Tätigkeit insgesamt** ⁸² sind die Berufsakademieabsolventen des Studienbereichs Sozialwesen überwiegend zufrieden (2,1 auf einer fünfstufigen Skala mit 1 = sehr zufrieden). Im Vergleich sind die Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden etwas weniger zufrieden (2,5) mit ihrer beruflichen Tätigkeit.

Die **Zufriedenheit mit den Aufstiegsmöglichkeiten** der Sozialwesen-Absolventen fällt mit 3,0 auf der Fünfer-Skala nicht so günstig aus, wie die Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt. Dieses Phänomen ist auch in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft zu beobachten. Ein Ver-

⁸¹ Für Hinweise zur Aussagekraft der subjektiven Maße siehe den Interpretationstext zum Studienbereich Technik.

⁸² Die folgenden Ergebnisse zu subjektiven Maßen beruflichen Erfolges beziehen sich auf die aktuelle Tätigkeit zum Befragungszeitpunkt. Für die Berufsakademieabsolventen ist dies die Tätigkeit ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss. Die Befragung der TU-Erziehungswissenschaftler schloss verschiedene Jahrgänge ein und die Zeit zwischen Studienabschluss und Befragungszeitpunkt (= aktuelle Tätigkeit) kann daher variieren.

gleich mit den Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden ist wiederum nicht möglich.

Die **Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten** als drittes subjektives Zufriedenheitsmaß ist mit 1,9 auf der Fünferskala recht hoch. Insgesamt ist dieses Ergebnis vergleichbar mit den Studienbereichen Technik und Wirtschaft der Berufsakademie Sachsen. Ähnlich zufrieden ist die entsprechende Vergleichsgruppe der Universitätsabsolventen mit den Tätigkeitsinhalten ihrer Beschäftigung (1,8).

Rund 41 Prozent der Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen fühlen sich **durch das Studium** „in vollem Umfang“ bzw. „überwiegend“ **vorbereitet auf die beruflichen Anforderungen**. In den Studienbereichen Technik und Wirtschaft waren dies allerdings anteilig mehr Absolventen. Ein direkter Vergleich mit den TU-Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften ist wiederum nur eingeschränkt möglich, da dort die Verwendbarkeit der Studieninhalte im Beruf erfragt wurde. Insgesamt können die TU-Absolventen die Studieninhalte aber nur teilweise verwenden (3,0), während sich die Berufsakademieabsolventen aus dem Sozialwesen überwiegend bis teilweise auf die beruflichen Anforderungen vorbereitet sehen (2,6). Auch wenn die Berufsakademie – die Vergleichbarkeit beider Befragungsergebnisse vorausgesetzt – besser abschneidet, besteht noch Verbesserungspotential, weil dies wiederum als klarer Vorzug des Berufsakademiestudiums zu erwarten wäre.

Das Fazit der Analyse des Berufserfolges von Absolventen des Studienbereichs Sozialwesen der Berufsakademie Sachsen anhand objektiver und subjektiver Maße für den Berufserfolg sowie der Einschätzung zum Zusammenhang von Studium und Beruf lässt sich anhand der vorliegenden Ergebnisse wie folgt formulieren: Der Anteil an Absolventen mit einem Bruttomonatseinkommen von mehr als 1500 € der Anteil von Absolventen mit regulärer Erwerbstätigkeit und die Zufriedenheit mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt sind Aspekte, die im Vergleich mit den Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden am positivsten zu Buche schlagen. Die Zufriedenheit mit den Tätigkeitsinhalten fällt in beiden Vergleichsgruppen fast gleich aus, mit den Aufstiegsmöglichkeiten sind die Berufsakademieabsolventen aber etwas unzufriedener, als mit ihrer beruflichen Tätigkeit insgesamt. In der Vorbereitung auf die beruflichen Anforderungen/der Verwendbarkeit der Studieninhalte gibt es hingegen Unterschiede zwischen Berufsakademie- und TU-Absolventen, wo erstere etwas besser abschneiden. Allerdings zeigen sich hier für den Studienbereich Sozialwesen der Berufsakademie dennoch deutliche Defizite gegenüber den Studienbereichen Technik und Wirtschaft und auch insgesamt mit Blick auf die proklamierten Vorteile des Berufsakademiestudiums. Mit Blick auf Führungs- bzw. Leitungspositionen stehen die Berufsakademieabsolventen aus dem Sozialwesen hingegen etwas schlechter da als ihre Mitstreiter von der TU Dresden. Der Anteil arbeitssuchender Berufsakademieabsolventen ist minimal höher. Sie treten aber wesentlich früher in den Arbeitsmarkt ein und haben daher mehr Zeit, ihre Erwerbschancen auszubauen. Insgesamt lässt sich damit schlussfolgern: Die Berufs-

akademieabsolventen des Studienbereich Sozialwesen können dem Vergleich mit den Absolventen der Fakultät Erziehungswissenschaften der TU Dresden standhalten, da sie in den meisten der subjektiven und objektiven Kriterien beruflichen Erfolgs vergleichbar, wenn nicht sogar besser abschneiden.

4. Synthese

Die Befunde der SWOT-Analyse lassen schließlich folgende, in den Tabellen 33 und 34 zusammengefassten Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken des dualen Berufsakademiestudiums in Sachsen erkennen. Allerdings können noch nicht alle analysierten Aspekte ohne weitere Abstimmungsprozesse in diese Systematik eingeordnet werden, weil

- a) zwar viele Ziele klar durch Vorgaben geregelt sind, jedoch nicht alle in der SWOT-Analyse untersuchten Aspekte. So ist es nicht von vornherein klar, inwieweit z. B. Internationalität für die Berufsakademie Sachsen ein anzustrebendes Ziel ist.
- b) tiefgreifende Untersuchungen zu einigen thematischen Schwerpunkten noch ausstehen. Dies betrifft auch die eben angesprochene Internationalität. In internationalen Ausbildungsstrukturen sind durchaus ähnliche Formen der beruflichen Bildung auf akademischem Niveau mit starker Ausrichtung an Bedarfen des Arbeitsmarktes – wie dies in Deutschland für die Berufsakademie zutrifft – vorzufinden (beispielsweise die Technical Colleges u. a. in Großbritannien, Institutionen der Higher Vocational Education u. a. in China); hier lassen sich für die Berufsakademie Chancen für internationale Kooperationen, eine Akquise ausländischer Studieninteressierter und eine Durchlässigkeit auf internationaler Ebene vermuten.
- c) zum Beispiel die Ergebnisse zur subjektiven Bewertung der didaktischen Kompetenz der Dozenten/zur didaktischen Vermittlung im Studienbereich Sozialwesen nicht eindeutig ausfallen. Die Studenten des 1. Studienjahres hatten die didaktische Kompetenz der Theoriedozenten recht positiv eingestuft, während die Studenten des 3. Studienjahres die didaktische Vermittlung schlechter bewerteten.
- d) in bestimmten Untersuchungsergebnissen die Berufsakademie zwar im Vergleich mit den Hochschulen etwas besser abschneidet, jedoch auch kein klarer Vorteil ersichtlich wird. Dies betrifft beispielsweise die Vorbereitung des Studiums auf die berufliche Tätigkeit, für die ein deutlicherer Vorsprung der Berufsakademie zu erwarten gewesen wäre.
- e) an manchen Stellen schlichtweg kein Vergleich mit den Hochschulen vorgenommen werden konnte, wie beispielsweise hinsichtlich der Zufriedenheit der Absolventen mit ihren beruflichen Aufstiegschancen, die bei den Berufsakademieabsolventen längst nicht so positiv ausfällt wie andere Antworten zur beruflichen Zufriedenheit, was aber auch bei Hochschulabsolventen anzunehmen ist.
- f) bei einigen Untersuchungsgegenständen – wie beispielsweise der von Seiten der Wirtschaftsstudenten wahrgenommenen Hilfestellung der Praxisbetreuer bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen – Konflikte zwischen den sich aus unterschiedlichen Zielgruppen und deren Interes-

sen ergebenden Zielen auftreten können. Dies ist insofern problematisch, als dass Stärken und Schwächen gemessen an den Zielen der Organisation bestimmt werden sollten und daher Zielkonflikte möglichst aufzulösen sind. Solche Zielkonflikte aufzulösen ist nicht vollständig über eine wissenschaftliche Analyse und Strukturierung der Diskussion möglich. Dies kann aber gegebenenfalls durch (hochschul-)politische Aushandlungsprozesse gelingen (vgl. dazu auch KREMPKOW 2005b: 36f.).

	Chancen	Risiken
	bisher konstante Neigung zur Aufnahme eines Berufsakademiestudiums unter sächsischen Abiturienten	demografische Entwicklung in Sachsen
	bisher große Nachfrage nach Studienbewerbern durch Praxisunternehmen	hoher Anteil an "Landeskindern" unter Studierenden
	prognostizierte konstant hohe potenzielle Studienanfängerzahl in den kommenden Jahren (Maximalvariante der Modellrechnung von Lenz/Wolter u. a. 2008)	prognostizierter Rückgang an potenziellen Studienanfängern mit Ende dieses Jahrzehnts (Minimalvariante der Modellrechnung von Lenz/Wolter u. a. 2008)
	geplanter Ausbau der Studienkapazitäten	vergleichsweise geringe Quote weiblicher Studienanfänger v. a. im Bereich Technik
	Studiengebührenfreiheit (und in der Regel gezahlte Ausbildungsvergütung; dadurch auch: Potenzial zur Stärkung der Bildungsbeteiligung sozialschwacher Studieninteressierter)	
	hoher Marktanteil im Studienbereich Wirtschaft (Aber: Überhang an Wirtschaftswissenschaftlern prognostiziert)	geringer Marktanteil im Bereich Technik
	hochschulrechtliche Anerkennung von Abschlüssen akkreditierter Bachelorstudiengänge	möglicherweise zunehmende Konkurrenz durch Fachhochschulen, u. a. bei deren Erweiterung/Neueinführung dualer (praxisintegrierender) Studienangebote
	Verringerung von Zugangshemmnissen zum tertiären Bereich durch regionale Verankerung	möglicherweise zunehmende regionale Konkurrenzsituation mit Hochschulen in einigen Studiengängen
	„Haltekraft“ von Studenten in sächsischen Unternehmen (Praxispartnern)	
	Berufsakademie als positiver Standortvorteil für die lokale Wirtschaft in strukturschwachen Regionen ohne Hochschulen/als wirtschaftsfördernder Faktor	vergleichsweise starke Abhängigkeit von der (regionalen) wirtschaftlichen Entwicklung

Tabelle 33: Chancen und Risiken für das Berufsakademiestudium in Sachsen

	Stärken	Schwächen
Profil	Dualität als konstituierendes Kennzeichen des Studiums*	vergleichsweise begrenztes Einsatzgebiet der Absolventen bei stark spezialisierten Studiengängen*
	starker Anwendungs-/Praxisbezug*	
	betriebsspezifische Prägung, Spezialisierung und Ausrichtung auf die (regionale) mittelständige Wirtschaft als besondere Profilerkmale*	
Studienangebot	arbeitsmarkt- und bedarfsnahes Studienangebot	kein Weiterbildungsangebot*
	Hybrid- und interdisziplinäre Studiengänge*	teilweise eingeschränkte Passfähigkeit mit forschungsorientierten Masterstudiengängen (v. a. im Bereich Forschungsmethodik/wissenschaftliches Arbeiten)
	differenziertes Studienangebot im Studienbereich Wirtschaft*	
	viele Marktnischen*	
hohe Passfähigkeit mit fachnahen und -adäquaten, anwendungsorientierten, berufsbegleitenden und weiterbildenden Masterstudiengängen		
Ausgangsbedingungen des Studiums	Betreuungsrelation in den Studienbereichen Wirtschaft und Sozialwesen (unter Ausklammerung des personellen Mittelbaus an Hochschulen)*	
	tendenziell steigende Studienanfängerzahlen im 6-Jahres-Rückblick in den Studienbereichen Technik und Sozialwesen	tendenziell stagnierende Studienanfängerzahlen im 6-Jahres-Rückblick im Studienbereich Wirtschaft (durch Kapazitäten vorgegeben)
	realisierter Zugang zum Studium für Studieninteressierte mit Realschulabschluss in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft**	kein realisierter Zugang zum Studium für Studieninteressierte mit Realschulabschluss im Studienbereich Sozialwesen**
Studienprozess	tendenziell steigende Studierendenzahlen im 6-Jahres-Rückblick in den Studienbereichen Technik und Sozialwesen	tendenziell stagnierende Studierendenzahlen im 6-Jahres-Rückblick im Studienbereich Wirtschaft (durch Kapazitäten vorgegeben)
	kaum Wechsel des Praxisunternehmens im Studienbereich Sozialwesen	Anteil an Studierenden an einigen Studienakademien in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft, die Praxisunternehmen wechseln
	kurze Studiendauer*; Regelstudienzeit entspricht in etwa Fachstudiendauer	
	in der Regel gezahlte Ausbildungsvergütung*	
	Abstimmung des Lehrangebotes auf Prüfungsanforderungen (Studentensicht)	Abstimmung der Betreuung zwischen Studienakademie und Praxispartner (Studentensicht)
	Studium entspricht aktuellen Anforderungen der Praxis (Praxispartnersicht)	
	Beitrag des Studiums zur Verbindung von Theorie und Praxis (Praxispartnersicht)	
	Wissensvermittlung repräsentiert neuesten Stand von Wissenschaft und Technik (Praxispartnersicht)	
	Theoriestudium erfüllt wissenschaftliches Anspruchsniveau (Praxispartnersicht)	
	Breite und Spezialisierung der theoretischen Wissensvermittlung und Kombination der Studienfächer (Praxispartnersicht)	
	Zufriedenheit mit fachlicher Kompetenz der Lehrenden an der Studienakademie (Studentensicht)	
	Unterstützung des Praxisbetreuers bei der Anwendung des theoretischen Wissens in der Praxis im Studienbereich Technik (Studentensicht)	
	Unterstützung des Praxisbetreuers bei Prüfungsfragen und Praxisbelegen im Studienbereich Sozialwesen (Studentensicht)	
	Erreichbarkeit und zeitnahe Reaktion der Praxispartnerbetreuer (Studentensicht)	
	Interesse des Praxispartners an der Entwicklung der Studierenden im Studienbereich Sozialwesen (Studentensicht)	
	Zufriedenheit der Studenten mit der Ausbildung an der Studienakademie/beim Praxispartner	Forderung einer stärkeren Zusammenarbeit u. a. im unmittelbaren Ausbildungsprozess von vielen Praxispartnern
	Beitrag von Diplomarbeiten zu Markt- und betriebswirtschaftl. Analysen sowie zur Rationalisierung betrieblicher Prozesse für Praxisunternehmen	noch ungenutzte Potenziale für Synergien für Praxispartner durch Diplomarbeiten
	geringer Studierendenschwund*	Prüfungserfolgsquote im Studienbereich Sozialwesen*
	mit Hochschulabsolventen vergleichbare Abschlussnotendurchschnitte in allen Studienbereichen*	
	Absolventenquoten in den Studienbereichen Technik u. Wirtschaft*	
Studienresultate und -wirkungen	niedriges Berufseintrittsalter der Absolventen*	
	gute Übernahmeaussichten	
	Einkommen der Absolventen 1 - 2 Jahre nach Studienabschluss im Studienbereich Sozialwesen**	Einkommen der Absolventen 1 - 2 Jahre nach Studienabschluss in den Studienbereichen Technik und Wirtschaft**
	Anteil regulär erwerbstätiger Absolventen 1 - 2 Jahre nach Studienabschluss in allen Studienbereichen**	Anteil der Absolventen mit Führungspositionen 1 - 2 Jahre nach Studienabschluss im Studienbereich Sozialwesen**
	Zufriedenheit der Absolventen mit der beruflichen Tätigkeit insgesamt (meist vergleichbar mit den Universitätsabsolventen oder höher)**	
	Zufriedenheit der Absolventen mit Tätigkeitsinhalten (vergleichbar mit den Universitätsabsolventen)**	

Tabelle 34: Stärken und Schwächen des Berufsakademiestudiums in Sachsen (* im Vergleich zu sächsischen Hochschulen/ der TU Dresden)**

Quellen- und Literaturverzeichnis

- BAYER, C. R. (2000): Anspruch und Wirklichkeit von Hochschul-Ranking: Vorschlag einer allgemeinen Methodik, In: Die Betriebswirtschaft (DBW). 5/2000. S. 547 – 69.
- BEA, F. X.; HAAS, J. (1997): Strategisches Management. 2. Aufl. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- BERUFSAKADEMIE THÜRINGEN (Hrsg.) (2005): Gelebte Partnerschaft mit der Berufsakademie Thüringen. Bericht zur Praxispartnerbefragung.
- BITKOM (Hrsg.) (2007): Standortnachteil Fachkräftemangel. Fakten und Lösungsansätze. Berlin: BITKOM.
- BLK (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich. Bonn (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung 110).
- BORTZ, J.; DÖRING, N. (2002): Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin; Heidelberg: Springer Verlag.
- BRÜDERL, J.; REIMER, D. (2002): Soziologinnen und Soziologen im Beruf. Ergebnisse ausgewählter Absolventenstudien der 90er Jahre. In: Stockmann, R.; Meyer, W.; Knoll, T. (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Opladen: Leske+Budrich. S. 201 – 214.
- BUNDESAMT FÜR STATISTIK SCHWEIZ (2008): Tertiärstufe Hochschulen - Daten, Indikatoren. Unter: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind12.approach.1201.html>
- DIEKMANN, A. (2002): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbeck b. Hamburg: Rowolt.
- DUBS, R. (1998): Qualitätsmanagement für Schulen. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- GESELLSCHAFT SOZIALWISSENSCHAFTLICHER INFRASTRUKTUREINRICHTUNGEN (Gesis) (Hrsg.) (2008): System Sozialer Indikatoren. Bevölkerung. http://www.gesis.org/Sozialindikatoren/Daten/System_Sozialer_Indikatoren/index.htm
- ENDERS, J.; BORNMANN, L. (2001): Karriere mit Dokortitel? Ausbildung, Berufsverlauf und Berufserfolg von Promovierten. Frankfurt; New York: Campus Verlag.
- ESCHENBACH, R.; KUNESCH, H. (1996): Strategische Konzepte. Management-Ansätze von Ansoff bis Ulrich. 3. Aufl. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gesetz über die Berufsakademie im Freistaat Sachsen (Sächsisches Berufsakademiegesetz – Sächs-BAG) vom 11. Juni 1999, rechtsbereinigt mit Stand vom 1. Januar 2007.
- GORDON, M. (2001): California State University, Fullerton. Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats [SWOT] Analysis. In: University Planning Committee Bulletin. May/1001.
- GORSKI, S. E. (1991): The SWOT team – Focussing on minorities. In: Community, Technical and Junior College Journal. 3/1991. S. 30 – 33.
- HEIDEMANN, L. (2005): Fakultät Erziehungswissenschaften 2004. Die Absolvent/innen der Fakultät Erziehungswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 - 2002/03. Abschlussbericht. Dresden (Dresdner Absolventenstudien Nr. 20).

- HILLMERT, S.; KRÖHNERT, S. (2003): Differenzierung und Erfolg tertiärer Ausbildungen: die Berufsakademie im Vergleich. In: *Zeitschrift für Personalforschung*. 2/2003. S. 195 – 214.
- HORNBOSTEL, S.; DANIEL, H.-D. (1996): Die Studienbedingungen in der Soziologie und die Bewertung der soziologischen Lehre durch die Studenten. In: Artus, H. M. und Herfurth, M. (Hrsg.): *Soziologielehre in Deutschland - Lehre, Studium, beruflicher Verbleib, Lehrangebot, Studien- und Prüfungsordnungen*. Opladen: Leske + Budrich. S. 11 – 57.
- HORTSCH, H. (2006): Die Neigung von Studenten und Absolventen der Berufsakademie Sachsen zur Aufnahme eines weiteren Studiums. Ergebnisse einer Befragung von Studenten und Absolventen der Berufsakademie Sachsen im Rahmen des Modellversuchs „InDuS – Innovationen für die Durchlässigkeit von Studiengängen“. Dresden: SFPS Wissenschaftlicher Fachverlag (Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik 18).
- HUF, S. (2004): „Karriereerfolg trotz oder wegen Berufsakademie? Zur Determinationskraft tertiärer Ausbildungen von beruflichen Karrieren.“ In: *Zeitschrift für Personalforschung*. 1/2004. S. 64 – 82.
- KELLE, U. (2004): Integration qualitativer und quantitativer Methoden. In: Kuckartz, U.; Grunenberg, H.; Lauterbach, A. (Hrsg.): *Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 27 – 41.
- KILLISCH, W.; LENZ, K.; CHRISTMANN, G. B.; FROHWIESER, D. u. a. (2007): *Hochschulen im Demographischen Wandel. Die Lage in Sachsen*. Dresden.
- KMK (2004): Einordnung der Bachelorausbildungsgänge an Berufsakademien in die konsekutive Studienstruktur. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.2004. Bonn.
- KREMPKOW, R. (2003): Bessere Didaktik trotz schlechterer Rahmenbedingungen – Ergebnisse zweier Befragungen zur Situation von Lehre und Studium an der TU Dresden. In: *Zeitschrift für Evaluation*. 2/2003. S. 257 – 278.
- KREMPKOW, R. (2005a): Dokumentation zum SZ-Hochschul-TÜV 2005. Mathematik/Naturwissenschaften und Medizin, Ingenieurwissenschaften und Informatik sowie Wirtschafts-/Rechts-/Geistes- und Sozialwissenschaften – Eine Gegenüberstellung von hochschulstatistischen Kennzahlen und Ergebnissen von Studentenfragungen. Dresden.
- KREMPKOW, R. (2005b): Leistungsbewertung und Leistungsanreize in der Hochschullehre. Eine Untersuchung von Konzepten, Leistungskriterien und Bedingungen erfolgreicher Institutionalisierung. Dissertation. Dresden. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:swb:14-1129208825969-55860>
- KREMPKOW, R. (2007): Leistungsbewertung, Leistungsanreize und die Qualität der Hochschullehre. Konzepte, Kriterien und ihre Akzeptanz. In der Buchreihe: *Qualität – Evaluation – Akkreditierung. Praxishinweise zu Verfahren und Methoden*. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- KREMPKOW, R. (2008): „Studienerfolg, Studienqualität und Studierfähigkeit. Eine Analyse zu Determinanten des Studienerfolgs in 150 sächsischen Studiengängen.“ In: *Die Hochschule*. 1/2008. S. 91 – 107.
- KREMPKOW, R.; KÖNIG, K. (2004): *Studienführer Sachsen 2004: Mathematik/Naturwissenschaften und Medizin, Ingenieurwissenschaften und Informatik sowie Wirtschafts-/Rechts-/Geistes- und Sozialwissenschaften - Gegenüberstellung von Daten aus den Lehrberichten der Hochschulen und ausgewählten Ergebnissen studentischer Lehrbewertungen*. Dresden.
- KREMPKOW, R.; KÖNIG, K.; ELLWARDT, L. (2006): Dokumentation zum SZ-Hochschul-TÜV 2006 – Eine Gegenüberstellung von hochschulstatistischen Kennzahlen und Ergebnissen von Studentenfragungen. Wittenberg (zugleich HoF-Arbeitsbericht 05/06).

KREMPKOW, R.; PASTOHR, M. (2003): Hochschulbindung an der TU Dresden. Bindungspotential, Weiterbildungsinteressen und Versuch einer Typologisierung – Eine Sonderauswertung der Dresdner Absolventenstudien 2000 – 2002. Dresden.

KREMPKOW, R.; PASTOHR, M. (2004): Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Analyse der Bestimmungsgründe beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2000 – 2003. Dresden (unveröffentlichtes Manuskript).

KREMPKOW, R.; PASTOHR, M. (2006): Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Eine Analyse der Determinanten beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2000 – 2004. In: Zeitschrift für Evaluation Nr. 1/2006, S. 7 – 38.

KÜPPER, H.-U. (1997): Controlling. Konzeption, Aufgaben und Instrumente. 2. Aufl. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

LENZ, K.; KREMPKOW, R.; POPP, J. (2006): Sächsischer Hochschulbericht 2006. Dauerbeobachtung der Studienbedingungen und Studienqualität im Freistaat Sachsen. Erstellt im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst (SMWK) am Sächsischen Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung der TU Dresden. Dresden.
www.smwk.sachsen.de/de/bf/ministerium/veroeffentlichungen/269.htm

LENZ, K.; WOLTER, A.; FROHWIESER, D.; WERNER, A. (2008): Die Berufsakademie Sachsen und der demographische Wandel. Expertise zur Entwicklungsplanung der Berufsakademie Sachsen unter den Bedingungen des demografischen Wandels und zu den Möglichkeiten einer Einflussnahme. Dresden (Arbeitspapier des Sächsischen Kompetenzzentrums für Bildungs- und Hochschulplanung mit Stand vom 17. Juni 2008).

LENZ, K.; WOLTER, A.; WERNER, A. (2008): Berufsakademie Sachsen. Befragung der Praxispartner der Berufsakademie Sachsen. Abschlussbericht. Dresden.

MAUERMEISTER, S.; HEIDEMANN, L. (2005): Fakultät Wirtschaftswissenschaften 2005. Die Absolvent/innen der Fakultät Wirtschaftswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 - 2003/04. Abschlussbericht. Dresden (Dresdner Absolventenstudien Nr. 22).

MEYER, W. (2007): Messen: Indikatoren – Skalen – Indizes – Interpretationen. In: Stockmann, R. (Hrsg.): Handbuch zur Evaluation : eine praktische Handlungsanleitung. Münster München, Berlin (u. a.): Waxmann, S. 195 – 222.

ORR, D. J. (2001): Die Finanzierungsmethodik im englischen Universitätssektor: eine verfahrensanalytische Untersuchung ihrer Implikationen und Folgen. Dissertation. Dresden.

PASTERNAK, P. (2004): Qualität an Hochschulen. Wittenberg (Arbeitsberichte des Institutes für Hochschulforschung).

PASTERNAK, P. (2007) (Hrsg.) Stabilisationsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost. Leipzig: Leipziger Verlagsanstalt.

PASTOHR, M. (2008): Die Leistungsfähigkeit von Systemen tertiärer Bildung an der Schwelle zum Beschäftigungssystem. Eine Untersuchung zur Ausprägung von Wissensstrukturen bei Universitäts-, Fachhochschul- und Berufsakademieabsolventen und zu Erwartungen des Beschäftigungssystems. Dissertation. (Manuskript).

PASTOHR, M.; HORTSCH, H. (2007): Abschlussbericht zum Modellversuch „InDuS – Innovationen für die Durchlässigkeit von Studiengängen“. Dresden: SFPS – Wissenschaftlicher Fachverlag (Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik 23).

PASTOHR, M.; HORTSCH, H.; MEIER, C. (2006): Berufsakademieabsolventen – eine Zielgruppe für Master-Studiengänge an Hochschulen? In: Das Hochschulwesen. 4/2006. S. 128 – 134.

PLICHT, H.; SCHREYER, F. (2002): Methodische Probleme der Erfassung von Adäquanz der Akademikerbeschäftigung. In: Kleinhenz, G. (Hrsg.): IAB-Kompendium Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) der Bundesanstalt für Arbeit (Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung BeitrAB250). S. 531 – 545.

POPP, J.; KREMPKOW, R.; HEIDEMANN, L. (2004): Tabellenband. Sonderauswertung der Dresdner Absolventenstudien 2000 – 2003. Dresden.

Prüfungsordnung der Berufsakademie Sachsen Staatliche Studienakademie Dresden vom 14. September 2001 in der Fassung gemäß 1. Fassung zur Änderung der Prüfungsordnung vom 1. Oktober 2006.

REINFELD, F.; FRINGS, C. (2003): Absolventenbefragungen im Kontext der Hochschulevaluation. Forschungsstand und Perspektiven. In: Zeitschrift für Evaluation (ZfEv) 2/2003. S. 280 – 294.

RINDERMANN, H. (1996): Untersuchungen zur Brauchbarkeit studentischer Lehrevaluationen anhand des Heidelberger Inventars zur Lehrveranstaltungsevaluation. Landau: Verlag empirische Pädagogik.

RINDERMANN, H. (2001): Lehrevaluation – Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen. Mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierten Unterrichts. Landau: Empirische Pädagogik.

ROSTAMPOUR, P.; LEMBERT, A. (2003): Berufserfolg. Objektive und subjektive Dimensionen. In: Krüger, H.-H. u. a. (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim; München: Juventa Verlag.

SABISCH, H.; MEIßNER, D. (2004): Untersuchung einer effektiven und effizienten Struktur der Berufsakademie (BA) Sachsen. Abschlussbericht an das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst. Dresden.

SEIDENSCHWARZ, B. (1992): Entwicklung eines Controllingkonzeptes für öffentliche Institutionen – dargestellt am Beispiel einer Universität. München: Vahlen.

SMWK (2007a): Wissenschaftsministerin Dr. Eva-Maria Stange: Berufsakademie Sachsen ist verlässlicher Partner für die regionale Wirtschaft. Kleine Novelle des Berufsakademieggesetzes für dieses Jahr angekündigt. Pressemitteilung. Dresden.

SMWK (2007b): Wissenschaftsministerin Dr. Eva-Maria Stange: Soliden Ausbau der Studienangebote absichern. Wissenschaftsministerin trifft Vertreter der Berufsakademie Sachsen. Pressemitteilung. Dresden.

STANGE, E.-M. (2007): Festrede der Sächsischen Staatsministerin für Wissenschaft und Kunst, Dr. Eva-Maria Stange, zur feierlichen Immatrikulation von Studierenden an der Staatlichen Studienakademie Glauchau der Berufsakademie (BA) Sachsen am 2. Oktober 2007, 14:00 Uhr in der Sachsenlandhalle zu Glauchau.

STATBA (2007): Hochschulen auf einen Blick. Ausgabe 2007. Wiesbaden.

SWORTZEL, K. (1995): SWOT Analysis: A Management Tool for Initiating New Programs in Vocational School. In: Journal of Vocational and Technical Education. 1/1995.

- TEICHLER, U. (1993): Absolventenbefragungen als Instrument für die Analyse der Wirkungen von Hochschulen. In: Altrichter/ Schratz (Hrsg.): Qualität von Universitäten. Innsbruck; Wien: Studien Verlag.
- TEICHLER, U. (2002): Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB). 1 – 2/2002. S. 9 – 32.
- TEICHLER, U. (2003): Die Entstehung eines superkomplexen Systems der Qualitätsbewertung. Ein Beitrag aus Sicht der Hochschulforschung. In: hochschule innovativ. 9/2003. S. 5 – 6.
- TEICHLER, U.; DANIEL, H.-D.; ENDERS, J. (Hrsg.) (1998): Brennpunkt Hochschule. Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. Frankfurt a. M.; New York: Campus.
- TEICHLER, U.; SCHOMBURG, H. (1997): Evaluation von Hochschulen auf der Basis von Absolventenstudien. In: Altrichter, H.; Schratz, M.; Pechar, H. (Hrsg.): Hochschulen auf dem Prüfstand. Was bringt Evaluation für die Entwicklung von Universitäten und Fachhochschulen? Innsbruck; Wien: Studien Verlag.
- TEICHLER, U.; SCHOMBURG, H. u. a. (Hrsg.) (2001): Erfolgreich von der Uni in den Job. Regensburg; Düsseldorf: Walhalla Verlag.
- TU DRESDEN, PROREKTOR FÜR BILDUNG (Hrsg.) (2007): Lehrbericht zum Studienjahr 2005/06. Dresden. <http://tu-dresden.de/studium/evaluation/lehrbericht>
- Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst über die Erhebung von Benutzungsgebühren und Auslagen an den staatlichen Hochschulendes Freistaates Sachsen (Sächsische Hochschulgebührenverordnung – SächsHGebVO) vom 13. Dezember 2004.
- WEBLER, W.-D. (1991): Kriterien für gute akademische Lehre. In: Das Hochschulwesen 6/1991, S. 243 – 249.
- WEIBHUHN, G. (2004): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Bedarf an Fachkräften mit Hoch und Fachhochschulabschluss bis zum Jahr 2020 im Freistaat Sachsen. Dresden.
- WISSENSCHAFTSRAT (1996): Empfehlungen zur Stärkung der Lehre in den Hochschulen durch Evaluation. Berlin.
- WISSENSCHAFTSRAT (1997): Duale Studiengänge an Fachhochschulen: Empfehlungen zur Differenzierung des Tertiären Bereichs. Bielefeld: Bertelsmann.
- WISSENSCHAFTSRAT (2003): Prüfungsnoten an Hochschulen 1996, 1998 und 2000 nach ausgewählten Studienbereichen und Studienfächern. Arbeitsbericht (Drs. 5526/03).
- WOLTER, A.; FROHWIESER, D. u. a. (2002): Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen bis 2021. Dresden.
- WOLTER, A.; LENZ, K.; LASKOWSKI, R. (2006): Studierbereitschaft bleibt auf hohem Niveau. Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2006 in Sachsen. Dresden.
- ZABECK, J. (1995): Wissenschaft, Politik und Öffentlichkeit – Zur Stellung und Funktion einer erziehungswissenschaftlichen Evaluationsuntersuchung im politischen Entscheidungsfeld. In: Zabeck, Jürgen; Matthias Zimmermann (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S. 411 – 416.
- ZABECK, J.; ZIMMERMANN, M. (Hrsg.) (1995): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

ZABECK, J.; DEIBINGER, T. (1995): Die Berufsakademie Baden-Württemberg als Evaluationsobjekt: Ihre Entstehung, ihre Entwicklung und derzeitige Ausgestaltung sowie ihr Anspruch auf bildungspolitische Problemlösung. In: ZABECK, J.; Zimmermann, M. (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S. 1 – 29.

ZIEGELE, F. (2002): Indikatoren für formelgebundene Finanzausweisungen. Gütersloh. www.evanet.his.de/infoboerse/dok/htm/CHE-Indikatoren.htm (Stand 10.01.2002).

ZIMMERMANN, M. (1995a): „Das Studium an der Berufsakademie Baden-Württemberg. – Eine didaktische Analyse der Ausbildungsgestaltung an den Lernorten Studienakademie und Betrieb.“ In: Zabeck, J.; Zimmermann, M. (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Eine Evaluationsstudie. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S. 299 – 344.

ZIMMERMANN, M. (1999): Berufliche Eingliederung – Zur Entwicklung einer erziehungswissenschaftlichen Theorie des beruflichen Verbleibs. München; Mering: Rainer Hampp Verlag.