

Peer Pasternack (Hrsg.)

Relativ prosperierend

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen:

Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen

Peer Pasternack
(Hrsg.)

Relativ prosperierend

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen:
Die mitteldeutsche Region und ihre
Hochschulen

Akademische Verlagsanstalt
Leipzig 2010

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.dbb.de> abrufbar.

Reihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Akademische Verlagsanstalt Leipzig 2010

© Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg (HoF)
Collegienstraße 62, 06886 Lutherstadt Wittenberg, institut@hof.uni-halle.de,
<http://www.hof.uni-halle.de>

Druck: DDF GmbH, Leipzig-Engelsdorf
Umschlag: Volker Hopfner

ISBN 978-3-931982-51-5

Inhaltsübersicht

Dynamik und Fragmentierung: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen. Fragestellungen und Ausgangspunkte <i>Peer Pasternack</i>	21
Sozioökonomische Rahmenbedingungen <i>Carsten von Wissel</i>	26
Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft <i>Klaudia Erhardt / Dirk Lewin / Peer Pasternack / Robert D. Reisz</i>	44
Zwischen institutioneller Autonomie und Bundespolitik. Hochschulsteuerung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen <i>Karsten König</i>	66
Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals <i>Roland Bloch / Anke Burkhardt / Anja Franz / Henning Schulze / Robert Schuster</i>	109
Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen <i>Robert Schuster</i>	175
Studierendenreform und Studienstrukturen. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen und ihre zehn Universitäten <i>Thomas Ronneberger / Martin Winter</i>	228
Mobilität der Studierenden <i>Irene Lischka / Viola Herrmann / Teresa Falkenhagen</i>	255
Zum Studium nach Ostdeutschland. Ergebnisse einer Befragung von westdeutschen Studierenden an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen <i>Viola Herrmann / Martin Winter</i>	303
Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis. Hochschule-Praxis-Kooperationen an mitteldeutschen Hochschulen <i>Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze</i>	335
Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen <i>Robert D. Reisz / Manfred Stock</i>	367
Leistungsdaten und Reputation. Eine mitteldeutschland-spezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche <i>Daniel Hechler / Peer Pasternack</i>	386
Die mitteldeutsche Forschungslandschaft <i>Peer Pasternack</i>	431
Die Hochschulen in regionalen Innovationsstrukturen <i>Carsten von Wissel</i>	459
Die mitteldeutsche Leistungsachse. Hochschulbildung und Forschung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Resümee und Schlussfolgerungen <i>Peer Pasternack</i>	506

Inhaltsverzeichnis

Verzeichnis der Übersichten	13
-----------------------------------	----

Dynamik und Fragmentierung: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen. Fragestellungen und Ausgangspunkte (Peer Pasternack)	21
--	----

Sozioökonomische Rahmenbedingungen (Carsten von Wisse)	26
1. Demographische Grunddaten	26
2. Wohlstandsentwicklung	31
3. Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit	32
4. Haushaltseinkommen	33
5. Wirtschafts- und Finanzdaten	35
6. Forschung und Entwicklung, Innovation	36
7. Kreativwirtschaft	40
8. Fazit	41

Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft (Klaudia Erhardt, Dirk Lewin, Peer Pasternack, Robert D. Reisz)	44
1. Institutionen	44
2. Hochschulfinanzierung	51
2.1. Laufende Grundmittel in Relation zu den Studierendenzahlen	52
2.2. Laufende Grundmittel in Relation zu Bruttoinlandsprodukt und Einwohnerzahl	55
3. Studienkapazitäten	58
4. Fazit	62

Zwischen institutioneller Autonomie und Bundespolitik. Hochschulsteuerung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (Karsten König)	66
1. Gesetzliche Regelungen zur Hochschulsteuerung	67
1.1. Akademischer Senat	68
1.2. Berufungsrecht und Hochschulleitung	70
1.3. Hochschulräte / Kuratorien	71
1.4. Experimentierklauseln	73

2. Instrumente	74
2.1. Vertragsförmige Vereinbarungen	74
2.2. Gesamtausstattung	79
2.3. Leistungsorientierte Mittelverteilung	87
2.4. Zuweisungsbedingungen	90
2.5. Landes-Exzellenzinitiativen.....	92
2.6. Hochschulpakt 2020	94
2.7. Evaluationen der Steuerungsverfahren	96
3. Fazit	101

Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals

(Roland Bloch, Anke Burkhardt, Anja Franz,

Henning Schulze, Robert Schuster)..... 109

1. Vergleichende statistische Analyse	110
1.1. Basisdaten	110
1.1.1. Umfang, Struktur und Entwicklung des wissenschaftlichen Personals	111
1.1.2. Promotionen	120
1.1.3. Habilitationen und Juniorprofessoren/-professorinnen	122
1.1.4. Betreuungsrelationen.....	125
1.2. Beschäftigungsbedingungen	129
1.2.1. Drittmittelfinanzierung.....	129
1.2.2. Befristung und Teilzeit.....	130
1.3. Befunde im Überblick.....	134
2. Aktuelle Problemlagen und hochschulpolitische Diskussion.....	138
2.1. Hochschulpolitische Rahmenbedingungen.....	138
2.1.1. Exzellenzinitiative und Hochschulpakt.....	138
2.1.2. Akademische Karriere.....	139
2.1.3. Akademische Lehre.....	141
2.2. Initiativen in den mitteldeutschen Ländern	142
2.2.1. Umsetzung des Hochschulpaktes 2020.....	142
2.2.2. Landesexzellenzprogramme.....	144
2.2.3. Reform der Personalstruktur	144
2.2.4. Differenzierung der Lehrverpflichtung	147
3. Rechtliche Regelungen zur Personalreform	147
3.1. Rechtliche Regelungen zur Hochschulpersonalstruktur in Mitteldeutschland im Vergleich.....	147
3.2. Personalkategorien.....	148
3.3. Tätigkeitsprofile, Einstellungsvoraussetzungen und Beschäftigungsbedingungen	150
3.3.1. Professoren.....	150
3.3.2. Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter.....	154
3.3.3. Lehrkräfte für besondere Aufgaben	155

3.4. Forschung oder Lehre: Tätigkeitsschwerpunkte des Hochschulpersonals	156
3.4.1. Tätigkeitsschwerpunkte in den LHG.....	157
3.4.2. Tätigkeitsschwerpunkte in den Lehrverpflichtungsverordnungen (LVV).....	157
3.5. Resümee.....	160
4. Fazit	162

Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen

<i>(Robert Schuster)</i>	175
1. Problemlage.....	175
2. Gleichstellungssituation.....	177
2.1. Befunde der Amtlichen Statistik.....	177
2.1.1. Geschlechterrelationen der Promovierenden	177
2.1.2. Geschlechterrelation der Habilitierenden.....	179
2.1.3. Geschlechterrelation der Professorinnen und Professoren.....	180
2.2. Platzierungen im CEWS-Ranking	181
2.3. Gleichstellungswettbewerbe und Zertifizierungen.....	190
2.3.1. Audit Familiengerechte Hochschule	190
2.3.2. Total-E-Quality Science.....	191
2.3.3. Familie in der Hochschule.....	192
2.3.4. Das Professorinnenprogramm	193
2.3.5. Zusammenhänge zwischen Ranking und Gleichstellungswettbewerben.....	197
3. Gleichstellungsarbeit	197
3.1. Rechtliche Rahmenbedingungen	197
3.2. Arbeit und Selbsteinschätzung der zentralen Gleichstellungsbeauftragten.....	203
3.2.1. Zum Profil der Gleichstellungsbeauftragten	204
3.2.2. Ausstattung der Gleichstellungsbeauftragten.....	207
3.2.3. Gleichstellungspolitische Wirkungen externer politischer Programme	210
3.2.4. Einfluss der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten auf Haushaltsangelegenheiten	212
3.2.5. Gesamteinschätzungen durch die Gleichstellungsbeauftragten	213
3.2.6. Hindernisse der Gleichstellungsarbeit und Vorschläge zu deren Überwindung	214
3.3. Überörtliche Koordinierungsstrukturen.....	216
4. Frauen- und Geschlechterforschung	218
4.1. Interdisziplinäre Einrichtungen und Koordinationsstellen für Gender Studies	219
4.2. Professuren für Gender Studies	221
5. Fazit	223

**Studierendenreform und Studienstrukturen.
Die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen
und ihre zehn Universitäten**

(Thomas Ronneberger, Martin Winter)..... 228

1. Stand der Umstellung 231
2. Stand der Akkreditierung..... 234
3. Universitäten mit hochschulweiten Studienmodellen 236
4. Lehrerausbildung..... 243
5. Regelungen zum Teilzeitstudium 248
6. Fazit 252

Mobilität der Studierenden

(Irene Lischka, Viola Herrmann, Teresa Falkenhagen)..... 255

1. Gründe und Ursachen für bzw. gegen Mobilität 256
 - 1.1. Studienentscheidung und Studienfachwahl 256
 - 1.2. Entscheidungen für Hochschulen und Hochschulorte 259
 - 1.3. Studienmöglichkeiten 260
 - 1.4. Ruf und Rankings der Hochschulen 262
 - 1.5. Arbeitsmarktsituation..... 264
 - 1.6. Heimatnähe, Heimatgefühl, Mentalität..... 265
 - 1.7. Attraktivität des Hochschulortes..... 266
 - 1.8. Kosten für ein Studium 268
 - 1.9. Problem Hochschulwechsel..... 270
2. Bilanz: Studierendenmobilität in den mitteleutschen Ländern..... 270
 - 2.1. Entwicklung der Studienanfängerzahlen 270
 - 2.2. Export-Mobilität 273
 - 2.2.1. Entwicklung der Export-Mobilität aus den mitteleutschen
Ländern insgesamt..... 273
 - 2.2.2. Export-Mobilität der mitteleutschen Länder
differenziert nach dem Geschlecht 274
 - 2.2.3. Sachsen..... 276
 - 2.2.4. Sachsen-Anhalt..... 278
 - 2.2.5. Thüringen 280
 - 2.3. Entwicklung der Import-Mobilität von Studienanfängern
in die mitteleutschen Länder..... 284
 - 2.3.1. Studienanfänger in den mitteleutschen Ländern insgesamt 284
 - 2.3.2. Import deutscher Studienanfänger differenziert
nach dem Geschlecht..... 285
 - 2.3.3. Sachsen..... 286
 - 2.3.4. Sachsen-Anhalt 288
 - 2.3.5. Thüringen 291

2.4. Wanderungssalden in den mitteleuropäischen Ländern	293
2.4.1. Wanderungssalden deutscher Studienanfänger	293
2.4.2. Wanderungssalden unter Berücksichtigung von Studienanfängern mit einer im Ausland erworbenen HZB	294
3. Fazit	296

**Zum Studium nach Ostdeutschland. Ergebnisse einer
Befragung von westdeutschen Studierenden an Hochschulen
in Sachsen-Anhalt und Thüringen**

<i>(Viola Herrmann, Martin Winter)</i>	303
1. Problem und Forschungsstand	304
1.1. Demografische Schieflage zwischen Ost- und Westdeutschland	304
1.2. Warum gehen westdeutsche Abiturienten an ostdeutsche Hochschulen?	305
1.3. Befunde aus der Forschung	307
1.4. Phasenmodell und Einstellungskomponenten der Studienwahl	312
2. Entscheidung zur Studienwahl in Ostdeutschland	314
2.1. Methodisches Vorgehen der Untersuchung	314
2.2. Kognitive, affektive und intentionale Komponenten der Studienwahl Ost	316
2.3. Phasen der Studien- und Hochschulwahl	321
2.4. Typologie der West-Ost-Wanderer	324
3. Fazit	328

**Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis.
Hochschule-Praxis-Kooperationen an mitteleuropäischen
Hochschulen**

<i>(Peer Pasternack, Roland Bloch, Daniel Hechler, Henning Schulze)</i>	335
1. Problemwahrnehmungen und Problemlösungen	335
2. Empirische Bestandsaufnahme	338
2.1. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen	338
2.2. Tiefensondierung: Fokusregion Jena-Weimar	346
3. Risiko- und Erfolgsfaktoren	352
3.1. Hindernisse und Risikofaktoren	352
3.2. Erfolgsfaktoren	354
4. Handlungsschema zum Aufbau von Hochschule-Praxis-Netzwerken	356
4.1. Schrittfolge	356
4.2. Umsetzungsstufen	360
5. Fazit	363

Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

<i>(Robert D. Reisz, Manfred Stock)</i>	367
1. Der nichtstaatliche Hochschulsektor in Deutschland – ein Überblick	367
1.1. Kirchliche Hochschulen.....	370
1.2. Privathochschulen	371
2. Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.....	372
2.1. Überblick	372
2.2. Hochschulrechtliche Voraussetzungen: Kriterien der staatlichen Anerkennung.....	374
3. Die Profile der nichtstaatlichen Hochschulen	375
3.1. Gründung und Träger.....	375
3.2. Studierende und Personal.....	377
3.3. Studium und Lehre.....	378
3.4. Forschung.....	382
4. Fazit	384

Leistungsdaten und Reputation. Eine mitteleuropäische spezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche

<i>(Daniel Hechler, Peer Pasternack)</i>	386
1. Wettbewerbe	387
1.1. Exzellenzinitiative	388
1.2. Wettbewerbsstrategien für kleine und mittlere Hochschulen	388
1.3. Spitzenforschung und Innovation in den neuen Ländern	390
1.4. Hochschulexzellenz in der Entwicklungszusammenarbeit.....	391
1.5. Professorinnenprogramm.....	392
1.6. Exzellente Lehre	393
2. Rankings und Ratings	394
2.1. Rankings zu Studium und Lehre.....	395
2.1.1. Fächerübergreifender Vergleich.....	395
2.1.2. Vergleich nach Fächergruppen und Studiengängen.....	396
2.2. Rankings und Ratings zur Forschung	402
2.2.1. Forschungsleistung.....	402
2.2.2. Forschungsreputation	411
2.2.3. Aggregation der Forschungsrankings auf Länderebene.....	416
2.2.4. Ratings des Wissenschaftsrates.....	417
3. Fazit	420

Die mitteldeutsche Forschungslandschaft	
<i>(Peer Pasternack)</i>	431
1. Forschung an Hochschulen.....	431
2. Gemeinschaftsfinanzierte Forschung	434
3. Sonstige öffentlich finanzierte Forschung	442
4. Industrieforschung und Forschungsunternehmen.....	450
5. Fazit	454

Die Hochschulen in regionalen Innovationsstrukturen	
<i>(Carsten von Wissel)</i>	459
1. Theoretische Konzepte: Wissensgesellschaft, Neuer Regionalismus und Kreative Städte	460
2. Innovationspolitiken in den mitteldeutschen Ländern.....	465
2.1. Ökonomische Rahmenbedingungen	465
2.2. Innovationspolitiken	467
3. Hochschulwirkungen	476
3.1. Direkte Effekte.....	477
3.2. Regionaler Wissenstransfer	479
3.3. Humankapitaleffekte.....	484
3.4. Hochschulen im Gründungsgeschehen	487
3.5. Vernetzungs- und Sozialkapitaleffekte	490
4. Fazit	492

Die mitteldeutsche Leistungsachse. Hochschulbildung und Forschung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Resümee und Schlussfolgerungen	
<i>(Peer Pasternack)</i>	506
1. Stärken und Schwächen, Chancen und Risiken.....	506
1.1. Stärken	507
1.2. Schwächen	510
1.3. Chancen	511
1.4. Risiken	512
2. Folgerungen	518
2.1. Hochschulentwicklung und Hochschulfinanzierung: Plädoyer für eine offensive Argumentation	518
2.2. Ein Modell der künftigen Hochschulfinanzierung.....	526
3. Fazit	536
Autorinnen und Autoren	542
HoF-Publikationen	544

Verzeichnis der Übersichten

Sozioökonomische Rahmenbedingungen

Übersicht 1:	Bevölkerungsentwicklung der mitteldeutschen Länder 1998-2006.....	27
Übersicht 2:	Altersaufbau der Bevölkerung.....	29
Übersicht 3:	Die Bevölkerungsgruppe der 16- bis unter 26 Jährigen im räumlichen Vergleich und zeitlichem Verlauf	30
Übersicht 4:	BIP der mitteldeutschen Länder in Mio. Euro	31
Übersicht 5:	Erwerbspersonen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.....	33
Übersicht 6:	Haushaltseinkommen in Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie in Gesamtdeutschland	34
Übersicht 7:	FuE-Aufwendung der privaten Wirtschaft 2003, 2005 und 2006	38

Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft

Übersicht 1:	Die mitteldeutsche Hochschullandschaft 2008	45
Übersicht 2:	Die mitteldeutsche Hochschullandschaft 1996 und 2009 im Vergleich	46
Übersicht 3:	Hochschultypen und -arten in den mitteldeutschen Ländern 1996 und 2009	50
Übersicht 4:	Laufende Grundmittel der Hochschulen (alle Hochschultypen)	53
Übersicht 5:	Laufende Grundmittel nach Hochschultyp.....	55
Übersicht 6:	Laufende Grundmittel der Hochschulen im Spiegel der Wirtschaftskraft der Länder.....	57
Übersicht 7:	Ursprünglich geplante Entwicklung der flächenbezogenen Studienplätze je 1.000 Einwohner in den mitteldeutschen Ländern	59
Übersicht 8:	Ausbau der flächenbezogenen Studienplätze (je 1.000 Einwohner) in den mitteldeutschen Ländern (WS 2004/05) im Vergleich zu 1989.....	60
Übersicht 9:	Auslastung der flächenbezogenen Studienplätze in Mitteldeutschland (WS 2004/05 und WS 2007/08)	61
Übersicht 10:	Entwicklung ausgewählter Indikatoren für die mitteldeutschen Länder 1995-2006: Bruttoinlandsprodukt, Anteil Erwerbstätiger an der Bevölkerung, Studierende pro 1.000 Einwohner.....	62

Zwischen institutioneller Autonomie und Bundespolitik. Hochschulsteuerung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Übersicht 1:	Ausgewählte Aufgaben der Akademischen Senate.....	68
Übersicht 2:	Kompetenzindex der Hochschulräte nach (Bundes-)Ländern.....	72
Übersicht 3:	Vertragsförmige Vereinbarungen zwischen Hochschulen und Ministerien.....	76
Übersicht 4:	Kapitel der Entwicklungs- und Zielvereinbarungen.....	78
Übersicht 5:	Hochschulfinanzen und Steuerung in Sachsen.....	82
Übersicht 6:	Hochschulfinanzen und Steuerung in Sachsen-Anhalt.....	85
Übersicht 7:	Hochschulfinanzen und Steuerung in Thüringen	87
Übersicht 8:	Leistungsorientierte Mittelverteilung in Sachsen (eigene Umrechnung).....	89
Übersicht 9:	Leistungsorientierte Mittelverteilung in Thüringen	90
Übersicht 10:	Projekte der Landesexzellenzinitiativen.....	92
Übersicht 11:	Umsetzung des Hochschulpakts 2020.....	95

Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals

Übersicht 1:	Entwicklung des wissenschaftlichen Personals 1995-2006	111
Übersicht 2:	Entwicklung und Struktur des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006	113
Übersicht 3:	Männeranteil am wissenschaftlichen Personal und an Professorinnen/Professoren nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006.....	114
Übersicht 4:	W-Besoldung nach Geschlecht 2006	115
Übersicht 5:	Struktur des wissenschaftlichen Personals nach hauptberuflicher und nebenberuflicher Beschäftigung sowie Hochschultypen 1998, 2002, 2006	116
Übersicht 6:	Männeranteil am wissenschaftlichen Personal nach hauptberuflicher und nebenberuflicher Beschäftigung sowie nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006	118
Übersicht 7:	Altersstruktur und Anteil der in den nächsten Jahren altersbedingt ausscheidenden Professorinnen und Professoren	120
Übersicht 8:	Struktur der Promotionen nach Fächergruppen 2006.....	121
Übersicht 9:	Struktur der Habilitationen nach Fächergruppen 2006	123
Übersicht 10:	Juniorprofessorinnen/-professoren und Habilitationen 2002-2006 (in Pers.)	124
Übersicht 11:	Anteil Juniorprofessorinnen/-professoren an den Universitätsprofessorinnen/-professoren 2002, 2004, 2006	125
Übersicht 12:	Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem Personal 1998, 2002, 2006 (ohne Humanmedizin).....	126
Übersicht 13:	Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem Personal in der Humanmedizin 1998, 2002, 2006	127
Übersicht 14:	Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem und künstlerischem Personal (nach Hochschultyp; 2006).....	127
Übersicht 15:	Betreuungsrelation Studierende zu Professorinnen/Professoren 1998, 2002, 2006	128
Übersicht 16:	Promotionen je Universitätsprofessorin bzw. -professor 2006	128
Übersicht 17:	Anteil des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals am wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006	130
Übersicht 18:	Relation unbefristetes und befristetes wissenschaftliches Personal (ohne Prof.) 2006.....	131
Übersicht 19:	Anteil drittmittelfinanziertes befristetes wissenschaftliches Personal am befristeten wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006	132
Übersicht 20:	Anteil wissenschaftliches Personal in Teilzeit am wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006	133
Übersicht 21:	Anteil befristetes wissenschaftliches Personal in Teilzeit am befristeten wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006	134
Übersicht 22:	Umsetzung des Hochschulpaktes. Quellen: Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2008), Kultusministerium Freistaat Thüringen (2008), Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2007).....	143
Übersicht 23:	Personalkategorien an Hochschulen.....	149
Übersicht 24:	Anerkannte zusätzliche wissenschaftliche Leistung als Berufungsvoraussetzung	151
Übersicht 25:	Lehrverpflichtung der Hochschullehrer laut Lehrverpflichtungsverordnungen	158
Übersicht 26:	Lehrverpflichtung des akademischen Mittelbaus laut Lehrverpflichtungsverordnungen	159

Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen

Übersicht 1:	Geschlechterrelation (w:m) der Promovierenden an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (ohne Humanmedizin; Angaben in Prozent).....	178
Übersicht 2:	Geschlechterrelation (w:m) der Promovierenden an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (Humanmedizin; Angaben in Prozent).....	178
Übersicht 3:	Habilitationen an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (alle Fächergruppen).....	180
Übersicht 4:	Geschlechterrelationen (w:m) der Professorinnen und Professoren an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (alle Fächergruppen; Angaben in Prozent).....	181
Übersicht 5:	Gesamtbewertung der Länder in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings	182
Übersicht 6:	Positionen der Universitäten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings.....	185
Übersicht 7:	Positionen der Fachhochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings.....	186
Übersicht 8:	Positionen der Kunsthochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings.....	188
Übersicht 9:	Aktionsfelder des Total-E-Quality Science Award.....	191
Übersicht 10:	Anteile zertifizierter Hochschulen (Audit Familienfreundliche Hochschule und Total-E-Quality Award) an Hochschulen insgesamt....	192
Übersicht 11:	Ergebnisse der mitteldeutschen Hochschulen: Audit Familiengerechte Hochschule, Total-E-Quality, best practice-Club Familie in der Hochschule.....	193
Übersicht 12:	Positive Begutachtungen für beide Runden des Professorinnenprogramms des BMBF nach Hochschultyp und Bundesland.....	195
Übersicht 13:	Erfolgreiche Institutionen der ersten und zweiten Runde des Professorinnenprogramms in Mitteldeutschland	196
Übersicht 14:	Gesetzliche Regelungen der Arbeit der Gleichstellungsbeauftragten.....	198
Übersicht 15:	An der Befragung teilnehmende Hochschulen.....	204
Übersicht 16:	Altersgruppen der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.....	205
Übersicht 17:	Die Amtszeiten der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.....	205
Übersicht 18:	Statusgruppen der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.....	206
Übersicht 19:	Bewertungen der Aussage: „Die zeitlichen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend“	207
Übersicht 20:	Bewertung der Aussage: Die personellen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend.....	208
Übersicht 21:	Die Etats der Gleichstellungsbeauftragten	208
Übersicht 22:	Personelle Unterstützung der Gleichstellungsbeauftragten.....	209
Übersicht 23:	Ergänzende offene Bemerkungen zur Unterstützung der Gleichstellungsbeauftragten	210
Übersicht 24:	Gleichstellungsspezifische Wirkungen externer politischer Programme	212
Übersicht 25:	Beurteilung der Frage „Inwieweit hat die Gleichstellungsbeauftragte Einfluss auf Haushaltsangelegenheiten?“	213
Übersicht 26:	Wird nach Ihrer Einschätzung die Problematik Chancengleichheit...? ..	213

Übersicht 27:	Wie stark schätzen Sie insgesamt Ihren Einfluss auf die Hochschule ein?	214
Übersicht 28:	„Welche Hindernisse gibt es, die die Gleichstellungsarbeit einschränken?“	215
Übersicht 29:	„Wie können diese Hindernisse Ihrer Meinung nach überwunden werden?“	216
Übersicht 30:	Gender-Professuren in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen	222

Studierendenreform und Studienstrukturen. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen und ihren zehn Universitäten

Übersicht 1:	Bachelor- und Master-Studienangebote nach Bundesländern im Sommersemester 2009	232
--------------	--	-----

Mobilität der Studierenden

Übersicht 1:	Anzahl der Studienangebote in Relation zu den Einwohnerzahlen	260
Übersicht 2:	Fächergruppenspezifische Exportquote der deutschen Studienanfänger 2005	261
Übersicht 3:	Länderranking nach CHE-Indikatoren zum Studium	263
Übersicht 4:	Anteil der BAföG-geförderten Studierenden in und aus einzelnen Bundesländern (%).....	269
Übersicht 5:	Entwicklung der Anzahl der deutschen Studienanfänger (absolut und relativ) in den drei mitteldeutschen Ländern in Relation zum weiteren Bundesgebiet	271
Übersicht 6:	Entwicklung der Anzahl der deutschen und ausländischen Studienanfänger (absolut und relativ) in den drei MDL in Relation zum weiteren Bundesgebiet	272
Übersicht 7:	Exportquoten der Studienanfänger mit einer im Land erworbenen HZB	274
Übersicht 8:	Exportquoten der Studienanfänger mit einer im Land erworbenen HZB differenziert nach dem Geschlecht	275
Übersicht 9:	Anteil der Studienanfänger aus Sachsen an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%).....	277
Übersicht 10:	Anteil der Studienanfänger aus Sachsen in weiteren heimatnahen Ländern (%)	278
Übersicht 11:	Anteil der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%).....	279
Übersicht 12:	Anteil der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt in weiteren heimatnahen Ländern (%).....	280
Übersicht 13:	Anteil der Studienanfänger aus Thüringen an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%).....	281
Übersicht 14:	Anteil der Studienanfänger aus Thüringen an Hochschulen in weiteren nahen Ländern (%)	282
Übersicht 15:	Anzahl der Studienanfänger (deutsche) in den mitteldeutschen Ländern nach ihrer Herkunft	283
Übersicht 16:	Importquoten - Anteil der Studienanfänger aus anderen Ländern (Import) an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (deutsche Studienanfänger) in %	284
Übersicht 17:	Importquoten (%) deutscher Studienanfänger insgesamt.....	283
Übersicht 18:	Importquoten (%) der Studienanfänger, nach Geschlecht und Land des Studienortes	285
Übersicht 19:	Anteil der Studienanfänger in Sachsen aus den mitteldeutschen Ländern (%)	286

Übersicht 20:	Anteil der Studienanfänger (deutsche) in Sachsen aus weiteren heimatnahen Ländern (%).....	288
Übersicht 21:	Anteil der Studienanfänger in Sachsen-Anhalt aus den mitteldeutschen Ländern (%)	289
Übersicht 22:	Anteil der deutschen Studienanfänger an Hochschulen in Sachsen-Anhalt aus weiteren heimatnahen Ländern (%).....	290
Übersicht 23:	Anteil der Studienanfänger in Thüringen aus den mitteldeutschen Ländern (%)	291
Übersicht 24:	Anteil der Studienanfänger (deutsche) in Thüringen aus weiteren nahen Ländern (%)	292
Übersicht 25:	Wanderungssalden, deutsche Studienanfänger, in den mitteldeutschen Ländern (%)	294
Übersicht 26:	Anteil der Studienanfänger mit einer im Ausland erworbenen HZB in den mitteldeutschen Ländern (%).....	295
Übersicht 27:	Wanderungssaldo (Anteil der Studienanfängerzahlen aus dem Land gegenüber den Studienanfängerzahlen im Land mit einer in Deutschland und im Ausland erworbenen HZB in %).....	295

Zum Studium nach Ostdeutschland. Ergebnisse einer Befragung von westdeutschen Studierenden an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen

Übersicht 1:	Interviewpartner	315
Übersicht 2:	Modifiziertes Phasenmodell des Entscheidungsprozesses Studienwahl-Ost	329

Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis. Hochschule-Praxis-Kooperationen an mitteldeutschen Hochschulen

Übersicht 1:	Aktivitäten zur Verbindung von Hochschule und Praxis in Studium und Lehre in den mitteldeutschen Ländern: Überblick	340
Übersicht 2:	Duale Studiengänge an mitteldeutschen Hochschulen.....	339
Übersicht 3:	Regionale Verteilung von Schwerpunktaktivitäten.....	342
Übersicht 4:	Verteilung der fächergebundenen Aktivitäten auf Fächergruppen	344
Übersicht 5:	Bedeutung der beteiligten Akteure innerhalb der Hochschule-Praxis-Kooperationen.....	345
Übersicht 6:	Aktivitäten an den Hochschulen der Regionen Jena-Weimar.....	348
Übersicht 7:	Hindernisse und Risikofaktoren für Hochschule-Praxis-Kooperationen.....	352
Übersicht 8:	Erfolgsfaktoren für Hochschule-Praxis-Kooperationen.....	354
Übersicht 9:	Umsetzungsstufen zur Etablierung von Hochschule-Praxis-Netzwerken	362

Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Übersicht 1:	Anzahl der kirchlichen und privaten Hochschulen in Deutschland	372
Übersicht 2:	Staatliche und nichtstaatliche Hochschulen im Überblick	373
Übersicht 3:	Gründungsjahre nichtstaatlicher Hochschulen	376
Übersicht 4:	Träger nichtstaatlicher Hochschulen	376
Übersicht 5:	Studierende und wissenschaftlich-künstlerisches Personal an nichtstaatlichen Hochschulen	377
Übersicht 6:	Anzahl der Studiengänge an nichtstaatlichen Hochschulen.....	378

Übersicht 7:	Inhaltliche Ausrichtung der Studiengänge an nichtstaatlichen Hochschulen	379
Übersicht 8:	Orientierung der Lehre (Selbstbeschreibungen).....	381
Übersicht 9:	Studiengebühren an nichtstaatlichen Hochschulen	382
Übersicht 10:	Bedeutung der Forschung in den Internet-Selbstdarstellungen nichtstaatlicher Hochschulen.....	383

Leistungsdaten und Reputation. Eine mitteldeutschland-spezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche

Übersicht 1:	Ergebnisse in der Exzellenz-Initiative 2006/2007: mitteldeutschlandspezifische Auswertung	389
Übersicht 2:	Bewertungen der Einreichungen für den ersten und zweiten Aufruf des Professorinnenprogramms des BMBF nach Hochschultypen und Bundesland	392
Übersicht 3:	Im Professorinnenprogramm erfolgreiche mitteldeutsche Hochschulen	393
Übersicht 4:	CHE-Länderranking nach Studierendenzufriedenheit	395
Übersicht 5:	Studiengänge an mitteldeutschen Universitäten: Reputationsgruppen nach „Focus“	398
Übersicht 6:	Anzahl der Studiengangplatzierungen in den Reputationsgruppen pro mitteldeutscher Universität nach „Focus“	399
Übersicht 7:	Platzierungen der mitteldeutschen Fachhochschulen nach dem Studienranking von CHE/Zeit (2008)	400
Übersicht 8:	Anteile mitteldeutscher Fachhochschulen an Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe nach CHE/Zeit-Ranking 2008.....	401
Übersicht 9:	Anteil forschungsstarker Fächer je Hochschule	403
Übersicht 10:	Drittmittelannahmen und Drittmittelanteile an den Hochschulgesamtausgaben 2006 je mitteldeutscher Universität	404
Übersicht 11:	Ranking nach Drittmittelanteil an den Hochschulgesamtausgaben 2006 je mitteldeutscher Universität.....	405
Übersicht 12:	Drittmittelannahmen der mitteldeutschen Universitäten 2006 im Verhältnis zur Zahl der Professoren/Wissenschaftler	406
Übersicht 13:	Bundesweite Rangplätze der mitteldeutschen Universitäten in Bezug auf die DFG-Bewilligungen absolut 1991-1995, 1996-1999, 1999-2001, 2002-2004 und 2005-2007 im Vergleich.....	407
Übersicht 14:	DFG-Bewilligungen an mitteldeutsche Universitäten 2005–2007 im Verhältnis zur Zahl der Professoren/Wissenschaftler (2006)	408
Übersicht 15:	Ranggruppenvergleich in Anlehnung an das DFG-Förder-Ranking (2003: 131): Platzierung der mitteldeutschen Universitäten 2005 bis 2007, absolute Betrachtung	409
Übersicht 16:	Ranggruppenvergleich in Anlehnung an das DFG-Förder-Ranking (2003: 133): Platzierung der mitteldeutschen Universitäten 2005 bis 2007, in Relation zur Professorenzahl	410
Übersicht 17:	Forschung an mitteldeutschen Universitäten: Reputationsgruppen nach „Focus“	412
Übersicht 18:	Anzahl der Fächerplatzierungen in den „Focus“-Forschungs-Reputationsgruppen pro mitteldeutscher Universität.....	413
Übersicht 19:	CHE-Forschungsreputations-Ranking der Fachbereiche/Fakultäten	414
Übersicht 20:	DFG-Fachgutachter/innen 2005 bis 2007 aus mitteldeutschen Universitäten	415
Übersicht 21:	Mitteldeutsches Universitätsländerranking nach CHE-Forschungs-indikatoren (2008)	416

Übersicht 22:	Anzahl der mitteldeutschen Fächerplatzierungen in den „Focus“-Forschungs-Reputationsgruppen, aggregiert auf Länderebene Ranggruppenvergleich in Anlehnung an das DFG-Förder-Ranking (2003: 131): Platzierung der mitteldeutschen Universitäten 2005 bis 2007, absolute Betrachtung.....	416
Übersicht 23:	Die mitteldeutschen Universitäten im Wissenschaftsrat-Forschungsrating Chemie.....	418
Übersicht 24:	Die mitteldeutschen Universitäten im Wissenschaftsrat-Forschungsrating Soziologie	419
Übersicht 25:	Mitteldeutsche Erfolgsbilanz in Hochschulwettbewerben 2006-2009.....	420
Übersicht 26:	Lehre und Studium: Spitzenpositionen mitteldeutscher Hochschulen und Länder in gesamtdeutschen Rankings	421
Übersicht 27:	Gesamtauswertung der Leistungsvergleiche zur Forschung an mitteldeutschen Universitäten	422
Übersicht 28:	Spitzenpositionen mitteldeutscher Universitäten in gesamtdeutschen Forschungsleistungsvergleichen	424

Die mitteldeutsche Forschungslandschaft

Übersicht 1:	Forschungsschwerpunkte der mitteldeutschen Universitätsforschung nach Fächergruppen	432
Übersicht 2:	Räumliche Verteilung der FuE-Schwerpunktaktivitäten an den mitteldeutschen Fachhochschulen	434
Übersicht 3:	Außeruniversitäre Forschungslandschaft in Mitteldeutschland: Gemeinschaftsfinanzierte Institute und Ressortforschung des Bundes....	435
Übersicht 4:	Institute, Zentren und Außenstellen der gemeinschaftsfinanzierten Forschung in Mitteldeutschland	436
Übersicht 5:	Forschungsschwerpunkte der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung in Mitteldeutschland nach Fächergruppen	440
Übersicht 6:	Forschungsfelder mit der höchsten Forschungsdichte in der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung Mitteldeutschlands.....	442
Übersicht 7:	Partizipation der mitteldeutschen Länder am Akademienprogramm.....	443
Übersicht 8:	Forschungsgebiete der mitteldeutschen Landesinstitute	447
Übersicht 9:	Forschungsmuseen in Mitteldeutschland	449
Übersicht 10:	Forschungslandschaft Mitteldeutschland: institutionelle Struktur	453
Übersicht 11:	Sektorenübergreifende Forschungsschwerpunkte in den ostdeutschen Bundesländern	454

Die Hochschulen in regionalen Innovationsstrukturen

Übersicht 1:	Innovationswettbewerbe des Bundes sei 1995.....	470
Übersicht 2:	Clusteraktivitäten und -potenziale in Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen	472
Übersicht 3:	Innovationspolitische Maßnahmenpakete der Landesregierung Sachsen-Anhalt.....	474
Übersicht 4:	Patentanmeldung beim Deutschen Patentamt aus Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sowie Gesamtdeutschland 1998-2007 ...	485

Die mitteldeutsche Leistungsachse. Hochschulbildung und
Forschung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.
Resümee und Schlussfolgerungen

Übersicht 1:	SWOT-Analyse mitteldeutsche Hochschulen	516
Übersicht 2:	Modell einer künftigen Hochschulfinanzierung in den mitteldeutschen Ländern.....	535

Dynamik und Fragmentierung: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen

Fragestellungen und Ausgangspunkte

Peer Pasternack

Mitteldeutschland – Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen – stellt in sozioökonomischer Hinsicht die leistungsstärkste Großregion Ostdeutschlands dar. Unter den östlichen Bundesländern gilt Sachsen als Musterland, Thüringen als besonders solide und Sachsen-Anhalt als Aufstiegs-kandidat. Gemeinsam bezeichnen sich die drei Länder als „Region Mitteldeutschland“¹ und untermauern dies durch diverse länderüber-greifende Kooperationen. Zusammen haben sie neun Millionen Einwoh-

¹ Der Name „Mitteldeutschland“ hat in der Geschichte mehrfache Bedeutungsverschiebungen erfahren. In den Zeiten der deutschen Zweistaatlichkeit war der Begriff revisionistisch konnotiert: Seine Verwender bezeichneten damit das gesamte DDR-Territorium (wobei sich zugleich das ungeliebte Akronym „DDR“ vermeiden ließ), um auf das infolge des 2. Weltkrieges nicht mehr vorhandene historische Ostdeutschland jenseits von Oder und Neiße zu verweisen und die vermeintliche Vorläufigkeit dieses Zustandes zu betonen. Seit 1990 hat sich die Bezeichnung „Mitteldeutschland“ zum drei Länder integrierenden Regionsbegriff gewandelt: Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen bilden in der Selbstbeschreibung und öffentlichen Wahrnehmung den „mitteldeutschen Raum“. Historiker können dagegen manches vorbringen, etwa dass der Norden Sachsen-Anhalts eher dem nordeutschen Raum zuzurechnen sei (vgl. John 2001). Allerdings wurde der Begriff inzwischen von historisch-geografischer Präzision gelöst und bezeichnet nunmehr nicht eine Mitte auf der West-Ost-Achse, sondern ‚etwas Mittiges‘ auf der Nord-Süd-Achse. Angefangen beim „Mitteldeutschen Rundfunk“ (mdr) oder dem „Forum mitteldeutscher Städte“, das zu den Fürsprechern eines Bundeslandes Mitteldeutschland zählt, über die (relativ neue) „Evangelische Kirche in Mitteldeutschland“ (EKM), die schon länger bestehende „Diakonie Mitteldeutschland“, die „Mitteldeutsche Zeitung“ (MZ), den „Mitteldeutschen Verlag“ (der die Besonderheit aufweist, mit seinem Namen und den damaligen Verlagssitzen Halle und Leipzig bereits zu DDR-Zeiten eine sächsisch-provinzsächsische ‚Einheit‘ repräsentiert zu haben), den „Mitteldeutschen Verkehrsverbund“ (MDV), die „Wirtschaftsförderung für Mitteldeutschland“, den jährlichen Leipziger Medienkongress „Medientreffpunkt Mitteldeutschland“ und den „Mitteldeutschen Archivverbund“ bis hin zu den Hochschulmessen „Studieren in Mitteldeutschland“ und „Absolventenmesse Mitteldeutschland“ oder den „Verbund mitteldeutscher Universitäten“ (gebildet durch die Universitäten Magdeburg, Ilmenau und Chemnitz): Die Bezugnahme auf „Mitteldeutschland“ ist faktisch durchgesetzt und spätestens, seit die Regierungschefs Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens 2002 die „Initiative Mitteldeutschland“ zum Ausbau der länderübergreifenden Zusammenarbeit beschlossen haben (http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/Bausteine_Inimi.pdf, 12.12.2009),

ner/innen. Bei der Bevölkerungsdichte, den wirtschaftlichen Leistungsdaten, der Ausstattung mit Verflechtungsräumen und Wachstumszentren, der Hochschulausstattung sowie FuE-Dichte rangieren die drei Länder im inner-ostdeutschen Vergleich jeweils an der Spitze. Gleichwohl: Beim Bruttoinlandsprodukt pro Kopf liegt die Drei-Länder-Region zwar vor Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg, erreicht aber bislang nur zwei Drittel des westdeutschen Niveaus. Auch in der mitteldeutschen Region ist das Phänomen der fragmentierten Entwicklung zu beobachten:

„Neben neuen und hochmodernen Betriebe sehen wir veraltete und stillgelegte Industrieanlagen, inmitten aufwendig restaurierter Städte finden sich leergezogene Plattenbauten und brachliegende Wohnquartiere, neben prosperierenden Zentren existieren heruntergekommene Landstriche mit sich entleerenden Städten und Dörfern. Modernste Infrastruktur wechselt mit veralteten Anlagen, hochproduktive Produktionsstätten stehen in einem verödenen Umfeld“ (Busch 2006: 20).

Abgesehen von dem Sonderfall Berlin-Potsdam verfügen die drei Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen mit Dresden-Freiberg-Chemnitz, Leipzig-Halle und Jena-Ilmenau über die wichtigsten wissenschaftlichen Leistungsinseln Ostdeutschlands: Diese verdichten sich gleichsam zu einer mitteldeutschen Leistungsachse. Zugleich ist davon auszugehen, dass selbsttragende Entwicklungen nur in innovationsgetriebenen Wirtschaftsstrukturen zustande kommen werden. Als eine zentrale Voraussetzung dafür gilt das Vorhandensein privat finanzierter Forschung und Entwicklung (FuE) in relevantem Umfang. Dieser ist, gemessen an der entsprechenden Ausstattung westdeutscher Regionen, nicht gegeben. Den öffentlich unterhaltenen Wissenschaftspotenzialen fällt daher in dieser Hinsicht eine wichtige Kompensationsfunktion zu. Wegen Dichte und qualitativer Solidität der öffentlichen Wissenschaftstrukturen in den mitteldeutschen Ländern dürfen diese im ostdeutschen Ländervergleich am ehesten in der Lage sein, eine solche Kompensationsfunktion wahrzunehmen. Daher lässt sich begründet annehmen, dass wissenschaftsgebundene Erfolgsfaktoren für die Generierung selbsttragender Entwicklungen in Ostdeutschland am ehesten durch eine empirische Aufbereitung der Entwicklungen in der mitteldeutschen Region identifiziert werden können. Dies unternehmen die Studien des hier vorgelegten Bandes.

Die Grundthese dabei ist: Mit dem absehbaren Ende der hohen Finanztransfers für die öffentliche Wohlfahrt und die Stützung großer Teile der

wohl auch nicht mehr korrigierbar. In diesem Sinne wird der Begriff auch im vorliegenden Band verwendet.

privaten Wirtschaft in Ostdeutschland sind vornehmlich endogene Entwicklungspotenziale zu erschließen; die Wohlstandsentwicklung in Mittel- wie insgesamt in Ostdeutschland wird unmittelbar mit dem Grad an selbsttragender Entwicklung korrelieren, der unter Mobilisierung der endogenen Entwicklungspotenziale entweder aus diesen selbst heraus oder durch Verbindung mit externen Ressourcen bzw. Akteuren realisiert wird. Zu den endogenen Potenzialen in Ostdeutschland gehören als zentrale Schaltstelle der Regionalentwicklung die Hochschulen, und ebenso sind die Hochschulen die Orte, an denen weitere endogene Potenziale erzeugt werden. Entsprechend unternehmen Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen, gemessen an ihrer wirtschaftlichen und finanziellen Leistungskraft, beträchtliche Anstrengungen im Hochschul- und Forschungsbereich, wobei auch einige Unterschiede zwischen den drei Ländern erkennbar werden:

- *Sachsen* ist unter den drei mitteldeutschen Ländern wirtschaftlich am stärksten entwickelt. Es hat das höchste Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner unter allen ostdeutschen Ländern, wenn es auch noch beträchtlich unter dem Bundesdurchschnitt liegt. Die Bevölkerungszahl sank zwischen 1995 und 2006 auf 92 %. Bezogen auf die Einwohnerzahl gibt Sachsen unter den ostdeutschen Ländern mit 176 Euro pro Einwohner den höchsten Betrag für laufende Grundmittel der Hochschulen aus und liegt damit nur knapp unter dem Bundesdurchschnitt. Der Anteil am Bruttoinlandsprodukt ist jedoch nur ähnlich hoch wie in Sachsen-Anhalt und in Thüringen. Sachsen liegt mit 14,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner im Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer von 14,0. Mit 25,1 Studierenden pro 1.000 Einwohner liegt es sowohl über dem Bundesdurchschnitt als auch über dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer.
- *Thüringen* weist zwischen 1995 und 2006 die höchste Steigerungsrate des Bruttoinlandsprodukts und des Anteils am gesamten deutschen BIP auf; es hatte im Jahr 1995 noch das niedrigste Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner, lag 2006 jedoch im Mittelfeld der ostdeutschen Flächenländer. Wie Sachsen hatte das Land zwischen 1995 und 2006 einen Bevölkerungsrückgang auf 92 Prozent zu verkraften. Der Anteil Erwerbstätiger an der Bevölkerung steigerte sich bis 2006 jedoch leicht auf 102 Prozent des Wertes von 1995. Für die Hochschulfinanzierungsindikatoren ‚laufende Grundmittel pro Einwohner‘ und ‚laufende Grundmittel pro Studierenden‘ zeigen sich große Ähnlichkeiten zwischen Thüringen und Sachsen-Anhalt. Allerdings ist der Personalanteil an den laufenden Grundmitteln pro Student/in in Thüringen deutlich

höher sowohl im Vergleich zu Sachsen als auch zu Sachsen-Anhalt. Thüringen liegt mit 11,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner unter dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer von 14,0. Hinsichtlich des Studierendenanteils an der Bevölkerung liegt Thüringen (21,5 Studierende pro 1.000 Einwohner in 2006) unter Sachsen (25,1), aber etwas über Sachsen-Anhalt (21,0).

- *Sachsen-Anhalt* hatte zwischen 1995 und 2006 den bundesweit stärksten Bevölkerungsrückgang zu verkraften. Es weist den niedrigsten Erwerbstätigen-Anteil an der Bevölkerung auf und hat gleichzeitig eines der niedrigsten verfügbaren Einkommen je Einwohner. Dennoch schaffte Sachsen-Anhalt die bundesweit zweitstärkste (nach Thüringen) Steigerung des Bruttoinlandsprodukts zwischen 1995 und 2006. Der absolute Betrag der laufenden Grundmittel für die Hochschulen stieg von 1995 bis 2006 kontinuierlich an. Bedingt durch den stärkeren Anstieg des Bruttoinlandsprodukts sinkt gleichzeitig der relative Anteil dieser Grundmittel am BIP. Sachsen-Anhalt liegt mit 11,6 Studienplätzen je 1.000 Einwohner unter dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer von 14,0. Beim Studierendenanteil an der Bevölkerung erzielte Sachsen-Anhalt bis 2006 die bundesweit höchste Steigerung der Studierendenzahlen, nämlich auf 188 Prozent des Stands von 1995. Bezogen auf die Steigerung des Studierendenanteils an der Bevölkerung besetzt das Land auch die Spitzenposition: Dieser Anteil hat sich von zehn auf 21 Studierende pro 1.000 Einwohner mehr als verdoppelt.

Vor dem doppelten Hintergrund – vergleichsweise hohe ökonomische Dynamik innerhalb Ostdeutschlands einerseits und fragmentierte Entwicklung andererseits – untersuchen die in diesem Band versammelten Studien die Hochschulsysteme der drei mitteldeutschen Länder. Im Zentrum stehen dabei solche Aspekte, welche für die Mobilisierung endogener Entwicklungspotenziale bedeutsam sind. Gefragt wird danach, wieweit die ausgeprägten Haushaltsschwächen, die demografischen Besonderheiten – Geburtenknick nach 1990, Abwanderung und Veralterung –, die anhaltende strukturelle Wirtschaftsschwäche und die hohe Arbeitslosigkeit den Hochschulen neue Aufgaben zuweisen; inwiefern die Resonanzfähigkeit peripherer Gebiete für die Impulse, die von Wachstumskernen ausgehen, am Vorhandensein hochschulischer Potenziale hängt; ob sich die mitteldeutschen Hochschulen als regionale Stabilitätsfaktoren erwiesen haben und welche Prognosen in dieser Hinsicht für die Zukunft zu stellen sind.

Dafür werden wesentliche Kennzahlen der Hochschulentwicklung für die drei Bundesländer aufbereitet, ausgewertet sowie ins Verhältnis

zu sozioökonomischen Referenzdaten gesetzt. Im einzelnen widmen sich die Studien der Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschul-landschaft, den Entwicklungen im Bereich der Hochschulsteuerung, der Entwicklung und Strukturreform des wissenschaftlichen Hochschulper-sonals, der Studierendenreform und den Studienstrukturen, der Studie-rendenmobilität, Fragen nach der Kopplung von Lehre und Studium mit beruflicher Praxis, den nichtstaatlichen Hochschulen, einer Auswertung von Leistungs- und Reputationsdaten, der außerhochschulischen For-schungslandschaft und der Rolle der Hochschulen innerhalb regionaler Innovationsstrukturen. Ein resümierender Beitrag fasst schließlich die zentralen Ergebnisse zusammen und endet mit der Formulierung von Handlungsoptionen. Aufgrund des zentralen Zusammenhangs zwischen den Leistungsprofilen der Hochschulen einerseits und ihrer künftigen Fi-nanzierung andererseits endet die Untersuchung mit dem Vorschlag eines neuen Hochschulfinanzierungsmodells, das die besonderen mitteldeut-schen Handlungsbedingungen berücksichtigt.

Literatur

- Busch, Ulrich (2006): Gesamtwirtschaftliche Stagnation und zunehmender Trans-ferbedarf, in: ders./Rainer Land (Hg.), Zur Lage in Ostdeutschland (=Berliner Debatte Initial 5/2006), Berlin, S. 17-26.
- John, Jürgen (Hg.) (2001): Mitteldeutschland. Begriff, Geschichte, Konstrukt; Ru-dolstadt.

Sozioökonomische Rahmenbedingungen

Carsten von Wissel

Die Rahmenbedingungen von Hochschulentwicklung werden von demographischen und sozioökonomischen Bedingungen bestimmt. Sinkende Bevölkerungszahlen erschweren Wirtschaftswachstum und haben zu heutigen Bedingungen negative Konsequenzen für die Entwicklungsperspektiven einer Region. Ferner führen sie zu einem Rückgang der Studienplatznachfrage und in der Folge zu einer möglichen Schrumpfung von Hochschulen. Damit wird eine nicht nur demographische, sondern auch ökonomische Abwärtsspirale in Gang gesetzt. Regionen, in denen der Anteil jüngerer Menschen geringer ist als andernorts, können in Hinblick auf ihre Innovationsperspektiven ins Hintertreffen geraten, denn ein dominierendes Innovationsverständnis geht davon aus, dass jüngere Menschen kreativer sind, gegenüber dem Neuen aufgeschlossener sind als Ältere. All dies sind Gründe für die Politik, gegensteuernde Maßnahmen zu entwickeln. Für den Bereich der Hochschul- und Forschungspolitik heißt dies zum einen, in verstärktem Umfang Versuche zu unternehmen, die Attraktivität der Hochschulen für Studierenden zu steigern, zum anderen, die Innovationsfähigkeit der Wirtschaft zu fördern.

Der Handlungsrahmen wird durch Entwicklungen abgesteckt, die sich mit einer Reihe von sozioökonomischen Daten abbilden lassen. Um ein solches Bild zu entwerfen, wird zunächst der Blick auf die demographische Entwicklung sowie auf die Wohlstandsentwicklung gerichtet; es folgen Datenangaben über Erwerbstätigkeit und die Haushaltseinkommen. Ein knappes Unterkapitel ist wirtschaftsstrukturellen Daten gewidmet. Im Anschluss daran folgt eine kurze Erörterung forschungs- und innovationspolitischer Daten. Ein abschließender Abschnitt widmet sich der in jüngster Zeit aufgekommenen Hoffnung auf eine möglicherweise nachteilskompensatorisch wirkende kulturwirtschaftliche Entwicklung.

1. Demographische Grunddaten

In den Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen war in den vergangenen zehn Jahren eine rückläufige Bevölkerungsentwicklung zu verzeich-

nen. Fast flächendeckend sind sowohl die Wanderungssalden negativ als auch die Sterbeüberschüsse nennenswert. Lediglich in den großen Städten Dresden, Leipzig, Magdeburg, Jena und Erfurt und deren Umgebungen wandern mehr Menschen zu als ab (Kröhnert/Hoßmann/Klingholz 2008: 161). Als ein ökonomischer Entwicklungskern von unumstritten gesamtdeutscher Bedeutung hat sich im mitteldeutschen Raum allein die Region Dresden zu etablieren vermocht (Legler et al. 2004: 136).

Jährlich nimmt in jedem der drei Länder die Bevölkerung um einige Zehntausend ab. Die mitteldeutschen Länder unterscheiden sich damit nicht von den restlichen ostdeutschen Bundesländern, von den westlichen allerdings deutlich: Dort ist bis 2025 kaum eine Bevölkerungsabnahme zu erwarten (BBR 2008: 8). In einer gesamteuropäischen Perspektive gehören Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zu den Regionen mit den schlechtesten demographischen Vorzeichen und erreichen am demographischen Diskurs beteiligten Beobachtern zufolge z.T. demographische Gesamtbewertungen, die denen von Regionen in der Grenzregion von Rumänien und Bulgarien entsprechen (Kröhnert/Hoßmann/Klingholz 2008: 12).

Übersicht 1: Bevölkerungsentwicklung der mitteldeutschen Länder 1998-2006

Land	weiblich	männlich	Gesamt
Sachsen			
1998	2.319,2	2.170,2	4.489,4
2002	2.236,6	2.112,5	4.349,1
2006	2.176,0	2.073,8	4.249,8
Sachsen-Anhalt			
1998	1.376,0	1.298,5	2.674,5
2002	1.307,1	1.241,8	2.548,9
2006	1.248,3	1.193,5	2.441,8
Thüringen			
1998	1.261,5	1.201,3	2.462,8
2002	1.217,8	1.174,2	2.392,0
2006	1.172,1	1.139,1	2.311,1

Quelle: Statistisches Bundesamt; Fachserie 1, Reihe 1.3

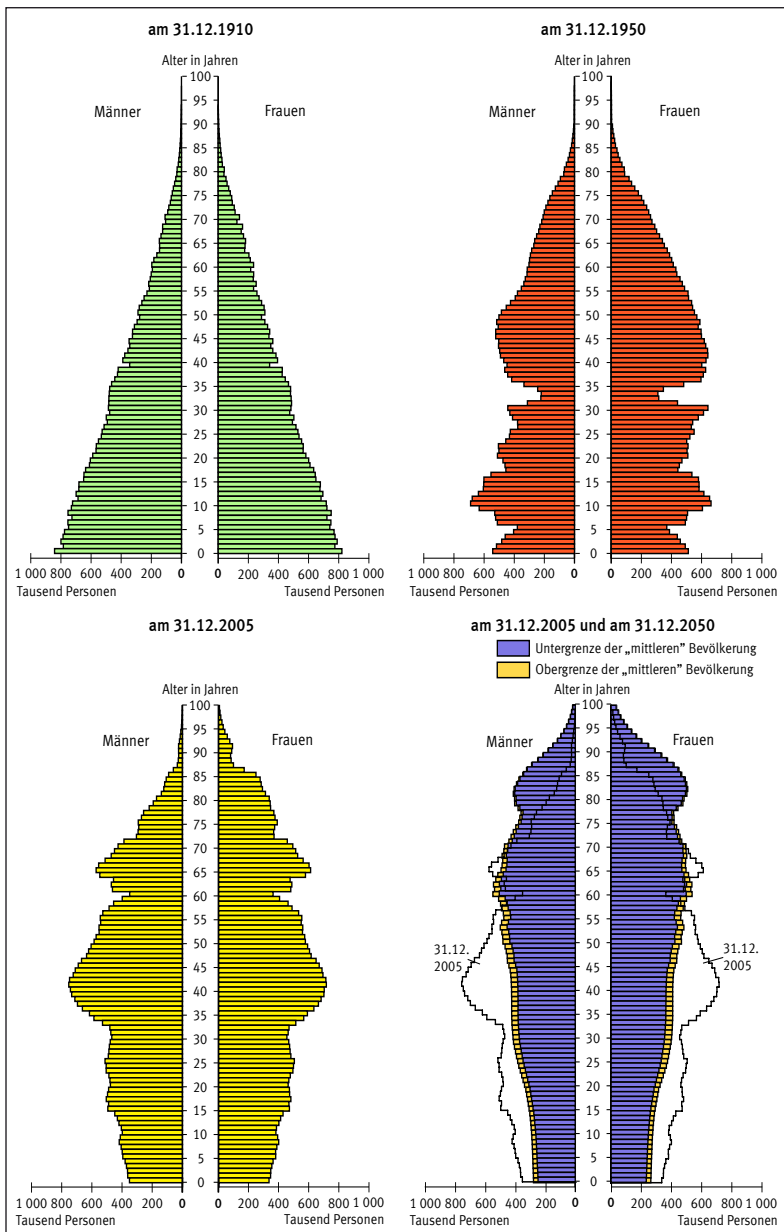
Nimmt man die Zeitreihen in den Blick, fällt auf, dass die Bevölkerungsabnahme der letzten neun Jahre in Sachsen-Anhalt mit 230.000 in etwa gleich groß ist wie die im weitaus größeren Sachsen. Zwar werden für alle drei Länder bis 2020 Bevölkerungsabnahmen erwartet. Für Sachsen-Anhalt fallen die Erwartungen jedoch vergleichsweise am negativsten aus, so dass dort die Bevölkerung voraussichtlich von 2,5 Mio. auf 2,1 Mio.

abnehmen wird. Für Sachsen wird ein geringerer Rückgang von 4,3 Mio. auf 3,9 Mio. erwartet, für Thüringen einer von 2,3 auf 2,1 Mio. Das entspricht einer Abnahme um 14 % bis 2020 im Falle Sachsen-Anhalts, 12 % im Falle Thüringens und 9 % im Falle Sachsens (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2007: 21 f.). Die Bevölkerungsabnahmeerwartungen für die westlichen Bundesländer fallen weit geringer aus (für Niedersachsen wird ein Bevölkerungsrückgang von 8 auf 7,7 Mio. erwartet, für Hessen einer von 6,1 auf 6 Mio.), oder es wird wie im Falle der südlichen Bundesländer Bayern und Baden-Württemberg gar mit einer leichten Bevölkerungszunahme gerechnet (ebd.: 22).

Insbesondere aufgrund der Abwanderung entwickelt sich die Altersstruktur der Bevölkerung in allen drei mitteldeutschen Ländern ungünstig; mehr ältere Menschen stehen weniger jüngeren gegenüber als in den westlichen Bundesländern. Hinzu kommt, dass Abwanderung eine Geschlechterkomponente sowie eine räumliche Komponente hat. So ist z.B. lediglich in den o.g. Stadtregionen mit positivem Wanderungssaldo unter den 20- bis 29-Jährigen der Frauenanteil gleich oder gar größer als der Männeranteil; abgesehen davon ist in dieser Altersgruppe in der Gesamtfläche der ostdeutschen Länder ohne Berlin der Männeranteil deutlich höher. Die Unterschiede zu den westdeutschen Bundesländern sind – bezogen auf diesen Betrachtungsgegenstand – deutlich erkennbar. Nimmt man aus dieser Perspektive die westdeutschen Regionen in den Blick, dann fällt auf, dass die höchsten Frauenanteile in der genannten Altersgruppe in den großstädtischen geprägten ökonomisch erfolgreichen Regionen zu verzeichnen sind (Kröhnert/Hoßmann/Klingholz 2008: 160).

Die Bilanz der Zu- und Fortzüge ist für die mitteldeutschen Länder durchgängig negativ; 2006 wanderten 61.799 Personen nach Sachsen zu, und 70.109 verließen das Land, der Negativsaldo liegt bei 9.284. In Sachsen-Anhalt und Thüringen sind die Negativsalden größer: sie betragen 16.794 bzw. 13.780; in beiden Ländern ziehen zudem mehr Frauen als Männer fort.¹ Positive Zuwanderungssalden sind in den mitteldeutschen Ländern nur in den Stadtregionen Dresden, Leipzig, Erfurt und Magdeburg zu verzeichnen. Im großstädtisch geprägten Nordrhein-Westfalen und insbesondere in den süddeutschen Bundesländern Baden-Württemberg und Bayern hingegen sind die Wanderungssalden deutlich positiv; in jedem dieser Bundesländer werden in den kommenden Jahren deutlich mehr als 50.000 Menschen zuwandern (Sommer 2004: 837).

¹ Alle Daten destatis Fachserie 1, Reihe 1.2, Tabelle 1.3.1 Wanderungen nach Bundesländern und Geschlecht.



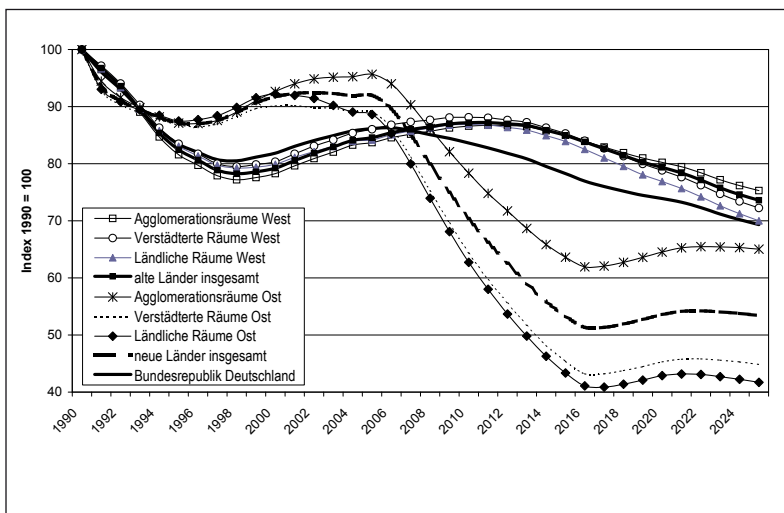
Übersicht 2: Altersaufbau der Bevölkerung

Quelle: Statistisches Bundesamt 2006 - 15 - 1302

Neben den negativen Wanderungssalden sind die vergleichsweise geringen Geburtenraten für die demographische Entwicklung in den mitteldeutschen Ländern verantwortlich. In Sachsen-Anhalt und Thüringen wurden in den Jahren 2003/04 jeweils ca. 17.000 Kinder geboren, das sind etwa 7.000 weniger als im vergleichbar großen Schleswig-Holstein. Lediglich in einer Hinsicht ist die Entwicklung in den mitteldeutschen Ländern nicht negativ zu bewerten: die Geburtenzahl nimmt hier im Gegensatz zum Bundestrend der letzten Jahren nicht mehr ab, vielmehr ist eine leichte Steigerung um einige Zehntelprozentpunkte zu erkennen. Flächendeckend allerdings sind in den drei mitteldeutschen Ländern bis auf weiteres deutliche Sterbeüberschüsse zu verzeichnen.

Die Altersstruktur der Bevölkerung verändert sich seit mehr als 100 Jahren, entspricht ihrer Form nach immer weniger der klassischen Pyramide und nimmt stattdessen in den Langfristprognosen die Form ein Dönerspießes an.

Allerdings wirken sich die oben beschriebenen Veränderungen nicht überall gleich aus. Blickt man darauf, wie sich die Strukturveränderung der Bevölkerung räumlich verteilt, dann fällt auf, dass ländliche und ostdeutsche Räume in weit stärkerem Maße von einer Veränderung der Altersstruktur, einer Alterung der Bevölkerung betroffen sind als städtisch



Übersicht 3: Die Bevölkerungsgruppe der 16- bis unter 26 Jährigen im räumlichen Vergleich und zeitlichem Verlauf

Quelle: BBR

geprägte westdeutsche. Allgemein gilt: je ländlicher, östlicher und geringer verdichtet die Räume sind, desto deutlicher entwickelt sich der für die Nachfrage nach Studienplätzen relevante Bevölkerungsanteil der 16-25 Jährigen nach unten.

Auch aus der obenstehenden Übersicht wird deutlich, dass Sachsen-Anhalt die im mitteldeutschen Vergleich weitest reichenden Veränderungen zu gewärtigen haben wird, denn es in stärkerem Umfang von ländlichen Räumen geprägt als Thüringen und Sachsen.

2. Wohlstandsentwicklung

Nach wie vor gilt das Bruttoinlandsprodukt (BIP) der Gesamtwert aller Güter, Waren und Dienstleistungen, die innerhalb eines Jahres innerhalb eines politisch definierten Raumes produziert werden und für den Verbrauch bestimmt sind, als der maßgebliche Indikator der Wohlstandsentwicklung. Das Bruttoinlandsprodukt ist in allen drei mitteldeutschen Bundesländern im Zeitraum zwischen 1998 und 2006 um ca. 20 % gestiegen (Übersicht 4).

Übersicht 4: BIP der mitteldeutschen Länder in Mio. Euro

Land	BIP in Mio. Euro
Sachsen	
1998	73.770
2002	81.343
2006	88.713
Sachsen-Anhalt	
1998	42.071
2002	45.777
2006	50.138
Thüringen	
1998	38.502
2002	42.430
2006	45.994

Quelle: Statistische Ämter der Länder, Reihe 1, Länderergebnisse Band 5

Einen klareren Blick auf wirtschaftliche Leistungsfähigkeit und Wohlstand einer Region vermittelt das BIP pro Kopf. Dieser Wert liegt in Sachsen bei 22.620,- €, in Sachsen-Anhalt und Thüringen wenig darunter (22.427,-

und 21.875,- €). Die Werte der mitteldeutschen Länder liegen etwas über denen Brandenburgs oder Mecklenburg-Vorpommerns (21.721,- und 21.439,-), aber deutlich unter denen der westlichen Bundesländer; es wird in den mitteldeutschen Bundesländern lediglich ein Wert erreicht, der zwei Drittel des westdeutschen Niveaus entspricht.

Als eine ostdeutsche Besonderheit erweist sich, dass die Spreizung der Werte unter den ostdeutschen Bundesländern weit geringer ausfällt als unter den westlichen: Der Unterschied zwischen dem reichsten ostdeutschen Bundesland (Sachsen) und dem ärmsten (Mecklenburg-Vorpommern) liegt bei lediglich 7,3 %; ganz anders fällt die Spreizung zwischen Hessen und Schleswig-Holstein aus, sie liegt bei 40% (Röhl 2009: 15). Mit Blick auf die Zukunft ist davon auszugehen, dass auch unter den östlichen Bundesländern die Unterschiede größer werden und Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen stärkere Wachstumsraten zu verzeichnen haben werden als Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern. Derzeit wächst das BIP in Sachsen mit 1,8 % jährlich am stärksten, Sachsen-Anhalt und Thüringen bleiben hier mit 1,0 bzw. 0,9 % zurück (BMVBS 2009).

3. Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit

Die Gesamtzahl der Erwerbspersonen (Erwerbstätige plus Erwerbslose) sinkt im Zuge des allgemeinen Bevölkerungsrückganges in Sachsen-Anhalt kontinuierlich; eine Abschwächung der Absenkungstendenz ist allerdings in Hinblick auf die letzten Jahre erkennbar. In Sachsen und Thüringen ist wegen der geringeren Abnahme der Bevölkerungszahl seit 2004 eine leichte Aufwärtstendenz erkennbar, allerdings liegen in allen mitteldeutschen Bundesländern die Werte des Jahres 2006 unter denen des Jahres 1998. In Sachsen-Anhalt und Sachsen fällt im Unterschied zu Thüringen die Abnahme der Frauenerwerbstätigkeit geringer aus, als die bei den Männern, dahinter steht eine allgemeine, den Auswirkungen der demographischen Entwicklung an dieser Stelle entgegenwirkenden Tendenz zu einer zunehmenden Frauenerwerbstätigkeit.

Die Arbeitslosigkeit fällt in Sachsen-Anhalt mit 14 % etwas höher aus, als in Thüringen und Sachsen (11,3 und 12,8 %). Der Wert für Sachsen-Anhalt liegt damit geringfügig über dem Durchschnitt der östlichen Bundesländer, der bei 13,1 % liegt; die anderen zwei mitteldeutschen Länder weisen im ostdeutschen Vergleich geringfügig unterdurchschnittliche Arbeitslosenquoten auf.

Aufgrund der höheren Arbeitslosenquote ist die Anzahl der Erwerbstätigen in Sachsen-Anhalt mit 1,09 Mio. gleich groß wie die in Thüringen. Alle ostdeutschen Länder liegen hinsichtlich der Arbeitslosigkeit um gut das doppelte höher als der Durchschnitt der westlichen Bundesländer; dennoch ist die Erwerbsquote² in allen östlichen Bundesländer mit 78 bis 79 % um einige Prozentpunkte höher als in den westlichen Ländern.

Übersicht 5: Erwerbspersonen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Land	Erwerbspersonen
Sachsen	
1998	2.356
2002	2.267
2006	2.243
Sachsen-Anhalt	
1998	1.419
2002	1.331
2006	1.296
Thüringen	
1998	1.322
2002	1.273
2006	1.235

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 4.1.1

4. Haushaltseinkommen

Zwischen 1998 und 2006 sind die Haushaltseinkommen in den mitteldeutschen Ländern um ca. 10 % gestiegen. Die Steigerung der Haushaltseinkommen bleibt dort etwas hinter der im gesamten Bundesgebiet zurück. Sachsen erreicht in Hinblick auf diesen Wohlstands- und Sozialindikator etwas bessere Werte als Sachsen-Anhalt und Thüringen, auch der Steigerungsverlauf fällt in Sachsen etwas günstiger aus. Länder wie Bayern, Hamburg oder Baden-Württemberg haben hinsichtlich der Haushaltseinkommen seit dem Jahr 2000 Steigerungen zu verzeichnen, die weit über den Werten für Thüringen oder Sachsen-Anhalt liegen; ihren Anteil am gesamtdeutschen Haushaltseinkommen vermochten diese Länder im Be-

² Anteil der Erwerbspersonen an der Wohnbevölkerung.

trachtungszeitraum von 33,3 auf 34,9 % zu steigern, der Anteil der mittel-deutschen Länder hingegen sinkt leicht.

Armut ist in allen drei mitteldeutschen Ländern stärker verbreitet als in der gesamten Bundesrepublik. Die Armutsquote (das heißt der Anteil derjenigen, die über 60 % oder weniger des durchschnittlichen Einkommens verfügen können) lag 2007 in Sachsen bei 19,6 %, in Thüringen bei 18,9 und in Sachsen-Anhalt bei 21,5 %. Damit liegt Sachsen für das Jahr 2007 im ostdeutschen Durchschnitt, Thüringen leicht darunter und Sachsen-Anhalt um zwei Prozentpunkte darüber. In Sachsen bezogen 14,1 % der Bevölkerung Mindestsicherungsleistungen, in Thüringen waren es 12,7 % und in Sachsen-Anhalt 16,6 %. Der Bundesdurchschnitt für das gleiche Jahr lag bei 10,1 % (Paritätischer Wohlfahrtsverband 2009).

Übersicht 6: Haushaltseinkommen in Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen sowie in Gesamtdeutschland

	Gesamt in Mio. Euro	Verände- rung zum Vorjahr in %	2000 = 100	Anteil an Deutsch- land in %	Pro Person in Euro	Verände- rung zum Vorjahr in %
Sachsen						
1998	54.893	1,1	95,5	3,7	12.182	1,8
2002	58.303	-0,1	101,4	3,6	13.355	0,8
2006	60.544	2,5	105,3	3,5	14.207	3,0
Sachsen-Anhalt						
1998	31.762	1,1	97,2	2,2	11.809	2,0
2002	32.723	-0,9	100,1	2,0	12.758	0,4
2006	33.427	1,7	102,3	2,0	13.611	2,8
Thüringen						
1998	29.907	3,5	93,4	2,0	12.108	4,1
2002	32.500	-0,5	101,4	2,0	13.532	0,3
2006	33.126	1,9	103,5	1,9	14.276	2,9
Deutschland gesamt						
1998	1.466.590	2,1	94,1	100,0	17.879	2,1
2002	1.597.550	-0,1	102,5	100,0	19.368	-0,3
2006	1.708.350	3,3	109,6	100,0	20.741	3,4

Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder

5. Wirtschafts- und Finanzdaten

Bereits die Betrachtung der BIP und der Haushaltseinkommen der drei mitteldeutschen Bundesländer hat gezeigt, dass diese hinsichtlich vieler Wirtschaftsdaten quantitativ recht dicht beieinander liegen und dass Sachsen-Anhalt oft nach unten abweicht. Dies gilt auch für die Dichte der Betriebe; in Sachsen-Anhalt liegt diese 2006 bei 56 je 100.000 Einwohner/innen, in Sachsen bei 68 und in Thüringen bei 79. Die Vergleichswerte für Bayern und Baden-Württemberg sind 60 bzw. 79. Die durchschnittliche Beschäftigtenzahl dieser Betriebe ist in den mitteldeutschen Ländern und insbesondere in Thüringen allerdings viel kleiner als in den westdeutschen Bundesländern (vgl. Ewald 2007).

Nicht minder anders als in den westlichen Bundesländern ist die Exportquote der mitteldeutschen Bundesländer, sie liegt in Sachsen-Anhalt bei 29,7 %, in Thüringen bei 32,7 % und in Sachsen bei 37 %; in allen westdeutschen Flächenländern liegt diese über 40 %. Die Exportquote der ostdeutschen Länder steigt zwar seit Mitte der 1990er Jahre kontinuierlich und hat 2007 70 % des westdeutschen Wertes erreicht; von einer Angleichung kann jedoch noch nicht die Rede sein (Röhl 2009: 2). Mit einer Konvergenz könnte bei gleich bleibend kleiner werdendem Ost-West-Unterschied in 20 oder 25 Jahren gerechnet werden; dies würde allerdings voraussetzen, dass die heute zu beobachtenden Süd-Nord- und West-Ost-Gefälle aufgehoben werden und der derzeit festzustellende Trend zu zunehmenden regionalen Disparitäten abbricht.

Blickt man auf die Branchenstrukturen, dann ähnelt diejenige Sachsens am vergleichsweise stärksten derjenigen der westdeutschen Länder: Elektroindustrie, Maschinenbau und Fahrzeugbau sind stark entwickelt; der Anteil der Industrie an der Wirtschaftsleistung ist mit 20,9 % nur um 3 % kleiner als im Durchschnitt der westdeutschen Länder. Sachsen-Anhalt zeichnet sich durch einen vergleichsweise starken Anteil der chemischen und kunststoffverarbeitenden Industrie aus; weiterhin sind die Metallbranche und die Nahrungsmittelindustrie stark. Thüringen schließlich ist hinsichtlich seiner Branchenstruktur das diverseste der drei mitteldeutschen Länder; die Anteile der verschiedenen Branchen an der Wertschöpfung der Industrie sind hier am gleichmäßigsten verteilt.

Cluster, Clusterpotentiale und Unternehmensnetzwerke sind in den mitteldeutschen Ländern in ungleicher Weise im Raum verteilt. Entwicklungskerne in Sachsen-Anhalt sind insbesondere im Bereich der Chemieindustrie zu beobachten und seit 2004 im Bereich der Solarindustrie und

Photovoltaik sowie der Biotechnologie; die von der Landesregierung immer wieder als Schwerpunkt benannte Maschinenbauindustrie rechtfertigt diese Akzentsetzung zumindest nicht von den Zahlen her und konzentriert sich auf die Region Magdeburg (Rosenfeld et al. 2006: 167). In Sachsen konzentriert sich die High-Tech-Industrie auf den Raum Dresden, Maschinenbau- und Kraftfahrzeugindustrie auf den Chemnitzer Raum (ebd.: 190). In Thüringen ist der Raum Jena mit seiner optoelektronischen Schwerpunktsetzung das signifikanteste Entwicklungszentrum (ebd.: 219).

Unternehmensnetzwerke finden sich die meisten in Sachsen, dort wiederum am häufigsten in der Raumordnungsregion Chemnitz (28) und 29 weiter in den Regionen Leipzig und Dresden; in allen anderen Regionen sind Unternehmensnetzwerke weitaus dünner gesät (ebd.: 76). Dies gilt gleichermaßen für die Bundesländer Thüringen und Sachsen-Anhalt.

6. Forschung und Entwicklung, Innovation

Hinsichtlich der Indikatoren für Forschung und Entwicklung finden sich die mitteldeutschen Bundesländer, wie auch die anderen östlichen Bundesländer im übergreifenden Ländervergleich im unteren Bereich wieder. Blickt man auf die regionale Aufteilung der Forschungsausgaben des Bundes, dann zeigt sich, dass seit der zweiten Hälfte der 1990er Jahre von Bundesseite keine regionalen Schwerpunktsetzungen mehr vorgenommen werden, die geeignet wären, dieser Tendenz entgegenzuwirken. Der Anteil, der auf die mitteldeutschen Länder entfällt, beträgt insgesamt 9,5 %, was näherungsweise ihrem Bevölkerungsanteil entspricht (BMBF 2008: 513).

Auf die Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen selbst entfallen 13,4 % der FuE-Ausgaben der Länder (ebd.: 518). Nicht wesentlich anders sehen die Daten für die länderspezifische Verteilung von FuE-Personal aus: Hier entfallen 7,6 % auf die drei mitteldeutschen Länder, d.h. aufaddiert entspricht der Anteil der FuE-Beschäftigten in Mitteldeutschland dem von Niedersachsen (7,7 %), liegt aber weit hinter dem von Baden-Württemberg (23 %). Die mitteldeutschen Länder machen hierbei gut 50 % des Anteils aus, der auf die ostdeutschen Bundesländer einschließlich Berlins entfällt (ebd.: 560).

Blickt man ausschließlich auf den Wirtschaftssektor, dann fallen die mitteldeutschen Länder noch etwas weiter ab: lediglich 6,3 % des bundesweit im FuE-Sektor beschäftigten Personals der Wirtschaft arbeitet in

einem der drei Länder; dieser Anteil liegt deutlich unter dem Niedersachsens (7,4 %) oder Hessens (9,9 %). Im ostdeutschen Vergleich ist an dieser Stelle erkennbar, dass die mitteldeutschen Länder etwas besser liegen als die verbleibenden ostdeutschen Bundesländer, auf die nur noch ein Anteil von 3,4 % entfällt (ebd.: 564).

Ein Aufholprozess in Hinblick auf die westdeutschen Bundesländer ist, sofern ersichtlich, nur in Sachsen und Thüringen zu beobachten, nicht jedoch in Sachsen-Anhalt (ebenso wenig in Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern), dort ist der Anteil des mit FuE-Aufgaben betrauten Personals in der privaten Wirtschaft sogar zurückgegangen. Während in der privaten Wirtschaft 1997 noch 3.073 Mitarbeiter/innen mit FuE-Aufgaben betraut waren, sind es 2004 nur noch 1.701, für 2005 ist wieder eine Steigerung auf 1991 zu verzeichnen (Kladobra/Grenzman 2009: 29).

Ein deutlicher Abstand des Landes Sachsen-Anhalt wird sichtbar, wenn man das FuE-Personal der privaten Wirtschaft zur Bevölkerungszahl in Bezug setzt: dann zeigt sich, dass hier nur 74 FuE-Beschäftigte auf 100.000 Einwohner/innen entfallen, der Vergleichswert für Sachsen beträgt 251, der für Thüringen 217 (Rosner 2006: 113).

Vergleicht man die Stärke des FuE-Personals der privaten Wirtschaft, die Aufwendung und deren Anteil am BIP, dann fällt auf, dass Sachsen-Anhalt in allen Werten deutlich zurückfällt und eher auf dem Niveau Brandenburgs und Mecklenburg-Vorpommerns liegt als auf dem Thüringens oder Sachsens.

Betrachtet man längere Zeitreihen der Entwicklung des FuE-Personals, dann fällt auf, dass verglichen mit den Zahlen von 1991 in Sachsen-Anhalt die Zahl der nunmehr in Forschung und Entwicklung arbeitenden nur noch bei 27 % des Wertes von 1991 liegt. In keinem anderen Bundesland waren derartige Einschnitte beim FuE-Personal zu konstatieren, auch wenn überall in den ostdeutschen Bundesländern Anfang der 1990er Jahre ein Personalabbau im Forschungs- und Entwicklungssektor zu verzeichnen war; der Rückgang lag jedoch überwiegend bei weniger als 50%, lediglich der Brandenburger Wert liegt bei 55 % (Kladobra/Grenzman 2009: 29).

Der Anteil des FuE-Personal an der Gesamtzahl der Beschäftigten im verarbeitenden Gewerbe sowie im Bergbau ist seit 1991 nicht in dem Ausmaß zurückgegangen, wie die o.g. Zahlen dies erwarten lassen würden. 1991 lag er in Sachsen-Anhalt bei 1,6 %, in Sachsen bei 1,7 % und in Thüringen bei 1,6; die Werte für das Jahr 2005 sind 1,3 % (Sachsen-Anhalt), 2,8 % (Sachsen) und 2,6 % (Thüringen). Auch hier ist ein deutlicher Rückstand Sachsen-Anhalts zu erkennen; das Land ist unter den

Übersicht 7: FuE-Aufwendung der privaten Wirtschaft 2003, 2005 und 2006

FuE-Aufwendung, FuE-Personal und Anteil am regionalen BIP nach Ländern im Wirtschaftssektor									
Bundesland	2003			2005			2006		
	FuE-Personal	FuE-Aufwendungen	Anteil am BIP	FuE-Personal	FuE-Aufwendungen	Anteil am BIP	FuE-Personal	FuE-Aufwendungen	Anteil am BIP
	VZÄ	Mio €	%	VZÄ	Mio €	%	VZÄ	Mio €	%
Sachsen	9.211	847	1,02	9.393	915	1,08	9.629	974	1,1
Sachsen-Anhalt	1.701	131	0,28	1.991	161	0,33	2.041	171	0,35
Thüringen	4.676	426	0,98	4.873	424	0,95	4.996	451	0,97
Deutschland	298.073	38.029	1,76	303.502	38.651	1,72	312.145	41.148	1,77

Quelle: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2008: 7)

drei mitteldeutschen Ländern das einzige, in dem der FuE-Anteil an der Beschäftigung im verarbeitenden Gewerbe gesunken ist. Auch hinsichtlich dieses Indikators findet sich das Land eher in der Gesellschaft von Mecklenburg-Vorpommerns und Brandenburgs als in der der anderen mitteldeutschen Länder.

Die sektorale Struktur des FuE-Personals in den neuen Bundesländern ist andersartig als in den alten, dies wird deutlich, wenn man den Beschäftigtenanteil des öffentlich finanzierten FuE-Personals in den Blick nimmt. Dieser liegt in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen bei (0,56, 0,43 bzw. 0,40 %), was nicht weniger ist als in Baden-Württemberg und Bayern (0,51, 0,46 %). Nimmt man den Anteil öffentlicher Forschungsausgaben am BIP hinzu, dann werden die Verhältnisse noch deutlicher; in Sachsen liegt dieser bei 1,15 %, was bundesweit der dritthöchste Wert ist; nur die Stadtstaaten Berlin und Bremen liegen hier höher. Der Bundesdurchschnitt für diesen Wert liegt bei 0,73 % (HypoVereinsbank 2007: 12). Aus diesen Zahlen geht hervor, dass der Staat in Hinblick auf die Forschungslandschaft in den ostdeutschen Bundesländern eine quantitativ ganz andere Bedeutung einnimmt, als dies in den westlichen Bundesländern der Fall ist.

In Hinblick auf Patentanmeldungen beim Deutschen Patentamt ist nach wie vor ein eindeutiger Ost-West-Unterschied erkennbar. Auf die mitteldeutschen Länder entfielen hier anteilig lediglich 3,7 %; das ist etwas mehr als der gemeinsame Anteil Rheinland-Pfalz' und des Saarlandes (3,4 %) (BMBF 2008: 588). Der Anteil der östlichen Bundesländer an der Gesamtzahl der deutschen Patentanmeldungen ist in den 1990er Jahren weitgehend auf niedrigem Niveau verblieben, die Steigerung beläuft sich auf 0,9 % Prozentpunkte (Rosenfeld et al. 2006: 95). Mit Blick auf Anmeldungen beim Europäischen Patentamt ist die Diagnose ähnlich, hier sind die Werte der ostdeutschen Bundesländer allenfalls mit denen ländlicher Regionen Frankreichs oder der Niederlande zu vergleichen (Kröhnert/Hoßmann/Klingholz 2008: 164).

Einer der Gründe für die unterschiedliche Performanz in Hinblick auf die Patentanmeldungen liegt darin, dass die Zusammensetzung des FuE-Personals in den ostdeutschen Bundesländern anders ist als in den westdeutschen. Insbesondere in den wirtschafts- und auch innovationsstarken (süd-)westdeutschen Bundesländern ist der Anteil der FuE-Beschäftigten, die bei der privaten Wirtschaft beschäftigt sind, weitaus größer. Andererseits ist der Anteil der innovierenden Unternehmen an der Gesamtzahl der Unternehmen nicht unbedingt geringer als in den westdeutschen Bundes-

ländern; allerdings gelingt es diesen in geringerem Umfang, Innovationen tatsächlich in marktfähige Produkte umzusetzen und ihre Produktivität zu steigern. Dieser *ostdeutsche Inneffizienz* kann, so hat es den Anschein, auch nicht mit einer weiterhin regional ausgleichsorientierten öffentlichen Förderung der privatwirtschaftlichen FuE-Investitionen beigegeben werden (vgl. Dohse 2004). Statt dessen scheint es, dass die Ursachen der geringeren Innovationsfähigkeit ostdeutscher Unternehmen verstärkt jenseits der Wirtschaftsstrukturen und der institutionellen Strukturen des Wissenschaftssystems zu suchen sind; möglicherweise ist der große Umfang letztendlich öffentlich finanzierter Industrieforschung in diesem Zusammenhang ursächlich.

In einer Vielzahl innovationsökonomischer Forschungsarbeiten ist aus diesem Rückstand der Schluss gezogen worden, die Innovationsstrukturen in den Neuen Bundesländern seien ineffizienter und würden bei vergleichbarem Mitteleinsatz geringere Resultate erzielen (vgl. Fritsch/Slavtchev 2006). Allerdings muss berücksichtigt werden, dass ein vergleichsweise hoher Staatsanteil an den gesamten FuE-Aufwendungen, wie er in den östlichen Bundesländern zu beobachten ist, zur Folge hat, dass relativ gesehen zum Aufwand eine geringere Patentierungsdynamik zu erwarten ist. Dies rührt daher, dass öffentlich finanzierte Forschung tendenziell grundlagenorientierter und weniger auf das Generieren von Patenten ausgerichtet ist, als die an Verwertungsrelevanzen orientierte Industrieforschung.

7. Kreativwirtschaft

Mit der Entwicklung der Kreativwirtschaft sind in den letzten Jahren Hoffnungen verbunden worden, diese könnte zum Wirtschaftswachstum in nennenswertem Umfang beitragen und im Idealfall sogar nachteilskompensatorisch wirken. Zur Kreativ- bzw. Kulturwirtschaft gehören Unternehmen der Kultur-, Medien- und werbetreibenden Industrie. Die Begriffe Kreativ- und Kulturwirtschaft werden oft synonym gebraucht (Haselbach 2007: 34), eine mögliche Abgrenzung mit Blick auf künftige Studien wäre eine engere Fassung eines Kulturwirtschaftsberichtes, die nicht so sehr auf eine Kreativitätsbezug abstellt, sondern einen Kunstbezug in den Mittelpunkt stellt (ebd.: 34). Bis dahin wird es notwendig sein, mit widersprüchlich anmutendem Zahlenmaterial umzugehen.

Unternehmen der Kreativwirtschaft sind in den mitteldeutschen Ländern in unterschiedlicher Weise an der Gesamtwirtschaft beteiligt; in Sach-

sen beträgt ihr Anteil 4,9 %, in Sachsen-Anhalt 3,8 % und in Thüringen 3,9 % (Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Sachsen Anhalt 2006: 61). Der Kulturwirtschaftsbericht des Landes Sachsen kommt auf Grundlage einer anderen Zählmethodik zu anderen Werten; der kulturwirtschaftliche Anteil an der Gesamtwirtschaft liegt danach in Sachsen-Anhalt bei 1,2 %, in Thüringen bei 1,6 und in Sachsen bei 2,4 % (Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit/Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst 2008: 76). In Sachsen-Anhalt gibt es eine Konzentration der Medienwirtschaft im Raum Halle; in Thüringen ist eine kleinräumige hochdiverse Verteilung zu konstatieren, die sich darüber hinaus durch einen relativ großen öffentlichen Anteil auszeichnet (STADTart Planungs- und Beratungsbüro Kultur - Freizeit - Sport 2009: 137f.). Sachsen wiederum erreicht aufgrund seiner großstädtischeren Prägung statistisch etwas höhere Werte als die anderen beiden mitteldeutschen Länder mit ihren mehr mittelstädtisch geprägten Siedlungsstrukturen.

Bei allen zu konstatierenden Wachstumsraten, die in den Zeitreihenmessungen der Kulturwirtschaftsberichte regelmäßig Wachstumswerte von mehr als 10 % ergeben, bleibt festzustellen, dass, gemessen an den Anteilen der Kulturwirtschaften der mitteldeutschen Länder an der gesamtdeutschen Kulturwirtschaft, auf diese nur geringe Prozentsätze entfallen, und dass die wirtschaftlich und bevölkerungsstärkeren westlichen Bundesländer auch die relativ entwickelteren kulturwirtschaftlichen Institutionen aufzuweisen haben. Mit von der Kulturwirtschaft ausgehenden nachteilskompenstatorischen Effekten ist vor diesem Hintergrund bis auf weiteres nicht zu rechnen.

8. Fazit

Die demographischen Daten weisen darauf hin, dass die mitteldeutschen Bundesländer und unter ihnen insbesondere Sachsen-Anhalt einer schwierigen Entwicklung entgegensehen. Nicht nur die Folgen der Wendejahre und damit einhergehenden wirtschaftlichen Einschnitte sind zu überwinden; es sind auch die Folgen eines langfristigen demographischen Wandels hin zu geringeren Kinderzahlen, kleineren Haushaltsgrößen und zu einer räumlich immer ungleicher werdenden Verteilung von Wachstum, Stagnation und Schrumpfung zu bewältigen. In Sachsen-Anhalt ereignet sich all dies in einem etwas größeren Umfang. Die Bevölkerungsabwanderung ist hier stärker, der nach der Wende stattgefundene Strukturwandel war

hier einschneidender, die Wirtschaftsstruktur ist in diesem Land problematischer als in den anderen mitteldeutschen Bundesländern, denn die Wirtschafts- und Branchenstruktur entspricht hier weniger der westdeutschen, wie im Falle Sachsen, und ist auch weniger divers und vielfältig als dies in Thüringen der Fall ist.

Diese Befunde spiegeln sich in den innovationspolitischen Daten wider. Der Anteil des mit FuE-Aufgaben betrauten Personals ist in Sachsen-Anhalt deutlich geringer als in Thüringen und in Sachsen; entsprechend weniger Patente werden angemeldet. Die mit den Hochschulen verbundenen Erwartungen sind angesichts dieser Zahlen umso größer.

In mancher Hinsicht nehmen mit der oben beschriebenen Entwicklung die östlichen Bundesländer Ausschnitte der demographischen Zukunft der westlichen Bundesländer vorweg. Auch dort wird in ländlichen und peripheren Räumen in den kommenden Jahrzehnten mit Schrumpfungsprozessen zu rechnen sein; regionales Wachstum und Bevölkerungswachstum wird sich auch dort künftig massiv ungleicher und ungleichzeitiger verteilen.

Literatur

- BBR, Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (2008): Raumordnungsprognose 2025. BBR-Berichte KOMPAKT 2/2008. Bonn: Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Bundesbericht Forschung und Innovation 2008. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- BMVBS, Bundesministerium für Verkehr, Bau- und Stadtentwicklung (2009): Jahresbericht der Bundesregierung zum Stand der Deutschen Einheit 2009. Berlin: Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung.
- Dohse, Dirk (2004). Regionale Verteilung innovativer Aktivitäten in Ostdeutschland: Kieler Diskussionsbeiträge, Nr. 411. Kiel: Institut für Weltwirtschaft Kiel.
- Ewald, Detlev (2007): Die Betriebs- und Beschäftigendichte der Industrie in Thüringen, den neuen und alten Bundesländern von 1995 bis 2006. Erfurt: Statistisches Landesamt Thüringen. <http://www.tls.thueringen.de/analysen/Aufsatz-08a-2007.pdf> (Zugriff am 18.09.2009).
- Fritsch, Michael/Viktor Slavtchev (2006). Measuring the efficiency of regional innovation systems - An empirical assessment: Technische Universität Bergakademie Freiberg, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Working Paper 8/2006, Freiberg.
- Haselbach, Dieter (2007): Kulturwirtschaft. Zum Stand der Debatte und zu Forschungsdesideraten. Kulturpolitische Mitteilungen (119 (IV 2007)): 32-36.
- HypoVereinsbank (2007): Fit für die Zukunft? Die Bundesländer im Vergleich. München: HypoVereinsbank.

- Kladobra, Andreas/Christoph Grenzmann (2009): FuE-Datenreport 2008. Analysen und Vergleiche. Essen: Wissenschaftsstatistik GmbH im Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Kröhnert, Steffen/Iris Hoßmann/Rainer Klingholz (2008): Die demographische Zukunft von Europa. Wie sich Regionen verändern. München: DTV/Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung.
- Legler, Harald/Birgit Gehrke/Ulrich Schasse/Christoph Rammer/Ulrich Schmoch (2004): Innovationsindikatoren zur technologischen Leistungsfähigkeit der ostdeutschen Bundesländer, Studien zum deutschen Innovationssystem, Nr. 20-2004. Hannover, Mannheim, Karlsruhe: Niedersächsisches Institut für Wirtschaftsforschung, Zentrum für europäische Wirtschaftsforschung, Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung.
- Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Sachsen Anhalt (2006): Kulturwirtschaftsbericht Sachsen-Anhalt 2006. Magdeburg: Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Sachsen-Anhalt.
- Paritätischer Wohlfahrtsverband (2009): Armutsatlas. 2009.
- Röhl, Klaus-Heiner (2009). Strukturelle Konvergenz der ostdeutschen Wirtschaft: Institut der Deutschen Wirtschaft, Trends 1/2009, Köln.
- Rosenfeld, Martin T. W./Peter Franz/Jutta Günther/Gerhard Heimpold/Franz Kronthaler (2006): Ökonomische Entwicklung in ostdeutschen Regionen. Branchenschwerpunkte, Unternehmensnetzwerke und innovative Kompetenzfelder der Wirtschaft. Gutachten im Auftrag des Bundesamtes für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Institut für Wirtschaftsforschung Halle (IWH).
- Rosner, Ulf (2006): Regionalökonomische Effekte von Hochschulen. Theorie, Meßkonzepte und Wirkungsweisen am Beispiel der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH). Magdeburg: docupoint Verlag.
- Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit/Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (2008): Kulturwirtschaftsbericht 2008. Dresden: Freistaat Sachsen.
- Sommer, Bettina (2004): Bevölkerungsentwicklung in den Bundesländern bis 2050. Annahmen und Ergebnisse der 10. koordinierten Bevölkerungsvorberechnung, Statistisches Bundesamt Wirtschaft und Statistik 8/2004. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- STADTart Planungs- und Beratungsbüro Kultur - Freizeit - Sport (2009): 1. Kulturwirtschaftsbericht Thüringen. Kulturwirtschaft und öffentlicher Kultursektor: Verflechtungen und Entwicklungspotentiale. Erfurt: Thüringer Kultusministerium.
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007): Demografischer Wandel in Deutschland Heft 1 Bevölkerungs- und Haushaltsentwicklung im Bund und in den Ländern. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2008). Industrieforschung und Konjunktur im Gleichschritt. FuE-Quote auch 2007 unverändert: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, Forschung & Entwicklung facts, Dez. 2008, Essen.

Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft

Kludia Erhardt

Dirk Lewin

Peer Pasternack

Robert D. Reisz

Wesentlich für die Struktur und Ausstattung einer Hochschullandschaft sind die regionale Verteilung der Hochschulen und interne Gliederung nach Hochschultypen, die Entwicklung der verausgabten öffentlichen Mittel für die Hochschulen und die Anzahl der Studienplätze. Um die Befunde angemessen einordnen zu können, sind die entsprechenden Daten ins Verhältnis zu zentralen sozioökonomischen Kennziffern zu setzen.

1. Institutionen

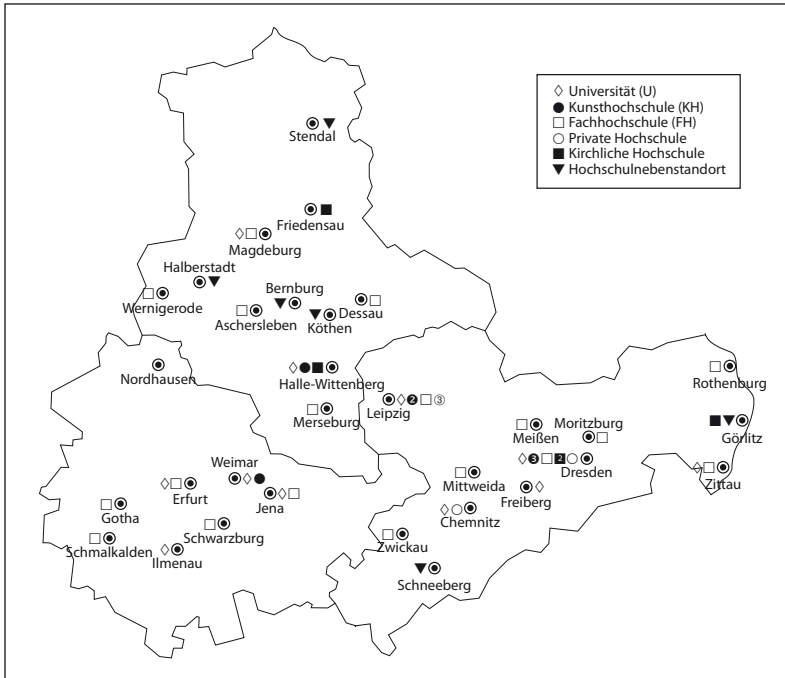
Die Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen unterhalten insgesamt elf *universitäre Einrichtungen*. Drei davon sind traditionelle Volluniversitäten – die Universitäten Leipzig, Halle-Wittenberg und Jena. Die beiden erstgenannten hatten im Zuge der Strukturbereinigung Anfang der 90er Jahre Integrationen anderer Hochschulen zu bewerkstelligen.¹ Die Universität Halle-Wittenberg hat zugleich in Gestalt der ihr assoziierten Stiftung Leucorea Wittenberg den Standort ihrer älteren Quellenuniversität akademisch wiederbelebt.² In Erfurt erfolgte unter Bezugnahme auf die historische Vorgängerin eine universitäre Neugründung, in der zwei vorhandene Hochschulen aufgegangen sind.³ An den Hochschulstandorten in Ilmenau und Weimar hatten Statusänderungen vorhandener Institutionen

¹ Leipzig: Deutsche Hochschule für Körperkultur (DHfK), (evangelische) Kirchliche Hochschule (zuvor Theologisches Seminar) Leipzig und PH Leipzig; Halle-Wittenberg: PH Halle-Köthen, Teile der TH Leuna-Merseburg

² Studiengänge werden in Wittenberg nicht unterhalten.

³ Mit der Gründung wurde die Pädagogische Hochschule Erfurt/Mühlhausen integriert. Im Zuge des Ausbaus der Universität Erfurt wurde 2003 auch die bis dahin kirchlich getragene Theologische Fakultät Erfurt (vormals Philosophisch-Theologisches Studium Erfurt) als Katholisch-theologische Fakultät in die Erfurter Universität aufgenommen.

– der TH Ilmenau und der Hochschule für Architektur und Bauwesen Weimar – zum universitären Charakter geführt. Die technisch ausgerichteten Universitäten in Magdeburg und Dresden wurden zu Volluniversitäten incl. Hochschulmedizin ausgebaut, jeweils unter Integration von Hochschulen.⁴ Deutliche Fächergruppenerweiterungen hatte aber auch die TU Chemnitz erfahren.⁵ Die Bergakademie Freiberg wurde unter Beibehaltung ihres montanwissenschaftlichen Schwerpunkts zur TU. Eine Besonderheit stellt das neugegründete Internationale Hochschulinstitut Zittau dar: Es bietet kein Grundstudium, sondern Hauptstudiengänge bzw. Masterprogramme an.



Übersicht 1: Die mitteldeutsche Hochschullandschaft 2008

Der öffentliche Fachhochschulsektor in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen umfasst 12 Hochschulen. Die jüngeren Entwicklungen in diesem Bereich sind übersichtlich: Die Landesregierung Sachsen-Anhalt folgte

⁴ Magdeburg: Medizinische Akademie Magdeburg, PH Magdeburg; Dresden: Medizinische Akademie Dresden, PH Dresden, Teile der Hochschule für Verkehrswesen.

⁵ in der ein Teil der früheren PH Zwickau aufgegangen war

einer Anregung des Wissenschaftsrates, die im Aufbau befindlich gewesene Fachhochschule Altmark in Stendal nicht als eigenständigen Standort zu führen, sondern in die bereits bestehende FH Magdeburg – nunmehr Hochschule Magdeburg-Stendal – zu integrieren.⁶ 1997 war noch die Neugründung einer Fachhochschule am Standort Nordhausen erfolgt (TKM 2001: 12).

Übersicht 2: Die mitteldeutsche Hochschullandschaft 1996 und 2009 im Vergleich

Hochschulen 1996	Hochschulen 2009	Typ	Trägerschaft	Anm.
Sachsen				
TU Chemnitz-Zwickau	TU Chemnitz	Uni	staatlich	
	Priv. FernFachHochschule Sachsen Chemnitz	FH	Privat	
U Leipzig	U Leipzig	Uni	staatlich	
H für Grafik und Buchkunst Leipzig	H für Grafik und Buchkunst Leipzig	KH	staatlich	
H für Musik und Theater Leipzig	H für Musik und Theater Leipzig	KH	staatlich	
H für Technik, Wirtschaft u. Kultur Leipzig	H für Technik, Wirtschaft u. Kultur Leipzig	FH	staatlich	
Handelshochschule Leipzig	Handelshochschule Leipzig	Uni	privat	
FH der Deutschen Telekom AG Leipzig	FH der Deutschen Telekom AG Leipzig	FH	privat	
Ostdeutsche HS für Berufstätige Leipzig	AKAD Fachhochschule Leipzig	FH	privat	Integration
TU Bergakademie Freiberg	TU Bergakademie Freiberg	Uni	staatlich	
TU Dresden	TU Dresden	Uni	staatlich	
	Dresden International University	Uni	privat	
H für Bildende Künste Dresden	H für Bildende Künste Dresden	KH	staatlich	
H für Musik Dresden	H für Musik Dresden	KH	staatlich	
H für Technik und Wirtschaft Dresden	H für Technik und Wirtschaft Dresden	FH	staatlich	
Evang. FH für Sozialarbeit Dresden	Evangelische FH für Sozialarbeit Dresden	FH	kirchlich	
H für Kirchenmusik Dresden	H für Kirchenmusik Dresden	KH	kirchlich	

⁶ Interview mit dem Gründungsrektor der FH Altmark, Prof. Kaschade, 1998

Hochschulen 1996	Hochschulen 2009	Typ	Trägerschaft	Anm.
	Palucca Schule Dresden, H für Tanz	KH	staatlich	Statusänderung
H für Technik und Wirtschaft Mittweida	H Mittweida	FH	staatlich	
H f. Techn., Wirtschaft u. Sozialw. Zittau/Görlitz	H Zittau/Görlitz	FH	staatlich	
Internationales Hochschulinstitut Zittau	Internationales Hochschulinstitut Zittau	Uni	staatlich	
H für Technik und Wirtschaft Zwickau	Westfälische H Zwickau	FH	staatlich	
FH der Sächsischen Verwaltung Meißen	FH der Sächsischen Verwaltung Meißen	FH	staatlich	
FH f. Polizei Rothenburg	FH f. Polizei Rothenburg	FH	staatlich	
FH für Religionspädagogik und Gemeinondiakonie Moritzburg	FH für Religionspädagogik und Gemeinondiakonie Moritzburg	FH	kirchlich	
	Hochschule für Kirchenmusik Görlitz	KH	kirchlich	Statusänderung
Sachsen-Anhalt				
U Halle-Wittenberg	U Halle-Wittenberg	Uni	staatlich	
Burg Giebichenstein H f. Kunst u. Design Halle	Burg Giebichenstein H f. Kunst u. Design Halle	KH	staatlich	
Evangelische H für Kirchenmusik Halle	Evangelische H für Kirchenmusik Halle	KH	kirchlich	
U Magdeburg	U Magdeburg	Uni	staatlich	
FH Magdeburg	H Magdeburg-Stendal	FH	staatlich	
FH Altmark				Integration in H Magdeburg
FH Anhalt	H Anhalt	FH	staatlich	
FH Harz	H Harz	FH	staatlich	
FH Merseburg	H Merseburg	FH	staatlich	
FH f. Öff. Verwaltg. u. Rechtspf. Halberstadt				Integration in H Harz
	FH der Polizei Aschersleben	FH	staatlich	
Theologische H Friedensau	Theologische H Friedensau	Uni	kirchlich	
Thüringen				
U Jena	U Jena	Uni	staatlich	
FH Jena	FH Jena	FH	staatlich	
TU Ilmenau	TU Ilmenau	Uni	staatlich	
Bauhaus-Universität Weimar	Bauhaus-Universität Weimar	Uni	staatlich	
H für Musik Weimar	H für Musik Weimar	KH	staatlich	

Hochschulen 1996	Hochschulen 2009	Typ	Trägerschaft	Anm.
U Erfurt	U Erfurt	Uni	staatlich	
FH Erfurt	FH Erfurt	FH	staatlich	
Philosophisch-Theologisches Studium Erfurt				Integration in U Erfurt
FH Schmalkalden	FH Schmalkalden	FH	staatlich	
	FH Nordhausen	FH	staatlich	
PH Erfurt/Mühlhausen				Integration in U Erfurt
Thüringer FH für öffentliche Verwaltung Weimar	Thüringer FH für öffentliche Verwaltung Gotha	FH	staatlich	örtliche Verlagerung
FH für Forstwirtschaft Schwarzburg	FH für Forstwirtschaft Schwarzburg	FH	staatlich	
	SRH FH für Gesundheit Gera	FH	privat	

Unberücksichtigt war die Empfehlung des Wissenschaftsrats geblieben, keine *verwaltungswissenschaftlichen Fachhochschulen* zu gründen und stattdessen die allgemeinen Fachhochschulen für Verwaltungsstudiengänge zu öffnen (Wissenschaftsrat 1992b). Im Ergebnis bestehen in den drei Ländern zusätzlich zu den allgemeinen FHs fünf Verwaltungsfachhochschulen, wobei eine ursprünglich sechste (FHVerw Halberstadt) inzwischen in die Hochschule Harz integriert wurde.

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen betreiben sieben *künstlerische Hochschulen*, davon drei Musikhochschulen (in Leipzig: Hochschule für Musik und Theater, des weiteren Dresden und Weimar), drei Hochschulen für bildende und angewandte Künste (Halle, Leipzig, Dresden) sowie eine Hochschule für Tanz (Palucca Schule Dresden). Daneben bietet auch die Bauhaus-Universität Weimar künstlerische Studiengänge an.

Zwei der mitteldeutschen Länder – Sachsen und Thüringen – unterhalten auch jeweils eine *Berufsakademie*, Thüringen mit zwei, Sachsen mit sieben Standorten. Berufsakademien als Anbieter dualer Studiengänge sind keine Hochschulen, werden aber dem tertiären Bildungssektor zugeordnet. Sie verleihen Studienabschlüsse, die den FH-Abschlüssen gleichgestellt sind.

In unterschiedlichem Maße verfügen die drei Länder auch über *nicht-öffentlich unterhaltene Hochschulen*.⁷ Zu unterscheiden sind hierbei Einrichtungen in kirchlicher und in privater Trägerschaft. Durch evangelische

⁷ Detaillierter der Beitrag von Robert D. Reisz/Manfred Stock: Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen, in diesem Band.

Kirchen bzw. eine Religionsgemeinschaft werden sechs Hochschulen unterhalten, davon eine mit Universitätsstatus (Theologische Hochschule Friedensau) und drei für die kirchenmusikalische Ausbildung (Halle/S., Dresden, Görlitz). Die zuvor eigenständige (katholische) Theologische Fakultät Erfurt war 2003 in die Universität Erfurt integriert worden. Von privaten Trägern werden im mitteldeutschen Raum fünf Hochschulen unterhalten, davon zwei mit universitärem Status (Handelshochschule Leipzig, Dresden International University, letztere ohne Promotionsrecht). Die kirchlichen und privaten Hochschulen sind inhaltlich interessante Ergänzungen des öffentlichen Hochschulsektors, spielen aber im Blick auf die Anzahl der angebotenen Studienplätze eine untergeordnete Rolle für die mitteldeutsche Hochschullandschaft.

Um 1995 waren die wesentlichen Strukturbereinigungen der mitteldeutschen Hochschullandschaft, die nach 1990 konzipiert und umgesetzt wurden, abgeschlossen. Übersicht 2 präsentiert die seitherigen Entwicklungen und den aktuellen Stand, indem die Institutionenlandschaft des Jahres 1996 der von 2009 gegenübergestellt wird.

In einer länderspezifischen Betrachtung lässt sich zusammenfassen, dass die mitteldeutsche Hochschullandschaft, soweit öffentlich unterhalten, folgendermaßen strukturiert ist (Übersicht 3):

- *Sachsen* ist mit vier Universitäten ausgestattet, unterhält daneben das Internationale Hochschulinstitut in Zittau als kleinste universitäre Einrichtung, fünf Kunsthochschulen, fünf Fachhochschulen sowie zwei Verwaltungs-FHs; hinzu treten hier im tertiären Bereich sieben regional verteilte Einrichtungen der Staatlichen Berufsakademie Sachsen.
- *Sachsen-Anhalt* hat zwei Universitäten, eine Kunsthochschule, vier Fachhochschulen und eine Verwaltungs-FH.
- *Thüringen* verfügt über vier Universitäten, davon eine Technische und zwei weitere mit eingeschränktem Fächerspektrum, eine künstlerische Hochschule, vier Fachhochschulen und zwei Verwaltungs-FHs; daneben hat Thüringen auch eine Berufsakademie mit zwei Standorten.
- *Hochschulmedizin* unterhalten alle drei Länder; dabei verfügen Sachsen-Anhalt und Sachsen über jeweils zwei hochschulmedizinische Standorte und Thüringen über einen.

Übersicht 3: Hochschultypen und -arten in den mitteldeutschen Ländern 1996 und 2009

Hochschultyp	Hochschultart	Trägerschaft	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
Universität und gleichgestellte Hochschulen	Universität	staatlich	5	2	4	11
	Universität	privat	2	–	–	1
	Künstlerische Hochschule	staatlich	5	1	1	7
	Theolog. bzw. kirchenmusikalische Hochschule	kirchlich	2	2	–	4
	Summe		14	5	5	24
Fachhochschule	Fachhochschule	staatlich	5	4	4	13
	Fachhochschule	kirchlich	2	–	–	2
	Fachhochschule	privat	3	–	1	4
	Verwaltungs-FH	staatlich	2	1	2	5
	Summe		12	5	7	24
Hochschulen insgesamt			26	10	12	48

2. Hochschulfinanzierung

In der Hochschulfinanzstatistik werden die Ausgaben und Einnahmen der Hochschulen nach laufenden Ausgaben und Investitionsausgaben (= Summe der Ausgaben) sowie nach Verwaltungseinnahmen, Drittmitteln und Grundmitteln (= Summe der Einnahmen) untergliedert. Dabei ist die Summe der Ausgaben stets gleich der Summe der Einnahmen. Die Grundmittel stellen somit den Teil der Einnahmen dar, der nicht von der Hochschule selbst erwirtschaftet (Verwaltungseinnahmen) oder als Drittmittel eingeworben wird. Das Grundmittelkonzept zeigt den öffentlichen Zuschussbedarf der Bildungseinrichtungen auf und ist für ländervergleichende Betrachtungen besonders geeignet (BLK 2006b: 7f.).⁸

Eine Untermenge der Grundmittel sind die ‚laufenden Grundmittel‘. Sie bezeichnen die ‚laufenden Ausgaben‘ minus der Verwaltungseinnahmen und Drittmittel. Die laufenden Grundmittel sind somit der Anteil des Trägers an den laufenden Ausgaben, oder, anders ausgedrückt: Sie stellen den Zuschussbedarf der Hochschulen vermindert um die Investitionsmittel dar.⁹

Die medizinischen Einrichtungen an Hochschulen unterscheiden sich in ihrer Ausgaben- und Einnahmenstruktur stark von den sonstigen Fächern.¹⁰ Deshalb werden in den folgenden Übersichten die medizinischen Einrichtungen zum Teil gesondert ausgewiesen.

⁸ Obwohl in den Grundmitteln auch Zuschüsse anderer als der öffentlichen Träger enthalten sind, spiegeln sie in etwa die Zuschüsse der Länder und des Bundes zu den laufenden Kosten der Hochschulen wider, denn Zuschüsse anderer Träger sind trotz der Zunahme der Zahl privater Hochschulen gering und können daher in der Gesamtbetrachtung vernachlässigt werden (die Zuschüsse von privaten Hochschulträgern spielen in Deutschland im allgemeinen und in Ostdeutschland im besonderen quantitativ keine größere Rolle: der Anteil der Ausgaben privater Hochschulen an allen Hochschulausgaben betrug 2005 1,4%; vgl. Statistisches Bundesamt 2007). Im Zeitraum ab 1995 trug der Bund mit nur geringen Schwankungen etwas über ein Zehntel, die Länder trugen knapp neun Zehntel der öffentlichen Zuschüsse an die Hochschulen (BLK 2006a: 86). Allerdings wird die Vergleichbarkeit durch länderspezifische Umstellungen im Rechnungswesen gestört (ebd.: 78). Auch schränkt die unterschiedliche Hochschul- und Fächerstruktur in den einzelnen Bundesländern die Vergleichbarkeit ein, so dass die Interpretation der Daten hinsichtlich länderspezifischer Unterschiede mit Vorsicht zu geschehen hat.

⁹ Die Betrachtung der laufenden Grundmittel anstelle der Grundmittel einschließlich der Investitionsausgaben bietet sich besonders für einen in die neunziger Jahre zurückreichenden Vergleich zwischen den Bundesländern an, da damals die Investitionen zum Hochschulausbau in den östlichen Bundesländern doppelt so hoch waren wie in den westlichen (Wolf 2006: 237).

¹⁰ Das betrifft zum einen die Verwaltungseinnahmen – darunter fallen bei den medizinischen Einrichtungen z.B. die Kostenerstattungen der Krankenkassen. Zum anderen geben die Me-

Um die Entwicklung der Hochschulfinanzierung – die hier für den Zeitraum 1995 bis 2005 dargestellt wird – angemessen einordnen zu können, werden die Werte der mitteldeutschen Länder den Werten für die ost- und die westdeutschen Flächenländer sowie dem Bundesdurchschnitt gegenübergestellt. Als Grundlage für die kontextualisierende Bewertung der Hochschulfinanzierung werden zudem Indikatoren für die Wirtschaftskraft der Länder und die Entwicklung der Studierendenzahlen herangezogen.

2.1. *Laufende Grundmittel in Relation zu den Studierendenzahlen*

Bei den laufenden Grundmitteln in Relation zu den Studierendenzahlen handelt es sich um eine eingeführte Kennziffer der Hochschulfinanzstatistik. Sie gilt als aussagekräftig dafür, welcher Stellenwert den Hochschulen im betrachteten Land beigemessen wird (Statistisches Bundesamt 2006a: Anhang 3).¹¹ Übersicht 4 zeigt die Entwicklung der laufenden Grundmittel je Studierenden in den mitteldeutschen Ländern zwischen 1995 und 2005.

Die Zuwendungen der Träger an die Hochschulen für laufende Kosten nahmen zwischen 1995 und 2005 in fast allen Bundesländern moderat zu. Die Studierendenzahlen stiegen dagegen in den drei mitteldeutschen Bundesländern sehr stark an, im Durchschnitt auf 170% im Vergleich zum Stand des Jahres 1995, während der Kennwert ‚laufende Grundmittel pro Studierenden‘ von einem extrem hohen Stand 1995 bis zum Jahr 2005 auf etwa den Bundesdurchschnitt fiel.

Daraus folgt, dass die bis Anfang dieses Jahrzehnts deutlich erhöhten laufenden Grundmittel pro Studierenden in Mitteldeutschland nicht etwa auf strukturell teurere Studienplätze, sondern vor allem auf den Hochschulausbau zurückzuführen sind, der ja in die Zukunft wirken sollte und sich daher an den zukünftig erwarteten Studierendenzahlen orientieren musste. Die Zahlen zeigen, dass das Konzept insofern aufging, als es tatsächlich gelang, die Studierendenzahlen so weit zu steigern, dass sie

dizinischen Einrichtungen wesentlich mehr laufende Grundmittel je Studierenden aus als die anderen Fächergruppen.

¹¹ Weitere gebräuchliche Indikatoren sind ‚laufende Grundmittel für ein Studium in der durchschnittlichen Fachstudiendauer‘ sowie ‚laufende Grundmittel pro Absolvent‘. Der erste der beiden Indikatoren ergibt für den Ländervergleich keine andere Aussage als die Kennziffer ‚laufende Grundmittel je Student‘, denn etwaige länderspezifische Unterschiede in der Studiendauer bilden sich in beiden Indikatoren gleichermaßen ab. Der Indikator ‚laufende Grundmittel je Absolvent‘ ist in Epochen schwankender Studienanfängerzahlen nur schlecht zu interpretieren, weil die heutigen Absolventen auf die Studienanfänger von vor ein paar Jahren zurückgehen, während die betrachteten Grundmittel die von heute sind.

nahezu im gleichen Verhältnis zur Einwohnerzahl stehen wie in den westdeutschen Flächenländern (westdeutsche Flächenländer: 23,05 Studierende pro 1.000 Einwohner, mitteldeutsche Länder: 22,97 Studierende pro 1.000 Einwohner).¹²

Übersicht 4: Laufende Grundmittel der Hochschulen (alle Hochschultypen)

Jahr	Studierende (Anzahl)	Lfd. Grundmittel (Mio Euro)	Laufende Grundmittel je Stud. (Euro)		
			Insges.	Personal- ausgaben	übrige lfd. Ausgaben
Sachsen					
1995	67.231	709,0	10.550	5.860	4.690
2000	84.516	734,2	8.690	6.120	2.560
2005	107.792	752,4	6.979	5.495	1.484
Sachsen-Anhalt					
1995	27.299	343,5	12.580	6.400	6.180
2000	38.227	377,3	9.870	6.670	3.200
2005	51.732	377,5	7.297	4.990	2.440
Thüringen					
1995	27.497	308,6	11.220	6.300	4.920
2000	39.752	350,3	8.810	6.280	2.540
2005	49.075	371,6	7.572	5.795	1.777
Ostdeutsche Flächenländer					
1995	160.598	1.775,7	11.060	6.010	5.050
2000	223.156	1.920,8	8.610	6.050	2.560
2005	285.318	1.992,7	6.984	4.850	2.030
Westdeutsche Flächenländer					
1995	1.457.612	8.733,0	5.990	3.230	2.770
2000	1.349.731	9.458,8	7.010	4.880	2.130
2005	1.459.435	10.441,0	7.154	3.494	3.660
Deutschland insgesamt					
1995	1.856.115	12.455,7	6.710	3.590	3.120
2000	1.796.006	13.079,0	7.280	5.070	2.210
2005	1.986.106	14.190,8	7.145	3.421	3.724

Quellen: Destatis Fachserie 11 Reihe 4.3.2_2006, Tabelle 2.2.1.

¹² Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass die Einwohnerzahl im betrachteten Zeitraum in den westdeutschen Flächenländern leicht anstieg, während sie in den mitteldeutschen Ländern abnahm. Ebenso sind hier auch die Effekte der Altersstruktur der Bevölkerung zu berücksichtigen. Durch Abwanderung und stark rückläufige Geburtenzahlen hat sich die Einwohnerzahl in den Flächenländern um rund ein Zehntel verringert, während die im gleichen Zeitraum sehr geburtenstarken Jahrgänge ein Studium aufnahmen.

Von einem hohen Niveau kommend, stieg der Zuwachs der laufenden Grundmittel in den mitteldeutschen Bundesländern zwischen 2000 und 2005 von 100 auf 102,7 Prozent und fiel damit so mager aus, dass er deutlich unter der Preissteigerungsrate liegt, während er in den westdeutschen Flächenländern im gleichen Zeitraum immerhin von 100 auf 111,5 Prozent stieg.¹³

Die Aufgliederung der laufenden Grundmittel pro Studierendem nach Personalausgaben und den übrigen laufenden Ausgaben zeigt, dass ein Einsparpotenzial eher bei den übrigen laufenden Ausgaben gesehen wird, denn die Personalausgaben pro Studierendem liegen in Mitteldeutschland im Durchschnitt in etwa nur um soviel niedriger, wie es den unterschiedlichen Tarifen im Öffentlichen Dienst entspricht. Das spricht zugleich für eine mit anderen Flächenländern vergleichbare Personalausstattung der Hochschulen.¹⁴

Die großen Unterschiede im Verbrauch laufender Grundmittel zwischen den einzelnen Bundesländern gehen u.a. auf unterschiedliche Hochschulstrukturen zurück.¹⁵ Einen unterschiedlichen Verbrauch an laufenden Grundmitteln haben einerseits die verschiedenen Hochschultypen (Studienplätze an Fachhochschulen sind z.B. häufig ‚billiger‘ als an Hochschulen), andererseits die verschiedenen Fächergruppen (Medizin ist z.B. erheblich teurer als andere Fächer).

Die Differenzierung zeigt einerseits, wie stark die Gegebenheiten der Medizinischen Einrichtungen an Hochschulen von denen der anderen Fächer abweichen. Der Unterschied ist so eklatant, dass es nur in bestimmten Fällen zulässig erscheint, die Hochschulfinanzen insgesamt zu betrachten. Andererseits erklärt die Differenzierung nach Hochschultypen nicht alle Unterschiede zwischen den mitteldeutschen Ländern. Sachsen fällt z.B. in der Gesamtbetrachtung (Übersicht 5) durch einen unterdurchschnittlichen Verbrauch an laufenden Grundmitteln pro Studierendem auf. Übersicht 5 zeigt zugleich, dass dies hauptsächlich auf die im Vergleich zum Bundesdurchschnitt ‚preiswerten‘ Medizin-Studienplätze zurückgeht.

¹³ eigene Berechnungen aus Destatis Fachserie 11 Reihe 4.3.2_2008, Tabelle 2.2.1., vgl. Übersicht 3 und FS 11 Reihe 4.1_2006

¹⁴ Vgl. Roland Bloch/Anke Burkhardt/Anja Franz/Henning Schulze/Robert Schuster: Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals, in diesem Band.

¹⁵ Allerdings auch auf Unterschiede im Rechnungswesen aufgrund der Einführung von Globalhaushalten und kaufmännischem Rechnungswesen, die „häufig die Anliegen der amtlichen Statistik nicht berücksichtigen“ (BLK 2006a: 78f).

Übersicht 5: Laufende Grundmittel nach Hochschultyp

Hochschultyp	Studierende (Anzahl) (2006)	Lfd. Grund- mittel (Mio €) (2006)	Laufende Grundmittel je Stud. (Euro)		
			Insges. (2006)	Personal- ausgaben (2004)	übr. lfd. Ausgaben (2004)
Sachsen					
HS ohne Med.	101.051	636,6	6.300	4.690	1.390
- davon FH	27.783	140,1	5.042	3.870	1.140
HS-Med.	5.725	76,2	13.313	11.240	6.690
Sachsen-Anhalt					
HS ohne Med.	47.401	294,4	6.211	5.020	1.470
- davon FH	19.587	79,4	4.054	2.990	990
HS-Med.	4.045	66,9	16.553	12.350	8.260
Thüringen					
HS ohne Med.	46.982	308,8	6.574	5.200	1.340
- davon FH	13.646	57,4	4.204	3.470	860
HS-Med.	2.728	50,9	18.660	16.370	9.160
Ostdeutsche Flächenländer					
HS ohne Med.	269.316	1.694,1	6.290	4.780	1.380
- davon FH	83.736	378,2	4.516	3.510	960
HS-Med.	16.030	246,7	15.390	12.410	7.480
Westdeutsche Flächenländer					
HS ohne Med.	1.365.864	8.555,9	6.264	4.600	1.710
- davon FH	387.204	1.517,6	3.919	3.180	1.140
HS-Med.	80.742	1.989,6	24.641	15.450	10.450
Deutschland insgesamt					
HS ohne Med.	1.852.776	11.642,1	6.283	4.640	1.660
- davon FH	527.667	2.102,9	3.985	3.190	1.090
HS-Med.	111.085	2.639,6	23.761	15.350	10.020

Quellen: Destatis Fachserie 11 Reihe 4.3.2_2008, Tabelle 2.2.1. und StatBa, FS 11 Reihe 4.1., Vorbericht 2006, StBa, Sonderauswertung HoF

2.2. *Laufende Grundmittel in Relation zu Bruttoinlandsprodukt und Einwohnerzahl*

Welche Anstrengungen unternehmen die mitteldeutschen Länder für ihre Hochschulen gemessen an ihrer Wirtschaftskraft? Indikatoren dafür sind die Relationen der laufenden Grundmittel zum Bruttoinlandsprodukt (BIP) und zur Zahl der Einwohner/innen.

Die ostdeutschen Flächenländer erreichen nur etwas über 69 Prozent des Bruttoinlandsprodukts pro Einwohner, das in den westdeutschen Flä-

chenländern erzielt wird. Dabei fällt vor allem auf, dass sich der Abstand im Zeitverlauf nur langsam verringert, nämlich von 60,5 Prozentpunkten im Jahr 1995 zu 70,5 Prozentpunkten im Jahr 2006. Dementsprechend schwanken die Anteile der regionalen Einheiten am gesamten deutschen Bruttoinlandsprodukt zwischen 1995 und 2006 nur leicht: Die mitteldeutschen Länder erzielen zwischen 7,7 und 8,0 Prozent, die ostdeutschen Flächenländer zwischen 11,3 und 11,7 Prozent, die westdeutschen Flächenländer zwischen 79,8 und 80,2 Prozent (Destatis 2009; eigene Berechnungen).

Da die Zahl der Studierenden pro 1.000 Einwohner in den mitteldeutschen Ländern nur geringfügig unter der in den westdeutschen Flächenländern liegt (2005: 22,97 gegenüber 23,05)¹⁶ und die laufenden Ausgaben pro Studierenden in den mitteldeutschen Ländern ca. 100,5 % des entsprechenden Betrags in den westdeutschen Flächenländern ausmachen, kommt unterm Strich eine deutlich höhere Belastung der Haushalte der mitteldeutschen Länder durch die Ausgaben für Hochschulen heraus. Das spiegelt sich in der Spalte ‚Anteil der laufenden Grundmittel am BIP‘ in Übersicht 6: Aus dieser wird ersichtlich, dass die mitteldeutschen Länder einen erheblich größeren Anteil ihres Bruttoinlandsprodukts für die laufenden Ausgaben ihrer Hochschulen ausgeben als die westdeutschen Flächenländer.¹⁷

¹⁶ Allerdings ist die Anzahl der Studierenden pro 1.000 Einwohner nur bedingt als Indikator für das Bildungsverhalten bzw. die Studienplatzdichte geeignet, da dabei nicht die Altersstruktur der Bevölkerung berücksichtigt wird. Für Ostdeutschland erfolgte die Planung der Studienplatzkapazitäten Anfang der 90er Jahre in der Annahme relativ stabiler Bevölkerungszahlen und Geburtenzahlen. Durch Abwanderung und stark rückläufige Geburtenzahlen hat sich die Einwohnerzahl in den Flächenländern um rund ein Zehntel verringert, während aber im gleichen Zeitraum sehr geburtenstarken Jahrgänge ein Studium aufnahmen.

¹⁷ Der Indikator ‚Anteil der Laufenden Grundmittel am BIP‘ darf nicht als tatsächlicher Anteil der Hochschulausgaben am BIP mißverstanden werden, da einerseits die Laufenden Grundmittel nur einen Teil der öffentlichen Ausgaben für die Hochschulen darstellen und andererseits die Länder die Kosten für die Hochschulen nur zu etwa 90 Prozent selbst finanzieren. Die Größe ‚Anteil der laufenden Grundmittel am BIP‘ verhält sich jedoch proportional zu den tatsächlichen Ausgaben der Länder für die Hochschulen. – Noch mehr im Verhältnis zu ihrer Wirtschaftskraft als die ostdeutschen Flächenländer geben die Stadtstaaten für ihre Hochschulen aus.

Übersicht 6: Laufende Grundmittel der Hochschulen im Spiegel der Wirtschaftskraft der Länder

Jahr	Einw. (Mio.)	BIP* (Mrd. €)	BIP pro Einw.** (T€)	Laufende Grundmittel		
				absolut (Mio €)	pro Einw. (€)	Anteil am BIP (Promille)
Sachsen						
1995	4,6	69,9	15,3	709,0	155,3	10,1
2000	4,4	75,7	17,0	734,2	165,9	9,7
2006	4,2	88,7	21,1	752,4	179,1	8,5
Sachsen-Anhalt						
1995	2,7	38,6	14,0	343,5	125,4	8,9
2000	2,6	43,3	16,4	377,3	144,3	8,7
2006	2,4	50,1	20,8	377,5	157,3	7,5
Thüringen						
1995	2,5	35,0	13,9	308,6	123,3	9,1
2000	2,4	40,6	16,6	350,3	144,1	8,8
2006	2,3	45,9	19,9	371,6	161,6	8,1
Ostdeutsche Flächenländer						
1995	14,2	209,1	14,7	1.775,7	125,3	8,5
2000	13,8	234,6	17,0	1.920,8	138,7	8,2
2006	13,2	266,8	20,1	1.992,7	151,0	7,5
Westdeutsche Flächenländer						
1995	61,8	1.474,4	23,8	8.733,0	141,3	5,9
2000	62,7	1.654,9	26,4	9.458,8	151,0	5,7
2006	63,2	1.848,3	29,2	10.441,0	165,2	5,6
Deutschland insgesamt						
1995	81,8	1.848,5	22,6	12.455,7	152,2	6,7
2000	82,3	2.062,5	25,1	13.079,0	159,0	6,3
2006	82,3	2.307,2	28,0	14.190,8	172,4	6,2

* in jeweiligen Preisen.

** Abweichungen gegenüber der Division der Spalten ‚BIP‘ und ‚Einw.‘ gehen auf Rundungsfehler und die Tatsache zurück, dass die Einwohnerzahlen vom Statistischen Bundesamt, die Zahlen zum Bruttoinlandsprodukt und BIP pro Einwohner vom Arbeitskreis VGrDL stammen.

Quellen: Destatis, Genesis-Datenbank (Genesis-Code: 173-41-2); Arbeitskreis Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen der Länder VGrDL: Tabelle „Bruttoinlandsprodukt - in jeweiligen Preisen 1991–2006“ (http://www.vgrdl.de/Arbeitskreis_VGR/tab01.asp); Destatis Fachserie 11 Reihe 4.3.2 2004, Tabelle 2.2.1.; eigene Berechnungen.

3. Studienkapazitäten

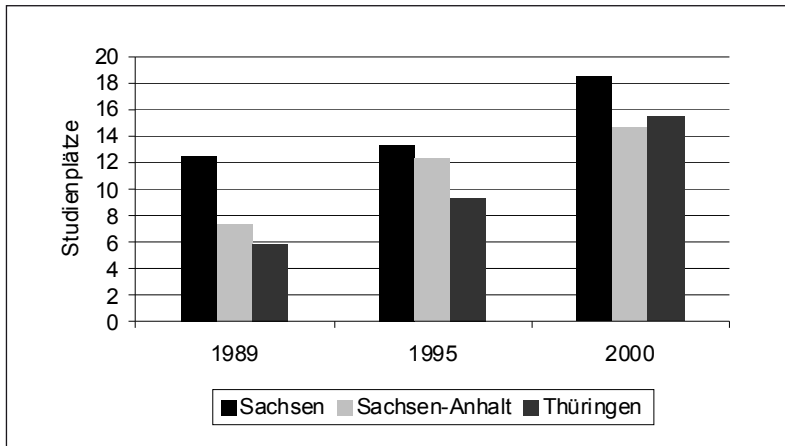
Für den quantitativen Ausbau ihrer Hochschulen hatten sich, wie alle östlichen Bundesländer, auch Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zu Beginn der 90er Jahre anspruchsvolle Ziele gesetzt. Allen studierwilligen Landeskindern sollte ein Studienangebot im eigenen Land eröffnet werden. Insbesondere Sachsen ist zudem traditionell ein Exporteur von Hochschulbildung, bildete also immer schon deutlich über den eigenen Bedarf hinaus aus. Grundlage der daran anschließenden Strukturplanungen waren Studienanfängerprognosen, die von einer hohen Studiennachfrage, insbesondere einer sehr hohen Bruttostudierquote ausgingen (Adler/Lischka 1993; KMK 2001).

Die Studienplatzkapazitäten sollten mit der Bevölkerungszahl synchronisiert und strukturelle Disproportionen zwischen den Ländern abgebaut werden. Die Strukturplanungen der Hochschullandschaft basierten dabei auf einem Studienanfänger-Verhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen von 60:40 bzw. 50:50. Diesen planerischen Ansatz realisierten in der ersten Ausbaustufe Sachsen-Anhalt und Thüringen. Sachsen, von Beginn an mit einer starken universitären Infrastruktur ausgestattet, beabsichtigte, ein Verhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen von 80:20 zu realisieren (Buck-Bechler/Jahn/Lewin 1997: 105).

Die Realisierung der geplanten Ausbauziele wurde von den Landesregierungen in den letzten zehn Jahren korrigiert (Übersichten 6 und 7). Die wesentlichsten Gründe lagen einerseits im starken Rückgang der Studierwilligkeit von 74% im Jahr 1991 auf 64% im Jahr 1995 (Lischka 2003: 60). Eine Folge dieser Entwicklung war, dass die Studiennachfrage in einzelnen Studiengängen (z.B. Ingenieurwissenschaften) dramatisch absank, was Unterauslastungen zur Folge hatte. Mit einem gegenteiligen Nachfrageverhalten waren Studiengänge konfrontiert, die nach Meinung der Studieninteressierten gute berufliche Chancen auf dem Arbeitsmarkt bieten. Die Folge war, dass trotz ehrgeiziger Ausbauziele in einigen Fächern auch an ostdeutschen Hochschulen örtliche Zulassungsbeschränkungen eingeführt wurden.

Andererseits veranlasste vor allem die sich zum Ende der 1990er Jahre abzeichnende demografische Entwicklung in den ostdeutschen Ländern die Landesregierungen, geplante kapazitive Ausbauziele zu überprüfen und an die zu erwartende Studiennachfrage anzupassen (KMK 2001). Übersicht 7 verdeutlicht, in welchem Umfang die einzelnen Länder ihre

ursprünglich zu Beginn der 1990er Jahre für das Jahr 2000 konzipierten kapazitiven Ausbauziele (nicht) umgesetzt haben.



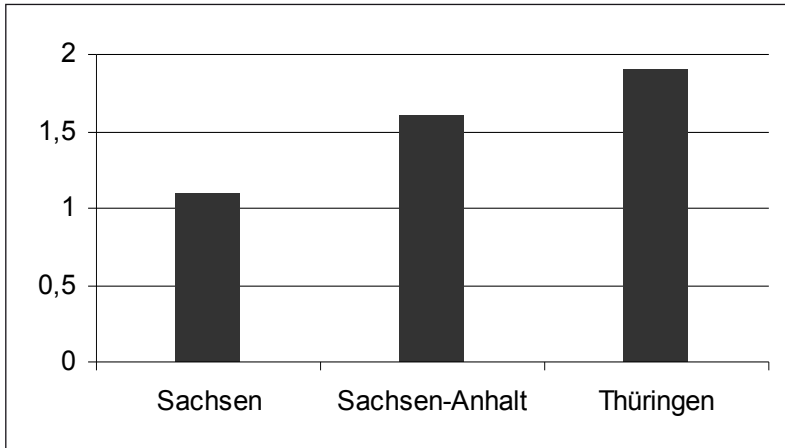
Übersicht 7: Ursprünglich geplante Entwicklung der flächenbezogenen Studienplätze je 1.000 Einwohner in den mitteldeutschen Ländern

Quelle: berechnet nach Projektgruppe Hochschulforschung, Buck-Bechler/Jahn/Lewin (1997: 106)

Gemessen an den zu Beginn der 1990er Jahre konzipierten Ausbauzielen für die mitteldeutschen Hochschulen im Jahr 2000 fiel die tatsächliche Ausstattung mit Studienplätzen im Jahr 2000 deutlich niedriger aus. Alle drei Länder haben den geplanten Ausbau der Hochschulkapazitäten nicht realisiert und statt dessen an die zwischenzeitlich prognostizierten demografischen Entwicklungen angepasst (KMK 2001). Um diesen Trend des kapazitiven Rückbaus in Ostdeutschland zu stoppen, wurde im Hochschulpakt 2020 den ostdeutschen Ländern für die Jahre 2007 bis 2010 eine Pauschale von insgesamt 15 % der Programm-Mittel zugesagt, die vom Bund jährlich zur Verfügung gestellt werden, und im Gegenzug verpflichteten sich die ostdeutschen Länder, die Studienanfängerplätze auf der Basis des Jahres 2005 auch in den Folgejahren vorzuhalten (BMBF 2007).

Im Wintersemester 2004/05 verfügen die mitteldeutschen Länder über rund 155.400 flächenbezogene Studienplätze. Im Mittel unterhalten sie 11,6 Studienplätze je 1.000 Einwohner. Sachsen liegt mit 14,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner im Durchschnitt der westdeutschen Flächenländern von 14,0; Sachsen-Anhalt mit 11,6 und Thüringen mit 11,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner liegen unter dem Durchschnitt.

Dennoch ist zu konstatieren, dass alle mitteldeutschen Länder die absolute und relative Anzahl ihrer flächenbezogenen Studienplätze seit 1989 bis zum Wintersemester 2004/05 massiv erhöht haben. Die Zuwachsraten in Sachsen-Anhalt und Sachsen lagen bei etwa dem 1,5-fachen gegenüber dem Jahr 1989. (Übersicht 8)



Übersicht 8: Ausbau der flächenbezogenen Studienplätze (je 1.000 Einwohner) in den mitteldeutschen Ländern (WS 2004/05) im Vergleich zu 1989

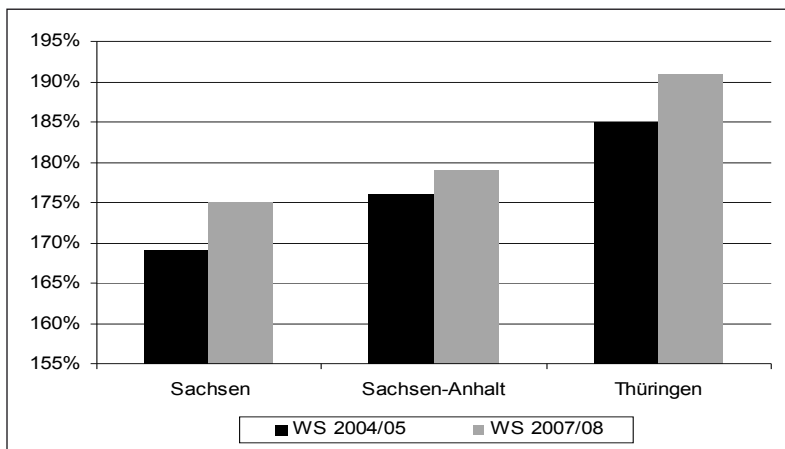
Quellen: Eigene Berechnungen nach Wissenschaftsrat (2005a, 2005b, 2005c)

Die Auslastung dieser vorgehaltenen Studienplätze ist in Mitteldeutschland vom Wintersemester 2004/05 bis zum Wintersemester 2007/08 deutlich gestiegen (Übersicht 9). Im Durchschnitt ist die Auslastung der flächenbezogenen Studienplätze seit 2004 um fünf Prozentpunkte gestiegen. In Sachsen und Thüringen stieg die Auslastung der Studienplätze im Jahr 2007 um sechs Prozentpunkte und in Sachsen-Anhalt um drei Prozentpunkte.

Bezüglich der Verteilung der Studienplätze zwischen Universitäten und Fachhochschulen zeigen sich gleichfalls Abweichungen von den zu Beginn der 1990er Jahre konzipierten Hochschulstrukturen:

- In Sachsen wurde das ursprünglich konzipierte Ausbauziel des Verhältnisses zwischen Universitäts- und Fachhochschulstudienplätzen von 80:20 auf 75:25 zugunsten der Fachhochschulen korrigiert. Das entspricht dem Bundesdurchschnitt.

- In Sachsen-Anhalt ist derzeit ein Verhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen von etwa 60:40 zu konstatieren. Dieses Verhältnis kommt den konzipierten Ausbauzielen recht nahe.
- Entgegengesetzt verlief die Entwicklung in Thüringen. Durch den kapazitativen Ausbau der Universität Erfurt verschob sich das Verhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen auf 70:30.



Übersicht 9: Auslastung der flächenbezogenen Studienplätze in Mitteldeutschland (WS 2004/05 und WS 2007/08)

Quellen: Eigene Berechnungen nach Wissenschaftsrat (2005a, 2005b, 2005c) und Statistisches Bundesamt Fachserie 11, Reihe 4.1

Eine wesentliche Begründung für den zurückhaltenden Ausbau der Studienkapazitäten liefern die Studienanfängerprognosen der Kultusministerkonferenz (KMK 2007; KMK 2009). Die Zahl der Studienanfänger/innen wird in den kommenden Jahren in Deutschland insgesamt zwar erheblich ansteigen. Zugleich werden aber zwischen den einzelnen Bundesländern sowie vor allem zwischen Ost- und Westdeutschland erhebliche Unterschiede in der Nachfrage nach akademischer Bildung prognostiziert. Die Zahl der Studienanfänger in den westlichen Bundesländern wird zwischen den Jahren 2006 und 2013 zunächst erheblich ansteigen, um dann wieder abzufallen (KMK 2009: Tabelle II). In den ostdeutschen Ländern wird, nach einem kurzfristigen Anstieg, die Nachfrage ab 2009 deutlich unter das Niveau der letzten Jahre sinken (KMK 2009: Tabelle II). Damit ist in den nächsten Jahren in den westdeutschen Ländern mit einer steigenden Nachfrage nach tertiärer Bildung zu rechnen, die eine Verschärfung des dort ohnehin bestehenden Studienkapazitätsdefizits zur Folge hat. In

Ostdeutschland dagegen ist ein Studienkapazitätsüberschuss zu erwarten (vgl. Buch/Hener/Stuckrad 2006: 6f.). Mittelfristig indes bewirkt die demografische Entwicklung, dass die wesentlichen studienanfängerrelevanten Jahrgänge bundesweit, also in Ost wie West, geringer werden.

4. Fazit

Die Verteilung der mitteldeutschen Hochschulen im Raum ist weitgehend ausgeglichen. Die Ausdünnung der Hochschuldichte in Nord-Sachsen-Anhalt korrespondiert mit der dortigen Bevölkerungsdichte. In Thüringen sind die größeren Hochschulen – Jena, Weimar, Erfurt, Ilmenau – in der Mitte des Landes angesiedelt. In Sachsen gibt es eine gewisse Hochschulverdichtung im ostsächsischen Raum, die jedoch durch die landesgrenzenüberschreitende Nachbarschaft der großen Universitäten in Leipzig und Halle/S. ein Widerlager findet.

Übersicht 10: Entwicklung ausgewählter Indikatoren für die mitteldeutschen Länder 1995-2006: Bruttoinlandsprodukt, Anteil Erwerbstätiger an der Bevölkerung, Studierende pro 1.000 Einwohner

	Veränderung von 1995 auf 2006 (1995 = 100) des ...		
	... Bruttoinlandsprodukts	... Erwerbstätigenanteils	... Studierendenanteils
	in Prozent des Stands von 1995		
Sachsen	126,9	103,3	158,8
Sachsen-Anhalt	129,8	95,8	188,4
Thüringen	131,1	102,1	180,8
Ostdt. Flächenländer	127,6	100,0	177,7
Westdt. Flächenländer	125,4	108,1	100,1
Deutschland insgesamt	124,8	106,5	106,6

Quellen: Destatis, Genesis-Datenbank (Genesis-Code: 173-41-2); Arbeitskreis Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen der Länder VGrDL: Tabelle „Bruttoinlandsprodukt - in jeweiligen Preisen 1991-2006“ (http://www.vgrdl.de/Arbeitskreis_VGR/tab01.asp); eigene Berechnungen

Die von den Hochschulen in Anspruch genommenen laufenden Grundmittel je Studierenden haben in Mitteldeutschland (7,19) den Durchschnittswert der westdeutschen Flächenländer erreicht (7,15), nachdem sie Mitte der neunziger Jahre fast doppelt so hoch waren. Wenn man die den Hochschulen zur Verfügung stehenden laufenden Grundmittel als Indikator für die Zuschüsse der Länder an die Hochschulen ansieht, so lässt sich allerdings feststellen, dass der Aufwand der Länder zur Finanzierung ihrer Hoch-

schulen in Mitteldeutschland noch deutlich höher ist als in Westdeutschland: Die laufenden Grundmittel betragen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen durchschnittlich noch 8,0 Promille des Bruttoinlandsprodukts gegenüber 5,6 Promille in den westdeutschen Flächenländern.

Übersicht 10 zeigt die Entwicklung ausgewählter Indikatoren in den mitteldeutschen Ländern zwischen 1995 und 2006. Dabei wurde jeweils der Stand von 1995 auf 100 Prozent standardisiert. Diese Form der Datenaufbereitung ermöglicht den direkten Vergleich der *Entwicklung* der regionalen Einheiten, denn es wird für alle die gleiche Ausgangsposition, nämlich ‚100‘ zugrundegelegt.

Sachsen war im Jahr 1995 unter den drei mitteldeutschen Ländern wirtschaftlich bereits am stärksten entwickelt:

- Zwar weist es bis 2006 ebenfalls einen Einwohnerrückgang auf 93,0 Prozent und einen Erwerbstätigenrückgang auf 95 Prozent der Werte von 1995 auf. Unterm Strich ergibt das immerhin einen Anstieg des Erwerbstätigenanteils an der Bevölkerung auf 103,3 Prozent (Bundesdurchschnitt: 106,5 Prozent).
- Es hat das höchste Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner unter allen ostdeutschen Ländern, wenn es auch noch beträchtlich unter dem Bundesdurchschnitt liegt. Die *Steigerung* des Bruttoinlandsprodukts war allerdings nur durchschnittlich, da das Ausgangsniveau im Jahr 1995 relativ hoch war.
- Da Sachsen im Jahr 1995 bereits einen deutlich höheren Studierendenanteil an der Gesamtbevölkerung aufwies als die anderen ostdeutschen Bundesländer, fiel der Zuwachs bis 2006 geringer aus. Trotzdem liegt es mit 25,1 Studierenden pro 1.000 Einwohner sowohl über dem Bundesdurchschnitt als auch über dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenstaaten.
- Bezogen auf die Einwohnerzahl gibt Sachsen unter den ostdeutschen Ländern mit 176,0 Euro pro Einwohner den höchsten Betrag für laufende Grundmittel der Hochschulen aus und liegt damit nur knapp unter dem Bundesdurchschnitt. Der Anteil am Bruttoinlandsprodukt ist jedoch nur ähnlich hoch wie in Sachsen-Anhalt und in Thüringen.
- Auch die laufenden Grundmittel pro Student/in sind in Sachsen vergleichsweise niedrig, was auf die hohen Studierendenzahlen zurückzuführen ist.
- Insgesamt sinken in Sachsen als einzigem östlichen Flächenland die laufenden Grundmittel zwischen den Jahren 2000 und 2004 sowohl absolut, als auch pro Einwohner, als auch pro Studierenden, wobei vor allem die Personalausgaben von Kürzungen betroffen sind. 2005 auf 2004 ist ein mässiges Wachstum zu bemerken.

Sachsen-Anhalt hat seit 1995 eine widersprüchliche Entwicklung vollzogen:

- Es hatte bis zum Jahr 2006 den bundesweit stärksten Bevölkerungsrückgang zu verkraften, und den stärksten Rückgang des Erwerbstätigen-Anteils an der Bevölkerung (im Jahre 2006 waren es 95,8 Prozent des Wertes für 1995).
- Sachsen-Anhalt weist den niedrigsten Erwerbstätigen-Anteil an der Bevölkerung auf und hat gleichzeitig eines der niedrigsten verfügbaren Einkommen je Einwohner.
- Dennoch schaffte Sachsen-Anhalt die bundesweit zweitstärkste (nach Thüringen) Steigerung des Bruttoinlandsprodukts zwischen 1995 und 2006.
- Beim Studierendenanteil an der Bevölkerung erzielte Sachsen-Anhalt bis 2006 die bundesweit höchste Steigerung der Studierendenzahlen, nämlich auf 188,4 Prozent des Stands von 1995. Bezogen auf die Steigerung des Studierendenanteils an der Bevölkerung besetzt das Land auch die Spitzenposition: Dieser Anteil hat sich von zehn auf 21 Studierende pro 1.000 Einwohner mehr als verdoppelt.
- Der absolute Betrag der laufenden Grundmittel stieg von 1995 bis 2006 kontinuierlich an. Bedingt durch den stärkeren Anstieg des Bruttoinlandsprodukts sinkt gleichzeitig der relative Anteil der Grundmittel am BIP.
- Aufgrund des Anstiegs der Studierendenzahlen sinken die laufenden Grundmittel je Student/in wie in allen anderen ostdeutschen Flächenländern ab. Sie liegen für Sachsen-Anhalt nur wenig über dem Bundesdurchschnitt.

Thüringen hat unter den ostdeutschen Flächenländern zwischen 1995 und 2006 wirtschaftlich den größten Sprung vollzogen:

- Es weist die höchste Steigerungsrate des Bruttoinlandsprodukts und des Anteils am gesamten deutschen BIP auf.
- Thüringen hatte im Jahr 1995 noch das niedrigste Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner, lag 2006 jedoch im Mittelfeld der ostdeutschen Flächenländer.
- Das Land hatte zwischen 1995 und 2006 wie Sachsen einen Bevölkerungsrückgang auf 92,3 Prozent zu verkraften. Der Anteil Erwerbstätiger an der Bevölkerung steigerte sich bis 2006 jedoch leicht (ebenfalls wie in Sachsen) auf 102,1 Prozent des Wertes von 1995.
- Hinsichtlich des Studierendenanteils an der Bevölkerung liegt Thüringen (21,5 Studierende bei 1000 Einwohnern in 2006) unter Sachsen (25,1) aber etwas über Sachsen-Anhalt (21,0).

- Für Indikatoren ‚laufende Grundmittel pro Einwohner‘ und ‚laufende Grundmittel pro Studierendem‘ zeigen sich große Ähnlichkeiten zwischen Thüringen und Sachsen-Anhalt. Allerdings ist der Personalanteil an den laufenden Grundmitteln pro Student/in in Thüringen deutlich höher als in Sachsen und Sachsen-Anhalt.

Hinsichtlich der flächenbezogene Studienplätze verfügen die mitteldeutschen Länder im Mittel über 11,6 Studienplätze je 1.000 Einwohner. Sachsen liegt mit 14,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner im Durchschnitt der westdeutschen Flächenländern von 14,0. Sachsen-Anhalt mit 11,6 und Thüringen mit 11,1 Studienplätzen je 1.000 Einwohner liegen unter dem Durchschnitt. Gleichwohl haben alle mitteldeutschen Länder die Zahl ihrer flächenbezogenen Studienplätze seit 1989 massiv erhöht.

Literatur

- Destatis (2009): Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2006, (= Fachserie 11 Reihe 4.3.2), Wiesbaden, <https://www-ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1023038> (letzter Zugriff am 18.11.2009)
- KMK, Kultusministerkonferenz (2007): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2005 bis 2020. Beschluss der KMK vom 16.11.2006. Dokumentation Nr. 182 <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistiken/vorausberechnung-der-schueler-und-absolventenzahlen.html> (Zugriff 20.04.2009)
- KMK, Kultusministerkonferenz (2009): Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2009 - 2020 –Zwischenstand; URL http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Zwischenstand_Vorausberechnung_Studienanfaengerzahlen_2009_2020.pdf (Zugriff 18.11.2009)
- Wissenschaftsrat (2005a): Empfehlungen zum 35. Rahmenplan für den Hochschulbau 2006 - 2009. Wissenschaftsrat http://www.wissenschaftsrat.de/texte/SN_35_RPL.pdf (letzter Zugriff am 16.05.2007)
- Wissenschaftsrat (2005b): Empfehlungen zum 35. Rahmenplan für den Hochschulbau 2006 - 2009. Wissenschaftsrat http://www.wissenschaftsrat.de/texte/ST_35_RPL.pdf (letzter Zugriff am 16.05.2007)
- Wissenschaftsrat (2005c): Empfehlungen zum 35. Rahmenplan für den Hochschulbau 2006 - 2009. Wissenschaftsrat http://www.wissenschaftsrat.de/texte/TH_35_RPL.pdf (letzter Zugriff am 16.05.2007)

Zwischen institutioneller Autonomie und Bundespolitik

Hochschulsteuerung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Karsten König

In Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen wurde die Hochschulsteuerung der vergangenen Jahre von zwei unterschiedlichen Entwicklungen bestimmt: Innerhalb der Länder wurde die Beziehung zwischen Staat und Hochschule, einem bundesweiten Trend folgend, von einer eher hierarchischen Struktur hin zum so genannten Neuen Steuerungsmodell entwickelt. Der Trend zu einer größeren Hochschulautonomie beinhaltet in allen drei Bundesländern einen Rückzug des Staates aus der direkten Steuerung der Hochschulen:

- Alle Hochschulgesetze wurden in den vergangenen Jahren entsprechend überarbeitet und Entscheidungskompetenzen von den Ministerien an die Hochschulen übertragen.
- Die Berufung von Professor/-innen erfolgt in Sachsen und Thüringen nicht mehr durch das Ministerium, sondern durch die Hochschulleitung; in Sachsen-Anhalt ist eine ähnliche Regelung im künftigen Hochschulgesetz vorgesehen.
- In allen drei Hochschulgesetzen sind Experimentierklauseln verankert, die Veränderungen der Organisationsstruktur der Hochschulen zulassen.
- Alle drei Länder haben Hochschulräte etabliert.
- Alle Länder haben vertragsförmige Vereinbarungen als ein wesentliches Instrument der Hochschulentwicklung etabliert.
- Thüringen und Sachsen arbeiten mit einer leistungsorientierten Mittelverteilung; Sachsen-Anhalt hat die Entwicklung wegen der laufenden Einsparungen ausgesetzt.
- Sachsen und Sachsen-Anhalt gehören neben Nordrhein-Westfalen zu den einzigen Ländern, die in den vergangenen Jahren eine Evaluation ihrer Hochschulsteuerung veröffentlicht haben.

Die Entwicklung insgesamt vollzieht sich vor allem in Sachsen und Sachsen-Anhalt vor dem Hintergrund deutlicher Einsparungen im Hochschul-

bereich. Parallel dazu bestimmen die auf der Bundesebene entwickelte Exzellenzinitiative und der Hochschulpakt 2020 zwischen Bundesregierung und Bundesländern die Hochschulpolitik. Da alle drei Länder bei der finanziell gut ausgestatteten und vor allem in der öffentlichen Wahrnehmung wichtigen Exzellenzinitiative keine oder nur wenige Förderungen gewinnen konnten, haben die Landesregierungen jeweils eigene „Landesexzellenzinitiativen“ entwickelt, mit denen ausgewählte Forschungsschwerpunkte gefördert werden. Zusätzlich erhalten die drei Bundesländer aus dem Hochschulpakt 2020 Fördermittel für den Erhalt von Studienplätzen, die dazu beitragen sollen, eine Überlast von Studierenden in den alten Bundesländern abzubauen. Diese zusätzlichen Mittel federn die zuvor vereinbarten Einsparungen teilweise ab.

Im folgenden Abschnitt werden zentrale gesetzliche Grundlagen der Hochschulsteuerung dargestellt. In einem zweiten Teil finden sich dann wesentliche Steuerungsinstrumente in den drei Bundesländern erläutert: vertragsförmige Vereinbarungen, Mittelzuweisung sowie die aktuellen Sonderprogramme Exzellenzinitiative und Hochschulpakt 2020.

1. Gesetzliche Regelungen zur Hochschulsteuerung

Alle drei Bundesländer hatten im Jahr 1991 erstmals Landeshochschulgesetze verabschiedet und damit die Erneuerung der Hochschullandschaft nach der Wende auf eine gesetzliche Basis gestellt. Diese Gesetze wurden in den darauffolgenden Jahren regelmäßig angepasst bzw. auch vollständig überarbeitet. Gegenwärtig gilt in Sachsen-Anhalt ein Gesetz von 2004, das zuletzt 2006 (HSG-LSA 2006) geändert wurde, in Thüringen ein Gesetz aus dem Jahr 2006 (ThürHG 2008), und Sachsen hat im Dezember 2008 als letztes Bundesland deutschlandweit ein grundlegend überarbeitetes Hochschulgesetz verabschiedet (SächsHG 2008) und damit das mehrmals angepasste Gesetz von 1999 abgelöst. Alle drei Gesetze haben wesentliche Elemente der „Neuen Hochschulsteuerung“ verankert. Während gesetzliche Regelungen zum Hochschulpersonal an anderer Stelle in diesem Band dargestellt werden,¹ sollen hier Regelungen der Hochschulsteuerung im Mittelpunkt der Analyse stehen. Mit den Gesetzen schaffen die Länder die Grundstruktur für die Beziehung zwischen Wissenschafts-

¹ Vgl. Roland Bloch/Anke Burkhardt/Anja Franz/Henning Schulze/Robert Schuster: Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals, in diesem Band.

ministerien und Hochschulen, und sie legen wesentliche Elemente der internen Hochschulsteuerung fest. Exemplarisch werden die Zusammensetzung des Akademischen Senats (1.1), das Berufsrecht (1.2), der in allen Ländern neu etablierte Hochschulrat (1.3) und die Möglichkeit von Experimentierklauseln (1.4) untersucht.

1.1. Akademischer Senat

Der Akademische Senat als zentrales Gremium der Hochschulorganisation ist in den drei Landeshochschulgesetzen mit unterschiedlichen Schwerpunkten verankert. Sachsen und Thüringen haben die Größe des Senats auf maximal 21 Mitglieder festgelegt, wobei die Hochschullehrer jeweils über die Mehrheit von einem Sitz verfügen müssen. Die anderen Hochschulgruppen sollen „angemessen“ vertreten sein (SächsHG 2008: § 81 Abs. 2; ThürHG 2008: § 33 Abs. 3). In Sachsen-Anhalt ist die Größe des Senats nicht gesetzlich verankert, jedoch ist das Verhältnis der Mitgliedergruppen festgelegt. Demnach sollen die Hochschullehrer, die wissenschaftlichen Mitarbeiter/-innen, die Studierenden und das sonstige hauptberufliche Personal im Verhältnis 6:2:2:1 vertreten sein (HSG-LSA 2006: § 67 Abs. 1,2). In der Praxis haben die beiden Universitäten und die Fachhochschule Anhalt 22 Senatoren bestimmt; die Hochschulen Harz und Merseburg haben 18 bzw. 20 Senatoren bestimmt und folglich die gesetzlichen Vorgaben großzügig interpretiert, ohne jedoch die Mehrheit der Hochschullehrer aufzugeben (ebd. Abs. 2).

Übersicht 1: Ausgewählte Aufgaben der Akademischen Senate

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Grundsätzliche Angelegenheiten	Entscheidungen von grundsätzlicher Bedeutung in Angelegenheiten der Lehre, Forschung oder Kunst, soweit diese nicht nur eine Fakultät betreffen (Näheres kann die Grundordnung regeln)	Forschungsangelegenheiten von grundsätzlicher Bedeutung, insbesondere die Festlegung von Prioritäten und die Bildung von Forschungsschwerpunkten sowie die Einrichtung von Sonderforschungsbereichen auf Vorschlag der Fachbereiche	Beschluss über Maßnahmen der Qualitätssicherung, die sich auf Lehre, Forschung, Weiterbildung und Dienstleistungen beziehen

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Fächerangebot	Stellungnahme zur Festlegung des Fächer- und Studienangebotes durch das Rektorat	Einrichtung, Änderung und Aufhebung von Studiengängen innerhalb der Hochschule, Hochschuleinrichtungen und gemeinsamen Kommissionen auf Vorschlag der Fachbereiche	Beschlussfassung über die Einrichtung, Änderung und Aufhebung von Studiengängen; der Senat kann diese Entscheidung auf Selbstverwaltungseinheiten nach § 36 delegieren
Entwicklungsplanung	Beschlussfassung über die Entwicklungsplanung der Hochschule	Hochschulentwicklungsplan und Beratung zum Entwurf der Zielvereinbarung	Stellungnahme zu den Struktur- und Entwicklungsplänen und deren Fortschreibung; die Stellungnahmen sind in die Beratung des Hochschulrats einzubeziehen und von ihm gesondert zu würdigen
Grund-Ordnung	Beschlussfassung über Ordnungen der Hochschule nach § 13 Abs. 3	Beschlussfassung über Ordnungen und Grundordnung der Hochschule	Beschlussfassung über die Grundordnung sowie über andere Satzungen, soweit das Gesetz keine andere Zuständigkeit bestimmt
Wahl des Rektors	Erteilung des Einvernehmens zum Wahlvorschlag des Hochschulrates für die Wahl des Rektors, sowie Beantragung der Abwahl des Rektors beim erweiterten Senat, Stellungnahmen zu Vorschlägen des Rektors für die Bestellung des Kanzlers	Der Senat bildet eine Findungskommission, die mindestens zwei Namen vorschlägt. Der Senat wählt aus dieser Liste den Rektor oder die Rektorin; ebenso die Prorektoren	Mitwirkung bei der Wahl und der Abwahl des Präsidenten und des Kanzlers nach Maßgabe des § 31 sowie bei der Bestimmung der Mitglieder des Hochschulrats nach Maßgabe des § 32 Abs. 5
Finanzplan	Stellungnahme zum Wirtschaftsplanentwurf	Beratung über den Haushaltsvoranschlag; er kann ihn einmal an das Rektorat zurückverweisen	Stellungnahme zu Grundsätzen für die Ausstattung und die Mittelverteilung
Quelle	(SächsHG 2008: § 81 Abs. 1)	(HSG-LSA 2006: § 67 Abs. 3; § 69 Abs. 9)	(ThürHG 2008: §33 Abs. 1)

In Sachsen-Anhalt und Thüringen gehören Rektor/-innen bzw. Präsident/-innen dem Senat stimmberechtigt an, in Sachsen nur mit beratender Stim-

me. Stimmberechtigte Mitglieder des Senates dürfen in Sachsen nicht zum Dekan, Prorektor oder Rektor bestimmt werden (SächsHG 2008: § 81 Abs. 2). Damit ist in Sachsen die deutlichste Trennung zwischen Senat und Hochschulleitung gesetzlich verankert.

Die Aufgaben der Akademischen Senate in den drei Bundesländern sind in wesentlichen Bereichen ähnlich. Überall sind sie für die Beschlussfassung der Grundordnung zuständig, wirken an der Entwicklung der Fächerstruktur und an anderen „wesentlichen Entscheidungen“ über Angelegenheiten der Hochschule mit und haben zumindest einen gewissen Einfluss auf die Aufstellung des Haushaltes. In allen drei Ländern hat der Akademische Senat Einfluss auf die Wahl von Rektoren/Präsidenten und Kanzlern (SächsHG 2008: § 81 Abs. 1; HSG-LSA 2006: § 96 Abs. 19; ThürHG 2008: § 33 Abs 1). In Sachsen obliegt ihm die Formulierung von „Grundsätzen der Organisation des Lehr- und Studienbetriebes“ (HSG-LSA 2006: § 81 Abs. 1). In Sachsen-Anhalt ist der Akademische Senat für die Festsetzung von Zulassungszahlen und Stellungnahmen zur Gründung und Beteiligung an Unternehmen sowie zu Verfügungen über Grundstücke zuständig, und in Thüringen nimmt er zum Abschluss von Ziel- und Leistungsvereinbarungen der Hochschule mit dem Ministerium Stellung. (Übersicht 1)

1.2. Berufungsrecht und Hochschulleitung

Die Berufung von Professor/-innen erfolgt in Sachsen-Anhalt durch das Ministerium (HSG-LSA 2006: § 36 Abs. 3)² in Sachsen seit 2008 (SächsHG 2008: § 60 Abs. 1) und in Thüringen (ThürHG 2008: § 78 Abs. 2) seit 2006 durch die Hochschulleitung. Damit folgen die drei Länder einem bundesweiten Trend zur Berufung durch die Hochschulleitung³ und zu einer größeren Autonomie der Hochschulen.

Die Hochschulleitung selbst wird in den drei Ländern auf unterschiedliche Weise berufen. In Sachsen-Anhalt wählt der Senat der Hochschule die Hochschulleitung. In Thüringen bestimmt sie der Hochschulrat im Einvernehmen mit dem Senat. In Sachsen ist für die Wahl des Rektors ein erweiterter Senat zuständig (SächsHG 2008: § 81a Abs. 2). Dieser setzt sich aus den bis zu 21 Mitgliedern des Senats und einer gleichen Anzahl

² Ein im Oktober 2009 vorgelegter Entwurf zur Reform des Hochschulgesetzes in Sachsen-Anhalt sieht hier vor, dass Berufungen künftig durch die Hochschulleitung mit Zustimmung des Ministeriums erfolgen (HSG-LSA Entwurf 2009: Art. 1, Abs. 19)

³ Berufungen werden sonst nur noch in Berlin, Bremen und Rheinland-Pfalz formal durch das Ministerium vollzogen (Stand 2007).

gewählter Vertreter der vier Gruppen Professoren, wissenschaftliche Mitarbeiter, sonstige Mitarbeiter und Studierende zusammen. Er ähnelt damit dem früher zuständigen Konzil der Hochschule, das bis 2007 vor allem die Grundordnung festzulegen, die Hochschulleitung zu wählen und einen Teil der Senatsmitglieder zu bestimmen hatte. Sachsen war 2008 (abgesehen vom Sonderfall Berlin mit seiner Dauer-Experimentierklausel) das letzte Bundesland, das dieses Gremium abgeschafft hat, um so die Entscheidungsstrukturen innerhalb der Hochschule zu vereinfachen, und es ist das einzige Land bundesweit, das zugleich die Wahl des Rektors und den Beschluss über die Grundordnung durch einen erweiterten Senat erneut auf eine breite demokratische Grundlage innerhalb der Hochschulen stellt.

1.3. Hochschulräte / Kuratorien

Als ein neues Gremium der Hochschulsteuerung werden seit Ende der 1990er Jahre bundesweit Hochschulräte etabliert.⁴ Diese externen Gremien sind ähnlich konzipiert wie die Aufsichtsräte von Aktiengesellschaften und sollen Hochschulen in ihrer Entwicklung unterstützen. Dabei haben sie in den einzelnen Bundesländern unterschiedliche Kompetenzen, die von einer eher beratenden Funktion bis hin zu umfangreichen Entscheidungskompetenzen reichen. Sachsen und Thüringen haben 1999 und Sachsen-Anhalt 2006 Hochschulräte gesetzlich verankert.

Nach einem von Bogumil u.a. entwickelten Kompetenzindex der Hochschulräte nimmt Thüringen hinter Baden-Württemberg den zweiten Platz bei der Bedeutung des Hochschulrates ein (Bogumil u.a. 2007: 36). Der Index zeigt an, wie weit der Hochschulrat im jeweiligen Bundesland mit Entscheidungs- oder Beratungsbefugnissen ausgestattet ist.

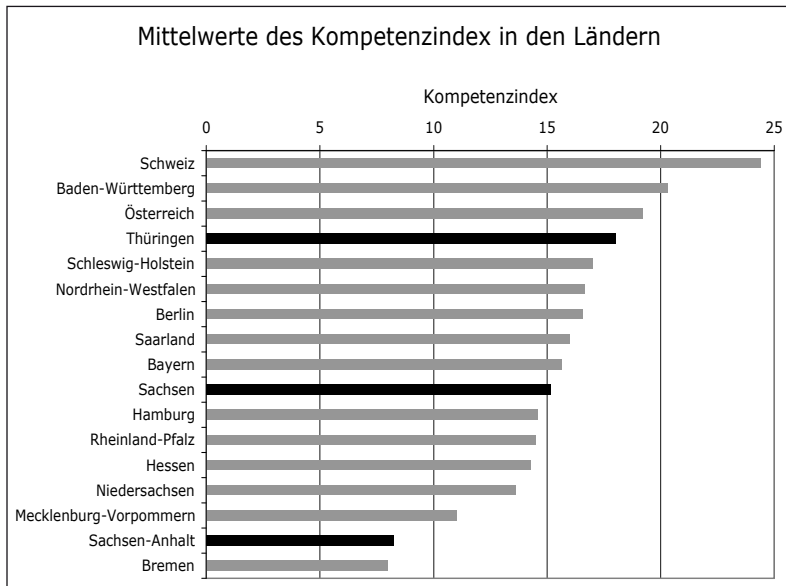
In Thüringen hat der Hochschulrat über die Grundordnung, die Struktur- und Entwicklungsplanung und die Mittelverteilung innerhalb der Hochschulen zu entscheiden sowie den Präsidenten zu wählen und ggf. abzuwählen (ThürHG 2008: § 32 Abs. 1). Damit hat das Gremium wesentliche Aufgaben des Akademischen Senats übernommen und kann entscheidend über die Geschicke der Hochschule bestimmen.

Auch das Kuratorium in Sachsen beschließt über Haushaltsplan, Zielvereinbarungen und die Struktur der Fakultäten (SächsHG 2008: § 86 Abs. 1). In der Auswahlkommission für die Rektorin oder den Rektor der Hoch-

⁴ In Berlin war ein Kuratorium bereits 1991 im Hochschulgesetz als externes Steuerungsgremium der Hochschulen verankert (BerlHG 1995: § 64)

schule haben externe Mitglieder des Hochschulrates zwei von vier Sitzen; der Hochschulrat erstellt eine Liste mit bis zu drei Kandidat/-innen, aus der der Senat die Rektorin/den Rektor auswählt. Das Ministerium bestellt dann die Rektorin bzw. den Rektor (ebd. Abs. 5).

In Sachsen-Anhalt obliegt dem Kuratorium nur die Beschlussfassung über den Rechenschaftsbericht der Hochschulleitung (HSG-LSA 2006: § 74 Abs. 1).



Übersicht 2: Kompetenzindex der Hochschulräte nach (Bundes-)Ländern. Mit freundlicher Genehmigung nach Bogumil u.a. 2007: 36 (Hervorhebung: König)

In Sachsen und Sachsen-Anhalt gehören den Hochschulräten zwei Drittel hochschul-externe Mitglieder an; in Thüringen müssen es mindestens zwei Drittel sein. Damit unterscheiden sich die Konzepte wesentlich von anderen Hochschulräten, in denen häufig bis zur Hälfte der Mitglieder Angehörige der Hochschule sind (z.B. Baden-Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen). Sachsen und Thüringen legen außerdem fest, dass dem Kuratorium keine Mitglieder der Landesregierung angehören dürfen. Bei der Berufung der Mitglieder des Kuratoriums hat in Sachsen das Ministerium das größte Gewicht, indem es die Hälfte der Mitglieder vorschlägt und die andere Hälfte auf Vorschlag der Hochschulleitung beruft (SächsHG 2008: § 86 Abs. 3 und 5). In Sachsen-Anhalt obliegt die Berufung dem

Akademischen Senat, wobei ein Mitglied vom Ministerium vorgeschlagen werden kann (HSG-LSA 2006: § 74 Abs. 2).⁵ In Thüringen wird ein eigenes Auswahlgremium aus zwei Vertretern des Senats, zwei Vertretern des bisherigen Hochschulrates und einem Vertreter des Ministeriums mit doppeltem Stimmrecht eingesetzt (ThürHG 2008: § 32 Abs. 5). Die von diesem Gremium gefundene Liste bedarf der Zustimmung sowohl des Senats als auch des Fachministeriums. Sachsen-Anhalt ist neben Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein das einzige Land, in dem das Kuratorium weitgehend vom Senat der Hochschule bestimmt wird; in allen anderen Bundesländern bestimmt das Fachministerium mindestens die Hälfte der Kuratoriumsmitglieder (Bogumil u.a. 2007: 61ff.).

1.4. *Experimentierklauseln*

Alle drei Länder räumen ihren Hochschulen das Recht ein, für die Erprobung neuer Organisationsformen im Rahmen der Grundordnung, von den bestehenden gesetzlichen Vorgaben abzuweichen. Diese Regelung bezieht sich in Sachsen auf die Berufung der Professoren und die Organisationsstruktur unterhalb der zentralen Ebene (SächsHG 2008: § 13 Abs. 7); in Sachsen-Anhalt und Thüringen auf die Organisationsstruktur und haushaltsrechtlichen Regelungen. Die Erprobungsmodelle werden jeweils auf Antrag der Hochschule vom Ministerium befristet erlassen, wobei in Sachsen-Anhalt das Ministerium eine Evaluation der Erprobung anordnen kann (HSG-LSA 2006: § 117 Abs. 3).

In Thüringen ist es darüber hinaus auch möglich, die Zuständigkeit für Bau- und Geräteinvestitionen sowie den Bauunterhalt auf die Hochschulen zu übertragen (ThürHG 2008: § 4 Abs. 2). In Sachsen können den Hochschulen auf Antrag Mittel für „kleinere Baumaßnahmen“ zur eigenen Bewirtschaftung überlassen werden (SächsHG 2008: § 11 Abs. 8). In Sachsen-Anhalt sind Bauvorhaben in Verantwortung der Hochschulen als Pilotprojekte vorgesehen, wobei ausdrücklich auch alternative Finanzierungsmodelle zugelassen sind (HSG-LSA 2006: § 114, Abs. 5). Bisher werden die Liegenschaften jedoch weiter überwiegend durch die staatlichen Verwaltungen betreut. Nur die Universitätsklinik Jena hat inzwischen das Eigentum an ihren Grundstücken erhalten (Länderbericht Thüringen 2008: 4), und die Technische Universität Dresden kann ihre Liegenschaften im Rahmen eines Modellversuchs eigenständig bewirtschaften (Län-

⁵ Ein im Oktober 2009 vorgelegter Entwurf zur Reform des Hochschulgesetzes in Sachsen-Anhalt sieht hier vor, dass ein Mitglied aus dem Bereich der Wirtschaft kommen soll (HSG-LSA Entwurf 2009: Art. 1 Abs. 46)

derbericht Sachsen 2008: 5). Dies entspricht der bundesweiten Entwicklung, wo insgesamt ebenfalls von den Hochschulen eine eigenständige Bewirtschaftung ihrer Liegenschaften eingefordert, diese bisher aber nur in einzelnen Modellprojekten gewährt wurde.

Darüber, wie in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen die Experimentierklauseln genutzt wurden und welche abweichenden Regelungen an einzelnen Hochschulen getroffen bzw. welche Ergebnisse damit erzielt wurden, liegen bislang keine öffentlich zugänglichen Informationen vor.

2. Instrumente

Während gesetzliche Regelungen die Grundzüge der Beziehung zwischen Staat und Hochschulen regeln, werden auf dieser Grundlage unterschiedliche Instrumente eingesetzt, mit denen die Wissenschaftsministerien die Entwicklung der Hochschulen steuern und beeinflussen und so auf eine politisch intendierte Verwendung der bereitgestellten Mittel hinwirken. Seit Ende der 1990er Jahre werden die bis dahin üblichen Weisungen und die ganz bestimmten Haushaltstiteln zugeordnete Finanzierung schrittweise durch „Globalhaushalte“, „vertragsförmige Vereinbarungen“ und eine „leistungsorientierte Mittelverteilung“ abgelöst. Diese Instrumente sollen die Autonomie der Hochschulen fördern und zugleich einen strategischen Einfluss von Ministerium und Landesparlament sichern. Während in den drei hier untersuchten Ländern vertragsförmige Vereinbarungen seit 2002 eingeführt wurden (nachfolgend 2.1), sind die aktuellen Finanzzuweisungen das Ergebnis langfristiger politischer Aushandlungsprozesse (2.2). Für die konkrete Verwendung der Gelder spielen dann die Verfahren der „leistungsorientierten Mittelzuweisung“ (2.3) und die Zuweisungsbedingungen (2.4) eine wichtige Rolle. Ergänzend sind seit 2007 wieder Förderprogramme wie die Landes-Exzellenzinitiativen (2.5) und der Hochschulpakt 2020 (2.6) zur Hochschulsteuerung entwickelt worden. Aus Sachsen und Sachsen-Anhalt liegen darüber hinaus Evaluationen der Hochschulsteuerung und damit eine wichtige Grundlage für die Weiterentwicklung vor (2.7).

2.1. *Vertragsförmige Vereinbarungen*

Seit Ende der 1990er Jahre werden in vielen Bundesländern Hochschulpakete, Hochschulverträge und Zielvereinbarungen zwischen Hochschulen und Wissenschaftsministerien abgeschlossen. Wegen der unterschiedli-

chen Bezeichnungen und da sie in der Regel als nicht einklagbare Verträge eingestuft werden, empfiehlt sich die übergreifende Bezeichnung „vertragsförmige Vereinbarung“ (vgl. Pasternack 2003: 141f.). Unabhängig von den jeweils verwendeten Bezeichnungen kann dann zwischen Vereinbarungen unterschieden werden, die zwischen dem Ministerium und allen Hochschulen eines Landes abgeschlossen werden (Pakte) und solchen, die das Ministerium mit jeder Hochschule einzeln unterzeichnet (Zielvereinbarungen). Letztere enthalten jedoch oft einen für alle Hochschulen gleichen Teil, in dem etwa die Finanzierung der Hochschulen geregelt ist (vgl. König 2007: 21f.). Solche Vereinbarungen können überwiegend Regelungen zur finanziellen Ausstattung der Hochschulen enthalten, sich vollständig auf inhaltliche Ziele der Hochschulentwicklung beziehen oder beides miteinander verbinden (ebd.: 59ff.). Sachsen und Sachsen-Anhalt haben 2003 und Thüringen 2004 erste Zielvereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen unterzeichnet. Damit gehören sie zu einer breiten Mehrheit der Bundesländer, die das Kontraktmanagement zwischen 2002 und 2004 eingeführt haben (vgl. König/Anger 2007; siehe Übersicht 3). Sachsen und Thüringen haben jeweils zunächst einen Pakt zwischen Landesregierung und allen Hochschulen und anschließend spezifischere Einzelvereinbarungen unterzeichnet. In Sachsen-Anhalt wurden jeweils Zielvereinbarungen mit den Hochschulen einzeln verabschiedet, wobei diese auch weitgehend übereinstimmende Aussagen etwa zur Finanzierung der Hochschulen enthalten. Sachsen-Anhalt und Thüringen haben inzwischen jeweils eine zweite Generation von Vereinbarungen vorgelegt, in Sachsen-Anhalt wurden 2004 zusätzlich Ergänzungsvereinbarungen unterzeichnet. In Sachsen werden gegenwärtig ein Folgepakt und Zielvereinbarungen vorbereitet.

Ein wesentliches Thema der Vereinbarungen zwischen Staat und Hochschulen ist die Finanzierung. In dem sächsischen Pakt von 2003 und den Zielvereinbarungen von 2003 in Sachsen-Anhalt wurde jeweils der Abbau von zehn Prozent der Stellen an den Hochschulen vereinbart. Die beiden Pakte in Thüringen sehen jeweils stabil bleibende Zuschüsse des Landes vor. Bei allen Vereinbarungen waren die Verhandlungsspielräume in Bezug auf die Finanzierung allerdings gering. Im Wesentlichen ging es um die Umsetzung der von den Landesregierungen vorgegebenen Einsparungen.⁶ Daneben enthalten die Vereinbarungen auch inhaltliche Aussagen zur jeweiligen Hochschulentwicklung und Schwerpunktsetzung. Wie bundesweit üblich werden dabei die wichtigsten Bereiche der Hochschule benannt und mit möglichst konkreten Zielen untersetzt (vgl. Übersicht 4).

⁶ Vgl. dazu Punkt 2.2.

Übersicht 3: Vertragsförmige Vereinbarungen zwischen Hochschulen und Ministerien

Land	Art der Vereinbarung	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Ende
Sachsen	Entwickl. V.							03	---	---	---	---	---	---	10
	Pakt							03	---	---	---	---	---	---	10
Sachsen-Anhalt*	ZV							03	04	05	06	---	---	---	10
	ZV								04	---	06		08	---	11
Thüringen	Pakt								04	---	06		08	---	11
	ZV								04	---	06		08	---	11
Baden-Württemberg	ZV								04	---	06				
	Pakt	97	---	---	---	---	---	---	---	---	06	07	---	---	14
Bayern	ZV										06	---	---	09	
	Pakt										06	---	---	09	
Berlin	Verträge	97	---	---	00	01	02	03	---	05	06	---	---	09	
	ZV								04	---	06	07	---	09	
Brandenburg	Pakt								04	---	06	07	---	09	
	ZV						02	03	04	05	06	07	---	09	
Hamburg	ZV			99	---	01	02	03	04	---	06	07	08		
	Pakt						02	---	---	05					
Hessen	ZV						02	---	---	05	06	---	---	---	10
	Pakt						02	---	---	05	06	---	---	---	10
M.-Vorpommern	ZV										06	---	---	---	10

* Sachsen-Anhalt 2004: Ergänzungsvereinbarung.

Land	Art der Vereinbarung	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Ende
Niedersachsen	ZV						02	03	04	05	--	--	08		
	Pakt	97	---	---	00	---	---	---	---	---	06	---	---	---	10
NRW	ZV				00	---	---	---	04	05	06	07	---	---	10
	Pakt				00	---	---	---	---	---	---	---	---	---	09
Rheinland-Pfalz	ZV							03	---	---	---	07			
Saarland	ZV							03	---	---	06				
	ZV				00	01			04	---	---	---	08	09	13
Schleswig-Holstein	ZV													09	13
	Pakt													09	13

Übersicht 4: Kapitel der Entwicklungs- und Zielvereinbarungen

Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Entwicklungsvereinbarung Uni Leipzig 2003: Fachliche und Strukturelle Entwicklung Qualitätsmanagement und Evaluation Kooperationen Verbindung zur Wirtschaft Förderung von Frauen Studierendenzahlen Wirksamkeit in der Region	ZV Uni Halle 2003: Profilierung Lehre, Studium, Weiterbildung Lehramt Forschung und Nachwuchs Internationalisierung Qualitätsmanagement Marketing Bau und Liegenschaften Personal Wirtschaft und Region Gleichstellung Finanzierung	ZV Uni Jena 2004: Forschung Lehre Weiterbildung Wiss. Nachwuchs Berufungen Gleichstellung Internationalisierung Existenzgründung Haushaltsrecht
	Ergänzungsvereinbarung Uni Halle 2004: Strukturelle Entwicklung Ausbildungskapazität Studium, Lehre Forschung, Nachwuchs Organisatorische Umsetzung	ZV Uni Jena 2008: Forschung Studium und Lehre Nachwuchsförderung Weiterbildung Internationalisierung Netzwerke und Kooperationen
	ZV Uni Halle 2005: Struktur und Forschung Studium und Lehre Internationalisierung Qualitätssicherung und Steuerungsinstrumente	Technologietransfer Personalentwicklung und Chancengleichheit Bau und Investitionen Finanzierung

Die Zielvereinbarungen in Sachsen-Anhalt enthalten eine Regelung, nach der von den Hochschulen entwickelte Exzellenzbereiche der Forschung von der Landesregierung zusätzlich (also neben der vereinbarten Globalzuweisung) gefördert werden (Zielvereinbarung Uni Halle-Wittenberg 2005: 15). Ansonsten sind neben den oben bereits benannten Angaben zur Grundfinanzierung der Hochschulen in den Vereinbarungen keine weiteren finanziellen Aussagen etwa im Sinne zusätzlicher Zusagen für bestimmte Vorhaben getroffen. Eine konkrete Verknüpfung der vereinbarten Ziele mit (finanziellen) Leistungen der Länder sind damit in den drei Bundesländern nur in diesem Einzelfall in Sachsen-Anhalt enthalten.⁷

⁷ Obwohl eine konkrete Verknüpfung von Leistungen mit entsprechenden Finanzaussagen der Logik der Vereinbarung entspricht, wird dieses Prinzip bundesweit ebenfalls nur in Einzelfällen angewandt.

Eine Besonderheit bildet allerdings die in den Zielvereinbarungen 2003 in Sachsen-Anhalt enthaltene Klausel, nach der zehn Prozent der vereinbarten Mittel von der Vorlage eines Hochschulstrukturkonzeptes abhängig gemacht werden („X-Mittel“, siehe 2.2; Zielvereinbarung Uni Halle-Wittenberg 2003: 13). Diese auch bundesweit einmalige Verknüpfung einer Leistung der Hochschulen mit einer Gegenleistung des Landes wurde – nach einigen Konflikten – von allen Hochschulen erfüllt, so dass bereits in den Ergänzungsvereinbarungen 2004 die Auszahlung der Mittel zugesagt wurde (Ergänzungsvereinbarung Uni Halle-Wittenberg 2004: 6). Im Übrigen enthalten die Vereinbarungen zwar, wie bundesweit üblich, Berichtspflichten, aber keine weiteren Sanktionen oder Belohnungen, die von der Zielerreichung abhängen.

Die Entwicklungsvereinbarungen in Sachsen ähneln in ihrer Struktur den Zielvereinbarungen in anderen Bundesländern, sie sind jedoch eher das Ergebnis eines Strategieplanungsprozesses der Hochschulen und wurden nicht mit dem Ministerium verhandelt. Entsprechend tragen sie überwiegend auch keine Unterschrift des Ministeriums.

2.2. Gesamtausstattung

Während in den meisten westdeutschen Bundesländern bereits Mitte der 1990er Jahre die Expansion der Hochschulhaushalte gebremst und zum Teil massive Einsparungen vorgenommen wurden, konnten die ostdeutschen Länder bis zur Jahrtausendwende noch eine Strategie des Hochschulausbaus verfolgen. Allerdings sind bezogen auf die Hochschulausgaben pro Einwohner hier unterschiedliche Trends zu beobachten: Während Sachsen von 1998 bis 2005 kontinuierlich steigende Ausgaben sowohl absolut als auch pro Einwohner aufweist und seit 2006 wieder sinkende Ausgaben hat, wurde in Sachsen-Anhalt und Thüringen der Höhepunkt ebenfalls absolut und auf die Einwohnerzahl bezogen bereits 2002 erreicht; in Thüringen steigen die Ausgaben seit 2004 jedoch wieder. Die Hochschulausgaben pro Studierende sind zwischen 1998 und 2006 in Sachsen und Thüringen um 15 Prozent und in Sachsen-Anhalt um 30 Prozent gesunken.⁸

Diese zum Teil deutlichen Einsparungen sind jeweils Gegenstand umfangreicher Steuerungsbemühungen, wobei trotz ähnlicher Tendenzen Thüringen, vor allem in dem dort vereinbarten Hochschulpakt, eher auf eine Bestandsgarantie für die Hochschulausgaben setzt, während Sachsen

⁸ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 1.3; Fachserie 11, Reihe 4.1 und 4.3.2; vgl. auch detaillierter Klaudia Erhardt/Dirk Lewin/Peer Pasternack/Robert D. Reisz: Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft, in diesem Band.

und Sachsen-Anhalt in ihren vertragsförmigen Vereinbarungen deutliche Einsparungen ausgehandelt haben. Flankiert wurde diese Entwicklung jeweils von einer umfassenden Diskussion der anzustrebenden Fächerstruktur und dem Bemühen um Schwerpunktsetzung.

Sachsen

In Sachsen wurde bereits im Juni 1999 eine Expertenkommission eingesetzt, die im März 2001 einen ersten Bericht vorlegte. Der Arbeitsauftrag dieser „Sächsischen Hochschulentwicklungskommission“ (SHEK) bestand darin, „Empfehlungen für eine zukunftsorientierte Weiterentwicklung der sächsischen Hochschullandschaft unter Berücksichtigung absehbarer Entwicklungen zu formulieren“ (SHEK 2001: 6). Angesichts einer langfristig unterdurchschnittlichen Finanzausstattung ergebe sich die Notwendigkeit, „im Spannungsfeld zwischen dieser Beschränkung einerseits und der großen Bedeutung von Wissenschaft und Hochschulen andererseits den künftigen Umfang des Hochschulpersonals und der öffentlichen Ausgaben für die Hochschulen angemessen und realistisch zu bestimmen“ (ebd. 2001: 7).

Grundlage der Arbeit der SHEK waren zuvor formulierte Zielsetzungen der sächsischen Regierung sowie der im Juli 1998 vorgelegte Hochschulentwicklungsplan mit einer Prognose der Studierendenzahlen. Das Mandat der Kommission wies die Einschränkungen auf, dass Hochschulstandorte nicht angetastet und die Medizin nicht berücksichtigt werden sollte. Eine qualitative Bewertung der einzelnen Fachbereiche sollte nicht erfolgen. Kunst- und Musikhochschulen, wie auch die außeruniversitäre Forschungslandschaft, blieben unberücksichtigt (ebd.: 8ff. und 14).

Der im März 2001 vorgelegte Bericht war schließlich nach Fächern gegliedert und enthielt detaillierte Einschätzungen zu den einzelnen Fachbereichen an den Hochschulen. Die SHEK sah sich dem Verdacht ausgesetzt, der Landesregierung als „Haushaltskürzungsinstrument“ zu dienen. Nach eigener Aussage hat die Kommission aber „ihre Aufgabe zu keinem Zeitpunkt darin gesehen, für die Umsetzung der Haushaltsentscheidungen der Staatsregierung Sorge zu tragen“ (ebd.: 14f.).

Diesem Gedankengang folgend verzichtete das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst in seinem im folgenden Jahr vorgelegten Entwurf zu einem Hochschulpakt auf konkrete Vorgaben für den Stellenabbau. Der Pakt sah finanzielle Planungssicherheit für zehn Jahre und einen Stellenabbau um rund zehn Prozent vor. Nach dem ersten Entwurf aus dem Jahr 2002 hätten die Hochschulen selbst die Aufgabe

übernehmen sollen, diejenigen Fächer festzulegen, die zugunsten der geforderten Einsparungen aufgelöst werden sollten. Damit enthielt der Pakt eine bis dahin bundesweit einmalige Regelung zugunsten der Autonomie der Hochschulen.

Während in vielen anderen Bundesländern (z.B. in Sachsen-Anhalt) die Hochschulen die Strukturentscheidung der Ministerien scharf kritisierten, scheiterte in Sachsen der Versuch, Einsparungen in die Verantwortung der Hochschulen zu legen: Obwohl die Rektorate dieser Regelung zustimmen wollten, wurde sie vom Senat zunächst einer Hochschule kurz vor der Unterzeichnung abgelehnt. Wenn das Land Kürzungen in diesem Umfang durchsetzen wolle, müsse es selbst die Verantwortung dafür übernehmen und die künftige Fächerstruktur vorschlagen. Der Pakt scheiterte und verschwand in der Schublade, bis ein neuer Minister einen neuen Pakt mit konkreten Vorgaben vorlegte (vgl. Heiter 2003).

Dieser neue Pakt wurde im Jahr 2002 unterzeichnet und legte fest, welche Hochschulen bei welchen Fächern Einsparungen zu erbringen haben (Hochschulpakt Sachsen 2003). Dabei wichen die Vorgaben des Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst von den Vorschlägen der Sächsischen Hochschulentwicklungskommission zum Teil deutlich ab. So hatte die SHEK den bereits zuvor in der Presse diskutierten Vorschlag zur Schließung einer der beiden juristischen Fakultäten in Dresden und Leipzig ausgiebig erörtert und ausdrücklich davon abgeraten. Anstelle der Schließung einer Fakultät solle dann eher ein gesamter Hochschulstandort in Frage gestellt werden, formulierte die Kommission an diesem Punkt ausgesprochen deutlich (SHEK 2001: 87). Der Hochschulpakt geht hier insofern einen Mittelweg, als zwar die Fakultät in Dresden nicht aufgelöst, aber die mit dem Staatsexamen abschließende staatliche Ausbildung beendet wurde; ein zwischenzeitlich diskutiertes Vorhaben, die gesamte Fakultät nach Leipzig zu verlegen, wurde damit nicht umgesetzt.

Die SHEK hatte sich ebenfalls explizit gegen eine Konzentration der Lehrerbildung ausgesprochen und dies unter anderem mit einer notwendigen stärkeren Praxisverzahnung der Lehrerausbildung begründet (ebd.: 125). Andererseits hatte die SHEK aus regionalpolitischen Gründen empfohlen, den Fachbereich Architektur von der HTW Dresden an die Hochschule Zittau-Görlitz zu verlegen (ebd.: 144), was im Hochschulpakt nicht aufgegriffen wurde. Der Vorschlag, die Geowissenschaften stärker zu bündeln (ebd.: 44), wurde dagegen im Hochschulpakt zugunsten der Technischen Universität Freiberg umgesetzt.

Das Ergebnis bestimmt seither die sächsische Hochschulentwicklung, auch wenn es von Seiten der Hochschulen immer wieder in Frage gestellt wurde. So hatte zunächst die vom Abbau betroffene Juristische Fakultät der Technischen Universität Dresden Klage gegen die Entscheidung eingelegt. Ein Eilantrag gegen die Einstellung der Zulassung von Studienanfängern wurde abgelehnt. Eine entsprechende Klage in der Hauptsache am Verwaltungsgericht Dresden wurde „durch übereinstimmende Erledigungserklärungen beendet“ (König 2007: 38). Später hätte die TU Dresden die Verantwortung für die Fächerstruktur gerne wieder selber übernommen, um vor allem eine umfassende Reform der Lehrerausbildung zu ermöglichen. Diese war jedoch nach Auffassung des Wissenschaftsministeriums mit der im Hochschulpakt vereinbarten Verlagerung der Grundschullehrerausbildung an die Universität Leipzig nicht vereinbar (vgl. Zickgraf 2006).

Übersicht 5: Hochschulfinanzen und Steuerung in Sachsen⁹

Jahr	Hochschul- ausgaben in 1.000 EUR	Hochschul- ausgaben je Einwohner/-in	Hochschul- ausgaben je Student/-in	Steuerungs- instrumente
1998	1.472.992	328,1	19.210,1	HS-Entwicklungsplan
1999	1.545.404	346,5	19.276,3	
2000	1.573.389	355,5	18.616,5	
2001	1.599.111	364,7	17.736,0	Kommissionsbericht
2002	1.640.183	377,1	17.042,5	Pakt abgelehnt
2003	1.648.297	381,4	16.002,4	Pakt und ZV bis 2010
2004	1.714.915	399,2	16.094,6	
2005	1.933.050	452,3	17.933,1	
2006	1.737.337	408,8	16.270,9	

Damit war die Hochschulstrukturplanung der vergangenen zehn Jahre in Sachsen im Wesentlichen als staatliche Hochschulentwicklungsplanung konzipiert. Ein Versuch, die Verantwortung für die konkreten Kürzungen an die Hochschulen zu delegieren, scheiterte, und seither werden wesentliche Entscheidungen zur Strukturentwicklung im Sächsischen Staatsmi-

⁹ Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 1.3; Fachserie 11, Reihe 4.1, und Reihe 4.3.2; Abweichungen gegenüber den in den Fachserien veröffentlichten Angaben wurden verursacht durch den hochschulweisen Abgleich der in den jeweiligen Berichtsjahren in der Studenten- und Hochschulfinanzstatistik einbezogenen Hochschulen; Hochschulausgaben beinhalten laufende Ausgaben und Investitionsausgaben. Die Angaben für das Erfassungsjahr 1998 sind durch das Statistische Bundesamt in DM ausgewiesen und wurden auf Basis des festgesetzten Umtauschkurses (1,95583) in Euro umgerechnet.

nisterium für Wissenschaft und Kunst gefällt. Offenbar gelingt es kaum, in dieser Situation korrigierende Kompromisse zu finden.

Sachsen-Anhalt

In Sachsen-Anhalt wurden in den vergangenen zehn Jahren insgesamt drei Expertenkommissionen zur Entwicklung der Hochschulstruktur einberufen (vgl. Kreckel 2004: 10f.). Dabei machte 1997/1998 der „Beirat für Wissenschaft und Forschung“ unter dem ehemaligen Vorsitzenden (1993-94) des Wissenschaftsrates Gerhard Neuweiler den Anfang (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt 1998). Dessen Arbeit bildete die Grundlage einer Kabinettsvorlage mit dem Titel „Weiterentwicklung der Wissenschaftslandschaft in Sachsen-Anhalt“, die im Februar 2000 verabschiedet wurde (Kreckel 2004: 7) und den Hochschulen einen neuen mittelfristigen Planungsrahmen vorgab. Im April 2001 legte die zweite Expertenkommission, die „Arbeitsgruppe Wissenschaftsstruktur“ – ausnahmslos mit landesexternen Expertinnen und Experten besetzt –, einen Bericht vor. Dieser enthält detaillierte Bestandsaufnahmen und Empfehlungen z.B. zur Konzentration von Fächern für jede einzelne Hochschule des Landes (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2001: 45ff.). Zwei Jahre später, im März 2003, gab der Kultusminister die Prämissen und einen „Planungsanstoß“ zur Neuordnung der Hochschullandschaft des Landes Sachsen-Anhalt bekannt (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2003a).

Gleichzeitig wurden ebenfalls im März 2003 Zielvereinbarungen zwischen der Landesregierung und allen Hochschulen unterzeichnet, als deren Anliegen sich „die weitere Hochschulautonomie durch eine weitgehende Übertragung der Verantwortung über die Finanzplanung und Mittelbewirtschaftung auf die Hochschule“ bezeichnet fand (z.B. Zielvereinbarung Uni Magdeburg 2003: 2). Daneben wurden die Hochschulen verpflichtet, sich innerhalb von drei Jahren auf eine Budgetabsenkung von zehn Prozent vorzubereiten. Bereits für die Jahre 2004 und 2005 wurde die Auszahlung dieser zehn Prozent von der Vorlage eines entsprechend angepassten Hochschulstrukturkonzeptes abhängig gemacht (ebd.: 10). Diese mit dem Begriff „X-Mittel“ bezeichnete Regelung ist bundesweit einer der wenigen Fälle, in dem staatliche Grundfinanzierung direkt von der Erfüllung in einer Zielvereinbarung festgelegter Leistungen abhängig gemacht wurde (König 2007: 44).

Wiederum zeitgleich dazu hatte das Kultusministerium im März 2003 eine „Arbeitsgruppe Hochschulstrukturen“ unter dem Vorsitz des langjährigen Generalsekretärs des Wissenschaftsrates Dr. Winfried Benz einge-

setzt. In dieser dritten Kommission waren neben den sieben Rektor/-innen der Hochschulen Sachsen-Anhalts eine Industrievertreterin und der Minister selbst vertreten (Benz 2003: 4f.). Im Vordergrund der Arbeit des Gremiums standen eine kritische Analyse und eine Bewertung des o.g. Planungsanstoßes (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2003a); sie veröffentlichte jedoch keine eigenen Empfehlungen. Die Arbeit der Kommission wurde von z.T. gerichtlich ausgetragenen Auseinandersetzungen mit dem Hauptpersonalrat des Kultusministeriums begleitet, der in der Kommission eine Planungsgruppe im Sinne des § 57 Personalvertretungsgesetz des Landes sah und daraus ein Beteiligungsrecht ableitete, das ihm jedoch nicht gewährt wurde (Benz 2003: 26f.).

Im August 2003 legte das Kultusministerium – offensichtlich zur Begründung und Umsetzung der vorher angekündigten drastischen Einsparungen – einen Hochschulstrukturplan vor, in dem Doppel- und Mehrfachangebote sowie die schwierige Haushaltslage des Landes thematisiert wurden. Die Hochschulstrukturplanung der 1990er Jahre bedürfe einer Überprüfung und Neuausrichtung. Es gebe Effizienzreserven, und es müssten Weichenstellungen zur Zukunftssicherung vorgenommen werden (vgl. Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2003b: 5). Die vorgeschlagenen Veränderungen basierten unter anderem auf einem Vergleich der Personal- und Studierendenzahlen mit bundesweiten Referenzdaten. Ziele waren eine Verlagerung von Aufnahmekapazitäten von den Universitäten an die Fachhochschulen, die Auflösung als zu kleinteilig eingeschätzter Einheiten und die Verringerung von Doppelangeboten.¹⁰

Dem Landeshochschulstrukturplan folgte bereits ein Jahr später, 2004, erneut ein vom Landeskabinett beschlossener Hochschulstrukturplan, der die langfristige Strukturentwicklung in einem Zeitplan konkretisierte und zugleich den Einsatz der neuen Steuerungsinstrumente (Zielvereinbarung, Budgetierung, Controlling etc.) festlegte. Der Plan enthält für jede Hochschule bis zu zehn Vorgaben, zum Beispiel zur Schließung von Fächern, zu Kooperation oder zum Ausbau von Schwerpunkten (Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2004: 4ff.). Gleichzeitig wurden im Jahr 2004 „Ergänzungsvereinbarungen“ zwischen den Hochschulen und dem Kultusministerium abgeschlossen, in denen die vorgesehenen Veränderungen in der Fächerstruktur festgelegt wurden. Die Vereinbarung enthält bis hin zu Fragen der konkreten Umsetzung von Professuren und die Neugliederung von Lehrangeboten (im Anhang) Aussagen zur Entwicklung der jeweili-

¹⁰ Interview Dr. Gerhard Wünsch, Kultusministerium Sachsen-Anhalt, 25.8.2009

gen Hochschulen (vgl. z.B. Ergänzungsvereinbarung Universität Halle-Wittenberg 2004).

Übersicht 6: Hochschulfinanzen und Steuerung in Sachsen-Anhalt¹¹

Jahr	Hochschul- ausgaben in 1.000 EUR	Hochschul- ausgaben je Einwohner/-in	Hochschul- ausgaben je Student/-in	Steuerungsinstrumente
1998	919.658	343,9	27.958,2	1. Expertenbericht
1999	983.591	371,3	27.741,2	HS-Strukturplan
2000	999.426	382,1	26.144,5	
2001	1.054.373	408,6	25.812,1	2. Expertenbericht
2002	1.120.581	439,6	25.841,3	
2003	1.042.874	413,4	21.407,2	MK-Kurzkonzept 3. Expertenbericht ZV bis 2005
2004	1.014.305	406,6	19.342,6	HS-strukturplan Ergänzungsvereinbarung
2005	969.043	392,4	18.732,0	ZV bis 2010
2006	947.528	388,0	18.417,9	

Die Entwicklung der Landeshochschulstruktur in Sachsen-Anhalt war von intensiven politischen Auseinandersetzungen begleitet. Insgesamt legten drei Kommissionen mit unterschiedlichen Besetzungen verschiedene Entwicklungskonzepte vor, und das Kultusministerium Sachsen-Anhalt hat zwei ausführliche und eine kurze Konzeption zur Hochschulentwicklung veröffentlicht. Verschränkt wurde dieser Diskussionsprozess mit Regelungen in den Zielvereinbarungen 2003 und 2005 und den Ergänzungsvereinbarungen 2004, die jeweils einerseits Vorgaben des Ministeriums etwa zu den Einsparzielen und auch Erwartungen an die inhaltliche Ausgestaltung enthalten, andererseits aber auch die Hochschulen zur Vorlage von Konzepten auffordern. Erst mit den Zielvereinbarungen 2005 scheint der Umstrukturierungsprozess weitgehend abgeschlossen zu sein.

¹¹ Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 1.3; Fachserie 11, Reihe 4.1, und Reihe 4.3.2; Abweichungen gegenüber den in den Fachserien veröffentlichten Angaben wurden verursacht durch den hochschulweisen Abgleich der in den jeweiligen Berichtsjahren in der Studenten- und Hochschulfinanzstatistik einbezogenen Hochschulen; Hochschulausgaben beinhalten laufende Ausgaben und Investitionsausgaben. Die Angaben für das Erfassungsjahr 1998 sind durch das Statistische Bundesamt in DM ausgewiesen und wurden auf Basis des festgesetzten Umtauschkurses (1,95583) in Euro umgerechnet.

Thüringen

In Thüringen legte das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst im Jahre 2001, und damit ein Jahr vor den ersten Verhandlungen zu einem Landeshochschulpakt und zu Zielvereinbarungen, einen umfangreichen und sehr detaillierten Landeshochschulplan bis 2008 vor. In diesem Plan wurden Zielvorstellungen der Landesregierung, die bis zur Fachbereichsebene der Hochschulen reichten, veröffentlicht. Dabei wurde vor allem deutlich, dass jede weitere Entwicklung der Hochschullandschaft auf absehbare Zeit aus dem Bestand finanziert werden müsste (TMWFK 2001: 42). Der im Dezember 2002 verabschiedete Hochschul- und Zukunftspakt („Rahmenvereinbarung zur Sicherung der Leistungskraft der Thüringer Hochschulen“) sicherte den Hochschulen nominell gleich bleibende finanzielle Zuschüsse in Höhe des Jahres 2001 bis 2006 zu, d.h. die Hochschulen hatten die Tarifsteigerungen und die Anpassung an das West-Gehalts- bzw. Besoldungsniveau aus ihren Haushalten zu erwirtschaften (Hochschulpakt Thüringen 2002). Zudem wurde die Einführung eines Systems der leistungsorientierten Mittelverteilung vereinbart und eine gemeinsame Arbeitsgruppe zu dessen Entwicklung eingesetzt. Zeitgleich mit dem Hochschulpakt beschloss das Thüringer Kabinett die Einsetzung einer Expertenkommission „Wissenschaftsland Thüringen“:

„Der Kommission wurde der Auftrag erteilt, die Entwicklung der Thüringer Hochschulen und Forschungseinrichtungen seit 1990 zu analysieren und Stärken und Schwächen der Studien- und Forschungsbereiche zu identifizieren. Unter Berücksichtigung der internationalen Wissenschafts- und Technologieentwicklung, sowie des Thüringer Landeshochschulplans 2001 und der Technologiekonzeption Thüringen 2002, sollten Vorschläge für Grundrichtungen der strukturellen Weiterentwicklung, sowie der weiteren Vernetzung entwickelt werden, die zur Schaffung eines ‚Campus Thüringen‘ und seiner Einbindung in nationale und internationale Netzwerke beitragen. Im Hinblick auf die Aspekte Zukunftsorientierung, Zusammenarbeit, Schwerpunktbildung sowie Vernetzung von Lehre, Forschung und Anwendung, sollten Möglichkeiten zur Verbesserung der Rahmenbedingungen und der Optimierung des Ressourceneinsatzes aufgezeigt werden.“ (Expertenkommission Thüringen 2004: 7)

Alle betroffenen Hochschulen wurden zu Anhörungen eingeladen und in ausgewählten Einrichtungen wurden Vor-Ort-Besichtigungen durchgeführt. Der Kommissionsbericht vom Mai 2004 nimmt Bezug auf den 2003 verabschiedeten Hochschul- und Zukunftspakt 2004. Eine eigene Bewertung der Ausbauziele (Studienplätze, Stellen) findet jedoch nicht statt; es werden vor allem allgemeine Ziele wie die Kooperationen zwischen den Universitäten und Fachhochschulen, Konzentration von Fachbereichen

und insgesamt die Konzentration auf Schwerpunkte und Prioritäten empfohlen.

Übersicht 7: Hochschulfinanzen und Steuerung in Thüringen¹²

Jahr	Hochschul- ausgaben in 1.000 EUR	Hochschul- ausgaben je Einwohner/-in	Hochschul- ausgaben je Student/-in	Steuerungs- instrumente
1998	623.686	253,2	18.696,7	
1999	696.694	284,5	19.193,2	
2000	714.076	293,7	17.963,3	
2001	748.162	310,3	17.277,8	3. Landeshochschulplan
2002	904.504	378,1	19.385,8	
2003	743.564	313,3	15.115,2	
2004	733.975	311,6	15.076,6	Pakt und ZV bis 06 Kommissionsbericht
2005	742.324	318,0	15.126,3	
2006	757.247	327,7	15.233,3	Pakt und ZV bis 2011

Damit ist die Hochschulsteuerung in Thüringen von einer vergleichsweise stringenten Entwicklung geprägt: Einem Landeshochschulplan 2001 folgten inzwischen zwei Hochschulpakete und zwei Zielvereinbarungsperioden, die inhaltlich aufeinander aufbauen. Größere konzeptionelle Brüche sind nicht erkennbar.

2.3. Leistungsorientierte Mittelverteilung

Alle drei Bundesländer haben Modelle der leistungsorientierten Mittelverteilung entwickelt. Dabei wird jeweils ein Anteil der staatlichen Zuweisungen an die Hochschulen anhand verschiedener Indikatoren zwischen den Hochschulen verteilt. Damit soll sich eine höhere Leistung z.B. in Form von höheren Absolventenquoten für die Hochschulen finanziell auszahlen. In Thüringen wurden 2007 15 Prozent und in Sachsen rund 1,5 Prozent der Haushaltsmittel nach Indikatoren zugewiesen. Sachsen-Anhalt setzte

¹² Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 1.3; Fachserie 11, Reihe 4.1, und Reihe 4.3.2; Abweichungen gegenüber den in den Fachserien veröffentlichten Angaben wurden verursacht durch den hochschulweisen Abgleich der in den jeweiligen Berichtsjahren in die Studenten- und Hochschulfinanzstatistik einbezogenen Hochschulen; Hochschulausgaben beinhalten laufende Ausgaben und Investitionsausgaben. Die Angaben für das Erfassungsjahr 1998 sind durch das Statistische Bundesamt in DM ausgewiesen und wurden auf Basis des festgesetzten Umtauschkurses (1,95583) in Euro umgerechnet.

das Modell jedoch wegen der bis etwa 2015 dauernden Strukturanpassungen wieder aus.

In Sachsen-Anhalt wurde im Rahmen einer Erprobung mit den vier staatlichen Fachhochschulen 2001 ein System der leistungsorientierten Mittelverteilung eingeführt. Als einziger Indikator wurde die Studierendenzahl herangezogen, anhand derer – basierend auf Vergleichsrechnungen mit anderen Fachhochschulen – die finanzielle Grundausrüstung der Fachhochschulen ermittelt wurde. Im Jahr 2002 wurde zusätzlich eine „Gleichstellungskomponente“ in die Berechnungen aufgenommen, indem für jede neu berufene Professorin ein Bonus von 12.000 Euro gewährt wurde (Burkhardt 2004: 45). Allerdings wurde das gesamte Modell auf Grund der parallel begonnenen Strukturanpassungen im Jahr 2003 ausgesetzt. Durch diese Strukturanpassungen sollen bis 2009 etwa zehn Prozent der Hochschulmittel eingespart werden, wobei damit gerechnet wird, dass die Hochschulen die angestrebte Struktur zum Teil erst 2015 erreichen können. Das Kultusministerium Sachsen-Anhalt hält daher eine gleichzeitige Steuerung über Indikatoren für wenig praktikabel.¹³ Grundsätzlich ist die Einführung einer leistungsorientierten Mittelverteilung zu einem späteren Zeitpunkt vorgesehen.

In Sachsen wurde 2005 ein Modell der leistungsorientierten Mittelverteilung eingeführt, in welches etwa 1,5 Prozent des Gesamthaushaltes einbezogen waren. Für 2007 war eine Erhöhung des Anteils vorgesehen, die aber zu einem Gesamtanteil in „einem sehr kleinen einstelligen“ Bereich führe (Ebcinoglu/Jaeger/Leszczensky 2008: 32).

Für die Kunsthochschulen gilt zusätzlich ein Indikator „Künstlerische Praxis“, der die Anzahl der Preise und Auszeichnungen in Relation zu den Hochschullehrerstellen, im Vergleich zum Vorjahr, und die „öffentliche Wirksamkeit“ in Form von öffentlichen Ausstellungen, Veranstaltungen und Projekten misst. Für Sachsen sind die Auswirkungen des Modells für die Hochschulen in den Jahren 2005 bis 2006 dokumentiert. Demnach haben drei der 15 beteiligten Hochschulen im Rahmen des Modells Gelder abgeben müssen, die anderen haben jeweils zwischen 30.000 und 500.000 Euro aus dem Verteilungssystem erhalten. Dies sind aber gemessen am jeweiligen Gesamtbudget der Hochschulen jeweils nur zwischen 0,1 und 0,4 Prozent (Ebcinoglu/Jaeger/Leszczensky 2008: 45ff.). Die Autoren der vorliegenden Evaluation sehen hierin „keinen starken Anreiz zu Verhaltensänderungen“ und begründen dies mit der Vielzahl der Indikatoren und der geringen Verteilungssumme: „Es ist von der Konzeption her jedoch

¹³ Interview Dr. Gerhard Wünsch, Kultusministerium Sachsen-Anhalt, 25.8.2009

davon auszugehen, dass die hohe Komplexität der Formel im Zusammenwirken mit der sehr geringen Budgetwirksamkeit zu äußerst geringen Steuerungseffekten führt“ (ebd. 53).

Übersicht 8: Leistungsorientierte Mittelverteilung in Sachsen (eigene Umrechnung)

Indikatoren	Universitäten	Fachhochschulen	
Sach- und Investitionsmittelquote	5%	5%	
Einführung neuer Studiengänge	10%	10%	
Leistungsparameter – Bereich Lehre			
		KSW-Fächer	MNI-Fächer
Absolventenquote	10,63%	16,15%	15,73%
RSZ	10,63%	16,15%	15,73%
Fachstudiendauer	10,63%	16,15%	15,73%
Veränderung der Fachstudiendauer	6,36%	9,69%	9,35%
Weiterbildung	4,25%	6,46%	6,29%
	42,50%	64,6%	62,83%
Leistungsparameter – Bereich Forschung			
Promotionen	17%	8,16%	8,5%
Drittmittleinnahmen	17%	8,16%	8,5%
Veränderung d. Drittmittleinnahmen	6,37%	3,06%	3,32%
Patente	2,13%	1,02%	1,11%
	42,50%	20,4%	21,43%

Thüringen hatte 2002 ein erstes Modell der leistungsorientierten Mittelverteilung für 15 % der Haushaltsmittel eingesetzt. Dieses Modell wurde im Jahr 2008 durch „LUBOM-Thüringen-2008“ abgelöst. Das Modell sieht in den Jahren 2008 bis 2011 einen kontinuierlichen Abbau eines festgelegten Grundanteils der Personalkosten von 90 % auf 60 % vor. Das bedeutet, dass 2011 40 % der Personalmittel von Leistungsindikatoren abhängen, wobei die durch eine Kappungsgrenze beschränkten Veränderungen pro Jahr von drei Prozent (2008) auf 15 % anwachsen (TMBWK 2008: 2). Die Mittel für Lehre und Forschung (Sachmittel) werden formal bereits vollständig nach dem Leistungsmodell zugewiesen, wobei aber bis 2011 80 % der Zuweisung aus dem Jahr 2007 garantiert werden. Die Mittelzuweisung erfolgt getrennt zwischen Fachhochschulen und Universitäten und orientiert sich an den Indikatoren, wie sie in Übersicht 9 dargestellt sind.

Übersicht 9: Leistungsorientierte Mittelverteilung in Thüringen

	Universitäten / KunstHS	Fachhochschulen
Indikatoren für Personalmittel		
Studierende in der RSZ	25 %	40 %
Absolventen	25 %	35 %
Drittmittel	30 %	20 %
Einnahmen abzüglich Drittmittel	5 %	5 %
Prom., Habil., Juniorprof.	15 %	
Indikatoren für Mittel für Forschung und Lehre (Sachmittel)		
wissenschaftliches Personal	25 %	25 %
Studierende in der RSZ	20 %	30 %
Absolventen	20 %	25 %
Drittmittel	20 %	15 %
Einnahmen abzüglich Drittmittel	5 %	5 %
Prom., Habil., Juniorprof.	10 %	

Das Modell wurde gegenüber dem aus dem Jahre 2002 auf der Ebene der Indikatoren vereinfacht. So werden Universitäten und Kunsthochschulen jetzt mit jeweils gleicher Gewichtung bewertet, und die Wahlindikatoren mit je fünf Prozent zur freien Vergabe und einem der drei Indikatoren „Internationalität“, „ergangene Rufe“ oder „BA/MA-Studienangebote“ sind ebenso weggefallen wie die Indikatoren „Professorinnen“, „Promotionen/Habilitationen von Frauen“ (je 5 %) und „Studierende in Weiterbildungs-gängen“ (10 %). Allerdings wurden nun Gewichtungsfaktoren bei der Berechnung der Indikatoren eingeführt. Diese berücksichtigen etwa Gleichstellung, Internationalität, bestimmte Abschlussarten und Fächergruppen. Die Wirkung dieser Gewichtungen kann nur schwer beurteilt werden; es ist jedoch offensichtlich, dass z.B. Gleichstellung nicht mehr auf der ersten Ebene sichtbar ist und daher zumindest an symbolischer Bedeutung verloren hat. Mit diesem Konzept gehört Thüringen insgesamt auch im Bundesvergleich zu den Ländern, die einen relativ großen Teil der Hochschulfinanzierung von Leistungsindikatoren abhängig vergeben.

2.4. Zuweisungsbedingungen

Neben der Gesamtausstattung und der Verknüpfung von Zuwendung und Leistung spielen für die Hochschulen auch die Zuweisungsbedingungen der staatlichen Finanzmittel eine wesentliche Rolle. Während die Mittel bis Ende des 20. Jahrhunderts überwiegend in sachlich eng begrenzten Haushaltstiteln der Landeshaushalte zugewiesen wurden, erhalten die Hochschulen jetzt zunehmend globale Zuweisungen.

Bundesweit hatten das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst und die Technische Universität Dresden mit einem Modellversuch „Ergebnisorientierte Selbststeuerung“ im Jahr 2000 eine Vorreiterrolle bei der Neugestaltung der Hochschulfinanzierung eingenommen. Die Vereinbarung sah vor, dass die Stellenplanbindung des Budgets grundsätzlich bestehen bleibt; allerdings durfte das Personalbudget um bis zu fünf Prozent aus anderen Titelgruppen bezuschusst werden. Ansonsten waren die Hauptgruppen des Hochschulhaushalts fünf bis acht gegenseitig deckungsfähig¹⁴ und die Ansätze der Hauptgruppe vier gegenüber den anderen deckungsfähig. Letzteres heißt, dass Personalmittel für Sach- und Investitionszwecke umgewidmet werden können, aber nicht umgekehrt. Außerdem wurde vereinbart, dass Mittel aus den genannten Hauptgruppen in das Folgejahr übertragbar sind (Zielvereinbarung TU Dresden 2000: § 5). In einer Evaluation wurde der Modellversuch im Jahr 2006 als insgesamt erfolgreich bewertet und zur Übernahme in den „zeitlich unbegrenzten Dauerbetrieb“ empfohlen (Hener/Ziegele/Müller 2007: 8).

Entsprechend sieht das aktuelle sächsische Hochschulgesetz vor, dass künftig ein ähnliches Budgetierungsmodell für alle Hochschulen in Sachsen eingeführt werden soll, es schreibt jedoch zunächst eine weitere Erprobung vor: „Das Wettbewerbs- und Budgetierungsmodell ist zunächst an einzelnen Hochschulen mit dem Ziel einer Erweiterung auf alle Hochschulen vom Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst im Einvernehmen mit dem Staatsministerium der Finanzen, unter Beteiligung des Rechnungshofes und der zuständigen Ausschüsse des Landtages, zu erproben.“ (SächsHG 2008: § 99, Abs. 3)

Sachsen-Anhalt und Thüringen haben grundlegende Regelungen des Globalhaushaltes inzwischen als Regelverfahren für alle Hochschulen verankert: So wurde im Thüringer Haushaltsgesetz 2003/04 für die Hochschulen ein flexibilisierter Haushaltsvollzug festgeschrieben. Es sieht gegenseitige Deckungsfähigkeit und Übertragbarkeit in den Hauptgruppen vier bis acht vor.¹⁵ Das bedeutet, dass die Mittel nicht mehr ausschließlich für Personal- oder Sachausgaben verwendet, sondern zwischen den Titelgruppen verschoben werden können. Zugleich sind die Mittel in das folgende Jahr übertragbar, so dass die gebräuchliche Übung entfallen kann,

¹⁴ 4: Personalausgaben, 5: Sächliche Verwaltungsausgaben 6: Ausgaben für Zuweisungen und Zuschüsse mit Ausnahme für Investitionen; 7: Baumaßnahmen; 8: Sonstige Ausgaben für Investitionen und Investitionsförderungsmaßnahmen (Freistaat Sachsen 2007; 18f.)

¹⁵ 4: Personalausgaben, 5: Sächliche Verwaltungsausgaben 6: Ausgaben für Zuweisungen und Zuschüsse mit Ausnahme für Investitionen; 7: Baumaßnahmen; 8: Sonstige Ausgaben für Investitionen und Investitionsförderungsmaßnahmen (Freistaat Thüringen: 2005: 14f.).

bisher nicht verbrauchte Mittel noch kurz vor Jahresende auszugeben. Damit ermöglicht das Modell wesentliche Vorteile des in anderen Bundesländern bereits etablierten „Globalhaushalts“; eine weitere Vereinfachung ist in Thüringen vorgesehen (Länderbericht Thüringen 2008: 2).

Für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt wurde eine volle Deckungsfähigkeit der Haushaltstitel und die Übertragbarkeit in das Folgejahr in den Zielvereinbarungen 2003 vereinbart (Zielvereinbarung Universität Magdeburg 2003: 11).

2.5. Landes-Exzellenzinitiativen

Alle drei Bundesländer haben bei der *Exzellenzinitiative* der Bundesregierung die eigenen Erwartungen nicht einlösen können¹⁶ und reagieren darauf mit der Einführung eigener, landesweiter „Exzellenzprogramme“. Diese sollen Forschungskompetenz der Länder stärken „und so den Abstand zu den in der bundesdeutschen Exzellenzinitiative erfolgreichen Universitäten verringern“ (SMWK 2009: 1). Sachsen hat dafür zum Teil aus Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) 160 Millionen Euro für die Jahre 2008-2013 zur Verfügung gestellt, Sachsen-Anhalt finanziert in den Jahren 2007-2010 Forschungsluster mit insgesamt 40 Mio. Euro und Thüringen 2008 bis 2011 mit 50,3 Millionen Euro.

Übersicht 10: Projekte der Landesexzellenzinitiativen

Laufzeit	Gesamtsumme	Projekte	Hochschule
Sachsen			
2008- 2013	160 Mio. Euro	Energieeffiziente Produkt- und Prozessinnovationen in der Produktionstechnik – EEPRO	TU Chemnitz
		European Centre for Emerging Materials and Processes Dresden (ECEMP)	TU Dresden
		Gemeinsames Zentrum für Strahlenforschung in der Onkologie	TU Dresden
		Funktionales Strukturdesign neuer Hochleistungswerkstoffe durch Atomares Design und Defekt-Engineering	TU Freiberg
		LIFE – Leipzig Interdisciplinary Research Cluster of Genetic Factors, Clinical Phenotypes and Environment	Uni Leipzig

¹⁶ Vgl. Daniel Hechler/Peer Pasternack: Leistungsdaten und Reputation. Eine mitteldeutschlandspezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche, in diesem Band.

Laufzeit	Gesamtsumme	Projekte	Hochschule
Sachsen-Anhalt			
2007-2010	40 Mio. Euro	Forschungszentrum Dynamische Systeme in Biologie/Medizin und Prozesstechnik	Uni Magdeburg
		Neurowissenschaften - Center for Behavioral Brain Sciences	Uni Magdeburg
		Aufklärung – Religion – Wissen. Transformationen des Religiösen und des Rationalen in der Moderne	Uni Halle-Wittenberg
		Gesellschaft und Kultur in Bewegung	Uni Halle-Wittenberg
		Nanostrukturierte Materialien	Uni Halle-Wittenberg
		Strukturen und Mechanismen der biologischen Informationsverarbeitung	Uni Halle-Wittenberg
		Nanostrukturierte Materialien	Uni Halle-Wittenberg
Thüringen			
2008-2011	50 Mio. Euro	Digital Bauhaus Lab	Uni Weimar
		Internationalen Kollegs für Kulturtechnikforschung	Uni Weimar
		Keramische Funktionsmaterialien für integrierte Mehrlagenbauelemente	FH Jena
		Dynamisch-Mechanische Analyse	FH Jena
		Molekulare Analyse mit funktionalisierten Nanopartikeln	FH und Uni Jena
		Lab Aufklärung	Uni Jena
		Graduiertenschule Human Behaviour in Social and Economic Change	Uni Jena
		Master-Programm Photonik	Uni Jena
		Graduate Research School for Photonics	Uni Jena
		OMITEC	Uni Jena
		Innovative nanostrukturierte Materialien für die Optik – Basisinnovation für den Cluster CoOPTICS	Uni Jena
		Training in Optics	Uni Jena
		Häm-Signalmechanismen	Uni Jena
		Biodiversität und Stoffaustausch	Uni Jena
		Klinische Forschergruppe „Septomics“	Uni Jena
Neubau Sepsiszentrum	Uni Jena		

Laufzeit	Gesamtsumme	Projekte	Hochschule
		Mikrobieller Kontaminationen	Uni Jena
		Modenfeldstabilisierung in Hochleistungsfaserlaser	Uni Jena
		Mikrobielle Interaktionen	Uni Jena
		Neubau Ernst Abbe Center for Photonics	Uni Jena
		Geschichte des Jazz	HS f. Musik
		Orchesterakademie	HS f. Musik
		Interdisciplinary Cycle(s) of Digital Media Production and Research into Acceptance and Effects	Fraunhofer-Institut für Digitale Medientechnologie, Ilmenau
		Graduate Research School - Optical Microsystem Technologies	Uni Ilmenau
		Graduiertenschule Bildverarbeitung und Bildinterpretation	Uni Ilmenau
		Religion in Modernisierungsprozessen	Uni Erfurt
		Fortbildung Lehrerausbildung	Uni Erfurt

Quellen: SMWK (2009); Wissenschaftszentrum Wittenberg (2009); Emailauskunft Thüringer Ministerium für Wissenschaft und Kultus 14.10.2009

Die Entscheidung über die Aufnahme von Projekten in das Förderprogramm wird in allen drei Ländern von wissenschaftlichen Programmkommissionen auf der Grundlage von Anträgen entschieden. Zugrunde gelegt werden jeweils von der Landesregierung definierte Schwerpunktbereiche. Damit haben die Länder neben Zielvereinbarungen und leistungsorientierter Mittelverteilung jeweils wieder Programme etabliert, in denen Forschungssteuerung in eher klassischer Form vollzogen wird.

2.6. Hochschulpakt 2020

Einen noch deutlicheren direkten Einfluss auf die Hochschulpolitik der Länder hat der „Hochschulpakt 2020“ der Bundesregierung mit den Ländern. Dieser Pakt wurde als Reaktion auf den erwarteten „Studierendenberg“ in den alten Bundesländern verabschiedet und sieht eine Förderung von zusätzlichen Studienplätzen in den alten Ländern vor. Da in den neuen Ländern gleichzeitig die Größe der für eine Studienaufnahme relevanten Jahrgänge drastisch abnimmt, erhalten diese Mittel aus dem Pakt, wenn sie die Studienanfängerzahlen auf dem Niveau des Jahres 2005 halten und dazu Studierende aus den alten Bundesländern anwerben können:

(3) Die Länder Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen erhalten 2007 bis 2010 jährlich eine Pauschale in Höhe von zusammen 15 vom Hundert der jährlichen Bundesmittel gemäß: § 2. Sie wird auf diese Länder nach dem Königsteiner Schlüssel des Jahres 2006 verteilt. Sie verpflichten sich, die jährlichen Studienanfängerzahlen auf der Basis des Jahres 2005 zu halten. Der pauschale Erstattungsanspruch mindert sich entsprechend dem Ausmaß, in dem die Erhaltung der Studienanfängerzahl 2005 verfehlt wird, höchstens jedoch um die Höhe der Pauschale. Die Minderung pro Studienanfänger beträgt 8.525 Euro. (BMBF 2008: § 3 Abs. 3.)

Aus diesen Mitteln werden konkrete Projekte zur Verbesserung der Studienbedingungen und Marketingmaßnahmen finanziert. So verschiebt Sachsen den im Hochschulpakt des Landes 2002 vereinbarten Stellenabbau zunächst bis 2010, indem es einen Stellenpool mit 300 zusätzlichen Stellen eingerichtet hat. Die Hochschulen können abhängig von ihrer Studierendenzahl Personal aus diesem Pool einstellen (Berthold/Gabriel/Stuckrad 2009: 76). Sachsen-Anhalt hat mit den Hochschulen in einer gesonderten Vereinbarung 2007 die Schaffung von zusätzlichen Studienplätzen vereinbart (ebd. 2009: 81). Thüringen investiert in die Infrastruktur (Labore, Computer und Bibliotheken), ein Mentorenprogramm und die didaktische Ausbildung von Lehrpersonal (ebd.: 91). Alle drei Länder beteiligen sich an einer Imagekampagne der Bundesregierung („Studieren in Fernost“) und haben außerdem landeseigene Kampagnen finanziert.¹⁷

Übersicht 11: Umsetzung des Hochschulpakts 2020

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Volumen insgesamt	27,1 Mio. Euro	15,8 Mio. Euro	14,9 Mio. Euro
Jährliches Studienanfängerziel	19.940	8.765	9.325
Maßnahmen	<i>Studienbedingungen:</i> - Stellenpool - Drittmittel für Lehre - Stipendien für ausländische Studierende <i>Marketing:</i> - Landeskampagne - „Fernost“	Schaffung zusätzlicher Studienplätze <i>Marketing:</i> - Landeskampagne - „Fernost“	<i>Studienbedingungen:</i> - Infrastruktur - Mentoren - Didaktiktraining <i>Marketing:</i> - Landeskampagne - Budget für Hochschulen - „Fernost“

¹⁷ Vgl. Viola Herrmann/Martin Winter: Zum Studium nach Ostdeutschland. Ergebnisse einer Befragung von westdeutschen Studierenden an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen, in diesem Band.

In den Jahren 2007 und 2008 ist es allen drei Bundesländern gelungen, die angestrebten Studienanfängerzahlen zu übertreffen, so dass sie die vereinbarten Mittel erhalten und darüber hinaus mit zusätzlichen Einnahmen aus dem geplanten Folgepakt rechnen können (Berthold/Gabriel/Stuckrad 2009: 92). Damit haben die mitteldeutschen – wie auch die anderen ostdeutschen – Bundesländer in den ersten beiden Jahren des Hochschulpaktes 2020 maßgeblich zum Abfedern der hohen Studierendennachfrage in den alten Bundesländern beigetragen und zugleich die innerhalb der Länder vorgesehenen und durchgeführten Sparmaßnahmen deutlich abgemildert. Dies wurde durch eine Kombination von staatlichen Vorhaben wie die Marketingkampagnen, wettbewerblichen Verfahren bei der Verteilung zusätzlicher Mittel für Studienplätze in Sachsen und Verhandlungslösungen bei der Schaffung zusätzlicher Studienplätze in Sachsen-Anhalt erreicht.

2.7. Evaluationen der Steuerungsverfahren

Sachsen und Sachsen-Anhalt gehören zu den wenigen Bundesländern, die in den vergangenen Jahren externe Evaluationen ihres Kontraktmanagements veröffentlicht haben.¹⁸ Beide Evaluationen sehen die Hochschulsteuerung in den beiden Ländern auf dem richtigen Weg und empfehlen, auch in Zukunft Zielvereinbarungen abzuschließen. Daneben weisen sie auf ungelöste Probleme oder vernachlässigte Themen hin. In Thüringen ist keine Evaluation bekannt oder veröffentlicht worden.

Sachsen-Anhalt

Die Zielvereinbarungen in Sachsen-Anhalt wurden 2008 evaluiert. Auf der Grundlage von Selbstreports des Landes und der Hochschulen sowie zahlreicher Evaluationsgespräche wurden die ersten zwei Jahre der Zielvereinbarungsperiode 2006 bis 2010 durch drei externe Gutachter/-innen¹⁹ evaluiert. Die Autoren kommen zu einem insgesamt sehr positiven Urteil, verknüpfen dieses aber mit einer Fülle themenspezifischer Empfehlungen: „Die jetzt durchgeführte Zwischenevaluation zur Halbzeit der Zielverein-

¹⁸ Daneben veröffentlichten Berlin und Bremen Berichte zu den Leistungsergebnissen des Kontraktmanagements, und für Nordrhein-Westfalen wurde die erste Periode der Zielvereinbarungen evaluiert (Müller/Ziegele 2003).

¹⁹ Prof. Dr. Karin Donhauser, Humboldt-Universität Berlin und Vorsitzende des wissenschaftlichen Beirates am Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg, Prof. Dr. Sabine Kunst, Präsidentin der Universität Potsdam, und Dr. Winfried Benz, Generalsekretär des Wissenschaftsrates a.D.

barungsperiode 2006 bis 2010 ergibt, dass diese neue, partnerschaftliche Verständigungs- und Umgangsform zwischen dem Land und seinen Hochschulen bisher ein Erfolg ist, obwohl beide Seiten noch in einem Lern- und Einübungsprozess sind.“ (Donhauser/Kunst/Benz 2008: 3)

Die Autoren bezeichnen Zielvereinbarungen als „weitaus wissenschaftsadäquater und wissenschaftsorientierter“ als die staatliche Steuerung der Hochschulen zuvor. Konflikte würden dorthin verlagert, wo sie am günstigsten verhandelt werden sollten, nämlich in die Hochschulen. „Die Beziehungen zwischen dem Land und seinen Hochschulen werden sichtlich entspannter, vor allem aber vertrauensvoller“ (ebd.).

Die Hochschulen hätten Planungssicherheit und durch die Einführung von Globalbudgets erhebliche Gestaltungsspielräume erhalten. Erfolge des Instruments werden vor allem dort gesehen, wo das Land zusätzliche Mittel bereitgestellt habe, also bei Strukturentwicklung und Forschung.²⁰ Auch die Wirkungen auf die Beziehung zwischen Hochschulen und Ministerium beurteilen die Autoren überwiegend positiv. So sei es gelungen, dass beide Akteure sich in den Verhandlungen als Partner begegnen, auch wenn die Hochschulen bei der Formulierung der Ziele „in eine noch aktivere Rolle hineinwachsen können“ (ebd.: 4). Außerdem empfehlen die Autoren eine stärkere Konzentration der Vereinbarungen und größeres Augenmerk auf Realisierbarkeit und Verbindlichkeit. Insgesamt empfehlen sie die Aufteilung in eine für alle Hochschulen gültige Rahmenvereinbarung und hochschulspezifischen Zielvereinbarungen (ebd.: 4f.).

Das Urteil zu den inhaltlichen Erfolgen der Zielvereinbarungen fällt dagegen etwas zurückhaltender aus. Bezogen auf die vereinbarten Ziele zur Strukturentwicklung wurden zwar Forschungsschwerpunkte und ein Kompetenznetzwerk für angewandte und transferorientierte Forschung eingerichtet, aber die ebenfalls vereinbarten Personaltransfers zur Strukturbereinigung und die vorgesehenen Querschnittsevaluationen wurden nicht oder nur zögerlich umgesetzt. Die Autoren stellen fest, dass vor allem solche Ziele umgesetzt wurden, für die das Land „erhebliche Zusatzmittel bereitgestellt hat“ (ebd.: 6).

Die vereinbarten Ziele im Bereich Lehre und Forschung werden ebenfalls zwiespältig beurteilt. So stellen die Autoren fest, dass das in den Zielvereinbarungen vereinbarte Soll der Bereitstellung von 34.000 Studienplätzen mit derzeit 51.000 Studierenden mehr als erfüllt wurde. Diese wird

²⁰ Die Evaluation untersucht jedoch nicht, ob der gleiche Effekt auch durch eine Programmförderung hätte erreicht werden können, ob also die Zielvereinbarung dafür tatsächlich ein geeignetes Mittel ist.

als deutliche Überlast bezeichnet, obgleich auch nicht nachvollziehbar sei, wie eine personalbezogene Zahl von 34.000 Studienplätzen errechnet worden sei. Die Evaluatoren fordern die Hochschulen auf, „wissenschaftsorientierte Indikatoren zu entwickeln, mit denen in Abstimmung mit dem Land die derzeit nicht recht transparente Situation einvernehmlich durch eine nachvollziehbare, überzeugende Festlegung abgelöst“ werden könne (ebd.: 9).

Auch die Umstellung der Studiengänge auf das Bachelor-Master-System wurde in den Zielvereinbarungen geregelt und an den Universitäten zu 72 %, an den Fachhochschulen vollständig umgesetzt. Die Autoren halten aber eine ergänzende „Offensive zur Verbesserung der Lehrqualität“ für dringend erforderlich, um die erwünschte Studierendenzahl zu erreichen (ebd.: 10). Problematisch erscheinen ihnen auch die Vereinbarungen zur Entwicklung der Abbrecherquote, die nicht in allen Hochschulen dokumentiert sei und bei der insgesamt nicht nachweisbar sei, ob überhaupt Erfolge erzielt wurden. Die neu eingeführten Auswahlverfahren für Studierende bezeichnen die Evaluatoren als wenig innovativ, und die Überarbeitung der Lehrverpflichtungsverordnung durch das Land werde von den Hochschulen als nicht ausreichend angesehen (ebd.: 9).

Von der in den Zielvereinbarungen angestrebten „Vorreiterrolle“ Sachsen-Anhalts in der Zusammenarbeit zwischen Fachhochschulen und Universitäten sehen die Evaluatoren die Hochschulen ebenfalls noch weit entfernt. Das Land habe bisher kein geeignetes Anreizsystem entwickelt, und die Universitäten seien für gemeinsame Promotionen mit den Fachhochschulen weniger leicht zu gewinnen als für kooperative Promotionsprogramme mit Universitäten in anderen Bundesländern oder im Ausland (ebd.: 12).

Probleme sieht der Bericht auch bei der Mobilität von Studierenden, einem geplanten landesweiten Projekt zur Verbesserung der Chancengleichheit von Männern und Frauen sowie der Reform der internen Selbststeuerung der Hochschulen. Bezogen auf die Chancengleichheit von Frauen kommt auch eine Studie zum Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarung zu eher kritischen Ergebnissen. Demnach fehlte den entsprechenden Vereinbarungen ein konkreter Teil, der den Akteuren die Umsetzung erleichtere; zudem sei der grundsätzliche Gedanke des Gender Mainstreamings nicht vermittelt worden, so dass sich die Umsetzung eher auf klassische Formen der Frauenförderung beziehe, und schließlich fehle ohne zielbezogene finanzielle Zusagen der Anreiz für die Umsetzung politisch gewollter Themen (Kahlert/Burkhardt/Myrrhe 2008: 31f.).

Sachsen

In Sachsen wurden der Hochschulpakt, die Entwicklungsvereinbarungen und das Finanzierungssystem im Jahr 2007 durch die HIS GmbH evaluiert. Bei der im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst erstellten Studie stehen die Ergebnisse des Hochschulpaktes im Mittelpunkt des Interesses. Der Verhandlungsprozess selbst ist nicht Gegenstand der Untersuchung, und die Steuerungsverfahren werden nur am Rande beurteilt.

Demnach wurden die beiden wesentlichen Ziele des sächsischen Hochschulpaktes – finanzielle Planungssicherheit und Stellenabbau – erreicht. In den Jahren 2005 und 2006 erhielten die Hochschulen die zugesicherten Leistungen und waren von zusätzlichen Budget- und Stellenkürzungen freigestellt. Die Hochschulen sind dem vereinbarten Personalabbau nachgekommen, wobei eine Orientierung des Abbaus „an den Durchschnittskosten der Personalstellen“ als problematisch eingestuft wird, weil es die Autonomie der Hochschulen beim Personalabbau einschränkt. Die Autoren empfehlen daher in Zukunft eher Vorgaben zur einzusparenden Summe, so dass die Hochschulen selber entscheiden können, wie diese aufgebracht wird (Ebcinoglu/Jaeger/Leszczynsky 2008: 16ff.). Vor allem für die Fachhochschulen erzwingt das vorgegebene Verfahren langfristig den Abbau von Professorenstellen und damit eine „sehr starke Beeinträchtigung ihrer Leistungsfähigkeit“ (ebd.: 19). Jenseits dieser beiden Grundziele erwiesen sich die Vereinbarungen des Hochschulpaktes jedoch als weniger gut zu bewerten. Nur einer Hochschule sei es gelungen, den geforderten Innovationspool von vier Prozent aller Stellen im Rahmen eines internen Wettbewerbes zeitlich befristet zu vergeben; die anderen Hochschulen hätten dagegen Stellen im geforderten Umfang identifiziert, deren „Vorgaben und Ausgestaltung Kriterien der Innovativität Rechnung trägt“ (ebd.: 18).

Einen Zielkonflikt beschreiben die Autoren bei der Vereinbarung zu hochschulübergreifenden Kooperationen. Zwar wurden ein landesweites elektronisches Bibliotheksportal entwickelt und das Bildungsportal Sachsen als E-Learning-Angebot ausgebaut; in anderen Bereichen wirken aber der Konkurrenzdruck zwischen den Hochschulen, das Bedürfnis nach identitätsstiftender Spezialisierung und auch die geographische Lage durchaus als Hemmnis für weitere Kooperationen (ebd.: 17f.). Wegen fehlender Maßstäbe kaum zu beurteilen seien die Vereinbarungen mit den Universitäten, ihre Kooperationen mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen und die Weiterentwicklung der Forschungskompetenz an Fachhochschulen. Problematisch sei außerdem die Vereinbarung, nach der die

staatlichen Fachhochschulen die Gesamtzahl ihrer Studienplätze auf 30 % aller Studienplätze in Sachsen erhöhen sollen. Anders als in Berlin, wo mit dieser Vereinbarung eine Umschichtung von Finanzmitteln von Universitäten auf Fachhochschulen vereinbart worden ist, erhalten die Fachhochschulen in Sachsen dafür keine zusätzlichen Mittel, so dass dieses Ziel unter den gegebenen Bedingungen nur dann erreichbar sei, wenn die Studierendenzahl an den Universitäten abnimmt (ebd.: 20).

Kritisch wird angesichts der Hochschulvereinbarung 2020 auch der weitere vorgesehene Stellenabbau bezeichnet. Aufgrund der zu erwartenden Unterkapazitäten im gesamten Bundesgebiet erhält Sachsen in den Jahren 2007-2010 rund 27,1 Mio. Euro aus dem Hochschulpakt der Länder mit der Bundesregierung. Dafür hat es sich verpflichtet, die Studienanfängerzahlen auf dem Niveau von 2005 zu halten. Zum Zeitpunkt der Evaluation waren die Studienanfängerzahlen jedoch unter anderem wegen des Stellenabbaus und der als Reaktion darauf eingeführten örtlichen Zulassungsbeschränkungen seit 2003 rückläufig. Dazu soll der durch die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge verursachte höhere Betreuungsaufwand zu berücksichtigen, so dass sich die Hochschulen vielfach nicht in der Lage sehen, Studienanfängerzahlen wieder zu steigern. Einzelne Hochschulen forderten daher einen rückwirkenden Verzicht auf den Stellenabbau, und die Autoren der Evaluation empfehlen zumindest einen Stopp des Stellenabbaus bis zunächst 2010 (ebd.: 23).

Während der Hochschulpakt damit insgesamt positiv beurteilt wird, empfehlen die Autoren, die Entwicklungsvereinbarungen in der bisherigen Form nicht fortzusetzen. Dies wird vor allem damit begründet, dass die Vereinbarungen eher den Charakter von Strategiekonzepten der Hochschulen haben; sie enthalten kaum Aussagen zu den staatlichen Leistungen und sind meist auch nicht von der staatlichen Seite unterzeichnet (ebd.: 28): „Es handelt sich bei diesen Dokumenten eher um eine Art Entwicklungsplanung der jeweiligen Hochschule, die zwar angestrebte Ziele benennt, jedoch einen starken Fokus auf den aktuellen Stand und das weitere Vorgehen der Hochschule legt“ (ebd.).

Die Autoren schlagen vor, die Dokumente durch eine langfristige und von den Hochschulen eigenständig verantwortete Entwicklungsplanung mit Einspruchsrecht der staatlichen Seite einerseits und Zielvereinbarungen zu ausgewählten strategischen Aspekten andererseits zu ersetzen (ebd.: 29).

3. Fazit

Es sind Widersprüche und unterschiedliche Erwartungen, die die Hochschulsteuerung in den drei Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen immer wieder bestimmen. Die Spannungen zwischen Autonomie und staatlicher Steuerung, zwischen Konkurrenz und Kooperation, Aufbau und Einsparungen, zügigen und abwartenden Reformen sind vor allem in Sachsen und Sachsen-Anhalt vielfach deutlicher sichtbar geworden als in anderen Bundesländern:

- Im Mittelpunkt steht das Aushandeln der Balance zwischen Autonomie und externer Steuerung, das mit den verfassungsgerichtlichen Auseinandersetzungen um den sächsischen Hochschulpakt und der Diskussion um die 2003 von der Vorlage eines Hochschulstrukturkonzeptes abhängige Auszahlung von zehn Prozent der Haushaltsmittel (X-Mittel) in Sachsen-Anhalt an besonderer Brisanz gewonnen hatte. In beiden Fällen hatten die Ministerien Autonomie abgeben und die Entscheidung für konkrete Einsparungen in die Verantwortung der Hochschulen legen wollen und in beiden Fällen ist diese Lösung letztlich nicht zustande gekommen: in Sachsen lehnten es die Hochschulen zunächst ab, eigenständig über die Struktur der Einsparungen zu entscheiden und forderten vom Land Vorgaben, die im Hochschulpakt 2003 verankert wurden. Spätere Versuche der Hochschulen, diese Entscheidungen zu revidieren, wurden abgelehnt. In Sachsen-Anhalt ist von Anfang an ein Widerspruch zwischen der in den Zielvereinbarungen vereinbarten Autonomie der Hochschulen bei der Strukturentwicklung und den immer wieder formulierten konkreten Vorschlägen des Kultusministeriums zu beobachten. Allerdings scheint die Verantwortung für die Hochschulstruktur langsam an die Hochschulen übergeben zu werden.
- Im Rahmen der Verhandlungen zwischen Ministerien und Hochschulen scheinen sich unterschiedliche Muster entwickelt zu haben. In Thüringen wird die Beziehung zwischen Staat und Hochschulen vor allem seit Verabschiedung des Hochschulgesetzes 2008 als vertrauensvoller Diskussionsprozess beschrieben. So hätten die wenigen Wesungen und Erlasse in der Regel „eher den Charakter der Fixierung von Ergebnisse aus vorangegangenen Abstimmungen“ (Breitbach 2009: 116). Die Zielvereinbarungen in Sachsen-Anhalt haben dazu geführt, dass sich „viele Konflikte dorthin (verlagern), wo sie hingehören, nämlich in die Hochschulen“, und insgesamt sei es zu einem vertrauensvollen Umgang zwischen Staat und Hochschulen gekommen (Donhauser/Kunst/

Benz 2008: 3). In Sachsen wird das Bild nicht zuletzt durch die juristische Auseinandersetzung um die Schließung der Juristischen Fakultät der Technischen Universität Dresden von einer größeren Distanz zwischen Hochschulen und Ministerium geprägt. Die Entwicklungsvereinbarungen stellen „im Ergebnis keine Vereinbarungen zwischen zwei Verhandlungspartnern“ dar, obwohl auch hier insgesamt eine partnerschaftliche Beziehung zwischen Staat und Hochschulen festgestellt wird (Ebcinoglu/Jaeger/Leszczensky: 2008: 28). Vielfach scheint noch unklar, wo und wie vor allem Strukturentscheidungen produktiv gefällt werden können.

- Hinter der Diskussion um die Hochschulstruktur steht die Frage der Finanzierung von Forschung und Lehre. Während Thüringen nach der Wende 1989 zunächst eine langsamere Aufbaustrategie verfolgte und ab 1999 einen vergleichsweise moderaten Sparkurs vollzog, wurden in Sachsen und Sachsen-Anhalt wesentlich deutlichere Einsparungen im Hochschulbereich vorgenommen. Allerdings ist mit der im Moment bundesweit wachsenden Studierendenzahl und dem Hochschulpakt 2020 die Hoffnung verbunden, dass diese Entwicklung abgemildert werden kann.
- Völlig unklar ist, wie sich die neuen Steuerungsinstrumente auf die Beziehungen der Hochschulen untereinander auswirken. Während einerseits in den drei Bundesländern verstärkte Kooperationen zwischen den Standorten und den Hochschultypen gefordert werden, führen die Einsparmaßnahmen und die wettbewerbliche Finanzierung zu einer wachsenden Konkurrenz auch zwischen den Hochschulen eines Bundeslandes. Die notwendige Kooperation wird in allen drei Ländern als noch nicht ausreichend beschrieben.
- Auch die leistungsorientierte Mittelverteilung ist inzwischen äußerst unterschiedlich entwickelt. In Thüringen wird ein maßgeblicher Teil der staatlichen Zuschüsse an die Hochschulen nach einem Indikatoren-system verteilt: die weitere Entwicklung ist klar vorgezeichnet. Dagegen werden in Sachsen nur ein minimaler Anteil und in Sachsen-Anhalt gegenwärtig keine Mittel nach Indikatoren zugewiesen, und die weitere Entwicklung ist gegenwärtig nicht absehbar.
- Bemerkenswert ist indessen, dass Sachsen und Sachsen-Anhalt ihre Steuerungsprozesse umfassend evaluiert und die Ergebnisse veröffentlicht haben. Dieser öffentliche Diskurs findet bisher bundesweit nur in wenigen Ländern statt und könnte die Grundlage für eine gemeinsame Weiterentwicklung der Steuerungsinstrumente zwischen Staat und Hochschule sein.

- Neben der Tendenz zur Einführung „neuer Steuerungsverfahren“ haben alle drei Länder aber auch wieder auf das Ausschreibungsverfahren und damit auf ein klassisches wettbewerbliches Verfahren gesetzt, indem sie Landesexzellenzinitiativen ausgeschrieben haben.
- Ähnlich wirkt der Hochschulpakt 2020 zwischen Bundesregierung und den Ländern, aus denen die ostdeutschen Länder zusätzliche Mittel erhalten, wenn sie ihre Studienanfängerzahlen trotz einer rückläufigen Zahl der Landeskinder halten können. Während etwa Nordrhein-Westfalen diese Gelder über ein wettbewerbliches Verfahren an die Hochschulen weiter gibt, fließen sie in den drei ostdeutschen Ländern in zentral gesteuerte Programme zur Verbesserung der Lehrqualität und zur Anwerbung von Studierenden.

Zwanzig Jahre nach der „Wende“ und zehn Jahre nach der Einführung der „neuen Steuerungsinstrumente“ arbeiten Ministerien und Hochschulen in allen drei Bundesländern an der Weiterentwicklung der Steuerungsinstrumente. Der Diskussionsprozess befindet sich insgesamt an jeweils unterschiedlichen Punkten: Thüringen hat mit der zweiten Generation der vertragsförmigen Vereinbarungen und der leistungsorientierten Mittelverteilung inzwischen die Perspektive für die kommenden Jahre abgesteckt. Nach der Landtagswahl im Sommer 2009 will die Politik den eingeschlagenen Kurs fortsetzen, aber noch mehr für exzellente Forschung und ein sozial ausgewogenes Studiensystem tun: Der Koalitionsvertrag zwischen CDU und SPD in Thüringen (2009) sieht vor, die Rahmzielvereinbarung des Landes 2011 fortzuschreiben; dabei soll das bisherige Budget der Hochschulen mindestens erhalten werden. In Thüringen soll einerseits Spitzenforschung über das Programm „Pro-Exzellenz“ weiter gefördert und zugleich das Studium durch die Abschaffung von Verwaltungsgebühren, den Verzicht auf Studiengebühren und die Förderung von Studierenden aus bildungsfernen Schichten auf eine breitere Basis gestellt werden. In Thüringen wird angestrebt, das Modell der Berufsakademien weiter zu fördern; bei der anstehenden Überarbeitung des Hochschulgesetzes soll besonderes Augenmerk auf die „demokratischen Mitwirkungsrechte“ gelegt werden (CDU Thüringen/SPD Thüringen 2009: 25ff.).

Sachsen hat mit dem neuen Hochschulgesetz 2008 einen Rahmen definiert; die konkrete Ausgestaltung der Beziehung zwischen Staat und Hochschulen steht aber noch bevor. Nach der Landtagswahl im September 2009 wurde die Koalition von CDU und SPD durch eine CDU-FDP-Regierung abgelöst. Im Koalitionsvertrag wurde vereinbart, neben der Spitzenforschung („Exzellenz“) auch „Qualität in der Breite“ zu fördern. Die begonnene Einführung neuer Steuerungsinstrumente soll konsequent

fortgeführt und etwa das „Ausmaß der öffentlichen Finanzierung“ von der Einhaltung von Zielvereinbarungen abhängen.²¹ Neu ist die geplante Einführung eigener Tarifverträge für die Hochschulen und eine „stärkere Differenzierung“ der Karrierepfade in der Wissenschaft. Außerdem sollen die Verknüpfung von Hochschulen und außeruniversitärer Forschung gefördert und das Modell der Berufsakademien weiterentwickelt werden (FDP Sachsen/CDU Sachsen 2009: 19ff.). Beide Koalitionsverträge in Sachsen und Thüringen sehen vor, die Umsetzung des Bologna-Prozesses zu evaluieren und ggf. Korrekturen vorzusehen (FDP Sachsen/CDU Sachsen 2009: 20; CDU Thüringen/SPD Thüringen 2009: 25).

Sachsen-Anhalt arbeitet derzeit an einem neuen Hochschulgesetz und bereitet gegenwärtig die nächste Generation von Zielvereinbarungen ab 2011 vor. Hier ist – angestoßen durch die Evaluation der Zielvereinbarungen – ein intensiver Diskussionsprozess über die Beziehung zwischen Staat und Hochschulen im Gang.

So wird es nun in allen drei Bundesländern darauf ankommen, eine für jedes Land spezifische Balance zwischen Staat und Hochschule zu entwickeln. Dabei erscheinen weder streng hierarchische Verfahren noch ein - z.B. auch von einem Arbeitskreis der Universitätskanzlerinnen und -kanzler (Breitbach 2009: 31) als problematisch empfundener – vollständiger Rückzug des Staates aus der Steuerung eine Lösung zu sein. Letztlich muss sich in der Beziehung zwischen Staat und Hochschulen die Ambivalenz unterschiedlicher Interessen spiegeln und diese für einen Entwicklungsprozess fruchtbar machen. Denn Hochschulen leben „aus inneren Spannungen zwischen vordergründigen Unvereinbarkeiten. Diese Spannungen sind im Alltag zu bewältigen und auf diese Weise zu reproduzieren. Sie existieren in den Verhältnissen von Theorie und Praxis, Autonomie und Aufsicht, akademischer Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung, Grundlagen- und Anwendungsforschung, Gewissheit und Ungewissheit“ (Pasternack 2006: 244).

²¹ Allerdings gibt es bisher bundesweit kein Modell, in dem dieser Anspruch konsequent umgesetzt ist.

Literatur

- Benz, Winfried (2003): Hochschulstrukturen 2003: Bericht des Vorsitzenden Winfried Benz, 10. Juli 2003. URL http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/AG_Hochschulstrukturen_100703.pdf (Zugriff 15.5.2006).
- BerlHG (1995): Gesetz über die Hochschulen des Landes Berlin. In der Fassung vom 5. Oktober 1995. (Gesetz- und Verordnungsblatt für Berlin, 51. Jahrgang, Nr. 66. 16. November 1995).
- Berthold, Christian/Gabriel, Gösta/Stuckrad, Thimo von (2009): Zwei Jahre Hochschulpakt 2020 (1. Phase) – eine Halbzeitbilanz. 16 Länderberichte zu Herausforderungen, Maßnahmen und (Miss-)Erfolgen URL http://www.che.de/downloads/CHE_AP118_Laenderberichte_Hochschulpakt.pdf (Zugriff 08.10.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Bekanntmachung der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020. URL http://www.bmbf.de/pot/download.php/M%3A6150+Verwaltungsvereinbarung+zwischen+Bund+und+L%26auml%3Bndern+%26uuml%3Bber+den+Hochschulpakt+2020/~/pub/verwaltungsvereinbarung_hochschulpakt2020.pdf (Zugriff 9.12.2009).
- Bogumil, Jörg/Heinze, Rolf G./Grohs, Stephan/Gerber, Sascha (2007): Hochschulräte als neues Steuerungsinstrument? Eine empirische Analyse der Mitglieder und Aufgabenbereiche. Abschlussbericht. Düsseldorf, Hans-Böckler-Stiftung. URL: www.boeckler.de/pdf_fof/S-2007-981-5-1 (Zugriff 10.12.2009).
- Breitbach, Michael (Hg.) (2009): Empfehlungen zur Gestaltung von Steuerungssystemen auf der Ebene Land/Hochschule. Gießen: Arbeitskreis der deutschen Universitätskanzler(innen) Leistungsorientierte Mittelvergabe und Zielvereinbarungen. [http://www.uni-kanzler.de/Dateien/UAK1_Publikation-1\(1\).pdf](http://www.uni-kanzler.de/Dateien/UAK1_Publikation-1(1).pdf) (Zugriff 7.12.2009).
- Burkhardt, Anke (2004): Was ist Chancengleichheit wert? Zur leistungsbezogenen Mittelverteilung im Hochschulbereich. In: Wüst, Heidemarie, Hrsg.: Gender Konkret! Chancengleichheit von Frauen an Fachhochschulen. Dokumentation der Fachtagung 2003. Berlin, TFH. S.: 29- 54. URL www1.tfh-berlin.de/frauen/aktuelles/Gender_Konkret_web.pdf (Zugriff 9.12.2009).
- CDU Thüringen/SPD Thüringen (2009): Vereinbarung zwischen Christlich Demokratischer Union und Sozialdemokratischer Partei Deutschlands über die Bildung einer Koalitionsregierung für die fünfte Legislaturperiode des Thüringer Landtages. Starkes Thüringen – innovativum nachhaltig, sozial und weltoffen. Erfurt. URL http://cdu-thueringen.de/fileadmin/downloads/koalitionsvereinbarung/Koalitionsvereinbarung_20091019_20-Schlussfassung.pdf (Zugriff 9.12.2009).
- Donhauser, Karin/Kunst, Sabine/Benz, Winfried (2008): Evaluation der Zielvereinbarungen Sachsen-Anhalt. Magdeburg: Kultusministerium Sachsen-Anhalt.
- Ebcinoglu, Fatama/Jaeger, Michal/Leszczensky, Michael (2008): Evaluation der Sächsischen Hochschulvereinbarung. Gutachten im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst. URL http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200802.pdf (Zugriff 09.12.2009).
- Entwicklungsvereinbarung Uni Leipzig (2003): Entwicklungsvereinbarung zwischen der Universität Leipzig und der Sächsischen Staatsregierung zur

- Umsetzung der Vereinbarung über die Entwicklung bis 2010 zwischen den Staatlichen Hochschulen in Sachsen und der Sächsischen Staatsregierung vom 10. Juli 2003.
- Ergänzungsvereinbarung Uni Halle-Wittenberg (2004): Ergänzungsvereinbarung zur Zielvereinbarung zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Expertenkommission Thüringen (2004): Wissenschaftsland Thüringen - Empfehlung vom 14. Mai 2004; URL http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/wissenschaft/bericht_komplett_stand14_05_04.pdf (Zugriff 15.5.2007).
- FDP Sachsen/CDU Sachsen (2009): Freiheit. Verantwortung. Solidarität. Gemeinsam für ein starkes und selbstbewusstes Sachsen. Vertrag zwischen der Christlich Demokratischen Union Deutschlands und der Freien Demokratischen Partei über die Bildung der Staatsregierung für die 5. Legislaturperiode des Sächsischen Landtages. Dresden. URL http://wissen.cdu-sachsen.de/images/stories/dokumente/koalitionsvereinbarung_cdu_fdp.pdf (Zugriff 9.12.2009).
- Freistaat Sachsen (2007): Landeshaushaltsplan 2008/2009, Einzelplan 12. http://www.finanzen.sachsen.de/download/haushaltsplan_2007_2008_einzelplan_12.pdf (Zugriff am 14.09.2009).
- Freistaat Thüringen (2005): Landeshaushaltsplan 2006/2007 Einzelplan 04. Thüringer Kultusministerium, http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tfm/haushalt/haushalt_0607/04_bp.pdf (Zugriff 24.04.2007).
- Heiter, Christoph (2003): „Konsenskröte“ geschluckt. in: spiegel-online 3. Juli 2003. <http://www.tu-dresden.de/jura/protest/protestpresse/Juli/spiegel030703.pdf> (Zugriff 4.12.2006).
- Hener, Yorck/Ziegele, Frank/Müller, Ulrich (2007): Evaluierung des Modellversuchs „Ergebnisorientierte Selbststeuerung“ an der Technischen Universität Dresden. CHE-Arbeitspapiere Nr. 84. http://www.che.de/downloads/TU_Dresden_Globalhaushalt.pdf (Zugriff 5.10.2009).
- Hochschulpakt Sachsen (2003): Vereinbarung über die Entwicklung bis 2010 zwischen den Staatlichen Hochschulen in Sachsen und der Sächsischen Staatsregierung.
- Hochschulpakt Thüringen (2002): Rahmenvereinbarung zur Sicherung der Leistungskraft der Thüringer Hochschulen zwischen der Landesregierung und den Hochschulen des Landes – Hochschul- und Zukunftspakt.
- HSG-LSA (2006): Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG-LSA) in der Fassung vom 5. Mai 2004 zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. März 2006.
- HSG-LSA Entwurf (2009): Entwurf eines Gesetzes zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften und anderer Gesetze. Landtag von Sachsen-Anhalt, Drucksache 5/2198, Fünfte Wahlperiode 30.09.2009.
- Kahlert, Heike / Burkhardt, Anke / Myrre, Ramona (2008): Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven. HoF-Arbeitsbericht 2/2008. Wittenberg. URL <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=138> (Zugriff 9.12.2009).

- König, Karsten (2007). Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen. HoF-Arbeitsbericht 1/2007. Wittenberg. URL <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=107>. (Zugriff 9.12.2009).
- König, Karsten/Anger, Yvonne (2007): Vertragsförmige Vereinbarungen in der externen Hochschulsteuerung. Bundesweite Übersicht. Wittenberg, URL www.hof.uni-halle.de/steuerung/vertrag2007.htm (Zugriff 10.3.2010).
- Kreckel, Reinhard (2004): Zur Entwicklung der Hochschulen im Land Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme (2004); URL <http://www.soziologie.uni-halle.de/kreckel/docs/hs-entwlsa3-neu.pdf> (Zugriff 09.12.2009).
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (1998): Bericht des Beirats für Wissenschaft und Forschung beim Kultusministerium. Magdeburg.
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2001): Bericht und Empfehlungen der Arbeitsgruppe Wissenschaftsstruktur des Kultusministers des Landes Sachsen-Anhalt. Magdeburg, URL <http://ids.hof.uni-halle.de/documents/t133.doc> (Zugriff 16.5.2007).
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2003a): Zur Neuordnung der Hochschullandschaft des Landes Sachsen-Anhalt; Prämissen und Planungsanstöß (April 2003); URL http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/index.php?type=123&print=1&no_cache=1&id=pgwovynbqqzAG (Zugriff 15.5.2007).
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2003b): Hochschulstrukturplan vom 19. August 2003; URL <http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/Hochschulstrukturplan.pdf> (Zugriff 15.5.2007).
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2004): Hochschulstrukturplan 30. April 2004 (unter Einbeziehung der Struktur- und Entwicklungspläne der Hochschulen des Landes). URL <http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Files/Hochschulstrukturplan2004.pdf> (Zugriff 15.5.2007).
- Länderbericht Sachsen (2008): Kanzlertagung. Internetveröffentlichung: URL http://www.kanzlertagung2008.uni-jena.de/kanzler_multimedia/L%C3%A4nderbericht_Sachsen_2008.pdf (Zugriff 24.11.2009).
- Länderbericht Thüringen (2008): Kanzlertagung. Internetveröffentlichung: URL http://www.kanzlertagung2008.uni-jena.de/kanzler_multimedia/-p-26.pdf (Zugriff 24.11.2009).
- Müller, Ulrich/Ziegele, Frank (2003): Zielvereinbarungen zwischen Hochschulen und Staat in Nordrhein-Westfalen. Erfahrungen und Zukunftsperspektiven. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung Arbeitspapier 45. URL www.che.de/downloads/Zielverein_HS_NRW_AP45.pdf (Zugriff 9.12.2009).
- Pasternack, Peer (2003): Hochschulverträge und Zielvereinbarungen. Grundlagen, Modellreferenzen und Berliner Erfahrungen, in: die hochschule 1/2003, S. 136-159.
- Pasternack, Peer (2006): Qualität als Hochschulpolitik. Leistungsfähigkeit und Grenzn eines Policy-Ansatzes. Bonn: Lemmens.
- SächsHG (2008): Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen - Sächsisches Hochschulgesetz (SächsHG) vom 10. Dezember 2008 (Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt Nr. 19 vom 24.12.2008).

- SMWK, Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (2009): Landesexzellenzinitiative. URL <http://www.studieren.sachsen.de/1447.html> (Zugriff 24.11.2009).
- SHEK, Sächsische Hochschulentwicklungskommission (2001): Bericht der Sächsischen Hochschulentwicklungskommission März 2001; URL <http://www.sachsen.de/de/bw/shek/downloads/gesamtbericht.pdf> (Zugriff 15.5.2006).
- ThürHG (2008): Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21. Dezember 2006 zuletzt geändert durch Gesetz vom 16. Dezember 2008 (GVBl. S. 539).
- TMWFK, Thüringer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (2001): Thüringer Landeshochschulplan. Erfurt. URL <http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tmwfk/landeshochschulplan/Lnadeshochschulplan.pdf> (Zugriff 9.12.2009).
- TMBWK, Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2008): Modell LUBOM-Thüringen 2008. Kurzbeschreibung. URL: www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/wissenschaft/modell-lubom-thueringen-2008-stand-08-11-2007.pdf (Zugriff 17.6.2009).
- Wissenschaftszentrum Wittenberg (2009): Forschungsschwerpunkte. URL: <http://www.burg-halle.de/3725.0.html> (Zugriff 24.11.2009).
- Zickgraf, Astrid (2006): Warum die vorausschauende Reform der Lehrerbildung in Dresden zu scheitern droht. In: Bildung Plus. URL http://bildungplus.forumbildung.de/templates/imfokus_inhalt.php?artid=490 (Zugriff 5.12.2006).
- Zielvereinbarung TU Dresden (2000): Zielvereinbarung zwischen SMWK und Technischen Universität Dresden über die Durchführung des Modellversuches „Ergebnisorientierte Selbststeuerung“ an der Technischen Universität Dresden.
- Zielvereinbarung Uni Halle-Wittenberg (2003): Zielvereinbarung zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Zielvereinbarung Uni Halle-Wittenberg (2005): Zielvereinbarung zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und der Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg .
- Zielvereinbarung Uni Jena (2004): Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen dem Thüringer Ministerium für Wissenschaft und Kunst und der Friedrich Schiller-Universität Jena; 2004.
- Zielvereinbarung Uni Jena (2008): Ziel- und Leistungsvereinbarung zwischen dem Thüringer Ministerium für Wissenschaft und Kunst und der Friedrich Schiller-Universität Jena; 2008.
- Zielvereinbarung Uni Magdeburg (2003): Zielvereinbarung zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Entwicklung und Reform der Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals

Roland Bloch

Anke Burkhardt

Anja Franz

Henning Schulze

Robert Schuster

Personelle Aspekte wie Umfang und Struktur des Hochschulpersonals sowie die Aufgabenverteilung zwischen den Personalkategorien und deren Tätigkeitsprofil prägen das Leistungsspektrum und die öffentliche Wahrnehmung der Landeshochschulsysteme in ebenso starkem Maße wie die Umsetzung des Bologna-Prozesses, das Studienplatzangebot oder Studiengebühren. Personalausstattung und Beschäftigungsbedingungen üben entscheidenden Einfluss auf die Positionierung der Hochschulen im Wettbewerb aus. Das betrifft sowohl die Gewinnung von Studienbewerber/-innen als auch die Personalrekrutierung und die damit in Verbindung stehende wissenschaftliche Reputation bzw. den Erfolg bei der Drittmittelwerbung. Für den Hochschulzugang, der im Zusammenhang mit dem bundesweiten Hochschulpakt einen finanzrelevanten Bedeutungsschub erfahren hat, sind Landesgrenzen gegenüber dem regionalen Einzugsgebiet von eher untergeordneter Bedeutung, so dass von einer zunehmenden Konkurrenz des mitteldeutschen Raumes mit anderen Regionen auszugehen ist. Dabei spielen auch die über Rankings und Ratings vermehrt verfügbaren Informationen zur Personalsituation eine Rolle. Hier erhebt sich die Frage, in wie weit es den mitteldeutschen Ländern gelungen ist, den bisherigen, über Imagekampagnen ‚vermarkteten‘ Vorteil einer besseren Betreuungsrelation – insbesondere im Vergleich zu den alten Bundesländern – aufrecht zu erhalten. Neue Bedingungen erwachsen aus der im Zuge der Föderalismusreform verschobenen Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern in Personalangelegenheiten. Die Länder können nach Aufhebung diesbezüglicher Regelungen im Hochschulrahmengesetz nunmehr weitgehend selbst entscheiden, welche Personalkonstellationen ihnen als geeignet für die Erfüllung der Aufgaben in Forschung und Lehre erscheinen. Es ist anzunehmen, dass sich in den rechtlichen Regelungen der mitteldeutschen Länder sowohl gemeinsame (ostdeutsche) Traditionen und Rahmenbedingungen als auch eine regionalbezogene Herangehensweise

(im Interesse der Vermeidung von Wettbewerbsnachteilen im Einzugsgebiet) widerspiegeln.

Die nachfolgenden Ausführungen gliedern sich in drei Abschnitte. Den Anfang macht eine auf Angaben des Statistischen Bundesamtes beruhende statistische Analyse zur Entwicklung seit 1998 und zum Stand 2006 unmittelbar vor der Föderalismusreform. Den Struktur-, Entwicklungs- und Leistungsdaten (i.d.R. differenziert nach Hochschulart, Fächergruppe, Geschlecht) für die drei mitteldeutschen Länder und Mitteldeutschland als Region werden die Angaben zum Durchschnitt der ostdeutschen und westdeutschen Flächenländer sowie Deutschlands als Vergleichsebenen gegenübergestellt. Im Anschluss wird, eingebettet in einen Überblick zu den bundesweiten aktuellen Problemlagen und hochschulpolitischen Diskussionen, den Gemeinsamkeiten und Spezifika der Herangehensweise in Mitteldeutschland angesichts von neuen Herausforderungen (z.B. den wachsenden Lehr- und Betreuungsaufwand betreffend) und föderalen Rahmenbedingungen nachgegangen. Dazu wurden Stellungnahmen, Diskussionsbeiträge und Gesetzesinitiativen von hochschulpolitischen Akteuren – Landesregierungen, Landtagsfraktionen, Ministerien, Landesverbände der Gewerkschaften – ausgewertet. Den Abschluss bildet die Darstellung der rechtlichen Weichenstellungen für die Personalreform über Landeshochschulgesetze (LHG) und Lehrverpflichtungsverordnungen (LVV), wobei zum jetzigen Zeitpunkt noch offen ist, welche Konsequenzen die Festlegungen in der Praxis nach sich ziehen bzw. wie schnell die Hochschulen von den Veränderungsoptionen Gebrauch machen werden.

1. Vergleichende statistische Analyse 1998 bis 2006¹

1.1. Basisdaten

Um die wichtigsten Informationen zu Struktur und Entwicklung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals² anhand ausgewählter Indikatoren der amtlichen Statistik darzustellen, wird in einem ersten Schritt die Entwicklung des Personalbestandes in Vollzeitäquivalenten (VZÄ)³ betrachtet. Sodann folgen nach verschiedenen Gesichtspunkten differen-

¹ Autoren: Robert Schuster, Henning Schulze

² Nachfolgend verkürzte Bezeichnung: wissenschaftliches Personal

³ Diese Größe wurde eingeführt, weil sich eine Gruppe von Arbeitskräften oft aus personellen Ressourcen mit unterschiedlichem Beschäftigungsumfang zusammensetzt. Zwei Personen mit 50 Prozent Beschäftigungsgrad ergeben so z.B. ein VZÄ. Die Amtliche Statistik

zierte Übersichten zur Verteilung des Personals nach Hochschultypen und Geschlecht. Um auch die Entwicklung beim wissenschaftlichen Nachwuchs beobachten zu können, werden anschließend die Promotionen, Habilitationen und Juniorprofessorinnen und -professoren sowie Betreuungsgelationen vergleichend ausgewertet.

Die Darstellung erfolgt zum einen als Vergleich der einzelnen Länder der mitteldeutschen Region untereinander, zum anderen wird die mitteldeutsche Region mit den Durchschnittswerten der ost- und westdeutschen Flächenländer sowie dem Bundesschnitt verglichen. Wo es aufschlussreiche Befunde in der zeitlichen Entwicklung gibt, sind die Daten als Zeitreihe mit den Eckzeitpunkten 1998, 2002 und 2006 abgebildet.

1.1.1. Umfang, Struktur und Entwicklung des wissenschaftlichen Personals

Betrachtet man die Struktur und Entwicklung des beschäftigten Personals in VZÄ von 1995 bis 2005, so zeigt sich, dass der Personalbestand in den westdeutschen Flächenländern wie auch in Gesamtdeutschland dynamischer wuchs als in Mitteldeutschland und den ostdeutschen Flächen-

Übersicht 1: Entwicklung des wissenschaftlichen Personals 1995-2006

Land / Region	Personalbestand (in VZÄ)				Entwicklung (in %)		
	1995	2000	2005	2006*	1995-2000	2000-2005	1995-2005
Sachsen	9.415	8.851	9.177	9.146	-6,0	3,7	-2,6
Sachsen-Anhalt	4.503	4.628	4.886	4.618	2,8	5,6	7,8
Thüringen	3.949	4.090	4.205	4.371	3,6	2,8	6,1
∑ Mitteldeutschland	17.868	17.569	18.267	18.135	-1,7	4,0	2,2
∑ ostdeutsche Flächenländer	22.957	23.021	24.080	23.869	0,3	4,6	4,7
∑ westdeutsche Flächenländer	100.197	106.948	110.866	111.095	6,7	3,7	9,6
∑ Deutschland	142.958	148.630	153.514	153.660	4,0	3,3	6,9

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3

* Das Jahr 2006 wurde zusätzlich erfasst, da alle Zeitreihen in diesem Kapitel die Entwicklung bis 2006 abbilden

verwendet folgende Gewichtungsfaktoren: Hauptberuflich-Vollzeit: 1,0; Hauptberuflich-Teilzeit: 0,5; Nebenberuflich: 0,2

ländern (Übersicht 1). Verantwortlich dafür ist vor allem die Stagnationsphase der beiden letztgenannten zwischen 1995 und 2000. Die einzelnen mitteldeutschen Länder sind diesbezüglich allerdings sehr heterogen. In Sachsen sank der Personalbestand in VZÄ von 1995 bis 2000. Dies erklärt auch die vergleichsweise geringe Wachstumsbilanz des mitteldeutschen Durchschnitts.

Ein Vergleich der Verteilung des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals nach Hochschultypen zeigt, dass der Anteil des Personals an Fachhochschulen in den ostdeutschen Flächenländern wie auch in Mitteldeutschland 1998 geringfügig höher war als im Bundesschnitt und in den westdeutschen Flächenländern. Im zeitlichen Verlauf gesehen deutet sich diesbezüglich jedoch eine Annäherung an, wie die Zahlen für das Jahr 2006 zeigen (Übersicht 2).

Im Zeitraum von 1998 bis 2006 sinken die Männeranteile am sonstigen Personal etwas stärker als bei den Professorinnen und Professoren (Übersicht 3). Die Unterschiede zwischen den Bundesländern sowie zwischen den Hochschultypen sind bei den Professorinnen und Professoren eher gering. Betrachtet man jedoch das nicht professorale wissenschaftliche Personal, so zeigt sich, dass der Männeranteil an Fachhochschulen höher ist als an den Universitäten und den Verwaltungsfachhochschulen. In Sachsen-Anhalt fällt auf, dass hier der Männeranteil am Fachhochschulpersonal deutlich geringer ist als in Sachsen und Thüringen. Im Jahr 2006 haben sich die Männeranteile in der mitteldeutschen Region, den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie dem Bundesschnitt deutlich angenähert und unterscheiden sich nun kaum noch.

Nach dem Professorenbesoldungsreformgesetz vom Januar 2002 sollen Professorinnen und Professoren von 2005 an nach Leistung bezahlt werden. Die beiden neuen Besoldungsgruppen W2 und W3 bestehen aus einem Mindestgehalt sowie einem verhandelbaren variablen Gehaltsbestandteil.

Übersicht 2: Entwicklung und Struktur des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006

Land/Region	Hochschulen insg. (in Pers.)	Struktur nach Hochschultypen (in %)		
		Universitäten ¹	Fach- hochschulen	Verwaltungs- fachhochschulen
1998				
Sachsen	9.262	88,4	11,1	0,5
Sachsen-Anhalt	4.990	84,9	13,1	2,0
Thüringen	4.423	89,0	9,9	1,1
Σ Mittel- deutschland	18.675	87,6	11,3	1,0
Σ ostdeutsche Flächenländer	24.567	86,9	12,0	1,1
Σ westdeutsche Flächenländer	112.268	89,2	9,5	1,3
Σ Deutschland	155.760	89,0	9,8	1,2
2002				
Sachsen	9.561	88,6	11,0	0,4
Sachsen-Anhalt	5.024	84,9	13,9	1,2
Thüringen	4.772	88,7	10,2	1,1
Σ Mittel- deutschland	19.357	87,6	11,6	0,8
Σ ostdeutsche Flächenländer	25.631	86,5	12,6	0,9
Σ westdeutsche Flächenländer	119.032	88,0	10,8	1,2
Σ Deutschland	164.343	88,1	10,8	1,1
2006				
Sachsen	10.299	89,5	9,8	0,8
Sachsen-Anhalt	4.794	85,4	13,4	1,1
Thüringen	4.916	88,0	11,0	1,0
Σ Mittel- deutschland	20.009	88,2	10,9	0,9
Σ ostdeutsche Flächenländer	26.513	86,8	12,2	0,9
Σ westdeutsche Flächenländer	123.032	87,6	11,3	1,1
Σ Deutschland	169.223	87,9	11,1	1,1

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4

Übersicht 3: Männeranteil am wissenschaftlichen Personal und an Professorinnen/Professoren nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006

Land/Region	hauptberufliches wiss. Personal insgesamt (in %)				Professorinnen und Professoren (in %)			
	Hochschulen insg.	Universitäten	Fachhochschulen	Verwaltungsfachhochschulen	Hochschulen insg.	Universitäten	Fachhochschulen	Verwaltungsfachhochschulen
1998								
Sachsen	73,9	72,9	81,7	77,3	88,8	89,5	87,5	87,5
Sachsen-Anhalt	69,3	68,1	74,8	84,8	87,1	88,3	85,4	100,0
Thüringen	73,0	71,9	82,0	80,0	89,0	88,9	89,3	75,0
Ø Mitteldeutschland	75,0	73,6	85,1	84,5	90,0	90,2	89,8	69,2
Ø ostdeutsche Flächenländer	74,0	72,5	84,4	83,8	89,5	89,7	89,4	66,7
Ø westdeutsche Flächenländer	77,3	76,1	87,8	86,0	91,4	91,6	91,0	90,0
Ø Deutschland	75,8	74,5	85,8	85,3	90,5	90,7	90,0	89,4
2002								
Sachsen	70,5	69,3	80,3	71,4	87,0	88,0	85,1	100,0
Sachsen-Anhalt	66,8	65,7	71,5	89,8	85,6	87,5	82,9	100,0
Thüringen	70,5	69,2	80,1	82,7	87,7	87,4	88,1	83,3
Ø Mitteldeutschland	71,8	70,2	84,0	77,8	88,2	88,2	88,4	78,6
Ø ostdeutsche Flächenländer	70,9	69,3	81,3	78,6	87,6	87,7	87,6	73,7
Ø westdeutsche Flächenländer	73,5	72,1	83,7	85,4	89,1	89,4	88,6	89,7
Ø Deutschland	72,3	70,9	81,9	84,3	88,1	88,4	87,6	88,3
2006								
Sachsen	67,9	66,9	76,1	73,1	84,6	-	-	-
Sachsen-Anhalt	65,3	64,5	68,8	81,5	84,3	-	-	-
Thüringen	68,7	67,5	76,8	84,3	87,3	-	-	-
Ø Mitteldeutschland	68,5	66,9	81,1	77,0	86,6	-	-	-
Ø ostdeutsche Flächenländer	67,9	66,3	79,0	77,4	85,9	-	-	-
Ø westdeutsche Flächenländer	69,4	67,8	80,2	81,2	85,6	-	-	-
Ø Deutschland	68,6	67,2	78,6	80,2	84,8	-	-	-

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4 und Sonderauswertung

Die Übersicht 4 verdeutlicht, dass die Einführung der neuen Besoldungsgruppen in allen Vergleichsregionen eher zurückhaltend vorangeschritten ist. Es wird deutlich, dass der Anteil der mit Männern besetzten W2-Professuren wesentlich geringer ist als bei den – deutlich besser besoldeten – W3-Professuren. Bezüglich des Männeranteils an der W2-Besoldung ist der Unterschied zwischen den Bundesländern gering. Auffällig ist, dass der Anteil der mit Männern besetzten W3-Professuren in Mittelddeutschland und im ostdeutschen Schnitt noch höher liegt als in den westdeutschen Flächenländern, die diesbezüglich bereits Werte von über 80 % aufweisen.

Übersicht 4: W-Besoldung nach Geschlecht 2006

Land/Region	Prof. insg.	W2 insg.	W3 insg.	Anteil		Männeranteil		
				W2 an Prof. insg.	W3 an Prof. insg.	an Prof. insg.	an W2	an W3
	(in Pers.)			(in %)				
Sachsen	2.191	155	99	7,1	4,5	84,6	78,1	86,9
Sachsen-Anhalt	1.025	80	30	7,8	2,9	84,3	78,8	90,0
Thüringen	1.060	61	62	5,8	5,8	87,3	77,0	91,9
Σ Mitteldeutschland	4.276	296	191	6,9	4,5	85,2	78,0	89,0
Σ ostdeutsche Flächenländer	5.941	413	258	7,0	4,3	84,9	76,8	87,6
Σ westdeutsche Flächenländer	27.164	2.260	1.401	8,3	5,2	85,6	77,6	81,5
Σ Deutschland	37.694	3.002	1.845	8,0	4,9	84,8	76,4	82,7

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

Ein Blick auf die Struktur und Entwicklung des haupt- und nebenberuflichen Personals, differenziert nach Hochschultypen und im Zeitverlauf, zeigt zunächst folgenden allgemeinen Befund (Übersicht 5, siehe dort insbesondere den Zeilenblock „Prozentpunktdifferenz der Jahre 1998 und 2006“). Abgesehen von den Verwaltungsfachhochschulen steigt der Anteil an nebenberuflichem Personal⁴ in allen Vergleichsregionen. Dies bedeutet, dass komplementär dazu der Anteil des hauptberuflichen wis-

⁴ Das nebenberuflich tätige wissenschaftliche Hochschulpersonal ist in der Regel mit weniger als der Hälfte der regelmäßigen tariflichen oder gesetzlichen Wochenarbeitszeit an der Hochschule beschäftigt. In der Statistik ist es folgenden Gruppen zugeordnet: Gastprofessoren, Emeriti, Lehrbeauftragte (einschließlich Honorarprofessorinnen und -professoren sowie

senschaftlichen Personals⁵ sinkt. Diese Tendenz ist in der mitteldeutschen Region und in den ostdeutschen Flächenländern stärker ausgeprägt als in den westdeutschen Flächenländern und dem Bundesschnitt. Es ist zu vermuten, dass es sich um eine Annäherung der erstgenannten Regionen an die Werte der westdeutschen Flächenländer handelt, wie ein Blick auf die Ausgangswerte der Vergleichsregionen veranschaulicht.

Eine vergleichende Betrachtung nach Hochschultypen zeigt, dass die Zunahme des Anteils des nebenberuflichen Personals an den Fachhochschulen der mitteldeutschen Region (wie auch der ostdeutschen Flächenländer) am größten ist. In den westdeutschen Flächenländern ist dieser Anteil nahezu konstant geblieben.

Übersicht 5: Struktur des wissenschaftlichen Personals nach hauptberuflicher und nebenberuflicher Beschäftigung sowie Hochschultypen 1998, 2002, 2006

Land/Region	Strukturelle Verteilung nach Hochschultypen (in %)							
	Hochschulen insg.		Universitäten		Fachhochschulen		Verwaltungsfachhochschulen	
	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich
1998								
Sachsen	77,5	22,5	79,2	20,8	72,9	27,1	20,9	79,1
Sachsen-Anhalt	84,1	15,9	87,9	12,1	65,9	34,1	83,9	16,1
Thüringen	86,4	13,6	88,3	11,7	72,5	27,5	86,2	13,8
Ø Mitteldeutschland	81,2	18,8	83,4	16,6	70,5	29,5	49,9	50,1
Ø ostdeutsche Flächenländer	79,9	20,1	82,4	17,6	67,7	32,3	52,2	47,8
Ø westdeutsche Flächenländer	72,0	28,0	77,3	22,7	45,0	55,0	56,0	44,0
Ø Deutschland	72,0	28,0	76,7	23,3	47,7	52,3	50,8	49,2
2002								
Sachsen	75,6	24,4	77,1	22,9	70,3	29,7	25,6	74,4
Sachsen-Anhalt	81,1	18,9	88,8	11,2	53,4	46,6	77,6	22,4

Privatdozentinnen und -dozenten), wissenschaftliche Hilfskräfte (Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen 2009).

⁵ Das hauptberuflich tätige wissenschaftliche Personal wird in der Statistik vier Gruppen zugeordnet: Professorinnen und Professoren, Dozenten und Assistenten, wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter, Lehrkräfte für besondere Aufgaben (Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen 2009).

Land/Region	Strukturelle Verteilung nach Hochschultypen (in %)							
	Hochschulen insg.		Universitäten		Fachhoch- schulen		Verwaltungs- fachhoch- schulen	
	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich
Thüringen	79,3	20,7	81,7	18,3	63,3	36,7	77,6	22,4
Ø Mittel- deutschland	77,9	22,1	80,9	19,1	62,6	37,4	49,8	50,2
Ø ostdeutsche Flächenländer	78,2	21,8	81,2	18,8	63,6	36,4	59,4	40,6
Ø westdeutsche Flächenländer	70,7	29,3	76,6	23,4	44,8	55,2	50,2	49,8
Ø Deutschland	71,0	29,0	76,4	23,6	46,6	53,4	46,4	53,6
2006								
Sachsen	74,0	26,0	75,4	24,6	66,3	33,7	42,6	57,4
Sachsen-Anhalt	73,0	27,0	81,6	18,4	43,1	56,9	100,0	0,0
Thüringen	73,4	26,6	76,2	23,8	56,9	43,1	64,6	35,4
Ø Mittel- deutschland	73,6	26,4	77,0	23,0	55,3	44,7	57,9	42,1
Ø ostdeutsche Flächenländer	73,5	26,5	76,6	23,4	57,5	42,5	64,4	35,6
Ø westdeutsche Flächenländer	68,0	32,0	73,2	26,8	44,2	55,8	58,5	41,5
Ø Deutschland	68,0	32,0	73,1	26,9	44,3	55,7	56,8	43,2
Prozentpunktedifferenz 1998 – 2006								
Sachsen	-3,5	3,5	-3,8	3,8	-6,6	6,6	21,7	-21,7
Sachsen-Anhalt	-11,1	11,1	-6,3	6,3	-22,8	22,8	16,1	-16,1
Thüringen	-13,0	13,0	-12,1	12,1	-15,6	15,6	-21,6	21,6
Ø Mittel- deutschland	-7,6	7,6	-6,4	6,4	-15,2	15,2	8,0	-8,0
Ø ostdeutsche Flächenländer	-6,4	6,4	-5,8	5,8	-10,3	10,3	12,3	-12,3
Ø westdeutsche Flächenländer	-4,0	4,0	-4,0	4,0	-0,8	0,8	2,5	-2,5
Ø Deutschland	-4,0	4,0	-3,6	3,6	-3,4	3,4	6,1	-6,1

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4 und Sonderauswertung

Der Vergleich der Männeranteile am wissenschaftlichen Personal, differenziert nach Hochschultypen, zeigt zunächst folgenden allgemeinen Befund. Wie aus der Auswertung von Übersicht 5 bereits hervorging, stieg der Anteil des nebenberuflichen wissenschaftlichen Personals in allen Bundes-

ländern und – ausgenommen die Verwaltungsfachhochschulen – an allen Hochschultypen, während der Anteil am hauptberuflichen wissenschaftlichen Personal sinkt. Die Befunde der Übersicht 6 (siehe dort Zeilenblock „Prozentpunktdifferenz 1998-2006“) zeigen jedoch, dass der Männeranteil auch am nebenberuflichen wissenschaftlichen Personal sinkt.

Übersicht 6: Männeranteil am wissenschaftlichen Personal nach hauptberuflicher und nebenberuflicher Beschäftigung sowie nach Hochschultypen 1998, 2002, 2006

Land/Region	Hochschulen insg. (in %)		Verteilung nach Hochschultypen (in %)					
			Universitäten*		Fachhochschulen		Verwaltungsfachhochschulen	
	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich	hauptberuflich	nebenberuflich
1998								
Sachsen	73,9	65,1	72,9	63,5	81,7	68,2	77,3	78,4
Sachsen-Anhalt	69,3	69,4	68,1	68,6	74,8	69,6	84,8	89,5
Thüringen	73,0	71,4	71,9	70,1	82,0	74,7	80,0	87,5
Ø Mitteldeutschland	72,5	67,0	71,4	65,5	79,6	70,0	81,9	79,9
Ø ostdeutsche Flächenländer	72,1	66,5	70,8	64,9	80,4	69,1	81,9	80,7
Ø westdeutsche Flächenländer	77,3	69,2	76,1	67,3	87,8	72,0	86,0	86,0
Ø Deutschland	75,8	68,8	74,5	66,8	85,8	72,2	85,3	84,3
2002								
Sachsen	70,5	61,3	69,3	59,5	80,3	68,5	71,4	70,5
Sachsen-Anhalt	66,8	66,7	65,7	65,4	71,5	67,1	89,8	94,1
Thüringen	70,5	61,3	69,2	56,8	80,1	75,2	82,7	86,7
Ø Mitteldeutschland	69,5	62,4	68,4	59,7	77,5	69,3	82,4	74,7
Ø ostdeutsche Flächenländer	69,2	62,6	67,9	60,0	76,8	68,9	81,6	75,0
Ø westdeutsche Flächenländer	73,5	68,3	72,1	66,7	83,7	70,6	85,4	79,7
Ø Deutschland	72,3	67,7	70,9	65,7	81,9	71,0	84,3	79,0
2006								
Sachsen	67,9	60,2	66,9	58,8	76,1	68,0	73,1	62,9

Land/Region	Hochschulen insg. (in %)		Verteilung nach Hochschultypen (in %)					
			Universitäten*		Fachhoch- schulen		Verwaltungs- fachhoch- schulen	
	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich	haupt- beruflich	neben- beruflich
Sachsen-Anhalt	65,3	66,0	64,5	64,0	68,8	68,2	81,5	0,0
Thüringen	68,7	60,4	67,5	57,6	76,8	68,0	84,3	82,1
Ø Mittel- deutschland	67,4	61,7	66,5	59,4	74,1	68,1	78,7	66,9
Ø ostdeutsche Flächenländer	67,1	62,2	66,0	59,9	74,3	68,8	78,6	66,4
Ø westdeutsche Flächenländer	69,4	66,0	67,8	64,8	80,2	67,8	81,2	82,7
Ø Deutschland	68,6	65,8	67,2	64,0	78,6	69,1	80,2	79,0
Prozentpunktedifferenz 1998 – 2006								
Sachsen	-6,0	-4,9	-6,0	-4,7	-5,6	-0,2	-4,2	-15,5
Sachsen-Anhalt	-4,0	-3,4	-3,6	-4,6	-6,0	-1,4	-3,3	-89,5
Thüringen	-4,3	-11,0	-4,4	-12,5	-5,2	-6,7	4,3	-5,4
Ø Mittel- deutschland	-5,1	-5,3	-4,9	-6,0	-5,5	-1,9	-3,2	-13,0
Ø ostdeutsche Flächenländer	-5,0	-4,3	-4,8	-5,0	-6,2	-0,3	-3,3	-14,2
Ø westdeutsche Flächenländer	-7,9	-3,2	-8,2	-2,5	-7,6	-4,2	-4,8	-3,3
Ø Deutschland	-7,2	-3,0	-7,4	-2,7	-7,2	-3,1	-5,1	-5,4

Quelle Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4 und Sonderauswertung

Oft wird in diesem Zusammenhang die sogenannte kontraktuelle Segregation diskutiert. Der Begriff bezeichnet die Konzentration von Wissenschaftlerinnen in befristeten Arbeitsverhältnissen und auf Teilzeitstellen sowie ihre geringeren Chancen, Unkündbarkeitsstatus durch „tenure“ bzw. Verbeamtung zu erlangen (Zimmer/Krimmer 2003: 3). Auch „wenn Frauen einen ‚der ‚männlichen Normalbiographie‘ vergleichbaren Berufsverlauf aufweisen“, so Jürgen Enders (2005: 37), „nehmen sie bei gleicher Qualifikation statusniedere und geringer bezahlte Positionen an den Hochschulen ein, sind häufiger in der Lehre tätig und in der Forschung weniger produktiv“ (vgl. dazu Teichler/Schomburg 1998: 147). Folgende Einzelbefunde sind auffällig:

An den Universitäten sank der Männeranteil am hauptberuflichen Personal in westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt stärker als in der mitteldeutschen Region und in den ostdeutschen Flächenländern. Dies führte hier zu einer Annäherung der Werte, wie die Zahlen für 2006 belegen. Bezüglich des Männeranteils am nebenberuflichen Personal an diesem Hochschultyp fällt auf, dass dieser in der mitteldeutschen Region und in den ostdeutschen Flächenländern stärker sinkt als in den westdeutschen Flächenländern. Dies bedeutet, dass der Frauenanteil an diesen – vergleichsweise unattraktiveren Stellen– dort stärker steigt. Diese Tendenz ist in Thüringen vergleichsweise stark ausgeprägt.

Das Durchschnittsalter der Professorinnen und Professoren variiert kaum. Es beträgt 50 bis 51 Jahre. Auch der Anteil der ausscheidenden Professorinnen und Professoren bis 2016 zeigt nur geringe Differenzen im Ländervergleich (Übersicht 7).

Übersicht 7: Altersstruktur und Anteil der in den nächsten Jahren altersbedingt ausscheidenden Professorinnen und Professoren

Land/Region	Prof. insg. 2006 (in Pers.)	durchschnittliches Alter*	Summe der 2006 bis 2016 Ausscheidenden (in Pers.)	Anteil der Ausscheidenden an Prof. insg. (in %)
Sachsen	1.966	50,2	769	39,1
Sachsen-Anhalt	909	51,3	348	38,3
Thüringen	869	51,2	343	39,5
Σ Mitteldeutschland	3.744	50,9	1.460	39,0
Σ ostdeutsche Flächenländer	5.073	50,6	2.017	39,8
Σ westdeutsche Flächenländer	22.395	49,7	8.563	38,2
Σ Deutschland	31.220	50,1	12.388	39,7

* Arithmetisches Mittel

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

1.1.2. Promotionen

Der größte Anteil an den insgesamt abgelegten Promotionen in Mitteldeutschland entfällt mit 35 Prozent auf die Humanmedizin. In Thüringen ist dieser Anteil mit rund 40 Prozent am höchsten. Die Promotionssituati-

on in den medizinischen Fächern ist allerdings gesondert zu betrachten. In diesen gleicht ein großer Teil der Dissertationen nach Umfang und wissenschaftlicher Qualität eher einer Studienabschlussarbeit (Wissenschaftsrat 2002: 5). Das allgemeine Begriffsverständnis von der Promotion als Nachweis eigenständiger wissenschaftlicher Leistung unterliegt sehr starken fachkulturellen Differenzierungen. Hier sind einerseits der Fortbestand von berufsständischen Traditionen und andererseits die Gliederung des Hochschulsystems, welche differente Karrieremuster nach sich zieht, zu beachten. Aus diesen Gründen unterscheidet man *arbeitsmarktnotwendige Promotionen* (z.B. für die Chemie), Promotionen mit dem *Charakter eines berufsbefähigenden Abschlusses* (z.B. in der Medizin) und Promotionen als *bewusst gewählte Weiterqualifizierung für die Wissenschaft* (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2006: 15).

Übersicht 8: Struktur der Promotionen nach Fächergruppen 2006

Land/Region	Promotionen insg. (in Pers.)	Struktur nach Fächergruppen (in %)						
		Sprach- und Kultur- wiss./ Sport	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwiss.	Mathematik/ Naturwiss.	Humanmedizin/ Gesundheitswiss.	Agrar-, Forst- und Ernährungswiss./ Veterinärmed.	Ingenieurwiss.	Kunst, Kunstwiss.
Sachsen	1.090	8,4	12,9	20,8	35,3	5,0	16,4	1,0
Sachsen-Anhalt	361	11,1	13,0	31,9	28,8	4,2	10,0	1,1
Thüringen	523	13,4	12,6	24,5	40,2	1,3	7,3	0,8
∑ Mittel- deutschland	1.974	10,2	12,9	23,8	35,4	3,9	12,8	1,0
∑ ostdeutsche Flächenländer	2.637	10,3	15,3	26,6	31,1	3,5	12,3	0,9
∑ westdeutsche Flächenländer	18.293	10,2	15,7	28,1	31,3	4,4	9,2	1,1
∑ Deutschland	24.187	10,8	15,6	27,5	31,3	4,4	9,1	1,1

Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3.1

Auch die Fächergruppe *Mathematik/Naturwissenschaften* ist im mitteldeutschen Schnitt mit 24 Prozent relativ promotionsintensiv. Der Anteil der in dieser Fächergruppe abgelegten Promotionen ist in den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie im gesamtdeutschen Schnitt gleichwohl noch höher als in der mitteldeutschen Region. Es fällt auf, dass unter den einzelnen mitteldeutschen Ländern Sachsen-Anhalt mit rund 32 Pro-

zent den höchsten Anteil an Promotionen in den Naturwissenschaften aufweist.

Insgesamt 13 Prozent der abgelegten Promotionen im mitteldeutschen Raum entfielen auf die *Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften*. Dieser Anteil ist geringfügig kleiner als in den ost- und westdeutschen Flächenländern wie auch im Bundesschnitt.

Auf die *Ingenieurwissenschaften* entfallen in Mitteldeutschland sowie im ostdeutschen Durchschnitt geringfügig mehr Promotionen als in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt.

In den anderen Fächergruppen sind nur marginale Unterschiede zwischen Mitteldeutschland und den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie dem Bundesschnitt zu beobachten.

1.1.3. Habilitationen und Juniorprofessoren/-professorinnen

Auch bezüglich der Habilitationen entfällt der Hauptanteil auf die Fächergruppe *Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften*. Es fällt auf, dass dieser Anteil in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt wesentlich höher ist als in der mitteldeutschen Region und in den ostdeutschen Flächenländern.

Der Anteil der Habilitationen in der Fächergruppe *Mathematik/Naturwissenschaften* ist demgegenüber in Mitteldeutschland und in den ostdeutschen Flächenländern wesentlich höher als in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt.

Auch der Anteil der Habilitationen in den *Ingenieurwissenschaften* ist in den mitteldeutschen Ländern sowie in den ostdeutschen Flächenländern höher als in den westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt. Die Unterschiede in den anderen Fächergruppen sind eher gering.

Übersicht 9: Struktur der Habilitationen nach Fächergruppen 2006

Land	Habilitationen insg. (in Pers.)	Verteilung auf Fächergruppen (in %)						
		Sprach- und Kulturwiss./ Sport	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwiss.	Mathematik/ Naturwiss.	Humanmed./ Gesundheitswiss.	Agrar-, Forst- und Ernährungswiss./ Veterinärmed.	Ingenieurwiss.	Kunst, Kunstwiss.
Sachsen	81	17,3	6,2 (n.F.)*	33,3	33,3	1,2 (n.F.)	8,6 (n.F.)	0,0
Sachsen-Anhalt	51	25,5	9,8 (n.F.)	19,6	31,4	3,9 (n.F.)	9,8 (n.F.)	0,0
Thüringen	43	25,6	9,3 (n.F.)	25,6	23,3	0,0	16,3 (n.F.)	0,0
∑ Mitteldeutschland	175	21,7	8,0	27,4	30,3	1,7	10,9	0,0
∑ ostdeutsche Flächenländer	238	21,4	9,2	28,6	30,7	1,7	8,4	0,0
∑ westdeutsche Flächenländer	1.487	18,3	9,7	17,4	48,9	2,4	2,0	1,2
∑ Deutschland	1.993	19,5	9,8	18,9	44,9	2,5	3,4	1,2

* n.F. = niedrige Fallzahl. Die Prozentzahlen wurden nur zur Orientierung ausgerechnet, stehen aber auf keiner belastbaren Datenbasis.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3

Betrachtet man nur die Zahl der Juniorprofessorinnen/-professoren in Übersicht 10 für sich genommen, so legt dies den Schluss einer jährlichen Steigerung nahe. Allerdings unterliegen Juniorprofessorinnen/-professoren und Habilitationen einer unterschiedlichen Erfassungslogik in der amtlichen Statistik. Während es sich bei Habilitationen um *Abschlüsse* handelt, die jährlich einmalig erfasst werden, sind Juniorprofessorinnen/-professoren zeitlich begrenzte *Stellen*, bei denen die Stelleninhaber des Vorjahres im aktuellen Berichtsjahr wieder mit erfasst werden (zumindest bei positiver Zwischenevaluation für sechs Jahre). Deshalb sagt in Übersicht 10 nur die Zeile „neue Juniorprofessorinnen/-professoren“ etwas darüber aus, wie viele *neu* eingestellt wurden bzw., wie im Fall Sachsen-Anhalt 2004 auf 2005, gekürzt wurden.

Übersicht 10: Juniorprofessorinnen/-professoren und Habilitationen 2002-2006 (in Pers.)

Land/Region		2002	2003	2004	2005	2006
Sachsen	Habilitationen	90	111	89	90	81
	Juniorprofessorinnen/-professoren	-	4	9	10	17
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	0	4	5	1	7
Sachsen-Anhalt	Habilitationen	54	62	52	48	51
	Juniorprofessorinnen/-professoren	2	14	22	18	18
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	2	12	8	-4	0
Thüringen	Habilitationen	38	62	68	41	43
	Juniorprofessorinnen/-professoren	0	14	17	35	35
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	0	14	3	18	0
Σ Mitteldeutschland	Habilitationen	182	235	209	179	175
	Juniorprofessorinnen/-professoren	2	32	48	63	70
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	2	30	16	15	7
Σ ostdeutsche Flächenländer	Habilitationen	240	303	280	245	238
	Juniorprofessorinnen/-professoren	5	53	83	108	120
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	5	48	30	25	12
Σ westdeutsche Flächenländer	Habilitationen	1.743	1.612	1.750	1.472	1.487
	Juniorprofessorinnen/-professoren	64	172	255	377	483
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	64	108	83	122	106
Σ Deutschland	Habilitationen	2.302	2.209	2.283	2.001	1993
	Juniorprofessorinnen/-professoren	102	282	411	617	782
	neue Juniorprofessorinnen/-professoren	102	180	129	206	165

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4; Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3

Es ist festzustellen, dass in den mitteldeutschen Ländern und in den ostdeutschen Flächenländern die Zahl der neu hinzukommenden Juniorprofessorinnen/-professoren seit 2004 wieder rückläufig ist. Es ist zu vermuten,

dass dies mit dem Wegfall der Bundesförderung dieser Stellen zusammenhängt. In den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt ist kein Trend absehbar. Die Jahre 2003 und 2005 stellen Höhepunkte der Neueinstellungen dar. Dass die Zahl der Habilitationen im Gegenzug wirklich abnimmt, deutet sich zwar leicht an, lässt sich allerdings mit einer kurzen Zeitreihe wie in Übersicht 10 nicht sicher sagen.

Der Anteil der Juniorprofessorinnen/-professoren an den Universitätsprofessorinnen und -professoren insgesamt wächst nur sehr langsam. Er liegt im Jahr 2006 bei drei bis vier Prozent. Es gibt keine bedeutsamen Differenzen zwischen den Bundesländern (Übersicht 11).

Übersicht 11: Anteil Juniorprofessorinnen/-professoren an den Universitätsprofessorinnen/-professoren 2002, 2004, 2006

Land/Region	2002	2004	2006
Sachsen	0,00	0,64	1,22
Sachsen-Anhalt	0,31	3,27	3,02
Thüringen	0,00	2,42	5,03
Ø Mitteldeutschland	0,10	2,11	3,09
Ø ostdeutsche Flächenländer	0,20	2,79	3,95
Ø westdeutsche Flächenländer	0,65	2,69	4,03
Ø Deutschland	0,51	2,47	4,28

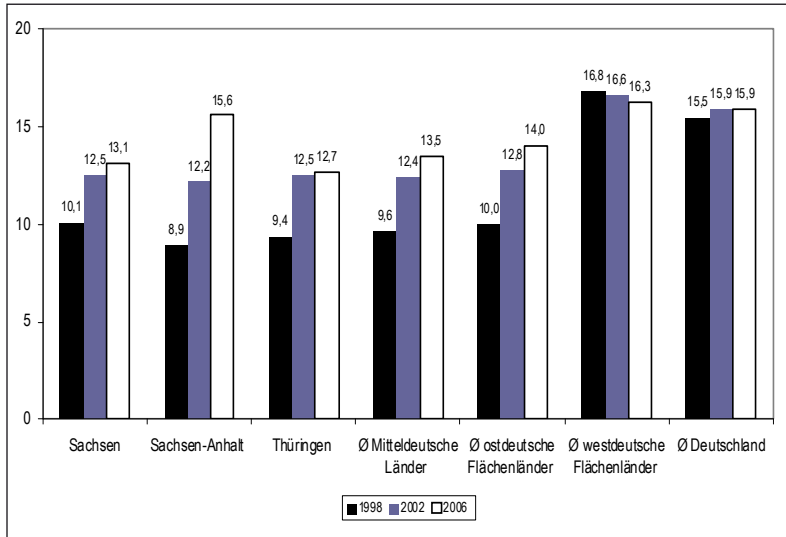
Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4

1.1.4. Betreuungsrelationen

Die durchschnittliche Betreuungsrelation *Studierende zu hauptberuflichem wissenschaftlichen Hochschulpersonal* (ohne Humanmedizin) hat sich zwischen 1998 und 2006 in Mitteldeutschland sowie in den ostdeutschen Flächenländern verschlechtert (Übersicht 12). In den westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt ist sie im Großen und Ganzen eher konstant geblieben. Der Grund für die abweichende Entwicklung ist der rasante Anstieg der Studierendenzahlen, welcher einem minimalen Zuwachs beim Hochschulpersonal gegenübersteht. In den westdeutschen Flächenländern wächst dieses allerdings dynamischer (vgl. Übersicht 1).

Für die Fächergruppe Humanmedizin (Übersicht 13) ist zunächst festzustellen, dass hier die Betreuungsrelationen wesentlich günstiger sind. Im Zeitverlauf betrachtet fällt auf, dass die mitteldeutschen Länder (wie die ostdeutschen Flächenländer insgesamt) auf etwas günstigerem Niveau begannen und sich nun den westdeutschen Flächenländern angenähert haben. Die Veränderung der westdeutschen Flächenländer und des Bundes-

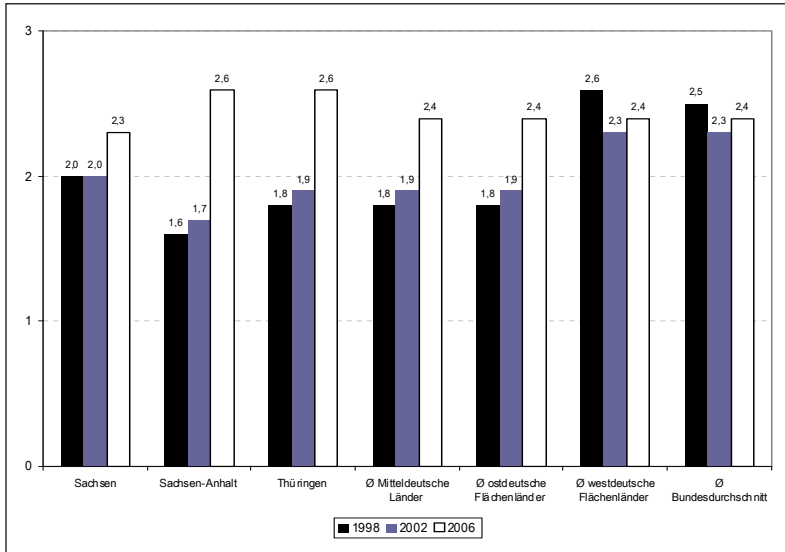
schnitts sind eher als geringfügige Schwankungen denn als ein Trend zu bewerten.



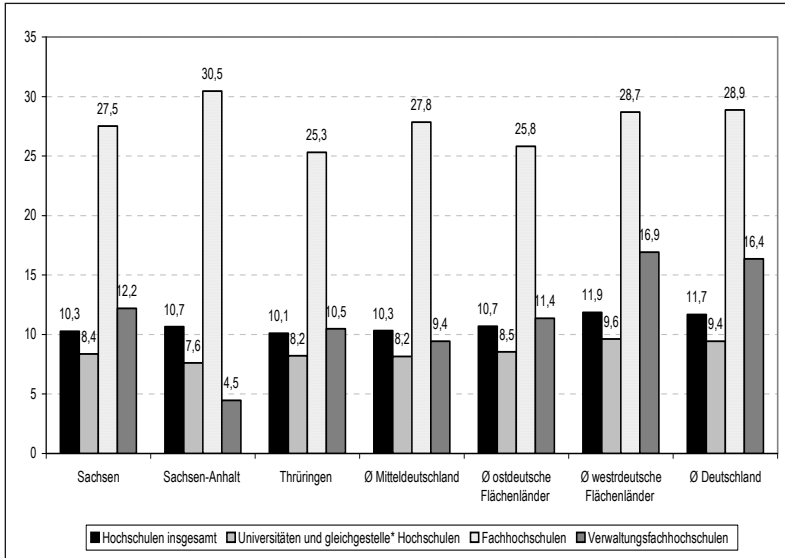
Übersicht 12: *Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem Personal 1998, 2002, 2006 (ohne Humanmedizin)*

Ein Vergleich nach Hochschultypen zeigt, dass in allen Vergleichsregionen an den Fachhochschulen auf einen Wissenschaftler (hauptberuflich) am meisten Studierende entfallen. Die Unterschiede zwischen den Vergleichsregionen sind eher gering. Nur Sachsen-Anhalt fällt durch einen etwas höheren Wert auf. Die Betreuungsrelation an den Universitäten ist wesentlich günstiger. Es gibt keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Vergleichsregionen.

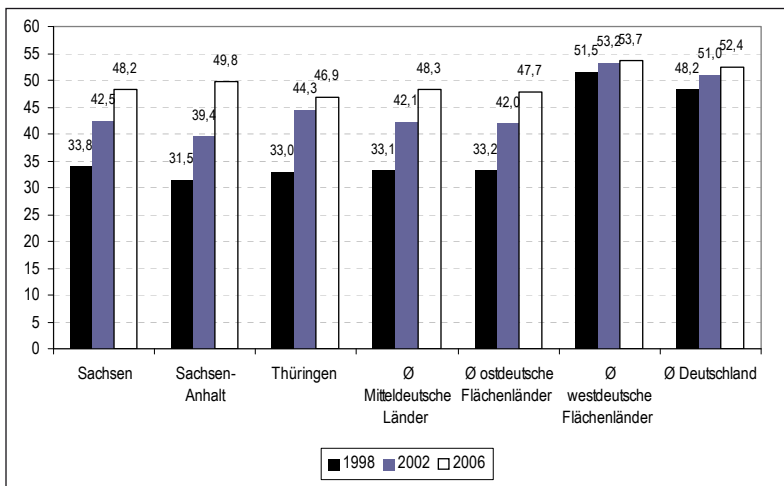
Ähnliche Entwicklungen sind bezüglich der *Studierenden-Professorinnen/Professoren-Relation* zu beobachten (Übersicht 15). Es fällt auf, dass sich die Durchschnittswerte der mitteldeutschen Länder und der ostdeutschen Flächenländer 1998 auf wesentlich günstigerem Niveau befanden als die Durchschnittswerte der westdeutschen Flächenländer. Im Zeitverlauf nähern sich jedoch die Werte der mitteldeutschen Region wie auch der ostdeutschen Flächenländer den Werten der westdeutschen Flächenländer an.



Übersicht 13: *Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem Personal in der Humanmedizin 1998, 2002, 2006*



Übersicht 14: *Betreuungsrelation: Studierende zu wissenschaftlichem und künstlerischem Personal (nach Hochschultyp; 2006)*



Übersicht 15: *Betreuungsrelation Studierende zu Professorinnen/Professoren 1998, 2002, 2006*

Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1 (Vorbericht); Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4

Die folgenden Kommentare beziehen sich auf die letzte Spalte der Übersicht 16, welche die Promotionen je Professorin/Professor (ohne Humanmedizin) abbildet. Die meisten Promotionen pro Professorin/Professor werden in den westdeutschen Flächenländern abgelegt. Die Werte der mitteldeutschen Region und der ostdeutschen Flächenländer insgesamt unterscheiden sich nur gering. Beide rangieren unter dem Bundesschnitt und dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer. Bezieht man die Humanmedizin in die Betrachtung mit ein, so steigen zwar die Werte, an der konstatierten Tendenz ändert sich jedoch nichts.

Übersicht 16: *Promotionen je Universitätsprofessorin bzw. -professor 2006*

Land/Region	Fächergruppen insg. (einschließlich zentrale Einr.)			Ohne Humanmedizin bzw. Klinika		
	Promotionen insg.	Universitätsprof. insg.	Promotionen je Prof.	Promotionen insg.	Universitätsprof. insg.	Promotionen je Prof.
	(in Pers.)			(in Pers.)		
Sachsen	1.090	1.399	0,8	705	1.232	0,6
Sachsen-Anhalt	361	597	0,6	257	481	0,5
Thüringen	523	696	0,8	313	639	0,5

Land/Region	Fächergruppen insg. (einschließlich zentrale Einr.)			Ohne Humanmedizin bzw. Klinika		
	Promotionen insg.	Universitätsprof. insg.	Promotionen je Prof.	Promotionen insg.	Universitätsprof. insg.	Promotionen je Prof.
	(in Pers.)			(in Pers.)		
∑ Mitteldeutschland	1.974	2.692	0,7	1.275	2.352	0,5
∑ ostdeutsche Flächenländer	2.637	3.658	0,7	1.817	3.185	0,6
∑ westdeutsche Flächenländer	18.293	16.465	1,1	12.574	14.105	0,9
∑ Deutschland	24.187	23.361	1,0	16.627	20.085	0,8

Quellen: Daten Promotionen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3.1; Daten Personal: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4 und Sonderauswertung

1.2. Beschäftigungsbedingungen

1.2.1. Drittmittelfinanzierung

In den vergangenen Jahren ist ein stetiger Anstieg des über Drittmittel finanzierten hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals zu verzeichnen (Burkhardt/Bloch 2009: 16). Der Hintergrund dieser Entwicklung ist ein allgemeiner Wandel in der Forschung. Diese zu betreiben heißt heute vor allem, *Projekte* zu konzipieren, zu lancieren und durchzuführen. So trifft man im Kontext der Evaluation von Forschungsleistung zunehmend auf die Recheneinheit „Drittmittelprojekte“. Das Initiieren von Forschung ist deshalb nicht mehr nur sachlich motiviert, sondern dient auch der Vervielfachung dieser Einheit. Die „Projektform der Forschung“ (Torka 2006) schreibt sich auf diese Weise in die Berufsbiographien des wissenschaftlichen Personals ein. Zunehmend ist die Fortsetzung einer wissenschaftlichen Karriere an die Beachtung der Logik einer „befristete[n] Kopplung von Themen und Ressourcen“ (ebd.: 64) gebunden.

Infolgedessen ist ein zunehmender Anteil der wissenschaftlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen auf Drittmittelbasis befristet an den Hochschulen tätig. Da die Zahl der verfügbaren Hochschullehrerstellen relativ konstant geblieben ist, verschärft sich der Wettbewerb um diese Stellen und die Karrierechancen verschlechtern sich (Burkhardt/Bloch 2009).

Übersicht 17 zeigt den Anteil des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals am wissenschaftlichen Personal insgesamt (ohne Prof.). Dieser liegt im ostdeutschen bzw. gesamtdeutschen Ländervergleich bei 29 bis 30 Prozent. Die Unterschiede auf dieser Ebene sind gering. Ein

Blick auf die einzelnen Länder der mitteldeutschen Region zeigt: in Sachsen-Anhalt ist der Anteil dieser Personalgruppe auffällig gering. Dagegen liegt er in Sachsen über den Werten von Sachsen-Anhalt und Thüringen wie auch des Bundesschnitts.

Der Männeranteil am drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personal (ohne Prof.) ist sowohl in der mitteldeutschen Region wie auch in den ostdeutschen Flächenländern um zwei bzw. drei Prozentpunkte höher als im Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer und im Bundesschnitt.

Übersicht 17: Anteil des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals am wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006⁶

Land/Region	Hauptberufliches wissenschaftliches Personal (ohne Prof.)				
	insgesamt	drittmittel- finanziert	Anteil drittmittel- finanzier- tes Personal	Männer- anteil am Personal insg.	Männer- anteil am drittmittel- finanzierten Personal
	(in Pers.)		(in %)		
Sachsen	8.108	2.897	35,7	63,4	67,2
Sachsen-Anhalt	3.769	585	15,5	60,1	63,4
Thüringen	3.856	1.125	29,2	63,5	65,5
Σ Mittel- deutschland	15.733	4.607	29,3	62,6	66,3
Σ ostdeutsche Flächenländer	20.572	5.949	28,9	62,0	64,5
Σ westdeutsche Flächenländer	95.868	28.498	29,7	64,8	63,1
Σ Deutschland	131.529	39.941	30,4	63,9	62,9

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

1.2.2. Befristung und Teilzeit

Das Verhältnis des unbefristeten zum befristeten wissenschaftlichen Personal beträgt in Mitteldeutschland, in den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt ungefähr 30 zu 70 Prozent (Übersicht 18). Ein Blick auf die einzelnen Länder der mitteldeutschen Region zeigt, dass in Sachsen-Anhalt der Anteil des unbefristet beschäftigten Personals verglichen mit den Anteilen Sachsens und Thüringens hoch ist.

⁶ Die ausführlichen Bezeichnungen der amtlichen Statistik sind: hauptberufliches, drittmittelfinanziertes, sonstiges wissenschaftliches Personal am hauptberuflichen, sonstigen wissenschaftlichen Personal insgesamt. Dies wurde hier zugunsten der Lesbarkeit vereinfacht.

In den westdeutschen Bundesländern sowie im Bundesschnitt ist der Männeranteil am unbefristeten Personal deutlich höher als der Männeranteil am Personal insgesamt. Diese Differenz ist in Mitteldeutschland sowie in den ostdeutschen Flächenländern geringer ausgeprägt. Nur in Thüringen ist der Männeranteil am unbefristeten Personal auch deutlich höher als am Personal gesamt.

Übersicht 18: Relation unbefristetes und befristetes wissenschaftliches Personal (ohne Prof.) 2006

Land / Region	Hauptberufliches wissenschaftliches Personal (ohne Prof.)							
	insgesamt	unbefristet	befristet	Anteil unbefristet	Anteil befristet	Männeranteil insg.	Männeranteil unbefristet	Männeranteil befristet
	(in Pers.)			(in %)				
Sachsen	8.108	2.260	5.848	27,9	72,1	63,4	63,9	63,1
Sachsen-Anhalt	3.769	1.341	2.428	35,6	64,4	60,1	61,7	59,2
Thüringen	3.856	1.054	2.802	27,3	72,7	63,5	68,7	61,6
∑ Mitteldeutschland	15.733	4.655	11.078	29,6	70,4	62,6	64,4	61,9
∑ ostdeutsche Flächenländer	20.572	6.173	14.399	30,0	70,0	62,0	63,8	61,2
∑ westdeutsche Flächenländer	95.868	28.466	67.402	29,7	70,3	64,8	70,8	62,3
∑ Deutschland	264.346	78.588	185.758	29,7	70,3	64,1	68,9	62,1

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

Wie bereits beschrieben, sind rund 70 Prozent der Stellen des hauptberuflichen Personals (ohne Prof.) befristet. Aus Übersicht 19 geht hervor, wie hoch dabei der Anteil jener Stellen ist, die aus Drittmitteln finanziert werden. Die Differenzen zwischen Mitteldeutschland, den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie dem Bundesschnitt sind, im Gegensatz zu den Unterschieden der einzelnen mitteldeutschen Länder untereinander, vergleichsweise gering. Die Werte bewegen sich zwischen 38 Prozent in den westdeutschen Flächenländern und 41 Prozent in Mitteldeutschland.

Auffälliger ist der Unterschied zwischen Sachsen, wo annähernd die Hälfte des befristeten Personals aus Drittmitteln finanziert wird, und Sachsen-Anhalt, wo dieser Anteil 24 Prozent beträgt. Thüringen liegt mit 40 Prozent im Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer.

Übersicht 19: Anteil drittmittelfinanziertes befristetes wissenschaftliches Personal am befristeten wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006

Land / Region	Hauptberufliches befristetes wissenschaftliches Personal (ohne Prof.)				
	insgesamt	drittmittel- finanziert	Anteil drittmittel- finanziert	Männer- anteil am befristeten Personal insg.	Männer- anteil am drittmittel- finanzierten befristeten Personal
	(in Pers.)		(in %)		
Sachsen	5.848	2.849	48,7	63,1	67,2
Sachsen-Anhalt	2.428	578	23,8	59,2	63,1
Thüringen	2.802	1.113	39,7	61,6	65,6
∑ Mittel- deutschland	11.078	4.540	41,0	61,9	66,3
∑ ostdeutsche Flächenländer	14.399	5.794	40,2	61,2	64,7
∑ westdeutsche Flächenländer	67.402	25.719	38,2	62,3	63,2
∑ Deutschland	92.661	36.635	39,5	61,7	63,0

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

Der Anteil des in Vollzeit beschäftigten wissenschaftlichen Personals ist fast doppelt so hoch wie der Anteil des Personals auf Teilzeitstellen (Übersicht 20). Ersterer ist in der mitteldeutschen Region sowie den ostdeutschen Flächenländern mit 64 Prozent geringfügig höher als in den westdeutschen Flächenländern und im gesamtdeutschen Schnitt mit 62 Prozent. In Sachsen-Anhalt ist er mit 74 Prozent auffällig hoch.

Der Männeranteil auf Vollzeitstellen ist höher als der Männeranteil am Personal insgesamt. Dementsprechend ist der Männeranteil an Teilzeitstellen deutlich geringer als der Männeranteil am Personal insgesamt. Damit wird deutlich, dass überdurchschnittlich mehr Männer die gesicherten Stellen im Wissenschaftssystem innehaben. Diese Tendenz ist in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt allerdings noch stärker ausgeprägt als in Mitteldeutschland und im Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer.

Ein Blick auf die einzelnen Länder der mitteldeutschen Region zeigt, dass in Sachsen-Anhalt der Männeranteil auf Vollzeitstellen deutlich geringer ist als in Sachsen und Thüringen. Auch die Differenz zwischen dem

Männeranteil am Personal insgesamt und dem Männeranteil am Vollzeitpersonal ist in Sachsen-Anhalt am geringsten.

Übersicht 20: Anteil wissenschaftliches Personal in Teilzeit am wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006

	Hauptberufliches wissenschaftliches Personal (ohne Prof.)							
	insgesamt	Vollzeit	Teilzeit	Anteil Vollzeit	Anteil Teilzeit	Männeranteil insgesamt	Männeranteil Vollzeit	Männeranteil Teilzeit
Land / Region	(in Pers.)			(in %)				
Sachsen	8.108	4.989	3.119	61,5	38,5	63,4	70,4	52,1
Sachsen-Anhalt	3.769	2.778	991	73,7	26,3	60,1	63,3	51,1
Thüringen	3.856	2.264	1.592	58,7	41,3	63,5	70,5	53,6
Σ Mitteldeutschland	15.733	10.031	5.702	63,8	36,2	62,6	68,5	52,4
Σ ostdeutsche Flächenländer	20.572	13.072	7.500	63,5	36,5	62,0	67,8	51,9
Σ westdeutsche Flächenländer	95.868	59.044	36.824	61,6	38,4	64,8	72,7	52,1
Σ Deutschland	131.529	81.424	50.105	61,9	38,1	63,9	71,5	51,6

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

In Mitteldeutschland, in den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt sind unter dem befristeten wissenschaftlichen Personal insgesamt 46 Prozent in Teilzeit beschäftigt (Übersicht 21). In Sachsen-Anhalt ist dieser Wert auffällig gering (dies deckt sich mit den Befunden der Übersicht 20).

Die Männeranteile am befristeten Personal in Teilzeit liegen in Mitteldeutschland, den ost- und westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt zwischen acht und zehn Prozentpunkten unter dem Männeranteil am befristeten Personal insgesamt. In Sachsen sind die Männeranteile am befristeten Personal in Teilzeit zehn Prozentpunkte unter dem Männeranteil am befristeten Personal insgesamt, in Thüringen und in Sachsen-Anhalt jeweils sieben.

Übersicht 21: Anteil befristetes wissenschaftliches Personal in Teilzeit am befristeten wissenschaftlichen Personal insgesamt 2006

	Hauptberufliches befristetes wissenschaftliches Personal (ohne Prof.)				
	insgesamt	in Teilzeit	Anteil Teilzeit	Männer- anteil am befrist. Personal insg.	Männer- anteil am befrist. Personal in Teilzeit
Land / Region	(in Pers.)		(in %)		
Sachsen	5.848	2.727	46,6	63,1	53,6
Sachsen-Anhalt	2.428	913	37,6	59,2	52,6
Thüringen	2.802	1.440	51,4	61,6	54,5
∑ Mittel- deutschland	11.078	5.080	45,9	61,9	53,7
∑ ostdeutsche Flächenländer	14.399	6.688	46,4	61,2	53,1
∑ westdeutsche Flächenländer	67.402	30.749	45,6	62,3	52,7
∑ Deutschland	92.661	42.410	45,8	61,7	52,4

Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertung

1.3. Befunde im Überblick

Die wichtigsten statistischen Befunde zur Struktur und Entwicklung des wissenschaftlichen Personals lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Der Personalbestand in Vollzeitäquivalenten (VZÄ) wuchs in den Jahren 1995 bis 2005 in Mitteldeutschland und den ostdeutschen Flächenländern weniger dynamisch als in den westdeutschen Flächenländern wie auch im Bundesschnitt (Übersicht 1).
- Ein Vergleich der Verteilung des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals nach Hochschultypen zeigt, dass der Anteil des Personals an Fachhochschulen in den ostdeutschen Flächenländern wie auch in Mitteldeutschland 1998 geringfügig höher war als im Bundesschnitt und in den westdeutschen Flächenländern. Im zeitlichen Verlauf gesehen deutet sich diesbezüglich jedoch eine Annäherung an (Übersicht 2).
- Übersicht 3 zeigt, dass der Männeranteil am professoralen Personal im Zeitverlauf etwas langsamer sinkt als der Männeranteil am nichtprofessoralen Personal. Gleiche Chancen für beide Geschlechter auf akademische Spitzenpositionen zu gelangen, scheinen angesichts dieser Befunde in allen Vergleichsregionen noch in weiter Ferne. Ein wenig

schneller entwickelt sich der Öffnungsprozess beim nichtprofessoralen Personal. Auch diese Entwicklung trifft auf alle Vergleichsregionen zu.⁷

- Die Einführung der neuen W2/W3-Besoldungsgruppen verläuft in den Vergleichsregionen in etwa gleich zögerlich (Übersicht 4). Professorinnen und Professoren mit der Besoldungsgruppe W2 machen gegenwärtig sechs bis acht Prozent der besetzten Professuren insgesamt aus. Bezogen auf die Besoldungsgruppe W3 liegt dieser Anteilswert bei drei bis sechs Prozent. Eine Auswertung nach Geschlecht zeigt, dass der Männeranteil an der W2-Besoldungsgruppe wesentlich geringer ist als bei der (deutlich besser vergüteten) W3-Besoldung. Auffällig ist zudem, dass der Anteil der mit Männern besetzten W3-Professuren in Mitteldeutschland und im ostdeutschen Schnitt noch höher liegt als in den westdeutschen Flächenländern, die diesbezüglich bereits Werte von über 80 Prozent aufweisen.
- Ein Blick auf die Entwicklung haupt- und nebenberuflichen Personals zeigt den allgemeinen Befund, dass der Anteil an nebenberuflichem Personal steigt. Dies bedeutet, dass komplementär dazu der Anteil des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals sinkt. Diese Tendenz ist in der mitteldeutschen Region und in den ostdeutschen Flächenländern stärker ausgeprägt als in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt (Übersicht 5). Aufschlussreich ist, dass trotz des steigenden Anteils des nebenberuflich tätigen wissenschaftlichen Personals der Männeranteil dieser Beschäftigungskategorie (Übersicht 6) sinkt. Da es sich hierbei um Stellen mit weniger als 50 % der regulären Arbeitszeit wie z.B. Lehrbeauftragte oder wissenschaftliche Hilfskräfte handelt, bedeutet dies, dass der Frauenanteil in diesen statusniedrigeren Positionen des akademischen Feldes ansteigt.
- Das Durchschnittsalter der Professorinnen und Professoren variiert kaum zwischen den Vergleichsregionen. Es beträgt 50 bis 51 Jahre. Demzufolge zeigt auch der Anteil der ausscheidenden Professorinnen und Professoren bis 2016 nur geringe Differenzen im Ländervergleich (Übersicht 7).
- Eine Betrachtung der Promotionen nach Fächergruppen zeigt, dass in den Ingenieurwissenschaften in Mitteldeutschland sowie im ostdeutschen Durchschnitt geringfügig mehr Promotionen als in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt abgelegt werden (Übersicht 8).

⁷ Vgl. dazu auch Robert Schuster: Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen, in diesem Band.

- Auch der Anteil der Habilitationen dieser Fächergruppe ist in den mitteleuropäischen Ländern sowie in den ostdeutschen Flächenländern etwas höher als in den westdeutschen Flächenländern wie auch im Bundesschnitt (Übersicht 9).
- In den mitteleuropäischen Ländern und in den ostdeutschen Flächenländern sind die neu hinzukommenden Juniorprofessoren und -professorinnen seit 2004 wieder rückläufig (Übersicht 10). Es ist zu vermuten, dass dies mit dem Wegfall der Bundesförderung dieser Stellen zusammenhängt. In den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt ist kein Trend absehbar. Die Jahre 2003 und 2005 stellten die bisherigen Höhepunkte der neu hinzukommenden Juniorprofessoren/-professorinnen dar.
- Auch der Anteil der besetzten Juniorprofessuren an den besetzten Professuren insgesamt steigt nur sehr langsam. Er liegt im Jahr 2006 bei drei bis vier Prozent. Es gibt keine bedeutenden Differenzen zwischen den Bundesländern (Übersicht 11).
- Die durchschnittliche Betreuungsrelation *Studierende zu hauptberuflichem wissenschaftlichen Hochschulpersonal* (ohne Humanmedizin) hat sich in Mitteldeutschland sowie in den ostdeutschen Flächenländern verschlechtert (Übersicht 12). In den westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt ist sie im Großen und Ganzen eher konstant geblieben. Der Grund für diese Entwicklung könnte im rasanten Anstieg der Studierendenzahlen liegen, welcher einem minimalen Zuwachs beim Hochschulpersonal, welches in den westdeutschen Flächenländern dynamischer wächst, gegenübersteht.
- Bezüglich der *Studierenden-Professorinnen/Professoren-Relation* fällt auf, dass der Durchschnittswert der mitteleuropäischen Länder wie auch der ostdeutschen Flächenländer unter dem der westdeutschen Flächenländer liegt, sich jedoch im Zeitverlauf sehr dynamisch Letzterem anzunähern scheint (Übersicht 15)
- In den westdeutschen Flächenländern werden die meisten Promotionen pro Professorin bzw. Professor (Universitäten) abgelegt. Die entsprechenden Werte der mitteleuropäischen Region und der ostdeutschen Flächenländer unterscheiden sich nur gering voneinander. Beide rangieren hier unter dem Bundesschnitt und dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer (Übersicht 16).
- Der Anteil des drittmittelfinanzierten wissenschaftlichen Personals am wissenschaftlichen Personal (ohne Prof.) liegt im ostdeutschen bzw. gesamtdeutschen Ländervergleich bei 29 bis 30 Prozent. Die Unterschiede auf dieser Ebene sind gering. Ein Blick auf die einzelnen Län-

der der mitteldeutschen Region zeigt, dass in Sachsen-Anhalt der Anteil dieser Personalgruppe auffällig gering ist (Übersicht 17).

- Das Verhältnis des unbefristeten zum befristeten wissenschaftlichen Personal beträgt in Mitteldeutschland, in den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie im Bundesschnitt ungefähr 30 zu 70 Prozent (Übersicht 18). Ein Blick auf die einzelnen Länder der mitteldeutschen Region zeigt, dass in Sachsen-Anhalt der Anteil des unbefristet beschäftigten Personals verglichen mit Sachsen und Thüringen hoch ist.
- In den westdeutschen Bundesländern sowie im Bundesschnitt ist der Männeranteil am unbefristeten Personal deutlich höher als der Männeranteil am Personal insgesamt. Diese Differenz ist in Mitteldeutschland sowie in den ostdeutschen Flächenländern geringer ausgeprägt. Nur in Thüringen ist der Männeranteil am unbefristeten Personal auch deutlich höher als am Personal gesamt.
- Unter dem befristeten Personal sind in Mitteldeutschland 41 Prozent aus Drittmitteln finanziert. Die Unterschiede zwischen Mitteldeutschland, den ost- und westdeutschen Flächenländern sowie dem Bundesschnitt sind, im Gegensatz zu den Unterschieden der einzelnen mitteldeutschen Länder untereinander, vergleichsweise gering. Auffälliger ist der Unterschied zwischen Sachsen, wo annähernd die Hälfte des befristeten Personals aus Drittmitteln finanziert wird, und Sachsen-Anhalt, wo dieser Anteil 24 Prozent beträgt. (Übersicht 19).
- Der Anteil des in Vollzeit beschäftigten wissenschaftlichen Personals ist fast doppelt so hoch wie der Anteil des Personals auf Teilzeitstellen. Ersterer ist in der mitteldeutschen Region sowie den ostdeutschen Flächenländern geringfügig höher als in den westdeutschen Flächenländern und im gesamtdeutschen Schnitt. In Sachsen-Anhalt ist der Anteil des wissenschaftlichen Personals in Vollzeit mit 74 Prozent auffällig hoch. Der Männeranteil auf Vollzeitstellen ist höher als der Männeranteil am Personal insgesamt. Demgegenüber ist der Männeranteil an Teilzeitstellen deutlich geringer als der Männeranteil am Personal insgesamt. Damit wird deutlich, dass überproportional mehr Männer die gesicherten Stellen im Wissenschaftssystem innehaben. Diese Tendenz ist in den westdeutschen Flächenländern und im Bundesschnitt noch stärker ausgeprägt als in Mitteldeutschland und im Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer (Übersicht 20).

2. Aktuelle Problemlagen und hochschulpolitische Diskussion⁸

2.1. Hochschulpolitische Rahmenbedingungen

Mit der Föderalismusreform und der faktischen Abschaffung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) wurde die Grundlage der einheitlichen Personalstruktur im deutschen Hochschulrecht aufgelöst. In der Folge wurden einerseits in den Landeshochschulgesetzen (LHG) Regelungen aus dem HRG bzw. der (gescheiterten) 5. HRG-Novelle⁹ beibehalten, wenn auch uneinheitlich und selektiv. Andererseits sind die Länder in unterschiedlicher Ausprägung eigene Wege gegangen, so beispielsweise bei der Einführung neuer, lehrbezogener Personalkategorien, der Festlegung von Lehrdeputaten und der Regelung des Verhältnisses zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Deutlich ist geworden, dass für die politische Regelung der Personalstruktur Top-down-Prozesse, in denen der Bund entscheidender politischer Akteur ist, außer Kraft gesetzt worden sind. Während die Bundesebene in der aktuellen Situation legislativ passiv bleiben muss, da ihr die Regelungskompetenz entzogen wurde, lassen sich auf der Landesebene vielfältige Aktivitäten beobachten, von denen sich erst noch zeigen muss, ob sie Folge längerfristiger strategischer oder tagespolitischer Entscheidungen sind. Offen ist auch, inwiefern neue Politikverflechtungen beispielsweise mit der europäischen Ebene entstehen werden.

Nichtsdestotrotz sind auch die Landeshochschulpolitiken eingebettet in einen Diskurs, der den Rahmen für Problemwahrnehmungen und Lösungsvorschläge setzt. So haben etwa alle Länder, wenn auch mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung, die Juniorprofessur eingeführt. Zudem sind die Länder auf die finanzielle Unterstützung des Bundes angewiesen, was der Bund immer wieder zur Kompetenzerweiterung zu nutzen versucht hat (vgl. Schimank/Lange 2006).

2.1.1. Exzellenzinitiative und Hochschulpakt

Die Hochschulen stehen vor der Herausforderung, Anforderungen expandierender Breitenbildung, der Spitzenforschung und der Qualifikation erstklassigen wissenschaftlichen Nachwuchses miteinander vereinbaren zu müssen (Kreckel 2008). Nicht zuletzt die Exzellenzinitiative hat einer

⁸ Autor: Roland Bloch

⁹ bzw. des „Gesetzes zur Änderung dienst- und arbeitsrechtlicher Vorschriften im Hochschulbereich“ vom 31.12.2004.

zunehmenden Differenzierung zwischen forschungsstarken ‚Spitzen-Universitäten‘ und primär lehrenden ‚Massenhochschulen‘ Vorschub geleistet (Bloch u.a. 2008a: 89f).

Zugleich haben die Studienreformen im Zuge des Bologna-Prozesses den Blick auf die Qualitätssicherung des Studiums gelenkt. Die bisherigen Erfahrungen mit der Umsetzung der Studienreformen zeigen, dass die neuen Studiengänge eine erhöhte Lehr- und Betreuungsintensität erfordern (HRK 2007b; 2008; Wissenschaftsrat 2008: 14f). Um diese zu gewährleisten, aber auch um weiter steigende Studierendenzahlen im Zuge des demographischen Wandels und der Verkürzung der Schulzeit zu bewältigen, haben sich Bund und Länder auf den Hochschulpakt 2020 geeinigt, der den Hochschulen bis 2020 die Aufnahme von rund 275.000 zusätzlichen Studienanfängern ermöglichen soll und dessen zweite Phase bis 2015 mittlerweile angelaufen ist (BMBF 2007; GWK 2009).

Allen Bemühungen der Differenzierung zum Trotz stehen die deutschen Hochschulen – auch dank des Kapazitätsrechts – in der *Breite* vor der Herausforderung, zusätzliche Lehrkapazitäten für die erwartete steigende Studiennachfrage zu schaffen. Innovationen in der Personalstruktur stehen somit auch in Beziehung zur möglichst kostenneutralen Erschließung neuer Kapazitäten für die Lehre. Das betrifft beispielsweise Wissenschaftler/innen in außeruniversitären Einrichtungen und in Nachwuchsgruppen, Stipendiat/innen und aus Drittmitteln finanziertes Personal, die verstärkt in die grundständige Lehre einbezogen werden sollen (HRK 2007a; Wissenschaftsrat 2007: 46f). Zwischen Exzellenzinitiative und Hochschulpakt, zwischen ‚Spitzenforschung‘ und ‚Massenlehre‘ verfolgen die Hochschulen eine Personalpolitik, die zunächst einmal das Funktionieren des akademischen Betriebs gewährleisten muss.

2.1.2. Akademische Karriere

Unterhalb der Professur dominieren im deutschen Wissenschaftssystem befristete Qualifikationsstellen, begründet durch eine Systemlogik, nach der der akademische Mittelbau als wissenschaftlicher Nachwuchs angesehen und deswegen in der Regel weder unbefristet beschäftigt noch mit reinen Lehraufgaben betraut wird (Kreckel/Pasternack 2008: 50f.). Befristete Beschäftigungsverhältnisse ermöglichen zwar jene Flexibilität, die eine zunehmend projektorientierte Forschungsfinanzierung erfordert, verschärfen

aber zugleich durch fehlende Planbarkeit biographische Risiken (Wissenschaftsrat 2007: 28). Auch die durch das sogenannte Hausberufungsverbot erzwungene Mobilität trägt zur Wahrnehmung der akademischen Karriere als unsicher bei. Die Entscheidung über einen dauerhaften Verbleib in der Wissenschaft erfolgt zu einem späten Zeitpunkt: Das durchschnittliche Berufungsalter liegt bei knapp 42 Jahren (Burkhardt 2008: 29),¹⁰ und im Falle des Scheiterns sind die Chancen für eine Beschäftigung außerhalb der Wissenschaft nur noch gering.

Die Beschäftigungsverhältnisse von Nachwuchswissenschaftler/innen an den deutschen Hochschulen sind nicht nur befristet, sondern häufig auch prekär. Halbe Qualifikationsstellen sind in den meisten Fachdisziplinen der Regelfall für Promovierende, die ihre Qualifizierungstätigkeit stillschweigend in die Freizeit verlagern müssen (Keller 2008). Die Höhe der Vergütung von Doktorand/innen gilt daher international bzw. auf außerhochschulischen Arbeitsmärkten als nicht wettbewerbsfähig (DFG 2009; Wintermantel 2009: 4). Angesichts eines personell ausgedünnten Mittelbaus müssen Promovierende zudem Lehr- und Verwaltungstätigkeiten in einem Umfang übernehmen, der häufig zu Lasten der Qualifizierung geht (Wissenschaftsrat 2008: 41). Schätzungsweise zwei Drittel aller Promotionsvorhaben an deutschen Hochschulen werden nicht erfolgreich abgeschlossen (Burkhardt 2008).

Mit der Einführung der Juniorprofessur wurde der Versuch unternommen, Nachwuchswissenschaftler/innen früher als bisher die Chance zu eigenständiger Forschung und Lehre zu geben. Mit der Promotion als Zugangsvoraussetzung und einem auf sechs Jahre befristeten Beschäftigungsverhältnis mit einer Zwischenevaluation nach drei Jahren sollte eine Alternative zur Habilitation als wesentlicher Voraussetzung zur Erlangung der Berufungsfähigkeit geschaffen werden. Allerdings wurden Juniorprofessuren in der Regel nicht systematisch mit der Möglichkeit zur Erlangung einer Dauerstelle versehen (Tenure Track). Zwar definieren die meisten LHG die Juniorprofessur als alternativen Zugangsweg zur Professur.¹¹

¹⁰ Berufungsverfahren dauern zudem durchschnittlich zwei Jahre, behindern so die gezielte Rekrutierung von Wissenschaftlern und führen zu langen Vakanzen (Wissenschaftsrat 2005: 34f).

¹¹ Wobei es sich aber keinesfalls um eine einheitliche Regelung handelt. Vielmehr bestehen deutliche Unterschiede in den LHG hinsichtlich des Status der Habilitation, der Anrechnung von Vorbeschäftigungszeiten und der Lockerung des Hausberufungsverbots (Kleinwächter 2008: 139ff). Das Lehrdeputat von Juniorprofessuren ist hingegen auf eine Regellehrverpflichtung von vier Lehrveranstaltungsstunden in der ersten und vier bis sechs in der zweiten Anstellungsphase festgelegt (KMK 2003: 4).

In der Berufungspraxis hingegen ist die Habilitation der ‚Königsweg‘ zur Berufung geblieben, und auch ein Drittel der Juniorprofessor/innen will diese nach wie vor ablegen, wie Befragungsergebnisse zeigen (Federkeil/ Buch 2007: 30).

Es zeichnet sich ein breiter Konsens ab, Qualifikationsstellen als Regel für den wissenschaftlichen Nachwuchs zu schaffen (CDU/CSU/SPD 2009), womit zudem volle Stellen gemeint sein sollten (DFG 2009; GEW 2009: 16). Für Postdoktorand/innen müssten zudem unbefristete Stellen bzw. Beschäftigungsmöglichkeiten auch aus Drittmitteln geschaffen werden (DFG 2009; GEW 2008).

2.1.3. Akademische Lehre

Die Lehre verfügt in der *scientific community* über ein deutlich geringeres Prestige als die Forschung. Nachweisbare Lehrleistungen sind für eine Hochschulkarriere von untergeordneter Bedeutung, und der Professionalisierungsgrad der Lehre ist deutlicher geringer als der der Forschung. Es fehlen Anreize zur Verbesserung der Qualität der Lehre, und die Vernachlässigung der Lehre wird nicht sanktioniert. Der hohe Zeitaufwand für die Lehre beeinträchtigt in vielen Fällen entweder die Forschungstätigkeit oder die Qualität der Lehre (Wissenschaftsrat 2008: 40ff.).

Mit neuen, lehrbezogenen Personalkategorien wie beispielsweise der Professur bzw. Juniorprofessur mit Schwerpunkt Lehre sollen Karriereperspektiven in der akademischen Lehre geschaffen und bestehende Kapazitäten für die Lehre genutzt werden (Wissenschaftsrat 2007).¹² Befürchtet wird, dass solche Stellen einer „Universitätskarriere zweiter Wahl“ Vorschub leisten, da für Forschungsleistungen weniger Zeit zur Verfügung stünde, diese aber attraktivere Karriereoptionen gewährleisteten (Junge Akademie 2008: 15). Lehrprofessuren zögen so Forschungsprofessuren nach sich (Bloch u.a. 2008b: 110).

¹² Auch die Einführung der Professur mit Schwerpunkt Lehre trage zur kostenneutralen Erschließung personeller Kapazitäten bei: „Der Wissenschaftsrat regt an, die Hälfte der zusätzlich erforderlichen Professuren als Professuren mit dem Schwerpunkt Lehre zu vergeben. Auf diese Weise ließe sich zum einen das jährliche Angebot an Deputatsstunden kostenneutral nochmals erhöhen und zum anderen ließe sich auch in den Studienbereichen, in denen sehr ungünstige Betreuungsverhältnisse herrschen, aber genügend Lehrpersonal nicht im erforderlichen Umfang kurzfristig zur Verfügung steht, das Lehrangebot bedarfsgerecht ausgestalten“ (Wissenschaftsrat 2008: 97).

2.2. *Initiativen in den mitteldeutschen Ländern*

Im Folgenden werden hochschulpolitische Initiativen mit Konsequenzen für die Personalstruktur in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen dargestellt. Zu diesem Zweck wurden Stellungnahmen, Diskussionsbeiträge und Gesetzesinitiativen landeshochschulpolitischer Akteure – Landesregierungen, Landtagsfraktionen, Landesverbände der Gewerkschaften – für den Zeitraum von 01/2008 bis 06/2009 ausgewertet, in einzelnen Fällen auch aus 2007. Gesetze und Verordnungen werden ausführlich unter Punkt 3. dargestellt.

2.2.1. Umsetzung des Hochschulpaktes 2020

Während die in der Exzellenzinitiative erfolgreichen Universitäten nun dringend das Personal zur Umsetzung der angekündigten Forschungsprojekte benötigen, sind die weitgehend nicht erfolgreichen Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in einer anderen Situation. Landeshochschulpolitisch geht es einerseits darum, die ‚Antragsfähigkeit‘ der Hochschulen für kommende Exzellenzwettbewerbe zu fördern (siehe 1.2.2), andererseits um die Aufrechterhaltung der Studienkapazitäten.

Der demographische Wandel in Form abnehmender Studienberechtigtenzahlen setzt in den ostdeutschen Ländern schon jetzt ein. Im Rahmen des Hochschulpaktes 2020 haben sich die ostdeutschen Länder verpflichtet, ihre Studienkapazitäten nicht abzubauen, auch um steigende Studienberechtigtenzahlen in den westdeutschen Ländern zu kompensieren. Die ostdeutschen Hochschulen sollen ihre Studienanfängerzahlen auf Basis des Jahres 2005 für die Jahre 2007 bis 2010 halten.¹³

Die Mittel aus dem Hochschulpakt lassen sich im Wesentlichen zwei Bereichen zuordnen: Maßnahmen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen des Studiums und Hochschulmarketing. Letzteres hat keine Konsequenzen für das Hochschulpersonal und wird daher im Folgenden nicht berücksichtigt.

Mittel zur Verbesserung der Rahmenbedingungen des Studiums werden in Thüringen für Laborausstattungen, PC-Ersatzbedarf, Bibliotheken, Lehraufträge, Mentoren, studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte sowie die Didaktikweiterbildung des Lehrpersonals bereit gestellt (Kultusministerium Freistaat Thüringen 2008: 4). Die Attraktivität der Studienangebote soll in Sachsen-Anhalt durch die Einführung von Propädeutika

¹³ Art. 1, § 3, Abs. 3 der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020 vom 20. August 2007.

und Tutorenprogrammen, die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, die Unterstützung von besonderen Lehrkonzepten, die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und Angebote zur didaktischen Fortbildung verbessert werden (Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2008: 4). Für das Hochschulpersonal sind in beiden Ländern somit keine besonderen Maßnahmen vorgesehen.

Übersicht 22: Umsetzung des Hochschulpaktes

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
zusätzliche Mittel bis 2010	27,1 Mio. €	15,8 Mio. €	14,9 Mio. €
Verteilung der Mittel	Imagekampagne 2,5 Mio. € zusätzliche Lehr- und Betreuungsangebote (FH) 9,0 Mio. € Qualitätsmanagement (Uni) 6,0 Mio. € Ausbau der Ausländersti- pendien 1,0 Mio. € Studienangebote für Frauen 1,0 Mio. € Stellenpool (300 Stellen) 7,5 Mio. €	Studentenwerk 5,4 Mio. € Hochschulen (Stu- dienanfängerzahlen, Attraktivität der Studienangebote, Marketing) ³ 10,3 Mio. €	Verbesserung der Rahmenbedingun- gen des Studiums 10,0 Mio. € ⁴ Hochschulmarketing 4,9 Mio. €
Studienanfänger 2005 (Zielwert)	19.940	8.765	9.325

Quellen: Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2008), Kultusministerium Freistaat Thüringen (2008), Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2007)

In Sachsen hingegen soll der größte Anteil der Hochschulpaket-Mittel – 9,0 Mio. € – an die Fachhochschulen fließen. Diese erhalten Drittmittel für zusätzliche Lehr- und Betreuungsangebote (Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen 2007: 2). Angesichts des fehlenden Mittelbaus an den Fachhochschulen werden diese grundsätzlich befristeten Mittel voraussichtlich nicht für Professuren, sondern für Lehrbeauftragte und Hilfskräfte verwendet.

In Sachsen und Sachsen-Anhalt werden durch den Hochschulpaket 2020 zudem wettbewerbliche Komponenten in das Hochschulsystem eingeführt. Erreichen die sächsischen Hochschulen die vorgegebenen Studienanfängerzahlen, werden sie von dem geplanten Abbau von bis zu 300 Stellen verschont (Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen

2007: 3). Sachsen-Anhalt vergibt die Hochschulpakt-Mittel zur Hälfte indikatorbasiert, d.h. auf Basis der Studienanfängerzahlen, und zur Hälfte nach wettbewerblicher Bewertung der Konzepte der Hochschulen für die Attraktivität der Studienangebote und für das Hochschulmarketing (Kultusministerium Sachsen-Anhalt 2008: 4f).

2.2.2. Landesexzellenzprogramme

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen haben jeweils Landesexzellenzprogramme aufgelegt. Mit diesen soll vor allem die Forschung gefördert und so die Chancen in der nächsten Exzellenzinitiative von Bund und Ländern erhöht werden. Die Landesexzellenzprogramme Sachsens und Sachsen-Anhalts konzentrieren sich daher auf die Förderung von Forschungsprojekten und -schwerpunkten. Sie haben keine Konsequenzen für die Personalstruktur und werden deswegen hier nicht weiter berücksichtigt.

Im Rahmen der „Zukunftsinitiative Exzellentes Thüringen“ werden für „Spitzenberufungen“ zusätzliche Personal- und Sachmittel zur Verfügung gestellt. Zudem sollen gemeinsame Berufungen von Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen forciert werden (Thüringer Kultusministerium 2008a: 4). Mit dem Landesprogramm „ProExzellenz“ werden Forschungsprojekte und Lehrstrategien für die Jahre 2008 bis 2011 mit insgesamt 50,3 Millionen Euro gefördert. Kriterien für die Forschungsprojekte sind u.a. Konzepte zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Gleichstellung; für die Bewertung der Lehrstrategien ist ein Kriterium die „angemessene Einbeziehung von Maßnahmen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen“ (Thüringer Kultusministerium 2008b: 4). Darunter fallen jene bereits bei der Umsetzung des Hochschulpaktes genannten Maßnahmen. Des Weiteren soll die Durchlässigkeit und der flexible Wechsel zwischen Arbeitsfeldern in öffentlich und privat finanzierter Forschung erhöht werden.¹⁴

2.2.3. Reform der Personalstruktur

Die Enquetekommission zur „Gestaltung einer zukünftigen Personalentwicklung im öffentlichen Dienst des Landes Sachsen-Anhalt“ fordert,

¹⁴ „Dafür soll ein Modell zum Einsatz kommen, das einerseits die Freistellung der Wissenschaftler in ihren Einrichtungen für den Einsatz in Unternehmen der Thüringer Wirtschaft unkompliziert ermöglicht. Andererseits werden Landesmittel zur Verfügung gestellt, die eine angemessene Vergütung der Wissenschaftler während ihres Einsatzes in der Industrie gewährleisten. Dabei wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf besonders berücksichtigt“ (Thüringer Kultusministerium 2008a: 5).

dass die Einheit von Forschung und Lehre an allen Hochschulen gewährleistet sein soll. Dies müsse sich nicht nur in der aufgabengerechten Bestimmung des Personalbedarfs, sondern auch in der Personalstruktur niederschlagen.¹⁵ So heißt es in der gemeinsamen Empfehlung der beteiligten Landtagsfraktionen: „Es muss eine unter funktionellen Gesichtspunkten gestaltete Balance zwischen befristetem und unbefristetem Personal, wissenschaftlichem und nichtwissenschaftlichem Personal hergestellt werden. Der wissenschaftliche Mittelbau ist zu stärken“ (Landtag von Sachsen-Anhalt 2009: 290). Nach Ansicht der GEW Sachsen-Anhalt (2009) erfordert dies auch, den Anteil der Lehrbeauftragten am Regellehrangebot zu begrenzen. Derzeit übersteige dieser die vertraglich vereinbarten Obergrenzen.¹⁶ Lehrbeauftragte sollen, sofern sie dauerhaft Lehraufgaben wahrnehmen, regulär beschäftigt werden. Darüber hinaus wird die Einführung einer einheitlichen Personalkategorie mit entsprechender tariflicher Eingruppierung für wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter/innen gefordert, zu der auch die Lehrkräfte für besondere Aufgaben gezählt werden sollen (GEW Sachsen-Anhalt 2007, GEW-Thüringen 2010).

In Sachsen-Anhalt habe sich nach Auffassung der Landesregierung die Juniorprofessur erfolgreich als Alternative zur Habilitation etabliert: Von 2002 bis 2007 wurden 38 Juniorprofessor/innen eingestellt und 62 Habilitationen abgeschlossen. Bei der Evaluation der Juniorprofessor/innen hat es bislang erst einen negativen Fall gegeben – allerdings sind auch erst zwei Juniorprofessor/innen im Zuge von Tenure Track-Verfahren auf eine Professur berufen worden.¹⁷ Darüber hinaus wird der Verbleib nicht erfasst. Wünschenswert sei die vermehrte Einrichtung von Juniorprofessor/innen, diese Stellen müssten aber von den Universitäten geschaffen werden. Denkbar sei auch eine Finanzierung aus Drittmitteln (Landtag von Sachsen-Anhalt 2008b: 2ff)

Für Promovierende in Sachsen-Anhalt sollten Qualifikationsstellen und nicht Promotionsstipendien der Normalfall sein (Fraktion DIE LINKE).¹⁸ Doktorand/innen sollten 75 Prozent ihrer Arbeitszeit für ihre

¹⁵ Siehe auch GEW Sachsen-Anhalt (2009: 9).

¹⁶ An den Hochschulen Sachsens-Anhalts wurden im Wintersemester 2007/08 1.513 Lehraufträge erteilt (Landtag von Sachsen-Anhalt 2008a: 2).

¹⁷ Von Tenure Track werde nach Auffassung der Landesregierung auch deswegen kaum Gebrauch gemacht, da „für ein Tenure Track-Verfahren die strengen Kriterien der Berufung nicht gelten und es sich damit um eine potenzielle Beschränkung der Auswahlmöglichkeit (Bestenauslese) handelt. Die Zurückhaltung der Universitäten auf diesem Gebiet ist also im Landesinteresse nicht zu beanstanden“ (Landtag von Sachsen-Anhalt 2008b: 3).

¹⁸ In: Landtag von Sachsen-Anhalt (2008c: 2699).

Qualifizierung vertraglich zugesichert bekommen, wodurch von einer Promotionsdauer von vier Jahren auszugehen sei (GEW Sachsen-Anhalt 2007). Von der Landesgraduiertenförderung könnten im Rahmen von kooperativen Promotionsverfahren auch die Fachhochschulen profitieren. Allerdings machen die Universitäten bislang kaum Gebrauch von dieser Kooperationsmöglichkeit (Jan-Henrik Olbertz, Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt).¹⁹

Die verstärkte Durchführung von kooperativen Promotionen ist auch ein Anliegen des Thüringer Kultusministeriums (2008a: 5). Für Doktorand/innen sollen mehr Mittel zur Verfügung gestellt werden, der Fördersatz soll angepasst und die Einrichtung von Nachwuchsgruppen an den Hochschulen und Forschungseinrichtungen forciert werden.

Für studentische und wissenschaftliche Hilfskräfte sowie Lehrbeauftragte und Honorarkräfte²⁰ an den sächsischen Hochschulen wird die tarifvertragliche Regelung von Vergütung, Arbeitszeit, Vertragslaufzeit und sozialer Sicherung gefordert (Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Sächsischen Landtag 2008). Von Seiten des Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst Sachsen wird demgegenüber betont, dass die Hochschulen die Lehrvergütung – auch im Zusammenhang mit der Einführung von Globalhaushalten – selbst festlegen können, „d.h. es können auch höhere Vergütungssätze gezahlt werden, die die Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungsstunde und die nachgewiesenen Sozialversicherungskosten berücksichtigt“ (Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen 2008a: 5).

¹⁹ In: Landtag von Sachsen-Anhalt (2008c: 2700). Die Vergabe von Promotionsstipendien an Fachhochschulabsolventen im Rahmen von kooperativen Promotionsverfahren sei sogar „völlig illusorisch. Die Universitäten... sind natürlich daran interessiert, ihren eigenen Absolventinnen und Absolventen ein solches Stipendium zu geben und ihre eigenen Absolventinnen und Absolventen an den Einrichtungen zu halten“ (Hendrik Lange, Fraktion DIE LINKE, Landtag von Sachsen-Anhalt 2008c: 2703). Daher müssten die Fachhochschulen eigenständig Promotionsstipendien vergeben dürfen.

²⁰ 2008 wurden an den sächsischen Hochschulen 437 Honorarkräfte und 1.483 Lehrbeauftragte beschäftigt, von letzteren 234 ohne Vergütung (Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen 2008b; c). Die Gründe für fehlende Vergütung seien laut dem Personaldezernenten der Technischen Universität Dresden Rolf Zeimer „vielschichtig: Einmal geht es auf die Titellehre von Privatdozenten zurück, die nicht vergütet wird. Die Lehre von Honorarprofessoren wird an der TU grundsätzlich nicht vergütet. Bei Kooperationsvereinbarungen mit Forschungseinrichtungen außeruniversitärer Art gibt es Regelungen, nach denen Lehrveranstaltungen unvergütet zu halten sind und gehalten werden. Es gibt selbstverständlich auch den Verzicht des Lehrbeauftragten. Hier kann ich wirklich sagen freiwillig. Aber hin und wieder ist auch den jeweiligen ökonomischen Gesichtspunkten geschuldet, dass Lehraufträge nicht finanziert werden können und da ist man auf Verständnis und Freiwilligkeit angewiesen“ (Sächsischer Landtag 2009: 23).

2.2.4. Differenzierung der Lehrverpflichtung

In Sachsen-Anhalt und Sachsen wird die Einführung neuer, lehrbezogener Personalkategorien forciert (siehe dazu 3.). Zugleich wird, wie auch in Thüringen, die Flexibilisierung der Lehrverpflichtung innerhalb der gegebenen Personalkategorien angestrebt. Von den Hochschulen wird die Nutzung dieser Flexibilisierung erwartet, „um eine Differenzierung der Lehrbelastung vorzunehmen und lehrintensive Fächer zu stärken“ (Thüringer Kultusministerium 2008c: 5). Die Lehre soll zudem stärker bei der hochschulinternen Mittelverteilung berücksichtigt und durch Lehrpreise gewürdigt werden. Die materielle und personelle Ausstattung der Lehre soll durch Mittel aus dem Hochschulpakt verbessert werden (ebd.: 6), dies betrifft aber, wie ausgeführt, nicht die Schaffung neuer Stellen.

In Sachsen-Anhalt wird die Flexibilisierung der Lehrverpflichtung unter den Vorzeichen von Exzellenz betrieben. Wer überdurchschnittliche Leistungen in Forschung und Lehre erbringt, soll befristet entlastet werden. Diese Differenzierung der Lehrverpflichtung zu ermöglichen ist Bestandteil der Zielvereinbarungen zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und den Hochschulen.²¹

3. Rechtliche Regelungen zur Personalreform

3.1. *Rechtliche Regelungen zur Hochschulpersonalstruktur in Mitteldeutschland im Vergleich*²²

Im Zuge der Föderalismusreform sowie der faktischen Aufhebung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) wurden im Bereich der Hochschul-

²¹ In den Zielvereinbarungen, außer jener mit der Burg Giebichenstein Hochschule für Kunst und Design Halle, lautet der diesbezügliche Passus: „Das Kultusministerium schafft durch die Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) umgehend die erforderlichen Rahmenbedingungen für die Differenzierung der Lehrverpflichtung. Die Universität wird ein Konzept für eine Differenzierung der Lehrverpflichtung innerhalb der Fakultäten schaffen und bis zum 30.06.2008 – zunächst in Fakultäten, die an Forschungsschwerpunkten beteiligt sind – umsetzen. Auf dieser Grundlage können Hochschullehrer die insbesondere in Forschung und Lehre überdurchschnittliche Leistungen erbringen befristet entlastet werden“ (A.2 [4] Differenzierung der Lehrverpflichtung, Zielvereinbarung zwischen dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt und der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vom 16.12.2005).

²² Im Anschluss an das Literaturverzeichnis wird ein Überblick zu den aktuellen Fassungen der LHG und LVV aller Bundesländer geboten. Den Fussnoten sind Hinweise auf Besonderheiten der Regelungen einzelner Bundesländer (im Vergleich zu Mitteldeutschland) zu entnehmen.

personalstruktur in den letzten Jahren mehr Kompetenzen vom Bund auf die Bundesländer verlagert. Neue Anforderungen durch eine gestiegene Studiennachfrage, die gleichzeitige Mehrbelastung im Bereich der Lehre durch die Studienstrukturreform im Rahmen des Bologna-Prozesses sowie das Ziel der Verbesserung der Qualität der Lehre machen Veränderungen der Personalstruktur erforderlich. Bundesweit zeigen sich auf gesetzlicher Ebene Neuerungen – allerdings mit unterschiedlicher Regelungsdichte. Es wurden z. T. neue Personalkategorien eingeführt, Tätigkeitsschwerpunkte flexibler gestaltet und Lehrdeputate mit Spielräumen versehen.

Gegenstand des nachfolgenden Abschnitts sind die gesetzlichen Regelungen zum Hochschulpersonal in Mitteldeutschland. Dabei werden Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der mitteldeutschen Länder herausgearbeitet sowie eine Einordnung in Bundestrends vorgenommen. Im Mittelpunkt der Gegenüberstellung stehen die gesetzlich verankerten Personalkategorien, Tätigkeitsprofile, Einstellungsvoraussetzungen und Beschäftigungsverhältnisse des hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen Personals sowie die mögliche Ausdifferenzierung des Personals nach Tätigkeitsschwerpunkten.

Dem Vergleich liegen die *Landeshochschulgesetze* (LHG)²³ der Länder zugrunde. Außerdem wurden die *Lehrverpflichtungsverordnungen* (LVV)²⁴ hinzugezogen. Verordnungen bieten den Ländern die Möglichkeit, flexibler auf Veränderungen zu reagieren, da die Verwaltung vom Gesetzgeber mit der Ausgestaltung von Einzelfragen beauftragt wird. Neuerungen sind hier u. U. schneller sichtbar als in den LHG.

3.2. *Personalkategorien*

Die in den LHG festgelegte Struktur des hauptberuflichen Personals an den mitteldeutschen Hochschulen umfasst unter Berücksichtigung der in Übersicht 23 dargestellten Unterschiede zwischen den Ländern jeweils die bundesweit etablierten Kategorien der Hochschullehrer (Professoren und Juniorprofessoren)²⁵, der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbei-

²³ Folgende LHG wurden verwendet: LHG Sachsen vom 10. Dezember 2008; LHG Sachsen-Anhalt vom 18. Februar 2009; Entwurf LHG Sachsen-Anhalt vom 29. September 2009 sowie LHG Thüringen vom 16. Dezember 2008. Eine Übersicht zu den verwendeten LHG der anderen Bundesländer ist im Anhang zu finden.

²⁴ Folgende LVV wurden verwendet: LVV Sachsen vom am 01. April 2003; LVV Sachsen-Anhalt vom 6. April 2006 sowie LVV Thüringen vom 21. Dezember 2006. Eine Übersicht zu den verwendeten LVV der anderen Bundesländer ist im Anhang zu finden.

²⁵ Die weibliche Schreibweise der Personalkategorien findet allein im LHG Sachsen-Anhalt Berücksichtigung. Sachsen und Thüringen gehören neben Baden-Württemberg und

ter sowie der Lehrkräfte für besondere Aufgaben. Kategorien für nebenberufliches Personal sind Honorarprofessoren und außerplanmäßige Professoren, Lehrbeauftragte, Gastwissenschaftler sowie wissenschaftliche und künstlerische Hilfskräfte.

Übersicht 23: Personalkategorien an Hochschulen

Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
<ul style="list-style-type: none"> • Hochschullehrer (Professoren/Juniorprofessoren) • akademische Mitarbeiter (wissenschaftliche/künstlerische Mitarbeiter inkl. akademische Assistenten, Lehrkräfte für besondere Aufgaben, wissenschaftliche/künstlerische Hilfskräfte) 	<p>Hauptberufliches Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Professoren • Juniorprofessoren • Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter • Lehrkräfte für besondere Aufgaben <p>Nebenberufliches Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Honorarprofessoren und Honorarprofessoren • Privatdozenten und außerplanmäßige Professoren • Gastprofessoren und Gastdozenten • Lehrbeauftragte • wissenschaftliche, künstlerische und studentische Hilfskräfte 	<ul style="list-style-type: none"> • Professoren • Juniorprofessoren • Honorarprofessoren • Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter • Lehrkräfte für besondere Aufgaben • Lehrbeauftragte • Gastwissenschaftler • Wissenschaftliche und künstlerische Hilfskräfte, Tutoren

Wie Übersicht 23 zeigt, wird eine Unterscheidung in haupt- und nebenberufliches Personal nur im LHG Sachsen-Anhalts vorgenommen. Hauptberufliches Personal verfügt unter anderem über das Recht, über die Belange der Hochschule im Rahmen des LHG mit zu entscheiden sowie an der Selbstverwaltung der Hochschule mitzuwirken. Nebenberufliches Personal sind alle gastweise oder vorübergehend an der Hochschule Tätigen, denen diese Rechte verwehrt bleiben. Die gesetzlichen Regelungen sind in Mitteldeutschland dennoch nicht verschieden, da das Personal in Sachsen und Thüringen in Mitglieder und Angehörige²⁶ der Hochschule unterteilt

Bremen bundesweit zu den einzigen Ländern, die im LHG ausschließlich die männliche Schreibweise verwenden. Im vorliegenden Text wird die weibliche Schreibweise, der Mehrheit der mitteldeutschen Länder folgend, nicht verwendet.

²⁶ Zu den Mitgliedern der Hochschulen zählen neben dem hauptberuflichen Personal auch die Studierenden und Angehörige der Hochschule sind außer dem nebenberuflichen Personal auch die im Ruhestand befindlichen Hochschullehrer.

wird, was de facto der Differenzierung Sachsen-Anhalts in haupt- und nebenberufliches Personal entspricht.

Die Beschäftigten der Hochschulen stehen in den mitteldeutschen Ländern wie auch im überwiegenden Teil der übrigen Bundesländer im Dienst des jeweiligen Bundeslandes, wobei die oberste Dienstbehörde das jeweils zuständige Ministerium ist.²⁷ Eine Stärkung der Hochschulautonomie ist in den mitteldeutschen Ländern auf den ersten Blick nicht zu erkennen. Die Ministerien haben jedoch auch Kompetenzen, wie z. B. das Berufungsrecht in zwei mitteldeutschen Ländern, an die Hochschulen übertragen (siehe Abschnitt 2.1).²⁸

3.3. *Tätigkeitsprofile, Einstellungsvoraussetzungen und Beschäftigungsbedingungen*

3.3.1. Professoren

Die *Professoren* nehmen bundesweit, die mitteldeutschen Länder eingeschlossen, die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufgaben in Wissenschaft und Kunst, Forschung und Lehre sowie Weiterbildung selbständig wahr. Sie haben Lehrveranstaltungen ihrer Fächer in Studiengängen und in der Weiterbildung²⁹ abzuhalten. Daneben zählen die Mitwirkung in der Selbstverwaltung der Hochschule, die Mitwirkung an Promotions-, Habilitations- und Berufungsverfahren sowie bei der Abnahme von Prüfungen und die Förderung von Studenten sowie des wissenschaftlichen Nachwuchses unter anderem zu ihren Aufgaben.

Berufungsvoraussetzungen für Professoren sind in der Regel³⁰ ein abgeschlossenes Hochschulstudium, pädagogische Eignung sowie die besondere Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit, die in der Regel durch die Qualität einer Promotion nachgewiesen wird³¹. Je nach Anforderung der Stelle ist außerdem der *Nachweis zusätzlicher Leistungen* erforderlich. Traditionellerweise erfolgte dieser Nachweis in Deutschland durch die Habilitation. Inzwischen sind jedoch bundesweit an Stelle der Habilitation

²⁷ Bundesweite Ausnahmen sind [bitte vollständig durchkorrigieren: nicht die statistik-abkürzungen verwenden, die kennt nicht jeder:] Saarland – Universität mit Dienstherrenbefugnis, Nordrhein-Westfalen – Dienstherr Hochschulrat sowie B – Dienstherr Kuratorium.

²⁸ Zu weiteren Aspekten aus den ostdeutschen LHG in Bezug auf eine mögliche Stärkung der Hochschulautonomie vgl. Franz/Burkhardt (2007).

²⁹ unter Beachtung der für ihr Dienstverhältnis geltenden Bestimmungen

³⁰ neben den allgemeinen dienstrechtlichen Voraussetzungen

³¹ Bei künstlerischen Professuren ist anstelle der Promotion die besondere Befähigung zur künstlerischen Arbeit Voraussetzung für eine Berufung.

weitere Leistungen anerkannt, hierzu zählt in nahezu allen Bundesländern die Juniorprofessur.³² Einen Überblick über die Regelungen in den mittel-deutschen Ländern zu den Berufungsvoraussetzungen zeigt Übersicht 24.

Übersicht 24: Anerkannte zusätzliche wissenschaftliche Leistung als Berufungsvoraussetzung

Zusätzliche Leistungen		Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Habilitation		X	X	X
Juniorprofessur		X	X	X
Juniordozentur ^a				
Tätigkeit als wiss. Mitarbeiter	an der HS		X	X
	an außeruniversitärer Forschungseinrichtung		X	X
Wiss. Tätigkeit ^b	in der Wirtschaft		X	X
	in einem anderen gesellschaftlichen Bereich		X	X
Andere gleichwertige Tätigkeit/gleichwertige wiss. Tätigkeit ^c		X		

^a Einzig in Baden-Württemberg

^b Eine wissenschaftliche Tätigkeit in der Verwaltung ist in Nordrhein-Westfalen, eine wissenschaftliche Tätigkeit in der Praxis ist in Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern als Nachweis anerkannt.

^c Eine Tätigkeit in der Praxis ist in Bayern und Hamburg anerkannt.

Sowohl die Habilitation als auch die Juniorprofessur sind in allen mitteleuropäischen Ländern als Nachweis zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen anerkannt. In einigen Bundesländern ist die Juniorprofessur zur Regelvoraussetzung für eine Professur erklärt worden, die mitteldeutschen Länder zählen jedoch nicht dazu.³³ Zusätzliche wissenschaftliche Leistungen können im Großteil der Bundesländer, so auch in Sachsen-Anhalt und Thüringen, ebenfalls durch eine Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an einer Hochschule oder an einer außeruniversitären Forschungseinrichtung nachgewiesen werden.³⁴ Daneben ist eine wissenschaftliche Tätigkeit in der Wirtschaft oder einem anderen gesellschaftlichen Bereich in der Hälfte der Bundesländer anerkannt, in Mitteldeutschland trifft dies auf

³² Bundesweit sind die Berufungsvoraussetzungen einzig in Bremen und Hessen nicht näher (im Sinne von Übersicht 24) spezifiziert.

³³ Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz; vertiefend siehe Moes u.a. 2008: 415

³⁴ Ausnahmen sind Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen und Schleswig-Holstein. Bundesweit sind die Berufungsvoraussetzungen einzig in Bremen und Hessen nicht näher (im Sinne von Übersicht 24) spezifiziert.

Sachsen-Anhalt und Thüringen zu.³⁵ Diese Möglichkeit besteht auch nach dem sächsischen Hochschulrecht, hier findet sich die Bezeichnung „andere gleichwertige Tätigkeiten oder gleichwertige wissenschaftliche Tätigkeiten“ im LHG.³⁶ In Mitteldeutschland ist demnach, wie im Großteil der anderen Bundesländer, ein Trend hin zur Erweiterung der Berufungsvoraussetzungen weg von der Habilitation als einzig anerkannter Nachweis zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen erkennbar.

Die *Berufung von Professoren* erfolgt in Mitteldeutschland nur noch in Sachsen-Anhalt durch das zuständige Ministerium auf Vorschlag der Hochschulen, wobei das Ministerium die Möglichkeit hat, den Vorschlag abzulehnen und neue Vorschläge oder die Neuausschreibung der Stelle zu fordern.³⁷ Sowohl in Sachsen als auch in Thüringen sieht der Gesetzgeber hingegen vor, dass die Leiter der Hochschulen das Berufungsrecht auf der Basis eines Vorschlags der Berufungskommission (Sachsen)³⁸ oder der zuständigen hochschulinternen Organisationseinheit (Thüringen) ausüben.³⁹ Bundesweit wurde das Berufungsrecht in der Hälfte der Bundesländer an die Hochschulen übertragen; die Hochschullehrer werden in diesem Fall vom Präsidenten oder dem Rektor der Hochschule berufen.⁴⁰

Die gesetzlichen Regelungen in den mitteldeutschen Ländern lassen die Begründung verschiedener *Beschäftigungsverhältnisse* mit Professoren zu. Sie können sowohl zu Beamten auf Zeit oder Lebenszeit ernannt als auch in einem befristeten oder unbefristeten Arbeitnehmerverhältnis

³⁵ In Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Niedersachsen, Sachsen und Schleswig-Holstein ist eine wissenschaftliche Tätigkeit außerhalb einer Hochschule oder außeruniversitären Forschungseinrichtung nicht als Berufungsvoraussetzung im Sinne zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen anerkannt. Bundesweit sind die Berufungsvoraussetzungen außerdem einzig in Bremen und Hessen nicht näher (im Sinne der oben gezeigten Übersicht) spezifiziert.

³⁶ Dies trifft auch in Bayern, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein zu.

³⁷ Im LHG-Entwurf Sachsen-Anhalts vom 30.09.09, welcher sich bereits im parlamentarischen Verfahren befindet, ist vorgesehen, dass Professoren durch den Rektor der jeweiligen Hochschule mit Zustimmung des Ministeriums berufen werden.

³⁸ Sachsen: Die Zuständigkeit des Ministeriums für die beamtenrechtliche Ernennung bleibt hiervon unberührt.

³⁹ Thüringen: Voraussetzung für die Abgabe der Berufungsverfahren an die Leiter der Hochschulen ist das Vorliegen einer vom Präsidenten genehmigten sowie vom Ministerium zustimmend zur Kenntnis genommenen Berufsordnung der jeweiligen Hochschulen, die bereits in Kraft getreten ist.

⁴⁰ In Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Schleswig-Holstein, Sachsen und Thüringen beruft der Hochschulleiter die Professoren. In Baden-Württemberg und Hessen beruft ebenfalls der Hochschulleiter die Professoren, jedoch im Einvernehmen mit dem zuständigen Ministerium.

eingestellt werden. Einzig in Sachsen-Anhalt ist die Ernennung von Professoren zu Beamten auf Zeit oder Lebenszeit vom Gesetzgeber *als Regel* vorgesehen. Die maximale Beschäftigungsdauer eines Professors in einem Beamtenverhältnis auf Zeit beträgt in Mitteldeutschland fünf (Sachsen-Anhalt) bzw. sechs (Sachsen, Thüringen⁴¹) Jahre. Erstmals Berufene können in Sachsen und Sachsen-Anhalt *auf Probe* für zwei bzw. drei Jahre eingestellt werden, der Gesetzgeber in Thüringen sieht hier eine Beschäftigung von mindestens drei Jahren im Beamtenverhältnis auf Zeit oder im befristeten Angestelltenverhältnis als Regel vor.

Juniorprofessoren obliegt die Erfüllung der gleichen Aufgaben wie Professoren mit der Einschränkung, dass ihnen ausreichend Zeit zur Erbringung ihrer zusätzlichen wissenschaftlichen und künstlerischen Leistungen für die Berufung auf eine Professur zur Verfügung steht. Voraussetzungen für die Einstellung oder Ernennung von Juniorprofessoren sind in allen Bundesländern,⁴² so auch in Mitteldeutschland, auf der Basis der Regelungen des HRG⁴³ mit geringen Abweichungen ein abgeschlossenes Hochschulstudium, pädagogische Eignung sowie die besondere Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit, die in der Regel durch die herausgehobene Qualität einer Promotion nachgewiesen wird.⁴⁴

Juniorprofessoren werden in Sachsen-Anhalt für die *Dauer* von drei Jahren sowie in Sachsen und Thüringen für die Dauer von bis zu vier Jahren zu Beamten auf Zeit ernannt. Das Beamtenverhältnis kann in allen mitteleuropäischen Ländern nach erfolgreicher Evaluation auf insgesamt sechs Jahre verlängert werden. Daneben ist überall auch die Beschäftigung in einem befristeten Angestelltenverhältnis möglich.

In nahezu allen deutschen LHG spielt die Option des *Tenure Track*, die Möglichkeit einer gesicherten Weiterbeschäftigung nach Ende der Juniorprofessur, keine Rolle. Die mitteleuropäischen Länder Sachsen-Anhalt und Thüringen bilden hier keine Ausnahme. Einzig im sächsischen LHG wird auf die Option des *Tenure Track* verwiesen, jedoch fällt die Entscheidung über die Berufung eines Juniorprofessors auf eine Professorenstelle frühestens nach 4 Jahren unter Berücksichtigung der Ergebnisse der Zwi-

⁴¹ Auch die Beschäftigungsdauer im Angestelltenverhältnis darf in Thüringen sechs Jahre nicht überschreiten.

⁴² neben den allgemeinen dienstrechtlichen Voraussetzungen

⁴³ Hochschulrahmengesetz vom 31. März 1999 (BGBl. I S. 18) zuletzt geändert durch Gesetz vom 31. März 1999 (BGBl. I S. 18)

⁴⁴ Siehe vertiefend hierzu Moes u.a. 2008: 416

schenevaluation. In 12 von 16 Bundesländern⁴⁵, darunter auch die mitteldeutschen Länder, ist es jedoch nicht notwendig, eine Professur öffentlich auszuschreiben, wenn ein Juniorprofessor der eigenen Hochschule berufen werden soll. Mitglieder der eigenen Hochschule können allerdings nur berücksichtigt werden, wenn sie nach ihrem ersten Hochschulabschluss die Hochschule gewechselt haben oder eine mehrjährige wissenschaftliche Tätigkeit außerhalb der berufenden Hochschule nachweisen können. Eine Lockerung des „Hausberufungsverbots“ ist in Mitteldeutschland auf der gesetzlichen Ebene wie auch im Großteil der anderen Bundesländer demnach nur insofern erkennbar, als dass eine Lebenszeitprofessur nicht zwingend ausgeschrieben werden muss.⁴⁶

3.3.2. Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter

Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter erbringen laut Gesetz in allen Bundesländern wissenschaftliche und künstlerische *Dienstleistungen* in Wissenschaft, Kunst, Forschung, Lehre und Weiterbildung sowie in den medizinischen Fächern zusätzlich in der Krankenversorgung. Sie sind als Beschäftigte einer Fakultät, einer zentralen Einrichtung oder dem Aufgabengebiet eines Hochschullehrers zugeordnet. Dabei sind sie an die Weisungen des jeweiligen Leiters ihres Aufgabengebietes gebunden und erbringen ihre Dienstleistungen unter dessen fachlicher Verantwortung.

Während im sächsischen LHG der Aufgabenbereich von wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeitern über das bereits Genannte hinaus nicht genauer festgelegt wird, gehört in Sachsen-Anhalt und in Thüringen insbesondere die Vermittlung von Fachwissen und praktischen Fertigkeiten sowie die Unterweisung der Studierenden in der Anwendung wissenschaftlicher Methoden zu ihren Aufgaben. In allen mitteldeutschen Ländern kann ihnen in begründeten Fällen vom jeweiligen Leiter ihres Aufgabengebietes nach Maßgabe ihrer Fähigkeiten und Leistungen die selbständige Wahrnehmung von Aufgaben in Forschung, Kunst und Lehre übertragen werden.

Einstellungsvoraussetzung ist in den mitteldeutschen Ländern neben den allgemeinen dienstrechtlichen Voraussetzungen in der Regel ein abgeschlossenes Hochschulstudium sowie in Thüringen zusätzlich die Promotion oder vergleichbare wissenschaftliche Leistungen, wenn es für die Erfüllung der Dienstaufgaben erforderlich ist.

⁴⁵ Ausnahmen sind Berlin, Bremen, Hamburg sowie Mecklenburg-Vorpommern.

⁴⁶ Siehe vertiefend hierzu Moes u.a. (2008: 419ff.)

Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter⁴⁷ können in allen miteldeutschen Ländern in einem befristeten oder unbefristeten Arbeitnehmerverhältnis beschäftigt werden. Dabei besteht die Möglichkeit, befristet beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeitern auch Aufgaben zu übertragen, die dem Erwerb einer Promotion oder der Erbringung zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen förderlich sind. Ein befristetes Arbeitsverhältnis ist insbesondere dann vorzusehen, wenn die Stelle der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung dient.⁴⁸ In diesem Fall soll ihnen nach dem sächsischen und dem thüringischen LHG mindestens ein Drittel der Arbeitszeit zu eigener wissenschaftlicher Arbeit im Rahmen der Dienstaufgaben belassen werden. In Sachsen-Anhalt ist der Anteil der Arbeitszeit nicht genauer spezifiziert, es ist lediglich ausgeführt, dass diesen Mitarbeitern ausreichend Gelegenheit zu eigener wissenschaftlicher Arbeit gegeben werden soll.

Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter können in den miteldeutschen Ländern auch als Akademische Assistenten zur Weiterqualifizierung (Sachsen) oder als Beamte in der Laufbahn des Akademischen Rats zur Erbringung von oben genannten Dienstleistungen auf Dauer (Sachsen-Anhalt)⁴⁹ beschäftigt werden. Das Thüringer LHG sieht hier die Möglichkeit vor, wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter in einem Beamtenverhältnis auf Zeit als Akademischer Rat oder Akademischer Oberrat zu beschäftigen sowie in einem Beamtenverhältnis auf Lebenszeit in der Laufbahn als wissenschaftlicher oder künstlerischer Mitarbeiter an einer Hochschule zu ernennen.⁵⁰

3.3.3. Lehrkräfte für besondere Aufgaben

In allen Bundesländern kann die Vermittlung praktischer Fertigkeiten und Kenntnisse, die nicht die Qualifikation eines Hochschullehrers erfordert, hauptberuflichen Lehrkräften für besondere Aufgaben übertragen werden. Diese müssen in Sachsen und Sachsen-Anhalt mindestens über einen Hochschulabschluss verfügen. In Sachsen ist zusätzlich der Nachweis pädagogischer Eignung notwendig.

⁴⁷ In Sachsen-Anhalt: akademische Mitarbeiter

⁴⁸ In Sachsen-Anhalt werden diese Stellen als Qualifikationsstellen bezeichnet.

⁴⁹ Diese Stellen werden als Funktionsstellen bezeichnet.

⁵⁰ Die maximale Beschäftigungsdauer für akademische Räte auf Zeit beträgt 6 Jahre (3 Jahre mit der Möglichkeit der Verlängerung um weitere 3 Jahre) und für akademische Oberräte 4 Jahre.

Die gesetzlichen Regelungen in Bezug auf das Beschäftigungsverhältnis von Lehrkräften für besondere Aufgaben sind in Mitteldeutschland sehr unterschiedlich. In Sachsen werden Lehrkräfte für besondere Aufgaben in einem Arbeitnehmerverhältnis, das befristet werden kann, beschäftigt. Das LHG Sachsen-Anhalts sieht ein Arbeitnehmerverhältnis auf Dauer vor, Lehrkräfte für besondere Aufgaben können als Beamte in der Laufbahn des Studienrates oder der Studienrätin im Hochschuldienst oder als Fachlehrer oder Fachlehrerin an einer Fachhochschule berufen werden. Das Thüringer LHG gibt weder über die Einstellungs Voraussetzungen noch über das Beschäftigungsverhältnis von Lehrkräften für besondere Aufgaben Auskunft.

3.4. Forschung oder Lehre: Tätigkeitsschwerpunkte des Hochschulpersonals

Angesichts des prognostizierten Mehrbedarfs an Lehrleistungen steht seit Mitte des laufenden Jahrzehnts die Einführung neuer, verstärkt mit Lehraufgaben betrauter Personalkategorien an Hochschulen, insbesondere an Universitäten, im Fokus der hochschulpolitischen Debatte. Während weitgehend Einigkeit besteht, dass es zur Bewältigung der neuen Anforderungen zusätzlicher personeller Ressourcen bedarf, gehen die Meinungen über Umfang und Struktur weit auseinander. So plädierte die Kultusministerkonferenz (KMK) (2005) für eine zeitlich befristete Ausweitung des Lehrdeputats durch Flexibilisierung der Lehrverpflichtung im Rahmen der Lebensarbeitszeit und für die kurzfristige Einstellung von nebenberuflichen Lehrkräften. Der Deutsche Hochschulverband (DHV) (2006) sah die Lösung dagegen in der Schaffung der Personalkategorie eines Lecturers im befristeten oder unbefristeten Angestellten- oder Beamtenverhältnis mit Betonung des Lehrprofils. Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2006) trat mit dem Vorschlag an die Öffentlichkeit, in absehbarer Zeit frei werdende Professuren doppelt zu besetzen, neue befristete Personalkategorien mit erhöhtem Lehrdeputat zu schaffen, Lehraufträge an Doktoranden zu vergeben sowie Seniorprofessuren mit Schwerpunkt Lehre und Lehrprofessuren auf Zeit für Habilitierte einzurichten. Der Wissenschaftsrat (2007) wiederum sprach sich gegen die Verlagerung der Verantwortung für Studium in Lehre in den Mitarbeiterbereich aus. Empfohlen wurde stattdessen die Einführung von Professuren und Juniorprofessuren mit dem Tätigkeitsschwerpunkt Lehre mit gleichem Besoldungsanspruch wie bei anderen Professuren üblich.

3.4.1. Tätigkeitsschwerpunkte in den LHG

Eingebettet in diese übergreifenden Erwägungen sind die im Zuge der Föderalismusreform mit stärkerer Entscheidungskompetenz ausgestatteten Länder bundesweit dabei, neue Personalkategorien für hauptberufliches Lehrpersonal mit unterschiedlichem Beschäftigungshorizont und variierendem Lehrdeputat einzuführen. Neben der Kategorie der Lehrkraft für besondere Aufgaben, die überwiegend Lehrtätigkeiten wahrnimmt und sich traditionell durch ein hohes Lehrdeputat auszeichnet, sind inzwischen in über der Hälfte der LHG Personalkategorien, die ausschließlich oder zumindest überwiegend der Wahrnehmung von Aufgaben entweder in der Lehre oder in der Forschung dienen, verankert.⁵¹

Personalkategorien mit Bezeichnungen wie z.B. Lehrprofessur, Dozentur und Juniorprofessur oder Forschungsprofessur sind in den mitteldeutschen LHG bisher nicht zu finden. Die LHG in Sachsen-Anhalt und Thüringen enthalten auch keine Regelungen, die eine Schwerpunktsetzung im Bereich Forschung oder Lehre in der Stellenbeschreibung für bestimmte Personalkategorien ermöglichen.⁵² Einzig in Sachsen kann die Funktionsbeschreibung der Stellen für Hochschullehrer Aufgaben überwiegend in der Forschung oder in der Lehre vorsehen. Bundesweit gehört Sachsen außerdem zu einem von vier Bundesländern,⁵³ in dem Professuren ohne zeitliche Begrenzung mit Forschungsschwerpunkt ausgewiesen werden können.

3.4.2. Tätigkeitsschwerpunkte in den Lehrverpflichtungsverordnungen (LVV)

Bundesweit erfolgte in vielen Ländern zwar keine oder nur eine teilweise Einführung von Personalkategorien mit Schwerpunkt Lehre oder Forschung durch entsprechende Änderungen in den LHG. Regelungen in den LVV eröffnen jedoch zum Teil beträchtliche Spielräume bezüglich

⁵¹ In Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Schleswig-Holstein sowie im LHG-Entwurf Sachsen-Anhalt

⁵² Im LHG-Entwurf Sachsen-Anhalts ist ebenfalls eine Schwerpunktsetzung in der Lehre oder der Forschung für fünf Jahre mit Verlängerungsmöglichkeit um weitere 5 Jahre vorgesehen. Im LHG-Entwurf Sachsen-Anhalts sind außerdem die Personalkategorien Universitätsdozentur mit 16 SWS Lehrverpflichtung und die Juniorprofessur mit 8 SWS Lehrverpflichtung enthalten. Diese Stellen dürfen zusammen nur max. fünf Prozent des wissenschaftlichen Personals betragen, das entspricht landesweit max. 28 Stellen.

⁵³ Professuren können außerdem in Brandenburg, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen ohne zeitliche Begrenzung mit Forschungsschwerpunkt ausgewiesen werden.

Übersicht 25: Lehrverpflichtung der Hochschullehrer laut Lehrverpflichtungsverordnungen

Lehrverpflichtung Hochschullehrer in SWS ^a	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Bundesweit ^b	
				Min. Lehrverpflichtung	Max. Lehrverpflichtung
Professur (Uni/HS)	8	8	9	8 (Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt)	10 (Bremen ^c)
Professur (künstl. HS)	18 bis 22	18	18	8 (Brandenburg ^d)	22 (Sachsen)
Professur Forschung (Uni/HS)	siehe Prof. Lehre	-	siehe Prof. Lehre	0 (Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg)	
Professur Lehre (Uni/HS)	bis 12	-	bis 12	10 bis 12 (Baden-Württemberg, Brandenburg)	16 (Bayern ^e)
Professur (FH)	18 (max. 6/Tag)	16	18	18 (alle außer Bayern)	19 (Bayern)
Juniորprofessur (Uni/HS)	-	4 (Phase 1) 4 bis 6 (Phase 2)	4 (Phase 1) 6 (Phase 2)	4 (alle außer Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen)	7 (Phase 1) 9 (Phase 2) (Bayern, Niedersachsen ^f)
Hochschuldozenten	-	6 bis 8 (auf Zeit) 8 (Lebenszeit) 10 (künstl.)	8 (wiss.) 18 (künstl.)	6 (auf Zeit: Bremen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt)	18 (Baden-Württemberg ^g)

^a Die Übersicht zeigt die in den LV der mitteldeutschen Länder einhaltenen Kategorien für hauptberufliches Personal sowie ergänzend die Personalkategorie Professor Forschung.

^b Hier finden jeweils nur die Länder mit Regelungen zur entsprechenden Personalkategorie in den LV Berücksichtigung.

^c 8 bis 10 je nach Berufsvereinbarung

^d Bei Lehre in wissenschaftlichen Fächern

^e 12 bis 16 SWS (Lehrprofessur), bis zu 23 SWS (Lehrprofessur Kunstl. Fächer an Kunstl. HS), bis zu 17 SWS (Lehrprofessur wiss. Fächer an künstl. HS)

^f Bei Lehre an Kunsthochschulen

^g in Brandenburg und Niedersachsen sind 18 SWS Lehrverpflichtung für Hochschuldozenten in künstlerischen Fächern möglich.

Übersicht 26: Lehrverpflichtung des akademischen Mittelbaus laut Lehrverpflichtungsverordnungen

Lehrverpflichtung Mittelbau in SWS	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Bundesweit ^a	
				Min. Lehrverpflichtung	Max. Lehrverpflichtung
Wiss./ künstl. Assistenten (Uni/Hs)	4 bis 6 (wiss.) bis 12 (künstl.)	bis 4 (wiss.) bis 9 (künstl.)	4 (wiss.) 9 (künstl.)	4 (wiss., alle Länder außer Bayern, Baden-Württemberg, Hamburg, Schleswig-Holstein, Saarland)	12 (künstl., Sachsen)
Wiss. Mitarbeiter unbefrist. (Uni/Hs)	6 bis 8	8	8	6 (Sachsen)	20 (Schleswig-Holstein)
Wiss. Mitarbeiter befrist. (Uni/Hs)	4	4	bis 4	bis 4 (Berlin, Thüringen)	18 (Hessen)
Künstl. Mitarbeiter unbefrist. (Uni/Hs)	bis 24	12	18	9 (Bremen)	24 (Rheinland-Pfalz, Sachsen)
Künstl. Mitarbeiter befrist. (Uni/Hs)	-	6	bis 12	5 (Bremen)	12 (Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen)
Wiss. Mitarbeiter (FH)	bis 8	-	bis 4 (befrist.) 8 (unbefrist.) ^b	4 (befrist.); 8 (unbefrist.); (Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen, Thüringen)	28 (Baden-Württemberg)
Lehrkräfte für besondere Aufgaben (Uni/Hs)	16 bis 24	12 bis 16	12 bis 20	ab 12 (Brandenburg, Hamburg, Niedersachsen, Saarland, Sachsen-Anhalt)	bis 24
Lehrkräfte für besondere Aufgaben (FH)	20 bis 24	bis 24	20 bis 26	ab 20 (Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen, Thüringen)	bis 26 (Saarland, Thüringen)

^a Hier finden jeweils nur die Länder mit Regelungen zur entsprechenden Personal-kategorie in den LV Berücksichtigung.

^b Soweit an Fachhochschulen wissenschaftliche oder künstlerische Mitarbeiter beschäftigt sind, gelten für diese dieselben Befristungsregelungen wie für wissenschaftliche oder künstlerische Mitarbeiter an Universitäten. Die sonst übliche Unterscheidung zwischen Personal-kategorien für Universitäten und Fachhochschulen wie z.B. bei den Professoren wird hier nicht vorgenommen.

des jeweiligen Lehrdeputats einzelner Kategorien. De facto können damit Schwerpunkte in Lehre oder Forschung gesetzt werden ohne dass es einer LHG-Regelung bedarf. So ist einigen Ländern z.B. ein Lehrdeputat über dem Regellehrdeputat für Professoren von 8 bis 9 Semesterwochenstunden (SWS) möglich, die maximale Lehrverpflichtung kann in wissenschaftlichen Fächern von 12 bis 14 SWS betragen.⁵⁴

Auch in den Verordnungen der mitteldeutschen Länder sind entsprechende Regelungen enthalten. Eine Übersicht über die Lehrverpflichtung des hauptberuflichen Personals zeigen die nachfolgenden Übersichten zum Lehrdeputat der Hochschullehrer und des akademischen Mittelbaus.

Entsprechend der Regelung im LHG ist in Sachsen für Professoren ein erhöhtes Lehrdeputat von bis zu 12 SWS, für Professoren mit Lehre in künstlerischen Fächern sogar bis zu 22 SWS, möglich. Die Thüringer LVV sieht ebenfalls ein Regellehrdeputat für Professoren von bis zu 12 SWS vor, was einer Schwerpunktsetzung im Bereich Lehre entspricht. Einzig in Sachsen-Anhalt ist keine Schwerpunktsetzung im Bereich Lehre für Professoren vorgesehen, weder auf der Ebene des LHG noch auf der Ebene der LVV.

Eine Schwerpunktsetzung im Bereich Forschung verbunden mit einer deutlichen Reduktion des Lehrdeputats kann sowohl in Sachsen als auch in Thüringen erfolgen. In beiden Ländern ist das maximale Lehrdeputat eines Professors ohne untere Grenze mit bis zu 12 SWS festgelegt, wodurch die Möglichkeit einer deutlichen Deputatsreduktion entsteht. Auch hier ist in Sachsen-Anhalt kein Spielraum vorgesehen.

Das Lehrdeputat der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter der mitteldeutschen Länder bewegt sich im bundesdeutschen Durchschnitt. Lediglich das Lehrdeputat für unbefristet beschäftigte Mitarbeiter an Kunsthochschulen oder in der Lehre für künstlerische Fächer ist in Sachsen mit bis zu 24 SWS bundesweit am höchsten, Mitarbeiter in einem befristeten Beschäftigungsverhältnis im Bereich der künstlerischen Lehre haben in Thüringen mit bis zu 12 SWS das höchste Lehrdeputat in Deutschland.

3.5. *Resümee*

Festzustellen ist, dass sich die gesetzlichen Regelungen zur Personalstruktur an den Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern in vielen

⁵⁴ Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland, Thüringen: bis zu 12; Nordrhein-Westfalen: 13; Berlin, Hessen: bis zu 14

Punkten überschneiden, in einigen jedoch Besonderheiten aufweisen. Für das hauptberufliche Personal sind vergleichbare Tätigkeitsprofile, Einstellungs Voraussetzungen und Beschäftigungsverhältnisse des Personals gesetzlich verankert. Wie auch bundesweit ist ein Trend hin zur Erweiterung der Berufungs Voraussetzungen bezüglich zusätzlicher wissenschaftlicher Leistungen erkennbar. Eine Lebenszeitprofessur muss auch in Mitteldeutschland nicht mehr zwingend ausgeschrieben werden, wenn ein Juniorprofessor der eigenen Hochschule berufen werden soll. Unterschiede weisen die mitteldeutschen LHG unter anderem bezüglich der Tenure Track-Option und des Berufungsrechts auf. Auf die Möglichkeit des Tenure Track für Juniorprofessoren wird einzig im sächsischen LHG verwiesen. Sowohl in Sachsen als auch in Thüringen sieht der Gesetzgeber vor, dass die Leiter der Hochschulen das Berufungsrecht ausüben, nur in Sachsen-Anhalt erfolgt die Berufung von Professoren noch durch das zuständige Ministerium auf Vorschlag der Hochschulen. Der vorliegende LHG-Entwurf Sachsen-Anhalt sieht jedoch vor, dass die Professoren durch den Rektor der jeweiligen Hochschule mit Zustimmung des Ministeriums berufen werden.

Auf den zu erwartenden Mehrbedarf an Lehrpersonal reagieren die mitteldeutschen Länder auf der gesetzlichen Ebene eher zögerlich bei unterschiedlicher Regelungsdichte. Personalkategorien mit Bezeichnungen wie z.B. Lehrprofessur, Dozentur und Juniordozentur oder Forschungsprofessur sind in den mitteldeutschen LHG bisher nicht zu finden. Nur nach dem sächsischen LHG kann die Funktionsbeschreibung der Stellen für Hochschullehrer Aufgaben überwiegend in der Forschung oder in der Lehre enthalten. Auch hier sieht der LHG-Entwurf Sachsen-Anhalts Änderungen vor, eine Schwerpunktsetzung für Professuren in der Lehre oder der Forschung für fünf Jahre mit Verlängerungsmöglichkeit um weitere fünf Jahre ist dann möglich. Außerdem sollen die Personalkategorien Universitätsdozentur und Juniordozentur eingeführt werden.⁵⁵

Laut LVV ist auch in Thüringen eine Schwerpunktsetzung im Bereich Lehre oder Forschung möglich, für Professoren kann ein Regellehrdeputat von bis zu 12 SWS ausgewiesen werden.

Insgesamt bleibt abzuwarten, welche gesetzlichen Änderungen sich mit den zu erwartenden Novellen der LHG in Sachsen-Anhalt und Thüringen ergeben. Eine Verlagerung der Verantwortung für den Lehrbedarf in den Bereich der wissenschaftlichen Mitarbeiter, entgegen der Empfehlung

⁵⁵ Diese Stellen dürfen zusammen nur max. fünf Prozent des wissenschaftlichen Personals nicht übersteigen, das entspricht max. 28 Stellen.

des Wissenschaftsrats (2007), ist zumindest nicht auszuschließen, da sich die gesetzlichen Regelungen in Bezug auf das Lehrdeputat der Professoren bisher in Grenzen halten.

Des Weiteren sind auch die entsprechenden LVV der mitteldeutschen Länder bereits älteren Datums. Eine stärkere Ausdifferenzierung des Personals nach Tätigkeitsschwerpunkten im Bereich Forschung oder Lehre könnte auch mit neuen Regelungen in den LVV, wie bereits in einigen anderen Bundesländern, in Mitteldeutschland möglich werden.

4. Fazit⁵⁶

Betrachtet man die Personalbestands- und -strukturentwicklung, so stellt sich Mitteldeutschland als eine Hochschulregion dar, die sich zunehmend der Situation in den westdeutschen Flächenländern bzw. dem Bundesdurchschnitt annähert, aber noch immer eine deutliche Affinität zu Ostdeutschland erkennen lässt. Der Gesamteindruck ist jedoch mehr oder weniger diffus, denn die Befunde zu verschiedenen Sachverhalten gehen zum Teil in unterschiedliche Richtungen. Es kristallisieren sich einige mitteldeutsche Spezifika heraus, wobei allerdings zu berücksichtigen ist, dass die Region ein heterogenes Erscheinungsbild aufweist. Der Durchschnitt wird in starkem Maße durch Sachsen geprägt, da der Freistaat über eine Personalkapazität verfügt, die in etwa der von Sachsen-Anhalt und Thüringen zusammen entspricht. In der Regel bilden Sachsen und Sachsen-Anhalt die Pole, während Thüringen zumeist im Mittelfeld angesiedelt ist. In kommentierten Stichworten lässt sich das wie folgt zusammenfassen:

- „*Westannäherung*“: Zusammengeschmolzen ist der sogenannte *Gleichstellungsvorsprung*. Mitteldeutschland zählte hier nie zu den Vorreitern im ostdeutschen Maßstab und ist bezogen auf den Professorinnenanteil inzwischen sogar hinter die westdeutschen Flächenländer zurückgefallen. Nicht ganz so ausgeprägt fiel der Angleichung in Bezug auf die *Betreuungsrelation* aus. Generell hat sich die Anzahl der Studierenden je Professor/-in im Untersuchungszeitraum stetig erhöht. Dabei waren in Ostdeutschland, darunter insbesondere in Mitteldeutschland überdurchschnittliche Steigerungsraten zu verzeichnen. Der Abstand zu den westdeutschen Flächenländern hat sich dadurch im Vergleich von 1998 und 2006 auf ein Drittel reduziert. Daneben gibt es das Phänomen deutschlandweit fast einheitlicher Befunde. So liegt das Aus-

⁵⁶ Autorin: Anke Burkhardt

maß der *Befristung* auf allen Aggregationsebenen bei 70 Prozent der hauptberuflichen wissenschaftlichen Mitarbeiter/-innen, und von den Professor/-innen wird in West-, Ost- und Mitteldeutschland bis 2016 jeweils die Hälfte altersbedingt ausscheiden.

- „*Ost-Affinität*“: Die größere Nähe Mitteldeutschlands zu den ostdeutschen Flächenländern betrifft die anteilig stärkere *Personalpräsenz im Fachhochschulbereich*, die nach wie vor bessere (wenn auch sich tendenziell verschlechternde) *Betreuungsrelation* zwischen Lehrenden und Studierenden, den etwas geringeren Prozentsatz an *W2/W3-Professuren* (interpretierbar als geringere Berufungsaktivität), die vergleichsweise geringe Anzahl von *Promotionen* je Universitätsprofessor/-in und die wachsende Bedeutung *nebenberuflicher Beschäftigung*.
- „*Mitteldeutschland-Spezifika*“: Mitteldeutschland durchlief bis Ende der 1990er Jahre – im Unterschied zum Bundes-, West- und Ostdurchschnitt – eine Phase rückläufiger Personalbestandsentwicklung. Danach kehrte sich der Abwärtstrend um, und es kam zu einer Stabilisierung. Letztlich ist im Vergleich zu den 1990er Jahren auch in Mitteldeutschland ein Zuwachs zu verzeichnen, doch blieb dieser deutlich hinter dem ansonsten erreichten Niveau zurück. Anpassungsprozesse haben sich bei den *Juniorprofessuren* vollzogen, deren Einführung Sachsen und Thüringen anfangs ablehnend gegenüber standen. Hier kam es zu einer „Aufholjagd“. Allerdings sind in Mitteldeutschland prozentual noch immer weniger Juniorprofessor/-innen beschäftigt als in den west- und ostdeutschen Flächenländern. Abweichungen vom Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer zeigen sich außerdem im Hinblick auf *Finanzierungsquelle* und *Beschäftigungsumfang*. So liegt der Anteil des drittmittelfinanzierten Personals über dem Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer, der Anteil derjenigen in Teilzeit dagegen darunter. In beiden Fällen verbirgt sich hinter dem Durchschnitt eine erhebliche Länderdifferenz in Form besonders hoher Werte in Sachsen und besonders geringer in Sachsen-Anhalt. Auch in der Nachwuchsförderung (Promotion, Habilitation) geht Mitteldeutschland punktuell eigene Wege. Während die höhere Gewichtung der Ingenieurwissenschaften in Ost- wie Mitteldeutschland zu beobachten ist, stellt der unterdurchschnittliche Anteil der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ein mitteldeutsches Spezifikum dar.

Ungeachtet des im Zuge der Föderalismusreform gestärkten Entscheidungsfreiraums der Bundesländer im Hochschulbereich sind sie mit bundesweiten Problemlagen konfrontiert und gefordert, einen aktiven, über die Ländergrenzen hinausgehenden Part im Reformprozess zu überneh-

men. Die Landeshochschulpolitiken Mitteldeutschlands bewegen sich im Spannungsfeld der Einbettung in den allgemeinen hochschulpolitischen Diskurs einerseits und der Verfolgung landes- bzw. regionenbezogener Interessen angesichts spezifischer Rahmenbedingungen und Entwicklungsperspektiven andererseits. Dabei werden ähnliche Schwerpunkte gesetzt:

- Erstens soll durch die gezielte *Erhöhung der „Antragsfähigkeit“* der Hochschulen eine Wiederholung des relativ schlechten Abschneidens in der Exzellenzinitiative bei deren Neuauflage verhindert werden. Mittels Landesexzellenzprogrammen, über die insbesondere in Thüringen auch zusätzliche Personalmittel zur Verfügung gestellt werden, sollen Spitzenforschung und Schwerpunktbildung gefördert werden.
- Zweitens müssen die mitteldeutschen Länder Sorge für die *Einhaltung des Hochschulpaktes 2020* tragen. Die gesamte Region ist demografisch bedingt von sinkenden Studienberechtigtenzahlen betroffen, hat sich aber verpflichtet, die Studienplatzkapazität nicht abzubauen, und zwar vor allem, um den Anstieg der Studienberechtigtenzahlen in den westdeutschen Ländern abzufedern. Mit einem Teil der über den Hochschulpakt nach Mitteldeutschland fließenden Fördermittel sollen die Rahmenbedingungen des Studiums verbessert werden. Die Länder haben dazu ein breites Spektrum an Maßnahmen entwickelt – von Tutorien und Mentoring über den Einsatz von studentischen Hilfskräften und Lehrbeauftragten bis hin zu hochschuldidaktischer Weiterbildung. Die Einstellung zusätzlichen hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals dürfte die Ausnahme darstellen. Immerhin bietet sich den Hochschulen in Sachsen die Chance, durch Erreichen der vorgegebenen Studienanfängerzahlen Personalabbau abzuwenden.

Die *hochschulpolitische Diskussion* zu Fragen der Personalstrukturreform und Nachwuchsförderung ist, bedingt durch die Vielzahl der Akteure mit unterschiedlichen Interessenlagen, heterogen. Es lassen sich jedoch einige Aspekte identifizieren, die von der einen oder anderen Seite in allen mitteldeutschen Ländern thematisiert werden:

- Dazu zählt die Zukunft der Juniorprofessur, inklusive deren Anzahl und Finanzierung, die Tenure-track-Option und spätere Beschäftigungsperspektiven unterhalb der Professur.
- Problematisiert werden auch die Gefahr eines weiteren Absinkens des Anteils der durch hauptberufliches Personal getragenen Lehre, die Beschäftigungsbedingungen von Lehrkräften für besondere Aufgaben sowie tarifliche Regelungen für studentische und wissenschaftliche

Hilfskräfte, Lehrbeauftragte und Honorarkräfte zu Vergütung, Arbeitszeit, Vertragslaufzeit und sozialer Absicherung.

- Zur Diskussion stehen die Einführung neuer, lehrbezogener Personalkategorien und die Flexibilisierung der Lehrverpflichtung innerhalb der gegebenen Personalkategorien in Eigenverantwortung der Hochschulen. Die Lehre soll zudem stärker bei der hochschulinternen Mittelverteilung und in Zielvereinbarungen berücksichtigt und durch Lehrpreise gewürdigt werden.
- Verbesserungen in der Nachwuchsförderung verspricht man sich von der Erhöhung der Stipendiensätze für Doktorand/-innen. Andere Forderungen gehen in Richtung von Qualifikationsstellen für Doktorand/-innen als Regelfall einschließlich vertraglicher Sicherung ausreichender Zeit für die eigene wissenschaftliche Qualifizierung. Weitgehend einig ist man sich im Hinblick auf die Forcierung kooperativer Promotionsmöglichkeiten für Fachhochschulabsolvent/-innen.

Die *rechtlichen Regelungen* der mitteldeutschen Länder zur Struktur des wissenschaftlichen Hochschulpersonals in den LHG und zu der nach Personalkategorien differenzierten Wahrnehmung von Lehr- und Forschungsaufgaben in den LVV ordnen sich im Wesentlichen in den bundesweiten Trend ein, fallen aber hinsichtlich des Veränderungsausmaßes überwiegend verhalten aus. Es gelten vergleichbare gesetzliche Festlegungen zu Tätigkeitsprofilen, Einstellungsvoraussetzungen und Beschäftigungsverhältnissen. Unterschiede zwischen den drei Ländern sind in erster Linie dem unterschiedlichen Stand der Gesetzgebung geschuldet. Insbesondere Sachsen-Anhalt befindet sich 2010 noch in der Entscheidungsphase. Auch in Thüringen steht eine Novellierung an. Jenseits dieser Unwägbarkeiten zeigen sich in Mitteldeutschland einige Analogien zum Bundestrend:

- die Erweiterung der Berufungsvoraussetzungen durch die der Habilitation gleichberechtigte Juniorprofessur,
- die Lockerung der Ausschreibungsregelungen für Professuren bzw. des Hausberufungsverbot,
- die Übertragung des Berufsrechts an die Hochschulleitung (in Thüringen gebunden an eine vom Ministerium bestätigte Berufungsordnung)
- die Möglichkeit, Professor/-innen als Beamte auf Zeit oder Lebenszeit oder im befristeten oder unbefristeten Angestelltenverhältnis zu berufen (Ausnahme Sachsen-Anhalt Beamtenstatus als Regelfall).

Hinsichtlich der Stärkung der Hochschulautonomie hält man sich eher zurück. Die Beschäftigten der Hochschulen stehen weiterhin im Lan-

desdienst, oberste Dienstbehörde bleibt das zuständige Ministerium. Die erfolgreich absolvierte Juniorprofessur wird zwar als zusätzliche wissenschaftliche Leistung anerkannt, aber im Unterschied zu einigen anderen Bundesländern nicht als Regelvoraussetzung für eine Berufung betrachtet. Eine (an verschiedene Vorgaben gebundene) Tenure Track-Option wurde einzig in Sachsen gesetzlich verankert. Ansonsten hat man sich dafür entschieden, dass auf eine öffentliche Ausschreibung verzichtet werden kann, wenn eine Juniorprofessorin oder ein Juniorprofessor der eigenen Hochschule berufen werden soll – vorausgesetzt die Bewerberin oder der Bewerber hat bereits einen Hochschulwechsel und mehrjährige wissenschaftliche Tätigkeit außerhalb der berufenden Hochschule vorzuweisen.

Auf den zu erwartenden Mehrbedarf an Lehrpersonal reagieren die mitteldeutschen Länder auf der gesetzlichen Ebene verhalten. Das betrifft sowohl die Einführung neuer Personalkategorien im so genannten Mittelbau als auch die Differenzierung zwischen Lehr- und Forschungsprofessuren, die bisher nur in das sächsische LHG Einzug gehalten hat. Wird der vorliegende LHG-Entwurf in Sachsen-Anhalt bestätigt, so wird das zukünftig auch dort der Fall sein. Außerdem sollen hier die lehrorientierten Personalkategorien Universitätsdozentur und Juniordozentur eingeführt werden. Ein Blick in die Lehrverpflichtungsverordnungen zeigt, dass auch in Thüringen trotz fehlender LHG-Regelung eine Schwerpunktsetzung im Bereich Lehre oder Forschung möglich ist. Allerdings hält sich die zulässige Höhe des Lehrdeputats im Vergleich zu anderen Bundesländern in Grenzen. Da der Gesetzgebungsprozess noch nicht abgeschlossen ist und die LVV vermutlich auch überarbeitet werden, bleibt abzuwarten, ob man in Mitteldeutschland weiterhin dem Wissenschaftsrat folgt, der sich dagegen ausgesprochen hat, die Verantwortung für die Abdeckung des steigenden Lehrbedarfs in den Mitarbeiterbereich zu verlagern.

Literatur

- Bloch, Roland/Lottmann, André/Würmann, Carsten (2008a): Die Exzellenzinitiative: Wettbewerbliche Programmatik, wissenschaftliche Kriterien, politische Interessen. In: Gützkow, Frauke/Quaißer, Gunter (Hg.): Jahrbuch Hochschule gestalten 2007/2008 - Denkanstöße zur Hochschullandschaft im Föderalismus. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 81-93.
- Bloch, Roland/Lottmann, André/Würmann, Carsten (2008b): Making Excellence. Die Exzellenzinitiative 2004-2008. In: Bloch, Roland/Keller, Andreas/Lottmann, André/Würmann, Carsten (Hg.): Making Excellence. Grundlagen, Praxis und Konsequenzen der Exzellenzinitiative. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 99-116.

- BMBF/Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Wissenschaftlicher Nachwuchs unter den Studierenden. Empirische Expertise auf der Grundlage des Studierendenurveys. Berlin.
- BMBF/Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020 vom 20. August 2007, veröffentlicht im Bundesanzeiger Nr. 171 vom 12.9.2007, S. 7480. http://www.bmbf.de/pub/verwaltungsvereinbarung_hochschulpakt2020.pdf (letzter Zugriff am 20.1.09).
- Bretschneider, Falk/Pasternack, Peer (2005): Handwörterbuch der Hochschulreform. Bielefeld.
- Burkhardt, Anke (Hg.) (2008): Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Burkhardt, Anke/Bloch, Roland (2009): Prinzip Hoffnung. Expertise Arbeitsplatz Hochschule und Forschung für wissenschaftliches Personal und Nachwuchskräfte. Wittenberg.
- CDU/CSU/SPD (2009): Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ausbauen. Deutscher Bundestag: Drs. 16/11883.
- DFG (2009): Öffentliche Anhörung des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages zum Thema „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“. Stellungnahme der Deutschen Forschungsgemeinschaft. <http://www.bundestag.de/ausschuesse/a18/anhoeerungen/nachwuchs/stellungnahmen.pdf> (letzter Zugriff am 20.3.09).
- Enders, Jürgen (2005): Brauchen die Universitäten in Deutschland ein neues Paradigma der Nachwuchsausbildung. In: Beiträge zur Hochschulforschung Heft 1/27. Jahrgang, S. 34-47.
- Entwurf eines Gesetzes zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften und anderer Gesetze von der Landesregierung Sachsen-Anhalt am 29. September 2009 beschlossen (Landtag von Sachsen-Anhalt, Drucksache 5/2198), zur Beschlussfassung dem Landtag von Sachsen-Anhalt zugeleitet.
- Federkeil, Gero/Buch, Florian (2007): Fünf Jahre Juniorprofessur. Zweite CHE-Befragung zum Stand der Einführung. http://www.che.de/downloads/CHE_Juniorprofessur_Befragung_AP_90.pdf (letzter Zugriff am 19.12.08)
- Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN im Sächsischen Landtag (2008): Fair statt prekär - Wissenschaftstarifvertrag für alle Beschäftigten an Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Sächsischer Landtag: Drs. 4/13655.
- Franz, Anja/Burkhardt, Anke (2007): Gesetzliche Grundlagen. Die Hochschulgesetze der ostdeutschen Länder im Vergleich. In: Pasternack, Peer (Hg.): Stablisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbaus Ost. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, S. 49-78.
- Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen - Sächsisches Hochschulgesetz (SächsHG) vom 10. Dezember 2008 (Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt Nr. 19 vom 24.12.2008).
- GEW Sachsen-Anhalt (2007): Eine aufgabengerechte Personalstruktur für Sachsen-Anhalts Hochschulen. Beschluss des Landesvorstandes vom 24.1.2007.

- GEW Sachsen-Anhalt (2009): Positionen der GEW zur personellen Ausstattung der Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt. In: EuW 2/2009, S. 7-10.
- GEW Thüringen (2010): Thüringer Hochschulen nach den Landtagswahlen - Stagnation oder Aufbruch? - die 18. GEW-Hochschulkonferenz am 30.01.2010. In: tz 2/2010
- GEW/Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2008): Informationslücken schließen, Promotionsphase sichern, Karrierewege reformieren. Forderungen zur Zukunft des wissenschaftlichen Nachwuchses. http://www.gew.de/Binaries/Binary39477/Wissenschaftlicher_Nachwuchs.pdf (letzter Zugriff am 20.3.09).
- GEW/Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2009): Öffentliche Anhörung des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages zum Thema „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“. Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW). <http://www.gew.de/Binaries/Binary43109/Stellungnahme%20BT-Anhoerung%20WissNW.pdf> (letzter Zugriff am 20.3.09).
- GWK/Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2009): Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020. Entwurf vom 22.4.2009. <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/Entwurf-Verwaltungsvereinbarung-HSP-22-04-2009.pdf> (letzter Zugriff am 10.7.09).
- Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG-LSA) in der Fassung vom 5. Mai 2004 zuletzt geändert durch Gesetz vom 18. Februar 2009.
- Hochschulverband schlägt Eckpunkte zum „Lecturer“ vor. In: Forschung & Lehre 10/2006, S. 556.
- HRK/Hochschulrektorenkonferenz (2007a): Eckpunkte für die künftige Zusammenarbeit von Hochschulen und außeruniversitären Einrichtungen. http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beschluss_Eckpunkte.pdf (letzter Zugriff am 21.10.2008).
- HRK/Hochschulrektorenkonferenz (2007b): Qualitätsoffensive in der Lehre – Ziele und Maßnahmen. http://www.hrk.de/de/download/dateien/Entschliesung_Lehre.pdf (letzter Zugriff am 21.8.2008).
- HRK/Hochschulrektorenkonferenz (2008): Weiterentwicklung der Hochschullehre: Politik und Hochschulen sind gefordert. Pressemitteilung vom 23.4.08. http://www.hrk.de/de/download/dateien/PM_Lehre_23-4-08.pdf (letzter Zugriff am 20.1.2009).
- HRK/Hochschulrektorenkonferenz (2006): Eckpunkte zum Hochschulpakt 2020. Beschluss vom 10. Oktober 2006
- Junge Akademie (2008): Zur Zukunft der Lehre an den Universitäten in Deutschland. http://www.diejungeakademie.de/arbeitsgruppen/index_2.php?id_agtitel=35 (letzter Zugriff am 23.10.08).
- Keller, Andreas (2008): Profession statt Professur - Wissenschaft als Beruf. <http://www.gew.de/Binaries/Binary38251/WissenschaftlerInnen%20der%20Zukunft.pdf> (letzter Zugriff am 28.10.2008).
- Kleinwächter, Claudia (2008): varia et curiosa - vom Ende der einheitlichen Personalstruktur im deutschen Hochschulrecht. In: Gützkow, Frauke/Quaißer, Gunter (Hg.): Jahrbuch Hochschule gestalten 2007/2008 – Denkanstöße zur Hochschullandschaft im Föderalismus. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 137-153.

- KMK/Kultusministerkonferenz (2003): KMK-Vereinbarung über die Lehrverpflichtung an Hochschulen (ohne Kunsthochschulen). Beschluss der KMK vom 12.6.2003. <http://www.kmk.org/doc/beschl/lehrhoch.pdf> (letzter Zugriff am 21.8.08).
- KMK/Kultusministerkonferenz (2005): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2020. Beschluss vom 22.9.2005 (Statistische Veröffentlichungen. Dokumentation Nr. 176).
- Kreckel, Reinhard (2008): Zwischen universeller Inklusion und neuer Exklusivität. Institutionelle Differenzierungen und Karrieremuster im akademischen Feld: Deutschland im internationalen Vergleich. In: Kehm, Barbara M. (Hg.): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag, S. 181-194.
- Kreckel, Reinhard/Pasternack, Peer (2008): Prämissen des Ländervergleichs. In: Kreckel, Reinhard (Hg.): Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, S. 35-85.
- Kultusministerium Freistaat Thüringen (2008): Thüringer Programm zur Umsetzung des Hochschulpakts 2020. http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/hochschule/thueringerprogrammzurumsetzungdeshsp2020__standaug2008.pdf (letzter Zugriff am 18.3.2009).
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (2008): Vereinbarung zur Umsetzung des Hochschulpakts 2020 im Land Sachsen-Anhalt - Attraktivität und Marketing der Studienbedingungen. Anlage Eckwerte und Mittelverteilung. http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Bildung_und_Wissenschaft/Wissenschaft/wissenschaftspolitik/Hochschulpakt/080822_Vereinbarung_U.pdf (letzter Zugriff am 18.3.2009).
- Landtag von Sachsen-Anhalt (2008a): Antwort der Landesregierung auf eine Kleine Anfrage zur schriftlichen Beantwortung. Lehraufträge an Hochschulen. Landtag von Sachsen-Anhalt: Drs. 5/1172.
- Landtag von Sachsen-Anhalt (2008b): Antwort der Landesregierung auf eine Kleine Anfrage zur schriftlichen Beantwortung. Perspektiven der Juniorprofessoren Sachsen-Anhalts. Landtag von Sachsen-Anhalt: Drs. 5/1410.
- Landtag von Sachsen-Anhalt (2008c): Erste Beratung: Entwurf eines Dritten Gesetzes zur Änderung des Graduiertenförderungsgesetzes. Gesetzesentwurf der Fraktion DIE LINKE. Landtag von Sachsen-Anhalt: Plenarprotokoll 5/41.
- Landtag von Sachsen-Anhalt (2009): Dritter Zwischenbericht der Enquetekommission „Die Gestaltung einer zukunftsfähigen Personalentwicklung im öffentlichen Dienst des Landes Sachsen-Anhalt“. Landtag von Sachsen-Anhalt: Drucksache 5/2248
- Moes, Johannes/Franz, Anja/König, Karsten/Würmann, Cord (2008): Nachwuchsförderung auf Landesebene. In: Burkhardt, Anke (Hg.): Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt, S. 393-466.
- Sächsischer Landtag (2009): Anhörung durch den Ausschuss für Wissenschaft und Hochschule, Kultur und Medien am 30.04.2009. Sächsischer Landtag: Apr 4/8-49 A (1).

- Schimank, Uwe/Lange, Stefan (2006): Hochschulpolitik in der Bund-Länder-Konkurrenz. In: Weingart, Peter/Taubert, Niels C. (Hg.): Das Wissensministerium: Ein halbes Jahrhundert Forschungs- und Bildungspolitik in Deutschland. Weilerswist: Velbrück, S. 311-346.
- Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2007): Bericht über die Umsetzung des Hochschulpakts 2020. http://www.studieren.sachsen.de/download/153_anlage.pdf (letzter Zugriff am 18.3.2009).
- Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2008a): Antrag der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen Drs.-Nr. 4/13655. http://edas.landtag.sachsen.de/viewer.aspx?dok_nr=13655&dok_art=Drs&leg_per=4&pos_dok=202 (letzter Zugriff am 9.6.2009).
- Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2008b): Kleine Anfrage des Abgeordneten Dr. Karl-Heinz Gerstenberg, Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. Thema: Beschäftigung von Honorarkräften an sächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Sächsischer Landtag: Drs. 4/11166.
- Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst Sachsen (2008c): Kleine Anfrage des Abgeordneten Dr. Karl-Heinz Gerstenberg, Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN. Thema: Beschäftigung von Lehrbeauftragten an sächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen. Sächsischer Landtag: Drs. 4/12213.
- Statistisches Bundesamt: Hochschulstatistische Kennzahlen, Fachserie 11, Reihe 4.3, div. Jg.
- Statistisches Bundesamt: Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen, Fachserie 11, Reihe 4.3.1, div. Jg.
- Statistisches Bundesamt: Personal an Hochschulen, Fachserie 11, Reihe 4.4, div. Jg.
- Statistisches Bundesamt: Prüfungen an Hochschulen, Fachserie 11 / Reihe 4.2, div. Jg.
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2009): Definitionen http://www.statistik.sachsen.de/21/07_04/07_04_definitionenliste.asp (letzter Zugriff am 11.9.2009).
- Teichler, Ulrich/Schomburg, Harald (1998): Studium, Studienbedingungen und Berufserfolg. In: Teichler, Ulrich/Enders, Jürgen (Hg.): Brennpunkt Hochschule: Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. Frankfurt/ Main: Campus Verlag.
- Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21. Dezember 2006 zuletzt geändert durch Gesetz vom 16. Dezember 2008 (GVBl. S. 539).
- Thüringer Kultusministerium (2008): Forschungsstrategie http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/wissenschaft/zukunftsinitiative/forschungsstrategie__2_.pdf (letzter Zugriff am 9.6.2009).
- Thüringer Kultusministerium (2008b): Landesprogramm "ProExzellenz". http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/wissenschaft/proexzellenz/at_proexzellenz.pdf (letzter Zugriff am 9.6.2009)
- Thüringer Kultusministerium (2008c): Lehrstrategie http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/wissenschaft/zukunftsinitiative/lehrstrategie__2_.pdf (letzter Zugriff am 9.6.2009).

- Thüringer Verordnung über die Lehrverpflichtung an den Hochschulen (ThürLV-VO) vom 24. März 2005 zuletzt geändert durch Artikel 5 Thüringer Gesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften vom 21. Dezember 2006 (GVBl 2005, S. 161).
- Torka, Marc (2006): Die Projektförmigkeit der Forschung. In: Universitäre Forschung im Wandel. die hochschule 1/2006, S. 63-83.
- Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst über Art und Umfang der Aufgaben an staatlichen Hochschulen im Freistaat Sachsen (DAVOHS) vom 25. Februar 2003 berichtigt am 01. April 2003 (SächsGVBl. S. 31, 103).
- Verordnung über die Lehrverpflichtung an staatlichen Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt (LVVO) vom 6. April 2006 (GVBl. LSA 2006, S. 232).
- Wintermantel, Margret (2009): Antworten der Präsidentin der Hochschulrektorenkonferenz Frau Prof. Dr. rer. nat. Margret Wintermantel auf den Fragenkatalog des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung des Deutschen Bundestages zum Thema „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“. <http://www.bundestag.de/ausschuesse/a18/anhoerungen/nachwuchs/stellungnahmen.pdf> (letzter Zugriff am 20.3.2009).
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Drs. 5459/02. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5459-02.pdf> (letzter Zugriff am 15.10.2008).
- Wissenschaftsrat (2005): Empfehlungen zur Ausgestaltung von Berufungsverfahren. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/6709-05.pdf> (letzter Zugriff am 21.8.2008).
- Wissenschaftsrat (2007): Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitäten. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/7721-07.pdf> (letzter Zugriff am 4.7.2008).
- Wissenschaftsrat (2008): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/8639-08.pdf> (letzter Zugriff am 7.7.2008).
- Zimmer, Anette/Krimmer, Holger (2003): Karrierewege von Professorinnen an Hochschulen in Deutschland http://www.mentoring.uzh.ch/literatur/wika_broschuere.pdf (letzter Zugriff am 15.08.2008).

Aktueller Stand der Lehrverpflichtungsverordnungen nach Bundesländern

- Verordnung der Landesregierung über die Lehrverpflichtung an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen Baden-Württembergs (LVVO) vom 11. Dezember 1996, zuletzt geändert durch Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich vom 20.11.2007 (GBl. S. 505); Lehrverpflichtungsverordnung für Kunsthochschulen vom 15. Februar 1982 (GBl. S. 49) zuletzt geändert durch Gesetz zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich vom 20.11.2007 (GBl. S. 516)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an Universitäten, Kunsthochschulen und Fachhochschulen - Lehrverpflichtungsverordnung Bayerns (LUFV) vom 14. Februar 2007 (GVBl 2007, S. 201), zuletzt geändert durch Verordnung vom 12. März 2008 (GVBl S. 81)

- Lehrverpflichtungsverordnung Berlin (LVVO) vom 27. März 2001 in der Fassung der Fünften Änderungsverordnung vom 29. April 2008 (GVBl. S. 111)
- Lehrverpflichtungsverordnung Brandenburg (LehrVV) vom 06. September 2002 (GVBl.II/02, [Nr. 25] , S.568), zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 18. Dezember 2008 (GVBl.I/08, [Nr. 17] , S.318, 352)
- Verordnung über den Umfang und den Nachweis der Erfüllung der Lehrverpflichtung an staatlichen Hochschulen - Lehrverpflichtungs- und Lehnachweisverordnung Bremen (LVNV) vom 30. August 2004 (Brem.GBl. Nr.46 S. 441)
- Lehrverpflichtungsverordnung für die Hamburger Hochschulen (LVVO) vom 21. Dezember 2004 zuletzt geändert durch Verordnung vom 20. Februar 2006 (HmbGVBl. 2006, S. 86)
- Verordnung über den Umfang der Lehrverpflichtung des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an den Hochschulen des Landes Hessen (LVV) vom 2. August 2006 (GVBl. 2007, S.471)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung des hauptberuflichen Lehrpersonals an den Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern (LVVO M-V) vom 25.10.2001 (in Kraft am 01.03.02)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung an Hochschulen Niedersachsens (LVVO) vom 2. August 2007 (Nds.GVBl. 2007, S.408), geändert durch VO v. 6.5.2008 (Nds.GVBl. Nr.9/2008 S.129)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung an Universitäten und Fachhochschulen Nordrhein-Westfalens (LVV) vom 30. August 1999, zuletzt geändert durch Verordnung vom 29. Mai 2007 (GV. NRW. S. 198)
- Landesverordnung über die Lehrverpflichtung an den Hochschulen Rheinland-Pfalz (HLehrVO) in der Fassung vom 7.7.1994, zuletzt geändert durch Erstes Landesgesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften vom 19.12.2006 (GVBl. S.438)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung an staatlichen Hochschulen des Saarlandes - Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) - vom 19. Dezember 2008 (Amtsbl. 2009 S. 189)
- Verordnung des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst über Art und Umfang der Aufgaben an staatlichen Hochschulen im Freistaat Sachsen (DAVOHS) vom 25. Februar 2003 berichtigt am 01. April 2003 (SächsGVBl. S. 31, 103)
- Verordnung über die Lehrverpflichtung an staatlichen Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt (LVVO) vom 6. April 2006 (GVBl. LSA 2006, S. 232)
- Landesverordnung über die Lehrverpflichtung an Hochschulen Schleswig-Holsteins (LVVO) vom 1. August 2008 (NBl. MWV. Schl.-H. 2008, 145)
- Thüringer Verordnung über die Lehrverpflichtung an den Hochschulen (ThürLVVO) vom 24. März 2005 zuletzt geändert durch Artikel 5 Thüringer Gesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften vom 21. Dezember 2006 (GVBl 2005, S. 161)

Aktueller Stand der Hochschulgesetzgebung nach Bundesländern

- Hochschulrahmengesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 19. Januar 1999 (BGBl. I S. 18), zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 12. April 2007 (BGBl. I S. 506) (Aufhebung zum 1. Oktober 2008)
- Gesetz über die Hochschulen und Berufsakademien in Baden-Württemberg (Landeshochschulgesetz – LHG BW); zuletzt geändert durch Art. 1 des Gesetzes zur Umsetzung der Föderalismusreform im Hochschulbereich (EHFRUG) vom 20.11.2007
- Bayerisches Hochschulgesetz (BayHSchG) vom 23. Mai 2006 (GVBl S. 245, BayRS 2210-1-1-WFK), zuletzt geändert durch § 1 des Gesetzes vom 7. Juli 2009 (GVBl S. 256) ergänzt durch das Gesetz über die Rechtsverhältnisse der Hochschullehrer und Hochschullehrerinnen sowie des weiteren wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an den Hochschulen - Bayerisches Hochschulpersonalgesetz (BayHSchPG) vom 23. Mai 2006 (Gültigkeit bis 30.09.2017) (GVBl 2006, S. 230)
- Berliner Hochschulgesetz (BerLHG) in der Fassung des Zwölften Änderungsgesetzes vom 12. Juli 2007
- Gesetz über die Hochschulen des Landes Brandenburg (Brandenburgisches Hochschulgesetz- BbgHG) vom 18. Dezember 2008 (GVBl.I/08, [Nr. 17], S.318) zuletzt geändert durch Artikel 16 des Gesetzes vom 03. April 2009 (GVBl.I/09, [Nr. 04] , S.26, 59)
- Bremisches Hochschulgesetz vom 9. Mai 2007 (Brem. GBl. 2007, S.339)
- Hamburgisches Hochschulgesetz (HmbHG) vom 18. Juli 2001 zuletzt geändert durch Artikel 2 des Gesetzes vom 6. Februar 2008 (HmbGVBl. S. 63)
- Hessisches Hochschulgesetz (HHG) vom 5. November 2007 (GVBl. 2007, S.710)
- Gesetz über die Hochschulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern - Landeshochschulgesetz (LHG M-V) zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. Juli 2006 (GVOBl. M-V S. 539)
- Niedersächsisches Hochschulgesetz (NHG) vom 26. Februar 2007 zuletzt geändert durch Gesetz vom 15.12.2008 (Nds.GVBl. Nr.28/2008 S.419)
- Hochschulfreiheitsgesetz Nordrhein-Westfalen (HFG) vom 31. Oktober 2006
- Hochschulgesetz Rheinland-Pfalz (HochSchG) vom 21. Juli 2003 zuletzt geändert durch Gesetz vom 10.09.2008 (GVBl. S. 205)
- Gesetz Nr. 1556 über die Universität des Saarlandes (Universitätsgesetz – UG) vom 23. Juni 2004 zuletzt geändert durch Gesetz vom 12. Juli 2006 (Amtsbl. 2006, S. 1226)
- Gesetz über die Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes (Fachhochschulgesetz - FhG) vom 23. Juni 1999 zuletzt geändert durch Gesetz vom 12. Dezember 2007 (Amtsbl. 2008 S. 13)
- Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen - Sächsisches Hochschulgesetz (SächsHG) vom 10. Dezember 2008 (Sächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt Nr. 19 vom 24.12.2008)
- Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG-LSA) in der Fassung vom 5. Mai 2004 zuletzt geändert durch Gesetz vom 18. Februar 2009

Entwurf eines Gesetzes zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften und anderer Gesetze von der Landesregierung Sachsen-Anhalt am 29. September 2009 beschlossen (Landtag von Sachsen-Anhalt, Drucksache 5/2198), zur Beschlussfassung dem Landtag von Sachsen-Anhalt zugeleitet

Gesetz über die Hochschulen und das Universitätsklinikum Schleswig-Holstein (Hochschulgesetz-HSG) in der Fassung vom 28. Februar 2007 (GVBl. 2007, S. 184)

Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21. Dezember 2006 zuletzt geändert durch Gesetz vom 16. Dezember 2008 (GVBl. S. 539)

Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen

Robert Schuster

1. Problemstellung

Die Chancengleichheit im Wissenschaftssystem ist heute zur erklärten hochschulpolitischen Zielsetzung avanciert. Zahlreiche Initiativen wurden zu diesem Zweck ins Leben gerufen, und tatsächlich stieg der Frauenanteil in der Wissenschaft seit den 1980er Jahren kontinuierlich an. Allerdings muss auch festgestellt werden, dass weiterhin eine deutliche Unterrepräsentanz von Wissenschaftlerinnen, vor allem in den Spitzenpositionen des akademischen Feldes, vorherrscht: „Im europäischen Vergleich ist Deutschland noch immer ein Nachzügler hinsichtlich der weiblichen Besetzung von Spitzenpositionen in Wissenschaft und freier Wirtschaft“ (Zimmer u.a. 2006). Ein Blick auf die Qualifikationsstufen im Wissenschaftssystem zeigt, dass im Jahr 2007 etwa die Hälfte aller Studienabschlüsse und 42 % der Promotionen von Frauen absolviert wurden, ihr Anteil an den Habilitationen jedoch nur 24 % betrug (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2009).¹

Es gibt drei Argumentationsebenen, mit denen die Gleichstellung der Geschlechter im Wissenschaftssystem begründet wird: eine normative, eine qualitative und eine ökonomische Ebene (Baer 2007). Männern und Frauen einen gleichen Zugang zum Arbeitsfeld der Wissenschaft zu er-

¹ Die Gegenüberstellung wissenschaftlicher Qualifikationsverläufe verdeutlicht, dass sich die Schere zwischen Männer- und Frauenanteilen nach dem Studienabschluss öffnet und mit steigendem Status immer weiter wird. Für diesen Sachverhalt wurde der Begriff der „leaky pipeline“ geprägt. Im EU-Bericht aus dem Jahre 2001 bediente sich die ETAN (European Technology Assessment Network) - Expertinnengruppe des Bildes der ‚undichten Leitung‘ (EU-Kommission 2001: 12). Damit sollte verdeutlicht werden, dass das in die oberen Etagen des Wissenschaftsbetriebes führende ‚Steigrohr‘ eine halbdurchlässige Außenwand hätte, durch welche mehr Frauen als Männer ‚wegsickern‘. Hinter dem Konstrukt der ‚Leaky Pipeline‘ steht- im Gegensatz zur ‚gläsernen Decke‘ - nicht nur ein bloßes Sprachbild, sondern eine Darstellungsform statistischer Zusammenhänge bezüglich der Frauen- und Männeranteile auf den unterschiedlichen Qualifikationsstufen im akademischen Karrieresystem.

möglichen erfüllt den Verfassungsgrundsatz der Gleichberechtigung und ist so zunächst einmal gerecht. Das qualitative Argument zielt auf die Qualität der Forschung selbst. Denn solange Wissenschaft die Kategorie Geschlecht ausblendet und gerade infolgedessen unter einem tradierten Gender Bias leidet, ist sie defizitär (ebd.: 34). Dies illustriert besonders eindrücklich ein Beispiel aus der Gesundheitsforschung: So überlebt mehr als die Hälfte der 130.000 Frauen, die jährlich einen Herzinfarkt erleiden, diesen nicht, weil die medizinische Forschung bislang nicht berücksichtigt hat, dass die bei Männern typischen Symptome bei Frauen nicht auftreten (Schavan 2007). Infolge des demographischen Wandels sowie der Globalisierung kann es sich eine Region in Zukunft zudem nicht mehr leisten – so das ökonomische Argument – ihren Talentpool nur zur Hälfte auszuschöpfen. Das gilt insbesondere für die mitteldeutschen Länder. Diese müssen zum einen ihre eigenen Potentiale mobilisieren, um selbsttragende Entwicklungen zu ermöglichen, und zum anderen für Mobilitätswillige von außen geradezu demonstrativ offen stehen. Daraus ergibt sich die besondere Notwendigkeit, gleiche Chancen unabhängig vom Geschlecht herzustellen.

Wo stehen Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen hinsichtlich der Gleichstellungsbemühungen von Frauen und Männern in der Wissenschaft im Vergleich mit anderen Bundesländern? Zur Beantwortung dieser Frage wurden verschiedene Themenfelder untersucht, welche dazu beitragen können, den Stand der Gleichstellungsarbeit der mitteldeutschen Länder in unterschiedlichen Dimensionen zu beleuchten. Dazu werden in einem ersten Schritt (Kapitel 2.1.) die Geschlechterrelationen der Promovierenden, Habilitierenden sowie der Professorinnen und Professoren im Spiegel der amtlichen Statistik vergleichend betrachtet. Als ein weiterer Hinweis für die Fortschritte der Gleichstellungsbemühungen im Vergleich mit den anderen Bundesländern kann auch die relative Position in den Fortschreibungen der CEWS-Rankings (Kapitel 2.2.) angesehen werden. Im Kapitel 2.3. wird das Abschneiden der mitteldeutschen Länder im Professorinnenprogramm vergleichend mit den bundesweiten Ergebnissen dargestellt. Auch die Zertifizierungen *Total-E-Quality* sowie *Audit Familiengerechte Hochschule* unterstützen die Hochschulen in ihren Bemühungen, die Gleichstellung der Geschlechter zu fördern. Aufschlussreich sind auch die statistischen Zusammenhänge zwischen dem Abschneiden bei diesen Wettbewerben und der Positionierung im CEWS-Ranking (Kapitel 2.3.5.). Die Wettbewerbe und Zertifizierungen können als Indikatoren für die Verankerung des Gleichstellungsanliegens gesehen werden. Da die entspre-

chenden Wettbewerbsanträge unter sehr unterschiedlicher Beteiligung der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten zustande kamen, werden auch die Arbeitsbedingungen der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten vor Ort beleuchtet. Dabei werden zunächst die rechtlichen Rahmenbedingungen tabellarisch und umfassend dargestellt (Kapitel 3.1.). Da auch der subjektive Umgang mit diesen Strukturen einen wichtigen Aspekt der Gleichstellungsarbeit an Hochschulen abbildet, wurde eine Befragung unter den Gleichstellungsbeauftragten der Länder Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen durchgeführt. Im Kapitel 3.2. werden die zentralen Ergebnisse vorgestellt. Dies wird ergänzt durch eine Recherche, inwieweit die Frauen- und Geschlechterforschung institutionell verankert ist, da dies ein weiterer Indikator für eine entsprechende Sensibilisierung der Hochschulen ist (Kapitel 4.).

2. Gleichstellungssituation

2.1. Befunde der Amtlichen Statistik

Um zunächst einen Eindruck von der allgemeinen Gleichstellungssituation in den Ländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zu gewinnen, sollen in einem ersten Schritt die Geschlechterrelationen² der Promovierenden, Habilitierenden sowie der Professorinnen und Professoren analysiert werden. Der mitteldeutsche Durchschnitt dieser Indikatoren wird anschließend in Beziehung zu den Mittelwerten der ost- und westdeutschen Flächenländer sowie dem gesamtdeutschen Schnitt gesetzt. Die Basisdaten dafür stellt die amtliche Statistik bereit. Es wurden zudem Zeitreihen zusammengestellt, welche es ermöglichen auch die Steigerungsdynamiken der Länder vergleichend abbilden zu können. Dadurch kann die Entwicklung der geschlechtsspezifischen Hochschulbildungsbeteiligung und somit der Chancengleichheit im Hochschulbereich nachgezeichnet werden.

2.1.1. Geschlechterrelationen der Promovierenden

Betrachtet man die Durchschnittswerte, so beträgt die Geschlechterrelation (Frauen- zu Männeranteil) der Promovierenden (ohne Humanmedizin) in der mitteldeutschen Region 40:60. Die ostdeutschen Flächenländer liegen mit 39:61 auf ähnlichem Niveau. In den westdeutschen Flächenlän-

² Die Darstellung der Geschlechterrelationen setzt die Frauenanteile zu den Männeranteilen ins Verhältnis.

Übersicht 1: Geschlechterrelation (w:m) der Promovierenden an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (ohne Humanmedizin; Angaben in Prozent)

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Ø Mittel-deutschland	Ø ostdeutsche Flächenländer	Ø westdeutsche Flächenländer	Ø Deutschland gesamt
2000	24:76	26:74	29:71	26:74	28:72	29:71	30:70
2002	28:72	32:68	27:73	29:71	31:69	30:70	32:69
2004	29:71	34:66	35:65	33:67	33:67	34:66	34:66
2006	39:61	42:58	39:61	40:60	39:61	35:65	38:62
Steigerung der Frauenanteile 2000-2006	14,7	15,5	10,4	13,6	10,7	5,6	7,9
Ø jährliche Steigerung der Frauenanteile	2,1	2,2	1,5	1,9	1,5	0,8	1,1

Quelle: Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.2 (eigene Berechnungen)

Übersicht 2: Geschlechterrelation (w:m) der Promovierenden an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (Humanmedizin; Angaben in Prozent)

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Ø Mittel-deutschland	Ø ostdeutsche Flächenländer	Ø westdeutsche Flächenländer	Ø Deutschland gesamt
2000	46:54	43:57	50:50	46:54	47:53	45:55	46:54
2002	51:49	56:44	50:50	52:48	52:48	45:55	47:53
2004	50:50	52:48	57:43	53:47	54:46	50:50	51:49
2006	54:46	48:52	60:40	54:46	54:46	49:51	51:49
Steigerung der Frauenanteile 2000-2006	7,7	5,6	10,0	7,7	7,4	3,5	5,5
Ø jährliche Steigerung der Frauenanteile	1,1	0,8	1,4	1,1	1,1	0,5	0,8

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.3.1 Tab. 18

dem beträgt das Verhältnis 35:65 und im gesamtdeutschen Schnitt 38:62. Ein Blick auf die Steigerung der Frauenanteile im Zeitraum 2000 bis 2006 zeigt, dass die mitteldeutschen Länder und die ostdeutschen Flächenländer mit einer Erhöhung von 14 und 11 Prozentpunkten über dem Bundesschnitt (8 Prozentpunkte) und den westdeutschen Flächenländern (6 Prozentpunkte) liegen.

Die Situation in den medizinischen Fächern wird in Übersicht 2 gesondert abgebildet, denn in diesen gleicht ein Teil der Dissertationen in Umfang und wissenschaftlicher Qualität eher einer Studienabschlussarbeit (Wissenschaftsrat 2002: 5). In der mitteldeutschen Region wird ein Drittel der Promotionen insgesamt in dieser Fächergruppe abgelegt. Der Anteil der Frauen in dieser Fächergruppe ist zudem verhältnismäßig hoch. Um Verzerrungen zu vermeiden, wurde die Fächergruppe Humanmedizin deshalb in Übersicht 1 herausgerechnet und in Übersicht 2 einzeln abgebildet.

2.1.2. Geschlechterrelation der Habilitierenden

Auf der Stufe der Habilitation werden die Frauenanteile nochmals geringer (Übersicht 3). Wie verschiedene Befunde verdeutlichen, zeigt eine Gegenüberstellung weiblicher und männlicher Qualifikationsverläufe stets, dass sich die Schere zwischen Männer- und Frauenanteilen nach dem Studienabschluss öffnet und mit steigendem Status immer höher wird.

Das Geschlechterverhältnis (Frauen- zu Männeranteil) der mitteldeutschen Region im Jahr 2006 liegt mit 20:80 knapp über dem Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer von 19:81. In den westdeutschen Flächenländern ist dieses Verhältnis mit 21:79 geringfügig höher als in der mitteldeutschen Region. Auch der gesamtdeutsche Schnitt liegt mit 22:78 etwas über dem Wert der mitteldeutschen Länder.

Da in Thüringen und Sachsen-Anhalt die Absolutzahlen an Habilitationen sehr gering sind, wurden keine Prozentwerte berechnet. Dies hätte eine Überinterpretation bereits geringer Schwankungen nahe gelegt. Betrachtet man die Absolutzahlen, so ist bundesweit ein rückläufiger Trend in den Habilitationen (bei beiden Geschlechtern) zu konstatieren. Der durchschnittliche Frauenanteil verändert sich nur sehr geringfügig. Die Schwankungen sind zu gering, um einen Trend ablesen zu können.

Übersicht 3: Habilitationen an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (alle Fächergruppen)

Bundesland	Jahr	Insgesamt	Frauen	Männer	Geschlechter-Verhältnisse (w:m)
Sachsen	2004	89	19	70	n.F. ¹
	2005	90	14	76	n.F.
	2006	81	12	69	n.F.
Sachsen-Anhalt	2004	52	10	42	n.F.
	2005	48	10	38	n.F.
	2006	51	14	37	n.F.
Thüringen	2004	68	8	60	n.F.
	2005	41	9	32	n.F.
	2006	43	9	34	n.F.
Ø mitteldeutsche Länder	2004	70	12	57	18:82
	2005	60	11	49	18:82
	2006	58	12	47	20:80
Ø ostdeutsche Flächenländer	2004	56	12	44	21:79
	2005	49	10	39	20:80
	2006	48	9	39	19:81
Ø westdeutsche Flächenländer	2004	219	48	171	22:78
	2005	184	42	142	23:77
	2006	186	39	147	21:79
Ø Deutschland gesamt	2004	143	32	110	23:77
	2005	125	29	96	23:77
	2006	125	28	97	22:78

¹ Da in Thüringen und Sachsen-Anhalt die Absolutzahlen an Habilitationen sehr gering sind, wurden keine Prozentwerte berechnet

Quellen: Statistisches Bundesamt; Fachserie 11, Reihe 4.4; eigene Berechnungen

2.1.3. Geschlechterrelation der Professorinnen und Professoren

Die Geschlechterrelation (Frauen- zu Männeranteil) der Professorinnen und Professoren liegt im Jahr 2006 in der mitteldeutschen Region wie auch in den ostdeutschen Flächenländern und im gesamtdeutschen Schnitt bei 15:85. Die westdeutschen Flächenländer weisen eine Relation von 14:86 auf.

Betrachtet man jedoch die Steigerungsdynamiken, so wird deutlich, dass die westdeutschen Flächenländer wie auch Gesamtdeutschland im Schnitt höhere Steigerungsraten aufweisen als die mitteldeutsche Region und die ostdeutschen Flächenländer. Die Folge dieser Entwicklung ist,

wie in den Werten für das Jahr 2006 ersichtlich, dass sich der kleine Vorsprung der mitteldeutschen Region sowie der ostdeutschen Flächenländer gegenüber den westdeutschen Flächenländern zu verringern scheint (Übersicht 4).

Übersicht 4: Geschlechterrelationen (w:m) der Professorinnen und Professoren an den Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (alle Fächergruppen; Angaben in Prozent)

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Ø Mittel-deutschland	Ø ostdeutsche Flächenländer	Ø westdeutsche Flächenländer	Ø Deutschland gesamt
1998	11:89	13:87	11:89	12:88	12:88	9:91	10:90
2002	13:87	14:86	12:88	13:87	13:87	11:89	12:88
2006	15:85	16:84	13:87	15:85	15:85	14:86	15:85
Steigerung der Frauenanteile 1998-2006	4,2	2,8	1,7	2,9	3,5	5,8	5,7
Ø jährliche Steigerung der Frauenanteile	0,5	0,3	0,2	0,3	0,4	0,6	0,6

Quellen: Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Reihe 4.4; eigene Berechnungen

2.2. Platzierungen im CEWS-Ranking³

Nach einer Schätzung aus dem Jahr 2007 existieren weltweit über 4.600 Hochschulrankings und dies sei – so Stefan Hornborstel (2007: 7) – vermutlich noch eine Unterschätzung. Bei Rankings handelt es sich um den Versuch, überprüfbare Vergleiche anzustellen und diese in Ranglisten abzubilden. Damit ist die Hoffnung verbunden, dass über die Stimulation eines Wettbewerbs eine beständige Qualitätsverbesserung erreicht werden könne. „Über die absolute Qualität wird [jedoch] beim Ranking keine Aussage getroffen, stets geht es um das Verhältnis zu anderen Vergleichsobjekten. Das heißt aber nichts anderes, als dass – absolut gesehen – die Bedingungen auch in der Spitzengruppe schlecht sein können“ (Bülow-Schramm 2001: 116; Klostermeier 1993). Problematisch erscheint jedoch eine direkte Verbindung von Ranking und Mittelzuweisung. Dies führe in der Regel zu heftigen Anpassungsreaktionen, wobei nicht nur die intendierten

³ Die Abkürzung CEWS steht für *Center of Excellence Women and Science*.

Effekte einer Qualitätsverbesserung eintreten. Oft wird in diesem Fall eine intelligente, aber eben auch einseitige Optimierung zuweisungsrelevanter Indikatoren betrieben (Hornborstel 2007: 7). Ein weiterer immanenter und zugleich problematischer Punkt an Rankings ist die ‚sportliche Logik‘ und ihre nicht immer gegenstandsadäquate Beurteilung in der Öffentlichkeit. Erhard Stöling (2002) illustriert dies am Beispiel der PISA-Studie und vertritt in diesem Zusammenhang die These, dass nicht die Situation des Bildungssystems an sich, sondern der deklassierende Rangplatz Deutschlands im internationalen Ranking der Grund für die Unruhe war. „Nur ein entsprechend niedriger Rangplatz in der internationalen Fußballwelt oder bei den olympischen Spielen hätte die Öffentlichkeit heftiger erschüttern können“ (ebd.: 59).

Übersicht 5: Gesamtbewertung der Länder in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings

	2001	2003	2005	2007
„Spitzengruppe“				
14 von 14 Punkten	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt
13 von 14 Punkten	nicht besetzt	nicht besetzt	Berlin	nicht besetzt
12 von 14 Punkten	nicht besetzt	Berlin	nicht besetzt	Berlin Niedersachsen
11 von 14 Punkten	Niedersachsen	nicht besetzt	Niedersachsen	nicht besetzt
„Oberes Mittelfeld“				
10 von 14 Punkten	Brandenburg	Niedersachsen, Hamburg	Nicht besetzt	Bremen Hamburg
9 von 14 Punkten	Berlin Hamburg Mecklenburg- Vorpommern Sachsen- Anhalt	Brandenburg	Bremen Hamburg	Hessen
„Mittleres Mittelfeld“				
8 von 14 Punkten	Nicht besetzt	Bremen, Hessen, Mecklenburg- Vorpommern, Sachsen- Anhalt	Brandenburg	Mecklenburg- Vorpommern Saarland Sachsen- Anhalt

	2001	2003	2005	2007
7 von 14 Punkten	Rheinland-Pfalz Thüringen	Rheinland-Pfalz, Sachsen	Hessen Mecklenburg-Vorpommern Rheinland-Pfalz Saarland Schleswig-Holstein	Brandenburg Schleswig-Holstein
6 von 14 Punkten	Bremen Hessen, Schleswig-Holstein	nicht besetzt	Bayern	Baden-Württemberg, Bayern Rheinland-Pfalz Sachsen Thüringen
„Unteres Mittelfeld“				
5 von 14 Punkten	Nordrhein-Westfalen Sachsen Saarland	Bayern Nordrhein-Westfalen Saarland	Sachsen, Sachsen-Anhalt	nicht besetzt
4 von 14 Punkten	Bayern	Schleswig-Holstein Thüringen	Baden Württemberg Nordrhein-Westfalen	Nordrhein-Westfalen
„Schlussgruppe“				
3 von 14 Punkten	Baden-Württemberg	nicht besetzt	Thüringen	nicht besetzt
2 von 14 Punkten	nicht besetzt	Baden-Württemberg	nicht besetzt	nicht besetzt
1 von 14 Punkten	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt
0 von 14 Punkten	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt	nicht besetzt

Quelle: Löther (2009)

Rankings sind zu einer Art „sozialer Tatsache“ geworden. Sie prägen die Hochschullandschaft gemäß der Logik einer „sich selbst erfüllenden Prophezeiung“. Die klassischen Bezugspunkte waren bisher Daten ganz unterschiedlicher Qualität aus den Bereichen Forschung und Lehre oder auch subjektive Beurteilungen wie z. B. Studierzufriedenheit. Erst in der jüngsten Vergangenheit wurde vom Center of Excellence Women and Science (CEWS) ein Ranking etabliert, welches Gleichstellungsfortschritte vergleichend abbilden soll. Diese Tatsache selbst kann als Indikator für einen Fortschritt in der Gleichstellungspolitik gesehen werden. Zeigt es doch, dass Gleichstellung bzw. das umfassendere Konzept des Gender Mainstreaming in Deutschland inzwischen durchaus als Qualitätsdimensi-

on aufgefasst wird (Burkhardt/König 2006: 19). Das Ranking des CEWS steht auf einer relativ belastbaren Datenbasis, denn es werden Zahlen der amtlichen Statistik verwendet. Vor dem Erscheinen des Rankings nutzten die Hochschulen häufig nur den Professorinnenanteil im Vergleich zum bundesdeutschen Durchschnitt, um die eigenen Gleichstellungsfortschritte zu dokumentieren. Mit dem CEWS-Ranking wird ein differenzierter Blick bezüglich der Stärken und Schwächen in den unterschiedlichen Leistungsbereichen (Studierende, Nachwuchsförderung, Personal und Veränderungen im Zeitverlauf) ermöglicht. Denn die Bundesländer unterscheiden sich zum Teil beträchtlich hinsichtlich der gesetzlichen Vorgaben, der institutionellen Verankerung und Ausstattung der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten, der Gewichtung der Gleichstellung in der Mittelverteilung sowie der politischen Bedeutung, welche der Gleichstellung beigemessen wird.

Die Übersicht 5 zeigt die Gesamtbewertung der Länder. Diese wurde berechnet, indem den einzelnen Indikatoren (Studierende, Promotionen, Habilitationen, hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal, Professuren sowie Veränderungen bezüglich der Werte vor fünf Jahren (Personal und Professuren)) eine Punktzahl zugeordnet wurde (Spitzengruppe = 2, Mittelgruppe = 1, Schlussgruppe = 0). So ergibt sich eine Höchstpunktzahl von 14. Diesen Maximalwert hat allerdings kein Land erreicht.

Von kleineren Schwankungen – die nicht überinterpretiert werden sollten – abgesehen, rangieren die mitteldeutschen Länder im CEWS-Ranking im *oberen- und mittleren Mittelfeld*.⁴ Die größte Dynamik zeigt dabei Thüringen. Das Bundesland befand sich im ersten Rankingdurchgang im *mittleren Mittelfeld*, stieg dann in den darauf folgenden beiden Rankings erst ins *untere Mittelfeld*, dann in die *Schlussgruppe* ab. Im aktuellen Ranking befindet es sich wieder im *mittleren Mittelfeld*. Sachsen-Anhalt erlangte im ersten Ranking sogar eine Platzierung im *oberen Mittelfeld*, stieg dann erst ins *mittlere* und schließlich ins *untere Mittelfeld* ab und befindet sich derzeit im *mittleren Mittelfeld*. Sachsen ist zweimal im *unteren Mittelfeld* (2001; 2005) und zweimal im *mittleren Mittelfeld* (2003; 2007) positioniert (Übersichten 6-10).

⁴ Die Bezeichnungen werden aus dem CEWS-Ranking zitiert. Sie illustrieren die Nähe zwischen der „sportlichen Logik“ und dem Ranking-Prinzip (Stöltzing 2002).

Übersicht 6: Positionen der Universitäten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings*

Hochschule	Studierende				Promotion				Habilitation			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen												
Dresden TU	■	●	●	●	●	▲	▲	▲	●	●	■	●
Chemnitz TU	●	●	■	■	■	■	■	■	■	●	▲	■
Freiberg TU Bergakademie	▲	▲	▲	/	●	●	■	/	●	●	■	/
Leipzig U	●	●	●	●	▲	▲	●	●	■	■	●	●
Sachsen-Anhalt												
Halle U	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●	●	●	●	●
Magdeburg U	●	●	●	▲	●	▲	▲	▲	●	●	●	●
Thüringen												
Ilmenau TU	■	■	●	●	■	■	■	■	▲	▲	▲	■
Jena U	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●
Hochschule	Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal				Professuren				Steigerung des Frauenanteils am wiss. und künstl. Personal gegen- über 5 Jahren zuvor			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen												
Dresden TU	▲	▲	▲	■	●	■	■	■	▲	●	●	●
Chemnitz TU	●	●	■	■	●	●	●	●	●	▲	▲	●
Freiberg TU Bergakademie	●	▲	▲	/	■	●	■	/	●	●	●	/
Leipzig U	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Sachsen-Anhalt												
Halle U	■	▲	▲	●	▲	●	●	●	●	●	●	●
Magdeburg U	▲	●	▲	■	●	●	●	■	●	●	●	●
Thüringen												
Ilmenau TU	●	●	●	●	■	●	●	●	●	●	●	●
Jena U	●	●	●	●	●	●	■	●	●	●	●	●

Hochschule	Steigerung des Frauenanteils an den Professuren gegenüber 5 Jahren zuvor				Rangposition sowie die erreichte Punktzahl von 14 Punkten			
	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen								
Dresden TU	●	●	●	●	4 (8)	3 (9)	8 (7)	9 (6)
Chemnitz TU	●	●	●	▲	8 (4)	5 (7)	9 (6)	11 (4)
Freiberg TU Bergakademie	●	●	●	/	5 (7)	3 (9)	9 (6)	/
Leipzig U	●	●	●	●	5 (7)	5 (7)	8 (7)	8 (7)
Sachsen-Anhalt								
Halle U	●	●	●	●	4 (8)	3 (9)	6 (9)	7 (8)
Magdeburg U	●	●	●	●	4 (8)	4 (8)	6 (9)	8 (7)
Thüringen								
Ilmenau TU	■	■	▲	●	8 (4)	7 (5)	6 (9)	10 (5)
Jena U	●	●	■	●	4 (8)	4 (8)	9 (6)	8 (7)

* Die verwendeten Daten spiegeln den Stand zwei Jahre vor Erscheinen des jeweiligen Rankings wider. Die Tabelle bezieht sich auf die Datengrundlage und nicht auf das Erscheinungsdatum des Rankings. Aus Platzgründen wird eine Kurzbezeichnung für die jeweiligen Jahre verwendet: 01 = 2001.

Zeichenerklärung: ▲ Spitzengruppe, ● Mittelgruppe, ■ Schlussgruppe

Quellen: Löther (2007; 2009; 2003; 2005)

*Übersicht 7: Positionen der Fachhochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings**

Hochschule	Studierende				Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal				Professuren			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen												
Dresden (HTW)	●	▲	●	●	●	▲	▲	▲	●	▲	▲	▲
Leipzig FH der Dt. Telekom	/ ^a	●	■	■		▲	▲	▲	/	▲	▲	▲
Zwickau Westsächsische H	▲	●	■	■	●	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Leipzig HTWK	▲	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Mittweida	●	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●	●	●	●
Zittau/ Görlitz FH	●	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●	●	●	●
Dresden Evang. FH	▲	■	■	■	■	●	●	●	●	▲	●	●

Hochschule	Studierende				Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal				Professuren			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen-Anhalt												
Anhalt H	●	▲	▲	▲	▲	●	▲	▲	●	●	●	●
Magdeburg- Stendal H	●	▲	▲	▲	▲	●	●	●	▲	●	●	●
Merseburg FH	▲	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲	▲	●	●
Harz H	●	●	■	■	■	●	●	●	●	■	■	●
Thüringen												
Nordhausen FH	/ ^b	●	●	■	/	●	▲	●	/	■	●	●
Schmalkalden FH	●	●	●	●	■	▲	▲	●	▲	●	■	■
Erfurt FH	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Jena FH	●	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●	●	■	■
Hochschule	Steigerung des Frauenanteils am wiss. und künstl. Personal gegenüber 5 Jahren zuvor				Steigerung des Frauenanteils an den Professorennen gegenüber 5 Jahren zuvor				Rangposition sowie die erreichte Punktzahl von 10 Punkten			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen												
Dresden (HTW)	●	▲	▲	▲	●	▲	▲	▲	6(5)	1 (10)	2(9)	2(9)
Leipzig FH der Dt. Telekom	/	■	▲	▲	/	▲	■	■	/	4(7)	5(6)	5(6)
Zwickau Westsächsische H	▲	●	●	▲	▲	▲	●	▲	2(9)	3(8)	5(6)	3(8)
Leipzig HTWK	●	●	●	●	●	●	●	●	5(6)	6(5)	6(5)	6(5)
Mittweida	●	▲	■	●	●	●	●	●	5(6)	4(7)	6(5)	5(6)
Zittau/ Görlitz FH	▲	■	■	●	●	●	●	●	4(7)	6(5)	6(5)	5(6)
Dresden Evang. FH	■	■	●	■	■	■	■	■	8(3)	8(3)	8(3)	9(2)
Sachsen-Anhalt												
Anhalt H	●	●	●	●	●	●	●	●	5(6)	5(6)	4(7)	4(7)
Magdeburg- Stendal H	▲	●	●	●	▲	●	●	●	2(9)	5(6)	5(6)	5(6)
Merseburg FH	●	●	●	●	■	●	●	■	5(6)	4(7)	5(6)	6(5)
Harz H	▲	▲	●	●	▲	▲	●	●	5(6)	5(6)	8(3)	7(4)

Hochschule	Steigerung des Frauenanteils am wiss. und künstl. Personal gegenüber 5 Jahren zuvor				Steigerung des Frauenanteils an den Professuren gegenüber 5 Jahren zuvor				Rangposition sowie die erreichte Punktzahl von 10 Punkten			
	01	03	05	07	01	03	05	07	01	03	05	07
Thüringen												
Nordhausen FH	/	▲	▲	▲	/	■	▲	▲		7(4)	3(8)	5(6)
Schmalkalden FH	▲	▲	▲	●	▲	●	●	■	4(7)	4(7)	5(6)	8(3)
Erfurt FH	●	●	●	●	■	●	●	■	7(4)	6(5)	6(5)	7(4)
Jena FH	●	●	●	●	●	■	■	■	5(6)	6(5)	7(4)	7(4)

* Die verwendeten Daten spiegeln den Stand zwei Jahre vor Erscheinen des jeweiligen Rankings wider. Die Tabelle bezieht sich auf die Datengrundlage und nicht auf das Erscheinungsdatum des Rankings. Aus Platzgründen wird eine Kurzbezeichnung für die jeweiligen Jahre verwendet: 01 = 2001.

^a Hochschule 1996 = FH der Deutschen Telekom AG Dieburg

^b Es konnten keine Daten für 1996 erhoben werden, da 1997 gegründet.

Zeichenerklärung: ▲ Spitzengruppe, ● Mittelgruppe, ■ Schlussgruppe

Quellen: Löther (2007; 2009; 2003; 2005)

*Übersicht 8: Positionen der Kunsthochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in den Fortschreibungen des CEWS-Rankings**

Hochschule	Studierende				Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal			
	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen								
Leipzig H für Musik und Theater	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲
Dresden H für Musik	●	●	●	●	▲	▲	▲	▲
Leipzig H für Graphik und Buchkunst	●	●	●	●	●	●	●	▲
Dresden H für bildende Künste	■	■	■	●	●	●	●	●
Sachsen Anhalt								
Halle-Burg Giebichenstein H für Kunst u. Design	■	■	■	●	●	●	●	●
Thüringen								
Weimar H für Musik	●	●	●	●	▲	●	●	●

Hochschule	Professuren				Steigerung des Frauenanteils am wiss. und künstl. Personal gegenüber 5 Jahren zuvor			
	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen								
Leipzig H für Musik und Theater	▲	▲	▲	▲	●	●	●	●
Dresden H für Musik	▲	▲	▲	▲	■	▲	▲	●
Leipzig H für Graphik und Buchkunst	●	●	▲	▲	●	●	▲	▲
Dresden H für bildende Künste	●	■	■	●	■	▲	▲	▲
Sachsen Anhalt								
Halle-Burg Giebichenstein H für Kunst u. Design	●	●	●	●	●	●	■	●
Thüringen								
Weimar H für Musik	●	●	●	●	●	■	■	●

Hochschule	Steigerung des Frauenanteils an den Professuren gegenüber 5 Jahren zuvor				Rangposition sowie die erreichte Punktzahl von 10 Punkten			
	01	03	05	07	01	03	05	07
Sachsen								
Leipzig H für Musik und Theater	●	●	▲	●	3 (7)	3 (7)	2 (8)	3 (7)
Dresden H für Musik	■	■	■	●	5 (5)	3 (7)	3 (7)	5 (5)
Leipzig H für Graphik und Buchkunst	■	▲	●	▲	5 (5)	4 (6)	3 (7)	1 (9)
Dresden H für bildende Künste	●	●	▲	▲	8 (2)	6 (4)	5 (5)	4 (6)
Sachsen Anhalt								
Halle-Burg Giebichenstein H für Kunst u. Design	●	■	●	▲	6 (4)	7 (3)	7 (3)	6 (4)
Thüringen								
Weimar H für Musik	■	■	■	●	5 (5)	7 (3)	7 (3)	7 (3)

* Die verwendeten Daten spiegeln den Stand zwei Jahre vor Erscheinen des jeweiligen Rankings wider. Die Tabelle bezieht sich auf die Datengrundlage und nicht auf das Erscheinungsdatum des Rankings. Aus Platzgründen wird eine Kurzbezeichnung für die jeweiligen Jahre verwendet: 01 = 2001.

Zeichenerklärung: ▲ Spitzengruppe, ● Mittelgruppe, ■ Schlussgruppe

Quellen: Löther (2007; 2009; 2003; 2005)

2.3. Gleichstellungswettbewerbe und Zertifizierungen

Das *Audit Familiengerechte Hochschule* und der *Total-E-Quality-Science Award* sind zwei Methoden des Qualitätsmanagements, welche in den letzten Jahren aus der Wirtschaft für die besondere Situation an den Hochschulen angepasst und weiterentwickelt wurden. Die Gemeinsamkeiten der Verfahren fasst Sigrid Michel (2004: 275) wie folgt zusammen: Beide Instrumente integrieren Qualitätsentwicklung und Chancengleichheit zu einem Ziel, verlangen die Zustimmung und Einbindung der Führungsebene der Hochschulen und erstrecken sich auf alle Mitglieder der Hochschule. Beiden geht eine sorgfältige Bestandsaufnahme des Ist-Zustandes voraus, aus welcher schließlich ein für die Organisation passendes Konzept entwickelt wird.

Wettbewerbe (wie das unter 2.3.4. dargestellte Professorinnenprogramm oder das unter 2.3.3. beschriebene Programm „Familie in der Hochschule“) folgen einer grundsätzlich anderen Logik als Zertifizierungen. Erstere wollen „die Besten“ identifizieren, Letztere prüfen das Erreichen von zuvor definierten (Mindest-)Standards.

2.3.1. Audit Familiengerechte Hochschule

Das *Audit Familiengerechte Hochschule* wurde im Jahr 2001 an der Universität Trier als ein Managementinstrument für eine familienorientierte Personal- und Studienpolitik entwickelt. Das Projekt wird von der *Beruf & Familie gGmbH*, einer Initiative der gemeinnützigen *Hertie Stiftung*, unterstützt.

Nach Durchlaufen eines Beurteilungsprozesses erhält die Hochschule zunächst ein vorläufiges Zertifikat. Möchte sie dieses behalten, so muss sie sich nach drei Jahren einer Überprüfung des Erreichten stellen und weitere Zielvereinbarungen formulieren. Das Audit ist somit ein fortlaufender Prozess, in dessen Fokus die familienorientierte Ausgestaltung der Studienorganisation sowie der Personalpolitik von Hochschulen steht. Es bietet den Hochschulen die Möglichkeit, ihre Arbeits- und Studienbedingungen in folgenden Bereichen zu analysieren: 1) Arbeitszeit, 2) Arbeitsort, 3) Arbeitsinhalte und -abläufe, 4) Führungskompetenz, 5) Information und Kommunikation, 6) Personalentwicklung, 7) Serviceleistungen für Familien, 8) Studienorganisation, 9) Rahmenbedingungen für Studium und weitere wissenschaftliche Qualifizierung, 10) Studierenden- und personalpolitisches Datenmodell, 11) Standort und Hochschulspezifika (Blome u.a. 2005: 118f.).

Obwohl der Fokus nicht auf gleichstellungspolitischen Aspekten liegt, sind vom Audit wichtige Sensibilisierungsprozesse bezüglich der Vereinbarkeit von Familie und Beruf bzw. Studium zu erwarten. Daneben wird – so konstatiert Claudia Winter (2004: 288) – ein Einstellungswandel eingeleitet, denn die Gleichstellung der Geschlechter ist ohne familienorientierte Veränderungen der konkreten Arbeit und ihrer Strukturen nicht denkbar.

2.3.2. Total-E-Quality Science

Der *Total-E-Quality Science Award* wurde im Auftrag des BMBF und in Kooperation zwischen dem Verein *Total-E-Quality Deutschland e.V.* sowie der Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs) entwickelt. Das Instrument kann als Gesamtstrategie begriffen werden, welche die Geschlechterperspektive in alle Aspekte der Organisation integrieren soll. Es unterstützt die Hochschule bzw. Forschungseinrichtung in der Evaluation der aktuellen Situation bezüglich der Gleichstellung. Auf der Basis dieser Ergebnisse werden schließlich Verbesserungsvorschläge formuliert, welche in die Organisationsentwicklung integriert werden können (Übersicht 9).

Übersicht 9: Aktionsfelder des Total-E-Quality Science Award

Aktionsfeld	Ziel
Personalgewinnung und Stellenbesetzung	Chancen von Frauen sollen in Bereichen, in welchen sie unterrepräsentiert sind, erhöht werden.
Karriere und Personalentwicklung	Entwicklung und Sicherung angemessener beruflicher Perspektiven von Frauen
Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familienverantwortung	die unterschiedlichen Ansprüche von Berufs- und Privatleben sollen besser aufeinander abstimmbare sein (Unterstützungsangebote, flexible Arbeitszeitformen etc.)
institutionalisierte Gleichstellungspolitik	Durchsetzung geschlechtsparitätischer Besetzung von Gremien Konzeption bzw. Verbesserung von Frauenförderplänen.
Planungs- und Steuerungsinstrumente	Überprüfung der gleichstellungsrelevanten Kriterien in Zielvereinbarungen, in der leistungs- und belastungsbezogenen Mittelvergabe, in Controllingverfahren sowie in Evaluationsverfahren in Forschung und Lehre
Organisationskultur	Abbau asymmetrischer Geschlechterkultur sowie die Verbesserung der Kooperation von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen in Arbeitsprozessen
Forschung, Lehre und Studium	Maßnahmen zur Anwerbung von Studentinnen, die Verbesserung der Studienbetreuung, die Integration von Frauen- und Genderforschung in Studien und Lehrangebote

Quelle: Krischer (2004: 181)

Durch die Bewertung von außen und den Wettbewerb mit anderen Hochschulen kann der *Total-E-Quality Science Award* zu einer umfassenden Etablierung der Gleichstellungsproblematik an der Hochschule beitragen (Blome u.a. 2005: 118).

2.3.3. Familie in der Hochschule

Die *Robert Bosch Stiftung*, der Beauftragte der Bundesregierung für die neuen Bundesländer und das *Centrum für Hochschulentwicklung* (CHE) haben 2007 das Programm *Familie in der Hochschule* initiiert, um die Familienfreundlichkeit deutscher Hochschulen zu verbessern. Durch einen Wettbewerb wurden acht Hochschulen ermittelt, die „beispielhafte Praxis für Familie an der Hochschule entwickeln und in die Breite tragen“ (CHE 2007). Darunter ist mit der FSU Jena auch eine Hochschule der mitteldeutschen Region. Mit den sieben anderen Hochschulen bildet sie einen „best-practice-Club“, welcher regelmäßig tagt. Jede der acht Hochschulen wurde über zwei Jahre (2008-2009) mit einem Betrag von bis zu 100.000 € gefördert.

Übersicht 10: Anteile zertifizierter Hochschulen (Audit Familienfreundliche Hochschule und Total-E-Quality Award) an Hochschulen insgesamt

	HS mit dem Zertifikat Audit Familienfreundliche Hochschule	HS mit Total-E-Quality Zertifikat	Anteil auditierte HS an HS insgesamt (in %)*	Anteil von HS mit Total-E-Quality Zertifikat an HS insgesamt (in %)*
Mitteldeutschland	8	3	20	7
ostdeutsche Flächenländer	16	6	20	8
westdeutsche Flächenländer	62	21	37	13
Deutschland	88	34	28	11

* Die Prozentzahlen wurden nur zur Orientierung berechnet, da die Fallzahl, auf welcher die Berechnung beruht, streng genommen zu niedrig ist.

Quellen: Beruf und Familie GmbH (2009), Total-E-Quality (2009)

Etwa ein Fünftel der mitteldeutschen als auch der ostdeutschen Hochschulen insgesamt hat das Zertifikat Audit Familienfreundliche Hochschule erworben (Übersicht 10). Dieser Anteil liegt deutlich unter dem der westdeutschen Flächenländer (37 %) und dem Bundesschnitt (28 %). Der An-

teil der Hochschulen, welche das Zertifikat Total-E-Quality erworben haben, an den Hochschulen insgesamt liegt in den mitteldeutschen Ländern wie auch in den ostdeutschen Flächenländern unter einem Zehntel. Auch bezüglich dieses Anteils liegen sie hinter den westdeutschen Flächenländern (13 %) und unter dem Bundesschnitt (11 %). Übersicht 11 zeigt die einzelnen Hochschulen der mitteldeutschen Länder, welche eines der Zertifikate erworben haben.

Übersicht 11: Ergebnisse der mitteldeutschen Hochschulen: Audit Familiengerechte Hochschule, Total-E-Quality, best practice-Club Familie in der Hochschule

Bundesland	Name der Hochschule	Zertifikat seit
Audit Familiengerechte Hochschule		
Sachsen	Technische Universität Chemnitz	2006
	Technische Universität Dresden	2007
	Westfälische Hochschule Zwickau	2008
Sachsen- Anhalt	Otto von Guericke-Universität Magdeburg	2006
	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	2009
Thüringen	Fachhochschule Erfurt	2006
	Fachhochschule Nordhausen	2008
	Universität Erfurt	2005
Total E-Quality		
Thüringen	Friedrich-Schiller-Universität Jena	2008
	Technische Universität Ilmenau	2006 und 2009
	Fachhochschule Schmalkalden	2009
best practice-Club „Familie in der Hochschule“		
Thüringen	Friedrich Schiller Universität Jena	

Quellen: Beruf und Familie GmbH (2009), Total-E-Quality (2009)

2.3.4. Das Professorinnenprogramm

Ende des Jahres 2007 lehrten und forschten an deutschen Hochschulen rund 37.700 Professoren und Professorinnen (Statistisches Bundesamt 2008). Während die Gesamtzahl in den letzten zehn Jahren nahezu konstant blieb, waren bezüglich des Frauenanteils an besetzten Professuren stetige Zuwächse zu verzeichnen. Dieser stieg 1997-2007 von neun Pro-

zent auf über 16 Prozent an. Dabei zeigten sich erhebliche fächergruppenspezifische Unterschiede. So lag der Frauenanteil an Professoren in der Fächergruppe „Sprach- und Kulturwissenschaften“ sowie „Kunst- und Kunstwissenschaften“ bei je 28 %. Etwa jede vierte ordentliche Professur war in diesen Fächergruppen mit einer Frau besetzt. Demgegenüber lag der Anteil der Professorinnen in allen anderen Fächergruppen unter der Zwanzig-Prozent-Marke. Besonders deutlich zeigte sich dieser Sachverhalt in der Fächergruppe „Ingenieurwissenschaften“, welche einen Frauenanteil von acht Prozent aufwies. Auch in der Fächergruppe „Mathematik/ Naturwissenschaften“ waren Frauen mit elf Prozent Anteil an den Professuren in besonderer Weise unterrepräsentiert.

Die Interpretationen dieses quantitativen Sachverhaltes gehen – idealtypisch vereinfacht – in zwei Richtungen. Dies ist zum einen die eher alarmierende Sicht, welche u.a. von Jutta Allmendinger (2006) vertreten wird: „Mit Halbprozentschritten dieser Art [...] wäre das Gleichgewicht etwa 2090 erreicht“. Demgegenüber wird die eher optimistisch geprägte Auffassung z.B. von der neo-institutionalistischen „World-Polity“-Schule um John W. Meyer und Francisco O. Ramirez vertreten. Ihre „Slowly-but-surely“-These geht davon aus, dass die Norm der Geschlechtergerechtigkeit weltweit auf dem Vormarsch sei und sich demzufolge eine schrittweise Angleichung der Lebenschancen von Männern und Frauen vollzieht. So schreibt Francisco Ramirez: „Der Wandel in Richtung Gleichheit der Geschlechter mag zwar nur langsam erfolgen, doch er vollzieht sich in Richtung Egalität“ (Ramirez 2003: 297).

Im Jahre 2007 haben sich Bund und Länder auf ein Programm geeinigt, das in den kommenden fünf Jahren 200 Stellen für Professorinnen an den deutschen Hochschulen schaffen sollte. Dafür stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) insgesamt 75 Millionen Euro zur Verfügung, die Länder beteiligen sich anteilig an dem Gesamtvolumen von 150 Millionen Euro.

Insgesamt 113 Hochschulen – also rund ein Drittel aller bundesdeutschen Hochschulen – nahmen an der ersten Runde des Professorinnenprogramms teil. Die Beurteilungsgrundlage bildete das jeweilige Gleichstellungskonzept der Hochschule. Insgesamt 22 dieser Konzepte gingen aus den neuen Ländern ein. Unter den teilnehmenden Hochschulen (bundesweit) waren 54 % Universitäten, 41 % Fachhochschulen und fünf Prozent künstlerische Hochschulen. Eine positive Bewertung erhielten 79 Hochschulen (dies entspricht einem Prozentsatz von 70 %), da sie „qualitativ zielführende Gleichstellungskonzepte vorgelegt haben“ (BMBF 2008c),

Übersicht 12: Positive Begutachtungen für beide Runden des Professorinnenprogramms des BMBF nach Hochschultyp und Bundesland

	Einreichungen				Erfolgreiche Einreichungen		
	Uni- versi- tät	Fach- hoch- schule	Kunst Hoch- schule	Insge- samt	Positiv bewer- tete Hoch- Schulen	Erfolgs- quote (in %)	Anteil an allen positiven Beurtei- lungen Bundes- weit (in %)
Bundesland							
Baden- Württemberg	16	19	0	35	18	51	15
Bayern	6	18	1	25	16	64	13
Berlin	4	3	0	7	7	100	6
Brandenburg	3	4	1	8	6	75	5
Bremen	1	2	1	4	3	75	2
Hamburg	3	1	2	6	5	83	4
Hessen	4	3	0	7	7	100	6
Mecklenburg- Vorpommern	2	1	0	3	2	67	2
Niedersachsen	14	4	2	20	19	95	15
Nordrhein- Westfalen	12	4	1	17	16	94	13
Rheinland-Pfalz	4	4	0	8	6	75	5
Saarland	1	1	0	2	1	50	1
Sachsen	4	5	2	11	4	36	3
Sachsen-Anhalt	2	1	0	3	2	67	2
Schleswig- Holstein	4	2	2	8	5	63	4
Thüringen	4	4	1	9	7	78	6
Mitteldeutsch- land	10	10	3	23	13	57	10
ostdeutsche Flächenländer	15	15	4	34	21	62	17
westdeutsche Flächenländer	61	55	6	122	88	72	71
Bundesschnitt	84	76	13	173	124	72	100

Quelle: BMBF (2008c; 2009)

darunter sechs mitteldeutsche Hochschulen. Unter den 79 erfolgreichen Einreichungen wiederum erhielten sieben Hochschulen die Spitzenbewertung. Sie sind damit – so eine Pressemitteilung des BMBF – „herausragende Vorbilder für chancengerechte Hochschulen“ (BMBF 2008b: 2).

Darunter war keine mitteldeutsche Hochschule. Eine weitere (und kleinere) Runde des Wettbewerbs fand 2009 statt. Diesmal gehörten sieben mitteldeutsche Hochschulen zu denen, deren Gleichstellungsprogramme als gut bewertet wurden.

In den folgenden Übersichten ist das Abschneiden der einzelnen Bundesländer in der ersten und zweiten Runde zusammenfassend dargestellt. Die Ergebnisse für die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen werden in Übersicht 13 vergleichend abgebildet.

Übersicht 13: Erfolgreiche Institutionen der ersten und zweiten Runde des Professorinnenprogramms in Mitteldeutschland

Bundesland	Erste Runde	Zweite Runde
Sachsen	Keine Bewilligung	TU Chemnitz
		TU Dresden
		HS für Musik Dresden
		FH Mittweida
Sachsen-Anhalt	U Magdeburg	keine Bewilligung
	U Halle-Wittenberg	
Thüringen	TU Ilmenau	U Weimar
	U Erfurt	FH Erfurt
	U Jena	FH Schmalkalden
	FH Nordhausen	

Quelle: BMBF (2008a: 4; 2009)

In beiden Runden wurden insgesamt 124 Hochschulen positiv begutachtet. Davon lagen 88 Hochschulen (71 % der gesamten positiven Beurteilungen) in den westdeutschen Flächenländern. In den ostdeutschen Flächenländern lagen 21 Hochschulen (ca. 17 % der gesamten positiven Beurteilungen). In der mitteldeutschen Region waren insgesamt 13 Hochschulen (rund zehn Prozent der positiven Begutachtungen deutschlandweit) erfolgreich. Die Erfolgsquote (der Anteil der erfolgreichen Konzepte an der Gesamtzahl der eingereichten Konzepte) beträgt im bundesdeutschen Schnitt und in den westdeutschen Flächenländern 72 Prozent und ist damit höher als in den ostdeutschen Flächenländern (62 Prozent) sowie den mitteldeutschen Ländern (57 Prozent).

Auffällig ist, dass keine der mitteldeutschen Hochschulen in der Spitzengruppe der ersten Runde des Professorinnenprogramms rangierte. Thüringen war in beiden Runden das erfolgreichste Bundesland der mitteldeutschen Region.

2.3.5. Zusammenhänge zwischen Ranking und Gleichstellungswettbewerben

Das CEWS ging in der dritten Fortschreibung des Rankings der Frage nach, ob Zusammenhänge zwischen einer guten Platzierung im Ranking und dem erfolgreichen Abschneiden im Professorinnenprogramm, im *Audit Familienfreundliche Hochschule* oder beim *Total-E-Quality Award* bestehen. Dabei wurde festgestellt, dass die 78 Hochschulen, welche im Professorinnenprogramm erfolgreich waren, im Mittel 59,7 % der erreichbaren Punkte erhielten, während der Mittelwert bei Hochschulen, die sich nicht beworben haben bzw. nicht erfolgreich waren, bei 51,8 % lag. Diejenigen Hochschulen, deren Gleichstellungskonzept positiv begutachtet wurde, sind mit einem Punktunterschied von acht Prozentpunkten besser im Ranking platziert⁵ (Löther 2009: 7).

Hochschulen, welche das *Total-E-Quality* Prädikat erlangten, sind im Ranking ebenfalls besser positioniert. Der Mittelwert (der möglichen Punkte) der 23 Hochschulen mit dem *Total-E-Quality Award* liegt bei 61 % gegenüber 53,3 % der Hochschulen ohne Prädikat.

Derzeit sind 85 Hochschulen auditiert. Diese erreichten einen Mittelwert von 58,3 % gegenüber den nicht auditierten Hochschulen mit einem Mittelwert von 52,1 %⁶ (ebd.).

Noch deutlicher wird der Unterschied bei den acht Hochschulen, welche sowohl das *Total-E-Quality* Prädikat erhielten als auch auditiert sind. Diese erreichten im Mittel 67 % der möglichen Punkte. Demgegenüber erreichten die übrigen Hochschulen 53,6 % (ebd.).

3. Gleichstellungsarbeit

3.1. Rechtliche Rahmenbedingungen

Das vergleichende Studium der Landeshochschulgesetze wird derzeit durch die Tatsache erschwert, dass die Länder vor allem durch die Einführung neuer Verwaltungsstrukturen (z. B. New Public Management) sowie dem Wegfall der Bindungskraft des Hochschulrahmengesetzes ihre Hochschulgesetze in sehr kurzen Zeitabständen aktualisieren. So konstatiert

⁵ Der Mittelwertunterschied ist auf einem Niveau von 1 % (einseitig) signifikant. (Vgl.: Löther 2009: 7)

⁶ Die Mittelwertunterschiede bezüglich des Prädikats und des Audits sind auf einem Niveau von 5 % (einseitig) signifikant. (Vgl. ebd.)

Übersicht 14: Gesetzliche Regelungen der Arbeit der Gleichstellungsbeauftragten

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Gesetz	Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen (SächsHSG) vom 24. Dezember 2008	Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG-LSA) in der Fassung vom 5. Mai 2004; zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. März 2006	Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21. Dezember 2006
Amtszeit	SächsHSG §52: Absatz 1: - für fünf Jahre (Grundordnung kann auch eine mindestens dreijährige Amtszeit vorsehen) - keine explizite Regelung der Wiederwahl in HSG	HSG-LSA §72: Absatz 2; Punkt 4: - für zwei Jahre - keine explizite Regelung der Wiederwahl in HSG-LSA	ThürHG: 1. Teil: 1. Abschnitt; §6: Punkt 3: - bis zu drei Jahre - mehrmalige Wiederwahl ist zulässig
Wahlmodalitäten	§55 Absatz 3: - GB der HS und Stellvertreter werden von den GB der Fakultäten und der zentralen Einrichtungen gewählt. - GB der Fakultät und mindestens ein Stellvertreter werden von Fakultätsmitgliedern gewählt.	HSG-LSA §72: Absatz 2; Punkt 4: - GB der HS und Stellvertretung werden von den weiblichen Mitgliedern der Hochschule gewählt - die Wahl soll gleichzeitig mit der Wahl zum Fachbereichsrat durchgeführt werden	ThürHG 1. Teil / 1. Abschnitt / §6: Punkt 3: GB und Stellvertreter werden auf Vorschlag des Beirats für Gleichstellungsfragen vom Senat gewählt
Rekrutierungskreis	keine expliziten Regelungen im LHG	HSG-LSA §72: Absatz 2; Punkt 4: hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal	ThürHG 1. Teil / 1. Abschnitt / §6: Punkt 3: aus der Gruppe der Hochschullehrer oder der akademischen Mitarbeiter, an Fachhochschulen auch der sonstigen Mitarbeiter

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Rechte im Senat	SächsHSG § 81: Absatz 2: Gleichstellungsbeauftragte gehören dem Senat mit beratender Stimme an.	HSG-LSA §72: Absatz 3; Punkt 1: - GB gehören dem Senat mit beratender Stimme an - Punkt 2: sind berechtigt Befassungen mit Angelegenheiten zu verlangen, die zu ihrem Aufgabengebiet gehören - Punkt 3: Sie können einer Entscheidung eines Organs, die gegen ihre Stellungnahme getroffen worden ist, binnen zwei Wochen widersprechen	ThürHG 1. Teil / 1. Abschnitt / §6: Punkt 3: die Grundordnung der Hochschule regelt, ob die GB der Hochschule dem Senat als stimmberechtigtes oder als beratendes Mitglied angehört (siehe 3.1.1.)
Teilnahme an Berufungsverfahren	SächsHSG § 55: Absatz 2: - unterbreitet Vorschläge und nimmt Stellung in Berufungsverfahren - nimmt an Sitzungen der Berufungskommission mit Rede- und Antragsrecht teil - bei außerordentlicher Berufung von Professoren gehört der GB der Findungskommission mit beratender Stimme an (SächsHSG § 61 Absatz 2)	HSG-LSA §36: Absatz 4; Punkt 1: Zur Vorbereitung des Berufungsvorschlages wird durch Fachbereichsrat, in dem die Stelle zu besetzen ist, eine Berufungskommission gebildet. Dieser gehört die GB des Fachbereichs mit beratender Stimme an (nach HSG-LSA §72 Abs. 4) HSG-LSA §36: Abs 5: Punkt 5 und 6: Mitglieder der Berufungskommission können dem Berufungsvorschlag ein Sondervotum anfügen. Das Votum der GB ist dem Berufungsvorschlag anzufügen darüber hinaus ist festgehalten: mind. 3 stimmberechtigte Mitglieder sollen Frauen sein, eine davon Professorin (HSG-LSA §36 Punkt 3)	ThürHG 1. Teil / 1. Abschnitt / §6: Punkt 4: GB der Hochschule nimmt an Beratungen zu Berufungsverfahren mit Antrags- und Rederecht teil

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Recht auf Einsicht in Bewer- bungsunter- lagen	SächsHSG §55: Absatz 2: Ja	HSG-LSA: §72: Absatz 5: Ja	ThürHG: 1. Teil: 1. Abschnitt: §6 Absatz 5: Ja
Berichts- pflicht der Gleichstel- lungsbeauf- tragten	SächsHSG § 81 : Punkt 1: Der Senat ist zuständig für: 17). die Stel- lungnahme zum Tätigkeitsbericht der GB	HSG-LSA: §72 Absatz 2; Punkt 6: berichten jährlich hochschulöffentlich über den Stand ihrer Tätigkeit	ThürHG: 1. Teil: 1. Abschnitt: §6: Absatz 5: Sie berichtet dem Senat regelmäßig über ihre Tätigkeit; die Hochschule stellt die hierfür erforderlichen statistischen Angaben zur Verfügung
Dienstliche Entlastung	SächsHSG: § 55 – Absatz 4: - von sonstigen Dienstaufgaben „angemes- sen zu entlasten“ - Entlastung kann auch nach Ablauf der Amtszeit als Freistellung für bis zu zwei Semester gewährt werden	HSG-LSA: § 72/ Absatz 2: - GB der Hochschulen sind ehrenamtlich tätig - sie sind auf ihren Antrag teilweise, bei Hochschulen mit mehr als 1.500 Perso- nalstellen ganz von ihren Dienstaufgaben freizustellen.	ThürHG: 1. Teil / 1. Abschnitt: §6: Punkt 6: GB der Hochschule ist zur Ausübung ihres Amtes angemessen von ihren sonstigen Dienstaufgaben zu entlasten
Frauenför- derpläne	- keine Regelung im LHG - Regelungen im Landesgleichstellungs- gesetz	- keine Regelungen im LHG - Regelungen im Landesgleichstellungs- gesetz	ThürGH 1. Teil/ 1. Abschnitt: §6: Punkt 1: - GB stellen Frauenförderpläne nach § 4 des Thüringer Gleichstellungsgesetzes auf - erlassen Richtlinien zur Erhöhung des An- teils von Frauen am wissenschaftlichen und künstlerischen Personal - Frauenförderplan enthält Ziel- und Zeitvor- gaben und ist Bestandteil der Struktur und Entwicklungsplanung

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
Erfüllung des Gleichstellungsauftrages als Teil des Qualitätsmanagements?	<p>SächsHSG §9; Absatz 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Leistung der HS bei der Erfüllung des Gleichstellungsauftrages ist zu bewerten - interne und „in angemessenen Zeitabständen“ auch externe Evaluation - Ergebnisse werden veröffentlicht 	<p>HSG-LSA §3; Punkt 14:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfüllung der Aufgaben der HS sollen begutachtet und bewertet werden durch interne (Verfahren dieser soll in einer Ordnung festgelegt werden) und externe Evaluation - Evaluationsergebnisse sollen veröffentlicht werden - näheres wird zwischen Ministerium und Hochschule in der jeweiligen Zielvereinbarung geregelt 	<p>ThürHG: 1. Teil: 1. Abschnitt: §6; Absatz 5:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erfüllung des Gleichstellungsauftrages soll mittels interner und externer Evaluation bewertet werden - näheres zu: Standards, Verfahren, Datenerfassung und Veröffentlichung regelt der Senat durch Satzung
Gleichstellung in den Zielvereinbarungen	<p>SächsHSG §10; Absatz 2:</p> <p>„Durchsetzung“ des Gleichstellungsauftrages ist Gegenstand der Zielvereinbarungen</p>	<p>HSG-LSA; §57; Absatz 2:</p> <p>„Erfüllung“ des Gleichstellungsauftrages ist Gegenstand der Zielvereinbarungen</p>	<p>ThürHg: 1. Teil: 1. Abschnitt: §12:</p> <p>„Erfüllung“ des Gleichstellungsauftrages ist Gegenstand der Zielvereinbarungen</p>

Abkürzungen: GB = Gleichstellungbeauftragte/r; HS = Hochschule; HSG = Hochschulgesetz

Winfried Kluth (2003: 36): „Einige Bundesländer scheinen inzwischen dazu zu tendieren, die Hochschulgesetze im Jahrestakt zu ändern. Dieser Wandel hat unter anderem zur Folge, dass man das deutsche Hochschulrecht derzeit nicht nachlesen kann“. Die wichtigsten Befunde werden im folgenden kursorisch dargestellt. Übersicht 14 zeigt einen tabellarischen Vergleich der drei mitteldeutschen Länder.

- *Sprachregelung*: Ein zunächst oberflächlicher, aber zugleich auffälliger Befund zeigt sich in der unterschiedlichen Ausformulierung des Begriffs Gleichstellungsbeauftragte/r. Im Rektoratsentwurf sowie im verabschiedeten neuen Hochschulgesetz des Freistaates Sachsen wird der Begriff oft in der männlichen Form verwendet: „*Der Gleichstellungsbeauftragte*“. Demgegenüber wird in Sachsen-Anhalt häufig der geschlechtsneutrale Plural „*die Gleichstellungsbeauftragten*“ und im Freistaat Thüringen die weibliche Form „*die Gleichstellungsbeauftragte*“ benutzt.
- *Rechte der Gleichstellungsbeauftragten im Akademischen Senat*: Diese werden im Freistaat Sachsen und in Sachsen-Anhalt im Landeshochschulgesetz festgelegt. Sie gehören in diesen Bundesländern dem Senat mit beratender Stimme an. In Sachsen-Anhalt hat die Gleichstellungsbeauftragte darüber hinaus auch Antrags- und Widerspruchsrecht. Das Thüringer Hochschulgesetz sieht demgegenüber vor, dass diese Modalitäten in der Grundordnung der jeweiligen Hochschule geregelt werden sollen. Ein Vergleich zeigt, dass an drei von neun Thüringer Hochschulen die Gleichstellungsbeauftragte dem Senat mit Stimmrecht angehört. Dies sind die TU Ilmenau, die FH Erfurt und die FH Schmalkalden.
- *Wahlmodalitäten und Amtszeit*: Nach den Regelungen im Landeshochschulgesetz werden in Sachsen die Gleichstellungsbeauftragten für fünf Jahre von den Gleichstellungsbeauftragten der Fakultäten und zentralen Einrichtungen gewählt. Im Gesetzestext gibt es keine expliziten Regelungen, welche die Wiederwahl erlauben bzw. ausschließen würden. Auch in Sachsen-Anhalt gibt es keine expliziten Regelungen die Wiederwahl betreffend. Die Gleichstellungsbeauftragte wird hier für zwei Jahre von den weiblichen Mitgliedern der Hochschule gewählt. In Thüringen findet sich eine explizite Formulierung zur Zulässigkeit der Wiederwahl der Gleichstellungsbeauftragten. Hier wird die Gleichstellungsbeauftragte auf Vorschlag des Beirats für Gleichstellungsfragen vom Senat für bis zu drei Jahre gewählt. Die empirische Verteilung der Amtszeiten zeigt Übersicht 17.

- *Mitwirkung in Berufungskommissionen*: In Sachsen-Anhalt gehört die Gleichstellungsbeauftragte den Berufungskommissionen mit beratender Stimme an. Weiterhin ist festgelegt, dass das Votum der Gleichstellungsbeauftragten dem jeweiligen Berufungsvorschlag anzufügen ist. Darüber hinaus wird im Gesetzestext festgehalten, dass mindestens drei stimmberechtigte Mitglieder Frauen sein sollen (eine davon Professorin). Im Landeshochschulgesetz der Länder Sachsen und Thüringen ist geregelt, dass die Gleichstellungsbeauftragte an den Sitzungen der Berufungskommissionen mit Rede- und Antragsrecht teilnimmt.
- *Entlastung der Gleichstellungsbeauftragten*: In den Gesetzestexten der Bundesländer Sachsen und Thüringen findet sich die etwas unspezifische Formulierung, dass die Gleichstellungsbeauftragten „angemessen zu entlasten“ seien. In Sachsen-Anhalt ist gesetzlich festgehalten, dass an Hochschulen mit mehr als 1.500 Personalstellen die Gleichstellungsbeauftragten ganz von ihren sonstigen Dienstaufgaben zu entlasten sind (zu den Bewertungen dessen siehe Kapitel 3.2. Ergebnisse der Befragung).
- *Qualitätskontrolle*: In allen drei Hochschulgesetzen ist festgelegt, dass der Grad der Erfüllung des Gleichstellungsauftrages sowohl durch interne wie auch durch externe Evaluation zu bewerten ist. Die Gleichstellung wird damit im Gesetzestext (neben den klassischen Feldern Forschung und Lehre) zur Aufgabe des Qualitätsmanagements erklärt. Darüber hinaus wird in allen drei Ländern auch gesetzlich festgeschrieben, dass die Erfüllung des Gleichstellungsauftrages Gegenstand der Zielvereinbarungen sein soll. Auch das Erstellen von Frauenförderplänen ist gesetzlich festgelegt. In Sachsen und Sachsen-Anhalt befinden sich diesbezügliche Regelungen im Landesgleichstellungsgesetz. Demgegenüber ist dies in Thüringen im Landeshochschulgesetz fixiert.

3.2. *Arbeit und Selbsteinschätzung der zentralen Gleichstellungsbeauftragten*

Die Befragung, deren Ergebnisse hier diskutiert werden sollen, war als Vollerhebung⁷ unter den zentralen Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten der Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt

⁷ Ursprünglich sollten dabei auch die Kunsthochschulen berücksichtigt werden. Da aber nicht alle Gleichstellungsbeauftragten der Kunsthochschulen teilnehmen konnten und somit keine Vergleichbarkeit gegeben war, konnten die Kunsthochschulen in die Auswertung nicht mit einbezogen werden.

und Thüringen angelegt.⁸ Es befinden sich nur die Hochschulen in der Untersuchung, welche in den Geltungsbereich des jeweiligen Hochschulgesetzes fallen (Übersicht 15).

Übersicht 15: An der Befragung teilnehmende Hochschulen

	Sachsen	Sachsen- Anhalt	Thüringen	insgesamt
Universitäten	5	2	4	11
Fachhochschulen	5	4	4	13
Gesamt	10	6	8	24

3.2.1. Zum Profil der Gleichstellungsbeauftragten

In welchem Stadium der wissenschaftlichen Laufbahn wird die – zumeist ehrenamtliche – Tätigkeit der Gleichstellungsbeauftragten ausgeübt? Die in Übersicht 16 dargestellten Altersgruppen lassen vermuten, dass keine der befragten Gleichstellungsbeauftragten zum wissenschaftlichen Nachwuchs zu rechnen ist. Denn die erste Gruppe der 20- bis 30-Jährigen sowie die zweite Gruppe der 31- bis 40-Jährigen waren nicht besetzt. Die am stärksten besetzte Gruppe⁹ ist die der 51- bis 60-Jährigen. Diese Zahlen legen nahe, dass die Funktion der hauptamtlichen Gleichstellungsbeauftragten nur aus einer relativ gesicherten Position und nicht während der Qualifikationsphase übernommen wird. Die dezentralen Gleichstellungsbeauftragten der Fakultäten befinden sich demgegenüber durchaus im Stadium der wissenschaftlichen Weiterqualifikation.¹⁰

In den gesetzlichen Regelungen¹¹ finden sich keine expliziten Festlegungen, welche eine Wiederwahl der hauptamtlichen Gleichstellungsbeauftragten ausschließen. Die Frage ist also: Wie wird von der Möglichkeit der Wiederwahl Gebrauch gemacht? Wo wird eher auf Kontinuität und wo eher auf regelmäßige Neubesetzung der Position gesetzt? Die Werte für die Amtszeiten der Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen liegen zwischen drei und 19 Jahren. Die Gleichstellungsbeauftragte wird dort für fünf Jahre gewählt. Vier Gleichstellungsbeauftragte befinden sich derzeit

⁸ Besonderer Dank gilt Karin Zimmermann. Einige Fragen aus ihrer 1999 durchgeführten Untersuchung wurden in den Fragebogen aufgenommen (Zimmermann 2003; Zimmermann/Roloff 2000).

⁹ d.h. der Modalwert der Verteilung

¹⁰ Dies ergab der Pretest, welcher mit dezentralen Gleichstellungsbeauftragten durchgeführt wurde.

¹¹ Siehe dazu Übersicht 14.

bereits in der dritten Amtszeit und drei in der vierten Amtszeit. Die durchschnittliche Amtszeit beträgt 12,7 Jahre. In Sachsen-Anhalt schwanken die Werte zwischen ein und sieben Jahren. Der Durchschnittswert liegt bei 4,3 Jahren. Die Gleichstellungsbeauftragte wird hier für zwei Jahre von den weiblichen Mitgliedern der Hochschule gewählt. Zwei der sechs befragten Gleichstellungsbeauftragten befinden sich in der dritten Amtszeit. Für Thüringen zeigen die Befragungsdaten eine Amtszeit zwischen ein und 15 Jahren. Die durchschnittliche Amtszeit beträgt 6,3 Jahre. Hier

Übersicht 16: Altersgruppen der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
20 bis 30	-	-	-	-
31 bis 40	-	-	-	-
41 bis 50	2	3	5	10
51 bis 60	6	3	3	12
über 60	2	0	0	2
Gesamt	10	6	8	24

N: 24 / Gültig: 24 / Fehlend: 0 / Modalwert: „51-60“

Übersicht 17: Die Amtszeiten der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Amtszeit in Jahren	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
1	0	1	1	2
3	1	1	0	2
4	0	1	2	3
5	1	1	2	4
6	0	1	1	2
7	0	1	0	1
9	1	0	0	1
10	0	0	1	1
14	1	0	0	1
15	3	0	1	4
16	2	0	0	2
19	1	0	0	1
Gesamt	10	6	8	24
Durchschnittliche Amtszeit	12,7	4,3	6,3	8,5

Gültige Fälle: 24; Fehlend: 0.

wird die Gleichstellungsbeauftragte auf Vorschlag des Beirats für Gleichstellungsfragen vom Senat für bis zu drei Jahre gewählt. Fünf Gleichstellungsbeauftragte befinden sich in der zweiten Amtszeit, eine in der vierten und eine in der fünften Amtszeit. (Übersicht 17)

Es lässt sich also resümierend festhalten, dass nur Sachsen per Gesetz eine relativ lange Amtszeit (fünf Jahre) vorschreibt. Die empirischen Befunde zeigen jedoch, dass – unabhängig von der gesetzlichen Regelung – eine deutliche personelle Kontinuität über die jeweils festgelegten Wahlperioden hinaus besteht.

Übersicht 18: Statusgruppen der zentralen Gleichstellungsbeauftragten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
Professorin	3	1	3	7
wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in bzw. Assistent/in in Lehre und Forschung	0	2	2	4
wissenschaftlicher Mitarbeiter bzw. Assistent/in vorwiegend Lehre	2	3	3	8
Mitarbeiter/in in Medizin, Technik und Verwaltung	5	0	0	5
Gesamt	10	6	8	24

Gültig: 24; Fehlend: 0

Die Mehrheit der Gleichstellungsbeauftragten gehört zur Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen, welche vorwiegend in der Lehre tätig sind. Die Gleichstellungsbeauftragten gaben Lehrdeputate von bis zu 24 SWS – mit bis zu sechs Stunden Abminderung für die Tätigkeit als Gleichstellungsbeauftragte – an. Ob trotz der Abminderung mit einer derartig umfangreichen Lehrtätigkeit – ohne Assistenten für die Gleichstellungsarbeit – die optimale Voraussetzung für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit (Projektanträge, Netzwerkarbeit etc.) gegeben ist, dürfte fraglich sein. Neben den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen, die vorwiegend in der Lehre tätig sind, ist auch die Gruppe der Professorinnen unter den Gleichstellungsbeauftragten stark vertreten. Insgesamt sieben Gleichstellungsbeauftragte der mitteldeutschen Hochschulen sind Professorinnen. In der Gruppe der wissenschaftlichen Mitarbeiter, welche gleichermaßen in Lehre und Forschung tätig sind, befinden sich vier Gleichstellungsbeauftragte. Insgesamt fünf Gleichstellungsbeauftragte gehören der Gruppe der Mitarbeiter/innen in Medizin, Technik und Verwaltung an. (Übersicht 18)

3.2.2. Ausstattung der Gleichstellungsbeauftragten

Um Tendenzen besser identifizieren zu können, werden im folgenden die Aussagen zur Ausstattung der Gleichstellungsbeauftragten mit eher zustimmendem Charakter („trifft voll und ganz zu“ und „trifft zu“) wie auch die Aussagen mit einer eher negativen Tendenz („trifft überhaupt nicht zu“ und „trifft eher nicht zu“) jeweils zusammengefasst. Dieses Vorgehen wurde bei allen Fragen gewählt, welche von den Befragten eine Bewertung von Aussagen (z. B.: „trifft voll und ganz zu“ bis „trifft überhaupt nicht zu“) verlangten.

Die Bewertungen der Aussage: „Die zeitlichen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend“ (Übersicht 19) ergeben folgendes Bild: In der mitteldeutschen Region gibt es mit 16:3 (und vier Stimmen in der Mittelkategorie) eine eindeutig ablehnende Haltung zur Formulierung. Im Freistaat Sachsen überwiegen mit 7:1 die negativen Bewertungen. Auch in Sachsen-Anhalt ergibt sich mit 5:1 Stimmen eine verneinende Haltung. In Thüringen zeigt sich mit 4:1 negativen Bewertungen auch eine eher ablehnende Haltung. Hier ist das Ergebnis jedoch weniger eindeutig, da insgesamt drei Stimmen auf die Mittelkategorie entfallen.

Übersicht 19: Bewertungen der Aussage: „Die zeitlichen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend“

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
trifft voll und ganz zu	1	0	1	2
trifft zu	0	1	0	1
teils/teils	1	0	3	4
trifft eher nicht zu	3	3	2	8
trifft überhaupt nicht zu	4	2	2	8
Gesamt	9	6	8	23

Gütig: 23; Fehlend: 1

Für die Bewertung der Formulierung „Die personellen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend“ zeichnet sich folgende Tendenz ab: Bezogen auf die gesamte mitteldeutsche Region überwiegt eine eindeutig negative Bewertung der Aussage mit 15:1 negativen Stimmen und fünf Stimmen in der Mittelkategorie (Übersicht 20). Im Freistaat Sachsen ergibt sich ein ähnliches Bild mit sechs negativen Stimmen, keiner positiven und zwei Stimmen in der Mittelkategorie. In Sachsen-Anhalt ist die Tendenz mit vier negativen Bewertungen und einer Stimme in der Mittelkategorie annähernd gleich. Im Freistaat Thüringen

ist das Verhältnis 5:1 zugunsten der negativen Stimmen, bei zwei Stimmen in der Mittelkategorie.

Übersicht 20: Bewertung der Aussage: Die personellen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
trifft voll und ganz zu	0	0	0	0
trifft zu	0	0	1	1
teils/teils	2	1	2	5
trifft eher nicht zu	2	0	4	6
trifft überhaupt nicht zu	4	4	1	9
Gesamt	8	5	8	21

Gültig 21; Fehlend 3.

Übersicht 21: Die Etats der Gleichstellungsbeauftragten

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
unter 1500	0	0	2	2
1501 bis 3000	0	5	1	6
3001 bis 5000	1	1	3	5
5001 bis 10000	1	0	1	2
keinen festen Etat	8	0	1	9
Gesamt	10	6	8	24

Gültig 24; Fehlend 0.

Hinsichtlich der finanziellen Ausstattung ist festzustellen, dass die meisten Gleichstellungsbeauftragten „keinen festen Etat“ haben. Dieser Wert kommt maßgeblich durch die Hochschulen des Freistaates Sachsen zustande. Hier befinden sich acht der zehn Hochschulen ohne festen Etat (während an zwei Hochschulen ein solcher besteht). In der telefonischen Befragung gaben die Gleichstellungsbeauftragten jedoch an, dass – wenn Bedarf bestanden habe – die beantragten Mittel in der Regel von der Hochschulleitung bewilligt wurden. In Sachsen-Anhalt hat der Großteil der Gleichstellungsbeauftragten einen Jahresetat von „1501 bis 3000“ Euro für die Gleichstellungsarbeit. Es fällt auf, dass hier keine Hochschule *keinen* Etat für die Gleichstellungsarbeit hat. In Thüringen verfügt der größte Teil der Gleichstellungsbeauftragten über einen Jahresetat von „3001 bis 5000“ Euro. Nur eine Hochschule hat keinen festen Etat für die Gleichstellungsarbeit. (Übersicht 21)

Übersicht 22: Personelle Unterstützung der Gleichstellungsbeauftragten

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
wissenschaftliche Mitarbeiter bzw. Mitarbeiterinnen (Anzahl der Stellen)				
keine	10	6	5	21
0,5	1	0	1	1
0,8	0	0	1	1
1,0	0	0	1	1
Gesamt	10	6	8	24
wissenschaftlich Hilfskräfte (Anzahl der Wochenstunden)				
0	9	6	8	23
5,0	1	0	0	1
Gesamt	10	6	8	24
Sekretäre bzw. Sekretärinnen (Anzahl der Stellen)				
keine	7	4	7	18
0,1	1	0	0	1
0,3	0	1	0	1
0,5	0	1	1	2
0,8	1	0	0	1
1,0	1	0	0	1
Gesamt	10	6	8	24
studentische Hilfskräfte (Anzahl der Wochenstunden)				
keine	8	5	4	17
5,0	1	0	1	2
6,0	0	0	1	1
10,0	1	0	2	3
50,0	0	1	0	1
Gesamt	10	6	8	24

Gültig 24; Fehlend 0.

Die Unterstützung durch Sekretärinnen bzw. Sekretäre, wissenschaftliche oder studentische Hilfskräfte geschieht nur vereinzelt und in sehr unterschiedlichem Umfang (Übersichten 22 und 23). Es fällt auf, dass nur in Thüringen immerhin drei Gleichstellungsbeauftragte durch eine wissenschaftliche Mitarbeiterin unterstützt werden. Insgesamt ist festzustellen, dass etatisierte Personalmittel eher die Ausnahme darstellen. Entsprechende Unterstützung wird vor allem im Bedarfsfall gegeben. Auch die mehrheitlich negative Beurteilung der Aussage „Die personellen Ressourcen sind für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit ausreichend“ zeigt diesbezüglich einen deutlich empfundenen Mangel an.

Übersicht 23: Ergänzende offene Bemerkungen zur Unterstützung der Gleichstellungsbeauftragten

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
zwei studentische Hilfskräfte und eine Referentin	-	-	1	1
zwei studentische Vertreter im Gleichstellungsbeirat	-	-	1	1
bei Bedarf	1	-	-	1
bei Bedarf bisher immer Unterstützung bewilligt	-	1	-	1
bei Projekten auch eine studentische Hilfskraft	-	-	1	1
Einmalig: eine Referentin 75% E11	-	-	1	1
Sonderzuwendung	-	1	-	1
Gesamt	1	4	4	7

3.2.3. Gleichstellungspolitische Wirkungen externer politischer Programme

Wie werden die Wirkungen von politischen Programmen (Hochschul- und Wissenschaftsprogramm [HWP], Exzellenzinitiative, Professorinnenprogramm) vor Ort von den Gleichstellungsbeauftragten eingeschätzt?¹²

Im Durchschnitt der mitteldeutschen Region ist das Meinungsbild bezüglich der Wirkungen des *Hochschul- und Wissenschaftsprogramms*¹³ mit 15:8 Stimmen eindeutig positiv. Im Freistaat Sachsen wird das HWP ebenfalls positiv bewertet. In Sachsen-Anhalt stellt sich das Meinungsbild anders dar: hier stehen drei positive Bewertungen drei Meinungen ge-

¹² Die Gleichstellungsbeauftragten wurden mit dieser Formulierung um ihre Einschätzungen ersucht: „Bitte schätzen Sie die Wirkung der folgenden externen politischen Programme ... ein“. Die Antwortvorgaben waren: „sehr positive Veränderung“, „positive Veränderung“, „keine Veränderung“, „negative Veränderung“, „sehr negative Veränderung“.

¹³ Mit der Bund-Länder-Vereinbarung vom 16. Dezember 1999 (verlängert am 11. Dezember 2003) über das HWP wurden bis 2006 gemeinsame Initiativen für die Weiterentwicklung von Hochschule und Wissenschaft finanziert. Das integrierte Fachprogramm „Chancengleichheit“ widmete sich besonders der Überwindung bestehender struktureller Hemmnisse, der Verstärkung der Anteile von Frauen in allen wissenschaftlichen Qualifikationsstufen und der Erhöhung der Zahl von Frauen in Führungspositionen in der Wissenschaft. Gegenstände der Förderung waren insbesondere Maßnahmen, die zu einer Qualifizierung für eine Professur oder zu einer Promotion führen, Maßnahmen der Frauen- und Geschlechterforschung sowie Maßnahmen zur Steigerung des Anteils von Frauen in naturwissenschaftlichen und technischen Studiengängen.

genüber, welche befinden, dass das HWP keine gleichstellungsbezogenen Veränderungen zur Folge hatte. In Thüringen ist die Meinungslage hingegen klarer. Es stehen zusammengefasst sechs positiven Stimmen zwei Stimmen gegenüber, welche eher „keine Veränderung“ durch das HWP wahrnahmen.

Was hat die *Exzellenzinitiative* zur Förderung der Gleichstellung beigetragen? In der 2005 von Bund und Ländern beschlossenen BLK¹⁴-Vereinbarung zur Exzellenzinitiative wird aufgeführt: „In allen drei Förderrichtlinien erfolgt eine antragsbezogene Förderung ausschließlich nach wissenschaftlichen Kriterien. Ferner ist die Eignung der Maßnahmen zur Förderung der Gleichstellung von Männern und Frauen in der Wissenschaft zu berücksichtigen“. Auch wenn die letzte Passage offensichtlich hart erkämpft wurde, scheint die Auffassung von wissenschaftlicher Leistung als im Prinzip geschlechtsneutral deutlich durch (Burkhardt 2008: 89). Burkhardt (ebd.: 95) kommt schließlich zu dem Fazit: „Bei der Vorlage der Zukunftskonzepte konnte man mit gleichstellungspolitischen Themen punkten, musste es aber offensichtlich nicht“.

Auch die hier vorliegenden Befragungsdaten zeigen, dass im Durchschnitt der mitteldeutschen Länder die Exzellenzinitiative in der Einschätzung der Mehrheit der Gleichstellungsbeauftragten „keine Veränderung“ im Sinne eines Fortschritts der Gleichstellung der Geschlechter im akademischen Feld brachte. Die Frage zu gleichstellungsspezifischen Wirkungen des *Professorinnenprogramms* bezog sich auf die erste Runde (2008).¹⁵ In Sachsen sowie in Sachsen-Anhalt ist man eher geteilter Meinung. In Sachsen gab es in der ersten Runde keine positive Beurteilung eines Gleichstellungsprogramms (vgl. Übersicht 13). **Trotzdem** tauchen zusammengefasst¹⁶ vier positive Stimmen auf. Die entsprechenden Gleichstellungsbeauftragten wiesen darauf hin, dass bereits der Prozess der Bewerbung bzw. auch der Nichterfolg an ihrer Hochschule ein Umdenken verursacht habe. In Thüringen ist die Beurteilung des Professorinnenprogramms des BMBF eindeutiger, hier gibt es sechs zu zwei positive Stimmen. Die Beurteilungen der gesamten mitteldeutschen Region fallen mit 13 zu 10 Stimmen insgesamt positiv aus.

¹⁴ Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung

¹⁵ Nähere Erläuterungen zum Professorinnenprogramm befinden sich in Punkt 2.3.4.

¹⁶ Die Antwortkategorien „sehr positive“ und „positive Veränderung“ wurden in den Kommentaren im Text zusammengefasst.

Übersicht 24: Gleichstellungsspezifische Wirkungen externer politischer Programme

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
Wirkung der Exzellenzinitiative				
sehr positive Veränderung	0	0	0	0
positive Veränderung	3	0	2	5
keine Veränderung	5	5	6	16
negative Veränderung	0	1	0	1
Gesamt	8	6	8	22
Wirkung HWP				
sehr positive Veränderung	1	1	2	4
positive Veränderung	5	2	4	11
keine Veränderung	3	3	2	8
Gesamt	9	6	8	23
Wirkung Professorinnenprogramm BMBF				
sehr positive Veränderung	2	0	5	7
positive Veränderung	2	3	1	6
keine Veränderung	5	3	2	10
Gesamt	9	6	8	23

Exzellenzinitiative: Gültig 22; Fehlend 2.

HWP und Professorinnenprogramm: Gültig 23; Fehlend 1.

3.2.4. Einfluss der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten auf Haushaltsangelegenheiten

Die Haushaltsfragen gehören zu den zentralen Angelegenheiten einer Hochschule, denn darüber findet die eigentliche interne Steuerung statt. Dabei wird Information eine „organisationale Ressource ...“, die die Interventionschancen gleichstellungspolitischer Akteurinnen grundlegend strukturiert“ (Zimmermann/Roloff 2000). Die Frage ist also: In welchem Grad wird die Gleichstellungsbeauftragte informiert und wie groß sind ihre Einflussmöglichkeiten auf Haushaltsangelegenheiten der Hochschule?

Betrachtet man die Gesamtwerte der mitteldeutschen Region, so ist festzustellen, dass die Gleichstellungsbeauftragten, welche keinerlei Informationen erhalten, eher die Ausnahme darstellen. Die größte Gruppe der Gleichstellungsbeauftragten erhält Informationen, „hat aber keinerlei Einfluss“. Die zweitgrößte Gruppe erhält Informationen und „kann Vorschläge“ machen. Eher selten sind die Gleichstellungsbeauftragten, welche angeben, auch an Entscheidungen über Haushaltsangelegenheiten beteiligt zu sein. Diese verhältnismäßig kleine Gruppe ist in Thüringen am stärksten vertreten.

Übersicht 25: Beurteilung der Frage „Inwieweit hat die Gleichstellungsbeauftragte Einfluss auf Haushaltsangelegenheiten?“¹⁷

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
Über die Haushaltsangelegenheiten wird die FGB nicht informiert	2	0	1	3
Die FGB erhält Informationen, hat aber keinerlei Einfluss	3	2	3	8
Die FGB wird informiert und kann Vorschläge zu Haushaltsangelegenheiten machen	2	4	1	7
Die FGB ist an Entscheidungen über Haushaltsangelegenheiten beteiligt	1	0	3	4
Gesamt	8	6	8	22

Gültig 22; Fehlend 2.

3.2.5. Gesamteinschätzungen durch die Gleichstellungsbeauftragten

Diese globale Stimmungsfrage gewährt natürlich „nur“ Aufschluss über die subjektive Perspektive der Gleichstellungsbeauftragten zum Ansehen ihres Aufgabengebietes an ihrer Hochschule. Es ist festzustellen, dass in Sachsen und Sachsen-Anhalt die Gleichstellungsbeauftragten mehrheitlich einschätzen, dass in ihrer Hochschule die Problematik Chancengleichheit „als politische Vorgabe“ hingenommen werde. In Thüringen wird mehrheitlich eingeschätzt, dass Chancengleichheit „ernst genommen“ werde.

Übersicht 26: Wird nach Ihrer Einschätzung die Problematik Chancengleichheit...?

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
ernst genommen	4	1	5	10
als politische Vorgabe hingenommen	5	4	3	12
marginalisiert	1	1	0	2
Gesamt	10	6	8	24

Gültig 24; Fehlend: 0

¹⁷ Die Frageformulierung wurde auf Anregung von Karin Zimmermann aus ihrem Fragebogen übernommen (Zimmermann/Roloff 2000).

Betrachtet man die gesamte mitteldeutsche Region, so zeigt sich, dass zwölf Gleichstellungsbeauftragte einschätzen, dass an ihrer Hochschule die Problematik Chancengleichheit „als politische Vorgabe hingenommen“ werde. Insgesamt zehn Gleichstellungsbeauftragte geben an, dass die Problematik Chancengleichheit an ihrer Hochschule „ernst genommen“ werde. Zusammen mit den zwei Stimmen, welche empfanden, dass Chancengleichheit an ihrer Hochschule sogar marginalisiert werde, überwiegen die eher negativen Einschätzungen mit 14 zu 10 Stimmen.

Auch bei der letzten Globalfrage „Wie stark schätzen Sie insgesamt Ihren Einfluss auf die Hochschule ein?“ ist der Modalwert der Verteilung in allen Ländern – sowie bezüglich der Gesamtwerte der mitteldeutschen Region – die Mittelkategorie. In Thüringen und in Sachsen deutet sich eine leichte Tendenz zugunsten der Richtung „starker“ und „eher starker“ Einfluss an. In Sachsen-Anhalt gibt es dagegen keine Gleichstellungsbeauftragte, welche meint, einen „eher starken“ oder „starken“ Einfluss auf die Hochschule zu haben. Hier gibt es zwei Stimmen, welche den Einfluss „schwach“ einschätzen, und zwei Stimmen, welche auf die Mittelkategorie entfallen. (Übersicht 27)

Übersicht 27: Wie stark schätzen Sie insgesamt Ihren Einfluss auf die Hochschule ein?

	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Gesamt
sehr schwach	0	1	0	1
eher schwach	0	1	1	2
teils/teils	6	2	4	12
eher stark	3	0	2	5
stark	0	0	1	1
Gesamt	9	4	8	21

Gültig 21; Fehlend: 3

3.2.6. Hindernisse der Gleichstellungsarbeit und Vorschläge zu deren Überwindung

In den folgenden Übersichten befinden sich die kategorisierten¹⁸ Antworten auf die ohne Antwortvorgaben gestellten Fragen „Welche Hindernisse gibt es, die die Gleichstellungsarbeit einschränken?“ und „Wie können

¹⁸ Kategorisiert heißt an dieser Stelle, dass Antworten, welche inhaltlich deckungsgleich sind und sich nur in der Formulierung unterscheiden, unter eine Antwort subsumiert werden.

diese ihrer Meinung nach überwunden werden?“ . Bezüglich beider Fragen kristallisieren sich zwei Hauptdimensionen heraus. Dies ist zum einen die Dimension *Ressourcen* (zeitliche, personelle, finanzielle) und zum anderen die Dimension der *Bewusstseinsstrukturen*.

Ein häufig genannter Punkt sind die personellen Ressourcen im Sinne einer Unterstützung für die Gleichstellungsbeauftragten. Dies ist bisher nur vereinzelt – meist in Gestalt einer Referentin – institutionalisiert. Gleichstellungsarbeit ist, wie auch wissenschaftliche Arbeit, zunehmend projektförmig organisiert (Torka 2006). Daraus folgt, dass bewilligten Projektmitteln ein zeitintensives Formulieren von Anträgen vorangeht. Die Gleichstellungsbeauftragten hierbei zu unterstützen scheint vor diesem Hintergrund zunehmend ein dringendes Erfordernis zu sein.

Übersicht 28: „Welche Hindernisse gibt es, die die Gleichstellungsarbeit einschränken?“

Ressourcen	Σ 15
Zu wenig personelle Unterstützung	7
Zu wenig Zeit (bzw. Entlastung)	5
Zu geringe finanzielle Ausstattung	2
Bewusstseinsstrukturen	Σ 12
konservative Bewusstseinsstrukturen	9
Gleichstellung oft nur auf Vereinbarkeitsproblematik reduziert	1
Leistungsdenken an Universität – Stichwort: Quotenfrau	1
informelle Netzwerke schwer zu durchbrechen	1
Organisation	Σ 8
Abkopplung: keinen direkten Kontakt zu Dekanen / gering ausgeprägtes Netzwerk der GB (Infos)	3
„eingefahrene“ bzw. „starre“ Organisationsstrukturen	2
keine Kontinuität (durch Befristung von Assistent)	2
mangelnde Koordination	1
Rechtliche Rahmenbedingungen	Σ 4
rechtliche Bedingungen	4
Sonstiges	Σ 1
Konkurrenz der Anträge	1

Ein konkreter Vorschlag zur Überwindung von „konservativen Bewusstseinsstrukturen“ mit der Durchführung von „Gender-Trainings“ wird von einer Gleichstellungsbeauftragten selbst unterbreitet. Wichtig erscheint hier auch der Hinweis einer Gleichstellungsbeauftragten, dass die Gleichstellungsfrage nicht auf die Problematik der Vereinbarkeit von Familie und Beruf bzw. Karriere reduzierbar ist. Dies wird weiter oben schon bei

der Verteilung *Audit Familienfreundliche Hochschule* und *Total-E-Quality Award* deutlich.¹⁹ Das *Audit Familienfreundliche Hochschule* leistet zwar einen wichtigen Beitrag zur Sensibilisierung, ist aber hinsichtlich der Gleichstellungsthematik deutlich weniger umfassend als der *Total-E-Quality Award*.²⁰

Übersicht 29: „Wie können diese Hindernisse Ihrer Meinung nach überwunden werden?“

Ressourcen	Σ 8
personelle Unterstützung ausbauen	3
Einrichtung eines Referats (oder ähnlicher organisatorischer Einheit)	2
bessere Stellenkonditionen (nicht ehrenamtlich)	1
Etablierung eines Etats	1
Gleichstellungsrat muss geschaffen werden	1
Bewusstseinsstrukturen	Σ 7
Aufwertung der Arbeit	2
Gleichstellung muss Chefsache werden, Sensibilisierung aller Ebenen	3
Kommunikationsmängel überwinden	1
Gender-Trainings	1
Politische Impulse des Ministeriums	Σ 6
Finanzielle Anreize für Gleichstellungserfolge einer HS ausbauen	2
Ministerium sollte stärker unterstützen	2
Quotierungsmodell	1
mehr Förderprogramme (wie HWP)	1
Organisatorische Verbesserungen	Σ 3
Gremien bewusster besetzen	1
bessere Einbindung in die Organisationsstruktur der Hochschule	2
Gesetzlicher Rahmen	Σ 2
gesetzliche Handlungsgrundlagen ausbauen	2

3.3. Überörtliche Koordinierungsstrukturen

In allen drei untersuchten Bundesländern gibt es Institutionen, welche wichtige Koordinierungsaufgaben erfüllen. Diese Einrichtungen haben je unterschiedliche Schwerpunktsetzungen, weshalb diese hier dargestellt werden sollen.

¹⁹ Siehe Punkt 2.3. Gleichstellungswettbewerbe und Zertifizierungen

²⁰ Siehe Punkt 2.3.2. Total-E-Quality Science

Sachsen: Koordinierungsstelle für Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte sächsischer Universitäten und Hochschulen

Diese Institution befindet sich seit 2009 an der TU Chemnitz. Die Aufgaben der Koordinierungsstelle sind nach eigenen Angaben die Abstimmung der Zusammenarbeit der Gleichstellungs- und Frauenbeauftragten sächsischer Hochschulen und Universitäten sowie des Sächsischen Staatsministeriums. Die Koordinierungsstelle versteht sich darüber hinaus als Plattform für den Erfahrungs- und Informationsaustausch der Frauen- und Gleichstellungsbeauftragten auf Landes- und Bundesebene. Auch die inhaltliche und organisatorische Koordinierung sowie wissenschaftliche Begleitung von Projekten sind im Aufgabenspektrum enthalten. Darüber hinaus gehören die Durchführung sowie die Vor- und Nachbereitung von Workshops, Fachtagungen sowie Arbeitskreissitzungen und Messeauftritten mit gleichstellungspolitischen Themenschwerpunkten zum Aufgabenbereich der Koordinierungsstelle. Auch die Vorbereitung bzw. Erstellung gleichstellungspolitischer Berichte und Stellungnahmen sowie von Vorlagen und Materialien für die Landessprecherinnen sind vorgesehen.

Sachsen-Anhalt: Koordinierungsstelle an der Hochschule Magdeburg Stendal

Seit August 2009 befindet sich an der Hochschule Magdeburg Stendal eine volle Stelle zum Aufgabenfeld „Kordinatorin für familienfreundliche und gleichstellungspolitische Maßnahmen“. Die Stelleninhaberin hat neben hochschulinternen Aufgaben (z.B. Erarbeitung eines Gleichstellungskonzeptes, Unterstützung) auch externe Aufgaben für alle Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt. Diese umfassen zum einen den Aufbau von Netzwerken mit Kooperations- und ProjektpartnerInnen und zum anderen die Erarbeitung eines Arbeitsprojektes zur Verbesserung der Chancengleichheit von Frauen und Männern in der Wissenschaft, an dem sich alle Hochschulen des Landes Sachsen-Anhalt beteiligen und die Hochschule Magdeburg Stendal die koordinierende Funktion übernimmt.

Thüringen: Thüringer Koordinierungsstelle Naturwissenschaft und Technik

Die Koordinierungsstelle besteht seit 1997 an der Technischen Universität Ilmenau. Zentrale Adressaten der Koordinierungsstelle sind Schülerinnen, Studentinnen und Absolventinnen. Der Arbeitsschwerpunkt der Institution liegt darin, „das Interesse junger Frauen und Mädchen für ein Studium der

Natur- oder Ingenieurwissenschaften zu stärken, ihnen verschiedene Hilfestellungen auf dem Weg dorthin anzubieten und sie für den Umgang mit Naturwissenschaft und Technik zu begeistern“ (THUEKO 2009).

Zu diesem Zweck bietet die Koordinierungsstelle in den Herbstferien eine „CampusThüringenTour“ an, in welcher innerhalb einer Woche Einblicke in sieben Thüringer Hochschulen gegeben werden sollen. Darüber hinaus wird ein „Schülerinnen-Mentoring“ angeboten, in dem den interessierten Schülerinnen eine Studentin aus einem naturwissenschaftlichen Fach vermittelt wird. Eine Sommeruniversität für Schülerinnen gehört ebenfalls zum Angebotsspektrum der Institution. Auch eine Zeitschrift mit dem Titel „StehAufMädchen“ erscheint zweimal im Jahr und informiert über Studiengänge und Forschungsprojekte an den Thüringer Hochschulen. Die Koordinierungsstelle arbeitet dafür mit allen acht Hochschulen Thüringens zusammen, welche natur- und ingenieurwissenschaftliche Studiengänge (einschließlich der Lehramtsstudiengänge) anbieten.²¹

4. Frauen- und Geschlechterforschung

Die Etablierung von Frauenforschung kann als ein wichtiger Indikator dafür angesehen werden, wie sich die Aufmerksamkeit für geschlechterspezifische Fragen innerhalb der Wissenschaft und ihrer Institutionen entwickelt. Der Wissenschaftsrat konstatiert in diesem Zusammenhang: „solange Wissenschaft durch einen tradierten ‚gender bias‘ gekennzeichnet ist, leidet ihre Qualität. Das gilt nicht nur für das Personal, sondern auch für die Inhalte“ (Wissenschaftsrat 2007: 20).²² Es kann in einer gleichstellungspolitischen Perspektive somit nicht nur darum gehen, dass Frauen in der Forschung tätig sind, sondern es erscheint vor diesem Hin-

²¹ In der ersten Projektphase bis zum Jahr 2000 wurden insgesamt drei Stellen aus Mitteln des HWP sowie Hochschulsonderprogramms (HSP 3) finanziert. Von 2001 bis 2003 stieg die Zahl der Stellen auf vier an. Die Finanzierung erfolgte aus Mitteln des BMBF, des HWP und des Thüringer Kultusministeriums. In der nächsten Projektphase 2003-2006 wurde eine Stelle aus HWP-Mitteln und zwei Stellen aus Mitteln des ESF finanziert. Im Jahr 2007 konnte nur noch eine Stelle vom Kultusministerium gefördert werden. Der Stellenumfang wurde im Zeitraum 2008/2009 auf 1,5 Stellen erhöht.

²² Dies sollen zwei Beispiele illustrieren: So überlebt mehr als die Hälfte der 130.000 Frauen, die jährlich einen Herzinfarkt erleiden, diesen nicht, weil die medizinische Forschung bislang nicht berücksichtigt hat, dass die bei Männern typischen Symptome bei Frauen eben nicht auftreten. Auch bei der Entwicklung von Airbags und Sicherheitsgurten sind die männlichen Forscher lange Zeit von ihren eigenen anatomischen Anforderungen ausgegangen. Die ersten Airbags waren daher ein Sicherheitsrisiko für Frauen und Kinder. (Schavan 2007)

tergrund ebenso notwendig, die Geschlechterperspektive in den Fokus des wissenschaftlichen Interesses selbst zu rücken. Nach Angaben der Zentraleinrichtung zur Förderung von Frauen- und Geschlechterforschung an der FU Berlin existierten im Jahre 2008 32 Forschungseinrichtungen mit einer entsprechenden Ausrichtung an deutschen Universitäten. Diese entwickeln über disziplinäre Fächergrenzen hinweg Frauen- und Geschlechterforschung weiter und tragen so zur Etablierung dieses Themenfeldes bei (ZE Berlin 2008b).

Die nachfolgende Darstellung konzentriert sich auf drei Institutionalisierungsformen: (1) Interdisziplinäre Einrichtungen, Zentren oder Koordinierungsstellen für Gender Studies und (2) Professuren für Gender Studies.²³ Daneben gibt es in allen drei betrachteten Bundesländern eine Vielzahl von Lehrveranstaltungsmodulen oder Ringvorlesungen zum Thema.

4.1. *Interdisziplinäre Einrichtungen und Koordinationsstellen für Gender Studies*

In Sachsen-Anhalt gibt es zwei Institutionen, welche sich der Frauen- und Geschlechterforschung widmen: zum einen die *Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung in Sachsen-Anhalt* an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und zum anderen das *Gender-Institut Sachsen-Anhalt* (GISA). Letzteres ist nicht an einer Hochschule angesiedelt. Im Freistaat Sachsen gibt es an der Universität Leipzig das *Zentrum für Frauen- und Geschlechterforschung* (FraGes).

Sachsen: FraGes: Zentrum für Frauen- und Geschlechterforschung

In Sachsen wurde im Jahr 2001 das *Zentrum für Frauen- und Geschlechterforschung* (FraGes) an der Universität Leipzig gegründet. Die Zielsetzungen des Zentrums umfassen zum einen die Vernetzung vorhandener Projekte im Themenfeld Frauen- und Geschlechterforschung sowie den Aufbau und die Entwicklung eigener Forschungsprojekte. Zum anderen sollen Nachwuchswissenschaftler und Nachwuchswissenschaftlerinnen sowie Studierende im Bereich Geschlechterforschung gefördert werden

²³ Darüber hinaus sind Gender Studies auch in Studiengängen (eigenständige oder Teilmodule) sowie in Graduiertenkollegs institutionalisiert. In den Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen gibt es kein Graduiertenkolleg mit Schwerpunkt Gender Studies. Bundesweit existieren derzeit sechs Graduiertenkollegs mit diesem Schwerpunkt (KEG 2008). Eigenständige Studiengänge dieser Ausrichtung wurden in den mitteldeutschen Ländern ebenfalls nicht etabliert.

(FraGes 2009). Das Zentrum wurde zunächst aus HWP-Mitteln finanziert. Nach Auslauf des HWP wurden von der Hochschulleitung finanzielle Mittel für eine Hilfskraft zur Verfügung gestellt. Zurzeit arbeitet das Zentrum ohne Finanzierung. Die FraGes-Mitglieder sind ehrenamtlich tätig. Seit dem Wintersemester 2006/07 wird in jedem Jahr ein fakultäts- und disziplinenübergreifendes Schlüsselqualifikationsmodul *Genderkompetenz* angeboten. Seit 2007 wird (jeweils im Sommersemester) die *Gender-Kritik-Reihe* durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine interdisziplinäre Veranstaltungsreihe, zu der Geschlechterforscher/innen aus der Bundesrepublik und der internationalen Forschungsgemeinschaft eingeladen werden. Außerdem wird anlässlich des Welttages des Mannes am 3. November jährlich eine Tagung durchgeführt. Darüber hinaus wurden 2007 und 2008 praxisorientierte Projekte der European Science Foundation (ESF) durchgeführt, die zur Verbesserung der Berufseinstiegsmöglichkeiten (employability) der Leipziger Studierenden beitragen sollten (Gender-Kompetenz-Trainings, Gender-Sensibilisierung).

Sachsen-Anhalt: Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung

Ebenfalls im Jahr 2001 wurde die *Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung in Sachsen-Anhalt* an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg gegründet. Die Reichweite der Koordinierungsstelle ist momentan dadurch beschränkt, dass nur eine Mitarbeiterin für alle Hochschulen des Landes verantwortlich ist. Die Arbeit der Koordinierungsstelle beruht auf drei Säulen:

1. Vernetzung der Frauen- und GeschlechterforscherInnen, Bekanntmachung der Thematik auch außerhalb der Universität (Datenbank, Kontaktherstellung, monatlicher Rundbrief, jährliche Tage zur Frauen- und Geschlechterforschung, Ausstellungen, Tagungen und eigene Forschung);
2. Förderung von Nachwuchswissenschaftlerinnen (Beratung, Doktorandinnen- und Habilitandinnentreffen, Coaching und Mentoring, Seminare zum Thema);
3. Organisationszentrum der Landeskonferenz der Gleichstellungsbeauftragten (LaKoG), der Schnittstelle zwischen Hochschulen und Ministerium.

An der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg war ein Masterstudiengang „Geschlecht und Kultur“ geplant. Dieser konnte nicht verwirklicht

werden.²⁴ An der Koordinierungsstelle selbst sind bisher keine eigenen Forschungsprojekte etabliert.

Gender-Institut Sachsen-Anhalt (GISA)

Das GISA wurde 2001 als Gesellschaft bürgerlichen Rechts in Magdeburg gegründet. Die Institution widmet sich der Erhebung, Aufbereitung, Systematisierung sowie der wissenschaftlichen Einschätzung gleichstellungsrelevanter Daten und Erkenntnisse. Sie arbeitet wesentlich im Auftrag öffentlicher Stellen des Landes Sachsen-Anhalt. Des Weiteren wurde eine Internetdatenbank zur öffentlichen Nutzung von Ergebnissen der Gender-Forschung zusammengestellt. Die Vernetzung landesweiter sowie länderübergreifender Institutionen auf dem Gebiet der Gender-Forschung sowie die Publikation der Ergebnisse dieser sind ebenfalls im Aufgabenspektrum des Zentrums enthalten. Eine bekannte Publikation ist der Gender-Report Sachsen-Anhalt, welcher zuletzt im Jahre 2006 erschien (Claus/Gruner 2006). Das Kompetenzzentrum nimmt zudem Forschungsaufträge entgegen. Das Aufgabenspektrum diesbezüglich umfasst Datenrecherche und Aufbereitung, Evaluation, Planung und Umsetzung von wissenschaftlichen Erhebungen, Erstellung von Gutachten sowie die Durchführung, Koordinierung und Begleitung von Forschungs- und Modellprojekten.

4.2. *Professuren für Gender Studies*

Genderprofessuren sollen dazu beitragen, Gender Studies nachhaltig in die Lehre und Forschung zu integrieren, um so die Wissenschaft für geschlechtsspezifische Fragen zu öffnen. Daneben kann die Einrichtung einer Genderprofessur zu einer Sensibilisierung für gleichstellungspolitische Bemühungen unter den Studierenden beitragen. Die „Anzahl der Genderprofessuren ist *ein* Indikator für den Grad der Institutionalisierung von Frauen- und Geschlechterforschung an den Hochschulen“, so die Zentraleinrichtung zur Förderung von Frauen- und Geschlechterforschung an der Freien Universität Berlin (ZE Berlin 2008a). Derzeit existieren in Deutschland 116 Genderprofessuren (Teil- und Volldomination), von denen aktuell 108 besetzt sind. Die Bundesländer Sachsen-Anhalt und Thüringen unterhalten mit je einer Professur anteilig jeweils ein Prozent der Genderprofessuren bundesweit (Übersicht 30).

²⁴ Im Jahr 2009 startete allerdings für beide Universitäten Sachsen-Anhalts ein Mentoringprojekt.

Übersicht 30: Gender-Professuren in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Bundesland	Universität	Fach	Denomination	Stelleninhaberin
Sachsen	-	-	-	-
Sachsen-Anhalt	U Magdeburg	Geschichtswissenschaft	Geschichte der Neuzeit (17.-19. Jh.) mit dem Schwerpunkt Geschlechterforschung	Eva Labouvie* (seit SoSe 2002)
Thüringen	U Erfurt	Soziologie	Geschlechtersoziologie	Maria-Theresa Wobbe (seit SoSe 2000)

* Arbeitsschwerpunkte: Interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung des 16.-19. Jahrhunderts; Umweltgeschichte; Adelforschung; Untersuchung von Mentalitäten und Handlungspraxis, Kriminalitäts-, Religions-, Wahrnehmungs-, Medizin- und Körpergeschichte, Untersuchung von ländlicher Gesellschaft und Kultur; Protoindustrialisierung; Semiotik und Symbolik.

Quelle: ZE Berlin (2008a)

Die Genderprofessur in Thüringen ist eine Voll-Denomination, d.h. eine Professur mit einer ausschließlichen Bestimmung für Frauen- und Geschlechterforschung. In Sachsen-Anhalt handelt es sich demgegenüber um eine Teil-Denomination.

Daneben existiert an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg eine Gastprofessur. Die Hochschule erinnert dadurch an Dorothea Christiane Erxleben (1715–1762). Sie war die erste promovierte Ärztin Preußens und lebte und arbeitete als Ärztin in Quedlinburg (Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung in Sachsen-Anhalt 2008). Diese Professur bietet seit mehreren Jahren Nachwuchswissenschaftlerinnen verschiedener Fachgebiete eine im Frauenförderplan der Universität verankerte, zeitlich begrenzte Professurmöglichkeit. Durch das Projekt sollen junge Wissenschaftlerinnen die Chance zur Profilierung und fachlichen Weiterentwicklung erhalten.

Es ist festzuhalten, dass sich die Frauen- und Geschlechterforschung in den mitteldeutschen Ländern noch nicht fest und zudem nur in sehr geringem Umfang institutionalisiert hat. Die Bundesländer Sachsen-Anhalt und Thüringen unterhalten mit je einer Professur anteilig jeweils ein Prozent der Genderprofessuren bundesweit. Frauenforschungszentren (an Hochschulen) im engeren Sinne gibt es nur eines in Sachsen und eines in Sachsen-Anhalt.

5. Fazit

Die Ergebnisse der Analyse der Gleichstellungssituation (Amtliche Statistik, Ranking, Zertifizierung und Wettbewerbe), der Vor-Ort-Erfahrungen der Gleichstellungsbeauftragten sowie der Institutionalisierung der Frauen- und Geschlechterforschung förderten zusammengefasst folgende Befunde zutage.

Betrachtet man die amtliche Statistik, so liegen die Geschlechterrelation der Promovierenden (ohne Humanmedizin) sowie die Geschlechterrelation der Professorinnen und Professoren (alle Fächergruppen) in der mitteleuropäischen Region in etwa gleichauf mit dem gesamtdeutschen Schnitt. Die Analyse der Entwicklungen zeigt folgenden Befund: der Frauenanteil an Promotionen wächst gegenüber dem Bundesschnitt und den westdeutschen Flächenländern dynamischer in der mitteleuropäischen Region und den ostdeutschen Flächenländern. Genau umgekehrt verhält es sich bezüglich des Frauenanteils an besetzten Professuren. Dieser wächst dynamischer im Bundesschnitt und in den westdeutschen Flächenländern. Die Folge dieser Entwicklung ist, dass sich der kleine Vorsprung, welchen die mitteleuropäische Region sowie die ostdeutschen Flächenländer gegenüber den westdeutschen Flächenländern noch haben, zu verringern scheint.

Eine Analyse der Fortschreibungen des CEWS-Ranking ergab, dass die mitteleuropäischen Länder, von kleineren Schwankungen, welche man nicht überinterpretieren sollte, abgesehen, im *mittleren Mittelfeld* rangieren. Auch bei der Auswertung des Professorinnenprogramms zeigt sich, dass keine der mitteleuropäischen Hochschulen in der Spitzengruppe der ersten Runde des Professorinnenprogramms rangiert. Thüringen war in beiden Runden das erfolgreichste Bundesland der mitteleuropäischen Region. Dies ist auch das einzige Bundesland dieser Region, welches sich am Total-E-Quality-Verfahren beteiligte (drei Hochschulen).

Die rechtlichen Rahmenbedingungen unterscheiden sich kaum. Nur hinsichtlich der Rechte der Gleichstellungsbeauftragten im Senat zeigt sich, dass in Thüringen an drei von neun Hochschulen die Gleichstellungsbeauftragten dem Senat stimmberechtigt angehören, während sie in Sachsen und Sachsen-Anhalt grundsätzlich dem Senat mit beratender Stimme angehören.

In Bezug auf einen festen Etat der Gleichstellungsbeauftragten wird deutlich, dass in Sachsen nur zwei Hochschulen über einen solchen verfügen, während in Sachsen-Anhalt und Thüringen nur eine Hochschule *keinen* festen Etat hat. Bei der subjektiven Einschätzung der Rahmenbe-

dingungen durch die Gleichstellungsbeauftragten zeigt sich eine deutlich negative Bewertung der zur Verfügung stehenden zeitlichen und personellen Ressourcen. Dieses Meinungsbild widerspricht der in den Gesetztexten formulierten „angemessenen“ Entlastung. Auch fest eingeplante Personalmittel scheinen eher die Ausnahme darzustellen. Entsprechende Unterstützung wird vor allem im Bedarfsfall gegeben. Gleichstellungsarbeit ist zunehmend projektförmig und wettbewerbsorientiert organisiert. Daraus folgt, dass ein sehr zeitintensives Formulieren von Anträgen für eine erfolgreiche Gleichstellungsarbeit unerlässlich ist und einkalkuliert werden muss. Um die erforderliche Expertise und Kontinuität zu gewährleisten, scheint die Unterstützung der Gleichstellungsbeauftragten durch eine Referentin bzw. einen Referenten oder eine(n) wissenschaftliche(n) Mitarbeiter(in), so wie es an einigen Thüringer Hochschulen und an einer sächsischen Hochschule bereits praktiziert wird, ein durchaus sinnvolles Modell zu sein.

Der leichte ‚Vorsprung‘ des Bundeslandes Thüringen ist – so könnte man sagen – ein ‚klimatischer‘. Dieser zeigt sich an der Schaffung von Referentenstellen, dem Setzen auch auf das Total-E-Quality-Zertifikat, dem Stimmrecht der Gleichstellungsbeauftragten im Senat (an 3 von 9 Hochschulen) und am Abschneiden im Professorinnenprogramm sowie an den oft etwas positiveren Einschätzungen der Gleichstellungsbeauftragten. Er wird sich jedoch nicht kurzfristig in Indikatoren der amtlichen Statistik oder in Rankings niederschlagen, denn die Wirkungen dieser Entwicklungen werden sich erst mit einer gewissen zeitlichen Versetzung zeigen. Dass man ausgezeichnete Gleichstellungsarbeit ausschließlich in Frauenanteilen der amtlichen Statistik oder Rankingpositionen festmachen könnte, ist zudem ein Fehlschluss. Dies wiederum sollte nicht zum umgekehrten Fehlschluss verleiten, dass die Auswertung der amtlichen Statistik oder der Rankingpositionen völlig zwecklos wäre. Sie liefern eine wichtige Orientierungsbasis – sollten aber niemals als einzige Informationsquelle herangezogen werden.

Auch die Gleichstellungsarbeit sollte sich nicht ausschließlich an derartigen Maßstäben orientieren. So könnte z.B. eine gute Nachwuchsförderung auch zur Folge haben, dass man den Professorinnenanteil in anderen Bundesländern erhöht. Sie sollte deshalb aber nicht unterbleiben.

Bezüglich der Frauen- und Geschlechterforschung an Hochschulen muss konstatiert werden, dass sich diese in den mitteldeutschen Ländern noch nicht fest und zudem nur in sehr geringem Umfang institutionalisiert hat.

Literatur

- Allmendinger, Jutta (2006): Zwischenruf. Butter bei die Fische!. In: IAB Forum Nr. 2/06, S. 18-19
- Baer, Susanne (2007): Impulsreferat. Qualitätsoffensive für die deutsche Wissenschaft. In: Dalhoff, Jutta/Kreuzer, Dorothee (Hg.): „Gender in der Forschung – Innovation durch Chancengleichheit.“ Konferenz im Rahmen der Deutschen EU Ratspräsidentschaft. 18.-19. April 2007 in Berlin, S. 28-36
- Blome, Eva/Erfmeier, Alexandra/Gülcher, Nina/Smasal, Kerstin/Smykalla, Sandra (2005): Handbuch zur universitären Gleichstellungspolitik. Von der Frauenförderung zum Gendermanagement? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH
- BMBF (2008a): Informationen zum ersten Aufruf des Professorinnenprogramms http://www.bmbf.de/pub/informationen_erster_aufruf_professorinnenprogramm.pdf (letzter Zugriff am 06.10.2008)
- BMBF (2008b): Pressemitteilung: 79 Hochschulen beim Professorinnenprogramm erfolgreich <http://www.bmbf.de/press/2358.php> (letzter Zugriff am 06.10.2008)
- BMBF (2008c): Übersicht - Informationen zum ersten Aufruf des Professorinnenprogramms <http://www.bmbf.de/pub/Uebersicht-Hochschulen-Bundeslaender.pdf> (letzter Zugriff am 06.10.2008)
- BMBF (2009): Übersicht der positiv begutachteten Hochschulen der zweiten Runde des Professorinnenprogramms http://www.bmbf.de/_media/press/Pm0605-126Liste-Hochschulen.pdf (letzter Zugriff am 20.06.2009)
- Bülow-Schramm, Margret (2001): Evaluation. In: Hanft, Anke (Hg.): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Neuwied/ Kriftel: Luchterhand Verlag GmbH, S. 111-118
- Burkhardt, Anke (2008): Excellence meets Gender. In: Bloch, Roland/Keller, Andreas/Lottmann, André/Würmann, Carsten (Hg.): Making Excellence. Grundlagen, Praxis und Konsequenzen der Exzellenzinitiative. Bielefeld, S. 85-99
- Burkhardt, Anke/König, Karsten (2006): Zweckbündnis statt Zwangsehe. Gender Mainstreaming und Hochschulreform. Wittenberger Hochschulforschung - Studien des Instituts für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
- CHE (2007): Familie in der Hochschule <http://www.familie-in-der-hochschule.de/cms/?getObject=572> (letzter Zugriff am 15.10.2009)
- Claus, Thomas/Gruner, Manja (2006): Gender-Report Sachsen-Anhalt 2006. Daten und Fakten zur Lebenssituation von Frauen und Männern. Magdeburg: docupoint-Verlag
- FraGes (2009): Zentrum für Frauen und Geschlechterforschung <http://www.uni-leipzig.de/~fragen/index.php?id=28> (letzter Zugriff am 15.10.2008)
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2009): Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. Dreizehnte Fortschreibung des Datenmaterials (2007/2008) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Heft-07-Chancengleichheit.pdf> (letzter Zugriff am 4.11.2009)
- GISA Gender-Institut Sachsen-Anhalt <http://www.g-i-s-a.de/content/artikel/221> (letzter Zugriff am 15.10.2009)

- Hornborstel, Stefan (2007): Theorie und Praxis von Hochschulrankings. In: Bundesamt, Statistisches (Hg.): Statistik und Wissenschaft Band 11. Amtliche Hochschulstatistik und Hochschulrankings. Wiesbaden, S. 6-14
- KEG (2008): Konferenz der Einrichtungen für Frauen- und Geschlechterstudien im deutschsprachigen Raum. Graduiertenkollegs für Frauen- und Geschlechterforschung im deutschsprachigen Raum <http://www.gender.hu-berlin.de/service/links/graduiertenkollegs/> (letzter Zugriff am 11.12.2008)
- Klostermeier, J. (1993): Hochschulranking auf dem Prüfstand. Diplomarbeit. Hamburg
- Kluth, Winfried (2003): Der Ordnungsrahmen des Hochschulrechts. In: Kämmerer, Jörn Axel/Rawert, Peter (Hg.): Hochschulstandort Deutschland. Köln, S. 35-54
- Kommission, Europäische (2001): Wissenschaftspolitik in der Europäischen Union. Förderung herausragender wissenschaftlicher Leistung durch Gender Mainstreaming. Bericht der ETAN Expertinnengruppe „Frauen und Wissenschaft“. Luxemburg
- Koordinierungsstelle für Frauen- und Geschlechterforschung in Sachsen-Anhalt (2008): Dorothea Erxleben Gastprofessur <http://www.uni-magdeburg.de/gleichstellungsbuero/koord/start.htm> (letzter Zugriff am 15.12.2008)
- Krischer, Barbara (2004): Total-E-Quality Science - ein Beitrag zur Qualitätssicherung in der Wissenschaft. In: Hopbach, Achim (Hg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen an Hochschulen nach der Berlin Konferenz. Bielefeld, S. 278-284
- Löther, Andrea (2007): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten. Zweite Fortschreibung. Bonn: Kompetenzzentrum für Frauen in Wissenschaft und Forschung (CEWS)
- Löther, Andrea (2009): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten - Dritte Fortschreibung (cews.publik.no13), hg. vom Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung CEWS <http://www.cews.org/cews/files/555/de/cews-publik13.pdf> (letzter Zugriff am 21.06.2009)
- Löther, Andrea (Red)/Strupp, Julia (Red.) (2005): **Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten**. Erste Fortschreibung. Bonn: Kompetenzzentrum für Frauen in Wissenschaft und Forschung (CEWS)
- Löther, Andrea (Red.) (2003): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten. Bonn: Kompetenzzentrum für Frauen in Wissenschaft und Forschung Bonn (CEWS)
- Michel, Sigrid (2004): Qualitätssicherung und Gender Mainstreaming - Einführung. In: Hopbach, Achim (Hg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen an Hochschulen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. S. 270-278
- Ramirez, Francisco O. (2003): Frauen in der Wissenschaft - Frauen und Wissenschaft. Liberale und radikale Perspektiven in einem globalen Rahmen. In: Wobbe, Theresa (Hg.): Zwischen Vorderbühne und Hinterbühne : Beiträge zum Wandel der Geschlechterbeziehungen in der Wissenschaft vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Bielefeld: Transcript-Verlag, S. 279-305
- Sachsen-Anhalt, Hochschulgesetz des Landes (HSG-LSA) in der Fassung vom 5. Mai 2004; zuletzt geändert durch Gesetz vom 21. März 2006. In:

- Schavan, Annette (2007): Der feine Unterschied. Die Zeit vom 19.04.2007 <http://www.zeit.de/2007/17/B-Gender?page=1> (letzter Zugriff am 10. März 2009)
- Statistisches Bundesamt (2008): Pressemitteilung Nr. 240 vom 07.07.2008 http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2008/07/PD08__240__213,templateId=renderPrint.psml (letzter Zugriff am 17. November 2008)
- Stölting, Erhard (2002): Wissenschaft als Sport. Ein soziologischer Blick auf widersprüchliche Mechanismen des Wissenschaftsbetriebes. In: die hochschule 2/2002
- THUEKO (2009): Thüringer Koordinierungsstelle Naturwissenschaft und Technik <http://www.stud.tu-ilmeneau.de/~thueko01/thueko2008/websitebaker-2.6.5/wb/pages/unser-anliegen.php> (letzter Zugriff am 26. Juni 2009)
- Torka, Marc (2006): Die Projektförmigkeit der Forschung. In: Universitäre Forschung im Wandel. die hochschule 1/2006, S. 63-83
- Total E-Quality (2009): Prädikatsträger <http://www.total-e-quality.de/index.php?id=31&L=0> (letzter Zugriff am 15.06.2009)
- Total-E-Quality (2009): Prädikatsträger <http://www.total-e-quality.de/index.php?id=31&L=0> (letzter Zugriff am 15.06.2009)
- Winter, Claudia (2004): Das Audit Familiengerechte Hochschule - ein prozessorientiertes Instrument zur Optimierung von Hochschulen. In: Hoppbach, Achim (Hg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen an Hochschulen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 285-290
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung. Drs. 5459/ 2 <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5459-02.pdf> (letzter Zugriff am 15.10.2008)
- Wissenschaftsrat (2007): Empfehlungen zur Chancengleichheit von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/8036-07.pdf> (letzter Zugriff am 29.07.2008)
- ZE Berlin (2008a): Professuren für Frauen- und Geschlechterforschung an deutschen Universitäten <http://www.fu-berlin.de/zefrauen/datensammlung/genderprofessuren/index.html> (letzter Zugriff am ...)
- ZE Berlin (2008b): Zentren für Frauen- und Geschlechterforschung an deutschen Universitäten http://www.zefg.fu-berlin.de/datensammlung/zentren/zentren_tabellarisch.html (letzter Zugriff am April 2008)
- Zimmer, Anette/Krimmer, Holger/Stallmann, Freia (2006): Winners among Losers: Zur Feminisierung der deutschen Universitäten. In: Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 4, 28. Jahrgang
- Zimmermann, Karin (2003): Praxis der Gleichstellung – widersprüchliche Modernisierung. In: Matthies, Hildegard/Kuhlmann, Ellen/Oppen, Maria/Simon, Dagmar (Hg.): Gleichstellung in der Forschung – Organisationspraktiken und politische Strategien. Berlin: Edition Sigma, S. 155-171
- Zimmermann, Karin/Roloff, Christine (2000): Mittelverteilung, Informationsmanagement und networking. In: Löther, Andrea/Plöger, Lydia (Hg.): Mittelvergabe und Gleichstellungspolitik an Hochschulen. Bielefeld: Kleine, S. 43-59

Studienreformen und Studienstrukturen

Die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen und ihre zehn Universitäten

Thomas Ronneberger

Martin Winter

Vor nun mehr als zehn Jahren wurde die Bologna-Erklärung unterzeichnet, in der sich im Laufe des gleichnamigen Prozesses fast alle europäischen Staaten verpflichteten, eine gestufte Studienstruktur einzurichten. 2010 – so wurde auf der ersten Bologna-Nachfolge-Konferenz in Prag im Jahr 2001 beschlossen – sollte die Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraums abgeschlossen sein.¹ In den meisten Unterzeichnerstaaten bedeutete dieses Vorhaben eine weitreichende Zäsur für ihr Hochschulsystem. Strukturen und Inhalte der Studiengänge wurden und werden – mehr oder weniger – grundlegend reformiert.

Mit einem Fokus auf die Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen soll in diesem Beitrag der Frage nachgegangen werden, wie weit die Bologna-Reformen in dieser Region zur Jahresmitte 2009 gediehen sind und auf welche Weise sie umgesetzt wurden bzw. werden. Dazu soll in einem ersten Schritt der quantitative Stand der Umstellung an den Hochschulen in den drei Bundesländern dargestellt werden. Es folgen Ausführungen zum Stand der Akkreditierung, zu universitätsweit geltenden Studienmodellen bzw. Vorgaben zur Studienstruktur, zu Modellen der Lehrerausbildung und schließlich zu Teilzeitstudienmodellen. Die Darlegung dieser vier Aspekte beschränkt sich auf die insgesamt zehn Universitäten der drei Länder. Bevor begonnen wird, diese elementaren Aspekte der Studienreform und der Studienstrukturen zu erörtern, sollen vorab die zehn Universitäten kurz vorgestellt werden.

Die *Technische Universität Dresden* ist mit rund 35.000 Studierenden die größte Universität *Sachsens*. Sie besteht aus 14 Fakultäten. Bis zur Wiedervereinigung stark von den Natur- und Ingenieurwissenschaften geprägt, entwickelte sie sich durch Integration anderer Einrichtungen und

¹ Vgl. die Internetseite des BMBF zum Bologna-Prozess und seinen einzelnen Stationen. Auf dieser Seite sind auch die Kommuniqués der Bildungsminister verfügbar: <http://www.bmbf.de/de/3336.php> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Neugründungen von Fakultäten in den Bereichen Medizin und Geistes- und Sozialwissenschaften nach eigenen Aussagen zu einer „Volluniversität“.²

An der zweitgrößten Hochschule des Landes, der *Universität Leipzig*, sind knapp 30.000 Studierende immatrikuliert. Mit der Technischen Universität Dresden gehört sie damit zu den beiden größten Hochschulen der drei ostdeutschen Bundesländer. Wie die Technische Universität Dresden besteht die Leipziger Universität aus 14 Fakultäten. Diese decken die Fächer der Geistes-, Sozial-, Natur- und medizinischen Wissenschaften ab, nicht aber die Ingenieurwissenschaften. Die Universität Leipzig bezeichnet sich dementsprechend als „klassische Volluniversität“ (Universität Leipzig 2005: 4).

An der *Technischen Universität Chemnitz* sind rund 10.000 Studierende eingeschrieben. Die sieben Fakultäten sind: Naturwissenschaften, Mathematik, Maschinenbau, Elektrotechnik und Informationstechnik, Informatik, Wirtschaftswissenschaften und Philosophie.

Das Lehrangebot der *Technischen Universität Bergakademie Freiberg* konzentriert sich auf vier Gebiete, die an sechs Fakultäten gelehrt und erforscht werden: „Geo, Material / Werkstoffe, Energie und Umwelt“.³ 4.850 Studierende lernen an den Fakultäten für Mathematik und Informatik, Chemie und Physik, Geowissenschaften/Geotechnik und Bergbau, Maschinenbau, Verfahrens- und Energietechnik, Werkstoffwissenschaft und Werkstofftechnologie und Wirtschaftswissenschaften.

Die *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* bezeichnet sich als „Volluniversität“, an der ca. 17.500 Studierende immatrikuliert sind.⁴ Sie ist damit die größte Hochschule im Land *Sachsen-Anhalt*. Ihre neun Fakultäten decken die wissenschaftlichen Bereiche Sozial- und Geisteswissenschaften, Naturwissenschaften und Medizin ab. Zudem gibt es ein Zentrum für Ingenieurwissenschaften; hier werden aber keine Studienanfänger mehr aufgenommen.

Die *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* versteht sich als „Profiluniversität“, die ihren besonderen Schwerpunkt auf die Bereiche Natur- und Ingenieurwissenschaften sowie Medizin legt. Aber auch Studiengänge in den Wirtschafts-, Geistes- und Sozialwissenschaften werden angeboten.

² Siehe das Portrait der Technischen Universität Dresden im Internet: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/portrait/ (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³ Siehe das Profil der Technischen Universität Bergakademie Freiberg im Internet: <http://tu-freiberg.de/zuv/profil.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴ Siehe die Kurzdarstellung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg im Internet: <http://www.uni-halle.de/universitaet/geschichte/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Die Universität gliedert sich in neun Fakultäten, an denen über 12.000 Studierende eingeschrieben sind.⁵

In *Thüringen* ist die *Friedrich-Schiller-Universität Jena* mit über 19.000 Studierenden die größte Hochschule des Landes. Sie bezeichnet sich als „klar konturierte klassische Universität“⁶; sie ist in zehn Fakultäten der Natur-, Sozial-, Geistes- und medizinischer Wissenschaften gegliedert: Theologische Fakultät, Rechtswissenschaftliche Fakultät, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Philosophische Fakultät, Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften, Fakultät für Mathematik und Informatik, Physikalisch-Astronomische Fakultät, Chemisch-Geowissenschaftliche Fakultät, Biologisch-Pharmazeutische Fakultät und Medizinische Fakultät.

Die *Universität Erfurt* versteht sich als „geisteswissenschaftliche Reformuniversität mit kultur- und gesellschaftswissenschaftlichem Profil.“⁷ Die rund 4.000 Studierenden gehören entweder der Philosophischen, der Staatswissenschaftlichen, der Erziehungswissenschaftlichen oder der Katholisch-Theologischen Fakultät an.

Die *Technische Universität Ilmenau* gliedert sich in die fünf Fakultäten für Elektrotechnik und Informationstechnik, Informatik und Automatisierung, Maschinenbau, Mathematik und Naturwissenschaften sowie die Fakultät für Wirtschaftswissenschaften. Technik, Naturwissenschaft, Wirtschaft und Medien sind die vier „Säulen der Ilmenauer Ausbildung“ (Technischen Universität Ilmenau 2003). 6.200 Studierende sind an der TU immatrikuliert.⁸

Das Profil der *Bauhaus-Universität Weimar* wird durch die vier Fakultäten für Architektur, Bauingenieurwesen, Gestaltung und Medien geprägt.⁹ Sie ist damit sowohl eine technisch als auch künstlerisch orientierte Hochschule. Momentan sind ca. 4.000 Studierende an der Bauhaus-Universität Weimar eingeschrieben.

⁵ Siehe die Selbstvorstellung der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg im Internet: http://www.uni-magdeburg.de/die_universitaet.html (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶ Siehe das Profil der Friedrich-Schiller-Universität Jena im Internet: <http://www.uni-jena.de/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁷ Siehe das Portrait der Universität Erfurt im Internet: <http://www.uni-erfurt.de/uni/portraet/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁸ Siehe die Selbstvorstellung der Technischen Universität Ilmenau im Internet: <http://www.tu-ilmenau.de/uni/Universitaet.11.0.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁹ Siehe die Selbstvorstellung der Bauhaus-Universität Weimar im Internet: <http://www.uni-weimar.de/cms/universitaet.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

1. Stand der Umstellung

Einen aktuellen Überblick über die quantitative Entwicklung der neuen Bachelor-/Master-Studiengänge gibt die Hochschulrektorenkonferenz (2009) mit der Veröffentlichung „Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Sommersemester 2009“. Die Daten basieren auf Informationen der einzelnen Hochschulen und auf Zahlen des Statistischen Bundesamtes. Im Folgenden sollen die statistischen Informationen über die Bachelor- und Master-Studienangebote und Regelstudienzeiten nach Bundesländern aufgeschlüsselt werden, wiederum mit besonderem Blick auf Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen.

Die Umstellung von den alten hin zu den neuen Bachelor- und Master-Abschlüssen ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich schnell vorangeschritten. Durchschnittlich sind auf Bundesebene bereits 76 Prozent aller Studiengänge im Sommersemester 2009 gemäß dem neuen Studiensystem strukturiert.¹⁰ Sachsen mit einem Anteil von 74 Prozent liegt etwas unter diesem Wert, während Sachsen-Anhalt mit 80 Prozent und Thüringen mit 78 Prozent etwas über diesem Wert liegen. Die drei ostdeutschen Länder liegen also allesamt im „Mittelfeld“ zwischen „Vorreitern“ und „Nachzüglern“ im Reformprozess. Relativ stark nach unten dagegen weichen die Bundesländer Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und das Saarland vom Durchschnitt ab (jeweils unter 60 Prozent). Die übrigen Bundesländer liegen teilweise weit über dem Durchschnitt, wie Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein, die im Sommersemester 2009 bereits eine Umstellungsquote von weit über 90 Prozent erreicht haben.

Die „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ der Kultusministerkonferenz (2003/2008) sehen einen Studienumfang vor, der beim Bachelor drei bis vier Jahre (180 bis 240 Leistungspunkte¹¹) und beim Master ein bis zwei Jahre (60 bis 120 Leistungspunkte) beträgt; bei konsekutiven Studiengängen darf die Gesamtregelstudienzeit jedoch nicht

¹⁰ Da viele der Master-Studiengänge direkt auf den jeweiligen Bachelor-Studiengängen aufbauen, nur wenige Studiengänge also als eigenständig („nicht-konsekutiv“ bzw. „weiterbildend“) zu klassifizieren sind (das sind rund 21 % aller Master-Studiengänge laut Hochschulrektorenkonferenz 2009: 18), zeichnen diese Zahlen ein etwas übertrieben Bolognafreundliches Bild. Denn in vielen Fällen wurde jeweils ein Diplom-Studiengang in zwei Studiengänge (Bachelor und Master) umgewandelt.

¹¹ Im Folgenden wird einheitlich der Begriff Leistungspunkte verwendet, andere häufig genutzte Termini sind ETCS-Punkte oder Credits oder Credit points. ECTS steht für „European Credit Transfer (and Accumulation) System“.

Übersicht 1: Bachelor- und Master-Studienangebote nach Bundesländern im Sommersemester 2009

Bundesland	Studiengänge insgesamt	alte Hochschulabschlüsse	staatliche und kirchliche Abschlüsse	davon			in %
				Bachelor	Master	Bachelor/Master zusammen	
Baden-Württemberg	1.790	144	446	694	506	1.200	67,0
Bayern	1.860	246	587	586	441	1.027	55,2
Berlin	691	55	9	304	323	627	90,7
Brandenburg	324	31	2	142	149	291	89,8
Bremen	252	28	1	125	98	223	88,5
Hamburg	381	5	16	235	125	360	94,5
Hessen	954	100	200	347	307	654	68,6
Meckelburg-Vorpommern	338	36	105	96	101	197	58,3
Niedersachsen	1.084	46	15	575	448	1.023	94,4
Nordrhein-Westfalen	2.269	83	341	977	868	1.845	81,3
Rheinland-Pfalz	553	42	14	303	194	497	89,9
Saarland	199	23	67	75	34	109	54,8
Sachsen	657	152	16	308	181	489	74,4
Sachsen-Anhalt	416	23	62	190	141	331	79,6
Schleswig-Holstein	361	20	6	169	166	335	92,8
Thüringen	386	33	51	183	119	302	78,2
<i>Bundesländer insgesamt</i>	<i>12.515</i>	<i>1.067</i>	<i>1.938</i>	<i>5.039</i>	<i>4.021</i>	<i>9.510</i>	<i>76,0</i>

Quelle: HRK-Hochschulkompass, 1.3.2009 (SoSe 2009)

mehr als fünf Jahre betragen. Bei den bereits eingeführten modularisierten Studiengängen sind allerdings Bachelor-Studiengänge mit einer vorgesehenen Studienzeit von sechs Semestern und Master-Studiengänge mit einer vorgesehenen Studienzeit von vier Semestern die Regel. Bundesweit folgen ca. 75 Prozent der Bachelor- und Master-Studiengänge diesem Muster (Hochschulkonferenz 2009: 16).

Betrachtet man den Anteil der sechssemestrigen Bachelor-Studiengänge an der Gesamtzahl der Bachelor-Studiengänge, wiederum aufgegliedert nach einzelnen Bundesländern, dann liegt Thüringen mit 74 Prozent genau im Bundesdurchschnitt, während Sachsen mit 82 Prozent einen deutlich höheren und Sachsen-Anhalt mit 67 Prozent einen deutlich geringeren Anteil sechssemestriger Abschlüsse aufweisen. Auffallend ist die überdurchschnittliche Tendenz zu sechssemestrigen Bachelor-Studiengängen in Nordrhein-Westfalen und im Saarland. Im Saarland beträgt die Regelstudienzeit bei 70 von insgesamt 75 Bachelor-Studiengängen sechs Semester. In Bayern und Baden-Württemberg enden dagegen nur weniger als 60 Prozent der Studiengänge nach drei Jahren (Hochschulkonferenz 2009: 16).

Betrachtet man die Master-Studiengänge an den deutschen Hochschulen, so weicht Sachsen im Vergleich zum Bundesdurchschnitt (75 Prozent) deutlich nach oben ab und besitzt mit einem Anteil von 86 Prozent im Vergleich zu allen anderen Ländern prozentual die meisten Master-Studiengänge mit vier Semestern. Auch Thüringen (79 Prozent) hebt sich vom Bundesdurchschnitt etwas nach oben ab. Mit 74 Prozent liegt das Land Sachsen-Anhalt geringfügig unter dem Schnitt. Auch im Saarland enden – wie in Sachsen – über 80 Prozent der Master-Studiengänge nach vier Semestern. In Bayern und Bremen liegt der Anteil der viersemestrigen Master-Studiengänge hingegen bei unter 65 Prozent (Hochschulkonferenz 2009: 16).

Generell zeigt sich, dass die Regelstudienzeit im Master-Studienangebot der Bundesländer weniger weit auseinandergeht als bei den Bachelor-Studiengängen. Dort beläuft sich der Differenz zwischen dem kleinsten (Baden-Württemberg: 58 Prozent) und größten (Saarland: 93 Prozent) Anteil der sechssemestrigen Studiengänge am Bachelor-Gesamtstudienangebot des jeweiligen Lands auf 35 Prozentpunkte. Der kleinste Prozentwert der viersemestrigen Master-Studiengänge (Bayern: 66 Prozent) weicht dagegen nur um rund 20 Prozentpunkte vom größten (Sachsen: 86 Prozent) ab.

2. Stand der Akkreditierung

Mit der Durchsetzung der neuen Studienstruktur Ende der 1990er Jahre wurde auch eine neue Form der Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen eingeführt: die Akkreditierung von Studiengängen. Im Gegensatz zur Studienfachevaluation, wie sie seit Ende der 1980er Jahre an den deutschen Universitäten betrieben wurde, bezweckt die Akkreditierung weniger eine von der jeweiligen Hochschule selbstorganisierte Qualitätsverbesserung, sondern eine Überprüfung der gegebenen Studienqualität (als sogenannte Programm-Akkreditierung) bzw. eine Kontrolle der Maßnahmen zur Studienqualitätssicherung (als sogenannte System-Akkreditierung) und deren Zertifizierung (vgl. Winter 2002). Für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen hat die Kultusministerkonferenz (2003/2008) „Ländergemeinsame Strukturvorgaben“ beschlossen. Diese Rahmensetzungen hinsichtlich der Studienstrukturen sind maßgeblich bei der Akkreditierung der Studiengänge durch die privatrechtlich organisierten Agenturen.

Im Folgenden soll zum einen dargestellt werden, ob und wie die Politik die Verpflichtung zur Akkreditierung in den Ländergesetzen umgesetzt hat (vgl. Brinktrine 2009), und zum anderen, wie der Prozess der Akkreditierung an den einzelnen Universitäten vorangekommen ist. Die zahlenmäßige Darstellung der akkreditierten Studiengänge stützt sich mit Ausnahme der Studiengänge der Universität Leipzig auf Abfragen der zentralen Datenbank des Akkreditierungsrates am 4.8.2009.¹² Allerdings müssen die Akkreditierungsverfahren vollends abgeschlossen sein, bevor die Daten von den Agenturen in die Datenbank eingegeben werden. Deshalb kann es hier durchaus zu gewissen Verzögerungen kommen.

Im Hochschulgesetz des Freistaats *Sachsen* ist in § 9 Absatz 2 vorgesehen, dass „neu eingerichtete oder wesentlich veränderte Studiengänge [...] unter Einbeziehung unabhängiger Gutachter bewertet“ werden.¹³ Der Begriff „Akkreditierung“ fällt im sächsischen Hochschulgesetz nicht. Laut einer aktuellen Übersicht des Akkreditierungsrates (2009) ist die Akkreditierung jedoch Voraussetzung für die staatliche Genehmigung eines Studienganges; ein Studiengang könne jedoch auch unter dem Vorbehalt einer späteren erfolgreichen Akkreditierung genehmigt werden. Von den

¹² Siehe die Zentrale Datenbank des Akkreditierungsrates im Internet: <http://www.hochschulkompass.de/kompass/xml/akkr/maske.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

¹³ Das Sächsische Hochschulgesetz (SächsHG) vom 10.12.2008 im Internet: <http://www.revosax.sachsen.de/GetPDF.do?sid=1623213120312> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

vier Universitäten weisen laut Datenbank des Akkreditierungsrates die drei Universitäten insgesamt nur vier akkreditierte Bachelor- und sechs Master-Studiengänge auf. Dies entspricht einem Anteil an allen BA/MA-Studiengängen in Höhe von zwei Prozent.

Für die *Universität Leipzig* ist dieses Resultat jedoch fraglich. Entgegen der Information aus der Akkreditierungsrat-Datenbank wurde nämlich laut Angaben der Universität Leipzig nicht nur ein Master-Studiengang, sondern der Großteil der angebotenen Studiengänge akkreditiert.¹⁴ An der *Technischen Universität Dresden* sind zwei Bachelor-Studiengänge und fünf Master-Studiengänge akkreditiert. Zwei akkreditierte Studiengänge entfallen auf die *Technische Universität Chemnitz*. An der *Technischen Universität Bergakademie Freiberg* ist bislang kein Studiengang akkreditiert.

In *Sachsen-Anhalt* soll laut § 9 Absatz 3 Hochschulgesetz „jeder Studiengang oder die wesentliche Änderung eines Studienganges [...] durch eine vom Land und von der Hochschule unabhängige und wissenschaftsnahe Einrichtung in qualitativer Hinsicht bewertet werden.“¹⁵ Eine Aussage zum Zeitpunkt der Akkreditierung, also ob diese bereits vor Aufnahme des Lehrbetriebs oder auch danach zu erfolgen hat, wird nicht getroffen. Weiter heißt es dort, dass die Einrichtung neuer Studiengänge auf der Grundlage von Zielvereinbarungen erfolge. In besonderen Fällen oder wenn eine Zielvereinbarung nicht zustande komme, könne das zuständige Ministerium die Einrichtung und Schließung von weiteren Studiengängen genehmigen. An den zwei Universitäten des Landes sind laut Statistik des Akkreditierungsrates zwölf Bachelor- und sieben Master-Studiengänge akkreditiert. Gemessen an der Gesamtzahl der BA/MA-Studiengänge entspricht dies einem Anteil in Höhe von 5,7 Prozent.

Die *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* ließ laut Statistik des Akkreditierungsrates sechs Bachelor- und vier Master-Studiengänge akkreditieren. An der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* wurden bislang sechs Bachelor- und drei Master-Studiengänge von externen Gutachtern geprüft und zertifiziert.

In *Thüringen* ist laut Hochschulgesetz § 43 „jeder neue Studiengang oder die wesentliche Änderung eines bestehenden Studiengangs [...] in

¹⁴ Die akkreditierten Studiengänge der Universität Leipzig im Internet: http://www.uni-leipzig.de/~eval/akkred_studgaenge.htm (letzter Zugriff am 25.8.2009).

¹⁵ Das Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt (HSG-LSA) vom 5.5.2004 im Internet: <http://www.mk-intern.bildung-lsa.de/Wissenschaft/ge-hsg.pdf> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

der Regel durch eine vom Akkreditierungsrat anerkannte Einrichtung in qualitativer Hinsicht zu bewerten.“¹⁶ Für die Aufnahme des Lehrbetriebs von neuen Studiengängen ist die Akkreditierung obligatorisch. Bei der Umstellung der Diplom- und Magister-Studiengänge auf die neuen BA/MA-Studiengänge kann der Lehrbetrieb schon vor der Akkreditierung aufgenommen werden (Akkreditierungsrat 2009). Die vier Universitäten ließen insgesamt 79 Bachelor- und 69 Master-Studiengänge akkreditieren. Dies entspricht einem im Vergleich zu den beiden anderen Bundesländern relativ hohen Anteil an der Gesamtzahl der BA/MA-Studiengänge in Höhe von 49 Prozent. Dies dürfte sicherlich auch an der Thüringer Hochschulgesetzgebung liegen, die im Vergleich zu den anderen beiden Ländern akkreditierungsfreundlichere Regelungen vorsieht.

Die *Friedrich-Schiller-Universität Jena* ließ 44 Bachelor- und 37 Master-Studiengänge akkreditieren. An der *Universität Erfurt* wurden 20 Bachelor- und 13 Master-Studiengänge begutachtet. Je fünf akkreditierte Bachelor- und Master-Studiengänge entfallen auf die *Technische Universität Ilmenau*. An der *Bauhaus-Universität Weimar* wurden bis dato zehn Bachelor- und 14 Master-Studiengänge akkreditiert.

3. Universitäten mit hochschulweiten Studienmodellen

Für die Umstellung auf das neue Studiensystem an einer Universität gibt es grundsätzlich drei mögliche Herangehensweisen: Entweder wird diese erstens ausschließlich den einzelnen Fächern oder zweitens den einzelnen Fakultäten überlassen oder drittens wird das neue Studiensystem an der Universität von einem hochschulweiten Modell vorstrukturiert. Ein derartiges Modell definiert einen fakultätsübergreifend verbindlichen strukturellen Rahmen, der für alle Studiengänge der Hochschule gilt. Innerhalb dieses Rahmens können die Fächer ihre Studiengänge bzw. ihre Teilstudiengänge (Studienfächer oder Studienprogramme) gestalten; die inhaltliche Konzeption der Studiengänge innerhalb der Strukturvorgaben obliegt also allein den Fächern. Eine solche formale Standardisierung ist insbesondere beim Angebot von sogenannten Kombinationsstudiengängen unerlässlich, da hier – wie bereits im alten Magister-Studiengang – mehrere Studien-

¹⁶ Das Thüringer Hochschulgesetz (ThürHG) vom 21.12.2006 im Internet: <http://www.thueringen.de/de/tkm/wissenschaft/hochschulrecht/hochschulgesetz/inhalt/content.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

fächer oder Studienprogramme (Teilstudiengänge) in einem Studiengang miteinander kombiniert werden können, wozu gemeinsame Regeln hinsichtlich der Studien- und Prüfungsmodalitäten, der Größe und Zusammensetzung der beteiligten Studienfächer unabdingbar sind.

Ein hochschulweites Studienmodell kann verschiedene Aspekte des Studiums in unterschiedlicher Tiefe regeln. Nachfolgend wird deshalb der Frage nachgegangen, ob an den zehn untersuchten Universitäten ein hochschulweites Studienmodell oder hochschulweite Strukturvorgaben vorliegen, und wenn ja, welche Regelungen vorgesehen sind. Die folgende Betrachtung der Vorgaben beschränkt sich auf (eventuell vorhandene) universitätsweite Regelungen in Bezug auf den Studenumfang nach Leistungspunkten, die Modulgröße, die Studiendauer, Fächerkombinationsmöglichkeiten innerhalb des Bachelor- oder Master-Studiums und die gesonderte Vermittlung von Schlüsselqualifikationen.

An der *Technischen Universität Dresden* in *Sachsen* regeln die Studien- und Prüfungsordnungen der einzelnen Fächer Aspekte der Studiendauer und -organisation, des Studienaufbaus und -ablaufs und der Prüfungsmodalitäten.¹⁷ Es gibt einen „Bereich Allgemeine Qualifikation (AQUA)“, der in unterschiedlichem Umfang Bestandteil jedes Bachelor-Studiengangs an der Universität ist.¹⁸ Weitere hochschulweite Vereinheitlichungen oder gar ein hochschulweites Studienmodell existieren nicht. Dennoch gibt es für einige geisteswissenschaftliche Fächer einheitliche Regelungen zum Studienaufbau: Die Fächer evangelische Theologie, katholische Theologie, Geschichte, Philosophie und Kunstgeschichte müssen durch einen Erweiterungsbereich im Umfang von 70 Leistungspunkten oder zwei Erweiterungsbereichen im Umfang von jeweils 30 Leistungspunkten ergänzt werden. Dieses Modell entspricht dem alten Magister-Studium aus entweder zwei Hauptfächern oder einem Hauptfach mit zwei Nebenfächern. Ähnlich ist der Studiengang Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften aufgebaut. Hier müssen zwei gleich gewichtete Hauptfächer gewählt werden. Für das erste Hauptfach stehen elf Fächer zur Auswahl, für das zweite

¹⁷ Hinweise zu den Studienordnungen der BA-Studiengänge sind unter der folgenden URL im Internet zu finden: http://tu-dresden.de/studium/angebot/studienmoeglichkeiten/grundstaendig_stg (letzter Zugriff am 25.8.2009). Relevant sind insbesondere die Fußnoten 11 und 24.

¹⁸ Siehe die Internetseiten der TU Dresden zu „AQUA – Allgemeine Qualifikation“: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/philosophische_fakultaet/stu/stu/aqu (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Hauptfach die oben genannten sechs der Philosophischen Fakultät.¹⁹ Dieser Bachelor-Studiengang löst den bisherigen Magister-Studiengang der Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften ab.

Die *Universität Leipzig* weist gewisse hochschulweit einheitliche Strukturen für Bachelor- und Master-Studiengänge auf (Universität Leipzig 2009, zum Bachelor- und Master-Studienmodell für das Lehramt siehe Abschnitt 4). Eine fächerübergreifende Studienordnung gibt es zwar nicht, dennoch finden sich einzelne universitätsweit gleiche Regelungen in den einzelnen Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer wieder. Diese lassen sich wie folgt zusammenfassen: Für den Bachelor-Abschluss sind sechs Semester Regelstudienzeit und für den Master-Abschluss vier Semester Regelstudienzeit vorgesehen. Dies entspricht einer Gesamtzahl von 180 (Bachelor) beziehungsweise 120 (Master) Leistungspunkten. Der Bachelor besteht in der Regel aus einem Kernbereich von maximal 150 Leistungspunkten, einem Bereich für Schlüsselqualifikationen im Umfang von 30 Leistungspunkten und einem Wahlbereich von maximal 60 Leistungspunkten. Die genaue Verteilung der Leistungspunkte auf Kern- oder Wahlbereiche wird in den Studienordnungen der Fächer festgelegt. Insbesondere in den naturwissenschaftlichen Studiengängen sind im Wahlbereich Module der eigenen oder einer verwandten Disziplin vorgesehen. Die Kombination von Studienfächern im Sinne von Teilstudiengängen ist formal nicht geregelt, der Wahlbereich kann allerdings ausschließlich mit Modulen eines Fachs belegt werden, er ist damit de facto mit einem Nebenfach vergleichbar. Neben der Vermittlung von fachspezifischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den einzelnen Studiengängen bietet die Universität für das Bachelor-Studium fakultätsübergreifende Schlüsselqualifikationen. Zur Regelung dieses Bereichs besteht eine gesonderte Ordnung, in der Zweck und Prüfungsmodalitäten geregelt werden.²⁰ Auch für den Master-Abschluss sind zum Teil fakultätsübergreifende Schlüsselqualifikationsmodule zu belegen (Universität Leipzig 2009). Schließlich wurde der vorgeschriebene Umfang der Module in den neuen Studiengängen stark vereinheitlicht: Jedes Modul weist in der Regel zehn Leistungspunkte auf.

¹⁹ Siehe die Internetseiten der TU Dresden, Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_sprach_literatur_und_kulturwissenschaften/studium/faecher/fachbachelor (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²⁰ Die Ordnung für fakultätsübergreifende Schlüsselqualifikationen der Universität Leipzig im Internet: http://db.uni-leipzig.de/bekanntmachung/dokudownload.php?dok_id=2058 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

An der *Technischen Universität Chemnitz* gibt es kein hochschulweites Studienmodell. Es wurde gar das sogenannte Chemnitzer Modell des alten Studiensystems im Zuge der Studienstrukturreform abgeschafft. Dieses Modell sah vor, dass zwei gleich umfangreiche Fächer auch unterschiedlicher Fakultäten (also nicht nur auf den geistes- und sozialwissenschaftlichen Bereich beschränkt wie das herkömmliche Magister-Studium) kombiniert werden können. Im neuen System gibt also keine Studiengänge mit frei zu kombinierenden Fächern mehr. Die Dauer des Bachelor- bzw. Master-Studiums, der Umfang und die Verteilung der Leistungspunkte, die Modulgrößen und die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen werden von den Studien- und Prüfungsordnungen der einzelnen Studienfächer reglementiert.²¹ Die Universität stellt für die Einrichtung von neuen Studiengängen sogenannte „Rahmenprüfungsordnungen“²² zur Verfügung. Der Begriff ist etwas irreführend; es handelt sich weniger um Rahmenordnungen, innerhalb derer sich die Satzungen der Fächer bewegen, sondern vielmehr um Mustervorlagen mit den relevanten prüfungsrechtlichen Formulierungen für die fachspezifischen Ordnungen, die die Fächer nur noch mit ihren studiengangsspezifischen Inhalten füllen müssen.

Die *Technischen Universität Bergakademie Freiberg* besitzt kein hochschulweites Studienmodell. Vielmehr regeln die einzelnen Studien- und Prüfungsordnungen der Fächer alle Details zu Studiendauer und -organisation, Studienaufbau und -ablauf und der Prüfungsmodalitäten.²³ Die Universität befindet sich derzeit offenbar im Umstellungsprozess, noch verfügt sie über einige Diplom-Studiengänge, die Mehrzahl der Abschlüsse trägt aber schon die neuen Bezeichnungen.

Die *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* in *Sachsen-Anhalt* besitzt ein hochschulweit einheitliches Studienmodell für Bachelor und Master.²⁴ In den sechssemestrigen Bachelor-Studiengängen (180 Leis-

²¹ Die Studien- und Prüfungsordnungen der TU Chemnitz können unter der folgenden URL abgerufen werden: <http://www.tu-chemnitz.de/verwaltung/studentenam/zpa/ordnungen/ordnungen.php> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²² Siehe die Internetseite „Dokumente der TU Chemnitz zu Bologna“: <http://www.tu-chemnitz.de/verwaltung/studentenam/abt11/einrichtung.php> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²³ Die Studien- und Prüfungsordnungen der Technischen Universität Bergakademie Freiberg können unter der folgenden URL im Internet abgerufen werden: <http://tu-freiberg.de/zuv/service/studienordnung.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²⁴ Siehe Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2004) und Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2005/2008). Zur Genese und Konzept des Studienmodells siehe Winter 2008. Informationen zum Studienmodell sind auch auf den Internetseiten des Prorektorats der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg zu finden: http://www.prorektoratsl.uni-halle.de/bachelor_master/ (letzter Zugriff am 25.8.2009).

tungspunkte) können dabei weitgehend frei verschiedene Fächer (Studiensprogramme) individuell miteinander kombiniert werden. Drei Typen von Bachelor-Studiengängen sind grundsätzlich möglich: der Ein-Fach-Bachelor mit einem Studienprogramm (180 Leistungspunkte), der Zwei-Fach-Bachelor mit zwei gleich gewichteten Studienprogrammen (90/90 Leistungspunkte) und der Zwei-Fach-Bachelor mit zwei unterschiedlich gewichteten Studienprogrammen (120/60 Leistungspunkte).²⁵ Bestandteil der Studienprogramme sind sogenannte allgemeine und fachspezifische Schlüsselqualifikationen; erstere werden als eigenständige Module zum Erwerb dieser Kompetenzen zumeist zentral angeboten („additiv“), letztere sind ausgewiesener Bestandteil fachspezifischer Module („integrativ“). Auch das viersemestrige Master-Studium kann sowohl ein Fach als auch zwei Fächer umfassen, wobei das Fach, in dem die Abschlussarbeit geschrieben wird, 30 Leistungspunkte mehr als das zweite Fach aufweist. Vorgegeben ist für alle modularisierten Studiengänge (also sowohl Bachelor- und Master- als auch die neuen Lehramtsstudiengänge, siehe vierter Abschnitt) ein Größenraster für die Module in Fünfer-Schritten, wobei Module mit fünf oder zehn Leistungspunkten die Regel sind.

An der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* gibt es kein einheitliches Studienmodell für die gesamte Hochschule. Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen in gesonderten Modulen ist nicht vorgesehen. Näheres zur Dauer des Studiums, zur Gesamtanzahl der Leistungspunkte, zur Modulgröße und zur Aufteilung der Leistungspunkte regeln die Studien- und Prüfungsordnungen der einzelnen Studienfächer.²⁶ Ein eingeschränktes Kombinationsmodell gibt es allerdings in den Geisteswissenschaften: Im Bachelor-Studiengang Kulturwissenschaften können zwei Fächer in Kombination studiert werden, das „Hauptfach“ mit 120 und das Nebenfach mit 60 Leistungspunkten.²⁷ Mögliche Hauptfächer sind Anglistische Kulturwissenschaft, Europäische Geschichte, Germanistik oder Philosophie, mögliche Nebenfächer sind Bildungswissenschaft, Deutsch als Fremdsprache, Psychologie oder Sozialwissenschaften. An dem Studi-

²⁵ Zu den möglichen Kombinationen von gleich gewichteten Fächern (90/90) siehe <http://wcms-neu1.urz.uni-halle.de/download.php?down=7548&elem=1836807> (letzter Zugriff am 25.8.2009). Zu den möglichen Kombinationen von ungleich gewichteten Fächern (120/60) siehe die URL: <http://wcms-neu1.urz.uni-halle.de/download.php?down=7549&elem=1836815> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²⁶ Die Studienordnungen der Fächer sind unter folgender URL im Internet verfügbar: <http://www.ovgu.de/k3/studienangebot.shtml> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

²⁷ Siehe: <http://www.ovgu.de/k3/Datenblatt/Kulturwissenschaften/kulturwissenschaften.shtml> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

engang sind also Fächer beteiligt, die auch für den alten Magister-Studiengang relevant waren.

In *Thüringen* besitzen die Universitäten in Erfurt, Jena und Weimar ein hochschulweites Studienmodell oder zumindest hochschulweite Regelungen. Derartige Vorgaben zur Studiengestaltung hat an der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* der Prorektor für Studium und Lehre (2005) herausgegeben. Sie ähneln auffallend den Eckwerten der Universität Halle-Wittenberg:²⁸ Die Regelstudienzeit für den Bachelor beläuft sich auf sechs Semester (180 Leistungspunkte) und für den Master auf vier Semester (120 Leistungspunkte). Im Rahmen der ersten Studienphase besteht die Möglichkeit, einen Ein-Fach-Bachelor oder einen Zwei-Fach-Bachelor mit der Gewichtung 120/60 Leistungspunkte zu belegen. In der hochschulweit geltenden „Rahmenordnung für Prüfungen in einem modularisierten Studiengang“ ist diese Möglichkeit indes nicht genannt.²⁹ So sind denn auch „nur“ die Fächer der Philosophischen Fakultät und die Fächer der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften in einem Studiengang miteinander kombinierbar.³⁰ Neben den fachwissenschaftlichen Modulen sehen die Eckwerte für Bachelor- und Master-Studiengänge sowohl allgemeine wie auch fachspezifische Schlüsselqualifikationen vor. Die Module sollen laut der oben genannten Eckwerte des Prorektors für Studium und Lehre entweder fünf, sechs oder zehn Leistungspunkte aufweisen.

Ein fakultätsübergreifendes Modell hat sich die *Universität Erfurt* gegeben, nach der auch die universitäre Lehrerausbildung strukturiert ist. Hier hat man sich entgegen dem allgemeinen Trend in Deutschland statt für die Titel Bachelor und Master für die Abschlussbezeichnungen Bakkalaureus und Magister entschieden. Der Bakkalaureus-Studiengang besteht aus vier Bestandteilen: Der Hauptstudienrichtung inklusive Abschlussarbeit, der Nebenstudienrichtung, dem Studium Fundamentale und dem Studiensektor „Berufsfeld“.³¹ Das Hauptfach besitzt einen Umfang von 84

²⁸ Zum Eckwerte-Beschluss des Akademischen Senats vom 14. Juli 2004 siehe Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2004).

²⁹ Die Rahmenordnung für Prüfungen in einem modularisierten Studiengang an der Friedrich-Schiller-Universität Jena im Internet: http://www.uni-jena.de/data/unijena_/einrichtung/pr_sl/bologna/Rahmenordnung-neu.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³⁰ Für die Philosophische Fakultät siehe: http://www.uni-jena.de/Bachelor_of_Arts.html und http://www.uni-jena.de/Master_of_Arts.html (letzter Zugriff am 25.8.2009). Für die Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften siehe: http://www.uni-jena.de/Bachelor_Masterstudium.html (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³¹ Die Rahmenprüfungsordnung der Universität Erfurt für den Bakkalaureus-Studiengang im Internet: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/public-docs/Hochschulrecht/Satzungsrecht_UE/BA-Studium/RPO/BA_RPO__2007-02-28.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Leistungspunkten. Das Nebenfach schlägt mit 54 Leistungspunkten, das Studium Fundamentale mit 30 Leistungspunkten und der Studiensektor „Berufsfeld“ mit zwölf Punkten zu Buche. Für die Fächerkombinationen in Bezug auf Hauptstudien- und Nebenstudienrichtung wird dem Studierenden die freie Wahl gelassen, es sei denn, dass die Prüfungsordnung der Fächer einzelne Kombinationen ausschließen. Das Bakkalaureus-Studium umfasst insgesamt drei Studienjahre und 180 Leistungspunkte. Auch für das Magister-Studium gibt es hochschulweite Regelungen in einer Rahmenprüfungsordnung.³² Diese sieht einen Regelungsumfang des Magister-Studiums in Höhe von vier Semestern oder 120 Leistungspunkten vor. Studienbereiche (Hauptstudienrichtung/ Nebenstudienrichtung/ Studium Fundamentale/ Berufsfeld), wie sie in der BA-Rahmenordnung geregelt sind, sieht die MA-Rahmenordnung nicht vor. Einen Zwei-Fach-Magister-Studiengang gibt es nicht. Im Bakkalaureus-Studiengang weisen die Module drei oder sechs Leistungspunkte auf, sie sind also relativ klein. Im Magister-Studiengang sind zudem Module mit neun Leistungspunkten möglich.

An der *Technischen Universität Ilmenau* gibt es zwar allgemeine Bestimmungen für Studiengänge mit dem Abschluss „Bachelor“ und für Studiengänge mit dem Abschluss „Master“³³. Diese Prüfungsordnungen verweisen aber auf die besonderen Bestimmungen der einzelnen Fachstudien- und -prüfungsordnungen. Dort sind die Aspekte Regelstudienzeit, Verteilung der Leistungspunkte, Modulgröße und die Schlüsselqualifikationen geregelt. Die Möglichkeit, Fächer frei zu kombinieren, ist somit nicht gegeben.

An der *Bauhaus-Universität Weimar* gelten für alle Fakultäten Eckwerte zur Modularisierung und zum Leistungspunktesystem (Bauhaus Universität Weimar 2005). Die Regelstudienzeit beträgt demnach drei bis vier Jahre für das Bachelor-Studium (180-240 Leistungspunkte) sowie ein bis zwei Jahre für das Master-Studium (60-120 Leistungspunkte). Der Erwerb von fach- und fakultätsübergreifenden Schlüsselqualifikationen wird

³² Die Rahmenprüfungsordnung der Universität Erfurt für den Magister-Studiengang im Internet: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/public-docs/Hochschulrecht/Satzungsrecht_UE/MA-Studium/RPO/rpo_ma_050930.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³³ Die Prüfungsordnung – Allgemeine Bestimmungen – für Studiengänge mit dem Studienabschluss „Bachelor“ der TU Ilmenau im Internet: http://www.tu-ilmenau.de/uni/fileadmin/Startseite/USER/studieren/Satzungen/6_Pruefungs-_und_Studienordnung/BPO-AB/BPO-AB.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009) und die Prüfungsordnung – Allgemeine Bestimmungen – für Studiengänge mit dem Studienabschluss „Master“ der TU Ilmenau im Internet: http://www.tu-ilmenau.de/uni/fileadmin/Startseite/USER/studieren/Satzungen/6_Pruefungs-_und_Studienordnung/MPO-AB/MPO-AB.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

durch ein Studium generale im Rahmen der Studiengänge abgesichert. Eine freie Kombination von Studienfächern innerhalb eines Bachelor-Studiums ist nicht möglich. Ein Modul hat einen Umfang von sechs Leistungspunkten oder einem Vielfachen davon.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es unter den zehn Universitäten der drei Bundesländer nur zwei gibt, die ein für alle Fakultäten geltendes Studienmodell mit der Möglichkeit der Fächerkombination aufweisen: die Universität Halle-Wittenberg und die Universität Erfurt. An ersterer sind prinzipiell auch Kombinationen von natur- und geisteswissenschaftlichen Fächern im Studium möglich – eine Option, die bereits die TU Chemnitz mit ihrem alten Chemnitzer Modell eröffnet, dann aber im Zuge der Studienstrukturreform wieder abgeschafft hat. An den übrigen Universitäten mit geisteswissenschaftlichem Fächerangebot gibt es zumindest in diesem Bereich oder auch nur in Teilbereichen Kombinationsmodelle, die als Nachfolgelösungen des alten Magister-Studiengangs auftreten. Für die eher kleineren Universitäten mit stark fokussiertem Fächerspektrum, zumeist im naturwissenschaftlich-technischen Bereich, stellte sich diese Frage der Kombinierbarkeit im Rahmen eines Studiengangs offensichtlich nicht, da sich ihr Studienangebot am alten Diplom orientiert. Allerdings ist insbesondere bei den technischen Fächern mit ihrer umfangreichen naturwissenschaftlichen Grundlagenausbildung die Frage des Lehrimports und -exports von hoher Bedeutung, ein hochschulweit einheitliches Modulraster erleichtert hier den Austausch von Modulen. Dies betrifft auch die Lehramtsstudiengänge, die per se mindestens aus zwei Fachwissenschaften plus Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften bestehen und daher fakultätsübergreifender Regelungen bedürfen. Bildet also eine Universität Lehrerinnen und Lehrer für den Sekundarbereich aus, dann verfügt sie speziell für diese Studierenden über ein (nahezu) hochschulweit geltendes Studienmodell.

4. Lehrerausbildung

Die Studiengänge für das *Lehramt an allgemeinbildenden Schulen*, auf die sich die folgende Darstellung konzentriert, schlossen in der Vergangenheit mit dem Staatsexamen ab. Im Rahmen der Bologna-Reformen stand und

steht die Frage, ob diese Lehramtsstudiengänge ebenfalls gestuft und die Abschlüsse „entstaatlicht“ werden, das heißt, in universitärer und nicht mehr in amtlicher Hand liegen sollten. Die Bundesländer schlugen dabei unterschiedliche Wege ein; die Lage der Lehrerausbildung in der Bundesrepublik ist infolgedessen nicht leicht zu überblicken. Ein hilfreicher und aktueller Wegweiser durch diese „neue Unübersichtlichkeit“ der Lehrerausbildung ist eine Veröffentlichung des Lehrerbildungszentrums der Ludwig-Maximilian-Universität München (2009).

Auch die untersuchten drei ostdeutschen Bundesländer gehen in der Lehrerausbildung unterschiedliche Wege. In Sachsen-Anhalt verlassen angehende Lehrer für allgemeinbildende Schulen die Universität mit dem Staatsexamen³⁴, während in Sachsen alle Lehramtsstudiengänge mit dem Master of Education abschließen³⁵. In Thüringen dagegen werden Lehramtsstudiengänge sowohl mit dem Abschluss Staatsexamen als auch mit dem Abschluss Master angeboten.³⁶

Die *Universität Leipzig* in *Sachsen* bietet gestufte Lehramtsstudiengänge gemäß einem „integrativen Modell“³⁷ an, dies bedeutet, dass fachwissenschaftliche, fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und schulpraktische Bereiche integrale Bestandteile des Bachelor- wie auch des Master-Studiengangs sind, diese Bereiche also im Studienablauf parallel studiert werden.³⁸ Die Bachelor-Studiengänge bestehen aus zwei Kernfächern (je 50 Leistungspunkte) und den dazugehörigen fachdidaktischen Modulen (je zehn Leistungspunkte), zusätzlichen fachspezifischen Modulen (20 Leistungspunkte; das sogenannte „Modulfenster“, das sind Module, die zum weiteren Studium der gewählten Lehramts-Fächer notwendig sind), einem 30 Leistungspunkte umfassenden Modulkomplex im Bereich Bildungswissenschaften und der Bachelor-Arbeit im Umfang

³⁴ Die Verordnung über die Ersten Staatsprüfungen für Lehrämter an allgemein bildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt (1. LPVO - Allg. bild. Sch.) vom 26. März 2008 im Internet: http://st.juris.de/st/Lehr1StPrV_ST_2008_rahmen.htm (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³⁵ Zur Reform der Lehrerbildung in Sachsen siehe die Internetseiten der TU Dresden, Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB): <http://87.230.14.253/Reform-der-Lehrerbildung-in-Sachsen.124.0.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³⁶ Das Thüringer Lehrerbildungsgesetz (ThürLbG) vom 12. März 2008 im Internet: <http://www.thueringen.de/de/tkm/bildung/schulwesen/gesetze/lehrerbildungsgesetz/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

³⁷ Zu den beiden Typen der gestuften Lehramtsausbildung „sequenzielles Modell“ und „integratives Modell“ siehe Winter (2004).

³⁸ Das Modell der Lehramtsausbildung der Universität Leipzig im Internet: <http://www.zv.uni-leipzig.de/studium/angebot/studienberatung/bachelor-und-master/leipziger-modell-der-lehramtsausbildung.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

von zehn Leistungspunkten.³⁹ Schulpraktische Studien sind Pflichtteil des Bachelor-Studiums und werden im Master-Studium fortgesetzt. Auf dem Bachelor-Abschluss bauen dann schulformspezifische Master-Studiengänge für das Lehramt an Grund-, Mittel- und Förderschulen sowie an Gymnasien auf.⁴⁰ Der Bachelor-Studiengang soll in dem Sinne polyvalent sein, als dass er während des Bachelor-Studiums die Möglichkeit bietet, in einen rein fachwissenschaftlichen Bachelor zu wechseln.⁴¹ Nach dem Bachelor-Abschluss eröffnen sich mehrere Möglichkeiten: Primär fungiert das Bachelor-Studium als Voraussetzung für den Beginn eines schulformspezifischen Master-Studienganges. Aber es ist auch möglich, das Studium mit einem erziehungswissenschaftlichen oder fachspezifischen Master fortzusetzen. Wird dieser Weg eingeschlagen, sind allerdings einige fachspezifische Module nachzuholen.

Das Studium für das Lehramt an allgemeinbildenden Schulen ist an der *Technischen Universität Dresden* ähnlich wie an der Universität Leipzig strukturiert, nur differieren die Anteile der einzelnen Bereiche im Gesamtstudium etwas.⁴² Die Studiengänge (wie auch der Studiengang für das Lehramt an berufsbildenden Schulen, der in Sachsen an der TU angeboten wird) sind gestuft und weitgehend integrativ strukturiert: Der Bachelor-Studiengang für das Lehramt an allgemeinbildenden Schulen besteht aus zwei Kernfächern im Umfang von je 65 Leistungspunkten, dem Komplex Bildungswissenschaften mit 30 Leistungspunkten, einem Praktikum (13 Leistungspunkte) und der Bachelor-Arbeit (sieben Leistungspunkte). Bereits im Bachelor-Studium sind vier Praktika unterschiedlicher Dauer abzuleisten. Nach dem Bachelor-Abschluss wird die Lehrerbildung mit schulformspezifischen Master-Studiengängen fortgesetzt.

³⁹ Fachübergreifende Informationen zu den Lehramtsstudiengängen an der Universität Leipzig sind im Internet unter folgender URL verfügbar: http://db.uni-leipzig.de/studieren/downloadfile.php?abschluss_id=8171 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁰ Allgemeine Informationen zum Lehramt an der Universität Leipzig im Internet: http://www.zv.uni-leipzig.de/studium/angebot/studienangebot/studiendetail.html?ifab_id=293 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴¹ Fachübergreifende Informationen zu den Lehramtsstudiengängen an der Universität Leipzig gibt es im Internet unter folgender URL: http://db.uni-leipzig.de/studieren/downloadfile.php?abschluss_id=8171 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴² Zum lehramtsbezogenen Bachelor-Studiengang Allgemeinbildende Schulen an der TU Dresden siehe: http://tu-dresden.de/studium/beratung/zentrale_studienberatung/informati onsschriften/pdf_studieninfos/allgemeinbildende_schulen.pdf und zum Modell der Lehrerbildung an der TU Dresden: siehe: <http://87.230.14.253/Modell-der-Dresdener-Lehrerbildung-Einordnung-der-SPS.123.0.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Für die Ausbildung für das Lehramt an allgemeinbildenden Schulen ist seit knapp fünf Jahren in *Sachsen-Anhalt* allein die *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* zuständig (Winter 2007). Gemäß der landesinternen Arbeitsteilung ist die *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* für das Studium für das Lehramt an berufsbildenden Schulen verantwortlich. Die Lehrerausbildung an der Universität Halle-Wittenberg ist im Gegensatz zum Berufsschullehrerstudium an der Universität Magdeburg⁴³ nicht gestuft, sie schließt vielmehr mit dem Staatsexamen ab. Dieses besteht allerdings nur noch zu 30 Prozent aus den Abschlussprüfungen, 70 Prozent der Examensnote werden aus studienbegleitend erworbenen Modulnoten gebildet. Mit der Modularisierung wird den neuen Anforderungen zur Studienstruktur Rechnung getragen; die meisten fachspezifischen Module des Bachelor-Master-Studiums können so auch für die Lehrerausbildung genutzt werden. Dies hat u.a. den Vorteil, dass ein Wechsel in ein fachwissenschaftliches Bachelor-Master-Studium ohne großen Zeitverlust möglich ist. Die Universität bietet Studiengänge für das Lehramt an Grundschulen, Förderschulen, Sekundarschulen und Gymnasien an.⁴⁴ Die Regelstudienzeit ist je nach Schulform unterschiedlich. Sieben Semester Regelstudienzeit sind für das Lehramt an Grundschulen, acht für das Lehramt an Sekundarschulen und je neun für das Lehramt an Förderschulen sowie an Gymnasien vorgesehen. Das Studium besteht in unterschiedlicher Zusammensetzung in allen schulformspezifischen Studiengängen aus Modulen in den Bereichen Fachwissenschaften, Bildungswissenschaften und Schlüsselqualifikationen, Schulpraktika, einem außerunterrichtlichen pädagogischen Praktikum, wissenschaftlichen Arbeiten und einer Abschlussprüfung.

Das „Jenaer Modell der Lehrerbildung“⁴⁵ an der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* in *Thüringen* schließt weiterhin mit der Staatsprüfung ab, das Studium besteht allerdings – ähnlich wie an der Universität Halle-Wittenberg – aus Modulen in den Bereichen Fachwissenschaften inklusive Fachdidaktik, Erziehungswissenschaften, einer wissenschaftlichen

⁴³ Zur Berufsbildung an der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* siehe: <http://www.ovgu.de/k3/Datenblatt/Berufsbildung/berufsbildung.shtml> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁴ Zum Studienangebot der *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* von A bis Z siehe die Internetseite: <http://www.studienangebot.uni-halle.de/index.www.de.xml> (letzter Zugriff am 25.8.2009) und zum Lehramtsstudium an der Universität Halle-Wittenberg, Zentrum für Lehrerbildung siehe: http://www.zlb.uni-halle.de/1043406_/ (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁵ Zum Modell der Lehrerbildung an der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* siehe: http://www.uni-jena.de/data/unijena/_studium/grundstaendig/allg_info/Lehramt_allgemein.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Hausarbeit und der 1. Staatsprüfung. Ein zweimonatiges Eingangspraktikum bis einschließlich zum vierten Semester ist obligatorisch. Außerdem absolvieren die Studierenden im fünften oder sechsten Semester ein Praxissemester. Das Studium qualifiziert je nach Abschluss für die Tätigkeit an Regelschulen (neun Semester, 270 Leistungspunkte) oder Gymnasien (zehn Semester, 300 Leistungspunkte).⁴⁶ Am Ende des Studiums müssen die Studierenden nochmals Abschlussprüfungen bestehen.

Im Gegensatz zur Universität Jena setzt die *Universität Erfurt* auf das gestufte Studiensystem in der Lehrerbildung. Hier baut ein bildungswissenschaftlicher Magister-Studiengang auf einen in zwei Disziplinen fachwissenschaftlich ausgerichteten Bakkalaureus auf.⁴⁷ Die Ausbildung für das Lehramt wird weitgehend sequenziell durchgeführt. Das heißt, einem ersten berufsqualifizierenden Studium mit klarem Fokus auf zwei fachliche Disziplinen und einer Mindeststudiendauer von sechs Semestern folgt der Master-Studiengang mit erhöhten fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Anteilen.⁴⁸ An der Universität Erfurt befähigt das Lehramtsstudium entweder zum Unterricht an der Grundschule oder an der Regelschule.

Die *Bauhaus-Universität Weimar* bietet einen Lehramtsstudiengang für Gymnasien im Fach Kunsterziehung in Kooperation mit der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* an. Dieser ist nicht gestuft und nicht modularisiert, sondern schließt nach vier Semestern Grundstudium mit einer Zwischenprüfung und nach neun Semestern mit der Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien ab; der Studiengang hat einen Gesamtumfang in Höhe von 90 Semesterwochenstunden.⁴⁹

Eine Sonderstellung hat der universitätsübergreifende Lehramtsstudiengang für berufsbildende Schulen der *Universitäten Erfurt, Ilmenau und Weimar* inne. In dieser Gemeinschaftsausbildung kann der Lehramtsstudent zwei fachwissenschaftliche Disziplinen primär in Weimar, Ilmenau

⁴⁶ Informationen zu den Studiengängen mit dem Abschluss Erste Staatsprüfung für das Lehramt an der Friedrich-Schiller-Universität Jena siehe: <http://www.uni-jena.de/Lehramt.html> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁷ Zur Lehrerbildung Regelschule an der Universität Erfurt: siehe: <http://www.uni-erfurt.de/studium/studienangebot/master/mal-regelschule/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁸ Die Rahmenprüfungsordnung der Universität Erfurt für das Magister-Studiengänge Lehramt im Internet: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/public-docs/Hochschulrecht/Satzungsrecht_UE/MA-Studium/RPO/B_MaL_RPO___2006-10-13_06-10-12_OF.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁴⁹ Die Studienordnung für das Lehramt an Gymnasien – Kunsterziehung mit dem Abschluss Erste Staatsprüfung der Bauhaus-Universität Weimar im Internet: http://www.uni-weimar.de/cms/fileadmin/uni/files/ka/mdu_akad/05/01_2005.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

oder Erfurt studieren, während sich die Ausbildung im erziehungswissenschaftlichen und didaktischen Bereich in Erfurt konzentriert. Das Studium schließt entgegen der nunmehr gängigen Praxis an der Universität Erfurt mit der Staatsprüfung ab.⁵⁰

5. Regelungen zum Teilzeitstudium

Grundsätzlich gehen die Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen der Kultusministerkonferenz von einem Vollzeitstudium aus; ein Studium wird dann in Vollzeit studiert, wenn in einem Semester ein Arbeitspensum von 30 ECTS Punkten angestrebt wird. Ein Bachelor-Abschluss im Umfang von 180 Leistungspunkten kann somit beispielsweise in sechs Semestern erreicht werden (Kulturministerkonferenz 2003/2008). Der Wissenschaftsrat (z.B. 1998) und die Hochschulrektorenkonferenz (z.B. 1997) haben indes mehrfach betont, dass auch ein Teilzeitstudium möglich sein soll bzw. möglich gemacht werden sollte. Damit will man unter anderem auch dem Umstand Rechnung tragen, dass viele Studierende in ihrer lebensweltlichen Realität faktisch bereits Teilzeitstudierende sind, weil sie nebenher arbeiten, Kinder oder Angehörige betreuen oder durch chronische Krankheiten und Behinderungen nicht in der Lage sind, ein Vollzeitstudium zu bestreiten. Im Folgenden wird danach gefragt werden, wie Politik und Hochschulen konkret diesen Anforderungen gerecht werden.

Im Gesetz über die Hochschulen im Freistaat *Sachsen* ist im § 32 Absatz 7 die Verpflichtung, Teilzeitstudiengänge einzurichten, sehr vage formuliert: „Soweit ein Studiengang nach der Studienordnung in Teilzeit studiert werden kann, soll bei seiner Organisation den besonderen Bedürfnissen von Teilzeitstudenten Rechnung getragen werden.“ Dieser Forderung kommen zwei von vier Universitäten nach: die Universitäten in Dresden und Leipzig. Die *Technische Universität Dresden* bietet im Rahmen des „Dresdner Modells“ einige wenige (Diplom-)Studiengänge an, für die es Studienpläne für Teilzeitstudierende gibt und die insbesondere die Vereinbarkeit von Beruf und Studium fördern sollen. Dies betrifft die Stu-

⁵⁰ Informationen zum Lehramt an berufsbildenden Schulen der Universität Erfurt im Internet: <http://www.uni-erfurt.de/studium/studienangebot/weiterestd/lehramt-an-berufsbildenden-schulen/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

diengänge Bauingenieurwesen, Maschinenbau und Verfahrenstechnik.⁵¹ An der *Universität Leipzig* ist in den Studienordnungen einiger Fächer festgelegt, dass die Bachelor-Master-Studiengänge auch in Teilzeit durchgeführt werden können. Ein entsprechender Studienablaufplan ist jedoch nicht vorgezeichnet, da der Anteil des Teilzeitstudiums vom Studierenden beim Prüfungsausschuss beantragt werden muss und damit variabel ist.⁵² An der *Technischen Universität Chemnitz* und der *Technischen Universität Bergakademie Freiberg* ist ein Teilzeitstudium nicht geregelt.

Weniger als Forderung an die Hochschulen, sondern mehr als mögliche Option ist das Teilzeitstudium im Hochschulgesetz des Landes *Sachsen-Anhalt* in § 9 Absatz 1 geregelt. Dort heißt es, dass „Studiengänge und Studienprogramme [...] im [...] Teilzeitstudium eingerichtet werden“ können. An der *Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg* ist noch kein Teilzeitstudienmodell verwirklicht. Ein Studium ist also formal nur in Vollzeit möglich. An der *Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg* gibt es seit Juni 2008 eine Rahmenordnung für ein individuelles Teilzeitstudium, in dem Bedingungen und Rechtsfolgen detailliert dargestellt sind.⁵³ In § 1 Absatz 1 wird ausgeführt, dass ein Antrag auf Teilzeitstudium beim zuständigen Prüfungsausschuss gestellt werden kann, „wenn die oder der Studierende aus wichtigen Gründen nicht in der Lage ist, ein Vollzeitstudium zu absolvieren.“ Gemäß § 3 wird bei Genehmigung mit dem zuständigen Fachstudienberater ein individueller Stundenplan erstellt. Die Möglichkeit des Erwerbs von Leistungspunkten in einem Semester ist auf die Hälfte des im Vollzeit-Studium angestrebten Pensums begrenzt (§ 4). Die Regelstudienzeit verlängert sich entsprechend. Bei Übertretung der Regelstudienzeit werden Langzeitstudiengebühren fällig, die jedoch um die Hälfte reduziert sind.

Das *Thüringer Hochschulgesetz* erwähnt zwar das Teilzeitstudium nur bezüglich der Regelstudienzeit in § 46 Absatz 1; Regelungen zum Teilzeitstudium werden jedoch aus § 42 Absatz 4 hergeleitet. Darin heißt es: „In dafür geeigneten Studiengängen sehen Studienordnung und Studienplan

⁵¹ Informationen zum Fernstudium an der TU Dresden im Internet: <http://tu-dresden.de/studium/angebot/fernstudium/aufeineinblick> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵² Beispielhaft sei hier die Studienordnung des Bachelor-Studiengangs Chemie genannt sein. Geregelt wird das Teilzeitstudium in §4 Absatz 2. URL: http://db.uni-leipzig.de/beantragung/dokudownload.php?dok_id=1810 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵³ Die Rahmenordnung für ein individuelles Teilzeitstudium an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg im Internet: <http://www.uni-magdeburg.de/k3/verwaltung/verwaltungshandbuch/allgSatzungen/RahmenordnungTeilzeitstudium.pdf> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

Regelungen vor, die insbesondere Berufstätigen oder Studierenden mit besonderen familiären Verpflichtungen das Studium eines Studiengangs oder von Teilen davon ermöglichen.“ Dieser Verpflichtung kommen die vier Universitäten des Landes Thüringen unterschiedlich nach.

An der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* ist es bei den meisten BA/MA-Studiengängen möglich, ein Teilzeitstudium auf Antrag zu absolvieren. Bei grundsätzlich nicht teilzeitfähigen Studiengängen erfolgt eine individuelle Prüfung. Die Entscheidung über die Zulassung zum Teilzeitstudium fällt die betroffene Fakultät. Ferner besteht hier die Möglichkeit, Teile eines Studiums mit Zertifikat zu absolvieren. Die Studierenden können also gewisse Bereiche eines Studienganges studieren und hierfür eine Bescheinigung für den erfolgreichen Abschluss der relevanten Module erhalten.⁵⁴

An der *Universität Erfurt* ist eine Möglichkeit zum Teilzeitstudium in den Rahmenprüfungsordnungen für Baccalaureus- und Magister-Studiengänge festgelegt. Die Rahmenprüfungsordnung für Baccalaureus-Studiengänge besagt in § 5, dass ein Antrag auf Teilzeitstudium bis zu einer gewissen Ausschlussfrist innerhalb eines Semesters gestellt werden könne. Der für das Teilzeitstudium zulässige Workload beträgt 15 bis 21 Leistungspunkte pro Semester und damit 50 bis maximal 70 Prozent des Vollzeitpensums. Bei Übertreten dieser gesetzten Grenze gilt der Antrag auf Teilzeitstudium automatisch als zurückgenommen.⁵⁵ Gleiche Regeln gelten für das Magister-Studium.⁵⁶

Eine Möglichkeit zum Teilzeitstudium bietet die *Technische Universität Ilmenau*. Die Immatrikulationsordnung bestimmt in § 12, dass Berufstätige und Studierende mit besonderen Verpflichtungen auf Antrag als Teilzeitstudierende immatrikuliert werden. Voraussetzung dafür ist jedoch ein individueller Sonderstudienplan, der vom zuständigen Prüfungsausschuss bestätigt wurde. Unabhängig von den darin festgelegten Studienzeiten werden Semester immer als halbe Fachsemester gezählt. Die Imma-

⁵⁴ Informationen zu den Möglichkeiten des Teilzeitstudiums an der Friedrich-Schiller-Universität Jena im Internet: http://www.uni-jena.de/http___www_uni_jena_de_teilzeitstudium_html.html (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵⁵ Die Rahmenprüfungsordnung der Universität Erfurt für den Baccalaureus-Studiengang im Internet: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/public-docs/Hochschulrecht/Satzungsrecht_UE/BA-Studium/RPO/BA_RPO___2007-02-28.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵⁶ Die Rahmenprüfungsordnung der Universität Erfurt für den Magister-Studiengang im Internet: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/public-docs/Hochschulrecht/Satzungsrecht_UE/MA-Studium/RPO/rpo_ma_050930.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

trikulation in zulassungsbeschränkte Studiengänge ist nur soweit möglich, wie noch freie Kapazitäten vorhanden sind.⁵⁷

Die *Bauhaus-Universität Weimar* regelt in § 11 ihrer Immatrikulationsordnung das Teilzeitstudium. Auf Antrag und nach Erstellung eines Sonderstudienplans werden Teilzeitstudierende immatrikuliert. Semester werden unter der Teilzeitregelung als halbe Fachsemester gezählt. Die Teilzeitregelung greift jedoch nur, wenn der Studierende innerhalb eines Semesters maximal 18 Leistungspunkte und damit maximal 60 Prozent des Vollzeitpensums erbringt. Bei Übertreten dieser Grenze wird das Semester als volles Semester gezählt.⁵⁸

Die Hälfte der untersuchten Hochschulen, nämlich die Technische Universität Chemnitz⁵⁹, die Technische Universität Dresden⁶⁰, die Universität Erfurt⁶¹, die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg⁶² und die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg⁶³ haben sich als familiengerechte Hochschule von der gemeinnützigen GmbH berufundfamilie⁶⁴ zertifizieren lassen. Um Familie und Beruf bzw. Studium vereinbaren zu können, ist demnach auch die Möglichkeit zum Teilzeitstudium zu realisieren. Die fünf auditierten Universitäten sind hier – wie oben gezeigt wurde – in ihren Bemühungen unterschiedlich weit vorangekommen. Die Regelung des Teilzeitstudiums ist indes nicht nur eine Angelegenheit der Hochschule. Hier spielen auch Fragen der Ausbildungsfinanzierung (Bundesausbildungsförderungsgesetz), des Sozialversicherungsrechts und auch sonstige (kommunale) Vergünstigungen für Studierende eine wichtige, aber noch weitgehend ungeklärte Rolle (Winter 2009: 37 ff.). Wird das Teilzeitstudium allerdings nicht einmal an den Hochschulen geregelt, dann kann dies auch Auswirkungen finanzieller Art für die Studierenden haben, die sich

⁵⁷ Die Immatrikulationsordnung der Technische Universität Ilmenau im Internet: http://www.tu-ilmenau.de/uni/fileadmin/Startseite/USER/studieren/Satzungen/5_Immatrikulationsordnung/IMO.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵⁸ Die Immatrikulationsordnung der Bauhaus-Universität Weimar im Internet: http://www.uni-weimar.de/cms/fileadmin/uni/files/ka/mdu_akad/07/16_2007.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁵⁹ Siehe: <http://www.tu-chemnitz.de/tu/familie/index.php> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶⁰ Siehe: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/gremien_und_beauftragte/beauftragte/gleichstellung/Familiengerechte%20Hochschule (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶¹ Siehe: <http://www.uni-erfurt.de/audit/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶² Siehe: http://www.verwaltung.uni-halle.de/pressedb/ausgabe_pressedb/index.php?modus=pmanzeige&pm_id=862 (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶³ Siehe: <http://www.ovgundfamilie.ovgu.de/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

⁶⁴ Die berufundfamilie gemeinnützige GmbH wurde 1998 von der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung gegründet. URL: <http://www.beruf-und-familie.de/> (letzter Zugriff am 25.8.2009).

faktisch im Teilzeitstudium befinden. Zwar werden in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen keine Studiengebühren erhoben, wohl aber Langzeitstudiengebühren (mit Ausnahme von Sachsen). Überschreiten Studierende also die Regelstudienzeit über ein gewisses Maß hinaus und können hier keine Sonderregelungen in Anspruch nehmen, so wäre von ihnen ein gewisser Geldbetrag an die Universität zu überweisen.

6. Fazit

Zwischen den drei ostdeutschen Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen und insbesondere zwischen ihren zehn Universitäten gibt es durchaus Unterschiede in der Art und Weise, wie die gestufte Studienstruktur eingeführt wurde und wie generell mit den Anforderungen des neuen Studiensystems umgegangen wird. Die herausgefundenen Divergenzen betreffen allerdings nicht die zentrale Frage, ob die Bologna-Reform überhaupt umgesetzt wurde. Nur in der Lehrerausbildung gibt es hier eine Abweichung: Die einen Länder sind auf den Bologna-Zug aufgesprungen und die anderen haben sich dagegen entschieden. Die eher feinen Unterschiede betreffen den Aspekt hochschulweit geltender Studienstrukturvorgaben, den Umgang mit der Akkreditierung (im Endeffekt wird sich aber keine Hochschule der Akkreditierung verweigern), und sie betreffen den Umgang mit Teilzeitstudienmodellen. Dieses Ergebnis ist auch deshalb so interessant, weil die entsprechenden hochschulgesetzlichen Regelungen durchaus größere Unterschiede vermuten lassen könnten. Blickt man über die Ländergrenzen von Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen hinweg auf die Hochschulen in der gesamten Bundesrepublik, dann können hier ähnliche Divergenzen im Detail ausgemacht werden. Zumindest mit Blick auf diese drei Bundesländer ist ein dezidiertes „Sonderweg Ost“ nach Bologna also nicht festzustellen.

Literatur

- Akkreditierungsrat 2009: Rechtsgrundlagen für die Akkreditierung und die Einrichtung von Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor/Bakkalaureus und Master/Magister in den einzelnen Bundesländern (29.6.2009). URL: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Stiftung/recht.Grundlagen/Akkreditierung_und_Genehmigung.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Bauhaus Universität Weimar 2005: Senatsbeschluss vom 26. Oktober 2005: Eckwerte zur Modularisierung und zum Leistungspunktesystem an der Bauhaus-Universität Weimar. URL: <http://www.uni-weimar.de/cms/studium/studien>

- reform-bologna-prozess/leitlinien-des-senats/senatsbeschluss-vom-26-oktober-2005.html (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Brinktrine, Ralf 2009: Akkreditierungsverfahren und -modelle nach Maßgabe des Hochschulrechts der Länder. S. 64-190 in: Wissenschaftsrecht, Jg. 42, Heft 2
- Hochschulrektorenkonferenz 1997: Position der HRK zum Teilzeitstudium. Entschließung des 183. Plenums vom 10. November 1997. URL: http://www.hrk.de/de/beschluesse/109_465.php (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Hochschulrektorenkonferenz 2009: Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Sommersemester 2009. Bonn. URL: http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK-Statistik-1_2009.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Kultusministerkonferenz 2003/2008: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Absatz 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Teil A 1. Nummer 1.3. URL: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Dokumente/kmk/KMK_LaendergemeinsameStrukturvorgaben.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Lehrerbildungszentrum der LMU München 2009: Reform der Lehrerbildung in den einzelnen Bundesländern. München. Stand April 2009. URL: http://www.lehrerbildungszentrum.uni-muenchen.de/lehre_studium/studienreform/informationen/reformstand_bund.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2004: Beschluss des Akademischen Senats vom 14. Juli 2004. Eckwerte zur Modularisierung und zur gestuften Studienstruktur an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. URL: http://www.verwaltung.uni-halle.de/prorstu/pdf/Eckwerte_BAMA.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 2005/2008: Allgemeine Bestimmungen zu Studien- und Prüfungsordnungen für das Bachelor- und Master-Studium an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. URL: <http://wcms-neu1.urz.uni-halle.de/download.php?down=7536&elem=1836520> (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Prorektor für Studium und Lehre der Friedrich-Schiller-Universität Jena (2005): Orientierungen für Bachelor- und Masterstudiengänge an der FSU Jena. URL: http://www.uni-jena.de/unijenamedia/Downloads/einrichtungen/pr_sl/bologna/bama_eckwerte-p-29667.pdf (letzter Zugriff am 29.10.2009)
- Technischen Universität Ilmenau 2003: Das Leitbild der Technischen Universität Ilmenau. URL: http://www.tu-ilmenau.de/uni/fileadmin/Startseite/USER/uni/downloads/selbstverstaendnis/Leitbild_der_Technischen_Universit_t.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).
- Universität Leipzig 2005: Das Leitbild der Universität Leipzig im Internet: http://www.zv.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Service/PDF/Publicationen/leitbild_de.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009).
- Universität Leipzig 2009: Studieren von A bis Z. URL: http://www.zv.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Studium/zentrale_studienberatung/pdf/Studieren_von_AbisZ_0409_web.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Winter, Martin 2002: Studienqualität durch Evaluation und Akkreditierung – vier Entwicklungsszenarien. S. 110-124 in: Reil, Thomas/Winter, Martin (Hg.):

- Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis. Bielefeld: W. Bertelsmann-Verlag
- Winter, Martin 2004: Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerausbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II. Wittenberg, HoF-Arbeitsbericht 3/2004. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_3_2004.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Winter, Martin 2007: PISA, Bologna, Quedlinburg – wohin treibt die Lehrerausbildung? Die Debatte um die Struktur des Lehramtsstudiums und das Studienmodell Sachsen-Anhalts. Wittenberg, HoF-Arbeitsbericht 2/2007. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2007.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Winter, Martin 2008: Das Studienmodell der Universität Halle-Wittenberg. Zur Struktur des hallischen Bachelor-Master-Konzepts und zum Prozess seiner Einführung. S. 78-98 in: Bologna-Zentrum der Hochschulrektorenkonferenz (Hg.): Bologna in der Praxis: Erfahrungen aus den Hochschulen. Bielefeld: W. Bertelsmann-Verlag
- Winter, Martin 2009: Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland. Wittenberg, HoF-Arbeitsbericht 1/2009. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2009.pdf (letzter Zugriff am 25.8.2009)
- Wissenschaftsrat 1998: Empfehlungen zur Hochschulentwicklung durch Teilzeitstudium, Multimedia und wissenschaftliche Weiterbildung. Mainz. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/3536-98.pdf> (letzter Zugriff am 25.8.2009)

Mobilität der Studierenden

Irene Lischka

Viola Herrmann

Teresa Falkenhagen

Studierende sind mobil, eignen sich Wissen, Lehrmeinungen und Erfahrungen an mehreren Hochschulen, in verschiedenen Ländern und Regionen an, sind neugierig auf unterschiedliche Kulturen und werden unter anderem auch dadurch befähigt, die Gesellschaft in ihrer Komplexität zu verstehen – so das gängige öffentliche Bild und so seit Jahrhunderten zu beobachten. Auch gegenwärtig sind die Studierenden mobil und sollen – so bildungspolitischer Wille – noch mobiler werden.

Allerdings sind die Studierenden von heute doch deutlich „anders“ als die vor hundert oder vor fünfzig Jahren. Denn mit den extrem gestiegenen Studierendenzahlen, dem Anstieg des Anteils der Studienanfänger¹ an den einzelnen Altersjahrgängen von 5 % (1950) auf 38 % (2007) und der Öffnung der Hochschulen insbesondere für Frauen sowie Kinder aus bildungsfernen bzw. sozial schwächeren Schichten haben sich – trotz noch immer bestehender Probleme – die Bedingungen für studentische Mobilität verändert. Einerseits gelang diese Expansion und Öffnung nur, weil seit Anfang der sechziger Jahre neue Hochschulen (Universitäten und insbesondere Fachhochschulen) gegründet worden waren, und dies vor allem in Gebieten, die bislang kaum höhere Bildungseinrichtungen hatten. Andererseits mussten – trotz finanzieller Förderung nach dem BAföG – Studierende vor allem aus unteren und mittleren sozialen Schichten versuchen, die individuellen Studienkosten zu minimieren. Ein Studium in der Nähe des Heimatortes ermöglicht das, wirkt damit aber auch mobilitätsbremsend.

Mit der Bildungsexpansion, der sozialen, wissenschaftlichen und technisch-technologischen Entwicklung der zurückliegenden Jahrzehnte hat sich aber auch die Funktion eines Studiums verändert. Im Verständnis der Studierenden stieg dessen Bedeutung für den sozialen Aufstieg, für interessante berufliche Tätigkeiten, für den Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt.

¹ Studienanfänger meint immer weibliche und männliche zusammen. Bei gesonderten Befunden/Aussagen zu weiblichen oder männlichen Anfängern/Studierenden wird das explizite ausgewiesen.

Diese Aspekte können eher mobilitätsfördernd sein, wecken das Interesse an Hochschulen bzw. Studienangeboten, die diese Erwartungen zu erfüllen versprechen.

In der Folge veränderte sich die Nachfrage nach den einzelnen Hochschulen und Studienangeboten. Aber: Steigende Nachfrage bei nicht analog gestiegenen Kapazitäten (Überlast) in einigen Fächern bzw. Hochschulen erforderte Steuerungen (zentrale Studienplatzvergabe nach dem NC-Verfahren). Solche erzeugten eher unfreiwillige Mobilität – Mobilität an solche Hochschulen, die aus unterschiedlichen Gründen ihre Kapazitäten nicht ausschöpfen.

Hochschulen mit unvollständig genutzten Studienplatzkapazitäten gab es vor allem in den neunziger Jahren (auch) in den drei mitteldeutschen Ländern – nicht zuletzt als Begleiterscheinung der Erneuerung des Hochschulwesens in den neuen Ländern und der damit einhergehenden Verunsicherung der Studieninteressenten. In den kommenden Jahren besteht die erneute Gefahr, dass Studienplätze in den drei Ländern nicht voll genutzt werden, falls es nicht gelingt, den demografisch bedingten Rückgang der Studienberechtigtenzahlen in diesen Ländern durch eine steigende Studiennachfrage aus Ländern mit steigenden Studienberechtigtenzahlen und dem Ausland auszugleichen. Der Hochschulpakt 2020 der Bundesregierung zielt u.a. auf diesen Ausgleich und damit auf den Erhalt der bestehenden Studienplatzkapazitäten. Gleichwohl ist es den einzelnen Ländern insbesondere im Rahmen ihrer seit 2006 gestärkten föderalen Eigenverantwortung selbst überlassen, dazu geeignete Strategien und praktische Möglichkeiten zu entwickeln. Eine Voraussetzung dafür ist die Analyse der Mobilitätsströme aus und in die drei Länder in den zurückliegenden Jahren sowie die Bewertung von Faktoren, die diese Mobilitätsströme beeinflussen.

1. Gründe und Ursachen für bzw. gegen Mobilität

1.1. Studienentscheidung und Studienfachwahl

Soziales Verhalten – hier Mobilität bzw. Sesshaftigkeit – hat unterschiedliche soziale, psychische und persönliche Gründe bzw. Ursachen. Mehrheitlich stehen diese im Zusammenhang mit komplexen realen bzw. empfundenen Bedingungen in unterschiedlichen sozialen Räumen. Mobilität erklärt sich aber nicht allein aus Bedingungen an den Hochschulen bzw. Hochschulorten, sondern auch aus differenzierten Gründen und Motiven

der Studienentscheidung. Einzelne Tendenzen erklären im Zusammenhang mit den Hochschulwahlmotiven teilweise auch das Wanderungsverhalten der Studierenden. Solche Tendenzen bestehen darin, dass im Zeitraum vom WS 2000/01 bis 2007/08 bei den deutschen Studienanfängern grundsätzlich

- intrinsische Motive als die entscheidenden Motive etwas an Bedeutung verloren haben (von 53 auf 48 %, keine Unterschiede nach dem Geschlecht),
- extrinsische Motive dagegen an Bedeutung gewannen (von 29 auf 33% insgesamt, bei Männern von 34 auf 37%, bei Frauen von 24 auf 28%) und
- soziale Motive mit etwa 6 % (Männer 4%, Frauen 8%) etwa gleich bleibende Relevanz für die Studienentscheidung behielten (Heine et al. 2008: 148).

Trotz deutlicher Verschiebungen sind intrinsische Motive auch 2007/2008 zusammen mit weiteren Gründen nach wie vor essentiell für die Studienfachwahl; primär sind das

- Fachinteressen (insg. 90 %, bei Männern mit 92 % etwas ausgeprägter, Frauen 89 %),
- Neigungen (insg. 86 %, bei Männern mit 87 % etwas ausgeprägter, Frauen 84 %),
- persönliche Entfaltung (insg. 63 %, bei Frauen mit 66 % ausgeprägter, Männer 60 %),
- wissenschaftliches Interesse (insg. 43 %, bei Männern mit 49 % ausgeprägter, Frauen 37 %).

Zu den kontinuierlich stärker an Bedeutung gewonnenen extrinsischen Motiven gehören

- sichere Berufsposition (insg. 68 %, Männer mit 74 % ausgeprägter, Frauen 62 %),
- gute Verdienstmöglichkeiten (insg. 66 %, Männer 75 %, Frauen 58 %),
- Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt (insg. 55 %, Männer 65 %, Frauen 44 %),
- viele Berufsmöglichkeiten (insg. 65 %, Männer 70 %, Frauen 61 %),
- selbstständiges Arbeiten (Bedeutung gesunken, insg. 61 %, Männer 63 %, Frauen 58 %).

Repräsentative aktuelle Vergleiche zwischen den ost- und westdeutschen Ländern bestehen dazu nicht. Stichprobenerhebungen von 1991 bis 2005 verweisen jedoch sowohl auf Gemeinsamkeiten als auch auf Unterschiede zwischen einzelnen ost- und westdeutschen Flächenländern: Die Studie-

nentscheidung erfolgt danach jetzt tendenziell genauer durchdacht als in früheren Jahren, die Gründe für ein Studium werden ambitionierter vertreten – ähnlich in Ost- und Westdeutschland. Auffallend sind dabei trotzdem zwei Unterschiede geblieben. In den ostdeutschen Ländern wird ein Studium häufiger aufgenommen, um damit die individuellen Arbeitsmarktchancen zu verbessern und dem bislang bestehenden Lehrstellenmangel zu begegnen. Diese Gründe dominieren auch maßgeblich die besonders hohe Mobilitätsbereitschaft der ostdeutschen Studienberechtigten (Lischka 2006: 26ff. und 36ff.). Jüngste Erhebungen zu den Studienabsichten der Studienberechtigten 2008 vor dem Schulabgang (und damit noch vor der aktuellen Wirtschaftskrise) sprechen dafür, dass sich die Unterschiede bezüglich der Studierneigung und den mit dem Studium anvisierten Zielen zwischen ost- und westdeutschen Ländern wieder ausgeprägt haben.

So ist allein zwischen 2006 und 2008 in allen drei mitteldeutschen Ländern die Studierneigung drastisch gesunken (maximale Studierneigung in Sachsen von 78 auf 64 %, in Sachsen-Anhalt von 82 auf 67 %, in Thüringen von 74 auf 64 %). Deutschlandweit betrug der Rückgang der Studierwilligkeit nur 3 % (von 75 auf 72 %), in den beiden anderen ostdeutschen Flächenländern ebenfalls nur 3 % (Brandenburg) bzw. 7% (Mecklenburg-Vorpommern). Hinter dem starken Rückgang in den mitteldeutschen Ländern sind insbesondere Ängste und Verunsicherungen zu vermuten, die hier aufgrund der schwierigen Arbeitsmarkt- und Finanzsituation wieder größer werden. Solche Ängste waren schon in den zurückliegenden Jahren eine Hauptursache für die starke Abwanderungsbereitschaft von Studierenden. Sie zeigen sich aktuell auch darin, dass die Studienberechtigten in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen die Hochschulreife um 10 % häufiger als noch 2006 als Chancenverbesserung bei der Suche eines Ausbildungsplatzes verstehen. Deutschlandweit und auch in den beiden anderen ostdeutschen Flächenländern beträgt dieser Anstieg nur rund 5 %. Die Studienentscheidung bereitet aufgrund der empfundenen Arbeitsmarktunsicherheiten vor allem in Sachsen-Anhalt (46 %), Sachsen (42 %) und Thüringen (40 %) besondere Probleme (Heine/Quast 2009: 68ff.). Solche Verunsicherungen prägen in den drei Ländern seit Jahren auch die Wahl der Hochschulen und damit die tatsächliche Mobilität der Studierenden (Lischka 2006).

Im Zusammenhang mit den demografischen Erfordernissen erfolgen in jüngster Zeit gezielte Untersuchungen zu den Faktoren der Hochschulwahl bzw. des Hochschulwechsels. In der Gegenüberstellung zwischen Ost- und Westdeutschland zeigen sich letztlich auch Gründe der

innerdeutschen Mobilität, zumindest der an die ost- bzw. westdeutschen Universitäten (vgl. Heine 2008; Heine/Krawietz 2007, Hachmeister et al. 2007). Andere Untersuchungen zur innerdeutschen Mobilität und Mobilitätshindernissen thematisieren den Hochschulwechsel mit oder ohne Studiengangswechsel, aber nicht die Wahl der ersten Hochschule (HRK/HIS 2008).

Nachfolgend wird in erster Linie die Mobilität bei Studienbeginn betrachtet, einerseits weil dazu präzisere zeitliche Zuordnungen möglich sind, andererseits weil die Gründe eher aus sozialen Bedingungen resultieren dürften als zu einem späteren Zeitpunkt.

1.2. Entscheidungen für Hochschulen und Hochschulorte

Studierende treffen ihre Entscheidungen für bestimmte Hochschulen und Hochschulorte einerseits in Abhängigkeit von den mit dem Studium anvisierten Studienzielen, andererseits in Abhängigkeit von ihren individuellen Lebensentwürfen und -bedingungen sowie von der bestehenden Hochschullandschaft. Allerdings gelingt es den Studienanfängern nicht mehr ganz so häufig wie in den achtziger und neunziger Jahren, einen Platz an der gewünschten Hochschule zu belegen. 2007/08 begannen 76 % das Studium an der gewünschten Hochschule, Männer mit 81 % deutlich häufiger als Frauen mit 71 % (vgl. Heine, Quast 2009: 182).²

Die Wahl des ersten Hochschulortes erfolgt deutschlandweit im Durchschnitt in starkem Maße anhand hochschulinterner Faktoren. Erstrangige Bedeutung hat nach wie vor das Studienangebot (insg. 83 %, keine Unterschiede nach dem Geschlecht). Mit deutlichem Abstand folgen der Ruf der Hochschule (insg. 60 %, Männer 63 % und Frauen 57 %) und die gute Ausstattung (insg. 54 %, keine Unterschiede nach dem Geschlecht). Es folgen in kleinen Abständen die Vielfalt des Lehrangebots und überschaubare Verhältnisse. Von rund einem Drittel werden gute Ranking-Ergebnisse und der gute Ruf der Lehrenden im Hauptfach benannt (Heine 2008: 196ff.). Gleichwohl bestehen aus den Stichproben-Untersuchungen Hinweise darauf, dass das Wissen bzw. die Annahmen über die Ausstattungen, den Ruf der Lehrenden bzw. Hochschulen unsicher sind und damit auch subjektive Meinungen entscheidungsrelevant werden.

² Unterschiede zwischen den ost- und westdeutschen Ländern bzw. Studienanfängern sind nicht ausgewiesen.

1.3. Studienmöglichkeiten

Sowohl bei der ersten Hochschulwahl als auch einem späteren Hochschulwechsel spielt das Studienangebot eine herausragende Rolle (vgl. KMK 2007: 9). Für 90 % der Studienanfänger sollte das Studienangebot an der ersten Hochschule den fachlichen Interessen entsprechen, für 51 % ist die Vielfalt des Lehrangebots bedeutsam (vgl. Heine 2008: 4), überlagert von weiteren Gründen. Denn ist nur ein einziger Hochschulwahlgrund anzugeben, wird das Studienangebot von lediglich 25 % der Befragten als besonders wichtig genannt (vgl. Heine/Krawietz 2007: 11), während es für 58 % später der Grund für einen Hochschulwechsel ist (vgl. Isserstedt et al. 2007a: 15).

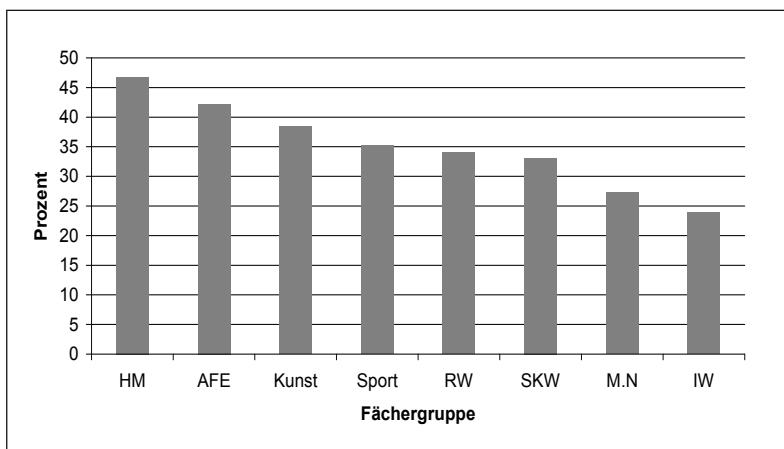
Für 15 % der „Ost-West-Mobilen“ (Studierende in Westdeutschland mit einer in Ostdeutschland erworbenen HZB) ist Mobilität dadurch bedingt, dass der Studiengang nur in Westdeutschland angeboten wurde (vgl. Heine 2008: 9). Umgekehrt gilt das seltener. Das erklärt sich unter anderem aus der unterschiedlichen Größe der Bundesländer. Die drei mitteldeutschen Länder weisen jeweils „nur“ 373, 295 bzw. 259 Studienangebote aus, das begünstigt in Relation zu anderen Ländern Abwanderung und steht Zuwanderung entgegen – obwohl die Anzahl der Studienangebote in den drei Ländern in Relation zu den Einwohnerzahlen durchaus dem Bundesdurchschnitt entspricht (Werte von 0,088 bis 0,121 bei einem Bundesdurchschnitt von 0,097; vgl. Übersicht 1).

Übersicht 1: Anzahl der Studienangebote in Relation zu den Einwohnerzahlen

Bundesland	Studienangebote	Einwohner (2006)	Studienangebote je 1.000 Einwohner
Sachsen	373	4.249.800	0,088
Sachsen-Anhalt	295	2.441.800	0,121
Thüringen	259	2.311.100	0,112
Weitere ostdeutsche Flächenländer			
Brandenburg	172	2.547.800	0,068
Mecklenburg-Vorpommern	222	1.693.800	0,131
Exemplarische westdeutsche Flächenländer			
Niedersachsen	591	7.982.700	0,074
Nordrhein-Westfalen	1.282	18.028.700	0,071
Bundesländer insgesamt	8.014	82.314.900	0,097

Quellen: Hochschulkompass WS 2007/08 und Statistisches Bundesamt; Fachserie 1, Reihe 1.3, eigene Berechnung

In Deutschland gibt es nach Daten des Hochschulkompass (WS 2007/08) insgesamt 8.014 Studienmöglichkeiten für Studienanfänger (bzw. insgesamt rd. 12.000 Studienmöglichkeiten insgesamt, d.h. einschliesslich der weiterbildenden und auslaufenden grundständigen), unterschiedlich verteilt auf die einzelnen Bundesländer (Übersicht 1). Allerdings stellt nicht nur die Anzahl der Studienmöglichkeiten einen mobilitätsfördernden bzw. -hemmenden Faktor dar, sondern auch deren fachliche Struktur. Je technischer die Hochschulen in einem Land, desto geringer der Frauenanteil und desto stärker der Anteil abwandernder Frauen (vgl. FiBS 2007). Das betrifft beispielsweise Sachsen, wo mit 122 Studienangeboten in den Ingenieurwissenschaften deutlich mehr als in anderen Sachgebieten (so die Bezeichnung der Gruppierung im Hochschulkompass) bestehen.



Übersicht 2: Fächergruppenspezifische Exportquote der deutschen Studienanfänger 2005

Quelle: KMK (2007: 40)

Aber auch aufgrund unterschiedlicher Zulassungsverfahren und Verteilung des Studienangebots unterscheidet sich die Mobilität nach Fächergruppen. Das allerdings sollte nach Ansicht der KMK nicht überbewertet werden (vgl. KMK 2007: 34). Da bisher vor allem in eines der Nachbarländer gewandert wird, sind keine großen überregionalen Wanderungsströme zu erkennen, die primär durch exzellente Studienangebote motiviert wären.³

³ Zählt man für die einzelnen Fächergruppen diejenigen Studierenden, die im Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung studieren, mit denjenigen zusammen, die in Nach-

Bei deutschlandweit durchschnittlich nur 13,4 % Wanderungen, die über das Heimat- und Nachbarland hinausgehen, ist der Anteil in der Veterinärmedizin mit 24,8 % besonders hoch; wie auch in der Humanmedizin (19,2 %), lässt sich dies größtenteils auf das Verteilungsverfahren der ZVS zurückführen. Die größte Bereitschaft, weiträumig zu wandern, zeigen die Studierenden der Fächergruppe Kunst (20,4 %), weniger die der Mathematik, Naturwissenschaften, Sport und Ingenieurwissenschaften (siehe Übersicht 2). Diese geringen Differenzen verdeutlichen, dass die Nähe des Angebots unabhängig von der jeweiligen Fächergruppe eine wichtige Rolle spielt (vgl. KMK 2007: 40).

1.4. Ruf und Rankings der Hochschulen

Der gute Ruf der Hochschule spielt für 54 % der Studienanfänger, der gute Ruf der im gewählten Studienfach Lehrenden für 32 % eine entscheidende Rolle bei der Wahl des Hochschulortes (vgl. Heine 2008: 4, vgl. Hachmeister et al 2007: 60). 16 % der von HIS befragten Anfänger sehen das positive Image der westdeutschen Universitäten als einen deutlichen Vorteil an. Dagegen konnten die ostdeutschen Hochschulen ihr Image noch nicht in gleichem Maße entwickeln. Das wird als eine erhebliche Hürde bei den politisch erwünschten Überlegungen zur stärkeren Studienaufnahme in Ostdeutschland gewertet (vgl. Heine 2008: 16). Hinter diesem Image stehen sowohl objektivierte als auch subjektive Wahrnehmungen. Die subjektiven resultieren in sehr starkem Maße aus dem individuellen und öffentlichen Bekanntheitsgrad und Ansehen. Stärker objektiven Charakter haben dagegen Rankings, die sowohl die Forschung als auch das Studium erfassen.

Hochschulrankings wurden in Deutschland erstmals Ende der neunziger Jahre erstellt und veröffentlicht, sie waren damals methodisch noch wenig ausgereift und für die Studienwahl zunächst nur von geringem Einfluss. Unterdessen achten 36 % der Studienfänger/innen bei der Hochschulwahl auf die Ranking-Ergebnisse für das gewählte Fach (vgl. Heine 2008: 4). Von den in einer CHE-Studie befragten Schülern schätzen knapp die Hälfte Rankings als „wichtig“ oder „eher wichtig“ für die Studienwahl (nicht Hochschulwahl) ein (vgl. Hachmeister et al. 2007: 85).

Die Forschungsreputation und die forschungsbezogenen Leistungsdaten der ostdeutschen Hochschulen sind, mit wenigen Ausnahmen, seit

barländern studieren, so zeigt sich, dass quer über die Fächergruppen fast alle Studierenden ein solches Wahlverhalten zeigen (vgl. KMK 2007: 34) .

den 1990er Jahren eher unterdurchschnittlich. Auf Grund der starken Forschungsorientierung im deutschen Hochschul- und Wissenschaftssystem schaffte es daher bislang keine ostdeutsche Hochschule, sich in der Außenwahrnehmung unter den Top-Universitäten in Deutschland zu platzieren (vgl. Hölscher/Pasternack 2007: 227).

Differenzierter ist die Bilanz zu studienbezogenen Kriterien, so nach dem CHE-Ranking im Jahr 2004,⁴ das Hintergrund der hier ausgewerteten Befragungen der Studienanfänger 2007/08 ist. Nach Baden-Württemberg und Bayern sind mit 1,13 bzw. 1,04 Spitzenplätzen je Fakultät Mecklenburg-Vorpommern bzw. Thüringen als ostdeutsche Bundesländer auf Rang 3 und 4 hervorzuheben, mit dem letzteren ein mitteldeutsches Bundesland (vgl. Berghoff/Buch/Hüning 2004: 3). Für Sachsen wurden 0,88 und für Sachsen-Anhalt 0,71 Spitzenplätze je Fakultät ermittelt, deutlich mehr als z.B. für Hamburg (0,38), Berlin (0,65) oder die Flächenländer Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen (je 0,56). Damit wird aber auch deutlich, dass solche Rankings Mobilitätsströme allein nicht erklären können, denn gerade Hamburg und Berlin werden besonders stark nachgefragt.

Übersicht 3: Länderranking nach CHE-Indikatoren zum Studium

Länder	Studienzufriedenheit		Studiendauer	
	Ø Anzahl Spitzenplätze	Rang	Ø Anzahl Spitzenplätze	Rang
Brandenburg	0,08	14	0,25	7
Mecklenburg-Vorpommern	0,42	1	0,55	2
Sachsen	0,26	7	0,38	4
Sachsen-Anhalt	0,29	4	0,38	4
Thüringen	0,27	6	0,38	1
Berlin	0,06		0,38	
Westliche Bundesländer (ohne Berlin)	0,21	8,7	0,16	9,9
Östliche Bundesländer (ohne Berlin)	0,26	6,4	0,43	3,6
Gesamt (mit Berlin)	0,22		0,24	

Quellen: Hölscher/Pasternack (2007: 237), Berechnungen auf der Grundlage von Berghoff et al. (2004)

⁴ Das CHE LänderRanking ist eine Sonderauswertung von Daten aus dem CHE Hochschul-Ranking bezogen auf die Indikatoren Studierendurteil, Reputation, Studiendauer und Forschung. Für diese vier Indikatoren wurde berechnet, wie häufig die Fakultäten des jeweiligen Bundeslandes im Schnitt in der Spitzengruppe platziert sind. Ausgewählte Ergebnisse wie z.B. zur Ausstattung der Hochschule werden an der betreffenden Stelle aufgezeigt.

Aus den CHE-Daten wurden über alle 15 Länder (Berlin bleibt unberücksichtigt) Rangskalen zur Studiendauer und Studienzufriedenheit gebildet. Bei der Studienzufriedenheit erreichten die ostdeutschen Universitäten durchschnittlich 0,26 Spitzenplätze, die westdeutschen 0,21. Deutlicher wird die positive Bewertung der ostdeutschen Universitäten bei der Studiendauer mit durchschnittlich 0,43 Spitzenplätzen gegenüber den 0,16 Spitzenplätzen der westdeutschen Universitäten. Thüringen erreicht den ersten, Sachsen und Sachsen-Anhalt den vierten Platz. Doch auch dies trägt offenbar nicht genügend dazu bei, Universitäten in den drei mitteldeutschen Ländern bevorzugt zu favorisieren.

Anders die Länderbilanz des Bildungsmonitor der „Initiative neue soziale Marktwirtschaft“ zum Hochschulbereich (Bildungsmonitor 2005). Insgesamt schneiden im Jahr 2005 Sachsen (Platz 1) und Mecklenburg-Vorpommern (Platz 4) relativ gut ab; Thüringen (Platz 10), Brandenburg (Platz 11) und Sachsen-Anhalt (13) sind dagegen unterdurchschnittlich (vgl. Hölscher/Pasternack 2007: 238ff.).

Die jüngste empirische Untersuchung zum Thema *Studieren in Ostdeutschland* bestätigt, dass auch westdeutsche Studienberechtigte die Studienqualität an ostdeutschen Hochschulen unterdessen – und damit anders noch vor wenigen Jahren - mehrheitlich positiv einschätzen. Der Bereitschaft, auch ein Studium dort aufzunehmen, steht aber vor allem ein noch immer relativ negatives Image der ostdeutschen Regionen entgegen (Beckmann/Langer 2009).

1.5. *Arbeitsmarktsituation*

Ostdeutsche Studienberechtigte berücksichtigten bei ihrer Studienentscheidung (einschließlich Studienfach- und Hochschulortwahl) schon in den zurückliegenden Jahren stärker als westdeutsche die Situation auf dem Arbeitsmarkt (Lischka 2006: 81). Dies dürfte sowohl aus ihrer ausgeprägteren Sicht auf das Studium als Berufsqualifikation als auch aus ihren Lebensumständen in Regionen mit andauernd hoher Arbeitslosigkeit und geringeren Einkünften resultieren. 2002 und 2005 schätzten rd. 75 % der Studienberechtigten Ostdeutschlands den Arbeitsmarkt in der Heimatregion als schlecht/sehr schlecht ein (Sachsen-Anhalt fast 80 %, Thüringen reichlich 60 %); in der vergleichbaren Stichprobe Niedersachsen waren das deutlich unter 10 %. Dahinter stehen langjährige Arbeitslosenquoten von rund 20 % in den drei mitteldeutschen und 8 % in den westdeutschen Ländern, in den drei Ländern Mitteldeutschland zudem verbunden mit hohen Berufspendlerzahlen. 2005 pendelten rund 366.000 Personen von Ost

nach West, umgekehrt nur rund 77.000 von West nach Ost (vgl. Haas/Hamann 2008). In der extrem schlechten Einschätzung der ostdeutschen Studienberechtigten dürften sich aber auch die geringen Arbeitseinkommen durch untertarifliche Bezahlung bzw. Minijobs niederschlagen.

Ostdeutsche Studienberechtigte sind dementsprechend häufiger mit Themen der beruflichen und materiellen Existenz in ihrem sozialen Umfeld konfrontiert, registrieren sehr sensibel Veränderungen am Arbeitsmarkt bzw. sind bereit, mit dem Studium flexibel auf Arbeitsmarkterfordernisse zu reagieren. Das zeigt sich besonders in Gründen für den Wunsch, ein Studium in den westdeutschen Ländern aufzunehmen. Studienberechtigte (in Stichproben befragt) wollten 2005 zu 30 % (Sachsen-Anhalt) bzw. 27 % (Thüringen) sehr gern in den alten Ländern studieren. Erstrangiger Grund (von 60 % genannt) dafür sind die davon erwarteten höheren Arbeitsmarkt- und Aufstiegschancen, u.a. durch das höhere Ansehen der westdeutschen Hochschulen (41 %) (Lischka 2006: 105). Und auch westdeutsche Studienberechtigte verzichten aktuell trotz der anerkannten Studienqualität u.a. deshalb auf ein Studium in Ostdeutschland, weil sie das mit schlechten Arbeitsmarktchancen assoziieren (Beckmann/Langer 2009).

1.6. Heimatnähe, Heimatgefühl, Mentalität

Die Nähe zur Heimat spielt unabhängig von der jeweiligen Fächergruppe eine wichtige Rolle bei der Hochschulwahl, 65 % der Studienanfänger empfinden sie als wichtig/sehr wichtig. Schließt man Berlin aus, so geben 26 % in den neuen und 22 % in den alten Bundesländern an, den Hochschulort aufgrund der am Ort lebenden Eltern, Verwandten oder Freunden gewählt zu haben (vgl. Heine 2008: 4 ff). Die Nähe zur Heimat, zur Familie und den Freunden sind Werte, die in den neuen Bundesländern insgesamt höher besetzt sind als in den alten Bundesländern – so Stichprobenerhebungen in ausgewählten ost- und westdeutschen Ländern. (vgl. Lischka 2006: 35ff.). Dementsprechend sehen die ostdeutschen Studienberechtigten unter anderem Faktoren, die von den Hochschulen nicht zu beeinflussen sind, als Vorzüge eines Studiums in den neuen Bundesländern – wie Nähe zu Familie und Freunden, Heimatverbundenheit und eine vermeintlich „bessere“, sprich: bekannte Mentalität (vgl. Lischka 2006: 28).

Es bestehen zwar auch andere Befunde, nach denen die Nähe zum Heimatort als Hochschulwahlgrund an drittletzter Stelle und die Vertrautheit mit dem Hochschulort als am wenigsten wichtig beurteilt wird (vgl.

Hachmeister et al. 2007: 61). Die Erhebungen von HIS und HoF stützen jedoch auch eine weitere kontrastierende Aussage, die für die Import-Mobilität relevant ist: Für westdeutsche Studienberechtigte stellt die mit Ostdeutschland assoziierte fehlende geografisch-mentale Heimatnähe eine erhebliche Hürde für die Studienaufnahme in einem ostdeutschen Land dar (vgl. Heine 2008: 13). Eben diese Hürde zu minimieren dürfte eine wesentliche und schwierige Aufgabe der mitteldeutschen Länder sein, um ihre bestehenden Studienkapazitäten auch in den kommenden Jahren auslasten zu können.

1.7. Attraktivität des Hochschulortes

Wie dargestellt (Pkt. 1.4) haben die öffentlich publizierten Bewertungen der Hochschulen Einfluss auf die Hochschulwahl. Allerdings werden schlecht gerankte Hochschulorte nicht automatisch abgewählt – externe Faktoren können einen wesentlich höheren Stellenwert für Mobilität haben – vor allem dann, wenn das gewünschte Studienfach an mehreren Orten angeboten wird. Da die meisten jungen Menschen das Studium nicht nur als Ausbildung für einen künftigen Job, sondern es als wichtige Lebensphase sehen, legen sie auch Wert auf einen attraktiven Studienort (vgl. Heißmeyer et al. 2007). Die Attraktivität des Hochschulortes hat wesentlichen Einfluß auf die Wanderungsbewegung der Studierenden (vgl. KMK 2007: 9) – sofern es die eigenen finanziellen Möglichkeiten erlauben. Studien des CHE zeigen, dass „Angebote drumherum“ wie Mensa, Wohnheim, Hochschulsport bedeutsam sind (vgl. Hachmeister et al. 2007: 60). Die Atmosphäre der Städte (Kneipen, studentisches Leben usw.) spielt für 47 % der Studienanfänger eine Rolle bei der Wahl des Hochschulortes (vgl. Heine 2008: 4). Und als Gründe dafür, dass die ostdeutschen Hochschulorte weniger attraktiv gelten, werden die mangelnden urbanen Anziehungspunkte, fehlender Großstadtcharakter und zu geringe kulturelle Attraktivität genannt (vgl. Dohmen/Himpele 2007: 69). Dies stellt eine erhebliche Hürde bei der politisch erwünschten künftig stärkeren Nutzung ostdeutscher Hochschulen durch Studienanfänger aus den westdeutschen Ländern dar (vgl. Heine 2008: 13).

Studien zur generellen Lebensqualität in den Regionen machen erhebliche Unterschiede deutlich. In Westdeutschland weist vor allem der süddeutsche Raum eine Vielzahl von Annehmlichkeiten auf. In Ostdeutschland zeigt sich ein stärker differenziertes Bild (vgl. Büttner/Ebertz 2007: 13). Die Lebensqualität der 50 einwohnerstärksten Städte zeigt das Großstadt-Ranking der „Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft“ und der Zeit-

schrift „Wirtschaftswoche“, durchgeführt von der IW Consult GmbH (vgl. IW Consult 2008). Im Gesamtranking (Niveau- und Dynamikranking zusammen) liegt München an erster Stelle, gefolgt von Münster, Frankfurt/Main und Karlsruhe. Erstmals (Entwicklung zwischen 2002 und 2007) sind aber drei ostdeutsche Großstädte (Leipzig, Dresden, Chemnitz) unter den Top 30, auch Rostock und Halle verbesserten sich innerhalb der fünf Jahre deutlich um mehr als 20 Plätze (vgl. IW Consult 2008: 8). Solche Ergebnisse können ggf. in stärkerem Maße als bislang angenommen die ostdeutschen Hochschulregionen stärken, sofern sie entsprechend genutzt werden.

Laut einer Studie der Zeitschrift „Focus“ bieten Metropolen wie Berlin, Hamburg und München das beste Umfeld für angehende Akademiker – gemessen an den objektiven und den subjektiv empfundenen Bedingungen (besondere Vorzüge von Berlin: Kultur- und Freizeitangebote, Lebenshaltungskosten; von München und Hamburg: Verdienst- und Arbeitsmöglichkeiten.)⁵ An zweiter Stelle liegt Düsseldorf, an letzter Greifswald aufgrund der wenigen Kneipen und Kinos, nicht genügend Unterkünften und schlecht bezahlter Arbeitsplätze (vgl. Heißmeyer et al. 2007). Einzelne Studienorte in den mitteldeutschen Ländern dürften aufgrund des realen oder angenommenen Umfelds von den Studienberechtigten aus anderen Ländern wenig Interesse wecken. Gleichzeitig zeigen jüngste Untersuchungen, dass für westdeutsche Studienberechtigte die ostdeutschen Regionen auch ein negatives Image durch eine so wahrgenommene hohe Ausländerfeindlichkeit haben (Beckmann/Langer 2009).

Auch Spitzen-Sportangebote sind für die Hochschulwahl zahlreicher Studienberechtigter wesentlich. Von den im CHE-Ranking ermittelten insgesamt 19 Sportangeboten der Spitzengruppe werden sechs in den neuen Bundesländern angeboten. Das ist relativ gesehen ein insgesamt gutes Abschneiden der ostdeutschen Universitäten, allerdings liegen sie auf den unteren Plätzen der Top 19. Beachtenswert ist, dass in den drei mitteldeutschen Ländern fünf der sechs Spitzenangebote der neuen Bundesländern zu finden sind (Raum Dresden, Halle/Merseburg, Leipzig, Jena sowie Freiberg/Mittweida/Rosswein) (vgl. Hachmeister, 2006:3).

⁵ Ausgehend von den Grundbedürfnissen Wohnen, Jobben, Feiern und Flirten wurde nach der idealen Studentenstadt gesucht und die 55 großen deutschen Universitätsstandorte mit jeweils mehr als 10000 angehenden Akademikern verglichen. Hierfür wurden objektive Indikatoren (Kneipendichte, Kinoangebot, Wohnheimplätze, Mietpreise und regionale Wirtschaftskraft) und subjektive Indikatoren (Benotung der Städte von mehr als 3.500 Internet-Nutzern) herangezogen (vgl. Heißmeyer et al. 2007).

1.8. Kosten für ein Studium

Günstige Lebensbedingungen am Hochschulort sind für 50 % der Studienanfänger wichtig bei der ersten Hochschulwahl. Die hohen Lebenshaltungskosten sehen 13 % als Nachteil der westdeutschen Hochschulen. Umgekehrt schätzen 9 % die niedrigeren Lebenshaltungskosten als Vorteil des Studiums in Ostdeutschland. Betrachtet man nur die westdeutschen Studienanfänger an ostdeutschen Universitäten, sind für 14 % die günstigen Lebenshaltungskosten ein deutlicher Vorteil (vgl. Heine 2008: 11ff.).

Insgesamt gilt, dass die Studienanfänger in den neuen Ländern deutlich häufiger als die in den alten Ländern großen Wert auf günstige finanzielle Lebensbedingungen am Hochschulort legen (65 vs. 45 %, vgl. Heine 2008: 5). Die Lebenshaltungskosten in den östlichen Ländern sind bekanntermaßen spürbar geringer als in den westlichen. So ist der Verbraucherpreisindex im Westen um 6,5% höher als im Osten⁶ (vgl. Waldermann 2007).⁷

Ein Beispiel dafür liefern die durchschnittlichen monatlichen Mietausgaben der Studierenden; sie sind in Sachsen-Anhalt am geringsten (213 €), in Hamburg dagegen am höchsten (319 €). Mit durchschnittlich 221 € für Miete und Nebenkosten geben Studierende in den östlichen Bundesländern im Durchschnitt 54 € weniger aus als die in den westlichen Ländern (vgl. Isserstedt et al. 2007a: 23).

Die Tatsache, dass ein Studium in Ostdeutschland bislang trotzdem nicht noch häufiger favorisiert wurde, ergibt sich auch aus den unterschiedlichen materiellen Voraussetzungen zur Studienfinanzierung. Sie erlauben einem höheren Anteil der westdeutschen Studienberechtigten ein teureres Studium, finanziert von solchen Eltern und Verwandten, die der *zweiten Erbgeneration* angehören. Ostdeutsche Studienanfänger zählen kaum dazu und sind zudem in höherem Maße Bafög-Bezieher – ein Indiz für das geringere Einkommensniveau. Nach wie vor ist in den ostdeutschen Ländern ein deutlich höherer Anteil (ca. ein Drittel) auf Förderung nach dem Bafög angewiesen als in den alten Ländern (ca. ein Fünftel) (vgl. Isserstedt et al. 2007b: 260). Differenziert nach dem Landesteil, in dem die

⁶ Der Verbraucherpreisindex für Deutschland misst die durchschnittliche Preisentwicklung aller Waren und Dienstleistungen, die von privaten Haushalten für Konsumzwecke gekauft werden.

⁷ Zwischen der teuersten Region (München) und der günstigsten (Mittlerer Erzgebirgskreis) beträgt der Unterschied 37,5 %. Die zehn Gebiete mit dem höchsten Verbraucherpreisindex liegen in Westdeutschland. Im Gegensatz dazu befinden sich alle zehn Regionen mit dem niedrigsten Verbraucherpreisindex in Ostdeutschland (vgl. Waldermann 2007).

Geförderten ihre Hochschulzugangsberechtigung erwerben, zeigt sich für 2006 folgendes Bild: 15 % der Bafög-Geförderten in den neuen Ländern haben die Hochschulreife in den alten Ländern erworben, während von den Geförderten in den alten Ländern ca. 11 % die Hochschulreife in den neuen Ländern erwerben. Die Zahl der Geförderten, die von den neuen in die alten Länder gewandert sind, liegt allerdings mehr als doppelt so hoch wie die Zahl der Geförderten, die den umgekehrten Weg gegangen sind. Das bedeutet, dass die alten Länder im Jahr 2006 einen Wanderungsgewinn von ca. 20.000 Geförderten erzielten (vgl. Isserstedt et al. 2007b: 260).

Im Bundesdurchschnitt beziehen rund 23 % der Studierenden eine Förderung, deutlich darüber liegen die Anteile bei den Studierenden aus den mitteldeutschen Ländern, insbesondere aus Thüringen mit 43 % (siehe Übersicht 4). Aus Sachsen und Sachsen-Anhalt sind es 37 bzw. 36 % (vgl. Isserstedt et al. 2007b: 261). In der Gegenüberstellung zu den anderen ostdeutschen Flächenländern zeigen sich keine wesentlichen Abweichungen. Unterschiede zwischen den Studierenden im Land und aus dem Land können Hinweis auf landestypische Mobilitätsströme sein, z.B. in Brandenburg. Für die drei mitteldeutschen Länder gilt, dass an den Hochschulen dieser Länder geringere Anteile Bafög-Geförderter studieren, als aus dem Land stammen. Das könnte darauf deuten, dass ostdeutsche Geförderte das Bafög stärker als finanzielle Sicherheit und damit mobilitätsfördernd wahrnehmen.

Übersicht 4: Anteil der Bafög-geförderten Studierenden in und aus einzelnen Bundesländern (%)

Bundesland	Studierende im Land	Studierende aus dem Land
Thüringen	39	43
Sachsen-Anhalt	35	36
Sachsen	34	37
Mecklenburg-Vorpommern	40	38
Brandenburg	28	36
Bundesgebiet	23	23

Quellen: Isserstedt et al. (2007b: 261), eigene Berechnung

Ein weiterer finanzieller Aspekt betrifft die Studiengebühren. Für 43 % der Studienanfänger ist es für die Hochschulwahl mitentscheidend, keine Studiengebühren zahlen zu müssen. Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Ost und West. 13 % der Studienanfänger sehen in Studiengebühren einen Nachteil der westdeutschen Universitäten. Das studiengebühren-

freie Studium ist dagegen für die in den Osten gezogenen westdeutschen Studienanfänger dort ein deutlicher Vorteil. So spielen für westdeutsche Studierende in Ostdeutschland ökonomisch-finanzielle Überlegungen deutlich häufiger eine ausschlaggebende Rolle als für ostdeutsche Studierende in Westdeutschland (14 % vs. 8 %), was auf eine soziale Selektion durch Mobilität verweist. Aber insgesamt legen vor allem Studienanfänger aus den neuen Ländern Wert darauf, an der gewählten Hochschule keine Studiengebühren zahlen zu müssen (77 % ostdeutsche vs. 33 % westdeutsche Studienanfänger). Dies ist für viele von ihnen der Hauptgrund für den Verbleib in Ostdeutschland (vgl. Heine 2008: 4ff.) – entgegen ihrer ursprünglichen Absichten und Wünsche (vgl. Lischka 2006).

1.9. Problem Hochschulwechsel

Der Wechsel der Hochschule während des Studiums innerhalb und außerhalb eines Landes hat ähnliche Gründe wie die Wahl des ersten Hochschulortes. Zusätzlich steht er aber unter dem Zeichen der Veränderung des begonnenen Studiums, vor allem wenn er mit einem Studienfachwechsel verbunden ist.

An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass die von Studierenden angestrebte höhere Mobilität im Studium nicht selten durch hochschulinterne Schwierigkeiten blockiert wird. 21 % der Studierenden, die schon mal die Hochschule gewechselt haben, kennen Schwierigkeiten mit der Anerkennung von Leistungsnachweisen. Das ist vor allem ein Problem der Bachelorstudiengänge, wie 84 % der Studierenden angaben, die innerhalb vergleichbarer Bachelorstudiengänge einen Hochschulwechsel vornahmen (vgl. HIS/HRK 2008: 35 ff.). Unbekannt ist der Anteil derer, die deshalb den beabsichtigten Wechsel abbrechen. Dementsprechend führen Bachelorstudierende die wenigsten, Masterstudierende die meisten Hochschulwechsel durch (vgl. Heine/Krawietz 2008: 15).

2. Bilanz: Studierendenmobilität in den mitteldeutschen Ländern

2.1. Entwicklung der Studienanfängerzahlen

Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zeigen unterschiedliche Dynamiken in der Entwicklung der Studienanfängerzahlen. Die Analyse und Bewertung der studentischen Mobilität in den drei Ländern geht von den

absoluten und relativen Studierendenzahlen in Relation zu den anderen Ländern im Bundesgebiet aus. Zum Beschreiben von Entwicklungen sind die Studienanfängerzahlen aussagefähiger als die Gesamtheit der Studierendenzahlen, da sich Letztere auf eine Vielzahl von Studienanfänger- und Studienberechtigtenjahrgängen beziehen und damit Entwicklungen in einzelnen Jahren kaum noch ablesbar sind.

Übersicht 5: Entwicklung der Anzahl der deutschen Studienanfänger⁸ (absolut und relativ) in den drei mitteldeutschen Ländern in Relation zum weiteren Bundesgebiet⁹

Jahr	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Mitteldeutschland	NBL ¹⁰ insg.	ABL insg.	Deutschland insg.
absolute Entwicklung							
1998	14.097	6.496	6.131	26.724	51.262	176.555	227.817
1999	14.862	6.842	6.820	28.524	54.477	186.813	241.290
2000	15.767	7.356	7.948	31.071	58.425	201.226	259.651
2001	16.371	7.411	8.086	31.868	59.836	221.316	281.152
2002	16.828	7.120	7.905	31.853	59.808	230.418	290.226
2003	18.261	9.425	8.211	35.897	64.927	241.578	306.505
2004	16.829	8.937	7.935	33.701	60.399	230.070	290.469
2005	16.317	7.410	8.149	31.876	57.345	232.847	290.192
relative Entwicklung							
1998	100	100	100	100	100	100	100
1999	105	105	111	107	106	106	106
2000	112	113	130	116	114	114	114
2001	116	114	132	119	117	125	123
2002	119	110	129	119	117	131	127
2003	130	145	134	134	127	137	135
2004	119	138	129	126	118	130	128
2005	116	114	133	119	112	132	127

Die zahlenmäßige Entwicklung der deutschen Studienanfänger (mit einer in Deutschland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung) ist allen Re-

⁸ Studienanfänger mit einer in Deutschland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung (HZB)

⁹ Daten in dieser Struktur nur bis 2005 verfügbar. Quelle: KMK (2007).

¹⁰ Östliche Bundesländer einschließlich Berlin (jährlich relativ stabil mit rund 15.000 deutschen Studienanfängern)

gionen zwischen 1998 und 2005 tendenziell relativ ähnlich (Übersicht 5). Insgesamt stieg sie auf 127 %, im Jahr 2003 sogar auf 135%. In den drei mitteldeutschen Ländern erfolgte der Anstieg in der Summe etwas moderater auf 119 % (2003 134 %). Leichte Abweichungen zwischen den einzelnen drei Ländern verweisen auf deren Besonderheiten. So sind die Größenordnungen der absoluten Zahlen in Sachsen-Anhalt und Thüringen etwa gleich; relativ betrachtet sind die Schwankungen in Sachsen-Anhalt größer als in Thüringen, das eine größere Kontinuität zeigt. Dagegen sind die Veränderungen in Sachsen relativ verhalten, allerdings basierend auf schon in 1998 höheren Studienanfängerzahlen als die Summe von Sachsen-Anhalt und Thüringen zusammen. Dahinter steht die Tatsache, dass Sachsen schon in den neunziger Jahren über eine historisch gewachsene besonders ausgeprägte Hochschullandschaft mit hohem Ansehen und Anziehungskraft verfügte. Zudem ist das Land mit rund 4,3 Mio. Einwohnern fast so bevölkerungsreich wie Sachsen-Anhalt (2,4 Mio.) und Thüringen (2,3 Mio.) zusammen.

Übersicht 6: Entwicklung der Anzahl der deutschen und ausländischen Studienanfänger (absolut und relativ) in den drei MDL in Relation zum weiteren Bundesgebiet

Jahr	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Mitteldeutschland	NBL-Flächenländer	ABL-Flächenländer	Deutschland insg.
absolute Entwicklung							
1995	14.115	5.484	6.788	26.387	8.435	197.541	261.427
2000	18.013	8.271	7.247	33.531	12.986	230.411	314.539
2003	21.792	10.925	8.279	40.996	14.944	279.451	377.395
2004	20.464	10.601	7.914	38.979	14.777	265.205	358.704
2005	19.940	8.765	8.123	36.828	13.721	266.386	355.961
2006	18.600	8.487	7.925	35.012	13.814	257.591	344.822
relative Entwicklung							
1995	100	100	100	100	100	100	100
2000	128	151	107	127	154	116	120
2003	154	199	122	155	177	141	144
2004	145	193	117	148	175	135	137
2005	141	160	120	140	163	136	136
2006	132	155	117	133	164	130	132

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2007

Betrachtet man gegenüberstellend die Gesamtheit der Studienanfänger (deutsche und ausländische), so unterscheiden sich die drei mitteldeutschen Länder stärker (Übersicht 6). Dabei entspricht der Anstieg der Studienanfängerzahlen sowohl in den mitteldeutschen Ländern zusammen als auch in Sachsen in hohem Maße der Entwicklung im gesamten Bundesgebiet (Anstieg auf 132 % in 2006, 2003 auf 144 %). Ähnlich verlief auch die Entwicklung in den westdeutschen Flächenländern. Dagegen ist der Anstieg in Sachsen-Anhalt deutlich ausgeprägter (auf 155 bzw. 199 %), der in Thüringen dagegen geringer (auf 117 bzw. 122 %).¹¹

2.2. *Export-Mobilität*

2.2.1 Entwicklung der Export-Mobilität aus den mitteldeutschen Ländern insgesamt

Die Mobilität der Studienanfänger stieg in Deutschland insgesamt - besonders stark aber in den mitteldeutschen Ländern und den weiteren ostdeutschen Flächenländern.

Deutschlandweit erhöhte sich die Anzahl der Studienanfänger, die ein Studium außerhalb des heimatlichen Bundeslandes begannen, kontinuierlich von rd. 66 Tsd. auf rd. 91 Tsd. (Anstieg auf 138 %). In den drei mitteldeutschen Ländern erfolgte im gleichen Zeitraum ein Anstieg auf 161 %, d.h. absolut von rd. 9 Tsd. auf 14,5 Tsd. Studienanfänger; dies liegt deutlich über dem gesamten Exportanstieg (vgl. KMK 2007).

Da auch die Studienberechtigten- und die Studienanfängerzahlen stiegen, muß die gestiegene Mobilität auch dazu in Relation gestellt werden, ausgedrückt im Anteil an den Studienanfängern aus den jeweiligen Ländern. Für die drei mitteldeutschen Länder zeigt sich auch dabei ein fast kontinuierlicher Anstieg der Exportquote von 23,3 auf 33,5 % (Sachsen), 40,4 auf 50,0 % (Sachsen-Anhalt) und 43,0 auf 50,6 % (Thüringen).

Diese Tendenz gilt auch für die anderen NBL-Flächenländer¹², gleichzeitig blieb dagegen in den meisten ABL-Flächenländern¹³ die Exportquote relativ konstant (Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein) oder veränderte sich nur minimal (Übersicht 7). 2005 betrug damit in der Gesamtheit der ostdeutschen Flächenländer

¹¹ Noch dynamischer entwickelten sich die beiden anderen ostdeutschen Flächenländer Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg zusammen, allerdings basierend auf einer in den neunziger Jahren noch teilweise wenig entwickelten Hochschullandschaft (insbesondere in Brandenburg).

¹² NBL – neue bzw. ostdeutsche Bundesländer ohne Stadtstaaten

¹³ ABL – alte bzw. westdeutsche Bundesländer ohne Stadtstaaten

die Exportquote 50,9 %, in der Gesamtheit der westdeutschen Flächenländer dagegen nur 36,3 %.

Übersicht 7: Exportquoten der Studienanfänger mit einer im Land erworbenen HZB¹⁴

Länder	Jahre	
	1998	2005
Mitteldeutsche Länder		
Sachsen	23,3	33,5
Sachsen-Anhalt	40,4	50,0
Thüringen	43,0	50,6
Weitere NBL-Flächenländer		
Brandenburg	57,9	71,2
Mecklenburg-Vorpommern	39,4	49,1
ABL- Flächenländer		
Baden-Württemberg	26,6	25,9
Bayern	16,7	17,2
Hessen	35,3	32,2
Niedersachsen	40,2	46,7
Nordrhein-Westfalen	18,3	16,8
Rheinland-Pfalz	47,5	42,0
Saarland	47,3	51,1
Schleswig-Holstein	50,4	49,0

Quelle: KMK 2007

2.2.2. Export-Mobilität der mitteldeutschen Länder differenziert nach dem Geschlecht

Zwischen weiblichen und männlichen Studienanfängern bestehen hinsichtlich ihrer Exportmobilität deutliche Unterschiede, diese sind wiederum in den neuen Bundesländern ausgeprägter als in den alten (Übersicht 8). Für alle betrachteten Regionen gilt, dass Frauen in höherem Maße als Männer für die Studienaufnahme das Heimatbundesland verlassen. In den alten Bundesländern (insgesamt) beträgt die Differenz im Jahr 2005 durchschnittlich 4% (Exportquote männlich 34,4 %, weiblich 38,4 %). Deutlich höhere Exportquoten und stärkere Unterschiede nach dem Geschlecht von

¹⁴ Die Daten basieren auf unterschiedlichen Quellen mit unterschiedlichen Strukturen, sind damit nur bedingt vergleichbar. Analysen der KMK zur Mobilität (KMK 2007) beginnen zwar in den neunziger Jahren, schließen vorerst aber mit dem Jahr 2005 ab. Dagegen beziehen sich die verwendeten Daten des Statistischen Bundesamtes in der notwendigen Struktur erst auf das WS 2003/04, liegen aber bis zum WS 2007/08 vor.

durchschnittlich 8,4 % zeigen sich den neuen Bundesländern (Exportquote männlich 46,6 %, weiblich 55,0 %).

In den drei mitteldeutschen Ländern haben sich die Unterschiede nach dem Geschlecht im betrachteten Zeitraum besonders ausgeprägt, d.h. Frauen verlassen 2005 in noch höheren Anteilen als bereits 1998 zur Studienaufnahme das Heimatbundesland. 2005 betragen die Exportquoten der Frauen 40,5 % in Sachsen, 52,8 % in Sachsen-Anhalt und 53,7% in Thüringen, das sind in den drei Ländern jeweils 8 bis 12 % mehr als 1998. Bei den männlichen Studienanfängern aus den drei mitteldeutschen Ländern war die Steigerung in dieser Zeit mit rd. 6 bis 8 % geringer. Damit betragen die Exportquoten der Männer 2005 in Sachsen 26,5 %, in Sachsen-Anhalt 47,1 und in Thüringen 47,1 %.

Stellt man dies den beiden anderen ostdeutschen Flächenländern (Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern) gegenüber, so zeigen sich dort noch höhere Export-Anstiegsraten sowohl bei den Frauen (rd. 10 bis 15 %) als auch den Männern (rd. 8 bis 12%) – insbesondere in Brandenburg, einem Land mit geografisch und historisch bedingter starker Abwanderung.

Übersicht 8: Exportquoten der Studienanfänger mit einer im Land erworbenen HZB differenziert nach dem Geschlecht

Länder	Geschlecht der Studienanfänger			
	weiblich		männlich	
	1998	2005	1998	2005
Mitteldeutsche Länder				
Sachsen	27,9	40,5	18,2	26,5
Sachsen-Anhalt	41,7	52,8	38,8	47,1
Thüringen	45,8	53,7	39,5	47,1
Weitere NBL-Flächenländer				
Brandenburg	60,7	75,0	54,9	67,3
Mecklenburg-Vorpommern	42,2	52,9	36,4	44,9
ABL- Flächenländer				
Baden-Württemberg	30,0	28,4	23,9	23,7
Bayern	16,1	17,1	17,2	17,3
Hessen	37,2	34,3	33,7	30,2
Niedersachsen	39,9	48,3	40,4	45,2
Nordrhein-Westfalen	18,0	18,0	18,6	15,7
Rheinland-Pfalz	47,2	42,4	47,8	41,6
Saarland	51,2	52,0	43,9	50,4
Schleswig-Holstein	53,7	51,0	47,9	47,2

Quelle: KMK 2007

Im Gegensatz dazu blieb die Exportquote der Studienanfänger in den meisten westdeutschen Flächenländern relativ konstant oder sank im beobachteten Zeitraum sogar ab, das gilt vor allem für die weiblichen Studienanfänger. Lediglich die männlichen Studienanfänger aus Niedersachsen und dem Saarland gingen 2005 wesentlich häufiger als 1998 zum Studium in ein anderes Bundesland.

2.2.3. Sachsen

Studienanfänger aus Sachsen in den mitteldeutschen Ländern

Die Abwanderung der Studienanfänger aus Sachsen in die anderen mitteldeutschen Länder (Thüringen und Sachsen-Anhalt zusammen) ist vom WS 2003/04 bis zum WS 2007/2008 leicht gestiegen (von 10,4% auf 12,1%). Die Exportquote nach Thüringen stieg mit leichten Schwankungen stetig, im Gegensatz dazu ging der Anteil derer, die ein Studium in Sachsen-Anhalt begannen, leicht zurück.

Die Sesshaften – d.h. der Anteil der Studienanfänger, die ihre HZB in Sachsen erwarben und dort ihr Studium begannen – sank dagegen von 71,8 % auf 65,1 % im WS 2006/07, stieg aber im folgenden Jahr wieder leicht an (67,1 %) ohne das Ausgangsniveau zu erreichen (Übersicht 9).

In der Summe nahmen damit in den betrachteten Jahren zwar rd. vier Fünftel der Studienanfänger aus Sachsen ein Studium in einem der drei mitteldeutschen Länder auf, tendenziell hat sich der Anteil aber um rd. fünf Prozentpunkte verringert, d.h. andere Länder gewannen an Attraktivität.

Differenziert nach dem Geschlecht werden relativ große Unterschiede deutlich. Der Verbleib männlicher Studienanfänger in Sachsen ist wesentlich höher (74,0% im WS 2007/08) als der Anteil weiblicher Studienanfänger (60,2%). Beide Anteile sind innerhalb der betrachteten Jahre relativ stark gesunken.

Im WS 2007/08 gingen 8,8% der männlicher Studienanfänger aus Sachsen nach Sachsen-Anhalt und Thüringen. Dagegen wechselten zu diesem Zeitpunkt deutlich mehr Frauen – 15,2% – in ein anderes mitteldeutsches Land. Der Export sowohl der männlichen (von 3,4% auf 4,6% im WS 2007/2008) als auch der weiblichen (von 4,9% auf 7,4% im WS 2007/2008) Anfänger nach Thüringen stieg im beobachteten Zeitraum an, wohingegen die Abwanderung nach Sachsen-Anhalt leichten Schwankungen unterlag, sich aber nicht wesentlich veränderte.

Mehr weibliche Anfänger als männliche wandern aus Sachsen in eines der anderen mitteldeutschen Länder zum Studium (15,2% Frauen und 8,8%

Männer im WS 2007/2008). Thüringen und Sachsen-Anhalt sind damit im Vergleich zu den übrigen neuen Bundesländern von beiden Geschlechtern über den gesamten Zeitraum mit Abstand am häufigsten als Studienort ausgewählt worden. Die Exportzahlen in die anderen neuen Bundesländer zeigen dagegen geringere Unterschiede nach dem Geschlecht.

Übersicht 9: Anteil der Studienanfänger aus Sachsen an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Studienort				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen-Anhalt und Thüringen	Mitteldeutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	71,8	6,2	4,2	10,4	82,2
WS 2004/05	69,0	6,1	5,2	11,3	80,3
WS 2005/06	68,1	5,0	6,2	11,2	79,3
WS 2006/07	65,1	6,4	6,0	12,4	77,5
WS 2007/08	67,1	6,0	6,1	12,1	79,2

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Studienanfänger aus Sachsen in weiteren Ländern

Die Abwanderung von Studienanfängern aus Sachsen in die übrigen neuen Bundesländer ist im betrachteten Zeitraum gestiegen; gegenüber den anderen mitteldeutschen Ländern sind die Abwanderungsquoten dennoch geringer geblieben.

Untersuchungen zu den Gründen der Hochschulwahl verweisen darauf, dass die Nähe zum Heimatort einschließlich der finanziellen Aspekte dafür hohe Bedeutung hat. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie weitere relativ heimatnahe Länder bzw. Länder mit ähnlichen finanziellen Studienaufwendungen nachgefragt werden. Für die drei mitteldeutschen Länder bezieht sich diese Frage damit auf andere neue Bundesländer, auf Berlin und auch auf das/die angrenzenden alten Bundesländer. Für Sachsen sind das insbesondere Brandenburg, Berlin und Bayern (Übersicht 10).

In der Summe zeigt sich, dass die Abwanderung in weitere relativ heimatnahe Hochschulorte in den betrachteten Jahren rd. 10 Prozent beträgt, so dass insgesamt – d.h. einschließlich der Studienorte in den drei mitteldeutschen Ländern – knapp neun Zehntel insgesamt relativ heimatnah studieren. Dies heißt auch, nur rd. 10 Prozent der Studienanfänger aus Sachsen beginnen ihr Studium in weiterer Entfernung vom Heimatland (über den Studienbeginn im Ausland ist nichts bekannt). Betrachtet man

die Zielländer einzeln, sind die Hochschulen in Brandenburg und Berlin zwar tendenziell stärker nachgefragt als noch vor wenigen Jahren, allerdings auf insgesamt geringem Niveau unter jeweils 3 Prozent. Die Abwanderung in den angrenzenden Freistaat Bayern pendelt relativ stabil um die 5 Prozentmarke.

Übersicht 10: Anteil der Studienanfänger aus Sachsen in weiteren heimatnahen Ländern (%)

Semester	Studienort				
	Mittel-deutsche Länder insgesamt	Brandenburg	Berlin	Bayern	Summe
WS 2003/04	82,2	1,8	1,7	4,5	90,2
WS 2004/05	80,3	2,1	1,9	5,3	89,6
WS 2005/06	79,3	2,1	2,1	5,6	89,0
WS 2006/07	77,5	2,5	2,5	5,9	87,4
WS 2007/08	79,2	2,7	2,8	4,6	89,3

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Nach dem Geschlecht sind Unterschiede zu beobachten. Insgesamt wandern mehr Frauen als Männer zum Studium in eines der angrenzenden alten Bundesländer ab – im WS 2007/2008 waren das 9,7 % der weiblichen Studienanfänger (nach Bayern: 5,0 %; nach Hessen 3,0 %, nach Niedersachsen 1,7 %) und 6,4 % der männlichen (nach Bayern: 4,1 %; nach Hessen 1,5 % und nach Niedersachsen 0,8 %).

2.2.4. Sachsen-Anhalt

Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt in den mitteldeutschen Ländern

Die relative Abwanderung der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt nach Sachsen und Thüringen stieg deutlich an, trotzdem ging der Anteil an den Hochschulen aller drei mitteldeutschen Länder zurück.

Die Zahl der sesshaften Anfänger in Sachsen-Anhalt reduzierte sich zwischen 2003/04 und 2006/07 von 5.172 auf 4.089, stieg im nachfolgenden Jahr aber wieder an. Trotzdem reduzierte sich der Anteil der sesshaften Studienanfänger in Sachsen-Anhalt damit erheblich von 56,2 auf 46,9 %. Gleichzeitig stieg aber in Sachsen die Anzahl der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt um 456 Personen an (von 1206 auf 1662). Gemessen an der Gesamtzahl der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt ist dies ein Anstieg um fast 3 % (von 13,1 % auf 16,0 %). Auch die Anzahl der Ab-

wanderungen aus Sachsen-Anhalt nach Thüringen wuchs kontinuierlich, von 454 auf 741 im WS 2006/2007, dementsprechend stieg auch der Anteil (Übersicht 11).

In der Summe nahmen damit in den betrachteten Jahren zwar reichlich 70 Prozent der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt ein Studium in einem der drei mitteldeutschen Länder auf, tendenziell hat sich der Anteil aber um rd. vier Prozentpunkte verringert, d.h. andere Länder gewannen an Attraktivität.

Zwischen den Geschlechtern gibt es kaum Unterschiede. In ein anderes mitteldeutsches Land wanderten im WS 2007/2008 23,1 % männliche und 23,2 % weibliche Studienanfänger ab. Etwas weniger Männer als Frauen (51,6 % im WS 2007/2008) verblieben zum Studium im Heimatland.

Übersicht 11: Anteil der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Studienort				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen und Thüringen	Mitteldeutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	13,1	56,2	4,9	18,0	74,2
WS 2004/05	12,4	55,7	5,5	17,9	73,6
WS 2005/06	13,8	50,6	5,9	19,7	70,3
WS 2006/07	12,5	50,3	7,6	20,1	70,4
WS 2007/08	16,0	46,9	7,2	23,2	70,1

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt in weiteren Ländern

Die Abwanderungen aus Sachsen-Anhalt in die weiteren heimatnahen Länder sind etwas stärker gestiegen als die vergleichbaren Abwanderungen aus Sachsen, fast neun Zehntel bleiben aber auch hier im regionalen Umfeld.

Für Sachsen-Anhalt gilt, dass die Vielzahl der an das Land angrenzenden Nachbarländer zunehmend für die Wahl des Hochschulortes relevant ist. Dazu zählen im Norden Mecklenburg-Vorpommern, im Osten Berlin/Brandenburg, im Westen Niedersachsen und Hessen. Die Bilanz zeigt, dass die Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt diese Vielzahl der Nachbarländer häufiger nutzen und in den betrachteten Jahren dort einschließlich der drei mitteldeutschen Länder insgesamt 88 bis 90 Prozent ihr Studium

begannen. Auffallend dabei ist der relativ hohe Anteil der Abwanderung nach Niedersachsen, zunehmend auch nach Berlin (Übersicht 12).

Von den rd. 10 bis 12 Prozent, die das Studium in entfernteren Ländern aufnehmen, fällt zumindest der Schwerpunkt Bayern auf, das jährlich rd. drei Prozent der Studienanfänger wählen.

Unterschiede nach dem Geschlecht sind relativ gering, sie zeigen sich beim Export nach Berlin und Mecklenburg-Vorpommern. Im WS 2007/2008 gingen 5,3 % weibliche und 3,9 % männliche Studienanfänger nach Berlin. Nach Mecklenburg-Vorpommern wanderten 3,2 % der Frauen und 1,7 % der Männer zur Studienaufnahme aus.

Übersicht 12: Anteil der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt in weiteren heimatnahen Ländern (%)

Semester	Studienort						
	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Mecklenburg-Vorpommern	Brandenburg	Berlin	Hessen	Niedersachsen	Summe
WS 2003/04	74,2	1,4	1,7	3,5	2,3	7,0	90,1
WS 2004/05	73,6	1,6	2,2	3,1	2,1	6,6	89,2
WS 2005/06	70,3	1,5	2,0	3,9	3,3	7,2	88,2
WS 2006/07	70,4	2,5	2,6	4,7	2,5	5,7	88,4
WS 2007/08	70,1	2,5	2,6	4,7	2,9	6,0	88,8

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

2.2.5. Thüringen

Studienanfänger aus Thüringen in den mitteldeutschen Ländern

Der Verbleib von Studienanfängern aus Thüringen im Land und der Export in die anderen mitteldeutschen Länder sind relativ stabil.

Die Studienanfänger an den Thüringer Hochschulen sind fast konstant zu reichlich der Hälfte Landeskinder. Der Export von Thüringen nach Sachsen blieb absolut – neben kleineren Schwankungen – etwa gleich; rd.1.310 Personen wanderten sowohl im WS 2003/04 als auch vier Jahre später nach Sachsen. Relativ bedeutet das einen leichten Anstieg (von 13,6 % auf 14,6 %), was auf eine Verringerung der Studienanfängerzahlen aus Thüringen verweist. Die Wanderung von Thüringen nach Sachsen-Anhalt verringerte sich sowohl absolut als auch prozentual. Gingen im WS 2003/2004 noch 506 Personen (5,3 %) nach Sachsen-Anhalt zum Stu-

dium, waren es im WS 2007/2008 nur 386 (4,3 %) (Übersicht 13). Dieser Rückgang der Abwanderung ist allerdings eher gering.

In der Summe nahmen damit in den betrachteten Jahren etwa 70 Prozent der Studienanfänger aus Thüringen ein Studium in einem der drei mitteldeutschen Länder auf, allerdings erfolgte dabei über vier Jahre ein leichter Rückgang um vier Prozentpunkte. Erst 2007/08 erhöhte sich der Anteil wieder.

Die Abwanderungen der männlichen und weiblichen Studienanfänger unterscheiden sich nur leicht. Im WS 2003/2004 wechselten 20,0 % männliche Studienanfänger aus Thüringen in ein anderes mitteldeutsches Land und WS 2007/2008 mit 19,9 % fast ebenso viele. 17,9 % Frauen wanderten sowohl im WS 2003/2004 als auch im WS 2007/2008 nach Sachsen-Anhalt und Sachsen. Im Verlauf des beobachteten Zeitraums zeigten sich demnach kaum Veränderungen. Das markiert vor allem einen Unterschied zu Sachsen mit seinen sowohl höheren als auch steigenden Abwanderungsquoten bei den Frauen.

Übersicht 13: Anteil der Studienanfänger aus Thüringen an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Studienort				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen und Sachsen-Anhalt	Mitteldeutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	13,6	5,3	53,3	18,9	72,2
WS 2004/05	13,6	4,3	51,7	17,9	69,6
WS 2005/06	13,7	4,4	50,6	18,1	68,7
WS 2006/07	12,9	4,3	50,9	17,2	68,1
WS 2007/08	14,6	4,3	51,6	18,9	70,5

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Studienanfänger aus Thüringen in weiteren Ländern

Im Vergleich der mitteldeutschen Länder verliert Thüringen einen größeren Teil seiner Studienanfänger an die angrenzenden alten Bundesländer, ähnlich wie in Sachsen geht auch hier ein größerer Anteil nach Bayern.

In regionaler Nähe zu Thüringen befinden sich neben den mitteldeutschen Ländern ausschließlich westdeutsche Flächenländer (Bayern, Hessen und Niedersachsen). Das prägt die Mobilitätsströme der Studierenden. Im Unterschied dazu spielen die anderen ostdeutschen Bundesländer – trotz der günstigen finanziellen Studienbedingungen und ähnlichen so-

zialen Entwicklungen – praktisch keine Rolle für die Studienaufnahme. Jeweils rd. ein Prozent der Studienanfänger wechselte in den betrachteten Jahren nach Mecklenburg-Vorpommern und nach Brandenburg. Die Abwanderung nach Berlin mit maximal 2,6 % dürfte in erster Linie auf sehr spezielle Studienangebote (Orchideenfächer) zurückzuführen sein.

Die Abwanderungsquote in die angrenzenden westdeutschen Länder Bayern, Hessen und Niedersachsen beträgt in der Summe in den betrachteten Jahren 16 bis 18 Prozent, tendenzielle Entwicklungen sind dabei nicht zu erkennen. Rund 8 % beträgt die Abwanderung nach Bayern, rd. 6 % nach Hessen und reichlich 3 % nach Niedersachsen (Übersicht 14). Insgesamt nehmen damit 86 bis 88 Prozent der Studienanfänger aus Thüringen das Studium Umfeld des Heimatbundeslandes auf, maximal 14 bevorzugen entferntere Bundesländer.

Beim Export aus Thüringen in die Länder außerhalb der mitteldeutschen Länder insbesondere in die alten Bundesländer, zeigt sich eine deutlich größere Mobilität weiblicher Studienanfänger. Im WS 2007/2008 wanderten mehr Frauen als Männer aus Thüringen sowohl in die angrenzenden als auch entfernteren Länder, z.B. nach Bayern (8,9 % zu 7,3 %), Hessen (6,1 % zu 3,8 %), Niedersachsen (4,0 % zu 2,8 %), Baden-Württemberg (3,0 % zu 2,1 %), Nordrhein-Westfalen (3,3 % zu 2,6 %).

Übersicht 14: Anteil der Studienanfänger aus Thüringen an Hochschulen in weiteren nahen Ländern (%)

Semester	Studienort				
	Mittel-deutsche Länder insgesamt	Bayern	Hessen	Niedersachsen	Summe
WS 2003/04	72,2	6,8	5,2	3,9	88,1
WS 2004/05	69,6	8,2	6,0	3,8	87,6
WS 2005/06	68,7	7,9	6,9	3,5	87,0
WS 2006/07	68,1	8,3	6,5	3,2	86,1
WS 2007/08	70,5	8,1	5,0	3,4	87,0

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Übersicht 15: Anzahl der Studienanfänger (deutsche) in den mitteldeutschen Ländern nach ihrer Herkunft

Jahr	Sachsen		Sachsen-Anhalt		Thüringen		Mitteldeutsche Länder insgesamt					
	Insg.	Sesshafte	Zuwand.	Insg.	Sesshafte	Zuwand.	Insg.	Sesshafte	Zuwand.			
1998	14.097	9.736	4.361	6.496	4.522	1.974	6.131	4.112	2.019	26.724	18.370	8.354
1999	14.862	10.487	4.375	6.842	4.760	2.082	6.820	4.649	2.171	28.524	19.896	8.628
2000	15.767	10.979	4.788	7.356	5.017	2.339	7.948	5.355	2.593	31.071	21.351	9.720
2001	16.371	11.414	4.957	7.411	4.200	3.211	8.086	5.607	2.479	31.868	21.221	10.647
2002	16.828	11.311	5.517	7.120	3.937	3.183	7.905	5.307	2.598	31.853	20.555	11.298
2003	18.261	11.589	6.672	9.425	5.375	4.050	8.211	5.320	2.891	35.897	22.284	13.613
2004	16.829	10.878	5.951	8.937	5.147	3.790	7.935	4.882	3.053	33.701	20.907	12.794
2005	16.317	10.250	6.067	7.410	4.434	2.976	8.149	4.809	3.340	31.876	19.493	12.383

Quelle: KMK 2007

Übersicht 17: Importquoten (%) deutscher Studienanfänger insgesamt

Jahr	Mitteldeutsche Länder			Weitere NBL-Flächenländer		ABL-Flächenländer							
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Brandenburg	Mecklenburg-Vorpommern	Baden-Württemberg	Bayern	Hessen	Niedersachsen	Northrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Schleswig-Holstein
1998	30,9	30,4	32,9	43,5	31,6	27,0	23,1	35,5	31,5	19,2	50,0	32,5	36,5
2005	37,2	40,2	41,0	53,5	43,1	25,8	24,6	39,3	35,3	20,1	46,9	31,4	40,8

Quelle: KMK 2007

2.3. Entwicklung der Import-Mobilität von Studienanfängern in die mitteldeutschen Länder

2.3.1 Studienanfänger in den mitteldeutschen Ländern insgesamt

Unter den Studienanfängern an den Hochschulen der drei mitteldeutschen Länder (insgesamt) hat tendenziell sowohl die Anzahl als auch der Anteil von Studienanfängern aus anderen Ländern deutlich zugenommen.

Die Importquoten von Studienanfängern in die mitteldeutschen Länder sind über den betrachteten Zeitraum (1998 bis 2005) gestiegen, das gilt im Übrigen ebenso für die weiteren beiden ostdeutschen Flächenländer. Im Unterschied dazu erhöhte sich der Anteil der Studienanfänger mit einer HZB aus einem anderen Bundesland nur bei der Hälfte der westdeutschen Flächenländer – und dann auch nur sehr gering. Der Anteil der Studienanfänger-Importe sank bei drei westdeutschen Flächenländern, bei fünf ist ein leichter Anstieg zu verzeichnen.

Die durchschnittliche Importquote der fünf ostdeutschen Flächenländer beträgt 2005 43,0 %. Sie ist damit deutlich höher als in den westdeutschen Flächenländern mit 33,0 %. Das heisst, dass es den mitteldeutschen Ländern und anderen ostdeutschen Flächenländern, ausgehend von sehr niedrigen Importquoten in den neunziger Jahren, sehr gut gelungen ist, Studienanfänger aus anderen Ländern Deutschlands für sich zu gewinnen (Übersichten 15 bis 17).

Übersicht 16: Importquoten - Anteil der Studienanfänger aus anderen Ländern (Import) an Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern (deutsche Studienanfänger) in %

Jahr	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Mitteldeutsche Länder insgesamt
1998	30,9	30,4	32,9	31,3
1999	29,4	30,4	31,8	30,2
2000	30,4	31,8	32,6	31,3
2001	30,3	43,3	30,7	33,4
2002	32,8	44,7	32,9	35,5
2003	36,5	43,0	35,2	37,9
2004	35,4	42,4	38,5	38,0
2005	37,2	40,2	41,0	38,8

Quelle: KMK 2007

2.3.2. Import deutscher Studienanfänger differenziert nach dem Geschlecht

Weibliche Studienanfänger sind auch bei der Zuwanderung in die mittel-deutschen Länder etwas häufiger vertreten als männliche, die Mobilität in die mitteldeutschen Länder erhöhte sich.

Unter den Studienanfängern in sämtlichen mitteldeutschen Ländern stieg der Anteil der Frauen, die ihre HZB in einem anderen Land erwerben, im betrachteten Zeitraum um 8 bis 10 Prozent und betrug in 2005 zwischen rd. 38 und 43 Prozent. Diese Anteile sind geringer als in den beiden weiteren ostdeutschen Flächenländern (rd. 47 % in Mecklenburg-Vorpommern und 59 % in Brandenburg). Dagegen differieren die weiblichen Importquoten in den Flächenländern der ABL wesentlich stärker, variieren zwischen rd. 22 und 50 Prozent. Gleichzeitig hat sich die Importquote weiblicher Studienanfänger in den Flächenländern der ABL zwischen 1998 und 2005 relativ wenig verändert, mehrheitlich bestehen Veränderungen um weniger als +/- 5 Prozent, während sie in sämtlichen NBL deutlich stiegen (Übersicht 18).

Übersicht 18: Importquoten (%) der Studienanfänger, nach Geschlecht und Land des Studienortes

Länder	Geschlecht der Studienanfänger			
	weiblich		männlich	
	1998	2005	1998	2005
Mitteldeutsche Länder				
Sachsen	31,0	38,3	31,9	36,3
Sachsen-Anhalt	33,6	43,0	26,3	37,1
Thüringen	31,3	41,7	34,6	40,3
Weitere NBL-Flächenländer				
Brandenburg	45,9	58,7	40,1	48,4
Mecklenburg-Vorpommern	35,4	47,2	27,0	38,6
ABL- Flächenländer				
Baden-Württemberg	28,5	27,8	25,8	24,0
Bayern	23,8	26,6	22,5	22,9
Hessen	37,8	44,1	33,4	34,5
Niedersachsen	34,2	39,7	29,0	31,1
Nordrhein-Westfalen	20,1	21,5	18,4	18,8
Rheinland-Pfalz	54,3	49,7	45,9	44,2
Saarland	39,3	37,4	26,3	25,3
Schleswig-Holstein	43,7	43,9	30,6	37,9

Quelle: KMK 2007

Der Anteil der männlichen Studienanfänger aus anderen Ländern ist in sämtlichen Flächenländern geringer als der Anteil der weiblichen; gleichzeitig ist die Veränderung gegenüber 1998 weniger stark. In den drei mitteldeutschen Ländern stiegen die Anteile in diesem Zeitraum um rd. 4 bis 10 Prozent, ähnlich auch in den anderen NBL-Flächenländern. Ein minimaler, mehrheitlich gar kein Anstieg zeigt sich im Gegensatz dazu in den Flächenländern der ABL. Dahinter steht eine geringe Import-Dynamik in den ABL, eine starke in den mitteldeutschen Ländern und weiteren NBL (Übersicht 18).

2.3.3. Sachsen

Studienanfänger in Sachsen aus den mitteldeutschen Ländern

An den Hochschulen in Sachsen sank der Anteil der Landeskinder unter den Studienanfängern, insbesondere bei den Frauen.

Die Studienanfängerzahlen in Sachsen gingen vom WS 2003/2004 bis 2006/2007 um 2.841 (von 20.184 auf 17.343) zurück, im WS 2007/08 stiegen sie wieder an (19.687), erreichten jedoch nicht das Niveau von 2003/2004. Kontinuierlich sank im gesamten Zeitraum aber der Anteil der Landeskinder unter den Studienanfängern von 56,5 bis auf 52,5 %.

Übersicht 19: Anteil der Studienanfänger in Sachsen aus den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Anteil an der Gesamtheit der Studienanfänger				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen-Anhalt und Thüringen	Mitteldeutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	56,5	6,0	6,5	12,5	69,0
WS 2004/05	56,2	5,9	6,6	12,5	68,6
WS 2005/06	55,0	6,5	6,9	13,4	68,3
WS 2006/07	54,3	5,8	6,6	12,4	66,8
WS 2007/08	52,5	8,4	6,7	15,1	67,6
Anteil an deutschen Studienanfängern					
WS 2003/04	64,2	6,8	7,4	14,2	78,4
WS 2004/05	65,4	6,9	7,7	14,5	80,0
WS 2005/06	63,8	7,5	8,0	15,5	79,3
WS 2006/07	64,2	6,9	7,8	14,7	78,9
WS 2007/08	60,2	9,7	7,6	17,3	77,6

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Dagegen stieg der Import aus den beiden anderen mitteldeutschen Ländern tendenziell. Anzahl und Anteil der Studienanfänger aus Sachsen-An-

halt blieben bis zum WS 2006/2007 relativ konstant (rd. 1.100 Personen bzw. 6 %), stiegen dann aber im folgenden Jahr auf 1.662 Personen bzw. 8,4 %. Sachsen-Anhalt hatte 2007 einen doppelten Abiturientenjahrgang aufgrund der Umstellung von 13 auf 12 Schuljahre, der sich offenbar auswirkte. Relativ konstant blieb im gesamten Zeitraum der Anteil der Studienanfänger aus Thüringen mit knapp 7 % (Übersicht 19).

In den analysierten Jahren nahmen in Sachsen mehr männliche (52 bis 54 %) als weibliche (46 bis 48 %) Studierende ein Studium auf, wobei sich der Frauenanteil tendenziell erhöhte. Allerdings ging dabei der Anteil der Frauen mit einer in Sachsen erworbenen HZB kontinuierlich zurück (von 55,5 auf 49,7 %). Bei den männlichen Studienanfängern in Sachsen zeigte sich die gleiche Tendenz, jedoch weniger stark ausgeprägt.

Betrachtet man nur die Studienanfänger mit einer in Deutschland erworbenen HZB (verkürzt deutsche Studienanfänger) – und das ist zum Vergleich nötig, da sich die Daten zum Export ebenfalls nur auf die deutschen Länder beziehen – ändert sich die angeführte Tendenz nicht. Unter den deutschen Studienanfängern an Sachsens Hochschulen bilden die Landeskinder mit über 60 Prozent die Mehrheit, jedoch mit fallender Tendenz. Dagegen stieg der Anteil aus Sachsen-Anhalt und Thüringen leicht an und betrug 2007/08 über 17 Prozent. Wesentlich allerdings ist das Resultat, dass damit unter den deutschen Studienanfängern in Sachsen rd. vier Fünftel aus den drei mitteldeutschen Ländern stammen. Reichlich 20 Prozent kommen aus anderen Ländern des Bundesgebiets.

Studienanfänger in Sachsen aus weiteren Ländern

Die Hochschulen in Sachsen profitieren besonders stark von der Zuwanderung aus dem angrenzenden Brandenburg.

Geht man davon aus, dass zu Studienbeginn für die Wahl des ersten Hochschulortes die Nähe zum Heimatort eine wesentliche Rolle spielt, wird sich das auch in der Herkunft der zuwandernden Studienanfänger ausdrücken – sofern die Zuwanderung nicht ausschließlich NC-Fächer betrifft. Für den Export aus Sachsen wurden die höchsten Exportquoten nach den mitteldeutschen Ländern nach Bayern, gefolgt von Brandenburg und Berlin registriert. In der Summe nehmen in den genannten Ländern einschließlich Sachsen rd. 90% der Studienanfänger aus Sachsen ihr Studium auf.

Im Unterschied dazu ist der Import aus den weiteren nahen Ländern anders strukturiert. Mit durchgängig reichlich sechs Prozent ist der Anteil aus Brandenburg relativ hoch (die absoluten Zahlen der Ab- und Zuwande-

rung sind relativ gleich). Dagegen schwankt die Zuwanderung aus Bayern in allen Jahren um reichlich zwei Prozent, die Exportquote variiert zwischen 4,5 und 5,9 %. In Anbetracht der unterschiedlichen Stärke der Studienanfängerjahrgänge in Bayern und Sachsen stehen auch dahinter wieder ähnliche absolute Zahlen von rd. 400 Studienanfängern. Auch der Import aus Berlin ist nach einem leichten Anstieg auf dieses Niveau gewachsen. Insgesamt bedeutet das, dass reichlich drei Viertel der Studienanfänger in Sachsen aus den drei mitteldeutschen Ländern und weitere rd. 11 Prozent aus den näheren drei Ländern Brandenburg, Berlin und Bayern stammen.

Zu verweisen ist auf eine Besonderheit: Unter den Studienanfängern befinden sich auch jeweils rd. zwei Prozent aus den weiter entfernten bevölkerungsreichen Ländern wie Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen. Ebenso viele Studienanfänger kommen auch aus Mecklenburg-Vorpommern, einem allerdings eher bevölkerungsarmen Land. Die Zuwanderung aus Mecklenburg-Vorpommern dürfte in erster Linie aus den dort relativ wenigen ingenieurwissenschaftlichen Studienangeboten resultieren.

Übersicht 20: Anteil der Studienanfänger (deutsche) in Sachsen aus weiteren heimatnahen Ländern (%)

Semester	Herkunftsland				
	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Brandenburg	Berlin	Bayern	Summe
WS 2003/04	78,4	6,5	1,8	2,6	89,3
WS 2004/05	80,0	6,1	1,9	2,2	90,2
WS 2005/06	79,3	6,5	2,2	2,1	90,1
WS 2006/07	78,9	6,5	2,1	2,4	89,9
WS 2007/08	77,6	6,3	2,3	2,4	88,6

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

2.3.4 Sachsen-Anhalt

Studienanfänger in Sachsen-Anhalt aus den mitteldeutschen Ländern

Der Anteil der Landeskinder unter den Studienanfängern in Sachsen-Anhalt schwankt zwischen rd. 52 und 56 Prozent, er liegt bei Frauen um durchschnittlich 5 Prozentpunkte unter denen der Männer.

Die Studienanfängerzahlen (deutsche und ausländische) in Sachsen-Anhalt gingen von 2003/2004 bis 2006/2007 um 2.082 (von 9.906 auf 7.824) zurück. Im WS 2007/08 stiegen sie wieder an (8.757), erreichten jedoch nicht das Niveau von 2003/2004. Ähnlich verlief die Entwicklung in Sachsen, allerdings bei einer doppelt so starken Studienanfängerpopu-

lation. Dementsprechend sind die Schwankungen in Sachsen-Anhalt ausgeprägter.

Auch der Anteil der Landeskinder unter den Studienanfängern folgt keiner einheitlichen Tendenz sondern schwankte (zwischen 52,2 und 55,7 %). Die Zuwanderung aus den anderen beiden mitteldeutschen Ländern, gemessen an den Anteilen, folgt keiner eindeutigen Tendenz. Aus Sachsen kommen rd. zehn Prozent der Studienanfänger, aus Thüringen rd. fünf Prozent. In der Summe ist damit der Anteil der Studienanfänger aus den mitteldeutschen Ländern in Sachsen-Anhalt mit knapp 70 Prozent sogar minimal höher als in Sachsen mit rd. 68 Prozent.

Bei den weiblichen Anfängern schwankten die Anteile der Landeskinder (zwischen 49,1 und 53,4 %), die Anteile liegen insgesamt geringer als bei der Gesamtheit der Landeskinder unter den Studienanfängern in Sachsen-Anhalt. Höher als bei der Gesamtheit der Studienanfänger liegen dagegen die Anteile der Landeskinder bei den männlichen Studienanfängern, gleichzeitig ist bei ihnen auch ein tendenzieller Anstieg von 54,9 auf 59,5 % zu beobachten.

Übersicht 21: Anteil der Studienanfänger in Sachsen-Anhalt aus den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Anteil an der Gesamtheit der Studienanfänger				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen und Thüringen	Mitteldeutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	11,0	52,2	5,1	15,1	67,3
WS 2004/05	11,2	53,1	4,2	14,2	67,2
WS 2005/06	10,6	55,7	5,2	14,7	70,4
WS 2006/07	13,3	52,3	4,9	16,8	69,1
WS 2007/08	11,6	55,5	4,4	15,0	70,5
Anteil an den deutschen Studienanfängern					
WS 2003/04	10,0	57,7	5,6	16,7	74,4
WS 2004/05	10,0	59,4	4,7	15,8	75,2
WS 2005/06	9,5	62,0	5,8	16,4	78,3
WS 2006/07	11,9	58,3	5,5	18,8	77,1
WS 2007/08	10,6	60,8	4,8	16,4	77,2

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Besonderheiten nach dem Geschlecht bestehen darin, dass sich unter den weiblichen Studienanfängern höhere Anteile aus Sachsen und Thüringen als unter den männlichen befinden.

Betrachtet man nur die deutschen Studienanfänger an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt schwankt der Anteil der Landeskinder zwischen 58 und 62 Prozent, der Import aus Sachsen und Thüringen zwischen rd. 16 und 19 Prozent. Insgesamt sind damit auch hier mehr als drei Viertel der deutschen Studienanfänger aus den drei mitteldeutschen Ländern.

Studienanfänge/innen in Sachsen-Anhalt aus weiteren Ländern

Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt profitieren von der Vielzahl der sie umgebenden Nachbarländer.

Sachsen-Anhalt ist neben den beiden anderen mitteldeutschen Ländern von vier Flächenländern (Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg, Hessen, Niedersachsen) und Berlin in der Region Brandenburg umgeben. Fast neun Zehntel der Studienanfänger aus Sachsen-Anhalt (Export) nehmen insgesamt in diesen Ländern ihr Studium auf.

Diese Länder stellen auch die Mehrzahl der Studienanfänger an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt, ihr Anteil ist tendenziell leicht gestiegen von rd. 91 auf über 93 Prozent. Bei den Importen dominieren neben den mitteldeutschen Ländern die Studienanfänger aus Niedersachsen mit deutlich über fünf Prozent und trotz fallender Tendenz auch die aus Brandenburg. Die Importquoten aus Hessen und Berlin sind geringer als die Exportquoten aus Sachsen-Anhalt, obwohl beide Länder bevölkerungsreicher sind.

Übersicht 22: Anteil der deutschen Studienanfänger an Hochschulen in Sachsen-Anhalt aus weiteren heimatnahen Ländern (%)

Semester	Herkunftsland						
	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Mecklenburg-Vorpommern	Brandenburg	Berlin	Hessen	Niedersachsen	Summe
WS 2003/04	74,4	1,4	5,7	3,3	1,2	5,5	91,5
WS 2004/05	75,2	1,3	6,3	3,1	1,1	5,4	92,4
WS 2005/06	78,3	1,3	5,4	2,3	0,9	5,1	93,3
WS 2006/07	77,1	1,9	4,9	2,3	1,0	5,9	93,1
WS 2007/08	77,2	2,1	4,8	2,4	1,0	5,8	93,3

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

2.3.5. Thüringen

Studienanfänger in Thüringen aus den mitteldeutschen Ländern

Unter den Studienanfängern an Thüringer Hochschulen ging der Anteil der Landeskinder deutlich zurück, besonders ausgeprägt ist das bei den weiblichen Anfängern.

Die Studienanfängerzahlen (deutsche und ausländische) in Thüringen schwankten bis 2006/2007 nur geringfügig. Im WS 2007/2008 stiegen sie jedoch um fast 650 Personen. Mit diesen höheren Studienanfängerzahlen von insgesamt 9.254 Personen im WS 2007/2008 gegenüber den in den Vorjahren zwischen 8.460 und 8.724 Personen geht aber keine Zunahme der Studienanfängerzahlen aus dem eigenen Land einher, vielmehr blieben diese relativ konstant. Der Anstieg der Studienanfängerzahlen in Thüringen resultierte aus einem tendenziell leicht gestiegenen Import aus fast allen anderen Ländern, darunter auch aus Sachsen und Sachsen-Anhalt.

Übersicht 23: Anteil der Studienanfänger in Thüringen aus den mitteldeutschen Ländern (%)

Semester	Anteil an der Gesamtheit der Studienanfänger				
	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen	Sachsen und Sachsen-Anhalt	Mittel-deutsche Länder insgesamt
WS 2003/04	7,6	5,2	58,7	12,8	71,5
WS 2004/05	9,4	5,9	56,0	15,3	71,2
WS 2005/06	10,7	6,0	54,2	16,7	70,9
WS 2006/07	10,1	7,2	52,8	17,3	70,1
WS 2007/08	10,1	8,0	50,1	18,1	68,2
<i>Anteil an den deutschen Studienanfängern</i>					
WS 2003/04	8,5	5,8	66,0	14,3	80,3
WS 2004/05	10,4	6,5	62,1	16,9	79,0
WS 2005/06	11,7	6,6	59,6	18,3	77,9
WS 2006/07	11,4	8,1	59,1	19,5	78,6
WS 2007/08	11,2	8,9	55,8	20,1	75,9

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

Das bedeutet leichte Verschiebungen in der territorialen Herkunftsstruktur. So sank an den Thüringer Hochschulen der Anteil der Landeskinder im betrachteten Zeitraum von 58,7 kontinuierlich auf 50,1 %. Gestiegen sind die Anteile aus Sachsen (von 7,6 auf 10,1 %) und aus Sachsen-Anhalt (von 5,2 auf 8,0 %). Trotzdem reduzierte sich in Thüringen – anders als in Sachsen

und Sachsen-Anhalt – der Anteil der Studienanfänger aus den drei mitteldeutschen Ländern kontinuierlich von 71,5 auf 68,2 % (Übersicht 24).

Vor allem bei den Studienanfängerinnen ist der rückläufige Anteil der Landeskinder um rd. 11 Prozentpunkte markant (von 58,2 auf 46,9 %). Bei den männlichen Studienanfängern ist der Rückgang mit rd. 6 Prozentpunkten geringer, so dass auch 2007/08 noch mehr als die Hälfte (53,4 %) der männlichen Studienanfänger Landeskinder sind.

Gemessen an den deutschen Studienanfänger an den Thüringer Hochschulen ist der Rückgang der Landeskinder mit über zehn Prozent sehr stark, während der Import aus den beiden anderen mitteldeutschen Ländern um fast sechs Prozent stieg. Damit machten die Studienanfänger aus den mitteldeutschen Ländern 2007/2008 noch drei Viertel aus, d.h. aber fast fünf Prozent weniger als vier Jahre zuvor.

Studienanfänger in Thüringen aus weiteren Ländern

Thüringer Hochschulen profitieren nur in geringem Maße von den westdeutschen Nachbarländern.

Übersicht 24: Anteil der Studienanfänger (deutsche) in Thüringen aus weiteren nahen Ländern (%)

Semester	Herkunftsland				
	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Bayern	Hessen	Niedersachsen	Summe
WS 2003/04	80,3	3,7	2,3	2,0	88,3
WS 2004/05	79,0	3,3	2,5	2,5	87,3
WS 2005/06	77,9	3,3	2,3	2,4	85,9
WS 2006/07	78,6	3,2	2,0	2,8	86,6
WS 2007/08	75,9	3,7	2,7	3,3	85,6

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1

An den Thüringer Hochschulen beginnen zu rd. acht Prozent Studienanfänger aus den angrenzenden Ländern (Bayern, Hessen, Niedersachsen) ihr Studium, diese Länder grenzen neben den mitteldeutschen Ländern an Thüringen an und ermöglichen damit ein relativ heimatnahes Studium. Diese drei Länder sind bevölkerungsstärker als Thüringen, so dass die Exportquote in diese Länder von rd. 16 Prozent dem nur bedingt gegenüber gestellt werden kann. Insgesamt stammen die Studienanfänger in Thüringen zu reichlich 85 Prozent aus dem Land und den angrenzenden Ländern – ein geringerer Anteil als in den anderen beiden mitteldeutschen

Ländern. Dafür nutzen auch Studienberechtigte aus relativ fernen Ländern (Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen, Berlin und Brandenburg) die Thüringer Hochschulen stärker als aufgrund der Entfernung zu vermuten ist, sie machen jeweils reichlich zwei Prozent der Studienanfänger aus.

2.4. *Wanderungssalden in den mitteldeutschen Ländern*

2.4.1. Wanderungssalden deutscher Studienanfänger

Die Entwicklung der Wanderungssalden der drei mitteldeutschen Länder – bezogen auf Studienanfänger in und aus den einzelnen Ländern – unterscheiden sich erheblich. Mit dem Wanderungssaldo wird die Differenz zwischen dem Wanderungsexport und dem Wanderungsimport bezogen auf einzelne Länder gemessen. Ein positiver Wanderungssaldo kann Hinweise auf die besondere Anziehungskraft und Attraktivität der Studienangebote bzw. Studienbedingungen eines Landes geben, kann aber auch aus einem demografisch oder bildungspolitisch bedingten Rückgang der Studienberechtigtenzahlen bzw. der Studiennachfrage resultieren. Letztlich steht die Wanderungsbilanz immer auch im Zusammenhang mit der Anzahl der verfügbaren Studienplätze unter Beachtung des Anteils in zulassungsbeschränkten Studienfächern.

Für die einzelnen drei mitteldeutschen Länder sind im Zeitraum zwischen 1995 und 2007 keine ähnlichen, eher unterschiedliche Entwicklungen der Wanderungssalden festzustellen (Übersicht 25). So konnte Sachsen mit einer Ausnahme (im Jahr 2006) immer Wanderungsgewinne verzeichnen, auch wenn diese sich tendenziell verringerten. 2007 stiegen die Wanderungsgewinne wieder, was in erster Linie aus dem doppelten Studienberechtigtenjahrgang im Nachbarland Sachsen-Anhalt resultieren dürfte.

Ganz anders sieht die Bilanz für Sachsen-Anhalt aus. Sie ist in allen betrachteten Jahren deutlich negativ, allerdings 2003 und 2004 mit Werten von 3,8 bzw. -5,3 % in geringerem Maße als zuvor bzw. auch wieder in den Jahren 2005 und 2006. Extrem hoch (-27,2 %) ist das negative Wanderungssaldo in 2007, zwangsläufig resultierend aus dem doppelten Studienberechtigtenjahrgang mit den entsprechenden Auswirkungen für Sachsen und Thüringen.

Auch für Thüringen gilt im gesamten betrachteten Zeitraum eine negative Bilanz, die stets im zweistelligen Bereich (Ausnahme 2007 in Verbindung mit dem doppelten Studienberechtigtenjahrgang in Sachsen-Anhalt) liegt. Im Kontrast zu Sachsen-Anhalt stieg das Negativsaldo hier aber gerade in den Jahren 2003 und 2004 besonders an, während es in Sachsen-

Anhalt fiel. Ein scheinbarer Zusammenhang zwischen diesen konträren Entwicklungen ließ sich bisher nicht plausibel erklären. Auch die Annahme, dass die Besonderheiten in 2003/2004 in Sachsen-Anhalt eine Auswirkung des in 2001 reduzierten Studienberechtigtenjahrgangs durch die Umstellung von 12 auf 13 Schuljahre begründet ist, ließ sich anhand der vorliegenden Daten nicht verifizieren.

Betrachtet man die drei mitteldeutschen Länder gemeinsam, ist im analysierten Zeitraum nur ein relativ geringes negatives Wanderungssaldo festzustellen (von -2,3 bis -7,7 %). Diese Bilanz ergibt sich aus den hohen Studienanfängerzahlen in Sachsen und den dort fast durchgängig erzielten Wanderungsgewinnen, mit denen die Wanderungsverluste der beiden anderen mitteldeutschen Länder, allerdings bezogen auf wesentlich geringere Studienanfängerzahlen, teilweise ausgeglichen werden.

Übersicht 25: Wanderungssalden, deutsche Studienanfänger, in den mitteldeutschen Ländern (in %)

Jahr	Mittel- deutsche Länder insgesamt	Wanderungssaldo*		
		Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
1995	-3,0	10,1	-20,8	-17,9
2000	-4,5	5,1	-16,8	-12,5
2003	-2,3	7,3	-3,8	-22,4
2004	-4,4	3,1	-5,3	-20,0
2005	-6,5	3,9	-18,6	-17,5
2006	-7,7	-0,3	-15,5	-15,4
2007	-4,8	6,8	-16,5	-8,2

* Anteil der Studienanfängerzahlen aus dem Land gegenüber den Studienanfängerzahlen im Land – mit einer in Deutschland erworbenen HZB

Quelle: KMK 2007

2.4.2. Wanderungssalden unter Berücksichtigung von Studienanfängern mit einer im Ausland erworbenen HZB

Die Zuwanderung von Studienanfängern mit einer im Ausland erworbenen HZB stieg tendenziell in allen drei mitteldeutschen Ländern, damit konnten negative Wanderungssalden reduziert werden.

Im Unterschied zu den differenzierten Wanderungssalden der drei mitteldeutschen Ländern weist die Zuwanderung von Studienanfängern mit einer im Ausland erworbenen HZB in den drei mitteldeutschen Ländern tendenzielle Ähnlichkeiten auf (Übersicht 26). In allen drei stieg der

Anteil dieser Studienanfänger vom einstelligen in den zweistelligen Bereich unterhalb der 20 %-Marke. Gering sind die Unterschiede zwischen Sachsen-Anhalt und Thüringen hinsichtlich der Anteilswerte, sie betragen 2006 rd. 13 bzw. 14 %. Für Sachsen gilt für den gesamten Zeitraum, dass der Anteil der Studienanfänger mit einer im Ausland erworbenen HZB um jeweils vier bis fünf Prozentpunkte höher ist als in Sachsen-Anhalt und Thüringen. Das dürfte einerseits aus der größeren Vielfalt der Studienangebote in Sachsen resultieren, aber auch aus Traditionen der sächsischen Hochschulen hinsichtlich des Ausländer-Studiums. 2007 reduzierte sich in Sachsen-Anhalt und Sachsen der Anteil von Anfängern mit einer im

Übersicht 26: Anteil der Studienanfänger mit einer im Ausland erworbenen HZB in den mitteldeutschen Ländern (%)

Jahr	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Anteil der Studienanfänger mit einer im Ausland erworbenen HZB an der Gesamtzahl der Studienanfänger im Land		
		Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
1995	7,5	8,9	4,5	7,1
2000	10,9	12,3	9,5	9,4
2003	13,9	15,2	11,9	13,4
2004	15,1	17,5	13,0	12,2
2005	15,0	17,6	12,5	11,8
2006	16,1	18,6	13,0	14,0
2007	14,4	16,3	10,7	14,2

Quelle: KMK 2007

Übersicht 27: Wanderungssaldo (Anteil der Studienanfängerzahlen aus dem Land gegenüber den Studienanfängerzahlen im Land mit einer in Deutschland und im Ausland erworbenen HZB in %)

Jahr	Mitteldeutsche Länder insgesamt	Wanderungssaldo*		
		Sachsen	Sachsen-Anhalt	Thüringen
1995	4,5	19,0	-16,3	-10,8
2000	6,4	17,4	-7,3	-3,1
2003	11,6	22,5	8,1	-9,0
2004	10,7	20,6	8,3	-7,8
2005	8,5	21,5	-6,1	-5,7
2006	8,4	18,3	-2,5	-1,4
2007	9,6	23,1	-16,5	- ,0

* Anteil der Studienanfängerzahlen aus dem Land gegenüber den Studienanfängerzahlen im Land mit einer in Deutschland und im Ausland erworbenen HZB

Quelle: KMK 2007

Ausland erworbenen HZB. Vermutlich steht auch das in Verbindung mit der stärkeren Nachfrage aus den mitteldeutschen Ländern aufgrund der Dopplung des Studienberechtigtenjahrgangs in Sachsen-Anhalt (Reduzierung von 13 auf 12 Schuljahre).

Der Anstieg von Studienanfängern mit einer im Ausland erworbenen HZB trägt in differenzierter Weise dazu bei, negative bzw. positive landesinterne Wanderungssalden zu überlagern. In Sachsen ist unter Berücksichtigung dessen die Anzahl der Studienanfänger in allen Jahren um 17 bis 23 % höher als die Anzahl der ein Studium beginnenden Landeskinder. In Sachsen-Anhalt gilt das mit rd. 8 % für die Jahre 2003 und 2004. In den anderen Jahren konnten die negativen Wanderungssalden durch ausländische Studienanfänger verringert werden, für Thüringen gilt das im gesamten Zeitraum (Übersicht 27).

Allerdings kann anhand der vorliegenden Daten nicht die Anzahl derjenigen berücksichtigt werden, die mit einer in den einzelnen mitteldeutschen Ländern erworbenen HZB bereits mit Studienbeginn ins Ausland wechseln.

3. Fazit

Aus Perspektive der studentischen Nachfrage und Mobilität bildet Mitteldeutschland einen eigenständigen attraktiven Hochschulraum:

- In der Öffentlichkeit wurden die einzelnen mitteldeutschen Länder, insbesondere Sachsen-Anhalt und Thüringen, bisher bezüglich der Mobilität ihrer Studierenden eher negativ wahrgenommen. Dieses Bild resultiert u.a. daraus, dass die Verbleibsquoten bzw. Abwanderungsquoten der Studienanfänger bislang nur nach Ländern ausgewiesen werden (KMK 2007: 20). Die Analyse belegt, dass so kleine bzw. bevölkerungs- und damit auch relativ hochschularme Länder nicht angemessen abgebildet werden können, wenn sie – wie bislang üblich – Ländern gegenübergestellt werden, die allein aufgrund der vielfachen Bevölkerung und Landesgröße auch über ein Vielfaches an Studiemöglichkeiten verfügen.
- Dabei bilden die drei mitteldeutschen Länder angesichts ihrer historischen Gemeinsamkeiten, relativ geringen Landesgrößen, kleinen Einwohnerzahlen, teils abgestimmten Studienangebote und gleichzeitig guten infrastrukturellen Vernetzung aber einen gemeinsamen geografischen und sozialen Raum – Mitteldeutschland – der vergleichbar mit einzelnen bevölkerungsstarken Ländern ist. Betrachtet man die studen-

tische Mobilität in diesem Raum zeigt sich ein deutlich anderes Bild als bei Betrachtung jedes einzelnen mitteldeutschen Landes. So betragen im WS 2005/06 die Anteile der sesshaften Studienanfänger in den einzelnen Ländern Sachsen rd. 65 %, in Sachsen-Anhalt und Thüringen jeweils rd. 51 %. Die Anteile der Sesshaften aus den drei mitteldeutschen Ländern zusammen umfassen zum gleichen Zeitpunkt aber in Sachsen rd. 79 %, in Sachsen-Anhalt 70 % und in Thüringen 69 %. Das entspricht den Sesshaftenquoten der Studierenden 2005 in den diesbezüglichen Spitzenländern, an erster Stelle Nordrhein-Westfalen (rd. 81 %), nachfolgend Bayern (79 %), Baden-Württemberg (70 %) und Berlin (69 %), allesamt bevölkerungs- und studienplatzreiche Länder (vgl. KMK 2007:20). Damit gilt: Studienanfänger aus den mitteldeutschen Ländern bevorzugen in vergleichbarem Maße wie Studierende in den wirtschaftlich und hochschulisch besonders exponiert erscheinenden Ländern für die Studienaufnahme ihre Heimatregion.

Die Mobilität der Studienanfänger aus den drei mitteldeutschen Ländern in die an den gesamten mitteldeutschen Raum angrenzenden Nachbarländer variiert hinsichtlich des Umfangs und der Zielländer deutlich; westdeutsche Nachbarländer erfahren dabei einen bevorzugten Zuspruch:

- Durchschnittlich studierten 2005 rd. ein Fünftel (20 %) der deutschen Studierenden in einem benachbarten Bundesland, die Spannbreite ist dabei zwischen rd. 9 % und 48 % sehr hoch (vgl. KMK 2007: 25). Betrachtet man dagegen Mitteldeutschland als einen Hochschulraum, variiert die Abwanderung der Studienanfänger in die an den mitteldeutschen Raum angrenzenden Nachbarländer mit rd. 10 bis 18 % in deutlich geringerem Umfang. Angrenzende alte Bundesländer werden dabei allerdings wesentlich häufiger gewählt als ostdeutsche. Das gilt auch für die Abwanderung in heimatferne Regionen. Sie betrifft rd. 11 bis 13 % der Studienanfänger aus Mitteldeutschland, das entspricht genau den Werten aller deutschen Flächenländer und aller westdeutschen Länder (vgl. KMK 2007: 25). Damit erweist sich Mitteldeutschland auch bei diesem Mobilitätsindikator als unauffällig.

Mitteldeutschland importiert in vergleichbarem Maße wie die wirtschaftlich und hochschulisch besonders exponiert erscheinenden Länder Studienanfänger aus anderen Bundesländern:

- Die geringsten Importquoten an deutschen Studienanfängern 2005 weisen mit rd. 20 bis 26 % die wirtschaftlich und hochschulisch besonders exponiert erscheinenden Länder Nordrhein-Westfalen, Bayern und Baden-Württemberg aus (anders die absoluten Importzahlen). Die höchsten Importquoten mit rd. 41 % bis 53 % erreichen dagegen

die hochschulisch relativ kleinen Länder wie Saarland, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz und Brandenburg, noch deutlich höhere die drei Stadtstaaten. Sieht man jedes der drei mitteldeutschen Länder einzeln, differiert der Zugang aus allen, einschließlich der jeweils anderen mitteldeutschen Länder zwischen rd. 37 % und 41 %. Betrachtet man Mitteldeutschland als einen Hochschulraum, stehen dem im WS 2005/06 bei den Studienanfängern Zuwanderungsquoten von rd. 21 % bis 22% aus den Ländern außerhalb des mitteldeutschen Raumes entgegen. Diese Anteilswerte entsprechen denen in Nordrhein-Westfalen und Bayern.

Das Wanderungssaldo Mitteldeutschlands ist insgesamt leicht negativ, ausgeglichen wird es durch ausländische Studienanfänger:

- Trotz der hohen Inanspruchnahme der mitteldeutschen Studienplätze durch Studienanfänger mit einer in diesem Raum erworbenen HZB sind die Wanderungssalden nicht ausgeglichen, d.h. die Zuwanderung gleicht die Abwanderung nicht vollständig aus (bezogen auf deutsche Studienanfänger). Die Wanderungssalden der einzelnen drei mitteldeutschen Länder unterscheiden sich dabei erheblich. Nur Sachsen erzielt kontinuierlich Wanderungsgewinne. Das dürfte u.a. aus der früheren Konzentration und dem damit verbundenen Ruf der Hochschulen (der in der Regel erst über einen längeren Zeitraum entsteht) in diesem Land resultieren. Trotzdem verliert Mitteldeutschland insgesamt noch immer zahlenmäßig bis zu rd. 8 % des Studienanfängerpotenzials aus dem mitteldeutschen Raum. Aufgrund der deutlich gestiegenen Zuwanderung ausländischer Studienanfänger beginnen in der Summe aber letztlich bis zu 12 % mehr Anfänger ein Studium. Dies unterstreicht die Bedeutung, verstärkt ausländische Studienanfänger anzuwerben.

Die aus hochschul-, wirtschafts- und sozialpolitischer Sicht aktuell anzustrebende wesentlich höhere Zuwanderung von Studienanfängern könnte durch ein verstärkt auf Mitteldeutschland bezogenes Marketing vermutlich wesentlich überzeugender als mit ausschließlich landes- und hochschulbezogenen Aktionen initiiert werden:

- Bekanntermaßen werden sich die jährlichen Studienberechtigtenzahlen in den mitteldeutschen und anderen ostdeutschen Ländern ab 2010 gegenüber der ersten Hälfte dieses Jahrzehnts etwa halbieren, im Gebiet der alten Bundesländer dagegen – demografisch bedingt und überlagert von doppelten Studienberechtigtenjahrgängen – um bis zu 60 Prozent ansteigen. Damit werden in Mitteldeutschland innerhalb des kommenden Jahrzehnts jährlich bis zu rd. 20 Tsd. Studienberechtigte weniger erwartet, in den westdeutschen Flächenländern jährlich

bis zu 160 Tsd. mehr (vgl. KMK 2009: Tab. I.1.1). Darauf reagierte die Bundesregierung mit den Hochschulpakten I und II, die u.a. eine finanzielle Unterstützung zum Erhalt der Hochschulkapazitäten in den neuen Ländern fördern, sofern diese Kapazitäten genutzt werden. Voraussetzung dafür ist eine erhöhte Zuwanderung von Studienanfängern. Die Erfolge der dazu bislang erfolgten Marketing- und Werbeaktivitäten lassen noch die Frage offen, inwieweit damit die Zuwanderung in ausreichendem Maße steigt.

- Die Analyse der Hintergründe für Mobilität spricht dafür, sowohl hochschulinterne als auch hochschulexterne Bedingungen bzw. Vorzüge eines Studiums in Ostdeutschland transparenter zu vermitteln. Einzelne kleine Länder besitzen in der Regel weniger Vorzüge als in der Summe größere soziale Räume. Die historisch und geografisch enge Zusammengehörigkeit der mitteldeutschen Länder einschließlich ihrer Hochschullandschaft – die sich u.a. im Wanderungsverhalten der Studienanfänger der drei Länder zeigt – könnte wahrscheinlich von diesem Teil Deutschlands und seinen Hochschulen wesentlich mehr überzeugen als das nur einzelnen Ländern, insbesondere Sachsen-Anhalt und Thüringen, gelingt. Die höchsten Zuwachsraten dürften aus den westdeutschen Nachbarländern zu erzielen sein. Dafür sprechen die relative Heimatnähe und eine zu erwartende höhere gegenseitige Akzeptanz unterschiedlicher Lebensbedingungen, als das zwischen weiter entfernten Regionen ohne gemeinsame Berührungspunkte der Fall ist.

Literatur

- Beckmann, J./Langer, M.F. (2009): Studieren in Ostdeutschland? Eine empirische Untersuchung der Bereitschaft zum Studium in den neuen Ländern. Gütersloh: CHE. Berghoff, S./Buch, F./Hüning, L. (2004): Das CHE_LänderRanking. Arbeitspapier Nr. 54, November 2004, http://www.che.de/downloads/CHE_LaenderRanking_2004.pdf
- Berthold, L./von Stuckrad, T. (2007): Stärken-Schwächen-Analysen für die ostdeutschen Hochschulsysteme. Sonderauswertungen aus dem CHE-Hochschulranking, <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/CHE-Ranking-Ausstattung-Osthochschulen.pdf>
- Bildungsmonitor der Initiative neue soziale Marktwirtschaft (2005): http://www.insm.de/Interaktiv/Inhalte/Bildungsmonitor_2005.html
- Büttner, T./Ebertz, A. (2007): Lebensqualität in den Regionen: Erste Ergebnisse für Deutschland. In: ifo Schnelldienst 15/2007, http://www.cesifo-group.de/portal/page/portal/ifoContent/N/pr/pr-PDFs/Schnelldienst_2007_PDF/ifosd_2007_15_2.pdf

- Dohmen, D./Himpele, C. (2007): Struktur- und Exzellenzbildung durch Hochschulen in den neuen Ländern, FiBS-Forum Nr. 39, http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_039_Hochschule-Ost_Korrigierte%20Fassung%20070723.pdf
- Ebcinoglu, F. (2006): Die Einführung allgemeiner Studiengebühren in Deutschland. Entwicklungsstand, Ähnlichkeiten und Unterschiede der Gebührenmodelle der Länder. HIS-Kurzinformation, A4/2006 http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200604.pdf
- Ebcinoğlu, F./Gersch, J. (2008): Kredite zur Studienfinanzierung. Chance zu mehr Flexibilität oder Notwendigkeit zur Deckung von Finanzierungslücken? HIS-Projektbericht, HISBUS-Kurzinformation Nr. 19 <https://hisbus.his.de/hisbus/docs/hisbus19.pdf>
- FiBS (2007): 15. Pressemitteilung, 31.05.2007, FiBS-Konzept für eine Frauenhochschule wirkt der Abwanderung der Frauen aus Ostdeutschland entgegen. http://www.fibs.eu/de/sites/presse/_wgHtml/presse070531.htm
- Hachmeister, C.-D. (2006): Indikator im Blickpunkt: Hochschulspport. Auswertung aus dem CHE-Ranking. Gütersloh: CHE, http://www.che.de/downloads/Hochschulspport_Oktober_2006.pdf
- Hachmeister, C.-D. (2007): Indikator im Blickpunkt: Die Studienorte - Wohnen und Verkehr - Auswertung aus dem CHE-Ranking. Gütersloh: CHE, http://www.che.de/downloads/IIB_Wohnen_und_Verkehr3.pdf
- Hachmeister, C.-D. et al. (2007): Einflussfaktoren der Studienentscheidung- Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG. Arbeitspapier Nr. 95, September 2007 http://www.che.de/downloads/Einfluss_auf_Studienentscheidung_AP95.pdf
- Hachmeister, C.-D./Hennings, M. (2007): Indikator im Blickpunkt: Die Ausstattung der Hochschulen aus Sicht der Studierenden im Bundesländervergleich. Auswertung aus dem CHE-Ranking. Gütersloh: CHE, http://www.che.de/downloads/Indikator_Ausstattung.pdf
- Haas, Anette; Hamann, Silke (2008): Pendeln – ein zunehmender Trend vor allem bei Hochqualifizierten. IAB-Kurzbericht 6/2008
- Heine, C. (2008): Studienanfänger in den alten und neuen Ländern: Gründe der Hochschulwahl und Bewertungen der Hochschulregionen West- und Ostdeutschland, HIS: Projektbericht März 2008, <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Studienanfaenger-Hochschulwahl-und-bewertung.pdf>
- Heine, C./Krawietz, M. (2007): Wahlmotive und Bewertungen des Studienortes bei Studienanfängern im Vergleich der neuen und der alten Länder. Ergebnisse aus der Befragung der Studienanfänger des Wintersemesters 2006/07. HISBUS-Kurzinformation Nr. 18, HIS: Projektbericht August 2007 http://www.bmbf.de/pub/hisbusstudie_studienstandort.pdf
- Heine, C./ Quast, H. (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang. HIS. Forum Hochschule 4/2009
- Heißmeyer, A. et al. (2007): Amüsieren geht über Studieren. In: Focus Nr. 48 (2007)

- Hochschulpakt (2007) Verwaltungsvereinbarung. Bundesanzeiger Nr. 171 vom 12. September 2007, S. 7480
- HRK/HIS (2008) (Hrsg.): Mobilität im Studium. Eine Untersuchung zu Mobilität und Mobilitätshindernissen in gestuften Studiengängen innerhalb Deutschlands. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von HIS - Hochschul-Informationssystem GmbH im Auftrag und in Zusammenarbeit mit der HRK. Statistik zur Hochschulpolitik 2/2008,
http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/Mobilitaet_im_Studium_2008.pdf
- Hochschulkompass WS 2007/08. <http://www.hochschulkompass.de/> (Zugriff 24.09. 2008)
- Isserstedt, W. et al. (2007a): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem – Ausgewählte Ergebnisse. Bonn/Berlin
- Isserstedt, W. et al. (2007b): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationssystem. Bonn/Berlin, http://www.bmbf.de/pub/wsldsl_2007.pdf
- IW Consult (2008): Fünfter Großstadtvergleich. Deutsch Großstädte im Vergleich. Untersuchung für das Jahr 2007 und den Zeitraum von 2002 bis 2007. Köln: IW Consult http://www.insm.de/Downloads/PDF_-_Dateien/Bericht_Grossstadt_2008.pdf
- Hölscher, Michael/Peer Pasternack (2007): Leistungsdaten und Reputation. Eine ostspezifische Auswertung der einschlägigen Hochschulrankings In: Pasternack, Peer (Hg.): Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007
- KMK (2007): Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2005. Statistische Veröffentlichungen der KMK, Dokumentation Nr. 183 – August 2007, http://www.kmk.org/statist/Dok_183.pdf
- KMK (2009). Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2009 – 2020 (Zwischenstand) http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Zwischenstand_Vorausberechnung_Studienanfängerzahlen_2009_2020.pdf. (letzter Zugriff 15.07.2009)
- Lischka, I. (2006): Entwicklung der Studierwilligkeit. Institut für Hochschulforschung (HoF), HoF-Arbeitsbericht 3/2006.
- Statistisches Bundesamt (2008): Hochschulen auf einen Blick, Wiesbaden, http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Hochschule_nAufEinenBlick,property=file.pdf
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2003/2004
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2004/2005
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2005/2006
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2006/2007
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.1, WS 2007/2008

Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, R 4.3.1, 1980-2007

Statistisches Bundesamt; Fachserie 1, Reihe 1.3

Waldermann, A. (2007): Billiger Osten – Paradies für Rentner und Studenten,
Spiegel-Online vom 3.08.2007

Zum Studium nach Ostdeutschland

Ergebnisse einer Befragung von westdeutschen Studierenden an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen

Viola Herrmann

Martin Winter

Die erste Hälfte der 10er Jahre im neuen Jahrhundert zeichnet sich durch eine scherenartige demografische Entwicklung zwischen Ost- und Westdeutschland aus. So prognostiziert die Kultusministerkonferenz (2007) den ostdeutschen Ländern für die nächsten Jahre einen starken Rückgang der Studienberechtigten.¹ In den westdeutschen Ländern dagegen wird nach dieser Prognose die Zahl der Studienberechtigten, damit auch der Studierwilligen und letztlich der Studierenden insgesamt stark ansteigen. Über das Ausmaß dieses Anstiegs und der erforderlichen Finanzierung gibt es allerdings unterschiedliche Einschätzungen.² Der Rückgang der Abiturientenzahlen in Ostdeutschland um ca. 40 Prozent zum Vergleichswert von 2005 ist hingegen unumstritten. Dieser Trend betrifft denn auch Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Die demografische Entwicklung ist indes kein Problem nur dieser drei Länder, sondern ein strukturelles Problem, das die ostdeutschen von den westdeutschen Bundesländern trennt. Daher liegt der Fokus dieses Beitrages und der ihm zugrundeliegenden Studie³ auf der Unterscheidung von Ost- und Westdeutschland. In der Untersuchung haben wir nach den Entscheidungsprozessen und den Hochschulwahlmotiven von Studierenden gefragt, die nach dem Erwerb des Abiturs in einem westlichen Bundesland zum Studieren an eine Hochschule in Sachsen-Anhalt und Thüringen gegangen sind. Bevor die Ergebnisse dieser explorativen Studie vorgestellt werden, wird der Problemkontext erläutert und der Stand der Forschung erörtert.

¹ Links zu den relevanten Prognosen der Kultusministerkonferenz, des Centrums für Hochschulentwicklung CHE und des Instituts für Hochschulforschung Wittenberg (HoF) sind auf folgender Internetseite gelistet: <http://www.hochschulkampagne.de/zielgruppen/prognosen.htm> (letzter Zugriff am 27.2.2009).

² So hält Dieter Dohmen (2007, 2008) vom Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie die Zahlen der KMK für zu hoch angesetzt.

³ Siehe Herrmann/Winter (2009).

1. Problem und Forschungsstand

1.1. Demografische Schieflage zwischen Ost- und Westdeutschland

Für die westdeutschen Hochschulen stellt sich die Frage, wie der erwartete Andrang der Abiturienten⁴ bewältigt werden kann, für die ostdeutschen Hochschulen, wie ihre Studienplätze belegt werden können. Um diese zeitgleiche Über- und Unterauslastung in West- und Ostdeutschland zu mildern bzw. auszugleichen, wurde zwischen Bund und Ländern der *Hochschulpakt 2020* abgeschlossen.⁵ Danach werden an westdeutschen Hochschulen neue Studienplätze aufgebaut; anvisiert werden insgesamt mehr als 90.000 Studienanfänger pro Jahr im Vergleich zu 2005. In Ostdeutschland dagegen sollen trotz Abiturientenrückgang vorerst keine Kapazitäten abgebaut werden, was wiederum der Bund im Rahmen des Hochschulpakts finanziell unterstützt. Ziel ist es vielmehr, Studierwillige, insbesondere aus Westdeutschland, für ein Studium in den neuen Ländern zu gewinnen. So werden zwei Fliegen mit einer Klappe geschlagen, der „Studentenberg West“ wird um einen gewissen Anteil abgebaut und das „Studentental Ost“ wird möglichst vollständig gefüllt. Die Studienberechtigten sollen hierbei überzeugt und nicht – z.B. per ZVS⁶ – „verschickt“ werden. Deshalb gibt es sowohl auf Länder- als auch auf Hochschulebene vielfältige Bemühungen der Studienwerbung und des Hochschulmarketings (Winter 2008). Zudem wurde 2008 vom Bund und von den fünf ostdeutschen Ländern eine „länderübergreifende Dachkampagne sowie gemeinsame Strategie zur Vermarktung der Studienstandorte und Studienangebote“ ins Leben gerufen, die – nach einem Ausschreibungsverfahren – von einer Werbeagentur (Scholz & Friends) realisiert wird. Finanziert wird das Vorhaben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Mit Hilfe dieser „*Hochschulkampagne Ost*“ sollen vornehmlich westdeutsche Abiturienten angesprochen und über Studienmöglichkeiten an ostdeutschen Hochschulen aufmerksam gemacht werden.

Zwei Faktoren hemmen die erwünschte Binnenwanderung von Abiturienten aus Westdeutschland: Zum einen entscheidet sich schon seit jeher

⁴ Aus Gründen der Lesbarkeit wird in diesem Text auf die weiblichen Sprachformen verzichtet.

⁵ Der Hochschulpakt im Internet: http://www.bmbf.de/pub/verwaltungsvereinbarung_hochschulpakt_2020.pdf. Mehr zum Hochschulpakt im Internet siehe: <http://www.hochschulkampagne.de/hochschulpakt.htm> (letzter Zugriff jeweils am 27.2.2009).

⁶ Die Zentrale Vergabestelle von Studienplätzen ZVS sitzt in Dortmund.

ein Großteil der Studienanfänger – zumeist aus nicht das Studium betreffenden Gründen – lieber in ihrer Heimatregion zu studieren. Dort haben die Studienanfänger ihre sozialen Verbindungen, genießen die „Nestwärme“ ihrer vertrauten Umgebung, müssen für ihren Lebensunterhalt weniger bezahlen, soweit sie weiterhin bei ihren Eltern wohnen u.ä. (vgl. Krawietz/Heine 2007, Heine/Willich/Schneider/Sommer 2008):

„Etwa die Hälfte aller Studienanfänger (49 %) studiert im Umkreis von 50 km, weitere 20 % studieren im Umkreis von 100 km und lediglich ein Drittel entschied sich für einen weiter entfernten Studienort (31 % [...]). Dieser Befund ist vor dem Hintergrund des regional unterschiedlich gelagerten Studienangebots erstaunlich. Trotz einer stark intrinsisch orientierten Fachrichtungswahl (vgl. Heine/Kerst/Sommer 2007: 135) studiert der Großteil der Studienberechtigten in unmittelbarer Nähe des Heimatortes“ (Lörz 2008: 423).

Zum anderen gibt es bereits Wanderungsbewegungen von Studienanfängern; doch verlaufen diese in die diametral andere als die politisch intendierte Richtung, nämlich von Ost nach West (die Ausnahme ist hier der „Studentenmagnet“ und Sonderfall Berlin): Knapp ein Fünftel (19 Prozent) der Studierwilligen in Ostdeutschland nimmt ein Studium in den westdeutschen Ländern auf, dagegen gehen nur vier Prozent aus Westdeutschland in die neuen Bundesländer (Heine/Willich/Schneider 2009: 5):

„In absoluten Zahlen betrachtet, studieren im Wintersemester 2007/08 deutlich mehr Studienanfänger mit einer in Ostdeutschland erworbenen Hochschulzugangsberechtigung in Westdeutschland als umgekehrt (13.000 vs. 8.900)“ (Heine et al. 2009: 5).

Es handelt sich also bei den West-Ost-Bildungsmigranten nur um ein „Randphänomen“ (Heine 2008b: 1). Angesichts der generellen *Heimatverbundenheit der Studierwilligen* und des *bestehenden Ost-West-Wanderungssaldos* wäre die beabsichtigte und geförderte West-Ost-Wanderung aus Sicht der Hochschulforschung eine erstaunliche Trendumkehrung.

1.2. *Warum gehen westdeutsche Abiturienten an ostdeutsche Hochschulen?*

Im Zentrum dieser Studie stehen die Fragen nach *Studienwahlverlauf und den ihm zugrunde liegenden Motiven und Einstellungen der westdeutschen Abiturienten an ostdeutschen Hochschulen*. Was also „treibt“ die (wenigen) westdeutschen Abiturienten in den Osten bzw. was „zieht“ sie dorthin? Hilfreich ist hier die Unterscheidung von Push- und Pull-Fakto-

ren, die in der mikrosoziologischen Migrationsforschung getroffen wird.⁷ Die West-Ost-Wanderung von Abiturienten kann demgemäß als eine spezifische Form der interregionalen Binnenmigration begriffen werden. Migration kann als das Ergebnis des Zusammenspiels von unterschiedlichen Faktoren beschrieben werden, wobei insbesondere anziehende und abstoßende Kräfte – und zwar sowohl der Herkunfts- wie der Zielregion – berücksichtigt werden. Als *Push-Faktoren* gelten die Anreize, die Heimatregion zu verlassen. Sie sind eher gegenwartsbezogen, es geht um eine Abkehr von der gegenwärtigen Situation. Die Besonderheit der studierwilligen Abiturienten liegt insbesondere darin, dass sie den Übergang von der Schule zur Hochschule bewältigen, also eine Statuspassage in ihrem Lebenslauf durchlaufen und dabei wahrscheinlich ihren Wohnort wechseln werden. *Pull-Faktoren* bilden Anreize, in das Land einzuwandern, sie sind deshalb stärker auf die Zukunft hin orientiert. Mit den Pull-Faktoren sind also auch die Argumente gemeint, die geeignet sind, Studieninteressierte für die ostdeutschen Hochschulen anzuwerben. Sie betreffen die jeweiligen Hochschulen und Regionen in den ostdeutschen Bundesländern.

Uns interessiert ein bedeutsamer, für die betreffende Person karrierentscheidender *Abschnitt der Bildungsbiografie, nämlich der Übergang von der Schule zur Hochschule*, zeitlich gefasst: die Monate vor Schulabschluss und die Monate nach Studienbeginn. Wie ist es zur Entscheidung für ein Studienfach bzw. einen Studiengang, für eine bestimmte Hochschule und für einen bestimmten Ort bzw. eine bestimmte Region gekommen? Im engeren Fokus unseres Interesses steht die Frage des Ortwechsels von West- nach Ostdeutschland im Studienwahlprozess. Daher konzentrieren wir uns auf die Gruppe der Personen, die in Westdeutschland ihr Abitur erworben haben und dann an einer Hochschule in Ostdeutschland ein Studium aufnahmen (und dort derzeit auch noch studieren). Dabei haben wir unsere Auswahl auf Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen beschränkt. Befragt wurden ausschließlich Studierende des ersten Semesters, also Personen, die ihr Studium vor einigen Monaten begonnen haben, deren Studienwahlentscheidung bereits gefallen war, aber auch noch nicht allzu lange zurücklag. Für ihre Bereitschaft, an dem Interview teilzunehmen, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.⁸

⁷ Vgl. Lee (1972: 118), auf den u.a. diese Unterscheidung zurückgeführt wird, der allerdings etwas differenzierter zwischen anziehenden und abstoßenden „Faktoren in Verbindung mit dem Herkunftsgebiet“ und anziehenden und abstoßenden „Faktoren in Verbindung mit dem Zielgebiet“ unterscheidet.

⁸ Gedankt sei auch all den Dozenten, die uns bei der Suche nach geeigneten Interviewpartnern geholfen haben.

Da uns insbesondere der Verlauf der Studienwahl interessiert, wurde ein biografischer Ansatz gewählt. Zum Studienwahlverhalten gibt es eine Reihe von Untersuchungen, die in Abschnitt 1.3 kurz vorgestellt werden. Eine biografische Perspektive dagegen nehmen nur wenige Studien ein (z.B. Gisbert 2001, Tutt 1997). Zum Thema West-Ost-Wanderung wiederum gibt es gar keine Vorläufer für diese qualitativ angelegte Untersuchung. Daher kann die von uns durchgeführte Studie auch „nur“ explorativen Charakter aufweisen und das Themenfeld für weitere empirische Analysen bereiten.

Im Zentrum dieser Untersuchung steht ein *spezifisches Problem der interregionalen Binnenwanderung*, zum einen hinsichtlich der *Wanderungsrichtung*: von West- nach Ostdeutschland – hier konkret nach Sachsen-Anhalt und Thüringen – und zum anderen hinsichtlich des *Klientels*: Studienberechtigte und Studierwillige. Die Besonderheit der studierwilligen Abiturienten als potenzielle Migrationsgruppe liegt auch darin, dass sie den Übergang von der Schule zur Hochschule bewältigen wollen, also eine Statuspassage in ihrem Lebenslauf durchlaufen und dies mit einem Ortswechsel verbunden werden kann bzw. – wenn keine Hochschule in der Wohnortnähe ist – muss. Bevor das Vorgehen und die Ergebnisse unserer empirischen Untersuchung vorgestellt werden, sollen im nächsten Abschnitt Befunde aus der Forschung zusammengefasst werden. Der darauf folgende Abschnitt behandelt theoretische Modelle zur Einstellung und zum Entscheidungsprozess in der Studienwahl als Bezugsrahmen für die Datenerhebung und -auswertung.

1.3. *Befunde aus der Forschung*

Krawitz/Heine (2007) und Heine (2008a) von der *Hochschul-Informationssystem HIS GmbH* untersuchten die *Einstellung gegenüber den Hochschulregionen Ost und West*. Sie fragten bundesweit Studienanfänger, was für bzw. gegen eine Hochschule in den neuen Ländern spricht und welche Argumente für bzw. gegen eine Hochschule in den alten Ländern genannt werden. Zu den Hauptkriterien der Beurteilung der Hochschulregionen in Ost- und Westdeutschland gehörten Heimatnähe, Größe der Hochschule, Lebenshaltungskosten, Image der Hochschule, Studiengebühren und Ausstattungsmerkmale der Hochschulen. Als wesentliche Vorzüge der Hochschulregion Ost nannten die befragten Erstsemester die günstigen Lebenshaltungskosten, die Ausstattungsmerkmale der Hochschule sowie die relativ geringe Hochschulgröße. Als nachteilig bezeichneten sie die zu geringe gefühlte Heimatnähe, das ungünstige Hochschulimage und die

geringere Attraktivität der Hochschulstandorte in Ostdeutschland. Für die Hochschulregion West wurden als hauptsächliche Vorteile die Heimatnähe der Hochschulen, das positive Hochschulimage und die Attraktivität der Hochschulstandorte genannt; als Hauptnachteile gelten die Hochschulgröße, die Lebenshaltungskosten sowie die Zahlung von Studiengebühren. Die befragten Studienanfänger wie auch die Studierenden generell in Ostdeutschland beurteilen die fachliche und didaktische Qualität der Lehre an ihren Hochschulen durchgängig besser als ihre westdeutschen Kommilitonen.

Zu unterscheiden sind hierbei die allgemeine Einschätzung der Hochschulregionen und die konkreten Faktoren der individuellen Hochschul- und Studienwahl. Heine (2008a) stellt dazu fest, dass in der allgemeinen Wahrnehmung und Beurteilung von Hochschulregionen die Gegebenheiten des Hochschulorts und die kulturellen und lebensweltlichen Merkmale ein deutlich größeres Gewicht als bei der individuellen Hochschulwahl hätten. Die Merkmale, die nicht das Studium selbst betreffen, werden in ihren positiven Ausprägungen erheblich seltener mit ostdeutschen als mit den westdeutschen Hochschulen assoziiert. Bevor sich also ein westdeutscher Studierwilliger entscheidet, an einer ostdeutschen Hochschule zu studieren, müssen verbreitete allgemeine Vorbehalte gegenüber ostdeutschen Hochschulorten abgebaut sein. Oder pointierter formuliert: Aus der Perspektive westdeutscher Schulabgänger hat die ostdeutsche Hochschulregion – und damit auch die Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen – ein durchaus verbesserungswürdiges Image.

In eine ähnliche Richtung weist auch eine kleine qualitative Untersuchung aus dem Jahr 2008 von *A&B Framework*, Gesellschaft für Kommunikationsforschung, die vom Sächsischen Wissenschaftsministerium in Auftrag gegeben wurde. In dieser *Imageanalyse des Hochschulstandorts Sachsen* wurden zwei Gruppendiskussionen mit zehn bis zwölf westdeutschen Studierwilligen in Berlin und in Nürnberg veranstaltet. Hier handelte es sich nicht um Angehörige der Gruppe von West-Ost-Wanderern bzw. Wanderwilligen, sondern allgemein um Abiturienten aus den beiden Großstädten. Die zwei wichtigsten Ergebnisse lassen sich zu den Schlagworten „Ignoranz“ und „Arroganz“ verdichten, dürfen aber angesichts der geringen Zahl der Befragten und der starken Selektivität des Forschungsdesigns nicht ohne weiteres verallgemeinert werden:

„Ignoranz: Die Frage des Studienorts wird in der Diskussion der Lebens- und Studienpläne zunächst weitgehend ignoriert. Die Befragten sind im Alltag mit anderen, aus ihrer Sicht wichtigeren Lebensfragen beschäftigt (,Was will ich

werden? Wer wird mich annehmen?'). Sie haben zudem wenig spezifische regionale Vorlieben.

Arroganz: Die Vorstellung in Sachsen zu studieren, erzeugt in beiden Gruppen zunächst Reaktanz und überhebliche Ablehnung. Sachsen wird spontan als ‚No-Go-Area‘ abgetan (z.B. Thema Rechtsradikalismus). Spott und Arroganz machen sich auch am sächsischen Dialekt fest (‚Hinterwäldler‘)“ (A&B Framework 2008: 2).

Interessant ist auch der Befund der Studie zur Frage nach den Einflussfaktoren der Studienwahlentscheidung:

„Echte Entscheidungshilfen sind in der Regel subjektiv-individueller Natur. Die Befragten sind vor allem an persönlichen Eindrücken interessiert (Besuche vor Ort, Gespräche mit Studenten oder Professoren). Auch konkrete, oft zufällig gemachte Arbeitserfahrungen (z.B. durch Praktika) können eine Richtung vorgeben. Manchmal ‚helfen‘ auch individuelle Grenzen (z.B. schlechte Noten oder knappe Finanzen) dabei, sich für einen gangbaren Weg zu entscheiden. Vorangetrieben wird die Entscheidung also nicht durch den objektiven Vergleich, sondern durch subjektive Erfahrungen und ‚schicksalhafte Zufälle‘. Auswahlkriterium für den Studienort ist damit letztlich nicht das ‚objektiv beste Angebot‘, sondern der subjektiv stimmige Entwicklungsraum“ (A&B Framework 2008: 4).

Wie wichtig Impressionen, Erfahrungen und eben Subjektivität als „weiche“ Faktoren für die Studienwahl sind, zeigt auch die Studie von *Julia Beckmann* (2008). Sie hat eine empirisch angelegte Untersuchung zur Einstellung zu einem Hochschulstudium in Ostdeutschland durchgeführt und dabei sowohl ost- als auch westdeutsche Abiturienten befragt. Dabei bestätigte sich u.a. ihre Hypothese, dass eine starke persönliche Identifikation als Westdeutscher die affektive Einstellung zu einem Studium in den neuen Ländern negativ beeinflusst (Beckmann 2008: 50 f.). Angesichts der niedrigen Fallzahl ihrer Online-Befragung relativiert die Autorin allerdings die Validität der Ergebnisse. Festgehalten werden kann aber: Die Schlüsse, die sich aus ihrer Untersuchung wie auch den anderen oben genannten Studien ziehen lassen, zeigen, dass der Entscheidung für einen Studienort nicht nur ein – für Dritte nachvollziehbares – zweckrationales Kalkül zugrunde liegt, sondern durchaus emotionale Aspekte, wie eine starke Identifikation mit der Heimat oder zum Teil stereotype Vorbehalte (wie sie auch gegenüber Ostdeutschland gehegt werden⁹) eine Rolle spielen. Die negativen affektiven Orientierungen müssten im individuellen Entscheidungsprozess,

⁹ So stimmten in einer Untersuchung des Forschungsverbunds SED-Staat der FU Berlin im Jahr 2007 11% von insgesamt 900 befragten Schülern aus Nordrhein-Westfalen der Aussage „Ich fühle mich als Westdeutsche/r und will mit den Ostdeutschen nichts zu tun haben“ zu (Deutsch-Schroeder/Schroeder 2007 in: Beckmann 2008: 23).

der zu einem Studium an ostdeutschen Hochschulen führen sollte, also erst durchbrochen oder gewendet werden. Oder diese Einstellungsmuster sollten erst gar nicht vorliegen, wie das bei Rückkehrern der Fall ist, die vor einigen Jahren von Ost- nach Westdeutschland gezogen sind, nun aber wieder zurückkehren bzw. dies beabsichtigen.¹⁰

Warum schreiben sich also Abiturienten an ostdeutschen Hochschulen ein? Einige ostdeutsche Hochschulen veranstalten derzeit *Erstsemesterbefragungen*, in denen die Studienanfänger zu ihrer Herkunft und ihren Motiven, warum sie sich an dieser Hochschule beworben haben, Stellung beziehen. Leider sind bislang nur wenige dieser Ergebnisse öffentlich zugänglich (z.B. für die Universität Halle-Wittenberg siehe Bartl 2009).

Einige empirische Studien gibt es *zum Studienwahlverhalten der Studienberechtigten allgemein*, zum Teil werden diese auch im Zwei-Jahres-Rhythmus erstellt. Die *HIS GmbH* führt regelmäßig bundesweite standardisierte Befragungen von Schülern vor und nach ihrem Abschluss durch (bundesweit: Heine/Spangenberg/Willich 2007b und 2008, Sonderauswertung zu Brandenburg siehe Heine/Lörz 2007). In diesen repräsentativen Befragungen von Studienberechtigten durch die HIS geht es in erster Linie um Studienabsichten (bzw. um Alternativen zum Hochschulstudium) und Fächerpräferenzen der Abiturienten. Ferner werden Studienanfänger zu ihrer vollzogenen Studienwahl befragt. Die aktuellste umfassende Publikation zu diesem Thema ist von Heine/Willich/Schneider/Sommer (2008). Die Autoren treffen darin generelle Aussagen u.a. zu Motiven der Studienwahl; sie unterscheiden dabei zwei entscheidende Faktoren: Am bedeutendsten sind die *hochschulinternen Faktoren* (wie das Lehrangebot, Ausstattung der Hochschule), erst danach rangiert der Faktor „*Gegebenheiten des Hochschulortes*“ auf Platz zwei:

„Den Studienanfängern sind bei der Hochschulwahl mehrheitlich vor allem hochschulinterne Faktoren und hier insbesondere ein den fachlichen Interessen entsprechendes Studienangebot wichtig. Einen zentralen Stellenwert nimmt aber auch nach wie vor die Nähe der Hochschule zum Heimatort ein. Zwei von drei Studienanfängern richten ihre Hochschulwahl auch nach diesem Aspekt und für 18 % ist er sogar entscheidend“ (Heine et al. 2008: 4).

Ferner ist es für ein knappes Drittel ein (sehr) wichtiges Wahlmotiv, keine Studiengebühren zahlen zu müssen; für 7 Prozent der Erstsemester ist es sogar das ausschlaggebende Kriterium (Heine et al. 2008: 209).

¹⁰ Zur West-Ost-Migration im Allgemeinen und zur den Rückkehrern im Besonderen siehe Beck (2004).

Wenn es also darum geht, bei den Schülern „subjektive“ Vorbehalte zu überwinden bzw. umzukehren, wird die „objektive“ Information über das Studienangebot, d.h. die Vor- und Nachteile der Hochschulorte, der Hochschulen und der Studiengänge, zum „Schlüssel zur qualifizierten Bildungsentscheidung“ (Heine/Spangenberg/Willich 2007a: 1). Auch zum Thema *Informationsverhalten* befragt die *HIS GmbH* regelmäßig Schüler. Bei diesen Untersuchungen geht es um die Frage, wie gut sich die Schüler über die nachschulischen Bildungsalternativen informiert fühlen. Drei zentrale Erkenntnisse lassen sich aus den repräsentativen Fragebogen-Erhebungen festhalten:

- Erstens beginnt für jeden zweiten Studienberechtigten vor bzw. mit dem Übergang in die gymnasiale Oberstufe die aktive Auseinandersetzung mit infrage kommenden nachschulischen Bildungsalternativen. „Zwei von fünf Befragten setzen sich allerdings erst im Laufe des letzten Schuljahres mit diesem Thema auseinander. Weitere 6 % haben auch ein halbes Jahr vor dem Erlangen der Hochschulreife noch nicht damit begonnen“ (Heine et al. 2007a: 2).
- Zum Zeitpunkt der Befragung fühlten sich zweitens lediglich 27 % Schüler in den Abschlussklassen hinreichend auf die anstehende, für den weiteren Lebensweg zentrale Entscheidung vorbereitet. Jeder Dritte stuft den persönlichen Informationsstand als unzureichend ein; der Rest fühlt sich bestenfalls teilweise informiert.
- Drittens: Von den Informationsmedien, die zur Recherche im Kontext der Studienwahl genutzt werden, ist das Internet mittlerweile das wichtigste geworden. In der Studie von 2007 sind es 95 Prozent, die das Internet nutzen, und 75 Prozent, die dies auch für „ertragreich“ halten (Heine et al. 2007a: 21), in der aktuellen Erhebung sind es 99 bzw. 84 Prozent (Heine et al. 2009: 12).

In der Studie von Hachmeister, Harde und Langer (2007) vom *Centrum für Hochschulentwicklung CHE* wird ebenfalls das *Studieninformations- und Studienwahlverhalten von Schülern* untersucht. Mittels einer schriftlichen und einer Online-Befragung wurden Daten von knapp 3.600 Schülern der Abschlussklasse zum Ablauf der Studienwahl, über ihre Wünsche hinsichtlich der Hochschul- und Studienfachwahl, zur Nutzung verschiedener Informationsquellen, zum Informationsstand sowie zu schulischen Leistungen erhoben. Wie auch schon Tutt (1997, siehe unten) vermutet und Heine et al. (2008 und 2009) belegt haben, stellen Hachmeister, Harde und Langer (2007: 91) eine Priorität des Faktors Fach im Studienwahlprozess fest:

„Mit Blick auf die Reihenfolge bei der Entscheidungsfindung zeigt sich, dass die Fachwahl bei den befragten Schüler/innen an erster Stelle steht. Die Ortswahl folgt ‚auf den Plätzen‘. Bei den Fachwahlgründen stellen die eigenen Begabungen und Neigungen den Ausgangspunkt für die Entscheidung der Schüler/innen dar.“

Ferner konstatieren sie – ebenfalls analog zu den Untersuchungen der HIS (z.B. Heine et al. 2007a) –, dass der Informationsstand der Schüler insgesamt als eher mäßig zu charakterisieren sei. Schließlich zeigen die Ergebnisse der von den Autoren selbst als eingeschränkt repräsentativ geltenden Umfrage zum einen, dass der Prozess der Studieninformation und -entscheidung von Fall zu Fall sehr unterschiedlich verlaufen kann, zum anderen, dass auch die Beweggründe für die letztendliche Entscheidung sehr heterogen sind.

Qualitativ ausgerichtete Studien, die einzelne Fälle tiefgreifender und stärker in ihrer Prozesshaftigkeit analysieren, liegen bislang nicht bzw. kaum vor. Eine Forschungsarbeit hat *Kristin Gisbert* (2001) verfasst, die biografische angelegte Interviews zur *individuellen geschlechts(un)typischen Studien- und Berufswahl* analysierte. Sie untersuchte hierbei nicht nur den Studienwahlprozess, sondern einen längeren Abschnitt im Lebenslauf, inklusive Berufseinmündung und -ausübung. Ein zentrales Ergebnis der Studie ist die hohe Bedeutung des Selbstkonzepts für den Lebenslauf, dies gilt insbesondere für das geschlechtsspezifische Selbstbild. Auch gemäß der psychologischen Dissertation von *Barbara Kirsten* (2007) spielt das Selbstkonzept eine zentrale Rolle für die erste berufliche bzw. Studienwahl-Entscheidung. Drei Faktoren sind wiederum für das berufliche Selbstkonzept relevant: Geschlecht, Status und Interesse. Letztlich wurden von den 358 von ihr befragten Studierenden nur solche Berufswege in Erwägung gezogen, bei denen die Berufsvorstellungen (Berufskonzepte) eine (vermeintliche) Übereinstimmung mit den individuellen Selbstkonzepten aufwiesen.

1.4. Phasenmodell und Einstellungskomponenten der Studienwahl

Neben diesen Forschungsbefunden sind theoretische Modelle des Studienwahlverhaltens für die Konzeption dieser Untersuchung von Belang. Zum einen ist hier die oben genannte Arbeit von *Julia Beckmann* zu nennen, die – aus der Konsumentenforschung abgeleitet – das Phänomen „Einstellung“ in drei Komponenten unterteilt: in eine kognitive und eine affektive Dimension und eine intentionale Komponente (Beckmann 2008: 14 ff.). Durch die dritte (intentionale) Komponente „Handlungsbereitschaft“ kann

eine Verbindung von der Einstellung als theoretisches und auch messbares Konstrukt hin zur Entscheidung und ihrer Umsetzung in die Handlungspraxis geschaffen werden; ein Determinismus von der Einstellung zur Handlung kann allerdings hieraus nicht abgeleitet werden.

Für die Analyse unserer Interviewdaten ist ferner die modellhafte Einteilung des Studienwahlprozesses in Phasen von Belang. *Lars Tutt* (1997: 5 ff.) entwickelt hierzu ein Studienwahlmodell, dessen fünf Phasen chronologisch aufeinander aufbauen. An eine Phase der Prozessanregung, in der es um die generelle Entscheidung für oder gegen ein Studium geht, schließt eine Such- und Vorauswahlphase an. In dieser Phase werden Informationen über die möglichen Studienorte und -fächer zunächst gesammelt. In der folgenden Bewertungsphase werden die verschiedenen Studienalternativen bewertet und miteinander verglichen. Die Festlegung von Studienort und -fach findet dann in der Entscheidungsphase statt. Der Studienbeginn fällt in die letzte Phase, die Bestätigungsphase. Hier wird die zuvor getroffene Entscheidung überprüft, sie entweder bestätigt oder Zweifel an der Entscheidung genährt. Für die verschiedenen Prozessphasen hält *Lars Tutt* (1997: 8) jeweils verschiedene Einflussfaktoren für zentral:

- In der Prozessanregungsphase spielen Eltern, Lehrer, Bekannte und Medien, aber auch die Grundeinstellung der Schüler eine große Rolle.
- In der Such- und Vorauswahlphase nehmen in erster Linie Bekannte, die Arbeitsagentur, die Zentralen Studienberatungen der Universitäten, Lehrer und Medien auf die Vorentscheidung Einfluss.
- In der Bewertungsphase wird die ausgewählte Hochschule geprüft; hier spielen Gespräche mit Studierenden, der Besuch eines Tags der offenen Tür, Vorlesungsbesuche und wiederum Medien eine wichtige Rolle.
- In der Entscheidungsphase sind nach *Lars Tutt* die gleichen Faktoren wirksam wie in der Bewertungsphase.
- Abschließend in der Bestätigungsphase gewinnen Orientierungswochen an Hochschulen und von den Hochschulen zur Verfügung gestellte Informationen eine hohe Bedeutung.

Grundsätzlich werden die Informationsquellen im Entscheidungsprozess von Phase zu Phase immer spezifischer. *Tutt* (1997: 6) nimmt an, dass die angehenden Studierenden sich erst für ein Studienfach und dann für einen Studienort entscheiden – wie von den oben genannten Untersuchungen zum Studienwahlverhalten auch empirisch bestätigt wird.

Hachmeister, Harde und Langer (2007: 22 f.) erweitern dieses Phasenmodell, indem sie zwei Arten von Einflussfaktoren unterscheiden, die auf Motive und Informationsverhalten der Schüler während der fünf Phasen wirken. Das sind zum einen Faktoren, die sich eher auf den Verlauf des Entscheidungsprozesses auswirken (wie soziale Herkunft, Milieus, Persönlichkeitseigenschaften), und zum anderen Faktoren, die sich direkt inhaltlich auf die Studienwahl auswirken (wie Interessen, Fähigkeiten, Berufsberatung). Eine weitere Modifikation dieses Phasenmodells findet sich bei Enke/Schöpe/Geigenmüller/Biermann (o.J.). Sie interessieren sich insbesondere für die Studienwahlentscheidung für ingenieurwissenschaftliche Studiengänge. Betont wird, dass gerade in der Bewertungs- und Entscheidungsphase nicht nur kognitive, sondern auch emotionale Parameter (Vertrauen und Image) den Prozess mitbestimmen. In allen Phasen sei das Image des Studiengangs bzw. des Berufs für die Studienwahl entscheidend.

2. Entscheidung zur Studienwahl in Ostdeutschland¹¹

2.1. Methodisches Vorgehen der Untersuchung

Um die individuellen Studienwahlentscheidungen nachvollziehen zu können, wurde eine Form von qualitativen Interviews gewählt, die den Spezifika unseres Forschungsinteresses weitgehend entspricht. Mit Studierenden an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und in Thüringen, die in Westdeutschland ihr Abitur abgelegt hatten, führten wir *problemzentrierte Leitfadenterviews* (vgl. Witzel 2000). Diese Form der halbstrukturierten Interviews eignet sich für unser Forschungsanliegen deshalb besonders, weil es die Möglichkeit bietet, das Erzählprinzip des Interviewpartners zu berücksichtigen (vgl. Krüger 1997: 209). Der Gesprächsverlauf wird also weniger vom Interviewer und dafür stärker vom Interviewten vorgegeben (vgl. Bortz/Döring 2002: 308), so dass die Darstellung des „Problems“ aus der Sicht des Interviewpartners im Zentrum des Interviews steht. Diese Herangehensweise ist insbesondere dann geeignet, wenn die Erzählung chronologisch, in unserem Falle also biografisch, einen Prozess (wie eben den Studienwahlprozess) beschreibt.

Bei der Auswahl der Interviewpartner konzentrierten wir uns auf die Gruppe der Personen, die in Westdeutschland ihr Abitur erworben haben

¹¹ Das methodische Vorgehen und die Untersuchungsergebnisse sind in Herrmann/Winter (2009) ausführlicher dargestellt.

und anschließend zum Studieren an eine Hochschule in Sachsen-Anhalt bzw. Thüringen gegangen sind (und dort derzeit auch noch studieren).

Insgesamt ist festzuhalten, dass sich die Recherche nach geeigneten Interviewpartnern als schwierig erwies, insbesondere in den Fächern, die auch an westdeutschen Hochschulen angeboten werden und die dort auch nicht unter einer Überlast zu leiden haben. Demgegenüber waren Studierende aus Westdeutschland, die für ein Interview bereit standen, in speziellen Fächern (wie Sozialmanagement und Regenerative Energien) relativ leicht ausfindig zu machen. Schon in einem Vorgespräch am Telefon stellte sich allerdings heraus, dass diese Studierenden ausschließlich wegen dieses speziellen Fachangebots in Ostdeutschland studierten; daher wurde auf ein längeres Interview verzichtet.

Insgesamt konnten sieben Interviewpartner aus dem ersten Semester gefunden werden, davon fünf weibliche und zwei männliche Studierende. Auf diese Weise konnten fünf Fachbereiche an drei Hochschulen – zwei Universitäten (Erfurt und Halle) und eine Fachhochschule (Nordhausen) – einbezogen werden. Wir haben nur eine Studentin eines speziellen Fachs ausgewählt; die anderen sechs studieren alle Fächer, die zum „Standardprogramm“ einer Fachhochschule bzw. Universität gehören. Alle Interviewpartner sind in einem Bachelor-Studiengang eingeschrieben.

Übersicht 1: Interviewpartner

	Datum	Hochschule	Studiengang	Geschlecht
IP 1	11.11.2008	Universität Halle	Nahoststudien	weiblich
IP 2	11.11.2008	Universität Halle	Politikwissenschaft	männlich
IP 3	13.11.2008	Universität Erfurt	Erziehungswissenschaft	weiblich
IP 4	13.11.2008	Universität Erfurt	Erziehungswissenschaft	weiblich
IP 5	21.11.2008	Universität Halle	Chemie	weiblich
IP 6	01.12.2008	FH Nordhausen	Betriebswirtschaftslehre	männlich
IP 7	01.12.2008	FH Nordhausen	Betriebswirtschaftslehre	weiblich

Da es sich um qualitative Interviews mit geringen Fallzahlen und damit um keine repräsentative Studie handelt, sind die Ergebnisse selbstverständlich nicht auf die Gruppe aller Studenten, die in Westdeutschland ihr Abitur gemacht haben und in Ostdeutschland studieren, verallgemeinerbar. So wäre es z.B. möglich, dass sich gerade diejenigen Studierenden für ein Interview bereit erklärt haben, die bewusst in den Osten gegangen sind, die sich in Ostdeutschland wohlfühlen und daher gerne von ihrem Studienwahlprozess erzählen wollten. Andere westdeutsche Abiturienten an ostdeutschen Hochschulen, die dort unfreiwillig „gelandet“ sind oder

die sich in Ostdeutschland nicht wohl fühlen, könnten sich nicht für das Interview gemeldet haben, weil sie das Thema meiden wollen. Trotz dieser Einschränkung können aus den Interviews typische Muster im Studien- und Hochschulwahlprozess herausgearbeitet werden, die wiederum der weiteren Modell- und Hypothesenbildung dienen können.

Die Interviews fanden im Zeitraum von November 2008 bis Dezember 2008 statt. Bei allen Interviewpartnern war eine große Erzähl- und Antwortbereitschaft zu verzeichnen. In allen Gesprächen herrschte eine offene, entspannte und freundliche Atmosphäre. Die Studierenden waren – wohl auch aus eigener Betroffenheit – an der Thematik interessiert und haben sichtlich gerne von ihrem Studien- und Hochschulwahlprozess erzählt. Alle haben sich abschließend bereit erklärt, das zusammenfassende Transkript ihres Interviews durchzulesen, und haben dann einer Veröffentlichung der Ergebnisse zugestimmt.

Die Interviews wurden in mehreren Schritten ausgewertet, die jeweils aufeinander aufbauen:

- (1) *Zusammenfassende Transkription* (= reformulierende Interviewinterpretation): Für jedes Interview wurde eine zusammenfassende Transkription erstellt. Hierfür wurde das Erzählte stichwortartig, in chronologischer Reihenfolge des Gesprächs, mit Zitaten untermauert, jedoch nicht Wort für Wort dokumentiert.¹²
- (2) *Strukturierung der Transkripte* (= strukturierende Interviewinterpretation): In diesem Schritt wurden die Informationen bestimmten Kategorien (Fachwahl, Hochschulwahl, Ostdeutschland etc.) zugeordnet. Das aus dem Interviewleitfaden abgeleitete Kategoriensystem konnte in diesem Schritt noch verändert werden, wenn im Text Informationen auftauchten, die relevant waren, aber nicht in das ursprüngliche Kategoriensystem passten (vgl. Gläser/Laudel 2004: 194 f.).
- (3) *Interpretative Auswertung* (= generalisierende Interviewinterpretation): In diesem Schritt wurden auf Basis der vorangegangenen Analyseschritte generalisierende Befunde herausgearbeitet und damit stärker von den konkreten Interviewinhalten abstrahiert.

2.2. *Kognitive, affektive und intentionale Komponenten der Studienwahl Ost*

Das theoretische Konstrukt „Einstellung“ (zum Studium Ost) lässt sich in drei Komponenten analytisch unterteilen (siehe Abschnitt 1.4), die al-

¹² Die zusammenfassende Transkription übernahm weitgehend Thomas Ronneberger, dem an dieser Stelle hierfür herzlich gedankt sei.

lerdings nicht so trennscharf sind, wie die Begrifflichkeiten suggerieren. Es sind erstens die kognitive Komponente, die Aspekte des Wissens und der Bewertung meint, zweitens die affektive Komponente, die die Gefühlsaspekte einer Einstellung beinhaltet, und drittens die intentionale Komponente. Die beiden Komponenten Emotion und Kognition beeinflussen sich wechselseitig (positive Bewertungen oder wahrgenommene Vorteile bewirken eine positive affektive Einstellung zum Objekt); beide wiederum wirken sich auf die intentionale Komponente aus. Handlungsbereitschaft und Handlungsabsicht wiederum verbinden Einstellung, Entscheidung und Handlung. Im folgenden Abschnitt werden die aus den sieben Interviews gewonnenen Aussagen zusammenfassend den drei Komponenten zugeordnet.

a) Kognitive Komponente – Wissen und Bewertung

Die Studienfachwahl hat in der Entscheidungsfindung der Befragten Priorität. Es ist also ein fachliches Interesse am Studium, das sie zur Studienwahl Ost bewegt. Wie auch Heine et al. (2008, 2009) sowie Hachmeister et al. (2007) festgestellt haben, war also einer der wichtigsten Gründe für die Wahl dieser ostdeutschen Hochschule, dass dort das ausgewählte Fach studiert werden kann. Um herauszufinden, welche Hochschule das sie interessierende Studienfach anbietet, bedarf es einer ausführlichen Recherche. Entscheidend ist also, dass sich die zukünftigen Studierenden über die Hochschulen und ihr Studienangebot informieren, dass sie ihr Wissen bewerten, indem sie die Vor- und Nachteile abwägen und diesen Aspekten hohe Priorität in ihrem Entscheidungsprozess einräumen. Die kognitive Komponente ist also in der Frage der Studienwahl von großem Gewicht. Die Entscheidung für einen Studienort ist eine bewusste Entscheidung, der ein rationaler Abwägungsprozess vorausging. Das heißt nicht, dass affektive Aspekte hierbei gar keine Rolle spielten.

a1) Informationsverhalten und Informiertheit

Die meisten Interviewpartner kritisieren die mangelnde Vorbereitung auf die Berufs- und Studienwahl in der Schule. So mussten sie selbst initiativ werden und Informationen sammeln, ordnen und bewerten. Dabei stellt das Internet eine wichtige Informationsquelle und Unterstützung dar. Dies wurde auch in den Studien von Heine et al. (2007a, 2009) festgestellt. Da die Fachwahl im Vordergrund stand, bestand die Informationssuche vor allem daraus, Hochschulen zu recherchieren, die das Wunschfach anbieten. Auch Informationen und Erfahrungen von Freunden, Verwandten oder

Bekannten wurden eingeholt. Informationen über die Hochschule selbst und vor allem über den Hochschulort waren im Wahlprozess nebensächlich. Ausführliche Informationen über Hochschule und Ort wurden – wenn überhaupt – eingeholt, wenn die Entscheidung für eine Hochschule bereits gefallen ist. Die wenigen Studierenden, die nach ihrer Entscheidung die gewählte Hochschule bzw. den Hochschulort besucht haben, berichten, sich dadurch gut über das zukünftige räumliche Umfeld informiert gefühlt zu haben.

a2) Kenntnis und Bewertung des Studienfachs

Alle Interviewpartner haben vor ihrer Recherche noch nicht gewusst, dass ihr Wunschfach an der am Ende ausgewählten Hochschule angeboten wird. Erst durch ihre Suche im Internet und durch Hinweise von Freunden oder Bekannten wurden sie auf das Fachangebot aufmerksam. Nach der Aufnahme des Studiums bewerten – wenige Monate nach Studienaufnahme – alle sieben Interviewpartner das Fach und das Studienangebot grundsätzlich positiv. Kritik wird in wenigen Fällen hinsichtlich der Organisation des Studiums sowie hinsichtlich des großen Arbeitsaufwands geäußert.

a3) Kenntnis und Bewertung der Hochschule

Von der Hochschule haben sich die Interviewpartner vor Studienaufnahme kein konkretes Bild gemacht. Nur ein Teil wusste vor der Recherche nach Hochschulen bereits, dass es diese Hochschule überhaupt gibt. Das erste Wissen sowie positive Bewertungen der Hochschule haben einige Interviewpartner von Freunden, Verwandten oder Bekannten vernommen. Nur eine Interviewpartnerin hat sich vor ihrer Entscheidung ein persönliches Bild von der Hochschule gemacht. Eine ausführliche Auseinandersetzung mit der Hochschule fand also – insbesondere vor der Entscheidung – nicht statt. Nach Studienaufnahme bewerten alle ihre Hochschule grundsätzlich positiv. Einige Punkte werden dennoch bemängelt wie z.B. überfüllte Hörsäle.

a4) Kenntnis und Bewertung des Hochschulorts

Nicht alle Interviewpartner kannten den Hochschulort bzw. hatten von dem Ort jemals etwas gehört (dies gilt vor allem für die kleine Stadt Nordhausen). Die meisten anderen hatten auch keine konkrete Vorstellung vom Hochschulort. Viele Informationen über die Stadt haben die Interviewpartner vor ihrer Entscheidung nicht eingeholt. Das meiste Wissen stammte

entweder von wenigen eigenen Eindrücken oder von Erzählungen von Freunden, Bekannten oder Verwandten. Nur zwei Interviewpartnerinnen haben den Hochschulort während ihres Entscheidungsprozesses besucht. Grundsätzlich waren alle Interviewpartner offen gegenüber dem mehr oder weniger unbekanntem Ort eingestellt.

Positiv eingeschätzt wurde der Hochschulort vor Studienbeginn aufgrund der fehlenden Studiengebühren, der niedrigen Lebenshaltungskosten und der überschaubaren Größe der Hochschulen. In die Bewertung einiger Interviewpartner floss zudem die für sie ausschlaggebende Tatsache ein, dass sie ursprünglich aus Ostdeutschland stammen und sie dort Verwandtschaft haben. Das sind jedoch alles Bewertungskriterien, die eher der Region bzw. dem Bundesland als der Stadt an sich angerechnet werden können. Nach der Studienaufnahme und dem erstem Kennenlernen des Hochschulorts bewerten diesen alle überwiegend positiv. Negativ wird von einigen das (mangelhafte) kulturelle Angebot des Ortes bewertet.

Die fehlende Kenntnis von Hochschule und Hochschulort vor Studienaufnahme, aber insbesondere die geringe Auseinandersetzung damit, lässt vermuten, dass für die sieben Interviewpartner – anders als die Studie von Heine et al. (2008) festgestellt hat – die Gegebenheiten von Hochschule und Hochschulort bei der Hochschulwahl nur geringe Bedeutung hatten. Persönliche Eindrücke, wie Besuche vor Ort oder Gespräche mit Studenten, spielten in der Entscheidungsfindung der Befragten – entgegen der Feststellung von A&B Framework (2008) – nur eine kleinere Rolle. Obwohl die meisten Studierenden den Ort und die Hochschule kaum bzw. gar nicht kannten, haben sie ihre Heimat verlassen und ein Studium an einem für sie mehr oder weniger unbekanntem Ort begonnen. Dies verdeutlicht die Tatsache, dass der Wunsch das Fach zu studieren – egal wo – für „unsere Interviewpartner“ an erster Stelle stand.

b) Affektive Komponente – Gefühle und Eindrücke

In diesem Abschnitt geht es um die gefühlsmäßige Bewertung bzw. emotionale Einstellung gegenüber der ostdeutschen Hochschule und dem Hochschulort Ostdeutschland. Auch die Verbundenheit mit der Heimat spielt hier eine Rolle.

b1) Identifikation mit der ostdeutschen Hochschule und der Hochschulregion

Aufgrund der wenigen bis nicht vorhandenen Vorbehalte gegenüber dem Hochschulort und der Hochschulregion vor Studienaufnahme waren die

Befragten sehr offen und grundsätzlich positiv eingestellt. Nach Studienaufnahme identifizieren sich diejenigen Interviewpartner, die bereits vor Studienaufnahme einen persönlichen Bezug zu Ostdeutschland hatten, gut mit dem Hochschulort. Sie fühlen sich an ihrem neuen Studien- und Wohnort zuhause. Insbesondere gilt das für die Rückkehrer, für die die neue auch die alte Heimat war, weil sie dort geboren wurden.

Auch die anderen Interviewten fühlen sich – trotz mancher Kritikpunkte – in der neuen Stadt wohl. Jedoch kann nach so kurzer Zeit noch keine Identifikation mit der Hochschule und der Hochschulregion ausgemacht werden. Keiner der Befragten hatte „Rückkehrgelüste“. Selbst ein Interviewpartner, der ursprünglich nach dem ersten Semester an eine andere Hochschule (in Westdeutschland) gehen wollte, hat sich nach Studienaufnahme dazu entschlossen, bis zum Bachelor-Abschluss an der Hochschule zu bleiben. Eine positive affektive Einstellung zum Hochschulort ist also bereits in den ersten Wochen des Studiums bereits gewachsen, und bezieht sich entweder nur auf den Hochschulort oder gar auf die ganze Region.

Über die Hälfte der Befragten könnte sich immerhin vorstellen, nach Abschluss des Bachelor-Studiums in Ostdeutschland bzw. am derzeitigen Hochschulort zu bleiben. Dies liegt jedoch nicht vordergründig an der Region, sondern vor allem am aufgebauten sozialen Umfeld und dem dort möglichen Master-Studium.

b3) Verbundenheit mit der Heimatregion

Obwohl alle von einem guten Verhältnis zu ihrer Heimatregion und ihrer Familie berichten, fahren sie nur selten in die Heimatstadt zurück. Hier werden fünf Gründe genannt:

- Sie scheuen die weite Distanz zwischen Studienort und Heimatstadt,
- sie wollen den räumlichen Abstand für ihre persönliche Entwicklung,
- sie haben nicht das Bedürfnis, nach Hause zu fahren,
- sie fühlen sich mit dem Hochschulort verbunden, da Ostdeutschland ihre alte Heimat ist,
- sie haben keine Zeit, weil ihr Studium oder/und ihr Nebenjob so aufwändig sind.

Auch für die Zukunft planen sie nicht, wieder in die Heimatregion zurückzukehren. Die meisten lassen es noch offen, wohin sie ihr Master-Studium bzw. ihre zukünftige Beschäftigung führen wird.

Diese Aussagen zeigen, dass für unsere Befragten die Heimatverbundenheit bzw. Nähe zum Heimatort – anders als in den Ergebnissen bei Heine et al. (2008) – keine zentrale Rolle bei der Hochschulwahl spielt

haben. Auch eine starke Identifikation als Westdeutscher liegt bei den Interviewpartnern nicht vor. Lediglich ein Interviewpartner kann sich aufgrund der von ihm fremd wahrgenommenen Mentalität der Ostdeutschen nicht vorstellen, dort zu bleiben, und identifiziert sich daher eher als Westdeutscher.

Die von Beckmann (2008) bestätigte Hypothese, dass eine starke persönliche Identifikation als Westdeutscher die affektive Einstellung zu einem Studium in den neuen Ländern negativ beeinflusst, trifft in abgewandelter Form auch für unsere Befragten zu: Eine weniger starke Identifikation als Westdeutscher beeinflusste die affektive Einstellung zu einem Studium in Ostdeutschland positiv, bzw. wurde durch die vorhandene starke persönliche Identifikation als Ostdeutscher positiv beeinflusst.

c) Intentionale Komponente – Handlungsbereitschaften und Handlungsabsichten

Die Studien- und Hochschulwahl erfolgte bei allen Interviewpartnern sehr zielgerichtet und zweckorientiert. Sie wussten mit Abschluss des Abiturs genau, welches Fach sie studieren wollen; sie hatten also ein bestimmtes Ziel vor Augen. Dieses Fachinteresse überwog das Interesse an einer bestimmten Hochschule oder in einer bestimmten Region zu studieren. Um ihr Ziel zu erreichen, das bestimmte Fach zu studieren, zeigen die Studierenden eine hohe Mobilitätsbereitschaft. Sie sind folglich im zweiten Schritt ihres Entscheidungsprozesses – bei der Auswahl der Hochschule und des Hochschulortes – zu Zugeständnissen bereit und stellen andere Aspekte hinten an – wie beispielsweise die Nähe zu Heimat und Familie. In einigen Fällen zwang das prioritäre Fachinteresse gar zu einem Studium in Ostdeutschland, weil die Befragten nicht zum Studium dieses Fachs an einer westdeutschen Hochschule zugelassen wurden oder weil dieses Fach nur an einer ostdeutschen Hochschule angeboten wird. Um das gewünschte Fach bzw. die gewünschte Fächerkombination studieren zu können, wurde nach den Hochschulen recherchiert, die dieses Fach anbieten. Entscheidend für die Hochschulwahl in Ostdeutschland war also insbesondere das Fachangebot.

2.3. *Phasen der Studien- und Hochschulwahl*

Im Folgenden werden die Aussagen der Interviewpartner soweit verallgemeinert, dass sich Muster des Hochschulwahlverhaltens Ost (unserer Interviewpartner) darstellen lassen. Auf den ersten Blick weisen alle sieben Interviewpartner ein ähnliches Studienwahlverhalten auf:

Zunächst fällt die Entscheidung für ein bestimmte Fach oder eine Fächerkombination. Daraufhin werden Hochschulen gesucht, die das gewünschte Fach anbieten. Anschließend werden die Vor- und Nachteile dieser Hochschulen anhand bestimmter Kriterien bewertet. Auf Grundlage des Abwägens fällt dann die Entscheidung für eine Hochschule.

Bei einem genaueren Blick auf die Interviews zeigen sich jedoch Varianten dieses vereinfachten Ablaufschemas, die sich in den einzelnen Phasen unterscheiden. Daher werden die verschiedenen Muster im Wahlverhalten der Interviewpartner im Folgenden den oben genannten fünf Phasen der Studien- und Hochschulwahl zugeordnet (vgl. Tutt 1997, siehe Abschnitt 1.4) und Unterschiede expliziert. Das Modell von Tutt beschreibt die Studienwahl als einen Prozess, der aus fünf aufeinanderfolgenden Phasen besteht: Prozessanregungsphase, Such- und Vorauswahlphase, Bewertungsphase, Entscheidungsphase, Bestätigungsphase.

a) Prozessanregungsphase

Für die Studienwahl waren vorrangig intrinsische Motive, in erster Linie das Interesse am Fach entscheidend. Aber auch extrinsische Motive wie zu erwartende Berufschancen und/oder Einkommensniveaus spielten bei einigen der Interviewpartner v.a. bei der Entscheidung für ein Studium und gegen eine Ausbildung eine Rolle. Entweder hat sich das Interesse am Fach im Laufe der Schulzeit oder am Ende der Schulzeit (Abiturzeit) herausgebildet. Spätestens mit Abschluss des Abiturs wussten alle Interviewpartner, welches Fach sie studieren wollten. Beeinflusst wurden sie dabei teilweise von Eltern und Medien, ihr persönliches Interesse spielte allerdings die zentrale Rolle. Auffallend ist hier – im Gegensatz zu den Ergebnissen anderer Untersuchungen –, dass alle Interviewpartner in dieser Phase nicht nur beschlossen hatten zu studieren, sondern auch bereits ein konkretes Fach gewählt haben.

b) Such- und Vorauswahlphase

In dieser Phase wurden Hochschulen – vorrangig im Internet – gesucht, die das gewählte Fach anbieten. Hierbei zeigten die Interviewpartner zwei unterschiedliche Muster:

- *Suche mit Vorauswahl*: Eine Vorauswahl an Hochschulen wurden anhand vorher bereits feststehender Auswahlkriterien getroffen. Besonders sticht hier die bewusste Suche nach Hochschulen ohne Studiengebühren und nach einem Hochschulort mit niedrigen Lebenshal-

tungskosten hervor. Ein weiteres Auswahlkriterium war bei einigen die Auflage, dass die Hochschule in Ostdeutschland sein sollte.

- *Suche ohne Vorauswahl*: Alle das Fach anbietenden Hochschulen wurden zunächst recherchiert und dann aufgrund ihrer Vor- und Nachteile bewertet und ausgewählt. Ein Teil der Befragten ist dann durch das Abwägen der Vor- und Nachteile aller Angebote automatisch in Ostdeutschland „gelandet“. Für den anderen Teil konnte das Ziel – auch ohne weitere individuelle Vorgaben – nur erreicht werden, wenn sie an eine ostdeutsche Hochschule gehen. Sei es, weil das Fach tatsächlich nur an dieser Hochschule angeboten wird, oder weil die Studierenden an einer anderen Hochschule abgelehnt wurden. Da sie keine Zeit verlieren wollten und ihre Studienabsicht so schnell wie möglich in die Tat umsetzen wollten, waren sie zu dem Kompromiss bereit, in den Osten zu gehen. Lieber wollten sie also auf die präferierte (West-) Hochschule verzichten, als ein weiteres halbes Jahr zu warten, um sich dann erneut an der Wunschhochschule zu bewerben.

c) Bewertungsphase

In dieser Phase wurden ausführliche Informationen zu den in Betracht gezogenen Studienangeboten bzw. Hochschulen eingeholt. Auch hier spielte das Internet die wichtigste Rolle. Alle recherchierten bzw. vorausgewählten Hochschulen wurden bezüglich weiterer wichtiger Kriterien sowie ihrer Vor- und Nachteile bewertet. Bei der Erstellung einer „Prioritätenliste“ waren unterschiedliche Gründe ausschlaggebend. Zwar wurden auch Informationen über den Hochschulort eingeholt, seine Bewertung beeinflusste aber nicht die Hochschulwahl.

d) Entscheidungsphase

Nach der Bewertung der Hochschule und dem Abwägen ihrer Vor- und Nachteile, fiel die Entscheidung für ein Studium an dieser (ostdeutschen) Hochschule im Zeitraum von Mai bis September 2008. Bei der Entscheidung für die Hochschule in Ostdeutschland sind wieder drei Muster erkennbar:

- *Entscheidung wegen Ablehnung*: Die Entscheidung war davon abhängig, dass die Interviewpartner an einer anderen Hochschule (Wunschhochschule in Westdeutschland) nicht angenommen wurden und daher – um einen Zeitverlust zu vermeiden – auf die ostdeutsche Alternative ausweichen mussten.
- *Gezielte Entscheidung für Ostdeutschland*: Es wurde bereits in Phase 2 gezielt nach einer ostdeutschen Hochschule gesucht.

- *Zufällige Entscheidung für Ostdeutschland*: Das Abwägen der Vor- und Nachteile bzw. die Recherche nach Hochschulen in Phase 3 führte „zufällig“ zu einer ostdeutschen Hochschule.

Mit der Tatsache, dass die Hochschule in Ostdeutschland liegt, haben sich nicht alle Interviewpartner auseinandergesetzt. Auch hier zeigen sich drei Muster:

- *Keine Auseinandersetzung*: Ein Teil der Befragten hat sich mit diesen Umstand gar nicht auseinandergesetzt.
- *Positive Auseinandersetzung*: Ein Teil hat sich damit auseinandergesetzt, weil er einen persönlichen Bezug zu Ostdeutschland hat. Der Aspekt „Ostdeutschland wird hierbei positiv bewertet.“
- *Negative Auseinandersetzung*: Der kleinste Teil hat sich mit dem Standort Ostdeutschland auseinandergesetzt, die Tatsache aber zunächst negativ bewertet.

e) Bestätigungsphase

Mit dem Einschreiben an der Hochschule und der Bestätigung der Immatrikulation war für alle Studierenden der Prozess der Studien- und Hochschulwahl (zumindest für das Bachelor-Studium) abgeschlossen. Bereits in den Studieneinführungstagen oder Orientierungswochen, spätestens nach den ersten Studienwochen, hat sich die Wahl nach Darstellung der Interviewten als richtig erwiesen. Einige können sich sogar vorstellen, auch einen Master-Studiengang an der ausgewählten Hochschule zu belegen. Mit dem Ort sind nicht alle zufrieden, da ihnen aber das Studium Spaß macht, bewerten alle ihre Studien- und Hochschulwahl letztlich als positiv.

2.4. Typologie der West-Ost-Wanderer

Auch wenn auf den ersten Blick alle sieben Interviewpartner einen ähnlichen Studien- und Hochschulwahlprozess durchlaufen haben, wird in der Analyse der einzelnen Fälle deutlich, dass sie keine homogene Gruppe darstellen, sondern sich in verschiedene Typen der studentischen „West-Ost-Wanderer“ unterteilen lassen. Dabei hat jeder dieser Typen unterschiedliche charakteristische Merkmale in seinem Studienwahlverhalten, abgesehen von der – zu Beginn des Entscheidungsprozesses von allen Befragten geteilten – Absicht, ein bestimmtes Fach zu studieren. Die Bildung von studentischen Wandertypen soll also anhand ihrer Motive der Hochschul(ort)wahl, ihrer Einstellung zu Ostdeutschland, ihrer Identifikation mit der Hochschule und dem Hochschulort sowie anhand ihrer Zufriedenheit mit dem neuen Umfeld erfolgen. Als Typus werden diejenigen Stu-

dierenden zusammengefasst, die in diesen Kriterien übereinstimmen und sich darin von anderen Studierenden deutlich unterscheiden. Zu betonen ist, dass diese Typen im Sinne von Idealtypen von den konkreten Fällen abstrahieren, das heißt die Einzelfälle nie vollständig in den konstruierten Typen aufgehen. Weil die Fallzahl dieser Untersuchung mit sieben Interviewpartnern sehr klein ausfällt, kann nicht ausgeschlossen werden kann, dass noch weitere Typen existieren. Vorstellbar ist beispielsweise, dass die Verbundenheit und Identifikation von Studierenden aus Westdeutschland mit der neuen Heimat im Laufe des Studiums so gewachsen sein wird, dass die Bereitschaft für den weiteren Lebensweg, den Ort zu wechseln, relativ eingeschränkt sein wird. Um dies feststellen zu können, sind nicht nur – wie hier geschehen – Studienanfänger, sondern auch „fortgeschrittene Semester“ zu interviewen.

a) Der Rückkehrer

Das zentrale Merkmal dieses Typs ist die Tatsache, dass er ursprünglich aus Ostdeutschland kommt. Er wurde dort geboren und ist später – nach der Wiedervereinigung, die meisten Befragten sind kaum älter als das vereinigte Deutschland – mit seiner Familie nach Westdeutschland gezogen. Dort hat er sich aber nie völlig zu Hause gefühlt, die eigentliche Heimat blieb die ostdeutsche Region. So wurde bei der Wahl der Hochschule bzw. des Hochschulorts bewusst nach Hochschulen in Ostdeutschland gesucht, um zum Studium „in die alte Heimat“ zurückkehren zu können. Das wiederum wurde vom familiären Umfeld durchaus begrüßt, auch wenn diese Entscheidung eine gewisse räumliche Distanz zum Elternhaus mit sich brachte. Neben dem fachlichen Angebot als vorrangiges Studienwahlmotiv war für den „Rückkehrer“ also die emotionale Einstellungskomponente hinsichtlich des Zielortes entscheidungsrelevant.

Wie alle Befragten möchte der Rückkehrer die Ost-West-Unterschiede in ihrem Bedeutungsgehalt relativiert sehen. Nichtsdestotrotz ist bei ihm eine spezifische Ost-Bindung und Ost-Affinität, zu konstatieren, gibt der Rückkehrer doch selbst an, sich in Ostdeutschland wohler als in Westdeutschland zu fühlen und mit der Mentalität der Menschen besser klar zu kommen. Er identifiziert sich mit Ostdeutschland und möchte in dieser Region auch seine weitere berufliche und familiäre Zukunft finden.

b) Der Mobile

Auch für diesen Typ ist das Fachangebot das ausschlaggebende Hochschulwahlmotiv. Im Vergleich zu den beiden anderen Typen ist sein In-

teresse an dem Studienfach noch stärker ausgeprägt. Wenn das Studium des Fachs seiner Wahl nur an einer ostdeutschen Hochschule angeboten wird, dann fällt die Entscheidung eben für diesen Hochschulort aus. Wenn im Studien- und Hochschulwahlprozess viele regionale Alternativen bzw. Hochschulorte zu Auswahl standen, dann waren – anders als beim „Rückkehrer“ – zuvorderst objektive Faktoren, wie die Fächerkombinationsmöglichkeiten, die Größe der Hochschule oder das Fremdsprachenangebot entscheidend. Emotionale Entscheidungskriterien hinsichtlich der Ortswahl spielten folglich eine untergeordnete Rolle.

Charakteristisch für diesen Typ ist seine grundsätzliche Offenheit gegenüber Neuem, das heißt auch gegenüber unbekanntem Orten. Dies zeichnet auch seine generelle Mobilitätsbereitschaft aus (die beispielsweise auch schon zu einem längeren Auslandsaufenthalt bzw. einer Planung dessen geführt hat). Der Wunsch, das Fach – egal wo – studieren zu können, ist vorrangig. Obgleich er offen ist gegenüber einem neuen Hochschulort, hat er sich im Rahmen seines Entscheidungsprozesses, also noch vor Beginn des Studiums, ausführlich mit dem Ort auseinandergesetzt, hat die Stadt und die Hochschule besucht, um zu erfahren, was ihn dort erwartet. Die Entscheidung für den Studienort wird also bewusst und kalkulierend getroffen, die kognitive Einstellungskomponente überwiegt die affektiven Faktoren.

Die Tatsache, dass die gewählte Hochschule in Ostdeutschland liegt, wird im Studien- und Hochschulwahlprozess zwar bedacht, spielt aber als solche bei der Entscheidung kaum eine Rolle. Grundsätzliche Vorbehalte gegenüber Ostdeutschland sind nicht vorhanden; der Mobile beweist vielmehr einen hohen Grad an Ost-West-Indifferenz. Deshalb bieten derartige Unterschiede Anlass für Späße und Frotzeleien unter den Kommilitonen. Insgesamt werden seiner Ansicht nach diese Unterschiede aber überbewertet. Deshalb stellt sich auch eine hohe Zufriedenheit mit der Wahl des Studiums und des Hochschulortes ein (wenn, wie bei all unseren Befragten auch der Fall ist, die Bedingungen tatsächlich stimmen).

Auch nach Studienbeginn wird die ostdeutsche Stadt nicht als solche wahrgenommen. Der Mobile fühlt sich wohl, ihm gefällt nicht nur das Studium, sondern auch die Hochschule und der Hochschulort. Wenn das fachliche Angebot seinen Vorstellungen entspricht, kann er sich durchaus vorstellen, nach seinem Abschluss auch dort ein Master-Studium zu belegen oder eine Arbeit aufzunehmen. Diese Zufriedenheit mit den Lebensbedingungen in der Stadt ist aber nicht mit einer grundsätzlichen Sesshaftigkeit zu verwechseln. Zielstrebig wie er ist, erklärt er sich durchaus

bereit, den Ort auch zu wechseln. Er präsentiert sich mobilbereit und offen für neue Optionen und beweist damit nochmals den generell hohen Stellenwert seines fachlichen und beruflichen Interesses.

c) Der Ambivalente

Der Typ des Ambivalenten schwankt zwischen erfolgreicher Akklimatisierung am neuen Hochschulort, großer Zufriedenheit mit der Studien- und Ortswahl und bewusster Abgrenzung und gewissen Fremdheitsgefühlen gegenüber dem neuen Wohnumfeld, das ihm auf Dauer doch keine Heimat sein wird. Aufgrund von wahrgenommenen Mentalitätsunterschieden zwischen Ost und West sieht er sich in einem fremden Umfeld, mit dem er sich nicht wirklich identifizieren kann. So sind seine Freunde und Kontaktpersonen am Hochschulort in erster Linie „gleichgesinnte“ westdeutsche Studierende, die eine gemeinsame Enklave von Leidensgenossen in der Fremde bilden und die ähnliche Einstellungen und Erfahrungen mit dem neuen Umfeld miteinander teilen.

Das Studium seines präferierten Fachs zu verwirklichen, stand hier wie bei allen Typen im Mittelpunkt, aber im Gegensatz zu den anderen mussten hierfür Kompromisse gemacht werden. So stellt die Wahl der ostdeutschen Hochschule eine Art Notlösung dar, weil er an der ursprünglich gewählten Hochschule in Westdeutschland abgelehnt wurde. Er „musste“ also nach Ostdeutschland, um das Studium seines Wunschfachs aufnehmen zu können. Obwohl Hochschule und Hochschulort dem Ambivalenten unbekannt waren, hat er vor der Entscheidung im Hochschulwahlprozess nicht oder nur kaum über die dortigen Gegebenheiten informiert, ein Besuch Vorort fand nicht statt, sondern die Ortsentscheidung wurde als gegeben und alternativlos hingenommen.

Gegenüber Ostdeutschland werden keine starken expliziten Vorurteile geäußert; dies wohl auch allein schon deshalb, um zum Schutz eines möglichst widerspruchsfreien Selbstbildes die eigenen Entscheidung nicht zu entwerten und delegitimieren. Unterschwellig sind aber gewisse Vorbehalte zu vernehmen. Widersprüche kennzeichnen seine Haltung: Einerseits ist ihm der Hochschulort nicht sonderlich wichtig, und er hat sich vorher kaum oder gar nicht darüber informiert. Andererseits befasst er sich dann nach Studienbeginn intensiv mit seinem neuen Umfeld. So sind die Gegebenheiten des Hochschulorts, das „typisch ostdeutsche Flair“ und die ost-west-spezifischen Mentalitätsunterschiede ein Thema im Interview. Widersprüchlich dazu wiederum ist, dass der Hochschulort explizit nicht als eine typische ostdeutsche Stadt gesehen wird, die kritisierten Eigen-

schaften der Stadt werden nicht auf Ostdeutschland generell übertragen. Auf der einen Seite gefällt ihm der Hochschulort, auf der anderen Seite kritisiert er das mangelhafte Angebot der Stadt.

Die überwiegende Zufriedenheit mit der Studien- und Hochschulwahl rührt daher, weil diese Entscheidung ihm das Studium seiner Wahl ermöglichte und er nun mit diesem Studium zufrieden ist (Zufriedenheit mit dem Studium kennzeichnet ja alle Befragten aus). Weil die Studienzufriedenheit hoch ist, wird letztlich auch das örtliche Umfeld akzeptiert. Für die Zukunft kann er sich aber nicht vorstellen, in Ostdeutschland zu bleiben. Dazu fühlt er sich dort einfach zu fremd.

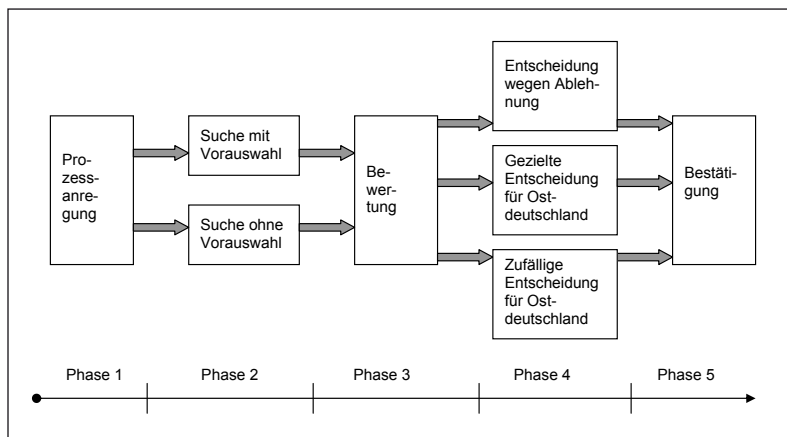
3. Fazit

Es wurden sieben leitfadengestützte Interviews zum individuellen Studienwahlverhalten mit Studienanfängern an Hochschulen in Sachsen-Anhalt und Thüringen geführt, die ihr Abitur in Westdeutschland gemacht hatten. Dabei kann festgestellt werden, dass auch bei diesen Befragten der Studienwahlprozess – wie in Abschnitt 1.4 dargestellt wurde – in aufeinander abfolgenden Phasen abläuft. Das allgemeine *Phasenmodell* von Tutt (1997) kann somit auch für die spezielle Zielgruppe der westdeutschen Abiturienten, die nach Ostdeutschland zum Studium „auswandern“, modifiziert angewandt werden (siehe Übersicht 2).

Die entscheidende Besonderheit ist, dass die befragten West-Ost-Migranten hinsichtlich ihres Studienfachs frühzeitig, also bereits in der Prozessanregungsphase, festgelegt waren und danach ihre Wahl des Hochschulortes ausrichteten. Bei der Suche nach einer geeigneten Hochschule, an der sie dieses Fach studieren konnten, legten die einen zusätzliche (regionale oder persönliche) Entscheidungskriterien an (Suche mit Vorauswahl), die anderen zeigten sich hier offener (Suche ohne Vorauswahl). Letztlich führte aber der zielorientierte Studienwunsch, also die konkrete Fachwahl, alle Studierenden an eine ostdeutsche Hochschule, nachdem sie die für sie wichtigen Kriterien dort erfüllt sahen. Die Entscheidung wurde also – und hier decken sich die Ergebnisse mit den Befunden von A&B Framework (2008) – nicht (nur) durch den objektiven Vergleich der Hochschulen, sondern v.a. durch subjektive Erfahrungen, Präferenzen und ‚schicksalhafte Zufälle‘ getroffen.

Das „Randphänomen“ der westdeutschen Abiturienten, die nach Ostdeutschland gehen, wurde oben als ein spezieller Fall der interregionalen

Binnenmigration charakterisiert (siehe Abschnitt 1.2). Dementsprechend ist nach den Ursachen für diese Wanderungsbewegung gefragt worden, also nach den möglichen *Push- oder Pull-Faktoren*. Zu den hier von den Befragten selbst thematisierten Push-Faktoren zählen die hohen Kosten für ein Studium in Westdeutschland. Auch die Tatsache, dass an einer westdeutschen Hochschule kein Studienplatz bekommen wurde, ist an dieser Stelle zu nennen. Pull-Faktoren sind insbesondere das attraktive Fachangebot, die niedrigen Lebenshaltungskosten und die Freiheit von Studiengebühren in Ostdeutschland (vgl. Krawitz/Heine 2007, Heine 2008a, Heine et al. 2009). Als ausschlaggebendes Auswahlkriterium wurden allerdings die fehlenden Studiengebühren von den meisten unserer Befragten nicht genannt; mit Ausnahme von zwei Interviewpartnern sind die nicht erhobenen Studiengebühren nur eine Art positiver Mitnahmeeffekt. Ein weiterer interessanter Befund dieser Studie ist, dass für die einen (die Rückkehrer) allein der Standort „Ostdeutschland“ aufgrund persönlicher Erfahrungen einen entscheidungsrelevanten Pull-Faktor darstellt. Für die anderen (die Mobilen und die Ambivalenten) ist er nicht abschreckend oder nicht wichtig genug, um die Anziehungskraft anderer Pull-Faktoren oder Push-Faktoren zu neutralisieren.



Übersicht 2: Modifiziertes Phasenmodell des Entscheidungsprozesses Studienwahl-Ost (angelehnt an Tutt 1997)

Schon bei der Suche, oder besser: bei der „Fahndung“ nach Interviewpartnern (siehe Abschnitt 2.1), die unseren Auswahlkriterien entsprachen, zeigte sich: Besondere *Studienangebote* sind das erste Attraktionsmoment,

also der wirksamste Pull-Faktor für Studierwillige aus Westdeutschland, sich an einer ostdeutsche Hochschule zu bewerben. Westdeutsche Studierende in speziellen Studiengängen waren wesentlich leichter ausfindig zu machen als ihre Kommilitonen in den Standard-Studiengängen. Zu solchen speziellen Studienangeboten zählen, um nur jeweils einen an den drei ausgewählten Hochschulen zu nennen: „Nahoststudien“ an der Universität Halle, „Regenerative Energien“ an der Fachhochschule Nordhausen und „Staatswissenschaften“ an der Universität Erfurt. In Standardfächern, die an fast jeder Hochschule angeboten werden, insbesondere solchen, die auch in Westdeutschland nicht unter einer „Überlast“ an Studierenden leiden, war es demgegenüber wesentlich schwieriger, mögliche Interviewpartner ausfindig zu machen. Solche Fächer sind zum Beispiel Maschinenbau oder Chemie. Eine dritte Gruppe bilden die Standardfächer, die an westdeutschen Hochschulen angeboten werden, die allerdings eine hohe Nachfrage aufweisen und daher in der Regel auch zulassungsbeschränkt sind (z.B. Betriebswirtschaftslehre oder Politikwissenschaft). Ein Studium in Ostdeutschland fungiert hier aufgrund weniger überfüllter Hörsäle und der häufig fehlenden Zulassungsbeschränkungen als Ausweichmöglichkeit. Diese Ausweichmöglichkeit wird dann zu einer realen Option für die Studierwilligen, wenn gegenüber dem Hochschulort in Ostdeutschland keine deutlich negative affektive Einstellung bzw. eine ausgeprägte Identifikation und Verbundenheit mit der „West-Heimat“ vorhanden ist.

Angesichts der großen Relevanz der Fachwahl im Entscheidungsprozess der meisten Befragten war das Kriterium Ort nur zweitrangig. Zwar wurden auch hier Vor- und Nachteile abgewogen, die Entscheidung war aber pragmatisch, vorrangig war das Ziel, das gewünschte Studienfach studieren zu können. Eine dezidiert negative Assoziation mit der Option „Studieren in Ostdeutschland“ äußerte keiner der Befragten. Sowohl bei den „ost-indifferenten“ als auch bei „ost-affinen“ Befragten hat sich nach Studienaufnahme das Verhältnis zur neuen Hochschulort positiv entwickelt. Wenn also die Wahl auf eine ostdeutsche Hochschule bereits gefallen ist und dort einige Monate bereits verbracht wurden, dann wächst die positive affektive Einstellung zum Hochschulort. Bei den einen breitet sich diese positive Grundeinstellung gegenüber ganz Ostdeutschland aus, bei den anderen wird sie als Gegensatz zu Ostdeutschland interpretiert (nach der Devise, die Stadt sei im Gegensatz zu Ostdeutschland generell doch ganz anders, nämlich vergleichsweise schön).

Nach Studienaufnahme, also in der Bestätigungsphase, stellt sich also ein positiver Effekt ein: Die Vorteile und der Charme der ostdeutschen

Universitätsstädte werden erkannt und auch gelobt. Diese Einstellung kann natürlich auch daraus resultieren, dass man nicht nach Argumenten sucht, die gegen die bereits getroffene Entscheidung sprechen, zum Studieren nach Ostdeutschland gezogen zu sein. Allerdings lassen sich Unterschiede hinsichtlich der Einstellung zu Ostdeutschland feststellen. Dies haben wir in unserer *Typenbildung der Ost-West-Wanderer* deutlich gemacht.

Da gibt es erstens die *Rückkehrer*, die wieder in ihre alte Heimat ziehen und deshalb nicht unter Akklimatisierungsproblemen leiden, im Gegenteil, die sich dort sehr wohl fühlen und sich auch mit dem Hochschulort identifizieren.

Zum zweiten gibt es die *Mobilen*, die angesichts einer hohen Studienzufriedenheit von der Hochschule und ihrem sozialen und kulturellen Umfeld so angetan sind, dass sie sich vorstellen können auch nach Studienabschluss zu bleiben. Sollten sich aber ihre fachliche Interessen und beruflichen Ziele andernorts besser erfüllen lassen, werden sie diese auch durch einen weiteren Ortswechsel realisieren. Zwar hat sich bei ihnen bereits eine gewisse Ost-Affinität entwickelt, ob sich daraus eine Verbundenheit und Identifikation herausbilden wird, ist allerdings fraglich.

Und schließlich sind die *Ambivalenten* zu nennen, für die der Studienplatz an einer ostdeutschen Hochschule nur die zweite Wahl darstellt, die sich aber mit der Entscheidung des Hochschulorts nicht unzufrieden zeigen und dementsprechend auch ihre Entscheidung nachträglich rechtfertigen. Sie fühlen sich aber letztlich am Hochschulort nicht richtig zu Hause und machen dieses Fremdheitsgefühl auch an ostspezifischen Eigenschaften fest. Besonders verstärkt wird diese ambivalente Einstellung dann, wenn die Entscheidung auf eine kleinere Stadt gefallen ist, deren regionale Bedingungen, wie beispielsweise das Freizeitangebot, bemängelt werden.

Literatur

- A&B Framework Gesellschaft für Kommunikationsforschung 2008: Qualitative Imageanalyse des Hochschulstandorts Sachsen bei künftigen Studenten. Zusammenfassung der Studienergebnisse. Erstellt im Auftrag der Tourismus Marketing Gesellschaft Sachsen mbH für das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (nicht veröffentlicht)
- Bartl, Walter (unter Mitarbeit von Christoph Korb) 2009: Ost-West-Unterschiede bei der Studien- und Hochschulwahl: Ergebnisse der Studienanfängerbefragung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) im Wintersemester 2008/09. Der Hallesche Graureiher 2009, 1. Forschungsberichte des Instituts für Soziologie. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. URL: <http://www.sozioLOGIE.uni-halle.de/publikationen/pdf/0901.pdf>

- Beck, Grit 2004: Wandern gegen den Strom. West-Ost-Migration in Deutschland. S. 95-111 in: Swiaczny, Frank/Haug, Sonja: Bevölkerungsgeographische Forschung zur Migration und Integration. Materialien zur Bevölkerungswissenschaft 112
- Beckmann, Julia 2008: Die Einstellung zu einem Hochschulstudium in den neuen Bundesländern. Eine theoretische und empirische Untersuchung. Weimar: Bachelor-Arbeit. URL: <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/Beckmann-Hochschulstudium-NBL-2008.pdf> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola 2002: Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. Auflage. Berlin: Springer
- Deutsch-Schroeder, Monika/ Schroeder, Klaus 2007: Das DDR-Bild von Schülern in Nordrhein-Westfalen, Arbeitspapier Nr. 39. Berlin: Forschungsverbund SED-Staat
- Dohmen Dieter, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (FIBS) Berlin, 2007: Zwischenruf: Ein Studentental, kein Studentenberg. In: Spiegel Online vom 01.02.2007. URL: <http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/0,1518,463318,00.html> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Dohmen, Dieter 2008: Absolventen- statt Studentenberg. S. 79-92 in: Adams, Andrea/Keller, Andreas (Hg.): Vom Studentenberg zum Schuldenberg? Perspektiven der Hochschul- und Studienfinanzierung. Bielefeld: WBV
- Enke, Margit/Schöpe, Tom/Geigenmüller, Anja/Biermann, Horst o.J.: Entwicklung eines Phasenmodells zur Strukturierung der Studienwahlentscheidung für ingenieurwissenschaftliche Studiengänge. Freiberg: TU Freiberg. URL: <http://www.institut-wv.de/5248.html> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Gabriel, Gösta/von Stuckrad, Thimo 2007: Die Zukunft vor den Toren – Aktualisierte Berechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen bis 2020. Arbeitspapier Nr. 100. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_Prognose_Studienanfängerzahlen_AP100.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Gisbert, Kristin 2001: Geschlecht und Studienwahl. Biographische Analysen geschlechtstypischer und –untypischer Bildungswege. Münster: Waxmann
- Gläser, Jochen/Laudel, Grit 2004: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Hachmeister, Cort-Denis/Harde, Maria E./Langer, Markus F. 2007: Einflussfaktoren der Studienentscheidung- Eine empirische Studie von CHE und EINSTIEG. Arbeitspapier Nr. 95. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung CHE. URL: http://www.che.de/downloads/Einfluss_auf_Studienentscheidung_AP95.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph 2008a: Studienanfänger in den alten und neuen Ländern: Gründe der Hochschulwahl und Bewertungen der Hochschulregionen West- und Ostdeutschland. Hannover: HIS Projektbericht März 2008. URL: <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Studienanfänger-Hochschulwahl-und-bewertung.pdf> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph 2008b: Studium in den alten und den neuen Ländern. Studienqualität und Studienbedingungen im Urteil der Studierenden in West- und Ostdeutschland. Hannover: HIS Projektbericht April 2008. URL: <http://www.>

- hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Studienqualitaet-Ost-West.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Kerst, Christian/Sommer, Dieter 2007: Studienanfänger im Wintersemester 2005/06. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Hannover: HIS Forum Hochschule Nr. 1/2007. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200701.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Lörz, Markus 2007: Studierbereitschaft in Brandenburg. Eine empirische Analyse ihrer Einflussfaktoren. Hannover: HIS Forum Hochschule Nr. 5/2007. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200705.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Spangenberg, Heike/Willich, Julia 2007a: Informationsbedarf, Informationsangebote und Schwierigkeiten bei der Studien- und Berufswahl Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife HIS Forum Hochschule Nr. 12/2007. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200712.pdf
- Heine, Christoph/Spangenberg, Heike/Willich, Julia 2007b: Studienberechtigte 2005 ein halbes Jahr vor Schulabschluss. Studierbereitschaft und Bedeutung der Hochschulreife. Hannover: HIS Forum Hochschule Nr. 2/2007. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200702.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Spangenberg, Heike/Willich, Julia 2008: Studienberechtigte 2006 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Übergang in Studium, Beruf und Ausbildung. Hannover: HIS Forum Hochschule Nr. 4/2008. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200804.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine Christoph/Willich Julia 2006: Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Ausbildungswahl Studienberechtigte 2005 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife. Hannover: HIS Forum Hochschule 3/2006. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200603.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Willich, Julia /Schneider, Heidrun 2009: Informationsverhalten und Hochschulwahl von Studienanfängern in West- und Ostdeutschland. Eine Sekundäranalyse der HIS Studienanfängerbefragung des Wintersemesters 2007/08. HIS:Projektbericht, Februar 2009. URL: <http://www.hochschulkampagne.de/dateien/HIS-Infoverhalten-Studienanfaenger-2009.pdf> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Heine, Christoph/Willich, Julia/Schneider, Heidrun/Sommer, Dieter 2008: Studienanfänger im Wintersemester 2007/08. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn. Hannover: HIS Forum Hochschule, Nr. 16/2008. URL: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200816.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Herrmann, Viola/Winter, Martin 2009: Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen. Wittenberg. HoF-Arbeitsbericht 2/2009. URL: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_1_2009.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Kirsten, Barbara 2007: Prädiktoren einer Studienwahlentscheidung. Die Entwicklung eines Studienwahlmodells auf Basis der „Theory of Circumscription and Compromise“ nach Gottfredson (1981). Wuppertal: Dissertation. URL: <http://>

- elpub.bib.uni-wuppertal.de/edocs/dokumente/fbg/psychologie/diss2007/kirs-
ten/dg0702.pdf (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Krawietz, Marian/Heine, Christoph 2007: Wahlmotive und Bewertungen des Studienortes bei Studienanfängern im Ost-West-Vergleich. Ergebnisse aus einer Studienanfängerbefragung im WS 2006/07. Hannover: HISBUS-Kurzinformation Nr. 18. URL: <https://hisbus.his.de/hisbus/docs/hisbus18.pdf> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Krüger, Heinz-Hermann 1997: Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske & Budrich
- Kultusministerkonferenz 2007: Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2005 bis 2020. Beschluss der KMK vom 16.11.2006. Dokumentation Nr. 182. URL: <http://www.kmk.org/statistik/schule/statistiken/vorausberechnung-der-schueler-und-absolventenzahlen.html> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Lamnek, Siegfried 2005: Qualitative Sozialforschung. Band 2. Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz
- Lee, Everett S. 1972: Eine Theorie der Wanderung. S. 115-129 in: Széll, György (Hg.): Regionale Mobilität. München: Nymphenburger Verlagshandlung
- Lörz, Markus 2008: Räumliche Mobilität beim Übergang ins Studium und im Studienverlauf. Herkunftsspezifische Unterschiede in der Wahl und Nachhaltigkeit des Studienortes. S. 413-436 in: Bildung und Erziehung, Vol. 61, Heft 4
- Tutt, Lars 1997: Der Studienentscheidungsprozeß. Informationsquellen, Informationswünsche und Auswahlkriterien bei der Hochschulwahl Erscheinungsjahr: 1997 Verlagsort: Duisburg Schriftenreihe: Diskussionsbeiträge des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaft der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg
- Winter, Martin 2008: Studienwerbung und Marketingaktivitäten der ostdeutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Befragung im ersten Vierteljahr 2008. S. 108-131 in: die hochschule, Vol. 17, Heft 1. URL: <http://hsdbs.hof.uni-halle.de/documents/t1768.pdf> (letzter Zugriff am 27.2.2009)
- Witzel, Andreas 2000: Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 1, Nr. 1. URL: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.htm> (letzter Zugriff am 27.2.2009)

Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis

Hochschule-Praxis-Kooperationen an mitteldeutschen Hochschulen

Peer Pasternack

Roland Bloch

Daniel Hechler

Henning Schulze

Wenn von Hochschule-Praxis-Kooperationen, zumal in strukturschwachen Kontexten, gesprochen wird, dann sind regelmäßig forschungs- und transferbezogene gemeint. Es gibt indessen Entwicklungen, die es nahe legen, solche Kooperationen auch verstärkt im Bereich Studium und Lehre zu entfalten: Wie in den anderen ostdeutschen Bundesländern, so bahnt sich auch in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen eine massive Fachkräftelücke an. In einigen Beschäftigungssektoren ist sie bereits heute spürbar. Der Rentenübertritt der Transformationsgeneration innerhalb eines Zeitfensters von 15 Jahren trifft auf eine Situation, die gekennzeichnet ist durch anhaltende Ost-West-Mobilität bildungs- und aufstiegsorientierter junger Menschen, eine geringe West-Ost-Mobilität in dieser Altersgruppe, eine im Vergleich zu den westlichen Bundesländern niedrigere Übergangsquote vom Gymnasium an die Hochschule, und all das bei einem deutlich reduzierten Umfang der nachwachsenden Generation in Folge des Geburtenknicks nach 1990. Zusammengenommen gefährdet dies den Generationsübergang in Unternehmen und bei sonstigen Beschäftigern (vgl. Lutz 2005: 10f.).¹

1. Problemwahrnehmungen und Problemlösungen

Ein Weg, die Fachkräftelücke regional zu mildern, kann darin bestehen, Abwanderungsneigungen des akademischen Nachwuchses zu dämpfen.

¹ Diese ostdeutsche Problemlage ist indes keine, die allein regionale Bedeutung hat. Die Fachkräftelücke tritt hier aufgrund einer Sondersituation nur besonders zeitig und massiv auf. Die Herausforderung selbst steht auch für zahlreiche andere Regionen in der Bundesrepublik – in einigen Fächern, so den Ingenieurwissenschaften, auch dort bereits heute spürbar.

28 % der ostdeutschen Hochschulabsolventen und -absolventinnen verlassen heute die ostdeutsche Region zum Zwecke der Erwerbstätigkeit. Insgesamt sind nur 38 % der Absolventen in ihrem jeweiligen Bundesland berufstätig, allerdings verbleibt ein Teil der Wanderer in anderen Ländern Ostdeutschland. Auch das im inner-ostdeutschen Vergleich relativ prosperierende Sachsen vermag nur 46 % seiner Landeskinder nach dem Studium zu halten. Nutznießer der Absolventenwanderung sind in erster Linie die süddeutschen Länder. (Fabian/Minks 2008: 4f.)

Sowohl der Übergang ins Studium als auch der Wechsel von der Hochschule in die Berufstätigkeit stellen kritische Statuspassagen dar, in denen Studieninteressierte bzw. Hochschulabsolventen die Region verlassen (können). Sie werden dazu wesentlich durch das Image der jeweiligen Region, keine attraktiven Berufs- und Lebensperspektiven zu bieten, veranlasst. Solche Images ändern sich nur langsam und typischerweise schwerfälliger als die reale Situation. In Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen lässt sich zwar unterdessen für viele Studienrichtungen eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region geben. Doch darf dies, wenn es Lebensentscheidungen beeinflussen soll, nicht nur behauptet, sondern muss erlebbar gemacht werden. Eine frühzeitige studienintegrierte Verbindung zur beruflichen Praxis bei regionalen Beschäftigten könnte diese Erlebbarkeit erzeugen und die Neigung ostdeutscher Hochschulabsolventen und -absolventinnen stärken, ihre beruflichen wie privaten Lebensperspektiven in der Hochschulregion zu finden.

Dem steht die aktuelle Situation auf Hochschuleseite gegenüber, die durch ein Wahrnehmungsproblem gekennzeichnet ist: Derzeit fahren viele mitteldeutsche Hochschulen tendenziell eher Über- als Unterlast; zudem sind Doppeljahrgänge infolge Schulzeitverkürzungen zu bewältigen. Daher werden die o.g. Probleme und, daraus folgend, das in Kürze auftretende Problem mangelnder Studienbewerber/innen bislang nicht hinreichend antizipiert. Infolgedessen sind die Anstrengungen, die eigene Attraktivität zu erhöhen, noch unzulänglich. Die Frage aber steht im Raum, was die mitteldeutschen Hochschulen dazu beitragen und beitragen können, ihre aller Voraussicht nach künftig weniger werdenden Studierenden auch über den Studienabschluss hinaus in der jeweiligen Region zu halten.

Hier setzen die zentralen untersuchungsleitenden Annahmen der nachfolgenden Darstellung an:²

² Vgl. ausführlicher Pasternack et al. (2008) und die Komplettübersicht aller recherchierten Aktivitäten unter <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=142>. Vorliegender Text

- (a) Durch Attraktivitätssteigerung des Studiums und dabei insbesondere eine frühzeitige studienintegrierte Verbindung zur beruflichen Praxis kann die Neigung von Hochschulabsolventen und -absolventinnen gestärkt werden, in der Region zu verbleiben und dort ihre beruflichen wie privaten Lebensperspektiven zu finden.
- (b) Entsprechende Aktivitäten müssen einsetzen, *bevor* sich ein Abwanderungswunsch herausgebildet und ggf. verfestigt hat, d.h. in einem frühen Stadium des Studiums.³
- (c) Die Hochschulen allein sind damit organisatorisch und inhaltlich überfordert; sie benötigen hierfür zwingend Kontakte und Partnerschaften mit der regionalen Wirtschaft und sonstigen Beschäftigern.

Im Anschluss daran soll untersucht werden, welche Hochschule-Praxis-Kontakte im Bereich von Studium und Lehre bereits bestehen, wie die regionale Aktivitätsdichte und die Studienfachbindungen verteilt ist, wer regionale Promotoren sind, ob sich Erfolgs- bzw. Misserfolgskriterien gelingender Praxiskontakte identifizieren lassen, welche Anregungs- und Übertragbarkeitspotenziale die ermittelten Aktivitäten bergen und wie sich daraus ein verallgemeinerungsfähiges Handlungsmodell entwickeln lässt.

Dabei kann es nicht um eine verengende Verzweckung von Hochschulstudien gehen. Es ist in Rechnung zu stellen, dass einerseits allgemein die Praxisferne der Absolventen deutscher Hochschulen beklagt wird, andererseits die einschlägige Fachdebatte differenzierter argumentiert: Dort wird darauf aufmerksam gemacht, dass die *Distanz* zur Welt der Arbeit ein zentrales Merkmal von Bildung sei – und zwar um Befähigungen zu erwerben, eben diese Welt der Arbeit und andere Lebenssphären erfolgreich zu bewältigen (Teichler 2003: 15). Denn: Lebenskluge Praktiker wissen, „daß Praxis blind macht. Sie suchen nicht nach Leuten, die ihre Blindheit teilen“ (Baecker 1999: 64). Die unterschiedlichen Akzentsetzungen formulieren eine traditionelle Spannung, die in Hochschulstudien gelebt und produktiv gemacht werden muss: die Spannung zwischen Bildung und Ausbildung. Dabei geht es darum, den hochschulischen Bildungsauftrag mit dem Ausbildungsauftrag zu vermitteln. Es geht um die Verbindung von Theorie- und Praxisperspektive: Studierende und Absolventen müssen in die Lage versetzt werden, sowohl theoretisch angeleitet auf die Pra-

beruht auf einer Sonderauswertung der diesem Bericht zugrundeliegenden Daten für die miteldeutschen Länder.

³ Nicht behandelt wurde hier die Frage, was *vor* der Studienaufnahme getan werden kann, um der Abwanderungsneigung bereits an der Schwelle Schule-Hochschule entgegenzuwirken.

xis schauen als auch die Praxisrelevanzen ihrer Theorieschulung erkennen und fruchtbar machen zu können.

2. Empirische Bestandsaufnahme

2.1. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Um die aktuelle Situation an den mitteldeutschen Hochschulen hinsichtlich studien- und lehrbezogener Kooperationen zwischen Hochschule und Praxis zu ermitteln, wurde zunächst eine Totalerhebung durchgeführt (März–Mai 2008). In eine schriftliche Befragung waren alle 24 Hochschulen Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens (incl. der einschlägigen Aktivitäten ihrer Studierendenschaften), die acht regionalen IHKs und daneben sechs Verbände einbezogen.⁴ Der Rücklauf betrug 45 % (17 von 38). Verbliebene Lücken wurden durch Internetrecherche und Dokumentenanalysen geschlossen. Der vertiefenden qualitativen Informationserhebung dienten zehn Experteninterviews, wiederum Dokumentenanalysen sowie eine Tiefensondierung zu einer Fokusregion.

Insgesamt konnten 163 laufende lehr- und studienbezogene Hochschule-Praxis-Aktivitäten recherchiert werden. Daneben ließen sich 13 netzwerkförmige Kooperationsverdichtungen identifizieren. Die auf Lehre und Studium bezogenen Hochschule-Praxis-Kooperationen lassen sich hinsichtlich ihrer zeitlichen Platzierung im Studienverlauf nach (a) studienbegleitenden und -integrierten Aktivitäten sowie (b) Aktivitäten zur Förderung des Berufseinstiegs und studienachgelagerten Aktivitäten unterscheiden. Bei ersteren stehen die unmittelbaren Wirkungen auf den Studienablauf selbst im Vordergrund; letztere zielen vorrangig auf die Bewältigung der Übergangsschwelle Hochschule/Beruf. Daneben können zwei Aktivitätsgruppen herausgehoben werden: zum einen Stipendien, Preise, Wettbewerbe und Stiftungsprofessuren, da diese einen ‚harten‘ Faktor darstellen, der besonders anschaulich werden lässt, was die Beteiligten (finanziell) einzusetzen bereit sind, um frühzeitig Studierende zu fördern und an die Region zu binden; zum anderen studentische Initiativen, da sich in solchen exemplarisch das Maß an Entrepreneurship zeigt, welches nach

⁴ Daneben wurden auch acht Career Center an den Hochschulen angeschrieben. Da diese jedoch zumeist in Kooperation mit den (und im Namen der) Hochschulleitungen den jeweiligen Fragebogen beantworteten, verzichteten alle Career Center auf eine weitere separate Antwort. Daher wurden die Career Center bei der Feststellung der Rücklaufquote nicht gesondert berücksichtigt.

allgemeiner Auffassung heutige Studierende und damit künftige Absolventen, die möglichst in der Region gehalten werden sollen, ausprägen sollen. Als weitere Schwerpunkte der Hochschule und Praxis verbinden den Aktivitäten, soweit sie in Studium und Lehre wirksam werden, ließen sich destillieren (Übersicht 1):

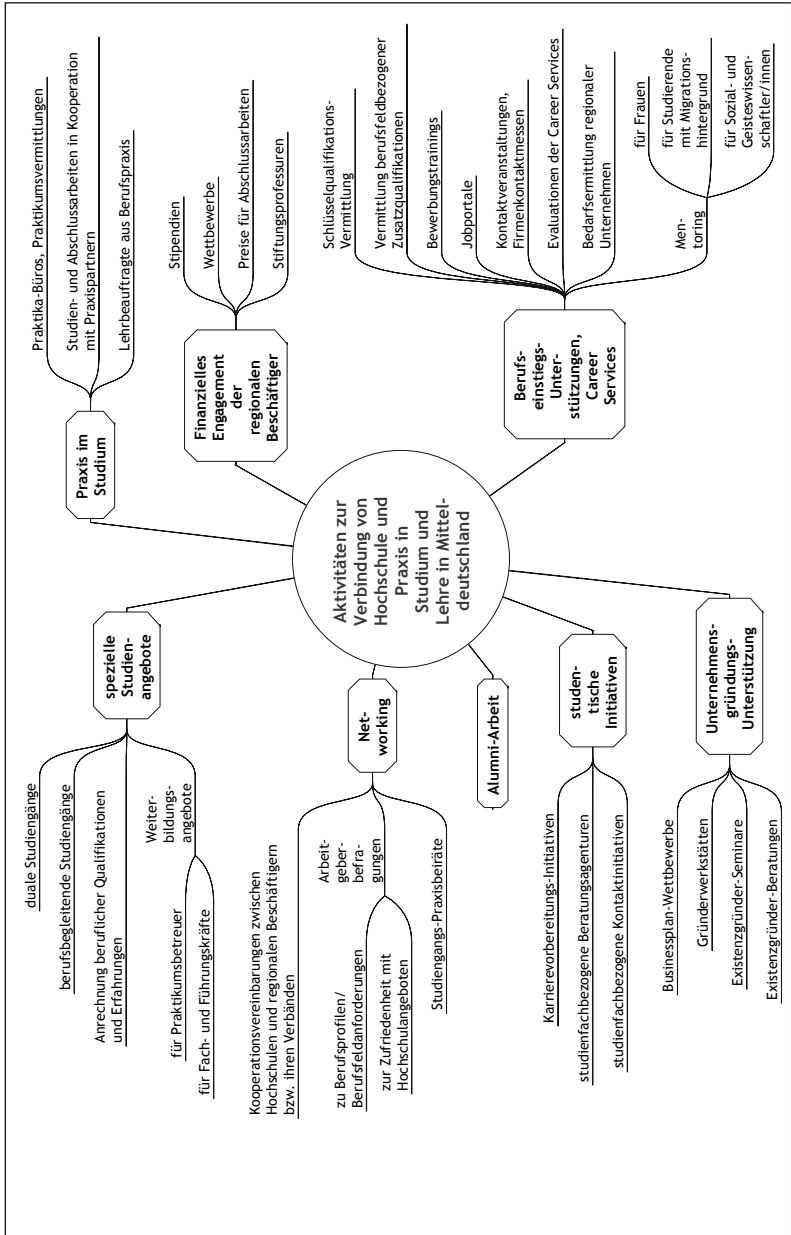
- *Alumni-Arbeit*: An sämtlichen ostdeutschen Hochschulen wurde entweder in den letzten Jahren begonnen, aktive Alumni-Arbeit zu betreiben, oder werden gegenwärtig Alumni-Initiativen vorbereitet. Eines der damit verfolgten Ziele ist im hiesigen Kontext relevant: die Mobilisierung der Berufserfahrungen und Praxiskontakte früherer Studierender der Hochschule für die heutige Studierendengeneration;
- *duale Studiengänge*: Studienangebote, die zu einem Studien- und gleichzeitig einem beruflichen Abschluss führen (Übersicht 2);
- *Praxis im Studium*: Praktika-Büros zur Praktikumsvermittlung und -betreuung, Studien- und Abschlussarbeiten in Kooperation mit Praxispartnern, Lehrbeauftragte aus der Berufspraxis usw.;
- *Career-Service-Aktivitäten*: Bewerbungstrainings, Jobportale, Kontaktveranstaltungen, Mentoring-Programme;
- *finanzielle Engagements* der (künftigen) regionalen Beschäftiger: Preise, Stipendien und Stiftungsprofessuren;
- *studentisches Engagement*: studentische Unternehmensberatungen und Karrierevorbereitungs-Initiativen sowie studentisch organisierte Kontaktmessen;
- *Unterstützungen für Unternehmensgründungen*: Businessplanwettbewerbe, Existenzgründerberatung, Gründerwerkstätten sowie die Bereitstellung von sächlichen und räumlichen Ressourcen.

Übersicht 2: Duale Studiengänge an mitteldeutschen Hochschulen

	Hochschulen	Studiengänge	Anzahl beteiligte Unternehmen	Studierende
Sachsen	7	11	214	353
Sachsen-Anhalt	6	9	116	171
Thüringen	6	7	100	179
Summe	19	27	430	703
Bundesweit	178	315	5.331	12.254
Anteil Mitteldeutschland am Gesamt	11 %	8,5 %	8 %	6 %

Ohne Berufsakademien.

Quelle: http://www.ausbildungplus.de/duale_studien/pdf/PDF_Duale_Studiengaenge.pdf, Stand 4/2007 (Zugriff 12.4.2008), eigene Berechnungen



Übersicht 1: Aktivitäten zur Verbindung von Hochschule und Praxis in Studium und Lehre in den mitteldeutschen Ländern: Überblick

Auch wenn eine Totalerhebung, wie wir sie unternommen haben, in der Regel Lücken aufweist, da die Informationslage unzulänglich ist, so können den Daten doch hinreichend deutliche Tendenzen entnommen werden (Übersicht 3):

- Besonders dicht kommen Hochschule-Praxis-Kooperationen in Ost-Sachsen und Ost-Thüringen vor.
- Wird die Aktivitätsdichte auf die Anzahl der regional vorhandenen Hochschulen bezogen, dann liegt Ost-Thüringen einsam an der Spitze, gelangt auch das nördliche Sachsen-Anhalt in die Führungsgruppe, und Ost-Sachsen erreicht gute Werte.
- Sowohl absolut als auch relativ sind die Hochschule-Praxis-Kooperationen im südlichen Sachsen-Anhalt, in West-Sachsen sowie in West-Thüringen unterdurchschnittlich.

Hinsichtlich des Zustandekommens der lehr- und studienbezogenen Kooperationen ist auffällig, dass von den Hochschulen immer wieder angegeben wurde, ihr Ausgangspunkt habe jeweils in gemeinsamen FuE-Projekten gelegen. Dies verweist darauf, dass lehr- und studienbezogene Zusammenarbeit eher und leichter gelingt, wenn sie in eine funktionierende Forschungsk Kooperation zwischen Hochschule und Partnern eingebettet ist bzw. auf dieser aufbauen kann. Insoweit scheint die Einheit von Forschung und Lehre als Kennzeichen einer avancierten und attraktiven Hochschule auch eine Voraussetzung für lehr- und studienbezogene Hochschule-Praxis-Kooperationen zu sein.

Die überwiegende Zahl der Hochschule-Praxis-Aktivitäten ist nicht explizit fachspezifisch adressiert. 43 % (72 von 163) dieser Aktivitäten aber richten sich speziell an Studierende eines bestimmten Faches bzw. einer Fächergruppe (Übersicht 4). Eine entsprechende Auswertung ergibt einige Auffälligkeiten:

- Die eindeutig aktivste Fächergruppe stellen, wenn es um Hochschule-Praxis-Kooperationen geht, die *Wirtschaftswissenschaften* dar: 40 % aller fächergebundenen Aktivitäten gehen auf ihr Konto.
- Es folgen die *Ingenieurwissenschaften* auf Platz 2 mit 22 % aller fächergebundenen Aktivitäten.
- Erstaunen kann es, dass die Anzahl der Initiativen in den *Sozial- und Geisteswissenschaften* (ohne Wirtschaftswissenschaften) deutlich vor den *Naturwissenschaften* (ohne Medizin) liegt: 17 % vs. 12,5 % aller fächergebundenen Aktivitäten. Da der Fachkräftemangel in Ostdeutschland eher naturwissenschaftliches Personal als Sozial- und Geisteswissenschaftler/innen betrifft, hätte man auch erwarten können,

Übersicht 3: Regionale Verteilung von Schwerpunktaktivitäten

Land	Region	Hochschulanzahl	Duale Studiengänge / Studierende					Praxis im Studium	Career Service-Aktivitäten	Finanzielle Engagements der (künftigen) regionalen Beschäftiger	Studentische Engagements	Unterstützungen für Unternehmensgründung
			Anzahl der Aktivitäten	Anzahl der Aktivitäten	Anzahl der Aktivitäten	Anzahl der Aktivitäten	Anzahl der Aktivitäten					
Sachsen	regionenübergreifend	U: 4 FH: 5	11 / 353	+		+					+	
	Ostsachsen	U: 3 FH: 3		+++++	+	+++++	+++++	+++++	+++++	+++++	++	
	Westsachsen	U: 1 FH: 2		+++		+		+	+	+++	+	
Sachsen-Anhalt	regionenübergreifend	U: 2 FH: 3	9 / 171	+++		+			+		+++	
	Nördliches S-A	U: 1 FH: 2		+++		+++	+++	+++	+++	+++++	+	
	Südliches S-A	U: 1 FH: 1		+++		+		+		+++ (9)	+	

Land	Region	Hochschulanzahl	Duale Studiengänge / Studierende	Praxis im Studium	Career Service-Aktivitäten	Finanzielle Engagements der (künftigen) regionalen Beschäftiger	Studentische Engagements	Unterstützungen für Unternehmensgründung
Thüringen	regionenübergreifend	U: 4 FH: 3	7 / 179	+				+++
		U: 2 FH: 1		++++	++++++ + (9)	+++++ +++ (8)	++	+++
		U: 2 FH: 2		+++	++		+++	+++
			Anzahl der Aktivitäten					

Hochschulanzahl ohne Verwaltungs-FHs und künstlerische Hochschulen.

Duale Studiengänge ohne Berufsakademien (Quelle: http://www.ausbildungplus.de/duale_studien/pdf/PDF_Duale_Studiengaenge.pdf, Stand 4/2007, Zugriff 12.4.2008)

dass stärkere Aktivitäten bestehen, um naturwissenschaftliche Absolventen und Absolventinnen in der Region zu halten.

- Insgesamt sechs Initiativen richten sich an *Mediziner/innen*. Dies verweist auf den bereits bestehenden Ärztemangel in Mitteldeutschland, insbesondere in den kleinstädtisch und ländlich geprägten Regionen.

Übersicht 4: Verteilung der fächergebundenen Aktivitäten auf Fächergruppen

Land	Hochschulanzahl	Ingenieurwissenschaften	Naturwissenschaften		Sozial- und Geisteswissenschaften	
			ohne Medizin	Medizin	Wirtschaftswissenschaften	ohne Wirtschaftswissenschaften
		Anzahl				
Sachsen-Anhalt	U: 2 FH: 3	+++	+		++++++ ++++++ (11)	+++
Sachsen	U: 4 FH: 5	++++ +++	+++	++++	++++++ ++++++ +++ (15)	+++ ++++
Thüringen	U: 4 FH: 3	+++ +++	++ +++	++	+++	++
Summen		16	9	6	29	12
			15			
		31		41		
72						

Hochschulanzahl ohne Verwaltungs-FHs und künstlerische Hochschulen.

Hinsichtlich der Akteursrollen innerhalb der Kooperationen lässt sich zwischen drei Rollen unterscheiden: zentrale (Promotor, d.h. der Akteur ist initiiierend tätig gewesen und/oder hält die Kooperation maßgeblich, z.B. durch Koordinationsleistungen, aufrecht), kooperierende (der Akteur spielt in der Zusammenarbeit eine wichtige Rolle, ohne initiiierend und/oder maßgeblich aufrechterhaltend tätig zu sein) und periphere (der Akteur hat im konkreten Kooperationsfall eine randständige Bedeutung; er ist an der Kooperation beteiligt, doch würde eine Aufkündigung dieser Beteiligung die mehrseitige Kooperation nicht wesentlich beeinträchtigen). Die Auswertung⁵ ergibt das folgende Bild (Übersicht 5):

⁵ Sie bezieht die Fälle ein, bei denen es die verfügbaren Informationen zuließen, die Akteursrollen hinreichend präzise zu qualifizieren.

Übersicht 5: Bedeutung der beteiligten Akteure innerhalb der Hochschule-Praxis-Kooperationen

		Akteursrolle (Anzahl innerhalb sämtlicher Kooperationen)		
		zentral	kooperierend	peripher
Akteure	Hochschulleitungen/ Zentrale Einrichtungen	71	3	
	Hochschulfachbereiche/ -institute	54	1	
	Studierende	27		
	Unternehmen	10	43	27
	Wirtschaftsverbände/ Kammern	4	8	
	Sonstige Beschäftigter		1	

- In 75 % aller Aktivitäten sind es Hochschulakteure (Hochschulleitungen, Zentrale Einrichtungen, Fachbereiche, Institute oder Studierende), die initiierend tätig gewesen sind und/oder die Kooperation maßgeblich, z.B. durch Koordinationsleistungen, aufrecht erhalten. Dagegen wirken Praxispartner nur in 8,5 % der Fälle als zentrale Akteure.
- Dem entspricht, dass die Unternehmen siebenmal so häufig als kooperierende und periphere Akteure in Erscheinung treten, wie sie es als zentrale Akteure tun. 66 %, also zwei Drittel aller Aktivitäten würden auch dann funktionieren, wenn sich die Unternehmen – da nur in peripherer Rolle beteiligt – aus der Kooperation gänzlich zurückziehen würden.
- Innerhalb der Hochschulen gehen die meisten Initiativen von der zentralen Ebene aus – mit 43 % fast die Hälfte der hochschulintern ausgelösten Aktivitäten. Hier kann ergänzend angemerkt werden, dass dies vor allem die auf zunehmend etablierten Career Centers zurückgeht.
- Auffällig ist der hohe Anteil studentischer Initiativen. 16 % aller hier ausgewerteten Aktivitäten würden nicht stattfinden, wenn sie nicht von Studierenden initiiert worden wären und maßgeblich getragen würden.
- Beschäftigter, die keine kommerziellen Unternehmen sind, spielen bislang kaum eine Rolle in der Gestaltung von lehr- und studienbezogenen Hochschule-Praxis-Kooperationen. Der öffentliche Dienst oder freie Wohlfahrtsträger sind in diesem Bereich faktisch (noch) nicht präsent. Hier dürfte sich auswirken, dass in diesen Bereichen der Fachkräftemangel zeitversetzt auftreten wird, da dort einstweilen häufig noch Personal abzubauen ist, um westdeutsche Ausstattungsnormative zu erreichen.

2.2. Tiefensondierung: Fokusregion Jena-Weimar

Dieses allgemeine Bild soll nun durch eine exemplarische Tiefensondierungen von Hochschule-Praxis-Kooperationen in der Fokusregion Jena-Weimar präzisiert werden.⁶ So wird ein qualitativer Einblick in die Aktivitäten und Kooperationen ermöglicht und es lassen sich Erfolgsfaktoren und Hindernisse aufzeigen. Die Region Jena-Weimar kann im mitteleuropa-internen Vergleich als eher strukturstark gelten. Sie verfügt über Hochschulen aus den beiden Hauptsegmenten des deutschen Hochschulsystems, also Universität und Fachhochschule. Die Stadt Jena weist eine stabile Bevölkerungsentwicklung auf; die Einwohnerzahl stieg leicht von 99.000 (1998) auf 102.000 (2006). Ähnlich ist die Situation in Weimar: Dort pendelt die Einwohnerzahl zwischen 62.000 (1998) und 64.000 (2006).⁷ Der stabilen Bevölkerungszahl entsprechen vergleichsweise niedrige Arbeitslosenquoten: 13,6 % in der Stadt Weimar, 11,1 % im Weimarer Land, 9,4 % in der Stadt Jena und 9,8 % im Saale-Holzland-Kreis (MWF 2008: 1). Jena gilt nach dem „Prognos Zukunftsatlas 2007“ als eine der zukunftssträchigsten Städte Deutschlands.⁸ Von den rund 3.200 Unternehmen in der Stadt Jena beschäftigen 75 Unternehmen mehr als 50 Personen und 19 Großunternehmen mehr als 250 Personen; 88 % haben weniger als 10 Beschäftigte. In Weimar sind rund 2.500 Unternehmen aktiv, von denen 52 Unternehmen mehr als 50 Beschäftigte und sechs Unternehmen mehr als 250 haben; 90 % beschäftigen weniger als 10 Personen.⁹

An der Friedrich-Schiller-Universität Jena studieren knapp 21.000 Studierende. Ohne die medizinische Fakultät beschäftigt die Universität Jena 268 Professoren und Professorinnen sowie 800 wissenschaftliche Mitarbeiter/innen.¹⁰ An der Fachhochschule Jena sind zur Zeit knapp 5.000

⁶ Die Tiefensondierung basiert neben eigenen Recherchen auf Experteninterviews mit Hochschulleitungen, Career Center Mitarbeiter/innen, Projektverantwortlichen und Vertretern der regionalen Industrie- und Handelskammern. Die Aussagen, die aus den Interviews stammen, werden im Folgenden anonymisiert nachgewiesen (JW = Jena-Weimar), soweit eine Funktionsnennung nicht Voraussetzung des Textverständnisses ist.

⁷ Thüringer Landesamt für Statistik: Daten und Fakten – Thüringer Daten (<http://www.statistik.thueringen.de/datenbank/startmenue.asp>, Zugriff 21.5.2008)

⁸ Im Zukunftsatlas werden Daten zu Dynamik, Stärke, Demografie, soziale Lagen und Wohlstand, Arbeitsmarkt, Wettbewerb und Innovation aufbereitet. Jena belegt Platz 20 von 439 Städten und Kreisen. Weimar verfügt über über einen ausgeglichenen Chancen-Risiken-Mix (Platz 239) (Prognos AG 2007: 7).

⁹ Thüringer Landesamt für Statistik: Unternehmen nach Beschäftigtengrößenklassen und Kreisen, URL <http://www.tls.thueringen.de/seite.asp?aktiv=dat01&startbei=datenbank/default2.asp> (Zugriff 13.6.2008)

¹⁰ http://www.uni-jena.de/Daten_Fakten_Zahlen.html (Zugriff 21.5.2008).

Studierende eingeschrieben, beschäftigt werden 122 Professoren und Professorinnen sowie 165 Mitarbeiter/innen.¹¹ An der Bauhaus-Universität Weimar sind rund 4.000 Studierende immatrikuliert.¹²

Aktivitäten

An den untersuchten Hochschulen in der Region Jena-Weimar findet sich eine Vielfalt von Aktivitäten an der Schnittstelle zur Praxis. Zum Standardrepertoire der untersuchten Hochschulen gehören, wie Übersicht 6 zeigt:

- die Einrichtung von Career Centers zur Bündelung beschäftigungsmittelnder und berufsvorbereitender Aktivitäten,
- zentrale wie dezentrale Angebote zur Vermittlung von Praktika und Jobs,
- die Förderung von Gründeraktivitäten,
- die Einrichtung von Stiftungsprofessuren.

Ein besonderer Fokus der Aktivitäten der untersuchten Hochschulen liegt auf der Vermittlung von Kontakten zu Unternehmen. Angesichts des sich abzeichnenden Fachkräftemangels in der Region Jena-Weimar steigt die Nachfrage der regionalen Unternehmen nach Angeboten der Hochschulen zur Personalvermittlung. Die Unternehmen betreiben bereits während des Studiums Personalrekrutierung, sprechen die Hochschulen direkt auf Kontaktmöglichkeiten hin an und setzen auch Unternehmenspräsentationen ein, um mit Studierenden in Kontakt zu treten (JW3, JW6). Firmenkontaktmessen stellen dabei die direkteste Form der Personalrekrutierung dar.

Ein Beispiel für eine solche Firmenkontaktmesse sind die „Jenaer Unternehmenstage“ (JUT), die wesentlich eigeninitiativ von Studierenden der Universität organisiert werden. Auf der 2008 zum zweiten Mal durchgeführten fünftägigen Veranstaltung führen Unternehmen eigene Workshops durch, für die sich Studierende im Vorfeld bewerben müssen und von den Unternehmen ausgewählt werden. Die JUT-organisierenden Studierenden kooperieren sowohl mit überregionalen Unternehmen (den Unternehmensberatungen Ernst & Young und Boston Consulting Group) als auch mit regionalen Niederlassungen (Bosch AG, Commerzbank AG) und regionalen Unternehmen (Schott AG). Die Universität Jena stellt lediglich ihr Prestige und die Räumlichkeiten zur Verfügung. Gerade die

¹¹ <http://www.fh-jena.de/index.php/browse/228> (Zugriff 21.05.2008).

¹² Thüringer Landesamt für Statistik, <http://www.statistik.thueringen.de/datenbank/startmenue.asp> (Zugriff 21.5.2008)

Anforderungen der Eigeninitiative werden von den beteiligten Studierenden positiv gesehen, weil Selbstständigkeit auf dem Arbeitsmarkt gefragt sei (JW4, JW5).

Übersicht 6: Aktivitäten an den Hochschulen der Regionen Jena-Weimar

Aktivität	Jena-Weimar		
	Uni Jena	FH Jena	Uni Weimar
Career Center / Career Service	ja	Ja	ja
Vermittlung von Praktika und Beschäftigungsangeboten	Career Service	Jobportal „STAFFfinder.de, Praktikums-, Diplomarbeits-, Jobbörse, Praktikantenämter	Career Service
Firmenkontaktmesse	Jenaer Unternehmenstage (stud. Initiative), eTransfer-Forum, Jenaer Kontaktmesse für Mediziner	Servicezentrum Forschung und Transfer	organisiert vom Career Service
Duale Studiengänge	nein	3	nein
studentische Aktivitäten	JenVision e.V. (Unternehmensberatung)		Backup Filmfestival
Gründerförderung	Gründer Service, Gründer- und Innovationscampus Jena-Weimar	Existenzgründerprogramm	Gründerwerkstatt neudeli, Gründer- und Innovationscampus Jena-Weimar
Stiftungsprofessur	2 Prof., 1 Juniorprof.	2 Prof.	1 Prof.
Stipendien, Preise für Abschlussarbeiten und Promotionen			Peter-Schuhmacher-Preis, Stipendien für Studierende der Werkstoffwissenschaft, Förderpreis für herausragende Diplomarbeiten

Auch an der Bauhaus-Universität Weimar fand 2008 eine Firmenkontaktmesse statt. Hier zeigt sich der Einfluss der konjunkturellen Lage deutlich: Zwei Jahre zuvor war eine vergleichbare Veranstaltung noch am mangelnden Interesse der Arbeitgeber gescheitert (JW3). Das hat sich deutlich geändert: An der 2008 erstmalig veranstalteten Firmenkontaktmesse der Bauhaus-Universität Weimar beteiligten sich 30 Firmen, Verbände und Beratungseinrichtungen (Bauhaus-Universität Weimar 2008). Ähnlich ist

die Situation an der FH Jena. Dort „reicht der Platz schon nicht mehr aus. Man merkt, wie der Arbeitsmarkt aussieht, dass nämlich dringend die Ingenieure gebraucht werden, die wir ausbilden“, beschreibt der Prorektor für Studium und Lehre die Unternehmensnachfrage nach der hiesigen Firmenkontaktsmesse.

Kooperationen

Die IHK Ostthüringen hat Kooperationsvereinbarungen mit der FH Jena und der Universität Jena geschlossen,¹³ die allerdings wesentlich Kooperationen in der Forschung und der wissenschaftlichen Weiterbildung betreffen. So ist etwa ein Vertreter der FH Jena stellvertretender Vorsitzender des Weiterbildungsausschusses der IHK Ostthüringen.¹⁴

Aber auch in Studium und Lehre existieren in der Region Jena-Weimar institutionalisierte Kooperationsbeziehungen. Wie mittlerweile üblich, sind Unternehmen an der FH Jena sowohl im Hochschulrat als auch in den Fachbereichsbeiräten vertreten (JW6). Der Zugang zu Unternehmen und bestehenden Netzwerken wird dabei als entscheidend für die Anbahnung von Kooperationen gesehen (JW1, JW4, JW5). Die studentischen Unternehmensberater etwa werden regelmäßig zu ‚Visitenkarten-Partys‘ von der Bundesvereinigung der Mittelständischen Wirtschaft eingeladen. Hierfür ist die Unterstützung durch die Universität notwendig, um Vorurteile gegenüber studentischen Beratungsleistungen abzubauen (JW4). Die Gründerwerkstatt „neudeli“ an der Universität Weimar wird nicht nur von der eigenen Hochschulleitung unterstützt, sondern profitiert auch von den Kontakten ihres Hauptsponsors Microsoft, der als ‚Türöffner‘ zu anderen Unternehmen fungierte. Mehrere Veranstaltungen mit Praxisvertretern wie z.B. der „neudeli-Tag“ dienen der systematischen Kontaktpflege (JW1). Für die FH Jena sind hier auch die Kontakte der Professoren, die FH-typisch über mehrjährige Berufserfahrung verfügen, von großem Nutzen (JW6).

Erfolgsbedingungen und Hindernisse

Den Interviewpartnern fiel es schwer, eindeutige Erfolgsfaktoren für Kooperationen zwischen Hochschule und Praxis zu benennen. So herrscht

¹³ mdl. Mittlg. Frank Zimmermann, Sachgebietsleiter Technische und IT-Weiterbildung, IHK Ostthüringen, 20.5.2008

¹⁴ IHK Ostthüringen, http://www.gera.ihk.de/servicemarken/wir_ueber_uns/ausschuesse/ausschuss_weiterbildung.jsp (Zugriff: 20.5.08).

zwar Konsens über den zentralen Erfolgsindikator – erfolgreiche Beschäftigung der Absolventen und Absolventinnen –, nicht aber über die Faktoren, die diesbezüglich förderliche Kooperationen fördern. Vielmehr wiesen die Interviewpartner auf bestehende Hindernisse für langfristige Kooperationen hin.

Darunter fallen zunächst beschränkte Ressourcen, was aus der Wirtschaftsstruktur in der Region Jena-Weimar resultiere. Jena verfüge demnach über eine kleinteiligere Industrie ohne hohe Eigenkapitaldecke, weswegen nur eingeschränkte Möglichkeiten zur materiellen Unterstützung der Hochschulen bestünden. Kooperiert werden müsse hauptsächlich mit kleinen und mittelständischen Unternehmen, die alleine z.B. keinen Stiftungsprofessuren finanzieren könnten (JW7). In Weimar stellt sich dieses Standortproblem in verschärfter Weise: Die wenigen in der Region ansässigen größeren mittelständischen Unternehmen befinden sich in Jena und unterstützten vorzugsweise Aktivitäten an ihrem Standort. Kontakte zu überregionalen Großunternehmen sollen den Weimarer Standortnachteil ausgleichen, befördern aber unter Umständen die Abwanderung von Absolventen bzw. Gründern (JW1). Kleine und mittelständische Unternehmen verfügten zudem kaum über personelle Ressourcen für kontinuierliche Kooperationsaktivitäten (JW1).

Auch fehle den Hochschulen Personal, um Kooperationen aufzubauen und zu verstetigen. So würde man an der Universität Weimar gern das Hochschulsponsoring forcieren, doch stehe hierfür kein Personal zur Verfügung (JW3). An der Fachhochschule Jena wiederum gebe es, wie an Fachhochschulen üblich, kaum wissenschaftliche Mitarbeiter, die Kooperationen mit der Praxis vorantreiben könnten (JW6). Die Wirtschaftsverbände sollten die Hochschulen bei der Kontakthanbahnung und -verstetigung unterstützen. Ansonsten bestünde die Gefahr, dass Kooperationen nur auf den kurzfristigen Bedarf von Unternehmen zugeschnitten sind. „Solche Schnittstellen sollten gefördert werden, weil wir nicht immer an die Entscheidungsträger herankommen. Das ist sehr konjunkturabhängig. Wenn sie uns brauchen, dann sind sie da; wenn sie uns nicht brauchen, dann sind sie nicht da“ (JW3).

Für den Aufbau von Kooperationen sehen die Interviewpartner die Unterstützung durch Bundesmittel als absolut notwendig an (JW1, JW6, JW7). Das Land Thüringen stelle beispielsweise nur begrenzt Fördermittel für Gründungsaktivitäten bereit. Der „Innovationsfonds Thüringen“ hat einen Umfang von drei Millionen Euro, wobei allein die FH Jena als eine von neun Thüringer Hochschulen Anträge auf 1,3 Millionen Euro gestellt

habe (JW7). Denkbar wäre auch eine spezielle Förderung der Fachhochschulen, um personelle Defizite durch den weitgehend fehlenden Mittelbau auszugleichen. Wer die Studienabschlüsse an der Universität und der Fachhochschule angleichen wolle, müsse auch für gleiche Bedingungen sorgen (JW6).

Einig waren sich die Interviewpartner auch darin, dass solche Förderprogramme vorrangig günstige Rahmenbedingungen für Kooperationen schaffen sollten, nicht aber Kooperation ‚verordnen‘: „Man kann das nicht von außen steuern, man muss wirklich Rahmenbedingungen schaffen. Den Hochschulen muss aufgezeigt werden, dass Kooperationen positiv sind, und den Unternehmen muss aufgezeigt werden, dass Kooperieren mit öffentlichen Institutionen ihren Zwecken förderlich ist“ (JW1). Auf beiden Seiten müssten Anreize zur Kooperation geschaffen werden. Bedingungen für eine erfolgreiche Kooperation sind nach Auffassung des Mitarbeiters der Gründerwerkstatt neudeli:

- inhaltliche Anknüpfungspunkte zwischen Hochschulen und Unternehmen,
- verbindliche Absprachen über zu erbringende Leistungen,
- konzentrierte Kooperationen: Kooperationsportfolio aus Groß- und Kleinunternehmen,
- Kontinuität der Kooperationen (JW1).

Schließlich trafen Kooperationen mit Unternehmen an den Hochschulen auch auf Skepsis. Befürchtet werde, dass die Studieninhalte zu stark an ökonomischen Verwertungsinteressen ausgerichtet würden (JW3). Solche Vorbehalte gegenüber ökonomischen Interessen bestünden ebenso unter Studierenden; so sähen viele Studierende in den künstlerisch orientierten Studiengängen der Bauhaus-Universität Weimar Gründungsaktivitäten und Unternehmenskooperationen grundsätzlich kritisch (JW1).

Probleme ergäben sich zudem aus der Umstellung auf die neuen Studiengänge. Die straffere Studienorganisation und die kürzere Regelstudienzeit ginge zu Lasten von Praxisanteilen und -initiativen während des Studiums (JW1, JW4, JW6, JW7). An der FH Jena entfalle das Praxissemester in den Bachelorstudiengängen weitgehend. Kürzere Praxisphasen seien aber nicht im Interesse der Unternehmen: „Finden Sie mal eine Praxisstelle, die einen Praktikanten für acht Wochen nimmt! Sobald der sich eingearbeitet hat, ist die Zeit schon wieder vorbei“ (JW6). Auch für Gründungsaktivitäten lasse das Bachelor- wie das Masterstudium kaum Zeit. Der häufige Hochschulwechsel für das Masterstudium erschwere zudem den Zugang zur Hauptzielgruppe der fortgeschrittenen Studierenden (JW1). Schließlich bestünden auch während des zweijährigen Masterstu-

diums kaum Zeitfenster für Gründungsaktivitäten oder das Engagement in studentischen Initiativen (JW1, JW4).

3. Risiko- und Erfolgsfaktoren

Aus den Recherchen und den erhobenen Einschätzungen der Akteure können verallgemeinernd sowohl hemmende als auch förderliche Faktoren destilliert werden.

3.1. Hindernisse und Risikofaktoren

Die hemmenden Faktoren lassen sich gruppieren in Ressourcenprobleme, Organisationsprobleme an den Hochschulen, unternehmensbezogene Probleme, kulturelle Hindernisse sowie Probleme der Abstimmung und Organisation von Kooperationen (Übersicht 7).¹⁵

Übersicht 7: Hindernisse und Risikofaktoren für Hochschule-Praxis-Kooperationen

Ressourcenprobleme

- unzulängliche Ausstattung der kooperationswilligen Funktionseinheiten an den Hochschulen
- befristete Projektfinanzierung
- fehlender Mittelbau als zentraler Träger der Kooperation an den FHs
- mangelnde Ressourcen oder fehlende Bereitschaft für ein finanzielles oder personelles Engagement seitens der Unternehmen
- mangelnde Zeitressourcen

Organisationsprobleme in den Hochschulen

- Mangel an sichtbarem Profil der Hochschulen, verwirrende Außen- darstellung
- Installation von Anreizsystemen scheitert an haushaltsrechtlichen Restriktionen
- Folgen der Studienstrukturreform (Verminderung von Praxisanteilen und -initiativen während des Studiums, mangelnde Zeit für Gründungsaktivitäten, erschwerter Zugang zu fortgeschrittenen Studierenden durch Hochschulwechsel an Schwelle vom Bachelor- zum Masterstudium)
- Unter- oder Überkomplexität des eingesetzten Instrumentariums
- Kooperations- bzw. Netzwerkbürokratie
- fehlende Gesamtstrategie für Kooperationsaktivitäten der Hochschule

¹⁵ Ausführlicher vgl. Pasternack et al. (2008: 103-108).

- fehlende Aufmerksamkeit seitens der Hochschulleitung
- Konkurrenzängste zwischen Hochschullehrern
- durch gremiengebundene Entscheidungserzeugung in der Hochschule andere Planungs- und Zeithorizonte als in kooperationswilligen Unternehmen
- Dominanz der Kooperationen der Career Services mit (künftigen) Absolvent/inn/en gegenüber Unternehmenskooperationen
- begrenzt attraktive Bezahlung des Personals in Career Centers und ähnlichen Hochschuleinrichtungen
- erschwerte Erfahrungsakkumulation und Vertrauensbildung in Folge Mitarbeiterfluktuation in den entsprechenden Hochschuleinrichtungen
- fehlende Anreize, z.B. keine Möglichkeit, Hochschule-Praxis-Kooperationsaktivitäten auf das Lehrdeputat anzurechnen

Unternehmensbezogene Probleme

- Neigung zu kurzfristigem Engagement zur Deckung des konkreten aktuellen Personalbedarfs
- fehlender Informationsfluss von Beschäftigern zu den Hochschulen hinsichtlich potenzieller Entwicklungen
- Konsumhaltung/mangelnde Eigeninitiative der Beschäftigter
- Beschäftigter erwarten kostenlose Dienstleistungen der Hochschulen
- fehlende Bezahlung von Praktika
- geringere Gehälter in regionalen Unternehmen fördern Fortzug von Absolventen
- Kooperation mit überregionalen Großunternehmen mangels regionaler Partner fördert mit der Hochschule-Praxis-Integration und dem Berufserfolg der Absolventen auch deren Abwanderung

Kulturelle Hindernisse

- unterschiedliche Organisationskulturen in Hochschulen und Unternehmen
- Kooperationsvorbehalte an Hochschulen und in Unternehmen
- Skepsis in Hochschulen gegenüber Kooperationen mit Unternehmen aus Furcht vor zu starker Ausrichtung der Studieninhalte an ökonomischen Verwertungsinteressen
- unterschiedliche Zeitvorstellungen und Planungshorizonte
- Unklarheiten bei den Studierenden hinsichtlich der für Berufsleben erforderlichen Kompetenzen und Qualifikationen führen zu mangelnder Wahrnehmung von berufsvorbereitenden Qualifikationsangeboten in den Hochschulen

Probleme der Abstimmung und Organisation von Kooperationen

- Zielkonflikte
- fehlendes gemeinsames Problembewusstsein
- unzulängliche Definition der konkreten Leistungen der Partner und der Zielsetzung der Kooperation
- unklare Netzwerkstruktur und/oder fehlendes Netzwerkmanagement

- mögliche Autonomieverluste
 - hohe Transaktionskosten beim Aufbau von Kooperationsbeziehungen, insbesondere bei deren vertraglicher/juristischer Absicherung und die Notwendigkeit des permanenten Interessensausgleichs
 - Diversifikationsgrad oder Zahl der Kooperationspartner übersteigt Koordinationspotenzial oder erzeugt fehlende Einbindung einzelner Akteure
 - schlechte Anreizstrukturen
 - mangelnde Durchlässigkeit des Personals in beide Richtungen
 - mangelnde Passung der gegenseitig offerierten Leistungen
 - insbesondere Kooperationen ohne Einbindung der Unternehmerverbände und IHKs decken zumeist kurzfristigen Bedarf von einzelnen Unternehmen und fördern Konjunkturabhängigkeit von Kooperationen
 - mangelnde Transparenz von Einzelkontakten
 - mangelnder Informationsfluss
 - hoher Kommunikationsaufwand zum Erhalt der Kooperation, permanente Terminfindungsprobleme
 - Konkurrenzsorgen und persönliche Spannungen
 - unklare Lösungsroutinen zum Management von Interessensgegensätzen
 - fehlende (Zwischen-)Resümeees und Erfolge
-

3.2. Erfolgsfaktoren

Allgemeiner Konsens herrscht über den zentralen Erfolgsindikator von Hochschule-Praxis-Kooperationen: die erfolgreiche Beschäftigung der Absolventen und Absolventinnen. Damit ist die Wirkungsdimension angesprochen – wenn auch nicht vollständig, denn zu den beschäftigungsbezogenen Wirkungen eines erfolgreichen Studiums zählt neben dem einfachen Umstand, eine Beschäftigung gefunden zu haben, auch die längerfristige Berufslaufbahn- bzw. Karriereentwicklung, die Berufszufriedenheit und die Einkommensentwicklung. Als Faktoren, die den Kooperationserfolg wahrscheinlicher machen, lassen sich solche strategischer und solche operativer Art nennen (Übersicht 8).¹⁶

Übersicht 8: Erfolgsfaktoren für Hochschule-Praxis-Kooperationen

Strategieentwicklung

- elementare formale Voraussetzung jeglicher Kooperation: aufgabenadäquate personelle, sächliche und finanzielle Ressourcen
- elementare inhaltliche Voraussetzung jeglicher Kooperation: Bestehen inhaltlicher Anknüpfungspunkte zwischen Hochschulen und Unternehmen

¹⁶ Ausführlicher vgl. Pasternack et al. (2008: 108-110).

- verbindliche Vereinbarung über Ziele und Inhalte der Partnerschaft
- Einsicht in den je eigenen Nutzen der Kooperation, idealerweise Positivsummenspiele
- langfristiges Denken und Kooperationshandeln der Unternehmen, ihrer Verbände und Kammern
- Vorhandensein einer Gesamtstrategie
- wechselseitige Bereitstellung elementarer Informationen, Formulierung von Bedarfsvorstellungen durch die Unternehmen
- Synchronisierung von Zeitvorstellungen und Planungshorizonten
- Organisatorische Absicherung der Kontinuität
- Integration der Absolventen (Alumni)

Operatives Geschäft

- Unterstützung durch die Hochschuladministration und das politische Umfeld
 - Netzwerkstruktur mit klaren Zuständigkeiten, verbindlicher Arbeitsteilung und festen Ansprechpartnern
 - leistungsfähige Netzwerksteuerung durch einen oder mehrere Netzwerkpromotoren
 - persönliches Engagement der Beteiligten
 - Offenheit für spezifische Bedürfnisse und Probleme aller Beteiligten
 - Existenz von Lösungsroutinen zum Management von Interessensgegensätzen bei möglichst ausgeglichener Machtbalance
 - Kooperationsgewinne übersteigen kooperationsbedingte Transaktionskosten
 - schnelle Erfahrung des Nutzens einer Kooperation zur Motivationssteigerung
 - übersichtliche und niedrighschwellige Außendarstellung der Hochschulen
 - klare Kontaktstrukturen
 - kontinuierliche Information
 - Kommunikation innerhalb der beteiligten Unternehmen
 - Kontinuität und Weiterentwicklung positiv verlaufender Kooperationen
 - Vermeidung von Unter- oder Überkomplexität des eingesetzten Instrumentariums
 - Vermeidung von Kooperations- bzw. Netzwerkbürokratie
 - Gestaltung der Bachelor/Master-Studienstrukturreform (Erhalt bzw. Wiedergewinnung von studentischen Freiräume für Praktika, den Erwerb von Zusatzqualifikationen und außercurriculare Aktivitäten)
 - Vergütung von Praktika zur Verhinderung praktikumsinduzierter Abwanderung
-

4. Handlungsschema zum Aufbau von Hochschule-Praxis-Netzwerken

Punktuelle Aktivitäten können wertvoll sein, und sie sind im Regelfall zumindest besser, als auf problembearbeitende Initiativen überhaupt zu verzichten. Allerdings haben sie auch einige strukturelle Nachteile. Insbesondere sind punktuelle Aktivitäten typischerweise von konjunkturellen Problemwahrnehmungen, einigen wenigen Personen und deren wechselseitigem Vertrauen sowie häufig von befristeten Projektfinanzierungen abhängig. Ab einer bestimmten Komplexität der zu bearbeitenden Probleme wird daher eine systematisierte Problembearbeitung benötigt, die Stetigkeit und relative Personenunabhängigkeit sichert. Zur Systematisierung problembearbeitender Initiativen stehen zwei Varianten zur Verfügung: Zum einen lässt sich ein hierarchisch aufgebautes und zentral gesteuertes Modell entwerfen, innerhalb dessen dann ein *Top-down-Programm* umgesetzt wird. Das jedoch geht häufig mit dem Nachteil einher, dass es als fremdbestimmt und aufgezwungen erlebt wird. Derart werden intrinsische Motivationen erstickt. Zum anderen kommt die Bildung von *Netzwerken*, hier: Hochschule-Praxis-Netzwerken, in Betracht. Sie vermeiden sowohl allein punktuelle Aktivitäten als auch das systematisierte Top-down-Programm. Sie können ein Weg sein, um möglichst viele der Erfolgsfaktoren gelingender Hochschule-Praxis-Kooperationen zu bündeln und möglichst viele der Risikofaktoren zu vermeiden. Netzwerke – als Synthese der ‚unsichtbaren Hand‘ des Marktes und der sichtbaren Hand der Organisation – können als Koordinationsmechanismus zweierlei vermeiden: sowohl das Versagen reiner Marktsteuerung angesichts von Unsicherheit und langen Zeithorizonten als auch die innovationstötende Indifferenz von Organisationen gegenüber den feinen Unterschieden und ihrer Unfähigkeit, Zeithorizonte offen zu halten (Rammert 1997).¹⁷

4.1. Schrittfolge

Als allgemeines Handlungsschema zum Aufbau von Hochschule-Praxis-Kooperationen können vier Schritte empfohlen werden:

- (1) Problem(e) und Ziele definieren; dabei Prioritäten und Posterioritäten, mithin eine Zielhierarchie festlegen,
- (2) Struktur aufbauen,
- (3) Akteure gewinnen, binden und Akteursbeziehungen qualifizieren,
- (4) Prozesse entwickeln.

¹⁷ Detaillierter ist das Handlungsmodell begründet in Pasternack et al. (2008: 116-126).

(1) Problembestimmung, Zieldefinition, Zielhierarchie:

Der Ausgangspunkt ist die exakte Bestimmung des lösungsbedürftigen Problems bzw. der Probleme. Grundsätzlich geht es im gegebenen Falle darum, dass (a) regionale Beschäftigte in Ostdeutschland Fachkräftebedarfe haben und diese (b) mit geringerem Aufwand bedient werden können, wenn ostdeutsche Hochschulabsolventen in der Region gehalten werden, als wenn Fachkräfte aus anderen Regionen angeworben werden müssen. Im konkreten ist dieses grundsätzliche Problem jedoch regional unterschiedlich akzentuiert, etwa branchenspezifisch. Dies ist im Rahmen der Problemdefinition herauszuarbeiten. Im Anschluss daran können solche Handlungsziele definiert werden, deren Erreichung mit hoher Wahrscheinlichkeit problemlösend wirkt – etwa frühzeitige Verbindungen zur beruflichen Praxis bereits in Studium und Lehre, wofür wiederum ganz unterschiedliche Umsetzungsmaßnahmen in Frage kommen.

Zu berücksichtigen ist, dass dabei grundsätzlich keine wie auch immer geartete Vollständigkeit der Problembearbeitung zu erreichen ist: Da zur Struktur eines Problems seine Rahmenbedingungen gehören, ist die Problemkomplexität durch Erweiterung des Betrachtungsrahmens makroskopisch potenziell unendlich steigerbar; und da ein Problem auch intern in immer noch eine weitere Tiefendimension hinein ausdifferenziert werden kann, findet dessen Komplexität mikroskopisch erst dort ihre Grenze, wo die Geduld der Akteure und Bezugsgruppen längst erschöpft ist. Daher bedarf es einer Zielhierarchie, innerhalb derer Prioritäten und Posterioritäten festgelegt werden. Prioritäten sind vorrangig zu verfolgen; Posterioritäten können entweder in Angriff genommen werden, soweit daneben weitere Problemlösungsressourcen vorhanden sind, oder werden aufgeschoben auf spätere Zeitpunkte, wenn die prioritären Probleme bereits gelöst sind.

Zu beachten ist dabei, dass einzelne Zielerreichungen die Voraussetzungen für eine oder mehrere andere Zielerreichungen sein können. Ebenso kann es sein, dass die Umsetzung bestimmter Ziele grundlegende Leistungslücken schließt, so dass es sinnvoll ist, diese vor allen anderen zu verfolgen. Entsprechend darf das Priorisierungsschema nicht dogmatisiert, sondern muss die Reihenfolge der hierarchisierten Ziele ggf. entsprechend angepasst werden.

(2) Strukturaufbau:

Strukturell kommen drei Möglichkeiten in Frage: Die definierten problemlösenden Ziele können (a) im Rahmen einer vorhandenen Organisation, (b) einer neu zu schaffenden Organisation oder (c) im Rahmen

eines Netzwerkes verfolgt werden. Bei den Problemen der Befriedigung regionalen Fachkräftebedarfs in einer Situation sich anbahnenden Fachkräftemangels handelt es sich um solche, die komplexe Lösungsstrategien benötigen – komplex hinsichtlich der zu entfaltenden Aktivitäten, der zu bearbeitenden Ebenen, der einzubeziehenden Akteure und der zu berücksichtigenden Kulturen. Für Problembearbeitungen, die Lösungsstrategien derart strukturierter Komplexität erfordern, bieten sich Netzwerke als am ehesten geeignete Strukturen an: Sie erhöhen die Umweltsensitivität und senken die Transaktionskosten, verhindern opportunistisches Verhalten von Kooperationspartnern, sorgen für ein schnelles Diffundieren von Informationen, erlauben eine Umverteilung von Risiken sowie das Poolen von Ressourcen. In ihnen werden wechselseitige Lernprozesse angestoßen, und über die heterogene Zusammensetzung der Netzwerkteilnehmer finden interorganisatorische Abstimmungsprozesse zwischen verschiedenen sozialen Kontexten wie etwa Wissenschaft, Wirtschaft oder Politik statt. (Vgl. Windolf/Nollert 2001: 53; Gulati/Gargiulo 1999: 1443ff.)

Um innerhalb von Netzwerken zu erfolgreichen Problembearbeitungen zu gelangen, sind einige erfolgsfördernde Faktoren zu erzeugen. Dazu zählen insbesondere: gemeinsame Ziele, mindestens ein als Netzwerkmotor wirkender Akteur, konfliktarme und konsensfähige Themenbereiche, konkrete Projekte, gemeinsames Grundverständnis für das Arbeitsfeld, Nutzen für alle Beteiligten, klare Strukturen, d.h. klare Zuständigkeiten und eine verbindliche Arbeitsteilung, Benennung fester Ansprechpartner, guter Informationsfluss, Offenlegung der jeweiligen Eigeninteressen, ausreichende Finanz- und Personalressourcen, persönliche Kontakte, gute Öffentlichkeitsarbeit, institutionelle Unterstützung der Zusammenarbeit, eine solche Netzwerkgröße, die Face-to-Face-Interaktion aller Beteiligten zulässt, sowie Vorhandensein persönlicher Kompetenzen (vgl. Hamm 2007: 123).

(3) Akteure gewinnen, binden und Akteursbeziehungen qualifizieren:

Die Netzwerke, welche zur Lösung der hier interessierenden Probleme nötig sind, verbinden ebenso Organisationen und Struktureinheiten unterschiedlicher Subsysteme, Funktionslogiken und Kulturen wie auch Personen. Die Gewinnung der Netzwerkpartner muss sich am Netzwerkzweck orientieren. Die beteiligten Personen sind, sofern das Netzwerk funktioniert, dessen Kontinuitätsträger und stellen daher einen Schlüsselfaktor des Gelingens dar. Dabei kann ein konkretes Anliegen inhaltlich hervorragend fokussiert und technisch exzellent ausgestaltet sein und dennoch

scheitern, weil die Kommunikation zwischen den Beteiligten nicht funktioniert oder z.B. ein Vorgesetzter die verfolgten Absichten unterläuft. Daher ist es ratsam, die Bildung eines Netzwerks mit einer Diagnose des sozialen Systems, innerhalb dessen die Ziele umgesetzt werden sollen, zu verbinden. Hierfür sollten fünf Fragen beantwortet werden:¹⁸

- Welche Personen des sozialen Systems sind für das Netzwerkanliegen relevant?
- Was sind die subjektiven Deutungen der betreffenden Personen in Bezug auf das Netzwerkanliegen?
- Welche Regeln des sozialen Systems beeinflussen den Erfolg des Netzwerks?
- Welche Interaktionsstrukturen beeinflussen den Erfolg?
- Wie ist der Entwicklungsstand des sozialen Systems hinsichtlich des Netzwerks?

Die Frage nach den relevanten Personen zielt auf eine Unterscheidung zwischen dem Gesamtsystem, in das ein Vorhaben eingebunden ist, und dem sog. Primärsystem. Das Primärsystem umfasst alle Personen, die den Netzwerkerfolg maßgeblich beeinflussen und damit das Netzwerk relevant behindern oder unterstützen können – gleichgültig, ob diese Personen im Einzelfall etwas miteinander zu tun haben oder nicht, ob sie dem Netzwerk direkt angehören oder von ihm betroffene Personen sind. Das Primärsystem des Projektes ist damit weniger von der Struktur des Netzwerks abhängig als von den tatsächlichen Machtverhältnissen (vgl. König/Volmer 1999: 12). Wird dieses Primärsystem identifiziert, dann lässt sich z.B. abschätzen, von wo Einwände und Widerstände zu erwarten sind, und es kann dementsprechend agiert und vorgebeugt werden. Da es sich beim Wissen über das Primärsystem häufig um ‚latentes Wissen‘ handelt, das nicht unmittelbar zugänglich ist, muss eine entsprechende Analyse erfolgen. Gleiches gilt für die netzwerkbezogenen Deutungen der relevanten Personen sowie die erfolgskritischen Regeln, Interaktionsstrukturen und den Entwicklungsstand des sozialen Systems hinsichtlich des Netzwerks.

(4) Prozessentwicklung:

Die Prozessentwicklung dient der Bearbeitung definierter Probleme. Sie ist folglich als Problembearbeitungsprozess zu organisieren. Dessen Grundmuster lässt sich als ein Phasenschema fassen, dass mit einer Vier-Schritt-Abfolge beschrieben werden kann: Problemdefinition → Programmierung

¹⁸ in Anlehnung an das Systemische Projektmanagement nach König/Volmer (1999: 12)

→ Implementation → Evaluation [→ Beendigung oder Neu-Problemdefinition, usw.] (Schubert 1991: 69ff.; Scharpf 1982: 93):

- Am Anfang steht die Problemidentifizierung und präzise -formulierung (Problemdefinition).
- Diese führt zur Zieldefinition, wird verbunden mit einer Analyse der vorhandenen und benötigten Ressourcen – sächliche, personelle und finanzielle – sowie der Formulierung eines Handlungsprogramms (Programmierung). Hier spielt die Prioritätensetzung eine entscheidende Rolle (s.o.).
- Es folgt die konkrete Umsetzung der Absichten incl. der ggf. notwendigen Akquisition benötigter, aber noch nicht vorhandener Ressourcen (Implementation).
- Diese erzeugt Wirkungen, die sich beobachten lassen und bewertet werden können (Evaluation).
- Sind die gewünschten Wirkungen eingetreten und unerwünschte Nebenwirkungen ausgeblieben, kann der Vorgang beendet werden. Andernfalls ist die Phase der Evaluation an die Phase der Problem- und Programmformulierung rückgekoppelt: Das Programm wird mit dem Wissen aus der Evaluation reformuliert – der Zyklus des Problembearbeitungsprozesses ist geschlossen und kann erneut durchlaufen werden.

Selbstredend ist diese Modellierung keine 1:1-Abbildung der Realprozesse. Die Phasen des Problembearbeitungsprozesses sind analytische Abstraktionen und kommen in der Realität nie derart getrennt vor. Nicht nur überlappen sie sich zeitlich, sondern sind durch feedbackgesteuerte Rückkopplungsschleifen auch komplex miteinander verflochten.

4.2. *Umsetzungsstufen*

Soll nun in abschließender Zusammenfassung dieser Hinweise ein allgemeines, d.h. von jeweils örtlichen Spezifika unberührtes Modell des Aufbaus von Hochschule-Praxis-Netzwerken vorgeschlagen werden, dann lässt sich folgendes formulieren:

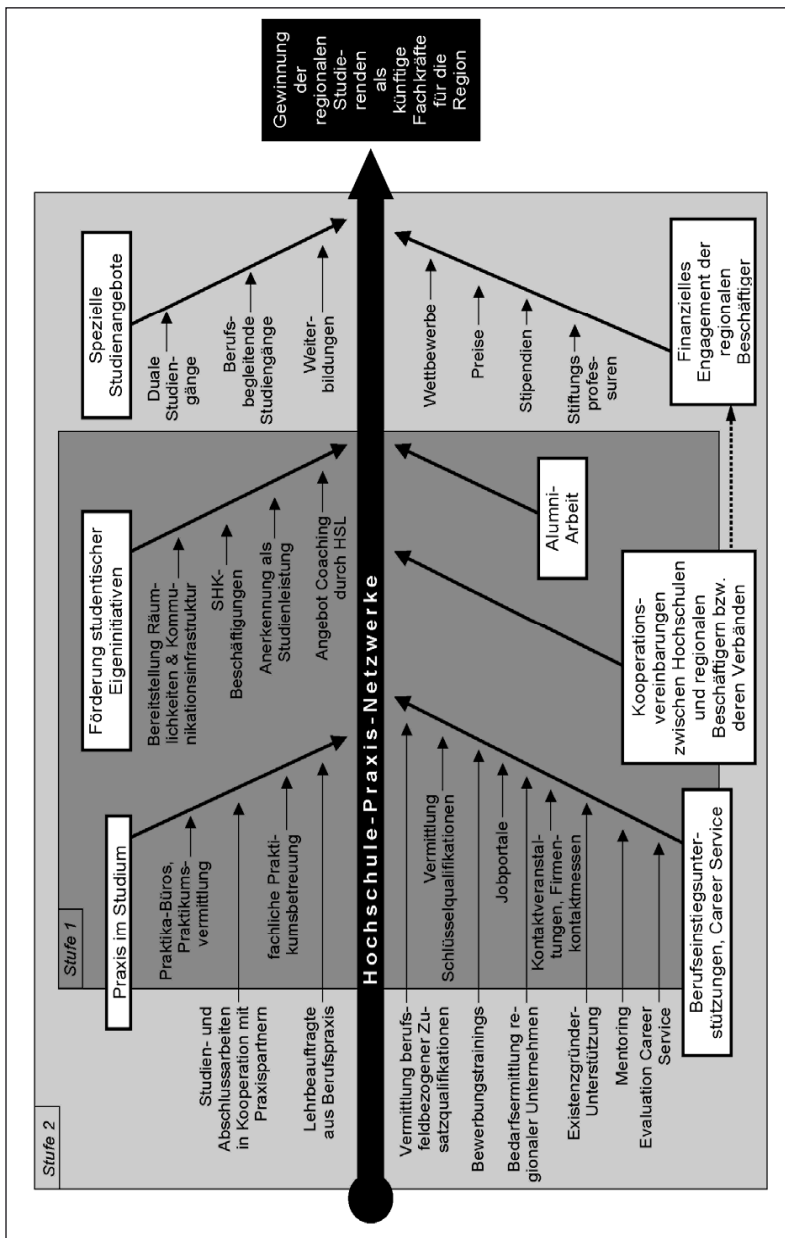
(a) Um Prozess und Akteure nicht zu überfordern, die Ressourcenbegrenzung zu berücksichtigen und in einigen Bereichen auch möglichst schnell sichtbar werdende Erfolge zu erreichen, die wiederum die Mitwirkungsbereitschaft zunächst zögerlicher Partner fördern, sollte ein Hochschule-Praxis-Netzwerk in *Ausbaustufen* projektiert und mit Leben erfüllt werden.

(b) Werden drei Ausbaustufen zugrundegelegt, dann lassen sich auf *Stufe 1* die Prioritäten, d.h. die Unverzichtbarkeiten umsetzen; auf *Stufe 2* diejenigen (weiteren) Initiativen starten, die zwar nicht prioritär, aber dringend wünschenswert sind, und auf *Stufe 3* die Projekte realisieren, die zunächst noch konfliktbehaftet sind, für die also erst ein jeweiliger Konsens unter den Beteiligten gefunden werden muss. Übersicht 9 visualisiert die Handlungsschritte der Stufen 1 und 2.

(c) Die Ausbaustufe 1 – Prioritäten, d.h. Unverzichtbarkeiten – sollte umfassen:

- *elementare Schritte der Integration von Praxiserfahrungen ins Studium*: Einrichtung von Praktika-Büros bzw. sonstige institutionelle Unterstützungen für die Studierenden bei der Suche nach Praktikumsplätzen; fachliche Betreuung der Praktika an der Hochschule bzw. seitens des Fachbereichs;
- Förderung studentischer Eigeninitiativen – studentisch organisierte Firmenkontaktmessen, studentische Unternehmensberatungen usw. –, da hierbei die Hochschule intrinsisch motivierte Aktivitäten, die keine eigenen Personalressourcen kosten, mit vergleichsweise geringfügigem Einsatz stabilisieren kann: Naheliegend sind hier die Bereitstellung von Räumlichkeiten und Kommunikationsinfrastruktur, die Ermöglichung von Beschäftigungen einzelner Protagonisten als studentische Hilfskräfte, die Anerkennung der Mitwirkung als Studienleistung (Scheinerwerb für ein bestimmtes Modul oder Teilanerkennung) und – aus Gründen der Qualitätssicherung insbesondere im letztgenannten Fall – das Angebot, die studentische Initiative durch eine/n Hochschul-lehrer/in zu coachen;
- elementare Elemente der Berufseinstiegsunterstützung, etwa in Gestalt eines Career Centers: die Vermittlung multifunktionaler Fähigkeiten, sog. Schlüsselqualifikationen; die Einrichtung virtueller Jobportale; die Organisation von Kontaktveranstaltungen und Firmenkontaktmessen;
- Abschluss von Kooperationsvereinbarungen zwischen Hochschulen und regionalen Beschäftigern bzw. deren Verbänden, um frühzeitig zu sichern, dass begonnene Kooperationen stabilisiert und mit Verbindlichkeit versehen werden;
- Alumni-Arbeit, um eine Beziehungsressource zu nutzen, die wesentlich emotional grundiert wird – weshalb Alumnis, auf Unterstützungen für ihre Hochschule angesprochen, nicht nur oder vorrangig Kosten-Nutzen-Abwägungen folgen.

(d) Die Ausbaustufe 2 – Initiativen, die zwar nicht prioritär, aber dringend wünschenswert sind – sollte umfassen:



Übersicht 9: Umsetzungsstufen zur Etablierung von Hochschule-Praxis-Netzwerken

- *avancierte Schritte der Integration von Praxiserfahrungen ins Studium*: die Schaffung von Möglichkeiten, Studien- und Abschlussarbeiten in Zusammenarbeit mit Praxispartnern und also anhand praxisrelevanter Probleme zu schreiben; die Gewinnung von Berufspraktikern als Lehrbeauftragte;
 - weitere Elemente der Berufseinstiegsunterstützung, verzugsweise in Gestalt eines Career Centers: Vermittlung berufsfeldbezogener Zusatzqualifikationen; Bewerbungstrainings; Bedarfsermittlung regionaler Unternehmen; Existenzgründer-Unterstützung; Mentoring-Programme; Evaluation der Career-Service-Angebote und deren entsprechende Weiterentwicklung;
 - spezielle Studienangebote: duale sowie berufsbegleitende Studiengänge und Weiterbildungen;
 - finanzielles Engagement der regionalen Beschäftiger: Wettbewerbe, Preise, Stipendien und Stiftungsprofessuren.
- (e) Die Ausbaustufe 3 – Projekte, die zunächst noch konfliktbehaftet sind, so dass erst Konsense über Ziele und Umsetzungen erzeugt werden müssen – kann jegliche weitere Initiativen und Aktivitäten umfassen. Das betrifft etwa Verbleibsstudien, um den Berufserfolg der eigenen Studierenden dokumentieren zu können, oder gemeinsame Personalvermittlungsinitiativen von Hochschulen und Kammern.

5. Fazit

Das Bild, das gewonnen werden konnte, ist erratisch: Initiativen der Landesregierungen sind bislang selten. Die Aktivitäten der Beschäftiger sind durch eher diffuse Reaktionen auf erste Anzeichen der Fachkräftelücke gekennzeichnet. Die vereinzelt Problemwahrnehmungen verdichten sich bislang noch nicht zu einem hinreichend antizipierenden Problembewusstsein. Die überwiegend klein- und mittelbetriebliche Struktur der mitteldeutschen Wirtschaft erschwert zudem gezielte Aktivitäten einzelner Unternehmen zur vorausschauenden Personalakquise, da hierfür die Kapazitäten fehlen. Es gibt keine Hochschule, die keine entsprechenden Aktivitäten unterhält, doch streut die Zahl der Aktivitäten beträchtlich: zwischen zwei und 20. Die Hochschulen versuchen typischerweise, mit unzulänglich ausgestatteten Einrichtungen zu viele Initiativen in Gang zu setzen, ohne eine klare Prioritätenordnung zu besitzen. Einige Aktivitäten, wie Career Centers und Alumni-Arbeit, sind mittlerweile selbstverständlich, aber nicht aufgrund der spezifischen regionalen Situation, sondern

weil es sich um gesamtdeutsche Trends handelt. Kooperationen zwischen Unternehmen und Hochschulen in Lehre und Studium sind höchst unterschiedlich ausgestaltet und beruhen oftmals auf persönlichen Kontakten. Zahlreich findet sich punktuelle Zusammenarbeit. Seltener sind dagegen systematische Bemühungen, die in Gestalt verstetigter Hochschul-Praxis-Netzwerke den Studierenden studienintegrierte Möglichkeiten des Kontakts zur künftigen beruflichen Praxis zu bieten.

Als besonders heikel erweist sich regelmäßig die Frage, wieweit Unternehmen und sonstige Beschäftigter bereit sind, auch mit finanziellen Mitteln dazu beizutragen, dass die Studierenden der ostdeutschen Hochschulen als Absolventen in den ostdeutschen Regionen verbleiben. Die bisherigen Engagements – Preise, Wettbewerbe, Stipendien und Stiftungsprofessuren – wirken einerseits im gegebenen Umfang nur sehr punktuell. Andererseits sind den Unternehmen, da überwiegend klein- und mittelbetrieblich, auch recht enge Grenzen ihrer finanziellen Engagements gesetzt.

Insgesamt bedarf es einer Verzahnung an der Schnittstelle Hochschule und Beschäftigungssektor, die über Career Centers oder sonstige berufsorientierende Angebote in der Schlussphase eines Studiums hinausgeht. Eine solche Verzahnung hat mehrere Vorteile: Sie erzeugt in den Hochschulen verbesserte Kenntnisse der beruflichen Praxisanforderungen, erleichtert den individuellen beruflichen Einstieg, schafft für die Beschäftigter Planungssicherheit in der Personalentwicklung, verringert auf Unternehmensseite die betriebsintegrierenden Adaptionskosten, und sie verschafft nicht zuletzt den Hochschulen eine höhere Legitimität ihrer Ausstattungsbedürfnisse, da sie offensiver mit ihrer regionalen Unverzichtbarkeit argumentieren können.

Bei aller Orientierung an künftigen beruflichen Einsatzfeldern der heutigen Studierenden dürfen die Hochschulen allerdings eines nicht aus dem Blick verlieren: Eine ihrer unaufgebbaren Kernaufgaben besteht darin, ihre Studierenden auch zum distanzierten Blick auf die Praxis zu befähigen. Nicht nur wird die zunehmende Beweglichkeit von Berufsbildern ebenso kurvenreiche wie individuell unvorhersehbare Berufsbiografien erzeugen, auf die ein jegliches Studium nur bedingt *konkret* vorbereiten kann und daher vor allem *allgemein* vorbereiten muss. Vielmehr werden die Hochschulabsolventen und -absolventinnen später – im Berufsleben auf Entscheiderpositionen angelangt – Situationen zu bewältigen haben, die durch Komplexität, Ungewissheit, offene bzw. widersprüchliche Deutungen, Normenkonflikte und hohen Zeitdruck gekennzeichnet sind. In

solchen Situationen müssen sie sicher handeln, d.h. folgelastige Entscheidungen treffen und umsetzen können.

Von Hochschulabsolventen wird erwartet, dass sie auch dann entscheiden und handeln können, wenn für eine konkrete Situation noch kein erprobtes Handlungswissen vorliegt. Darauf kann keine noch so gute Praxisintegration in das Studium allein vorbereiten. Die Praxisintegration vermag Vorstellungen von der Art der Herausforderungen zu vermitteln, die im beruflichen Alltag zu bewältigen sein werden. Doch um die Herausforderungen selbst in all ihrer Vielfalt zu bestehen, werden Fähigkeiten benötigt, die allein im Praxiskontakt nicht zu erwerben sind. Hochschulabsolventen müssen souverän über Fähigkeiten zur Differenzierung und Horizontüberschreitung, zum multikausalen Erklären und Einbeziehen von Paradoxien, Dilemmata, Zielkonflikten, Alternativen sowie Optionalitäten verfügen und dies mit stabilen Selbst- und Sozialkompetenzen verbinden. Solcher Fähigkeitserwerb ist nur im Rahmen von Hochschulstudien zu leisten, insoweit solche Studien jenseits kanonisierter Bildungsgüter dreierlei vermitteln: den eigenständigen Umgang mit Wissen, die Fähigkeit zur methodisch geleiteten Kritik und die Befähigung, über das einfache Wissen hinaus Strukturen und Prozesse zu verstehen. Hochschulbildung zielt auf die Bewältigung von Situationen jenseits der Routine. Das unterscheidet sie von anderen Bildungswegen.

Literatur

- Baecker, Dirk (1999): Die Universität als Algorithmus. Formen des Umgangs mit der Paradoxie der Erziehung, in: Berliner Debatte Initial 3/1999, S. 63-75.
- Bauhaus-Universität Weimar (2008): Pressemitteilung vom 12.6.08. <http://www.uni-weimar.de/cms/index.php?id=455&mitteilungid=47972&offset=0> (Zugriff: 17.6.08).
- Dicke, Klaus (2008) (Interview): Exzellentes Klima, in: Ostthüringer Zeitung, 10.5.2008, Beilage S. 0.
- Fabian, Gregor/Karl-Heinz Minks (2008): Muss i denn zum Städtele hinaus? Erwerbsmobilität von Hochschulabsolventen, in: HIS Magazin 3/2008, S. 4-5.
- Gulati, Ranjay/Martin Gargiulo (1999): Where Do Interorganizational Networks Come From?, in: The American Journal of Sociology 5/1999, S. 1439-1493.
- Hamm, Bernd (2007): Netzwerke als Überlebensstrategie peripherer Regionen. Regionale Netzwerke und Erneuerbare Energien. Abschlussbericht, Trier, http://www.netzwerk-exzellenz.uni-trier.de/?dl=yes&file_id=50&ctrlhash=14907-44a62367c282a67f62e7d6932eb (Zugriff 10.4.2008).
- König, Eckard/Gerda Volmer (1999): Was ist Systemisches Projektmanagement?, in: dies. (Hg.), Praxis der systemischen Organisationsberatung, Deutscher Studien Verlag, Weinheim, S. 11-25.

- Lutz, Burkart (2005): Geburtenberg und Überalterung. Herausforderungen für die Arbeitsmarktpolitik in Ostdeutschland, in: Forum Ostdeutschland der Sozialdemokratie (Hg.), Wo liegen die Entwicklungspotenziale des Ostens? Konsequenzen aus Bevölkerungsentwicklung und Strukturwandel für den Arbeitsmarkt, die Regionen und die Wirtschaftsförderung in Ostdeutschland, Berlin, S. 8-11.
- MWFT, Ministerium für Wirtschaft, Technologie und Arbeit des Freistaates Thüringen (2008): Arbeitsmarktbericht April 2008. http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tmwta/amb_apr_2008.pdf (Zugriff: 20.5.2008).
- Pasternack, Peer / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze (2008): Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern (=HoF-Arbeitsbericht 4'08). Wittenberg: Institut für Hochschulforschung, URL <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=148>
- Prognos AG (2007): Prognos Zukunftsatlas 2007. Deutschlands Regionen im Zukunftswettbewerb. Auf einen Blick. http://www.prognos.com/fileadmin/pdf/Atlanten/Zukunftsatlas_07/Prognos_Zukunftsatlas_2007_Auf_einen_Blick.pdf (Zugriff 12.6.2008).
- Rammert, Wolfgang (1997): Innovation im Netz. Neue Zeiten für technische Innovationen: heterogen verteilt und interaktiv vernetzt, in: Soziale Welt 4/1997, S. 397-416; http://www2.tu-berlin.de/~soziologie/Crew/rammert/articles/Innovation_im_Netz.html (Zugriff 6.4.2008).
- Scharpf, Fritz W. (1982): Der Erklärungswert ‚binnenstruktureller‘ Faktoren in der Politik- und Verwaltungsforschung, in: Joachim Jens Hesse (Hg.), Politikwissenschaft und Verwaltungswissenschaft, Politische Vierteljahresschrift, Sonderheft 13, Westdeutscher Verlag, Opladen, S. 90-104.
- Schubert, Klaus (1991): Politikfeldanalyse, Leske + Budrich, Opladen.
- Statistisches Bundesamt (2008): Bevölkerung. Daten, Fakten und Trends zum demographischen Wandel in Deutschland. http://www.bib-demographie.de/cln_050/nn_749852/SharedDocs/Publikationen/DE/Download/Broschueren/bev3_2008_templateId=raw,property=publicationFile.pdf/bev3_2008.pdf (Zugriff: 21.5.2008).
- Teichler, Ulrich (2003): Hochschule und Arbeitswelt. Konzeptionen, Diskussionen, Trends; Campus, Frankfurt a.M./New York.
- Windolf, Paul/Michael Nollert (2001): Institutionen, Interessen, Netzwerke. Unternehmensverflechtung im internationalen Vergleich, in: Politische Vierteljahresschrift 42, S. 51-78.

Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Robert D. Reisz
Manfred Stock

1. Der nichtstaatliche Hochschulsektor in Deutschland – ein Überblick

Nichtstaatliche Hochschulen sind in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sowie in Deutschland insgesamt von marginaler Bedeutung. Nur 4,9 Prozent der Studierenden besuchten im WS 2008/09 in Deutschland nichtstaatliche Hochschulen, in Sachsen waren es 2,5 Prozent, in Sachsen-Anhalt 0,4 und in Thüringen 0,1 Prozent.¹

Internationale Vergleiche zeigen, dass für die Entstehung und das Ausmaß der Entwicklung eines privaten Hochschulsektors historisch das Verhältnis von Kirche und Staat bestimmend war (Fernández Darraz/Lenhardt/Reisz/Stock 2009). Wo Kirche und Staat getrennt waren, wie in den USA, pflegten nicht-öffentliche Hochschulen eine Bildung mit (teilweise) religiösem Charakter, für die der Staat nicht sorgen durfte. Eine Hochschulbildung rein wissenschaftlichen Charakters entstand dort erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Die Gründung privater Hochschulen erübrigte sich dagegen in Deutschland oder beispielsweise den skandinavischen Ländern, in denen Kirche und Staat nicht scharf getrennt und die Kirchen staatlich privilegiert waren.

Die ersten Universitäten in Deutschland entstanden im 14. und 15. Jahrhundert. Bei ihrer Gründung wirkten weltliche und kirchliche Mächte zusammen, die Landesherrn waren aber die eigentlichen Universitätsgründer. Sie sorgten für die materiellen Voraussetzungen, verschafften dem Studium die Anerkennung durch die päpstliche bzw. kaiserliche Gewalt und verliehen der Universität die Körperschaftlichen Rechte. Die Universitäten sollten Staatsdiener ausbilden, Beamte, die das Gelernte gegenüber allen anderen Ständen mit dem Anspruch auf Konformität vertreten soll-

¹ Berechnet auf Grundlage der Daten des Hochschulkompasses zum WS 2008/2009. Vgl. www.hochschulkompass.de (Zugriff März 2009).

ten. Der staatliche Charakter der Universitäten hat sich verfestigt. So hatte im 18. Jahrhundert in Preußen die Universitätsverwaltung ihre allgemeine Grundlage im Allgemeinen Landrecht, das im Th. II Tit. 12 §1 festlegte: „Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben.“ Im § 2 hieß es: „Dergleichen Anstalten sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staates errichtet werden“ (zitiert nach Baldus 1965: 100). Im 19. Jahrhundert wurde die staatliche Verwaltung der Universitäten rechtsstaatlich und bürokratisch geordnet. Es entstanden gesonderte Behörden für die Verwaltung von Schulen und Universitäten, die einem Ministerium zugehörten. Die Professoren wurden besoldete Staatsbeamte. Gleichwohl erlangte die Lehre unter diesen Bedingungen ein höheres Maß an Autonomie, als sie es noch im 18. Jahrhundert gehabt hatte. Die Universitäten entwickelten sich als staatliche Beamtenschulen fort, aber zugleich wurde die Freiheit von Forschung und Lehre ab 1850 verfassungsrechtlich garantiert.

Neben den Universitäten sind heute die Fachhochschulen ein wichtiges Element der Hochschulbildung. Sie stehen vor allem in der Tradition der Fachschulen für technische Beamte. In Preußen hatte man schon im späten 18. Jahrhundert Spezialschulen für technische Staatsdienste eingerichtet. Deren Akademisierung ist mit der Orientierung an der Beamtenausbildung untrennbar verbunden. Bei der Umwandlung dieser Fachschulen in Technische Hochschulen wurden technische Staatsexamen eingeführt. Die Orientierung am Staatsdienst war von den Universitäten wohlbekannt. Während jene Fachschulen, aus denen Technischen Hochschulen hervorgingen, durchweg in obrigkeitsstaatlicher Hand waren, gab es bei den niederen technischen Fachschulen, den Gewerbeschulen, auch private Träger. Die Absolventen dieser Schulen, gleich ob in staatlicher oder privater Trägerschaft, sollten in eine Tätigkeit als Gewerbetreibende eintreten. Diese Fachschulen gingen allerdings nicht den Weg einer Akademisierung (Lundgreen 1987).

Aufs Ganze gesehen wurden also Universitäten und Fachhochschulen in ihrer historischen Entwicklung in Deutschland als Einrichtungen des Staates eingerichtet. Staatliche Hochschulen sind in Deutschland der Regelfall, und der nichtstaatliche Hochschulbereich – kirchlich und privat betriebene Einrichtungen – fällt demgegenüber kaum ins Gewicht. In etlichen Bundesländern gibt es überhaupt keine kirchlichen Hochschulen (Mecklenburg-Vorpommern, Bremen, Niedersachsen, Schleswig-Hol-

stein, Thüringen), und in einigen Ländern wurden bislang keine privaten Hochschulen gegründet (Saarland, Sachsen-Anhalt).

Dabei ist zu vermerken, dass die rechtlichen Rahmenbedingungen eine Monopolstellung der staatlichen Hochschulen nicht festschrieben. Das Hochschulrahmengesetz der Bundesrepublik unterschied verschiedene Hochschulformen: die nach Landesrecht staatlichen Hochschulen und die staatlich anerkannten Hochschulen. Letztere befinden sich nicht in der Trägerschaft des Landes. Sie bedürfen aber der staatlichen Anerkennung und werden deswegen auch als öffentliche Hochschulen bezeichnet. Bei staatlichen wie bei anerkannten nichtstaatlichen Hochschulen handelt es sich also um öffentliche Hochschulen.

Mit Blick auf kirchliche und private Hochschulen finden sich in der Literatur unterschiedliche Zuordnungen. Einerseits trifft man auf die Unterscheidung eines privaten und eines staatlichen Sektors, wobei davon ausgegangen wird, dass dem privaten Sektor die kirchlichen Hochschulen und die „sonstigen Hochschulen in privater Trägerschaft“ (Kluth 2003: 51) zugehören. Andere Autoren unterscheiden zwischen kirchlichen Hochschulen und Privathochschulen (Baldus 1996, Lorenz 1996, Thieme 2004: 47 ff.) Es liegt vor allem deswegen nahe, die kirchlichen Hochschulen nicht den Privathochschulen zuzuschlagen, weil erstere auch auf den Grundlagen staatskirchenrechtlicher Regelungen und des innerkirchlichen Rechts errichtet wurden sowie zum Teil staatlich mitfinanziert werden. Aus Artikel 140 des Grundgesetzes in Verbindung mit den dort übernommenen Bestimmungen der Weimarer Verfassung sowie aus Konkordaten und Verträgen zwischen Bundesländern und Kirchen resultieren Gestaltungsfreiheiten der Kirchen bei der Einrichtung von Hochschulen, die über diejenigen anderer Hochschulträger hinausgehen. So ergibt sich eine Unterscheidung zwischen staatlichen und nichtstaatlichen (aber staatlich anerkannten) Hochschulen. Letztere lassen sich dann in kirchliche und private Hochschulen aufteilen.

Im Gegensatz zu den staatlichen Hochschulen sind die privaten und kirchlichen nicht durch jene Grundrechte gebunden, die Bildung im Sinne eines Bürgerrechtes normieren. Staatliche Hochschulen unterliegen dem Grundrecht auf freie Wahl der Ausbildungsstätte. Zwar sind hier auch Beschränkungen zulässig. Aber der Staat darf keine unverhältnismäßig hohen Schranken errichten, die dem Studienbewerber den Zugang zur Hochschule versperren (Thieme 2004: 587). Dies gilt weder für kirchliche noch für private Hochschulen.

Im Folgenden sollen die beiden Typen nichtstaatlicher Hochschulen, also die kirchlichen und die privaten Hochschulen mit Blick auf Deutschland insgesamt näher charakterisiert werden.

1.1. Kirchliche Hochschulen

Die Universitäten hatten in Deutschland seit jeher theologische Fakultäten. Von der Konfessionalisierung der deutschen Territorialstaaten nach der Reformation wurden auch die Hochschulen erfasst. Die Landesherren bedienten sich der Hochschulen, um in ihrem Machtbereich die konfessionelle Bindung theologisch zu begründen und über die Ausbildung von Geistlichen und Juristen durchzusetzen (Baumgart 2006).

Zwar bekam die Trennung von Staat und Kirche mit der Weimarer Verfassung Verfassungsrang, sie wurde aber nie vollständig vollzogen. Die Religion wurde nicht zur ausschließlichen Privatsache erklärt, sondern blieb eine öffentliche Angelegenheit. In Konkordaten und Kirchenverträgen wurde der Kirche zugesichert, dass die theologischen Fakultäten an den staatlichen Hochschulen verbleiben. Daneben kann sie auch eigene Hochschulen zur Ausbildung von Geistlichen einrichten.

Neben den theologischen Fakultäten an den staatlichen Hochschulen entstanden im katholischen Raum seit dem 19. Jahrhundert spezielle Philosophisch-Theologische Hochschulen. Zum Teil gingen sie aus vorher bestehenden Lyzeen hervor (Baldus 1965, Schröder 2003). Anfang des 20. Jahrhunderts kamen weitere Gründungen hinzu. Diese Hochschulen existieren zum Teil bis heute und sind bis auf ganz wenige Ausnahmen die ältesten nichtstaatlichen Hochschulen in Deutschland. Auf evangelischer Seite ist es erst im 20. Jahrhundert zur Entstehung eigener kirchlicher Hochschuleinrichtungen gekommen.

Für die kirchlichen Fachhochschulen beider Konfessionen, die nicht der Ausbildung von Geistlichen, sondern vor allem der Ausbildung von Sozialpädagogen und anderen sozialpflegerischen Berufen dienen, bestehen grundsätzlich keine vertragskirchenrechtlichen Garantien der Freiheit zur eigenen Hochschule (Solte 2003: 470). Die kirchlichen Fachhochschulen bedürfen der staatlichen Anerkennung nach den Bestimmungen des Hochschulrahmengesetzes bzw. der Landeshochschulgesetze. Sie sind in der alten Bundesrepublik zumeist zu Beginn der 1970er Jahre als Teil des neuen Fachhochschulbereichs entstanden.

Gegenwärtig befinden sich in der Trägerschaft der katholischen Kirche 16 Universitäten bzw. gleichgestellte Einrichtungen. Ferner gibt es sechs katholische Fachhochschulen. In Trägerschaft der Evangelischen Kirche

in Deutschland sind vier Universitäten bzw. gleichgestellte Einrichtungen und elf Fachhochschulen. Hinzu kommen drei Freikirchliche Hochschulen und eine Hochschule für Jüdische Studien. Daneben gibt es zwei katholische und sieben evangelische Musikhochschulen. Insgesamt haben im Jahr 2008 von den etwas mehr als 120 nichtstaatlichen Hochschulen 45 einen kirchlichen Träger.

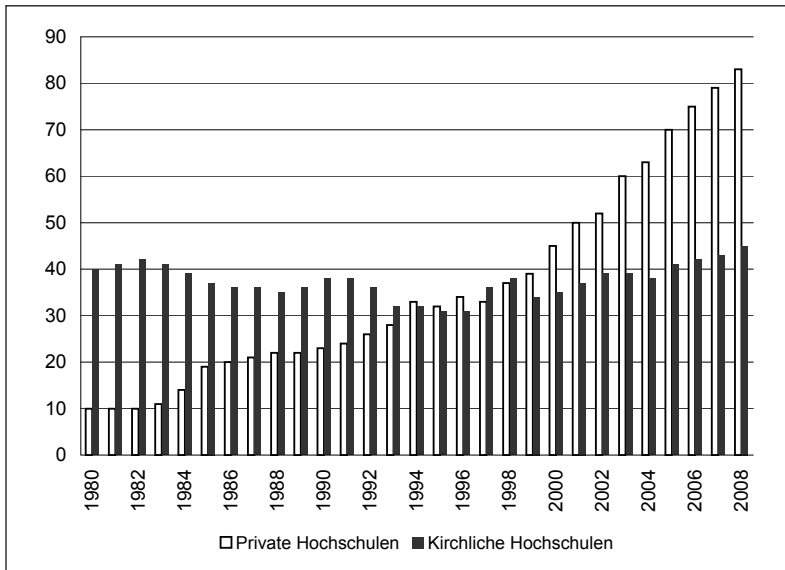
1.2. *Privathochschulen*

Sowohl das zum 1.10.2008 aufgehobene Hochschulrahmengesetz als auch die Hochschulgesetze der Länder betrachten die staatliche Hochschule als Regelfall. Private Hochschulen erscheinen vor diesem Hintergrund als eine Ausnahmeform. Unter Privathochschulen sollen im Folgenden Hochschulen verstanden werden, die in privater Trägerschaft betrieben werden. Es sei nochmals darauf hingewiesen, dass private Hochschulen mit ihrer staatlichen Anerkennung zu einer öffentlichen Einrichtung werden. Sie sind formell mit dieser Anerkennung in das öffentliche Hochschulwesen einbezogen und den staatlichen Hochschulen gleichgestellt (Lorenz 1996). Einrichtungen in privater Trägerschaft dürfen die Bezeichnung „Hochschule“ nur tragen, wenn sie staatlich anerkannt sind. Mit der Anerkennung ist es den Hochschulen gestattet, staatlich anerkannte Abschlüsse zu vergeben, und sie werden dem öffentlichen Berechtigungswesen unterworfen.

Die ältesten der derzeit existierenden privaten Hochschulen gehen auf Gründungen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts zurück. Aber nur einzelne private Hochschulen können auf eine solche Bestandsdauer verweisen. Fast alle privaten Hochschulen wurden nach 1945 eingerichtet, die meisten nach 1990. Nimmt man die Entwicklung im privaten Hochschulbereich bis 1990 als Vergleichsmaßstab, so kann man von einer regelrechten Gründungswelle in den 1990er Jahren sprechen, die, wenngleich in etwas abgeschwächter Form, auch in den darauf folgenden Jahren anhält. 2006 gab es in Deutschland 63 private Hochschulen. Nach Angaben zum WS 2008/2009 betrug die Anzahl der Privaten Hochschulen bereits 83.² Der mit Abstand größte Teil der privaten Hochschulen wird von wirtschaftsnahen Organisationen getragen: von Industrie- und Handelskammern, Wirtschaftsunternehmen sowie von Banken. Von den 63 Hochschulen im Jahre 2006 trifft dies auf mehr als 40 Hochschulen zu. Weiter treten Wohlfahrtsverbände, Stiftungen und gemeinnützige Gesellschaften als Träger auf. Gesinnungsverbände – wie etwa die Anthro-

² Vgl.: www.hochschulkompass.de (Zugriff März 2009).

sophen – waren an der Gründung von drei Hochschulen beteiligt. Einen Überblick über die Entwicklung der Anzahl von kirchlichen und privaten Hochschulen in Deutschland insgesamt gibt Übersicht 1.³



Übersicht 1: Anzahl der kirchlichen und privaten Hochschulen in Deutschland

Während in Deutschland die Anzahl der kirchlichen Hochschulen relativ konstant geblieben ist, nahm die Anzahl der privaten Hochschulen, vor allem seit den 1990er Jahren, sprunghaft zu.

2. Nichtstaatliche Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

2.1. Überblick

Von den derzeit 43 Hochschulen in den drei Bundesländern Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sind 31 staatliche und 12 sind nichtstaat-

³ Erstellt nach einer Datensammlung, die im Rahmen des DFG-Projektes „Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950 – 2004)“ zusammengetragen wurde. Zu den Quellen im Einzelnen vgl. den Anhang in Fernández Darraz/Lenhardt/Reisz/Stock (2009).

Übersicht 2: Staatliche und nichtstaatliche Hochschulen im Überblick*

	Sachsen		Sachsen-Anhalt		Thüringen	
	Hochschulen	Studenten	Hochschulen	Studenten	Hochschulen	Studenten
Staatliche Universitäten	5	73753	2	29835	4	34618
Staatliche Fachhochschulen	5	24827	4	19780	4	14203
Staatliche Kunst- und Musikhochschulen	5	2732	1	1043	1	816
Private Universitäten und Hochschulen mit Promotionsrecht	1	296	0	0	0	0
Private Hochschulen und Fachhochschulen ohne Promotionsrecht	4	1657	0	0	2	68
Kirchliche Fachhochschulen	2	611	1	133	0	0
Kirchliche Kunst- und Musikhochschulen	1	34	1	60	0	0

* Den statistischen Angaben und Tabellen liegen die folgenden Datenquellen zu Grunde: Eine eigene Datensammlung, die im Rahmen des DFG Projektes „Private Hochschulen im internationalen und historischen Vergleich (1950 – 2004)“ erstellt wurde (vgl. Fernández Darráz/Lenhardt/Reisz/Stock 2009 – Anhang), Daten des Hochschulkompass (www.hochschulkompass.de, Zugriff März 2009) und eine Auswertung der Internetseiten sämtlicher Hochschulen des nichtstaatlichen Sektors. Die in den Tabellen genannten Daten zur Anzahl der Hochschulen und zur Anzahl der Studierenden beziehen sich auf das Wintersemester 2008/2009 und sind dem Hochschulkompass entnommen.

liche Einrichtungen, davon haben sieben einen privaten und fünf einen kirchlichen Träger. Mehr als ein Viertel der Hochschulen sind nichtstaatlichen Charakters. Nimmt man die Anzahl der Studierenden in den Blick, so erweist sich der nichtstaatliche Bereich allerdings als marginal. Im Wintersemester 2008/2009 stehen in den drei Ländern den 201.607 Studierenden an staatlichen Hochschulen 2.021 Studierende an privaten und 838 Studierende an kirchlichen Hochschulen gegenüber. (Übersicht 2)

Nur etwa 1,5 Prozent der Studierenden in den mitteldeutschen Bundesländern sind im nichtstaatlichen Sektor immatrikuliert, deutschlandweit sind es 4,9 Prozent. Der gegenüber dem Bundesdurchschnitt nochmals kleinere Anteil von Studierenden an nichtstaatlichen Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern erklärt sich auch aus der sozialistischen Vergangenheit. In der DDR wurde der staatliche Charakter des Hochschulwesens befestigt. Nach dem Zusammenbruch des Staatssozialismus wurde die plötzlich ansteigende Bildungsnachfrage durch die expandierenden staatlichen Hochschulen befriedigt. Darin unterscheidet sich die Hochschulentwicklung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (wie auch in den anderen östlichen Bundesländern) von der im ehemaligen Ostblock. Dort expandierte nach dem Zusammenbruch des Staatssozialismus der private Bereich als Antwort auf die wachsende Nachfrage nach Bildung, der die staatlichen Hochschulen nur unzureichend genügen konnten (Wells/Sadlak/Vlasceanu 2007).

2.2. Hochschulrechtliche Voraussetzungen: Kriterien der staatlichen Anerkennung

Die Anerkennungskriterien beziehen sich im Wesentlichen auf das Studium, und sie orientieren sich in allen drei Ländern an den Kriterien, die bereits im Hochschulrahmengesetz formuliert waren. Es werden folgenden Anerkennungsvoraussetzungen genannt: Die Einrichtungen sollen Studierende auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und zu wissenschaftlicher Arbeit sowie zu verantwortlichem Handeln im freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat befähigen. In der Regel sollen sie eine Mehrzahl von Studiengängen aufweisen. Die Studierenden müssen die Aufnahmevoraussetzungen erfüllen, die für staatliche Hochschulen gelten. Die Qualifikation der Dozenten soll sich gleichwertig verhalten zur Qualifikation der hauptberuflichen Lehrkräfte an staatlichen Hochschulen. Die Angehörigen der Hochschulen müssen an der Gestaltung des Studiums, wie an staatlichen Hochschulen auch, mitwirken können. Die Landeshochschulgesetze nehmen diese Kriterien auf und fordern darüber hinaus zumeist

die Gleichwertigkeit der Ausbildung und der Prüfungen. Ferner verlangen sie, dass der Bestand der Hochschule auf lange Sicht gesichert sein muss. Diese so genannte Sicherungspflicht kann sich als eine hohe Hürde im Zuge der Gründung einer privaten Hochschule erweisen.

Alle drei Länder verlangen zudem sowohl die institutionelle Akkreditierung durch eine vom zuständigen Ministerium benannte Stelle als auch die übliche Akkreditierung der einzelnen Studiengänge.⁴ Darüber hinaus behält sich das Ministerium in Thüringen besondere Kontrollrechte für nichtstaatliche Hochschulen vor:

- Die Prüfungsordnungen an nichtstaatlichen Hochschulen bedürfen der Genehmigung durch das Ministerium.
- Die Einstellung von hauptberuflich Lehrenden bedarf der Genehmigung des Ministeriums.
- Die Bestellung von Honorarprofessoren bedarf ebenfalls der Genehmigung.
- Zudem kann das Ministerium Beaufträge zu Hochschulprüfungen entsenden.

3. Die Profile der nichtstaatlichen Hochschulen

3.1. Gründung und Träger

Betrachtet man die Gründungsjahre der nichtstaatlichen Hochschulen, so fällt der Unterschied zwischen den kirchlichen und privaten Einrichtungen auf. Die kirchlichen Hochschulen bestanden, zum Teil als Fachschulen, bereits vor 1989. Die privaten Hochschulen nahmen ihren Betrieb entweder kurz nach dem Zusammenbruch des Staatssozialismus auf oder wurden innerhalb der letzten sechs Jahre gegründet. Die Handelshochschule Leipzig bestand in der DDR bereits als staatliche und vor dem 2. Weltkrieg als private Einrichtung. (Übersicht 3)

Als Träger der kirchlichen Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern fungiert zumeist die Evangelische Kirche, in einem Fall gibt es einen freikirchlichen Träger: die Adventisten. Die privaten Hochschulen haben zumeist Unternehmen, Vereine oder Stiftungen als Träger. In einem Fall, der DIU Dresden, tritt eine staatliche Universität als Träger einer privaten Hochschule auf. (Übersicht 4)

⁴ Vgl. Gesetz über die Hochschulen im Freistaat Sachsen vom 10.12.2008, Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt vom 5.5.2004 mit letzter Änderung vom 18.02.2009 und Thüringer Gesetz zur Änderung hochschulrechtlicher Vorschriften vom 21. Dezember 2006.

Übersicht 3: Gründungsjahre nichtstaatlicher Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Gründungsjahr
Sachsen	Handelshochschule Leipzig	1898
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	1925
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	1949
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	1953
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	1991 (Neugründung als Hochschule)
	AKAD Fachhochschule Leipzig	1992
	DIU Dresden - International University GmbH	2003
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	2004
Sachsen-Anhalt	Theologische Hochschule Friedensau	1899
	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	1926
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	2007
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	2007

Übersicht 4: Träger nichtstaatlicher Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Träger
Sachsen	Handelshochschule Leipzig	IHK Leipzig, HHL Stiftung
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	Evangelische Kirche
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	Evangelische Kirche
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	Deutsche Telekom
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	Evangelische Kirche
	AKAD Fachhochschule Leipzig	Cornelsen Verlagsgruppe
	DIU Dresden - International University GmbH	TU Dresden
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	F+U gGmbH
Sachsen-Anhalt	Theologische Hochschule Friedensau	Freikirche der Adventisten
	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	Evangelische Kirche
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	Adam Ries Fachwissen e.V.
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	SRH Holding Heidelberg

3.2. Studierende und Personal

Nichtstaatliche Hochschulen sind, gemessen an der Anzahl der Studierenden, durchschnittlich sehr viel kleiner als staatliche Hochschulen. Auch in den mitteldeutschen Ländern handelt es sich bei den kirchlichen und privaten Hochschulen um Einrichtungen mit relativ wenig Studierenden. Vergleichsweise hoch ist allerdings die Betreuungsrate. (Übersicht 5)

Übersicht 5: Studierende und wissenschaftlich-künstlerisches Personal an nichtstaatlichen Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Studierende	Personal
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	1227	k.A.
	DIU Dresden - International University GmbH	389	k.A.
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	537	33
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonienhaus Moritzburg e.V.	81	11
	Handelshochschule Leipzig	310	41
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	39	10
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	423	56
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	53	k.A.
	Insgesamt	3059	151
Sachsen-Anhalt	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	62	47
	Theologische Hochschule Friedensau	122	75
	Insgesamt	184	122
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	40	14
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	219	10
	Insgesamt	259	24
Insgesamt		3502	297

In ihren Selbstdarstellungen auf den Internetseiten heben sieben Hochschulen einen Praxisbezug des wissenschaftlichen Personals hervor. Diese sind: die AKAD Fachhochschule Leipzig, die Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeinde, die Handelshochschule Leipzig, die Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Kirche, die Hochschule für Telekommunikation Leipzig, die Adam-Ries-Fachhochschule – Erfurt und die SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH.

3.3. Studium und Lehre

Im Gegensatz zu staatlichen Hochschulen verfügen nichtstaatliche Hochschulen über ein sehr eingeschränktes Profil von Studiengängen. Eine Ausnahme bildet die DIU Dresden, die ihre enge Bindung an die TU Dresden nutzt, um ein breites Spektrum von Studiengängen anzubieten. (Übersicht 6)

Übersicht 6: Anzahl der Studiengänge an nichtstaatlichen Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Studiengänge		
		BA	MA	Diplom
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	3	0	2
	DIU Dresden - International University GmbH	4	15	0
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	4	2	0
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	0	0	1
	Handelshochschule Leipzig	0	2	1
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	0	0	1
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	3	1	0
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	1	0	0
	Insgesamt	15	20	5
Sachsen-Anhalt	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	0	0	2
	Theologische Hochschule Friedensau	2	5	0
	Insgesamt	2	5	2
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	4	0	0
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	7	1	0
	Insgesamt	11	1	2
	Insgesamt	28	26	9

Die privaten Hochschulen bieten vor allem Ingenieurstudiengänge und Studiengänge im Bereich des Managements an. Die kirchlichen bieten entweder Theologie, eine professionelle Ausbildung für den Bereich der Diakonie und Sozialarbeit oder eine kirchenmusikalische Ausbildung. Für Übersicht 7 wurden die Studiengänge für BA, MA und Diplom zusammengefasst.

Übersicht 7: Inhaltliche Ausrichtung der Studiengänge an nichtstaatlichen Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Studienfächer	Studiengänge insgesamt
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	k.A.	5
	DIU Dresden - International University GmbH	postgraduale und Weiterbildung	19
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	Pflege, Soziale Arbeit, Erziehung, Pädagogik	6
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	Religionspädagogik, Diakonie	1
	Handelshochschule Leipzig	Business administration	3
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	Musik	1
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	Telekommunikation	4
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	Engineering, Business administration	1
Sachsen-Anhalt	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	Musik	2
	Theologische Hochschule Friedensau	Theologie	7
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	BWL, Tourismus, Steuern	4
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	Gesundheitswesen	8

Grundsätzlich unterliegen die Lehrinhalte der nichtstaatlichen Hochschulen den gleichen Vorgaben wie jene der staatlichen Hochschulen. Die Lehre muss wissenschaftlichen Charakters sein. Dafür sorgen die Kriterien der staatlichen Anerkennung sowie die Kriterien der institutionellen und der Studiengangsakkreditierung (Fernández Darraz/Lenhardt/Reisz/Stock 2009: 48 ff.)

In den Selbstdarstellungen auf ihren Internetseiten heben die nichtstaatlichen Hochschulen besondere Orientierungen hervor, denen ihre Lehre folgen soll. Eine Auswertung dieser Internetpräsentationen ergab das Folgende:

Von den 12 nichtstaatlichen Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern heben vier hervor, dass ihre Lehre wissenschaftlichen Charakters ist, wobei auf eine Beziehung der Lehre zur Forschung verwiesen wird.

Bei zehn Hochschulen findet sich die Angabe, dass die Lehre sich an Ansprüchen der Berufswelt orientiere. Diese Orientierung an der beruflichen Praxis findet sich in zwei Varianten. Eine erste Variante stellt als Ziel den Erwerb von Fertigkeiten eher technisch-instrumentellen Charakters in den Mittelpunkt und wirbt damit, dass man sich am Fachkräftebedarf der Wirtschaft orientiere. In den Selbstbeschreibungen von sieben Hochschulen finden sich entsprechende Angaben. Die Mission der Fernfachhochschule Sachsen ist dafür ein typisches Beispiel. Es heißt hier: „Seit ihrer Gründung 1991 hat die F+U Sachsen gGmbH ihr Bildungsangebot an den konkreten Fachkräftebedarfen der Wirtschaft orientiert (...).“⁵

Eine zweite Variante des berufsbezogenen Selbstverständnisses hat eher professionellen Charakter, insofern es ausdrücklich auf die Fähigkeit zur Selbstreflexion des beruflichen Handelns orientiert. Eine solche Orientierung findet sich in den Selbstbeschreibungen von 5 Hochschulen. Als Beispiel sei die Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden zitiert:

„Das Profil unserer Hochschule wird gekennzeichnet durch einen lebendigen Praxisbezug. Wir suchen die Auseinandersetzung mit der Berufswirklichkeit sozialer Berufe und mit der alltäglichen Lebenswelt der Menschen, um Theorie und Praxis der sozialen Arbeit im Dialog miteinander zu entwickeln. (...) Lehre, Forschung und Fort- und Weiterbildung sind vor diesem Hintergrund unsere drei Standbeine. Das gemeinsame Ringen um eine Verbindung von praxisnaher Forschung, interdisziplinärer Theoriediskussion, reflektierter Methodenausbildung und ethischem Diskurs bewährt sich im Spannungsfeld zwischen moderner Sozialarbeitswissenschaft und christlicher Tradition. (...) In allen Studiengängen ist es unser Ziel, die Studierenden zu einem bewussten, verantwortlichen und entschiedenen Handeln in ihrer beruflichen Praxis zu befähigen. (...) Forschung wird an der ehs groß geschrieben. In allen Studiengängen sind Forschungsanteile integriert.“⁶

Daneben findet sich in einem Fall, auf der Internetseite der Theologischen Hochschule Friedensau, ein Hinweis darauf, dass die Hochschule darauf ausgerichtet ist, die Fähigkeit der Studierenden zu verantwortungsvollem Handeln als Bürger zu entwickeln. Es heißt:

„Die ThHF bildet die Studierenden ganzheitlich und erzieht sie neben der akademischen Arbeit zu persönlicher und sozialer Verantwortung, damit sie

⁵ <http://www.ffh-sachsen.com/url.php?page/87> (Zugriff Juni 2009).

⁶ <http://www.ehs-dresden.de/index.php?id=16> (Zugriff Juli 2009).

den Herausforderungen durch Gemeinde und Gesellschaft kompetent begegnen können. Dazu fördert die ThHF durch Forschung, Lehre und persönliches Engagement die freie Persönlichkeitsentfaltung und Handlungskompetenz der Studierenden (...).“⁷

Übersicht 8: Orientierung der Lehre (Selbstbeschreibungen)

Bundesland	Hochschule	Orientierung der Lehre
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	k.A.
	DIU Dresden - International University GmbH	wissenschaftlich, professionell, technisch
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	wissenschaftlich, professionell
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	technisch
	Handelshochschule Leipzig	wissenschaftlich, professionell
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	technisch
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	wissenschaftlich, technisch
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	technisch
Sachsen-Anhalt	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	k.A.
	Theologische Hochschule Friedensau	Bildung der Bürger, professionell
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	technisch
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	professionell, technisch

Alle Hochschulen bekennen sich in ihren Selbstbeschreibungen auf den Internetseiten zur Geltung universalistischer Leistungskriterien. Neben diesen Leistungskriterien, an deren Geltung die staatliche Anerkennung als Hochschule gebunden ist, werden in einigen Fällen auch andere Zulassungskriterien ins Spiel gebracht. Die Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens, die Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg sowie die Evangelische Hochschule für Kirchenmusik in Halle nennen zudem das Kriterium der Konfessionszugehörigkeit.

⁷ http://www.thh-friedensau.de/de/profil/020_selbstverstaendnis/020_ziele/index.html (Zugriff Juni 2009).

Die Höhe der Studiengebühren, die die Hochschulen erheben, ist sehr unterschiedlich. Sie geht aus Übersicht 9 hervor.

Übersicht 9: Studiengebühren an nichtstaatlichen Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Studiengebühren in €	Anmerkung
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	k.A.	
	DIU Dresden - International University GmbH	10.000	pro Studium
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	1.900	pro Semester
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	0	
	Handelshochschule Leipzig	22.500	pro Studium
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	0	
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	168	pro Semester
Sachsen-Anhalt	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	287	pro Monat
	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	0	
Thüringen	Theologische Hochschule Friedensau	2.040	pro Semester
	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	440	pro Monat
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	k.A.	

3.4. *Forschung*

Daten zur Forschung werden von den privaten wie von den kirchlichen Hochschulen nicht systematisch veröffentlicht. Um Informationen über die Forschungsaktivitäten an nichtstaatlichen Hochschulen zu erhalten, wurden ebenfalls deren Webseiten ausgewertet. Dazu wurde geprüft, ob (a) auf den Webseiten überhaupt Hinweise auf eigene Forschungsaktivitäten zu finden sind (ist ein Link „Forschung“ auf den Webseiten enthalten?), ob (b) eigene Forschungsprojekte genannt, (c) wissenschaftliche Publikationen ausgewiesen und (d) wissenschaftliche Kooperationspartner aufgeführt werden. Aus der Anzahl der Nennungen zu den vier Merkmalen wur-

de ein kumulativer ordinaler Indikator entwickelt. Er soll die Bedeutung zum Ausdruck bringen, die der Forschung in den Selbstbeschreibungen insgesamt zugemessen wird.

Bei acht Hochschulen ist auf den Webseiten kein einziges Merkmal mit einer Nennung vertreten, bei einer Hochschule finden sich zwei Merkmale, bei drei Hochschulen sämtliche vier Merkmale. Vor allem diese letztgenannten Einrichtungen können mit einer eigenen Forschung aufwarten. (Übersicht 10)

Die Befunde deuten darauf hin, dass nur an wenigen nichtstaatlichen Hochschulen geforscht wird. Hier liegt auch mit Blick auf die Kernbereiche – Forschung und Lehre – die wohl wichtigste Differenz zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Hochschulen. Dies gilt für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen, aber auch für die Hochschulen in Deutschland insgesamt. Dem insgesamt geringen Stellenwert der Forschung an nichtstaatlichen Einrichtungen entspricht auch, dass in den drei Bundesländern nur eine private Hochschule, die Handelshochschule Leipzig, über ein Promotionsrecht verfügt.

Übersicht 10: Bedeutung der Forschung in den Internet-Selbstdarstellungen nichtstaatlicher Hochschulen

Bundesland	Hochschule	Bedeutung der Forschung
Sachsen	AKAD Fachhochschule Leipzig	0
	DIU Dresden - International University GmbH	0
	Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden	4
	Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie am Ev.-Luth. Diakonenhaus Moritzburg e.V.	0
	Handelshochschule Leipzig	4
	Hochschule für Kirchenmusik der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens	0
	Hochschule für Telekommunikation Leipzig	4
	Private FernFachHochschule Sachsen - Chemnitz	0
Sachsen-Anhalt	Evangelische Hochschule für Kirchenmusik - Halle	0
	Theologische Hochschule Friedensau	2
Thüringen	Adam-Ries-Fachhochschule - Erfurt	0
	SRH Fachhochschule für Gesundheit Gera gGmbH	0

4. Fazit

In Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen sowie in Deutschland insgesamt sind nichtstaatliche Hochschulen – private und kirchliche Einrichtungen – von marginaler Bedeutung. Derzeit besuchen weniger als fünf Prozent der Studierenden in Deutschland nichtstaatliche Hochschulen, in den drei Bundesländern ist der Anteil noch wesentlich kleiner.

Die vor dem Zweiten Weltkrieg zunehmende Bildungsnachfrage orientierte sich am staatlichen Beamtentum und strebte mithin auch nach staatlichen Hochschulen. Diesem Interesse gaben die bestehenden Universitäten auch nach und inkorporierten die in Ansätzen entstandenen privaten Bildungseinrichtungen. Nach dem Zweiten Weltkrieg hatten die staatlichen Hochschulen dem Bürgerrecht der Bildungsfreiheit zu genügen und expandierten kräftig. Deswegen gab es auch jetzt für die Errichtung privater Hochschulen kaum eine Notwendigkeit. In der DDR wurde der staatliche Charakter des Hochschulwesens noch befestigt. Nach dem Zusammenbruch des Staatssozialismus wurde auch hier die plötzlich ansteigende Bildungsnachfrage durch die expandierenden staatlichen Hochschulen befriedigt. Darin unterscheidet sich die Hochschulentwicklung in Sachsen-Anhalt, Sachsen, Thüringen und in den anderen östlichen Bundesländern von der im ehemaligen Ostblock. Dort expandierte nach dem Zusammenbruch des Staatssozialismus der private Bereich, weil die staatlichen Hochschulen der wachsenden Nachfrage nach Bildung nicht genügen konnten.

Bei den nichtstaatlichen Hochschulen handelt es sich durchweg um sehr kleine Einrichtungen. Sie unterliegen im Gegensatz zum staatlichen Hochschulsektor nicht dem Grundrecht auf freie Wahl der Ausbildungsstätte. Während der Staat keine unverhältnismäßig hohen Schranken errichten darf, die dem Studienbewerber den Zugang zur Hochschule versperren, gilt dies für den kirchlichen und privaten Bereich nicht.

Die nichtstaatlichen Hochschulen bieten nur sehr wenige Studiengänge an. Die Verfahren der staatlichen Anerkennung und der Akkreditierung sorgen dafür, dass die Lehre an staatlichen wie an nichtstaatlichen Hochschulen grundsätzlich den gleichen Kriterien unterliegt: jenen der Wissenschaftlichkeit. Ein wichtiger Unterschied zwischen dem staatlichen und nichtstaatlichen Bereich betrifft die Forschung. Nur an sehr wenigen nichtstaatlichen Hochschulen wird geforscht. Dies gilt für Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen, aber auch für Deutschland insgesamt.

Literatur

- Baldus, Manfred (1965): Die philosophisch-theologischen Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland: Geschichte und gegenwärtiger Rechtsstatus. Berlin: De Gruyter.
- Baldus, Manfred (1996): Kirchliche Hochschulen. In: Christian Fläming u.a. (Hg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Band 1. Berlin, Heidelberg, New York: Springer. 1131-1156.
- Baumgart, Peter (2006): Die deutschen Universitäten im Zeichen des Konfessionalismus. In: Peter Baumgart: Universitäten im konfessionellen Zeitalter. Münster: Aschendorff. 5-30.
- Fernández Darraz, Enrique / Lenhardt, Gero / Reisz, Robert D. / Stock, Manfred: Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA. Struktur und Entwicklung. Hof-Arbeitsbericht 3/2009. Wittenberg 2009.
- Kluth, Winfried (2003): Der Ordnungsrahmen des Hochschulrechts. In: Jörn Axel Kämmerer / Peter Rawert (Hg.): Hochschulstandort Deutschland. Köln: Carl Heymanns. 35-54
- Lorenz, Dieter (1996): Privathochschulen. In: Christian Fläming u.a. (Hg.): Handbuch des Wissenschaftsrechts, Band 1. Berlin, Heidelberg, New York: Springer. 1157-1184.
- Lundgreen Peter (1987): Fachschulen. In: Karl-Ernst Jeismann / Peter Lundgreen (Hg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. III 1899-1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München: C.H. Beck. 293-305.
- Schröder, Ingo (2003): Philosophisch-theologische Hochschulen. In: Historisches Lexikon Bayerns. Vgl.: http://www.historisches-lexikon-bayerns.de/artikel/artikel_44788 (Zugriff 02/2008).
- Solte, Ernst-Lüder (2003): Kirchliche Fachhochschulen im staatlichen Recht. In: Christoph Link / Heinrich De Wall / Michael German (Hg.): Bürgerliche Freiheit und Christliche Verantwortung. Tübingen: Mohr Siebeck. 465-481.
- Thieme, Werner (2004): Deutsches Hochschulecht. Köln / Berlin / München: Carl Heymanns Verlag.
- Wells, Peter J. / Sadlak, Jan / Vlasceanu, Lazar (Ed.): The Rising Role and Relevance of Private Higher Education in Europe. Bucharest: UNESCO-CEPES: Presa Universitara Clujeana.

Leistungsdaten und Reputation

Eine mitteldeutschlandspezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche

Daniel Hechler
Peer Pasternack

Wettbewerbe und Rankings beeinflussen seit einigen Jahren stark die Wahrnehmung der einzelnen Hochschulen und regionalen Hochschullandschaften; neuerdings treten auch Ratings hinzu. Die durch sie erzeugten Bilder prägen das Image einzelner Hochschulen. Sie können damit z.B. Wahlentscheidungen über Studien- und Berufsorte, Auftragsvergaben von Forschungsprojekten oder die Anbahnung internationaler Kooperationen beeinflussen.

Im Detail erfassen die Wettbewerbe, Rankings und Ratings sehr unterschiedliche Sachverhalte. Es handelt sich um standardisierte bzw. auf einen bestimmten Leistungsauschnitt fokussierte Leistungsvergleiche. Solche wiederum erzeugen *Bilder* von der Wissenschaft. Diese vereinheitlichen entweder potenziell diskretionäre Leistungen, oder sie bilden „Symptome der Qualität“ ab, nämlich solche der Reputation von Institutionen und Forschern (Weingart 1995: 48). In der Fachdebatte wie in der hochschulpolitischen Öffentlichkeit werden daher intensiv methodische und Abbildungsprobleme diskutiert. Rankings und Ratings finden sich immer wieder in der Kritik, sowohl hinsichtlich der verwendeten objektivierten Kennzahlen als auch der subjektiven Indikatoren, d.h. der Reputationsurteile. Diese Kritik ist häufig mit inhaltlichen oder erhebungstechnischen, etwa messmethodischen Einwänden untersetzt (z.B. Süllwold 1997).

Allerdings können die Leistungsvergleiche auf Grund der Unterschiedlichkeit dessen, was jeweils erfasst und bewertet wird, auch produktiv genutzt werden: Indem eine Gesamtschau vorgenommen wird, ist überprüfbar, ob sich die Urteile der verschiedenen Leistungsvergleiche trotz ihrer inhaltlichen und methodischen Differenzen eher gegenseitig bestätigen oder aber korrigieren:

- Wo sich die Ergebnisse gegenseitig korrigieren, können sie Hinweise auf erfolgreiche Profilierungen und Erklärungen für Leistungsschwä-

chen in bestimmten Bereichen durch Leistungsstärken in anderen Bereichen liefern.

- Wo sich die Ergebnisse hingegen gegenseitig eher bestätigen, lassen sich aus ihnen ggf. Tendaussagen ableiten: Wenn sich trotz unterschiedlicher Perspektiven, Methoden und Indikatoren, die genutzt wurden, überwiegend ähnliche oder gleiche Resultate ergeben, so lässt sich mit guten Gründen annehmen, dass diese *Gesamtbetrachtung* der Leistungsvergleiche tendenziell zumindest *realitätsnahe* Einschätzungen erzeugt.

1. Wettbewerbe

Getragen vom Wunsch, verstärkt die Leistungspotenziale der Hochschulen zu aktivieren, wurden in den vergangenen Jahren von verschiedenen wissenschafts- und hochschulpolitischen Akteuren Wettbewerbe initiiert. Neben den Fördergeldern winken den Gewinnern dieser Wettbewerbe erhebliche Reputationsgewinne. Diese kommen nicht zuletzt den Profilierungsbemühungen der Universitäten entgegen und verbessern so im Erfolgsfall ihre Position auf einem ‚Markt‘, dessen Entstehung gerade durch solche wettbewerbsinduzierten Differenzierungen vorangetrieben wird.

Der bekannteste dieser Wettbewerbe der jüngeren Zeit war die Exzellenzinitiative. Häufig wurde in deren Kontext die Kritik geäußert, dass nur wenige Hochschulen überhaupt über die Ausgangsbedingungen verfügten, zumindest potenziell erfolgreich an diesem Wettbewerb teilnehmen zu können. Entsprechend befürchtete man selbstverstärkende Effekte gemäß dem Matthäus-Prinzip, die letztlich zu einer überbordenden Stratifikation der Hochschullandschaft und einer Eliminierung des Reputationswettbewerbs durch Monopolisierung führen könnten (vgl. Münch 2007).

Auch aus diesen Gründen wurde der Exzellenzinitiative eine Reihe weiterer Wettbewerbe zur Seite gestellt, die z.T. explizit auf jene Hochschulen zielten, die sich in der Exzellenzinitiative strukturell benachteiligt sahen: „Wettbewerbsstrategien für kleine und mittlere Hochschulen“, „Spitzenforschung und Innovation in den Neuen Ländern“, „Hochschulexzellenz in der Entwicklungszusammenarbeit“, das Professorinnenprogramm sowie „Exzellente Lehre“. Diese Wettbewerbe galten jenen Aspekten gelungener bzw. gelingender Hochschulentwicklung, die von der Exzellenz-Initiative eher am Rande berührt wurden. Sie boten somit nicht

zuletzt den mitteldeutschen Hochschulen die Aussicht auf Fördermittel und Reputationsgewinne, hatten diese doch im Gefolge des unterdurchschnittlichen Abschneidens bei der Exzellenz-Initiative darauf verwiesen, dass ihre Stärken wesentlich auf anderen Feldern lägen.

1.1. Exzellenzinitiative

Im Rahmen der Exzellenzinitiative hatten in einer ersten Runde 74 Universitäten 319 Antragsskizzen eingereicht; an der zweiten Auswahlrunde beteiligten sich 67 Universitäten mit 261 Antragsskizzen. Mit der höchsten Reputation, da am lukrativsten dotiert, war bzw. ist die Förderlinie „Zukunftskonzepte“ versehen. In dieser Kategorie war weder in der ersten noch der zweiten Runde eine mitteldeutsche Universität erfolgreich. In den beiden anderen Förderlinien „Graduiertenschulen“ und „Exzellenzcluster“ sind auch mitteldeutsche Anträge erfolgreich gewesen, wenngleich deren Zahl stark unterproportional blieb – beispielsweise im Verhältnis zum Anteil der mitteldeutschen an der gesamtdeutschen Professorenschaft, der 11,2 % beträgt. (Übersicht 1)

Werden die finanzierungswirksamen Endentscheidungen der beiden Auswahlrunden betrachtet, so ergibt sich, dass die mitteldeutschen Universitäten zu lediglich 0,75 % an der insgesamt verteilten Fördersumme partizipieren.

1.2. Wettbewerbsstrategien für kleine und mittlere Hochschulen

Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft initiierte gemeinsam mit der Heinz-Nixdorf-Stiftung 2007 den mit zwei Millionen Euro dotierten Wettbewerb „Profil und Kooperation“. Dieses Programm fördert mit jeweils 400.000 Euro fünf kleine und mittlere Hochschulen, die sich durch „beispielhafte Hochschulentwicklungs- und Kooperationskonzepte“ empfohlen haben (Stifterverband 2007). In diesen Konzepten sollten Strategien formuliert werden, die durch Etablierung eines eigenständigen Hochschulprofils in Forschung und Lehre sowie die verstärkte Kooperation mit anderen Einrichtungen aus Wissenschaft und Wirtschaft das Überleben der kleineren Hochschulen sichern helfen.

Insgesamt beteiligten sich 64 Hochschulen an diesem Wettbewerb, 11 Hochschulen wurden in die Endrunde berufen, darunter zwei aus dem mitteldeutschen Raum: die Bauhaus-Universität Weimar und die FH Nordhausen, beide in Thüringen gelegen. Letztere wurde für die mit der TU Clausthal-Zellerfeld unter dem Titel „Hochschulregion Harz“ begonnene

Übersicht 1: Ergebnisse in der Exzellenz-Initiative 2006/2007: mitteldeutschlandsspezifische Auswertung

Förderlinien	1. Auswahlrunde (2006)			2. Auswahlrunde (2007)					
	Vorentscheidung		Endentscheidung	Vorentscheidung		Endentscheidung			
	Insgesamt erfolgreich	Erfolgreiche mitteldt. Anträge	Insgesamt erfolgreich	Insgesamt erfolgreich	Erfolgreiche mitteldt. Anträge	Insgesamt erfolgreich			
Graduiertenschulen	39	TU Dresden	18	TU Dresden	44	U Erfurt, U Jena (2x), U Leipzig	21	U Jena, U Leipzig	
Exzellenzcluster	41	TU Dresden, U Leipzig	17	TU Dresden	40	U Jena/ Halle, U Leipzig	20	0	
Zukunftskonzepte	10	0	3	0	8	0	6	0	
Summe	90	3	38	2	92	6	47	2	
Anteil am Gesamt		3,3%		5,3%		6,5%		4,3%	
Gewichtete Bewertung:	Die durchschnittliche Fördersumme beträgt jährlich je Graduiertenschule 1 Mio €, je Exzellenzcluster 6,5 Mio € und je Zukunftskonzept 14 Mio €. Um zu einer gewichteten Bewertung der mitteldeutschen Antragsfolge zu gelangen, werden die ausgewählten Anträge entsprechend mit einem, 6,5 bzw. 14 Punkten bewertet (s.u.). Da auch die Vorauswahlen bereits eine Qualitätsauszeichnung beinhalten, werden auch die in den Endentscheidungen nicht berücksichtigten Anträge in die Gesamtbewertung einbezogen. Indem den in den Endentscheidungen erfolgreichen Anträgen ihre Punktzahl dort ein zweites Mal zugewiesen wird, werden diese innerhalb der Gesamtauswertung (siehe Schluss der Tabelle) doppelt gewichtet.								
Graduiertenschulen (à 1 Punkt)	39	1	18	1	44	4	21	2	
Exzellenzcluster (à 6,5 Punkte)	266,5	13	110,5	6,5	260	13	130	0	
Zukunftskonzepte (à 14 Punkte)	140	0	42	0	112	0	84	0	
Zwischensumme	445,5	14	170,5	7,5	416	17	235	2	
Anteil am Gesamt		3,1%		4,4%		4,1%		0,85%	
Gesamtsummen	Gesamtdeutsche Punktsumme			1.267					
	Mitteldeutsche Punktsumme			40,5					
	Mitteldeutscher Anteil am Gesamt			3,2 %					
	Mitteldeutscher Anteil an den Bewilligungen der Endentscheidungen			0,75 %					

Quellen: DFG/Wissenschaftsrat (2006, 2006a), DFG/Wissenschaftsrat (2007, 2007a); eigene Berechnungen

Zusammenarbeit als einer der fünf Preisträger prämiert. (Stifterverband 2007; 2007a)¹

1.3. *Spitzenforschung und Innovation in den neuen Ländern*

Das vom BMBF initiierte Programm „Spitzenforschung und Innovation in den Neuen Ländern“ fördert innovative Verbünde, denen Hochschulen, außeruniversitäre Forschungseinrichtungen und Unternehmen angehören können. Dabei muss die Federführung dieser Forschungsk Kooperationen bei Hochschulen oder außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Ostdeutschland (inklusive Berlin) liegen. Das Programm zielt auf den Ausbau nachhaltiger Forschungsk Kooperationen und die Etablierung themenorientierter und wettbewerbsfähiger Forschungsstandorte in den ostdeutschen Ländern und Berlin.

In der ersten, als Pilotphase konzipierten Förderrunde des Programms wurden im Mai 2008 sechs Initiativen ausgewählt, die eine Gesamtförderung von 45 Millionen Euro über einen Zeitraum von zweieinhalb Jahren erhalten. Da jedes der ostdeutschen Länder (incl. Berlin) eine Förderung erhielt, befinden sich drei der ausgewählten Pilotprojekte in Mitteldeutschland.²

In der zweiten Förderrunde wurden 2009 elf Standorte ausgewählt, die für einen Zeitraum von fünf Jahren eine Gesamtförderung von 135 Millionen Euro erhalten. Verständigten sich in der Pilotphase noch das BMBF und die ostdeutschen Landesministerien über die förderungswürdigen Anträge, so vollzog sich die Auswahl der Gewinner nun in einem zweistufigen Wettbewerbsverfahren: In einem ersten Schritt schlugen die fünf Flächenländer und Berlin nach einem länderinternen Vorauswahlverfahren jeweils vier Projekte aus ihrem Land dem BMBF zur Förderung vor. Im zweiten Schritt wählte eine unabhängige Jury die Gewinner aus den insgesamt 24 eingereichten Strategiekonzepten aus. Von elf erfolgreichen Bewerbungen stammten schließlich fünf aus Mitteldeutschland:

¹ Eine (mitteldeutsche) Erfolgsquote kann nicht berechnet werden, da nur die Finalisten, nicht aber sämtliche Einreicher bekannt gegeben wurden.

² Die „International Water Research Alliance“ (IWRA) unter Beteiligung der TU Dresden; das „Kompetenzdreieck Optische Mikrosysteme“, welches wesentlich von der Friedrich-Schiller-Universität Jena und der TU Ilmenau getragen wird, sowie das Forschungsprojekt „Virtuelle und Erweiterte Realität für höchste Sicherheit und Zuverlässigkeit von Eingebetteten Systemen“ (VIERforES), das unter Mitwirkung der Otto-von-Guericke-Universität durchgeführt wird. (BMBF 2008; 2008a)

- das „Kompetenznetzwerk für Nanosystemintegration“, beantragt durch die TU Chemnitz,
- das „Deutsche Energierohstoff-Zentrum Freiberg“, beantragt durch die TU Bergakademie Freiberg,
- das Protein-Kompetenznetzwerk Halle „ProNet-T3“, beantragt durch die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,
- das Forschungsprojekt „Integrierte Fluidodynamik in Sedimentbecken: Prozesse, Potenziale, Risiken“ (INFLUNIS), beantragt durch Friedrich-Schiller-Universität Jena, und
- das Forschungsprojekt „Photonische Nanomaterialien“ (PhoNa), ebenfalls durch die Friedrich-Schiller-Universität Jena beantragt (BMBF 2009; 2009a)

In diesem ostdeutschlandinternen Wettbewerb stellen die mitteldeutschen Hochschulen mithin fast 50 % der geförderten Projekte. Ins Verhältnis zum mitteldeutschen Anteil an der Universitätsprofessorenschaft gesetzt, ist das ein befriedigendes Ergebnis.

1.4. Hochschulexzellenz in der Entwicklungszusammenarbeit

Auf eine gemeinsame Initiative des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) und des Bundesentwicklungsministeriums hin wurde 2009 im Rahmen des Programms „Hochschulexzellenz in der Entwicklungszusammenarbeit“ (EXCEED) eine Gesamtfördersumme von 25 Millionen Euro vergeben. Mit bis zu je fünf Millionen Euro wurden dabei die Konzepte von den fünf siegreichen Hochschulen und ihren Partnern in den Entwicklungsländern prämiert, die besonders geeignet seien, die Bildungszusammenarbeit mit den Entwicklungsländern zu stärken. Die ausgezeichneten Projekte widmen sich insbesondere Themen, die sich auf die Millenniumsziele der Vereinten Nationen beziehen, gemeinsam mit ihren Partnern entwicklungsrelevante Fragen aufgreifen und damit zugleich deren Einbindung in die Wissensgesellschaft befördern. Auf diese Weise sollen Institutionen entstehen, die entwicklungsrelevantes Wissen in den Entwicklungsländern und in Deutschland bereitstellen.

Im Rahmen dieses Programms hatten 44 Teilnehmer Projektskizzen eingereicht, von denen 13 Hochschulen aufgefördert wurden, Vollanträge zu stellen. Das Resultat dieses Wettbewerbs markierte schließlich ein deutlich unterdurchschnittliches Abschneiden der mitteldeutschen Hochschulen, waren sie doch weder unter den fünf Gewinnern noch unter den Finalisten vertreten. (DAAD 2009)

1.5. Professorinnenprogramm

2007 einigten sich Bund und Länder auf ein Programm, das in den kommenden fünf Jahren 200 Stellen für neu zu berufende Professorinnen an den deutschen Hochschulen finanzieren soll.³

An der ersten Runde des Programms 2008 beteiligte sich mit 113 Hochschulen etwa ein Drittel aller deutschen Hochschulen, 14 kamen davon aus den mitteldeutschen Ländern. Gegenüber einer bundesweiten Erfolgsquote von 70 % konnten mit sechs mitteldeutschen Gleichstellungskonzepten 43 % der eingereichten Konzepte überzeugen. In der sieben Hochschulen umfassenden Spitzengruppe der besten Gleichstellungskonzepte ist keine mitteldeutsche Hochschule vertreten (vgl. Übersichten 2 und 3).

In der zweiten Runde des Professorinnenprogramms 2009 erreichten 45 der 60 teilnehmenden Hochschulen eine positive Begutachtung ihres Gleichstellungskonzeptes, darunter sieben mitteldeutsche Hochschulen.

Übersicht 2: Bewertungen der Einreichungen für den ersten und zweiten Aufruf des Professorinnenprogramms des BMBF nach Hochschultypen und Bundesland

Bundesland	1. Aufruf						2. Aufruf					
	Einreichungen				positiv bewertet		Einreichungen				positiv bewertet	
	U	FH	KHS	Σ	Σ	%	U	FH	KHS	Σ	Σ	%
Sachsen	1	3	1	5	0	0	3	2	1	6	4	67
Sachsen-Anhalt	2	1	0	3	2	67	0	0	0	0	0	–
Thüringen	3	2	1	6	4	67	1	2	0	3	3	100
Mitteldt. Länder	6	6	2	14	6	43	4	4	1	9	7	78
Sonstige Länder	56	39	4	99	73	74	18	27	6	51	38	75
Insgesamt	62	45	6	113	79	70	22	31	7	60	45	75

Quellen: BMBF (2008b; 2009d); eigene Berechnungen

Insgesamt waren in den beiden Antragsrunden 23 Anträge von mitteldeutschen Hochschulen eingereicht worden, und von diesen wurden 13 positiv bewertet. Das ergibt eine Erfolgsquote von 57 %. Die bundesweite Erfolgsquote betrug 72 %.

³ Vgl. Robert Schuster: Gleichstellung und Gleichstellungsarbeit an Hochschulen, in diesem Band.

Übersicht 3: Im Professorinnenprogramm erfolgreiche mitteldeutsche Hochschulen

Bundesland	Runde	Name der Hochschule
Sachsen	1.	keine Bewilligung
		TU Chemnitz
	2.	TU Dresden
		HfM Dresden
		FH Mittweida
Sachsen-Anhalt	1.	U Magdeburg
		U Halle-Wittenberg
	2.	keine Bewerbung
Thüringen	1.	TU Ilmenau
		U Erfurt
		U Jena
		FH Nordhausen
	2.	U Weimar
		FH Schmalkalden
		FH Erfurt

Quelle: BMBF (2008b; 2009c)

1.6. Exzellente Lehre

Im Jahre 2009 initiierten die Kultusministerkonferenz der Länder und der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft gemeinsam den Wettbewerb „Exzellente Lehre“. Der Wettbewerb zielt auf die Steigerung des Stellenwerts der Hochschullehre ab; er stellt einen Versuch dar, auf die Kritik an der Exzellenzinitiative zu reagieren, diese sei einseitig auf die Entwicklung der Forschung fokussiert. Es gab jeweils gesonderte Wettbewerbslinien für Universitäten und Fachhochschulen. Insgesamt wird eine Gesamtfördersumme von zehn Millionen Euro ausgeschüttet. Die ausgezeichneten Konzepte werden über einen Zeitraum von drei Jahren mit jeweils bis zu einer Million Euro gefördert.

108 Projektskizzen – 57 von Unversitäten, 47 von Fachhochschulen und vier von künstlerischen Hochschulen – waren eingereicht worden. Damit hatten sich 60 Prozent aller Universitäten und 40 Prozent aller Fachhochschulen an diesem Wettbewerb beteiligt. Daraus wurden im Mai 2009 24 ausgewählt und so 13 Universitäten und 11 FHs zum Vollantrag aufgefordert. Mit einem Verbundantrag von Universität und FH Erfurt, TU Ilmenau und Bauhaus-Universität Weimar sowie einem Antrag der FH Jena vermochte sich zwar sowohl in der Wettbewerbslinie für Universitäten als auch für Fachhochschulen je ein mitteldeutscher Antrag für die

Schlussrunde zu empfehlen. In dieser dann jedoch konnte sich keiner der beiden durchsetzen. (Stifterverband 2009; 2009a; 2009b) Da die Lehre lange Zeit eine der Stärken mitteldeutscher Hochschulen darstellte, verbindet sich mit diesem Ergebnis der Abschied von einem Bild, das die Hochschulen in Mitteldeutschland hinsichtlich der Qualität der Lehre positiv aus anderen heraushob.

2. Rankings und Ratings

Rankings erzeugen Bilder von der Realität. Diese beruhen entweder auf objektivierten Leistungsdaten oder subjektiven Urteilen – oder aber kombinieren beide.⁴ Erstere beziehen sich auf Ausstattungs- und Leistungsdaten,⁵ letztere auf direkte oder indirekte Reputationsurteile.⁶ In der öffentlichen Urteilsbildung sowohl über die Lehre als auch die Forschung können Reputationsurteile die Leistungsdaten überlagern. Daher muss seitens der Hochschulen dem Reputationsaspekt angemessene Aufmerksamkeit geschenkt werden – auch wenn es sich um den ‚unzuverlässigeren‘ Indikator handelt. Die jeweils herangezogenen, zum großen Teil quantitativen Kennziffern und Indikatoren sind überwiegend summarisch. Es ist deshalb unzulässig, aus ihnen direkte qualitative Rückschlüsse auf einzelne Fachgebiete oder Standorte zu ziehen: Dies würde die Aussagekraft der Daten überdehnen.

Aufgrund der Probleme, die mit der Verrechnung so unterschiedlicher Dinge wie Studierendenzahlen pro Hochschullehrer/in, Drittmittelwerbungen, Publikationszahlen und subjektiven Leistungs- oder Zufriedenheitseinschätzungen entstehen, wird zunehmend auf Gesamtrankings verzichtet – eine allgemeine Tendenz vom Ranking hin zum Rating scheint sich insofern abzuzeichnen. Insbesondere das CHE und die DFG betonen, dass ihre Rankings multidimensional angelegt seien und bewusst (weitgehend) auf die Aggregation der Einzelindikatoren verzichteten. Da die Abstände zwischen den Rangplätzen unterschiedlich groß und in Einzelfällen vernachlässigbar klein sind, werden vom CHE auch keine absolu-

⁴ zum Problem der Qualitätsermittlung und -messung vgl. Pasternack (2006)

⁵ etwa das Betreuungsverhältnis von Lehrenden zu Studierenden bzw. die Präsenz der Wissenschaftler/innen in referierten Journalen

⁶ etwa die Einschätzung von Professoren/Professorinnen, an welcher Universität sie ihre Kinder studieren lassen würden oder wo derzeit die Spitzenforschung in ihrem Fach stattfindet

ten Rangplätze angegeben. Statt dessen werden hier die Hochschulen für jeweils jeden Indikator in eine von drei Gruppen (Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe) eingeteilt.

Neben einer erhöhten sozialwissenschaftlichen Sensibilität und dem Wunsch nach Konfliktvermeidung lässt sich auch über politische Gründe für einen solchen Verzicht auf die Abbildung einer absoluten Rangfolge spekulieren: Zielte die politische Intention hinter den frühen Rankings primär auf die Etablierung einer Konkurrenzsituation und der Erzeugung von Veränderungsbereitschaft ab, so dienen sie nun vornehmlich der Etablierung einiger, möglichst weltweit sichtbarer Spitzenmarken mittels der Herausstellung von Spitzenergebnissen (Münch 2009).

2.1. Rankings zu Studium und Lehre

2.1.1. Fächerübergreifender Vergleich

Das CHE nutzt für die Erhebung der studienbezogenen Qualität vor allem den Indikator *Studierendenzufriedenheit*.⁷ Aus den CHE-Daten lassen sich über alle 16 Länder Rangskalen für diesen Bereich bilden, d.h. jedem Land wird ein Rang von 1 bis 16 zugewiesen. Der durchschnittliche Rangplatz wäre 8. Ein niedrigerer Wert zeigt eine überdurchschnittlich gute Einstufung an, ein höherer Wert eine unterdurchschnittliche (Übersicht 4).

Übersicht 4: CHE-Länderranking nach Studierendenzufriedenheit

Bundesland	Studiensituation insgesamt ¹	Anteil Spitzenplätze ²	Rang
Sachsen	2,3	0,01 (116/1)	14
Sachsen-Anhalt	2,3	0,03 (62/2)	11
Thüringen	2,3	0,08 (64/5)	3

¹ Die Studierenden bewerteten die Studiensituation insgesamt an ihrem Fachbereich; auf einer Skala von 1 (sehr gut) bis 6 (sehr schlecht). Bei diesem Indikator handelt es sich um eine einzelne Frage, nicht um einen Index aus verschiedenen Einzelfragen.

² In die Spitzengruppe wurden jene Studiengänge aufgenommen, die eine Note $\leq 1,5$ erhielten. In Klammern werden die Anzahl insgesamt und der mit Spitzennote bewerteten Studiengänge angegeben.

Quellen: CHE-Daten (identisch mit: Zeit-Studienführer 2008); eigene Berechnung

⁷ In die Auswertung eingegangen sind eigene Berechnungen auf der Grundlage der freundlicherweise vom CHE zur Verfügung gestellten Rohdaten aus den Erhebungsjahren 2007, 2008 und 2009. Die Studierendenzufriedenheit wird mit der folgenden Frage erhoben (und nicht als Index aus verschiedenen Einzelfragen gebildet): „Wenn Sie einmal alles zusammen betrachten: Wie beurteilen Sie insgesamt die Studiensituation in Ihrem Studiengang an Ihrer derzeitigen Hochschule?“

An Hand des *Studienortes ihrer Stipendiaten und Stipendiatinnen* rankt die *Studienstiftung des deutschen Volkes*. Sie führt allerdings nicht alle Hochschulen auf, sondern lediglich diejenigen, die beim Anteil der Grundstipendiaten an der Gesamtstudierendenzahl sehr gut abschneiden. Hier wird davon ausgegangen, dass die Stipendiaten einer der angesehensten Stiftungen sich sehr bewusst aufgrund von Qualitätskriterien für eine Hochschule entschieden. Während allerdings die Studienstiftung diesen Rückschluss auf die Hochschulqualität nicht selbst betreibt, sondern den Anteil ihrer Stipendiaten nur unkommentiert in ihren Tätigkeitsbericht aufnimmt, wird diese Reihe – die allerdings nicht durchnummeriert ist – von den gut abschneidenden Hochschulen für Marketingzwecke verwendet.⁸ Unter den aufgeführten 19 öffentlichen Universitäten ist die Universität Leipzig gemäß des prozentualen Anteils an Grundstipendiaten auf dem 14. Rang platziert, hinsichtlich der absoluten Zahl der Grundstipendiaten erreicht sie bundesweit den 8. Platz. Daneben kann sich – unter bundesweit lediglich fünf aufgeführten Fachhochschulen – auch die Hochschule Harz platzieren.⁹ (Studienstiftung 2008: 36f.) Dennoch sind die mitteldeutschen Hochschulen mit diesem Ergebnis leicht unterrepräsentiert.

2.1.2. Vergleich nach Fächergruppen und Studiengängen

Einen wiederum anderen Ansatz hat ein aufwendiges Ranking gewählt, das der „*Focus*“ veröffentlichte. Dort wird versucht, die *Reputation der Lehre* zu erfassen,¹⁰ basierend auf den Urteilen von 1.000 Dekanen und 2.500 Wissenschaftlerinnen sowie 3.200 Personalverantwortlichen in Unternehmen und Kanzleien (Focus 2007a: 102). Im Ergebnis kommt das Ranking zu einer Gruppierung der einzelnen Fachbereiche bzw. Studiengänge, indem es ihnen jeweils hohe, mittlere oder niedrige Reputation hinsichtlich der Lehre attestiert (Übersicht 5).

Über eine „hohe Reputation“ verfügen danach die folgenden 15 Studiengänge in Mitteldeutschland: VWL, Medizin, Chemie, Psychologie, Elektrotechnik und Politikwissenschaft in *Dresden*; Psychologie, Geographie, Sozialwissenschaften und Germanistik in *Jena*; Psychologie in

⁸ so etwa die Universität Passau unter <http://www.uni-passau.de/2586.html>, oder die Universität Heidelberg unter http://www.innovations-report.de/html/berichte/bildung_wissenschaft/bericht-52225.html (Zugriffe 29.5.2009)

⁹ Unter den aufgeführten sieben privaten Hochschulen befindet sich zudem die private Handelshochschule Leipzig.

¹⁰ Daneben wurden als studienbezogenes Leistungsdatum auch die durchschnittliche Studiendauer erfasst (hier nicht weiter berücksichtigt).

Chemnitz; Politikwissenschaft und Pädagogik in *Halle-Wittenberg* sowie Psychologie und Mathematik in *Magdeburg*. Das entspricht 13,5 % der einbezogenen mitteldeutschen Studiengänge. Von den insgesamt einbezogenen 111 Studiengängen an mitteldeutschen Universitäten werden 76 (=68,5 %) eine „mittlere Reputation“ und 20 (=18 %) eine „niedrige Reputation“ zugesprochen.

Die in Übersicht 5 dargestellten Zuordnungen der Studiengänge zu den Reputationsgruppen werden in Übersicht 6 hochschulspezifisch ausgewertet (die kleineren Universitäten werden aufgrund ihrer geringen Studiengangszahl nur nachrichtlich mitgeteilt).

Für die *Fachhochschulen* lässt sich auf das CHE/Zeit-Ranking zurückgreifen (Zeit-Studienführer 2008). Dieses nutzt für die Bewertung der FH-Studiengänge fünf Indikatoren: Reputation bei Professoren, Laborausstattung/IT-Infrastruktur/Bibliotheksausstattung/Arbeitsplätze je nach gerankter Fachrichtung, Praxisbezug, Betreuung, Studiensituation insgesamt.¹¹ Das CHE rechnet diese sehr unterschiedlichen Indikatoren nicht zusammen, sondern weist sie bewusst getrennt aus. Um jedoch eine zumindest tendenzielle Einordnung der mitteldeutschen Fachhochschulen in das gesamtdeutsche Leistungsspektrum zu erhalten, haben wir die Ranking-Bewertungen trotz der sehr unterschiedlichen Indikatoren zusammengefasst.¹²

¹¹ „Reputation bei Professoren“ beruht auf Aussagen der befragten Professorinnen, welche Hochschule sie Studienanfängern in ihrem Fach empfehlen würden. „Studiosituation insgesamt“ informiert darüber, wie zufrieden die Studierenden im jeweiligen Fach der jeweiligen Hochschule alles in allem mit ihrer Studiensituation sind. (Zeit-Studienführer 2008: 143)

¹² Das CHE/Zeit-Ranking sortiert, jeweils gesondert für jeden der fünf Indikatoren, jeden Studiengang einer Hochschule entsprechend dessen Bewertung in eine von drei Gruppen: Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe (die genauen Bewertungsdaten werden aus methodischen Gründen nicht angegeben). Daran anschließend haben wir jeder Gruppenplatzierung einen Punktwert zugewiesen: 3, 2 und 1. Daraus wurde zunächst für jeden Studiengang eine Gesamtpunktzahl addiert (max. waren damit 15 Punkte möglich) und sodann für jede FH der Durchschnittswert für ihre Studiengänge ermittelt. Den Studiengangs-Spalten in Übersicht 8 kann entnommen werden, welche Streuung sich hinter dem jeweiligen Gesamtdurchschnittswert verbirgt.

Übersicht 5: Studiengänge an mitteldeutschen Universitäten:
Reputationsgruppen nach „Focus“

Fach	Hohe Reputation	Mittlere Reputation	Niedrige Reputation
Jura ^{1,2,3}		Jena, Halle-Wittenberg, Leipzig	
BWL ¹		Chemnitz, Dresden, Freiberg, Jena, Leipzig, Erfurt	Halle-Wittenberg, Magdeburg
VWL	Dresden		Magdeburg, Halle-Wittenberg, Jena
Biologie ²		Jena, Dresden, Halle-Wittenberg, Leipzig	
Medizin ^{2,3}	Dresden	Leipzig, Jena	Halle-Wittenberg, Magdeburg
Chemie ²	Dresden	Jena, Leipzig, Chemnitz, Freiberg	Halle-Wittenberg
Psychologie ^{2,3}	Jena, Chemnitz, Dresden, Magdeburg		Leipzig, Erfurt, Halle-Wittenberg
Maschinenbau ^{1,2,3}		Chemnitz, Dresden, Ilmenau, Magdeburg	
Elektrotechnik ^{1,2,3}	Dresden	Chemnitz, Ilmenau, Magdeburg	
Bauingenieurwesen ^{1,2,3}		Dresden, Weimar	
Geographie ²	Jena	Halle-Wittenberg	Dresden, Leipzig
Politikwissenschaft ²	Dresden, Halle-Wittenberg	Chemnitz, Jena	Leipzig
Sozialwissenschaften ²	Jena	Chemnitz, Erfurt, Halle-Wittenberg, Magdeburg, Dresden	Leipzig
Pädagogik ²	Halle-Wittenberg	Dresden, Jena, Leipzig, Magdeburg	Erfurt
Physik ²		Jena, Dresden, Leipzig, Chemnitz, Halle-Wittenberg, Magdeburg	Ilmenau
Mathematik ²	Magdeburg	Leipzig, Chemnitz, Dresden, Halle-Wittenberg, Ilmenau, Jena	

Fach	Hohe Reputation	Mittlere Reputation	Niedrige Reputation
Informatik ^{1,2}		Chemnitz, Dresden, Ilmenau, Leipzig, Magdeburg	Halle-Wittenberg, Jena
Anglistik ²		Chemnitz, Dresden, Erfurt, Jena, Leipzig, Halle-Wittenberg, Magdeburg	
Germanistik ²	Jena	Magdeburg, Chemnitz, Dresden, Erfurt, Halle-Wittenberg, Leipzig	
Geschichte ²		Dresden, Halle-Wittenberg, Jena, Chemnitz, Erfurt, Magdeburg	Leipzig
Summe der Fächerstandorte (n=111)	15	76	20
Anteil	13,5%	68,5%	18%

Zusätzlich zum Urteil von Wissenschaftlern ist in die Bewertung der Lehre eingeflossen: ¹ Urteil von Personalverantwortlichen, ² Betreuungsrelation, ³ Studiendauer.

Quellen: Focus (2007a-f); eigene Berechnungen

Übersicht 6: Anzahl der Studiengangsplatzierungen in den Reputationsgruppen pro mitteldeutscher Universität nach „Focus“

Hochschule	Hohe Reputation (3 Punkte)	Mittlere Reputation (2 Punkte)	Niedrige Reputation (1 Punkt)	Bewertung		Rang innerhalb Mitteldeutschlands
				Gesamtpunkte	geteilt durch Studiengangszahl	
TU Dresden	6	12	1	43	2,26	1
U Jena	4	11	2	36	2,12	2
TU Chemnitz	1	12		27	2,1	3
U Magdeburg	2	9	3	27	1,93	4
U Halle-Witt.	2	9	6	30	1,76	5
U Leipzig		11	5	27	1,69	6
U Weimar		1		2	2	Zu geringe Anzahl der Studiengänge
TU Freiberg		2		4	2	
TU Ilmenau		4	1	9	1,8	
U Erfurt		5	2	12	1,71	
Gesamt	15	76	20	217	1,95	

Quellen: Focus (2007a-f); eigene Berechnungen

Übersicht 7: Platzierungen der mitteldeutschen Fachhochschulen nach dem Studienranking von CHE/Zeit (2008)

Studien- gang	Hochschule												Summe	⊙ Punkte je Studiengang
	Architektur	Bauingenieurwesen	Betriebswirtschaft	LuK-Technik	Informatik	Wirtschaftsinformatik	Wirtschaftsrecht	Maschinenbau	Medien-, Kommunikationswissensch.	Pflege	Soziale Arbeit	Verfahrenstechnik/Chemieingenieurwesen		
EFH Dresden										14			14	14
FH Schmalkal.			11	14	8	9	13	13				12	80	11,4
HfT Leipzig				10	12								22	11
HS Harz			9	13	11	8						13	54	10,8
FH Jena			14	10				9		13		8	54	10,8
HTW Dresden	12	9	11	12	10	7		11			13	10	95	10,6
HTW Mittweida			7	10	10	9		12	12	13		11	84	10,5
HS Zittau/Görlitz			6 ²	9	10			13		14			52	10,3
HS Magdeb.-Stendal		13	6	10				11	9	9		10	68	9,7
FH Erfurt	14	9	8		9			10		10		7	67	9,6
HTWK Leipzig	11	12	7	7	10			10		11		8	76	9,5
FH Zwickau			10	8	7			10		12		9	56	9,3
HS Anhalt	9		8	8	10			10					45	9
FH Nordhausen			10							8			18	9
HS Merseburg			7	10	8			5	6	8 ¹	11		55	8,1
Bundes-Ø	10,1	9,9	10	10,1	103	9,8	10,9	10	10,8	10,2	10,6	10,6	10,3	10,3

¹ Nur 4 der 5 Kriterien wurden gerankt. Dies wurde bei der Bildung des Durchschnittswerts berücksichtigt.

² Der Studiengang existiert an beiden Hochschulstandorten. In Zittau erzielte wurde er mit 10 gerankt. Bei der Bildung des Durchschnitts wurden beide Werte einbezogen.

³ Dieser Durchschnittswert enthält 10 schweizer Hochschulen. Rechnet man diese raus, beträgt der Durchschnittswert 10,1, da die schweizer HS einen Durchschnittswert von 9,2 erzielen.

Quellen: CHE/Zeit-Ranking (Zeit-Studienführer 2008: 151-249); eigene Berechnungen

Übersicht 8: Anteile mitteldeutscher Fachhochschulen an Spitzen-, Mittel- und Schlussgruppe nach CHE/Zeit-Ranking 2008

n: 15 (Mitteldeutschland), 115 (Deutschland ohne MiD), 130 (Gesamtdeutschland) ¹		Mitteldeutschland	Deutschland ohne MiD	Gesamt
Spitzengruppe	durchschnittlich 12–15 Punkte je Studiengang	EFH Dresden	29	30 ²
	Anteil an allen FHs im jeweiligen Bezugsgebiet	7%	25,2%	23,1%
Mittelgruppe	durchschnittlich 9–11,9 Punkte je Studiengang	FH Schmalkalden HfT Leipzig HS Harz FH Jena HTW Dresden HTW Mittweida HS Zittau/Görlitz FH Erfurt HS Magdeburg-Stendal HTWK Leipzig FH Zwickau HS Anhalt FH Nordhausen	70	83
	Anteil an allen FHs im jeweiligen Bezugsgebiet	87%	60,9	63,8
Schlussgruppe	durchschnittlich <9 Punkte je Studiengang	HS Merseburg	16	17
	Anteil an allen FHs im jeweiligen Bezugsgebiet	7%	13,9%	13,1%

¹ Hochschulen mit mehreren Standorten sind zwar im Ranking separat aufgeführt, werden aber hier zusammengefasst. Das gleiche gilt für Studiengangsangebote, die an mehreren Standorten einer Hochschule angeboten werden. Hier wurde der Durchschnitt gebildet.

² Auffällig ist allerdings das 16 der 30 FHs der Spitzengruppe lediglich in einem oder zwei Studiengängen gerankt wurden, mithin hier wohl eine eingeschränkte Repräsentativität vorliegt.

Quellen: CHE/Zeitranking (Zeit-Studienführer 2008: 151-249); eigene Berechnungen

Es wird deutlich, dass nach diesem Ranking die Mehrzahl der mitteldeutschen FHs im Mittelfeld angesiedelt ist, eine mitteldeutsche FH vergleichsweise geringe Werte bei der Beurteilung ihrer Studiengänge und -bedingungen erreicht, und mit der EFH Dresden eine Fachhochschule im

oberen gesamtdeutschen Leistungsdrittel platziert ist.¹³ Vergleichend ergibt sich: Im restlichen Deutschland ist der Anteil der Fachhochschulen, die zur Spitzengruppe gehören, 3,5mal so hoch wie in Mitteldeutschland (25,2 % zu 7 %). (Übersicht 7)

Bemerkenswert ist hierbei, dass diese Bewertungen nicht auf Ausstattungsmängeln beruhen. Ein Detailblick auf die einzelnen Indikatoren des CHE/Zeit-Rankings offenbart: Die Bibliotheken, das technische Equipment und die Räumlichkeiten der ostdeutschen FHs werden überwiegend als gut oder sehr gut eingeschätzt. Dass sich die mitteldeutschen Fachhochschulen dennoch fast ausschließlich in der Mittel- und Schlussgruppe wiederfinden, beruht also auf inhaltlichen Einschätzungen. Das wird bestätigt durch eine CHE-Sonderauswertung der Studierendenurteile aus den CHE-Erhebungen der Jahre 2004-2006, in der die ausstattungsbezogenen Urteile zusammengefasst werden: Darin nehmen die Länder Sachsen-Anhalt und Thüringen bundesweit die ersten beiden Plätze ein, Sachsen liegt auf Platz 4. Im erstplatzierten Sachsen-Anhalt konnte jeder zweite Fachbereich einen Rang in der Spitzengruppe erreichen. (Hachmeister/Hennings 2007: 7)¹⁴ (Übersicht 8)

2.2. *Rankings und Ratings zur Forschung*

2.2.1 Forschungsleistung

Das *CHE* veröffentlicht neben dem HochschulRanking zu Lehre und Studium regelmäßig auch ein Ranking zur Forschung.¹⁵ Hier sollen unter Verwendung verschiedener Indikatoren *forschungsstarke Universitätsfakultäten* identifiziert werden (Berghoff et al. 2008).

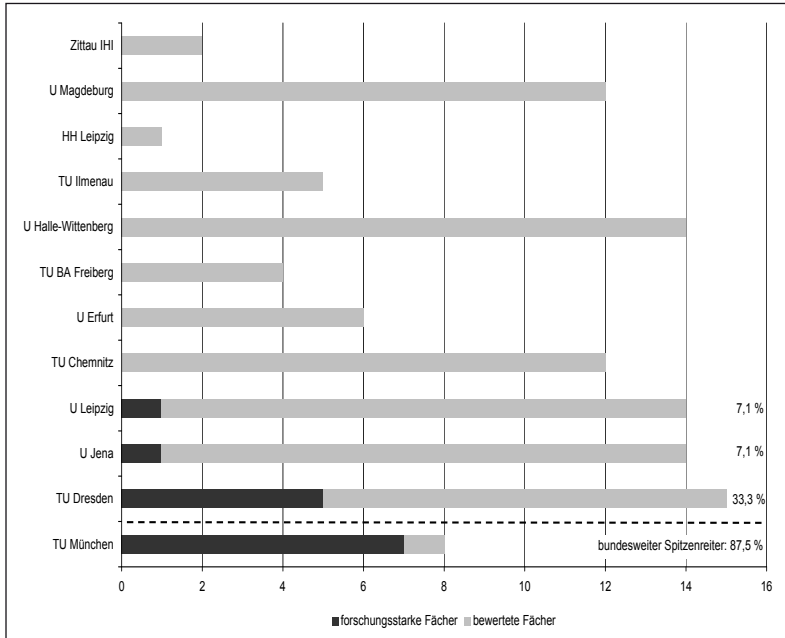
Dabei zeigt sich, dass nach der Anzahl forschungsstarker Fakultäten keine mitteldeutsche Universität unter den führenden deutschen Universitäten vertreten ist. Deutschlandweit konnten 49 Universitäten zumindest eine Fakultät unter den forschungsstarken platzieren. 36 Universitäten gelang dies dagegen in keinem Fach, obwohl neun unter ihnen mit zehn oder mehr Fächern am Ranking beteiligt sind – darunter die TU Chemnitz, die Universität Halle-Wittenberg und die Universität Magdeburg.

¹³ Allerdings wurde bei dieser FH lediglich der Studiengang „Soziale Arbeit“ gerankt. Da jedoch von den dort bestehenden 4 Bachelor- und 2 Masterstudiengängen je einer der Sozialen Arbeit gilt, deckt dieses Ergebnis ein Drittel des Studienangebots ab und kann somit eine gewisse Repräsentativität beanspruchen.

¹⁴ vgl. ebenso die Befragung von Alumnis betriebswirtschaftlicher FH-Studiengänge: Federkeil (2005: 19)

¹⁵ zu den einzelnen Indikatoren und methodischen Feinheiten siehe Berghoff et al. (2008)

Hingegen verfügen drei mitteldeutsche Universitäten über mindestens eine forschungsstarke Fakultät: die TU Dresden, die Universitäten Jena und Leipzig. In dieser Gruppe ragt die TU Dresden heraus, die fünf forschungsstarke Fakultäten beherbergt. Die Universitäten Jena und Leipzig haben jeweils eine forschungsstarke Fakultät. (Übersicht 9)



Übersicht 9: Anteil forschungsstarker Fächer je Hochschule¹⁶

Quelle: Berghoff et al. (2008: A2-A4)

Das DFG-Förder-Ranking bestätigt dieses Bild.¹⁷ Es lässt sich anhand einiger exemplarischer Kennziffern hier nachzeichnen. Wir nutzen zwei Kennziffern: Drittmittelleinnahmen insgesamt und die DFG-Bewilligungen.¹⁸ Anzumerken ist, dass in den DFG-Förder-Rankings Minimum-

¹⁶ Aufgenommen wurden nur Hochschulen, die in Mitteldeutschland liegen oder mindestens ein forschungsstarkes Fach aufweisen.

¹⁷ Im folgenden wird auf Daten der DFG-Förder-Rankings von 2009 zurückgegriffen (DFG 2009). Diese beziehen sich auf das Jahr 2006.

¹⁸ Dabei werden von uns errechnete Rangplätze angegeben. Darauf verzichten zwar die DFG-Förder-Rankings selbst (um zu einer eher qualitativen als sportiven Betrachtung zu animieren), doch geht es im Kontext der hiesigen Darstellung vor allem darum, den Platz der mitteldeutschen Hochschulen in der gesamtdeutschen Hochschullandschaft transparent

Anforderungen angewendet werden, d.h. eine Hochschule nur bei Überspringen des Minimums (z.B.: 500.000 Euro DFG-Bewilligungen im Berichtszeitraum) in die Auswertung einbezogen wird. Daraus folgt:

Nicht zuletzt für kleinere Hochschulen, wie sie in Mitteldeutschland vergleichsweise zahlreich vertreten sind, kann bereits das pure Vertretensein im DFG-Förder-Ranking ein Erfolg sein, und der ‚letzte Platz‘ in einer dort angegebenen Liste ist in der Regel nicht der tatsächlich letzte Platz. Die Anzahl der in die Auswertungen einbezogenen, d.h. die jeweilige Minimum-Anforderung erfüllenden Universitäten schwankt in den DFG-Förder-Rankings um die 80. Es wird daher im folgenden vereinfachend davon ausgegangen, dass sich Hochschulen, die einen der Rangplätze von 1 bis 40 erreicht haben, im konkreten Kennziffernfall der oberen Leistungshälfte zuordnen lassen.

Übersicht 10: Drittmiteleinahmen und Drittmittelanteile an den Hochschulgesamtausgaben 2006 je mitteldeutscher Universität

Hochschule	Laufende Ausgaben (=Gesamt)	Rang bundesweit (n=84)	Drittmiteleinahmen	
			Mio. €	% von Gesamt
Dresden TU	582,1	19	108,2	18,6
Leipzig U	511,5	25	45,2	8,8
Jena U	453,5	26	52,7	11,6
Halle-Witt. U	392,2	29	38,5	9,8
Magdeburg U	372,6	32	32,9	8,8
Chemnitz TU	100,7	55	26,7	26,6
Ilmenau TU	75,7	58	16,3	21,6
Freiberg TU	72,3	61	22,8	31,6
Weimar U	46,2	71	7,3	15,9
Erfurt U	36,1	76	4,1	11,3
Summe	2.642,9	–	354,7	13,4
Insgesamt bundesweit	25.989,4	–	3.590,9	13,8
Anteil mitteldt. Unis (%)	10,2	–	9,9	–

Berücksichtigt sind Hochschulen, die 2005 bis 2007 insgesamt mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

Quellen: DFG (2009: 144f.); eigene Berechnungen

Drittmiteleinwerbungen können, trotz ihrer gelegentlichen Überbewertung in Evaluationen, als eine Kennziffer gelten, die Informationen zur Nachfrage der Forschungsleistungen einer Universität liefert. Selbstredend

zu machen. Hierfür erscheint es hilfreich, die jeweiligen bundesweiten Platzierungen anzugeben.

sollten weitere Kennziffern herangezogen werden, um das so entstehende Bild zu validieren, und muss das Drittmittelgeschehen fachspezifisch gewürdigt werden. All dies unternehmen die DFG-Förder-Rankings. Wir nutzen hier aggregierte Daten, um auf beschränktem Platz eine vergleichende Einordnung zu ermöglichen. Diese ergibt:

Übersicht 11: Ranking nach Drittmittelanteil an den Hochschulgesamtausgaben 2006 je mitteldeutscher Universität

Hochschule	Drittmittel einnahmen		Rang bundesweit (n=84)	Gruppierung bundesweit
	Mio. €	% von Gesamtausgaben		
Freiberg TU	22,8	31,6	4	Spitzen- gruppe
Chemnitz TU	26,7	26,6	7	
Ilmenau TU	16,3	21,6	18	
Dresden TU	108,2	18,6	24	
Weimar U	7,3	15,9	33	Mittel- gruppe
Jena U	52,7	11,6	53	
Erfurt U	4,1	11,3	54	
Halle-Witt. U	38,5	9,8	69	Schluss- gruppe
Leipzig U	45,2	8,8	74	
Magdeburg U	32,9	8,8	74	
Summe	354,7	13,4		
Insgesamt bundesweit	3.590,9	13,8		
Anteil mitteldt. Unis	9,9	–		

Berücksichtigt sind Hochschulen, die 2005 bis 2007 insgesamt mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

Quellen: DFG (2009: 144f.); eigene Berechnungen

- *Zum Anteil der Drittmitteleinnahmen am Universitätsgesamthaushalt:*
Fünf mitteldeutsche Universitäten befinden sich bei Betrachtung der Hochschulhaushalte in der oberen Hälfte aller deutschen Universitäten, fünf mitteldeutsche Einrichtungen in der unteren Hälfte. Wird allerdings der prozentuale Anteil der Drittmitteleinnahmen an den laufenden Ausgaben in Augenschein genommen, so kehrt sich das Bild fast vollständig um: Von den mitteldeutschen Universitäten mit großem Haushaltsvolumen liegt allein die TU Dresden mit 18,6 % Drittmittelanteil an den Gesamtausgaben über dem Bundesdurchschnitt von 13,8 %. Hingegen realisieren alle kleineren technischen Universitäten Mitteldeutschlands einen Drittmittelanteil, der deutlich über dem Bundesdurchschnitt liegt. (Übersicht 10).

Übersicht 11 rankt die Universitäten entsprechend dieses Anteils der Drittmittel an den Gesamtausgaben. Die mitteldeutschen Universitäten verfügen über 11,2 % der gesamtdeutschen Universitätsprofessorenschaft. Insofern zeigt das Gesamtergebnis aller mitteldeutschen Universitäten von 9,9 % an den bundesweit eingeworbenen Drittmitteln, dass die mitteldeutsche Professorenschaft etwas unterdurchschnittlich Drittmittel einwirbt. Zugleich zeigt der Umstand, dass die kleineren Universitäten weit überdurchschnittliche Drittmittelinwerbungen realisieren: Die Gründe für die unterschrittliche mitteldeutsche Drittmittelakquise liegen bei den großen Universitäten.

- *Zu den Drittmiteleinahmen im Verhältnis zur Zahl der Professoren bzw. Wissenschaftler/innen:* Hier sind fünf von zehn mitteldeutschen Universitäten unter den bundesweit ersten vierzig Hochschulen platziert. Die Bergakademie Freiberg erzielt mit Rang 11 die beste mitteldeutsche Platzierung. Unter den weiteren Universitäten in der oberen Hälfte befinden sich sowohl größere (TU Dresden, Universität Magdeburg, TU Chemnitz) als auch eine kleinere Hochschule (TU Ilmenau). Auch die in der unteren Hälfte der gesamtdeutschen Rangliste angesiedelten mitteldeutschen Hochschulen sind ebenso größere wie kleinere. (Übersicht 12)

Übersicht 12: Drittmiteleinahmen der mitteldeutschen Universitäten 2006 im Verhältnis zur Zahl der Professoren/Wissenschaftler

Hochschule	Rang bundesweit (n=84)	Professoren		Wissenschaftler insgesamt		Drittmiteleinahmen in Mio. €
		N	T€ je Prof.	N	T€ je Wiss.	
Freiberg TU	11	92	247,8	544	41,9	22,8
Dresden TU	21	522	207,3	3.626	29,8	108,2
Ilmenau TU	27	87	187,4	647	25,2	16,3
Chemnitz TU	33	155	172,3	928	28,8	26,7
Magdeburg U	39	206	159,7	1.529	21,5	32,9
Jena U	43	346	152,3	2.258	23,3	52,7
Halle-Witt. U	55	333	115,6	2.033	18,9	38,5
Leipzig U	57	406	111,3	2.401	18,8	45,2
Weimar U	65	97	75,3	374	19,5	7,3
Erfurt U	74	88	46,6	273	15	4,1

Berücksichtigt sind Hochschulen, die 2005 bis 2007 insgesamt mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

Quellen: DFG (2009:146-151); eigene Berechnungen

- *Zu den DFG-Bewilligungen im Zeitvergleich:* Einwerbungen bei der DFG gelten in Deutschland als so etwas wie die Königsdrittmittel. Daher erscheint es gerechtfertigt, diese Kategorie von Drittmitteln gesondert zu betrachten. Für die Jahre 1991 bis 2001 ist eine tendenzielle Aufwärtsbewegung bei der Platzierung der mitteldeutschen Universitäten im Bundesranking des DFG-Einwerbungserfolg zu konstatieren. In den beiden Zeitvergleichen von 1991–1995 zu 1996–1998 und von 1996–1998 zu 1999–2001 stehen insgesamt 15 Platzaufstiegen bzw. Platzverteidigungen nur zwei Abstiege gegenüber. Diese Aufwärtstendenz hat sich zwischen 2002–2004 deutlich abgeschwächt und neigt für den Zeitraum von 2005–2007 sogar zur Umkehr: Standen im Zeitvergleich 1999–2001 zu 2002–2004 noch sechs Platzaufstiegen vier Abstiege gegenüber, so konnten in der Gegenüberstellung der Berichtszeiträume 2002–2004 und 2005–2007 lediglich zwei Universitäten einen Aufstieg verzeichnen, während fünf Hochschulen nun z.T. deutlich schlechter platziert sind. Damit können sich 2005–2007 noch drei mitteldeutsche Universitäten unter den ersten vierzig bundesweit behaupten. (Übersicht 13)

Übersicht 13: Bundesweite Rangplätze der mitteldeutschen Universitäten in Bezug auf die DFG-Bewilligungen absolut 1991-1995, 1996-1999, 1999-2001, 2002-2004 und 2005-2007 im Vergleich

Hochschule	Berichtszeitraum					Veränderung			
	1991	1996	1999	2002	2005	1991–	1996–	1999–	2002–
	–	–	–	–	–	zu	zu	zu	zu
	1995	1998	2001	2004	2007	1996–	1999–	2002–	2005–
						1998	2001	2004	2007
Dresden TU	35	24	24	20	18	+11	0	+4	+2
Jena U	42	35	32	30	30	+7	+3	+2	0
Leipzig U	40	38	34	40	40	+2	+4	-6	0
Halle-W. U	44	39	38	35	41	+5	+1	+3	-6
Magdebg. U	56	47	44	47	45	+9	+3	-3	+2
ChemnitzTU	48	42	46	44	45	+6	-4	+2	-1
Ilmenau U	67	64	64	59	60	+3	0	+5	-1
Freiberg TU	49	50	45	55	62	-1	+5	-10	-7
Weimar U	–	71	66	67	67	–	+5	-1	0
Erfurt U	–	–	79	72	75	–	–	+7	-3

Berücksichtigt sind Hochschulen, die im angegebenen Zeitraum insgesamt mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

Rangreihe geordnet nach der Platzierung im Zeitraum 1999-2001.

Quelle: DFG (2003: 42f.; 2006: 152f.; 2009: 158f.)

- *Zu den DFG-Bewilligungen im Verhältnis zur Zahl der Professoren bzw. Wissenschaftler/innen:* Auch bei den DFG-Bewilligungen ist es sinnvoll, die Einwerbungen in Relation zur Anzahl der Professoren bzw. Wissenschaftler zu setzen. So betrachtet, reduziert sich die Anzahl der unter den ersten vierzig platzierten mitteldeutschen Universitäten auf zwei. Diese rutschen zudem nach unten auf Platz 36 (TU Dresden) bzw. Platz 37 (FSU Jena). Die Universitäten Leipzig, Halle-Wittenberg und Magdeburg – in der absoluten DFG-Mitteinwerbung noch unter den ersten fünfzig – müssen bei Betrachtung der DFG-Einwerbungen pro Professor/in ebenfalls deutliche Platzeinbußen hinnehmen. Die TU Ilmenau und die TU Freiberg hingegen können ihre Platzierung in dieser Perspektive spürbar verbessern. (Übersicht 14)

Übersicht 14: DFG-Bewilligungen an mitteldeutsche Universitäten 2005–2007 im Verhältnis zur Zahl der Professoren/Wissenschaftler (2006)

Hochschule	Rang bundesweit (n=84)	Mio. €	Professoren		Wissenschaftler insgesamt	
			N	T€ je Prof.	N	T€ je Wiss.
Dresden TU	36	107,3	522	205,6	3.626	29,6
Jena U	37	66,8	346	193,1	2.258	29,6
Chemnitz TU	45	25,9	155	167,1	928	27,9
Ilmenau TU	47	14,2	87	163,2	647	21,9
Halle-Witt. U	50	46,9	333	140,9	2.033	23,1
Leipzig U	52	52,2	406	128,6	2.401	21,7
Freiberg TU	54	11,7	92	127,2	544	21,5
Magdeburg U	55	25,9	206	125,7	1.529	17
Weimar U	64	7,3	97	75,3	374	19,5
Erfurt U	75	2,1	88	23,9	273	7,7

Berücksichtigt sind Hochschulen, die im angegebenen Zeitraum mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

Quellen: DFG (2009: 148-151, 158f.), eigene Berechnungen

Das 2003 erschienene erste DFG-Förder-Ranking hatte noch zwei *zusammenfassende Ranggruppenvergleiche* unternommen. In diesen wurden zum einen drei DFG-bezogene Kennziffern mit sechs nicht-DFG-bezogenen Kennziffern zusammengefasst und sowohl absolut als auch in Relation zur Professorenzahl ausgewertet. Dafür bildete das Förder-Ranking jeweils aus allen kennzifferngebundenen Platzierungen Ranggruppen. Seit 2006 wird auf einen solchen zusammenfassenden Vergleich, der die ersten 40 Hochschulen bundesweit berücksichtigt, verzichtet. Dennoch soll im

folgenden eine ähnliche Zusammenschau unternommen werden – soweit dieses die Daten des aktuellen DFG-Rankings erlauben.¹⁹

Übersicht 15: Ranggruppenvergleich in Anlehnung an das DFG-Förder-Ranking (2003: 131): Platzierung der mitteldeutschen Universitäten 2005 bis 2007, absolute Betrachtung

Universität	Wiss. Personal		Drittmittel	DFG-Bewilligungen ¹	DFG-Gutachter ²	AvH-Gastwissenschaftler ³	DAAD-Wissenschaftler ⁴	Beteiligung am 6. EU-FRP ⁵
	Prof.	Wiss. Mitarbeiter						
Dresden TU	1-10	1-10	1-10	11-20	11-20	21-30	11-20	1-10
Leipzig U	11-20	11-20	31-40	31-40	21-30	31-40	1-10	41-50
Jena U	21-30	21-30	21-30	21-30	21-30	31-40	21-30	21-30
Halle-Witt. U	21-30	21-30	31-40	41-50	31-40	41-50	21-30	61-70
Magdebg. U	41-50	31-40	31-40	41-50	41-50	41-50	31-40	51-60
Chemnitz TU	51-60	41-50	41-50	41-50	51-60	51-60	–	51-60
Weimar U	61-70	61-70	61-70	61-70	71-80	–	–	–
Freiberg TU	61-70	61-70	51-60	61-70	51-60	51-60	–	–
Erfurt U	71-80	71-80	71-80	71-80	61-70	61-70	–	–
Ilmenau TU	71-80	51-60	51-60	51-60	61-70	61-70	41-50	51-60
N	84	84	84	84	82	66	51	65

¹ Berücksichtigt sind Hochschulen, die im angegebenen Zeitraum mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

² Nur Hochschulen, an denen im Berichtszeitraum 2005 bis 2007 mindestens fünf DFG-Gutachter/innen tätig waren.

³ Nur Hochschulen, die im Berichtszeitraum 2003 bis 2007 mindestens fünf Aufenthalte von AvH-Gastwissenschaftlern aufweisen.

⁴ Daten liegen lediglich für die 51 Hochschulen vor, deren Gesamtausgaben laut DAAD-Förderbilanz mindestens 1 Million Euro pro Jahr umfassten.

⁵ Berücksichtigt sind Hochschulen, die im 6. EU-Forschungsrahmenprogramm insgesamt mehr als 2 Millionen Euro erhalten haben.

Quellen: DFG (2009: 144-206), eigene Berechnung

In der absoluten Betrachtung verfügen die TU Dresden und die Universitäten Leipzig, Jena und Halle-Wittenberg über eine Personalausstattung, die bundesweit im oberen Drittel angesiedelt ist. Dem stehen hinsichtlich der Leistungsdaten acht Platzierungen im bundesweiten Spitzendrittel ge-

¹⁹ Verzichtet werden muss dabei jedoch auf eine zusammenfassende Rangbestimmung sowie auf die vormals einbezogenen Kennziffern „Zentralität in Netzwerken DFG-geförderter koordinierter Programme“, „Anzahl der DAAD-Studierenden und -graduierter“ sowie „Publikationen in internationalen Fachzeitschriften“, da diese im Förderranking 2009 nicht mehr ausgewiesen werden.

genüber: Die TU Dresden erzielt einen solchen Rang fünfmal (Drittmittel, DFG-Bewilligungen, DFG-Gutachter, DAAD-Wissenschaftler und Beteiligung am EU-Forschungsrahmenprogramm); der Universität Leipzig gelingt dies bei der Zahl der DFG-Gutachter und DAAD-Wissenschaftler, der Universität Jena bei den DFG-Fachgutachterzahlen. Mit Ausnahme der TU Dresden weichen bei den anderen drei genannten Hochschulen somit die Leistungsindikatoren negativ von der ausstattungs determinierten Ranggruppe ab (Übersicht 15).

Übersicht 16: Ranggruppenvergleich in Anlehnung an das DFG-Förder-Ranking (2003: 133): Platzierung der mitteldeutschen Universitäten 2005 bis 2007, in Relation zur Professorenzahl

Universität	Wiss. Personal		Drittmittel	DFG-Bewilligungen ¹	DFG-Gutachter ²	AvH-Gastwissenschaftler ³	DAAD-Wissenschaftler ⁴	Beteiligung am 6. EU-FRP ⁵
	Prof.	Wissen. Mitarbeiter						
Dresden TU	1-10	1-10	21-30	31-40	41-50	41-50	31-40	21-30
Leipzig U	11-20	11-20	51-60	51-60	41-50	41-50	1-10	51-60
Jena U	21-30	21-30	41-50	31-40	31-40	41-50	21-30	31-40
Halle-Witt. U	21-30	21-30	51-60	41-50	41-50	51-60	31-40	61-65
Magdebg. U	41-50	31-40	31-40	51-60	41-50	51-60	11-20	51-60
Chemnitz TU	51-60	41-50	31-40	41-50	61-70	41-50	–	51-60
Weimar U	61-70	61-70	61-70	62-70	71-80	–	–	–
Freiberg TU	61-70	61-70	11-20	51-60	31-40	31-40	–	–
Erfurt U	71-80	71-80	71-80	71-80	61-70	51-60		–
Ilmenau TU	71-80	51-60	21-30	41-50	51-60	51-60	41-50	11-20
N	84	84	84	84	79	66	51	65

¹ Berücksichtigt sind Hochschulen, die im angegebenen Zeitraum mehr als 0,5 Mio. Euro DFG-Bewilligungen erhalten haben.

² Nur Hochschulen, an denen im Berichtszeitraum 2005 bis 2007 mindestens fünf DFG-GutachterInnen tätig waren.

³ Nur Hochschulen, die im Berichtszeitraum 2003 bis 2007 mindestens fünf Aufenthalte von AvH-GastwissenschaftlerInnen aufweisen.

⁴ Daten liegen lediglich für die 51 Hochschulen vor, deren Gesamtausgaben laut DAAD-Förderbilanz mindestens 1 Million Euro pro Jahr umfassten.

⁵ Berücksichtigt sind Hochschulen, die im 6. EU-Forschungsrahmenprogramm insgesamt mehr als 2 Millionen Euro erhalten haben.

Quellen: DFG (2009: 144-206), eigene Berechnung

Dieses Bild verstärkt sich, wenn der Ranggruppenvergleich nicht absolut, sondern in *Relation zur Professorenzahl* vorgenommen wird (Übersicht 16). Zwar finden sich die mitteldeutsche Universitäten bei den Leistungs-

indikatoren sechsmal bundesweit im oberen Drittel wieder; allerdings gehen lediglich zwei dieser Platzierungen auf die vier ausstattungsstärksten Hochschulen Mitteldeutschlands zurück (TU Dresden bei den Drittmitteln und Universität Leipzig bei der Zahl der DFG-Gutachter). Hingegen landen in dem professorenzahlgebundenen Leistungsranking die TU Ilmenau zweimal (Drittmittel und Beteiligung am EU-Forschungsrahmenprogramm) und die TU Freiberg (Drittmittel) sowie die Universität Magdeburg (DAAD-Wissenschaftler) je einmal bundesweit im oberen Drittel.

2.2.2. Forschungsreputation

Das vom „Focus“ 2007 publizierte, oben bereits herangezogene Ranking hatte auch versucht, die Reputation der Forschung einzelner Fächer zu erfassen²⁰ – basierend auf einer Befragung von 1.000 Dekanen und 2.500 Wissenschaftlerinnen, die insgesamt 22.000 Empfehlungen abgaben. Im Ergebnis kommt das „Focus“-Ranking zu einer Gruppierung der einzelnen Fachbereiche bzw. Studiengänge, indem es ihnen jeweils hohe, mittlere oder niedrige Reputation attestiert (Übersicht 17).

Die Geschichte und Elektrotechnik der TU Dresden sowie die Psychologie, Geographie, Sozialwissenschaften und Physik der Universität Jena schaffen dort Platzierungen in der Gruppe mit „hoher Reputation“. Das entspricht 5,4 % der einbezogenen mitteldeutschen Fächerstandorte. Von den insgesamt einbezogenen 111 Fächerstandorten an mitteldeutschen Universitäten werden 36 (=32,4 %) eine „mittlere Reputation“ und 69 (=62,2 %) eine „niedrige Reputation“ zugesprochen.

Die in Übersicht 17 dargestellten Zuordnungen der Fächer zu den Reputationsgruppen werden in Übersicht 18 auf die Hochschulebene aggregiert (die kleineren Universitäten werden aufgrund ihrer geringen Fachbereichszahl nur nachrichtlich mitgeteilt).

Auch das CHE hat neben den objektivierte Leistungsdaten²¹ die Forschungsreputation der Fachbereiche ermittelt (Berghoff et al. 2008). Dazu wurden bundesweite Befragungen der Professoren der jeweiligen Fächer unternommen.²² Das CHE nimmt jene Fachbereiche in die Spitzengruppe

²⁰ Daneben wurden auch forschungsbezogene Leistungsdaten erhoben (ISI-Zitationsindex, die Drittmittelquote, die Promotionsquote und, soweit im jeweiligen Fach eine Rolle spielend, der Patentindex).

²¹ s.o. Punkt 2.2.1. Forschungsleistung

²² Die Rangordnungen ergeben sich aus den Antworten auf die Frage, welche Hochschulen die Professoren des jeweiligen Faches als in der Forschung führend ansehen. Dabei konnten

Übersicht 17: Forschung an mitteldeutschen Universitäten:
Reputationsgruppen nach „Focus“

Fach	Hohe Reputation	Mittlere Reputation	Niedrige Reputation
Jura ¹			Jena, Halle-Wittenberg, Leipzig
BWL		Chemnitz, Magdeburg	Dresden, Freiberg, Jena, Leipzig, Erfurt, Halle-Wittenberg
VWL ²		Magdeburg	Dresden, Halle-Wittenberg, Jena
Biologie ^{1,2}			Jena, Dresden, Halle-Wittenberg, Leipzig
Medizin ^{1,2}		Leipzig, Magdeburg	Dresden, Halle-Wittenberg, Jena
Chemie ^{1,2}		Dresden,	Jena, Leipzig, Chemnitz, Freiberg, Halle-Wittenberg
Psychologie ¹	Jena	Dresden, Leipzig	Chemnitz, Magdeburg, Erfurt, Halle-Wittenberg
Maschinenbau ^{1,3}		Dresden, Magdeburg	Chemnitz, Ilmenau
Elektrotechnik ^{1,2,3}	Dresden	Chemnitz, Ilmenau	Magdeburg
Bauingenieurwesen ^{1,3}		Dresden, Weimar	
Geographie ¹	Jena		Halle-Wittenberg, Dresden, Leipzig
Politikwissenschaft ¹			Chemnitz, Dresden, Halle-Wittenberg, Jena, Leipzig
Sozialwissenschaften ¹	Jena	Chemnitz, Magdeburg	Erfurt, Halle-Wittenberg, Dresden, Leipzig
Pädagogik ¹		Dresden, Erfurt, Halle-Wittenberg, Jena, Leipzig, Magdeburg	
Physik ^{1,2}	Jena	Dresden, Leipzig	Chemnitz, Halle-Wittenberg, Ilmenau, Magdeburg
Mathematik ^{1,2}		Leipzig	Magdeburg, Chemnitz, Dresden, Halle-Wittenberg, Ilmenau, Jena

bis zu fünf Hochschulen genannt werden. Hierbei haben wir es also mit einem subjektiven Indikator zu tun. Nennungen der jeweils eigenen Hochschule wurden dabei nicht berücksichtigt.

Fach	Hohe Reputation	Mittlere Reputation	Niedrige Reputation
Informatik ^{1,2}		Chemnitz, Dresden, Leipzig	Ilmenau, Magdeburg, Halle-Wittenberg, Jena
Anglistik ¹		Jena, Leipzig	Chemnitz, Dresden, Erfurt, Halle-Wittenberg, Magdeburg
Germanistik ¹		Jena, Magdeburg	Chemnitz, Dresden, Erfurt, Halle-Wittenberg, Leipzig
Geschichte ¹	Dresden	Halle-Wittenberg, Jena, Chemnitz, Leipzig	Erfurt, Magdeburg
Summe der Fächerstandorte (n=111)	6	36	69
Anteil	5,4%	32,4%	62,2%

In die Bewertung flossen neben der Reputation bei Wissenschaftler und der Promotionsquote auch folgende Kriterien ein: ¹ Drittmittelrelation; ² Zitation; ³ Patentanmeldungen
Quellen: Focus (2007a-f); eigene Berechnungen

Übersicht 18: Anzahl der Fächerplatzierungen in den „Focus“-Forschungs-Reputationsgruppen pro mitteldeutscher Universität

Hochschule	Hohe Reputation (3 Punkte)	Mittlere Reputation (2 Punkte)	Niedrige Reputation (1 Punkt)	Bewertung		Rang innerhalb Mitteldeutschlands
				Gesamtpunkte	geteilt durch Fächeranzahl	
U Jena	4	4	9	29	1,71	1
TU Dresden	2	7	10	30	1,58	2
U Magdeburg		7	7	21	1,5	3
U Leipzig		8	8	24	1,5	4
TU Chemnitz		5	8	18	1,38	5
U Halle-Wittenberg		2	15	19	1,12	6
U Weimar		1		2	2	Zu geringe Anzahl der Fächer
TU Ilmenau		1	4	6	1,2	
U Erfurt		1	6	8	1,14	
TU Freiberg			2	2	1	
Gesamt	6	36	69	159	1,43	

Quellen: Focus (2007a-f); eigene Berechnungen

Übersicht 19: CHE-Forschungsreputations-Ranking der Fachbereiche/Fakultäten

Fach	Mitteldeutsche Universitäten		Bundesweiter Spitzenreiter	
	Universität	% aller Nennungen	Universität	% aller Nennungen
Geschichte (2007)	–	–	LMU München	39,3
Anglistik/Amerikanistik (2007)	–	–	LMU München	55,5
Volkswirtschaftslehre (2008)	–	–	U Bonn	81,2
Betriebswirtschaftslehre (2008)	–	–	U Mannheim	83,9
Soziologie (2008)	U Leipzig	9,2	U Mannheim	56,9
	U Jena	9,2		
Erziehungswissenschaft (2007)	U Halle-Wittenberg	15	U Bielefeld	41,7
	TU Dresden	7,8		
Psychologie (2007)	U Jena	28	LMU München	37,9
	TU Dresden	10,3		
Biologie (2006)	–	–	LMU München	37,1
Pharmazie (2006)	–	–	U Frankfurt/M.	50,5
Medizin (2006)	–	–	U Heidelberg	44,1
Zahnmedizin (2006)	TU Dresden	18,8	U Freiburg	32,5
	U Leipzig	7,5		
	U Jena	6,3		
Chemie (2006)	–	–	TU München	46,5
Physik (2006)	TU Dresden	5,6	TU München	50
Mathematik (2006)	–	–	U Bonn	43,7
Elektro- und Informationstechnik (2007)	TU Dresden	17,8	TU München	72,5
Maschinenbau (2007)	TU Dresden	10,9	RWTH Aachen	62

Quelle: Berghoff et al. (2008)

auf, die von mehr als 25 % der Beteiligten genannt werden, für die Aufnahme in die Mittelgruppe sind 5 % der Nennungen notwendig.²³ In der Spitzengruppe findet sich aus Mitteldeutschland die Psychologie der FSU Jena (28 % aller Nennungen). In die Mittelgruppe wurden elf mitteldeutsche Fachbereiche aufgenommen, wobei sich sechs an der TU Dresden, je zwei an den Universitäten Leipzig und Jena sowie einer an der Uni-

²³ Fachbereiche, die von weniger als 5 % der Befragten genannt werden, weist das CHE nicht aus.

versität Halle-Wittenberg befinden. Übersicht 19 zeigt die Fachbereiche mitteldeutscher Universitäten mit mindestens fünf Prozent der Nennungen. Kontrastierend werden die bundesweiten Spitzenreiter des jeweiligen Faches angegeben.

Die lokale Konzentration überregionaler fachlicher Reputation lässt sich auch der *Anzahl der DFG-Fachgutachter/innen* an einer Hochschule ablesen: Die DFG-Gutachter werden Fachcommunity-intern gewählt. Übersicht 20 zeigt, dass vier mitteldeutsche Universitäten aufgrund der Anzahl von Fachgutachtern unter ihren Wissenschaftlern in der Gruppe der oberen vierzig deutschen Hochschulen platziert sind. Insgesamt stammen 9,2 % der DFG-Gutachter aus mitteldeutschen Universitäten. Positiv weichen von diesem Durchschnittswert die Ingenieurwissenschaften ab: Dort stellen die mitteldeutschen Universitäten 14,6 %, wobei die TU Dresden mit 85 Gutachtern absolut herausragt.

Übersicht 20: DFG-Fachgutachter/innen 2005 bis 2007 aus mitteldeutschen Universitäten

Universität	Rang bundesweit (n=82)	Gesamt	Geistes- u. Soziawiss.	Biologie/ Medizin	Naturwiss.	Ing.-wiss.
Dresden TU	17	209	33,7	52	38,5	84,8
Leipzig U	26	159	59,1	62,8	22,3	15
Jena U	27	157	54	55,9	31,1	16
Halle-Witt. U	33	132	45,7	52,2	20,8	13,4
Magdebg. U	44	82	18,1	24,3	12,1	27,6
Freiberg TU	59	45	3,5	0,4	11,3	29,9
ChemnitzTU	60	44	10	0,5	15	18,5
Ilmenau TU	65	31	1	0,8	2,1	27,1
Erfurt U	68	23	22,6	0,5	–	–
Weimar U	72	18	2	–	3	13
Insgesamt	–	900	249,7	249,4	156,2	245,3
Insges. bundesweit	–	9.763	2.712,9	3.220,9	2.154,5	1.674,7
Anteil mitteldt. Unis	–	9,2 %	9,2 %	7,7	7,2	14,6

Berücksichtigt sind Einrichtungen mit fünf oder mehr DFG-GutachterInnen.

Quellen: DFG: Förder-Ranking (2009: 179f.); eigene Berechnungen

2.2.3. Aggregation der Forschungsrankings auf Länderebene

Aus den CHE-Leistungs- und Reputationsdaten lassen sich Länder-Rangfolgen ermitteln. Indem in Übersicht 21 Forschung und Forschungsreputation nebeneinandergestellt werden, lassen sich Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen einerseits objektiven Indikatoren²⁴ und andererseits einem subjektiven Indikator²⁵ veranschaulichen.

Übersicht 21: Mitteldeutsches Universitätsländerranking nach CHE-Forschungsindikatoren (2008)

Länder	n ¹	Forschungsleistung		Forschungsreputation	
		Ø Anzahl Spitzenplätze ²	Rang	Ø Anzahl Spitzenplätze ²	Rang
Sachsen	48	0,13 (6)	11	0 (0)	–
Sachsen-Anhalt	24	0 (0)	13	0 (0)	–
Thüringen	25	0,04 (1)	12	0,04 (1)	7
Dtl. (ohne MiD)	631	0,25 (158)		0,09 (57)	
MiD	97	0,07 (7)		0,01 (1)	
Insgesamt	728	0,23 (165)		0,08 (58)	

¹ n=untersuchte Fachbereiche

² in Klammern: forschungsstarke Fachbereiche bzw. Spitzengruppe Forschungsreputation

Quellen: Berghoff et al. (2008); eigene Berechnungen

Übersicht 22: Anzahl der mitteldeutschen Fächerplatzierungen in den „Focus“-Forschungs-Reputationsgruppen, aggregiert auf Länderebene

Hochschule	Hohe Reputation (3 Punkte)	Mittlere Reputation (2 Punkte)	Niedrige Reputation (1 Punkt)	Bewertung		Rang innerhalb Mitteldeutschlands
				Gesamtpunkte	geteilt durch Fachbereichszahl	
Thüringen	4	7	19	45	1,5	1
Sachsen	2	20	28	74	1,48	2
Sachsen-Anhalt		9	22	40	1,29	3
Gesamt	6	36	69	159	1,43	

Quellen: Focus (2007a-f); eigene Berechnungen

²⁴ verausgabte Drittmittel pro Jahr und Wissenschaftler, Promotionen pro Jahr und Professor/in, Publikationen in 3 Jahren pro Professor/in, davon: internationale Publikationen in 3 Jahren pro Professor/in, in einigen Fächern auch Patente; daraus ergibt sich die Platzierung in der Rubrik „Forschung“

²⁵ Antworten auf die Frage, welche Hochschulen die Professoren des jeweiligen Faches als in der Forschung führend ansehen; daraus ergibt sich die Platzierung in der Rubrik „Reputation“.

Hier landet keines der mitteldeutschen Länder in der gesamtdeutschen Spitzengruppe. Sachsen kann für keinen seiner sechs forschungsstarken Fachbereiche eine Spitzenreputation für sich reklamieren, das gelingt lediglich der Psychologie in Jena. Gibt es auch keine punktgenaue Übereinstimmung zwischen der Anzahl forschungsstarker Fachbereiche und der Zuerkennung von Spitzenreputation, so finden sich doch von acht hinsichtlich der Forschungsleistung bestplatzierten Bundesländern sechs auf den ersten Rängen der Spitzenreputationsbilanz wieder.

Ein ähnliches Ergebnis wie das CHE-Forschungsreputations-Ranking weist das Forschungsreputations-Ranking des „Focus“ aus, wenn dessen Hochschuldaten auf Bundesländerebene zusammengefasst werden. Thüringen und Sachsen liegen gleichauf, wobei Thüringen mit einer minimalen Differenz den mitteldeutschen Ländervergleich anführt. Sachsen-Anhalt liegt mit deutlichem Abstand auf dem dritten Platz (Übersicht 22).²⁶

2.2.4. Ratings des Wissenschaftsrates

Die zunehmende Kritik an den Rankings, eine erhöhte sozialwissenschaftliche Sensibilität, wohl auch Konfliktscheu und veränderte politische Intentionen scheinen eine verstärkte Neigung zum Rating zu begründen. Anders als bei Rankings werden bei einem (Wissenschafts-)Rating keine auf Gesamtnoten basierenden Ranglisten mehr erstellt, sondern individuelle Bewertungsprofile gezeichnet und somit Stärken und Schwächen in den einzelnen Leistungsbereichen sichtbar gemacht. So formulierte auch der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zu den Rankings im Wissenschaftssystem im November 2004 das Konzept eines neuartigen Verfahrens für ein Forschungsrating, das die Forschungsleistungen aller deutschen Universitäten vergleicht und bewertet. Im Rahmen einer Pilotstudie wurden die Fachgebiete Chemie und Soziologie exemplarisch bundesweit untersucht (Wissenschaftsrat 2007; 2008). Zielt das Rating auch darauf ab, sehr differenziert die Qualität einzelner Forschungseinheiten zu dokumentieren, so sollen hier die Ergebnisse stark vereinfachend zusammengefasst werden, um eine vergleichende Einordnung der mitteldeutschen Standorte in den gesamtdeutschen Kontext zu ermöglichen.

²⁶ Aggregiert man auf analoge Weise die CHE-Reputationsdaten (Bewertung/Fachbereichszahl), wobei den untersuchten, aber nicht aufgeführten Fächern eine niedrige Reputation zugesprochen wird, wird die Ähnlichkeit der Ergebnisse noch deutlicher: Thüringen erzielt mit der Jenaer Spitzenplatzierung und zwei Mittelfeldpositionen bei 25 gerankten Fachbereichen einen Wert von 1,6, Sachsen mit acht Mittelfeldplatzierungen bei 48 bewerteten Fachbereichen einen Wert von 1,66 und Sachsen-Anhalt mit einer Mittelfeldplatzierung bei 24 bewerteten Fachbereichen einen Wert von 1,04.

Das erste vom Wissenschaftsrat veröffentlichte Rating bewertete die Chemie an 57 Universitäten. An 16 Universitäten bundesweit konnten einzelne Bereiche identifiziert werden, die eine ‚exzellente‘ Bewertung erfuhren, d.h. zur Weltspitze gehören. Keiner dieser Bereiche ist an einer mitteldeutschen Universität angesiedelt. Deren Chemie-Bereiche werden – an den Universitäten Leipzig und Jena – in drei Bewertungsaspekten als „sehr gut“ eingestuft. Insgesamt platzieren sich diese beiden Universitäten im Bereich Chemie bundesweit im mittleren Drittel. Die verbleibenden mitteldeutschen Universitäten Halle-Wittenberg, Dresden, Chemnitz und Magdeburg sind im unteren Drittel verortet. (Übersicht 23). (Wissenschaftsrat 2007)

Übersicht 23: Die mitteldeutschen Universitäten im Wissenschaftsrat-Forschungsrating Chemie¹

Einrichtung	Forschungsqualität	Impact/Effektivität	Effizienz	Nachwuchsförderung	Transfer in andere gesellsch. Bereiche	Wissensvermittlung und -verbreitung	Ø	Leistungsdrittel bundesweit (N=57)
Leipzig U	2,5	3	4	4	3	2	3,1	Mittleres Leistungsdrittel
Jena U	2,5	3	2	2	4	2	2,6	
Halle-Wittenb. U	2,5	3	3	3	2	1	2,4	Unteres Leistungsdrittel
Dresden TU	2	3	2	3	2	1	2,2	
Chemnitz TU	1,5	2	3	2	2	2	2,1	
Magdeburg U	2	2	2	2	2	2	2	

¹ Das Rating vergibt zwischen einem und fünf Punkte für jeden Leistungsindikator. Hinsichtlich der Forschungsqualität wird dort die Bandbreite angegeben, in der sich diese bewegt. Hier wird vereinfachend der Durchschnittswert angegeben. Eine Ausnahme in der Bewertung bildet der Indikator „Wissensvermittlung und -verbreitung“. Hier wird angegeben, ob diese unter-, über- oder durchschnittlich ist. Dieses wurde durch uns wie folgt in Punkte übersetzt: 3 Punkte für eine überdurchschnittliche, 2 Punkte für eine durchschnittliche und 1 Punkt für eine unterdurchschnittliche Bewertung der Wissensvermittlung und -verbreitung. Da somit für diese Kategorie lediglich 3 Punkte – anstatt der üblichen 5 Punkte für Höchstleistungen innerhalb der sonstigen Kategorien – erzielt werden können, ist dieser Aspekt in der Darstellung des Gesamtwertes einer Hochschule leicht unterrepräsentiert.

Quellen: Wissenschaftsrat (2007); eigene Berechnungen

Wesentlich besser schneiden die mitteldeutschen Universitäten im Forschungsrating Soziologie ab. Verfügen sie zwar auch hier über keine der neun als „exzellente“ bewertete Forschungseinheiten, so kann die univer-

sitäre Soziologie in Mitteldeutschland immerhin auf fünf als „sehr gut“ qualifizierte Bereiche verweisen. Auch können sich die Universitäten Jena und Halle-Wittenberg bundesweit im oberen, die Universität Erfurt, die TU Dresden und die TU Chemnitz im mittleren Leistungsdrittel verorten. Während die Soziologie der Universität Magdeburg im unteren Leistungsdrittel rangiert, konnte eine Einordnung der Soziologie an der Universität Leipzig aufgrund unzureichender Datenlage nicht vorgenommen werden (Übersicht 24).

Übersicht 24: Die mitteldeutschen Universitäten im Wissenschaftsrat-Forschungsrating Soziologie¹

Einrichtung	Forschungsqualität	Impact/Effektivität	Effizienz	Nachwuchsförderung	Transfer in andere gesellschaftl. Bereiche	Wissensvermittlung und -verbreitung	Ø	Leistungsdrittel bundesweit (N=52)
Jena U	3	4	4	2	3	3	3,2	Oberes Leistungsdrittel
Halle-Wittenb. U	3	4	3	3	3	3	3	
Erfurt U	4	3	4	3	1	1	2,6	Mittleres Leistungsdrittel
Dresden TU	2,5	3	3	3	2	2	2,6	
Chemnitz TU	3	3	3	3	2	1	2,5	
Magdeburg U	2,5	2	2	3	2	2	2,25	Unteres Leistungsdrittel
Leipzig U ²	3	–	–	–	–	–	–	–

¹ Das Rating vergibt zwischen einem und fünf Punkte für jeden Leistungsindikator. Hinsichtlich der Forschungsqualität wird dort die Bandbreite angegeben, in der sich diese bewegt. Hier wird vereinfachend der Durchschnittswert angegeben. Eine Ausnahme in der Bewertung bildet der Indikator „Wissensvermittlung und -verbreitung“. Hier wird angegeben, ob diese unter-, über- oder durchschnittlich ist. Dieses wurde durch uns wie folgt in Punkte übersetzt: 3 Punkte für eine überdurchschnittliche, 2 Punkte für eine durchschnittliche und 1 Punkt für eine unterdurchschnittliche Bewertung der Wissensvermittlung und -verbreitung. Da somit für diese Kategorie lediglich 3 Punkte – anstatt der üblichen 5 Punkte für Höchstleistungen innerhalb der sonstigen Kategorien – erzielt werden können, ist dieser Aspekt in der Darstellung des Gesamtwertes einer Hochschule leicht unterrepräsentiert.

² Da bei der Universität Leipzig lediglich ein Leistungsindikator bewertet wurde, wird hier auf eine Einordnung verzichtet.

Quellen: Wissenschaftsrat (2007); eigene Berechnungen

Lässt sich also im Hinblick auf die Chemie insgesamt ein eher unterdurchschnittliches Abschneiden der mitteldeutschen Hochschuleinrichtungen konstatieren, so kann die universitäre Soziologie Mitteldeutschlands auf

eine bundesweit leicht überdurchschnittliche Platzierung im Rating verweisen. (Wissenschaftsrat 2008)

3. Fazit

Die Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen verfügen über 11 % der deutschen Professorenschaft sowie über spezifische Stärken und Schwächen. Seit 2006 hat eine Reihe von Wettbewerben stattgefunden, von denen einige besonders geeignet schienen, ost- bzw. mitteldeutschen Hochschulen Erfolgchancen zu eröffnen: Sie richteten sich z.B. an

Übersicht 25: Mitteldeutsche Erfolgsbilanz in Hochschulwettbewerben 2006-2009

Wettbewerb	Details	Erfolgreiche Hochschulen	Einordnung
Exzellenzinitiative	Graduiertenschulen	TU Dresden, U Jena, U Leipzig	0,75 % der gesamten bundesweit verteilten Finanzsumme
	Exzellenzcluster	TU Dresden	
Wettbewerbsstrategien für kleine und mittlere Hochschulen		FH Nordhausen	von bundesweit 5 Gewinnern
Spitzenforschung und Innovation in den neuen Ländern		TU Chemnitz, TU Freiberg, U Halle, 2 x U Jena	5 von 11 Gewinnern (die anderen 6 Gewinner aus den nördlichen Ost-Bundesländern)
Hochschulexzellenz in der Entwicklungszusammenarbeit		--	kein Erfolg
Exzellente Lehre		==	kein Erfolg
Professorinnenprogramm	1. Runde	U Magdeburg, U Halle, TU Ilmenau, U Erfurt, U Jena, FH Nordhausen	Keine Platzierung in der Spitzengruppe.
	2. Runde	TU Chemnitz, TU Dresden, HfM Dresden, FH Mittweida, U Weimar, FH Schmalkalden, FH Erfurt	Mitteldeutsche Erfolgsquote: 57 % (bundesweite Erfolgsquote: 72 %)

kleinere und mittlere Hochschulen oder bezogen sich auf Gleichstellungskonzepte und Strategien für exzellente Lehre – bei diesen beiden Themen verfügten die ost- bzw. mitteldeutschen Hochschulen im gesamtdeutschen Vergleich ursprünglich über einen Vorsprung. Die Ergebnisse im Über-

blick präsentiert Übersicht 25. Trotz einzelner Erfolge bleibt insgesamt festzuhalten, dass die mitteldeutsche Erfolgsbilanz in den Wettbewerben eher unterdurchschnittlich ausgefallen ist.

Fragt man danach, welche übergreifenden Trends den Leistungsvergleichen ablesbar sind, so lässt sich in Bezug auf *Studium und Lehre* feststellen: In diesem Bereich weisen die mitteldeutschen Hochschulen einen vergleichsweise guten Ruf auf. Insbesondere die Studierendenzufriedenheit ist höher als in den westdeutschen Ländern. Allerdings haben sich die diesbezüglichen Vorsprünge in den letzten Jahren deutlich verringert.

Übersicht 26: *Lehre und Studium: Spitzenpositionen mitteldeutscher Hochschulen und Länder in gesamtdeutschen Rankings*

Ranking (-Autoren)	Gegenstand / Indikator	Sehr gute gesamtdeutsche Platzierungen mitteldeutscher Hochschulen / Länder
CHE (2004-2006)	Bewertung der Hochschulausstattung durch die Studierenden	Sachsen-Anhalt und Thüringen belegen die ersten beiden Plätze, Sachsen Platz 4.
Zeit/CHE (2008)	Studienzufriedenheit	Thüringen belegt Platz 3. Unter den Fachhochschulen schneidet die FH Schmalkalden überdurchschnittlich ab.
„Focus“ (2007)	Reputation der Studiengänge	Eine Spitzenplatzierung („hohe Reputation“) bei der Lehre weisen folgende 15 Studiengänge auf: VWL, Medizin, Chemie, Psychologie, Elektrotechnik und Politikwissenschaft (TU Dresden), Psychologie, Geographie, Sozialwissenschaften und Germanistik (U Jena), Psychologie (TU Chemnitz), Politikwissenschaft und Pädagogik (U Halle-Wittenberg), Psychologie und Mathematik (U Magdeburg).
Studienstiftung (2007)	Studienorte mit hoher Studienstiftungs-StipendiatInnen-Konzentration	Die Universität Leipzig belegt Rang 16. Unter den fünf aufgeführten Fachhochschulen befindet sich die Hochschule Harz .

Das zeigte sich z.B. am Scheitern im Wettbewerb „Exzellente Lehre“: So stammten von insgesamt 24 Konzepten, die zum Vollantrag aufgefördert wurden, lediglich zwei von mitteldeutschen Hochschulen, mithin 8 %, die sich zudem in der Schlussrunde dann nicht durchsetzen konnten.

Wie zu sehen war, messen die einzelnen Leistungsvergleiche sehr verschiedene Dinge; manche messen gleiches auf unterschiedlichen Wegen, und auch der Indikatoren Aufwand bewegt sich sehr differenziert zwischen komplexen Messprogrammen und Bewertungen aufgrund allein eines einzigen Indikators. Dennoch soll im folgenden eine Gesamtschau vorge-

Übersicht 27: Gesamtauswertung der Leistungsvergleiche zur Forschung an mitteldeutschen Universitäten

		Es wird eine Gruppierung mit Punktzweisungen vorgenommen: Vertretung im bundesweiten oberen Leistungsdrittel = 3 Punkte, mittleren Leistungsdrittel = 2, unteren Leistungsdrittel = 1, nicht vertreten (= unterkritisch) = 0.										
		TU Chemnitz	TU Dresden	U Erfurt	TU Freiberg	U Halle-Witt.	TU Ilmenau	U Jena	U Leipzig	U Magdeburg	U Weimar	
Objektive Indikatoren / Leistungsdaten	Absolute Bewertungen	CHE: Forschungsstarke Fakultäten		3			2		2		2	
		DFG: Drittmiteleinahmen	2	3	1	2	2	2	2	2	2	1
		DFG: DFG-Bewilligungen	2	3	1	1	2	1	2	2	2	1
		DFG: SFB-Bewilligungen	2	3		1	2	2	2	2	1	1
		DFG: FRP-Beteiligungen	1	3			1	1	2	2	1	
		Exzellenzinitiative: Graduiertenschulen		2					2	2		
	Exzellenzinitiative: Exzellenzcluster		2									
	Relative Bewertungen	DFG: Drittmittelanteile an HS-Ausgaben	3	3	2	3	1	3	2	1	1	2
		DFG: Drittmittel pro Prof.	2	3	1	3	2	3	2	1	2	1
		DFG: DFG-Bewilligungen pro Prof.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1
DFG: FRP-Beteiligungen pro Prof.		1	2			1	3	2	1	1		
Subjektive Indikatoren / Reputation	Focus: Forschungsreputation	1	2	1		2	1	2	2	1		
	CHE: Forschungsreputation		3			2		2	1			
	DFG: DFG-Fachgutachter absolut	1	3	1	1	2	1	3	3	2	1	
	DFG: DFG-Fachgutachter relativ	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	
	DFG: Anzahl DAAD-geförderter Wissenschaftler absolut		3			2	1	2	3	2		
	DFG: Anzahl DAAD-geförderter Wissenschaftler pro Prof.		1			1	1	2	3	3		
Gesamtpunkte		18	43	9	15	26	23	33	29	24	9	
Anzahl der Platzierungen	Oberes Leistungsdrittel	1	10		2		3	1	3	1		
	Mittleres Leistungsdrittel	5	6	1	3	11	4	15	8	8	1	
	Unteres Leistungsdrittel	5	1	7	3	4	6		4	5	7	
	keine Nennung	6		9	9	2	4	1	2	3	9	

Quellen: SFB-Bewilligungen: DFG (2009: 168f.). Die sonstigen Eingruppierungen sind aus den Daten der Übersichten im Text (Unterkapitel 2) generiert.

nommen werden: Nur so lässt sich prüfen, wie weit Bewertungsstabilitäten über die verschiedenen Methodiken hinweg bestehen. Dabei wird auch in Kauf genommen, dass manches im Rahmen unterschiedlicher Erfassungsmethodiken mehrfach in die Gesamtmessung eingehen kann. Vor dem Hintergrund des Anliegens – die Antwort auf die Frage nach Bewertungsstabilitäten – erscheint das gerechtfertigt.

Um die Auswirkungen von Verzerrungen durch Mess-Ungenauigkeiten zu minimieren, werden die Universitäten in drei Gruppen eingeordnet: bundesweites oberes Leistungsdrittel, mittleres Drittel und (obere) Schlussgruppe; hinzu tritt die Gruppe „nicht vertreten“ als untere Schlussgruppe, welche die im jeweiligen Ranking nicht berücksichtigten, da in der Regel unterkritische Werte erzielenden Fächer bzw. Hochschulen enthält. Den einzelnen Gruppen werden Punktwerte zugewiesen: Jeder Spitzengruppenplatz wird mit drei Punkten bewertet, jeder Mittelgruppenplatz mit zwei, die Vertretung in der (oberen) Schlussgruppe mit einem Punkt; Nichtnennungen bleiben mit null Punkten unberücksichtigt.

Übersichtintern wird differenziert zwischen Leistungsvergleichen, die auf objektivierten Indikatoren bzw. Leistungsdaten beruhen, und solchen, deren Grundlage subjektive Urteile bzw. Reputationszuschreibungen sind. Zudem wird eine Unterscheidung zwischen absoluten und relativen Bewertungen vorgenommen, da sich hierbei deutliche Bewertungsunterschiede offenbaren. (Übersicht 27)

Diese Gesamtauswertung der Forschungsleistung und -reputation enthält folgende zentralen Informationen:

- Als Spitzenreiter unter den mitteldeutschen Universitäten darf die *TU Dresden* gelten. Sie ist bei den verschiedenen Bewertungen überwiegend im oberen Drittel der deutschen Universitäten vertreten und gehört damit zu den auch gesamtdeutsch forschungsstarken.
- Die *Universitäten Jena, Halle-Wittenberg* und *Leipzig* kommen auf überwiegend gute Werte, wenn ihre Leistungsdaten absolut betrachtet werden. Für die Universität Jena gilt das auch, sobald diese Daten in Relation zu Bezugsgrößen wie Hochschulgesamtausgaben oder Anzahl der Professoren gesetzt werden.
- Zwischen den Platzierungen nach absoluten Leistungsdaten einerseits und in Relation zu Größenordnungen andererseits zeigt sich ein *Bewertungsbruch*: Mehrere kleinere Hochschulen schneiden in den relativen In-Bezug-Setzungen auf Hochschulausgaben oder Professorenzahl deutlich besser ab als bei den Auswertungen ihrer absoluten Leistungsdaten, die aufgrund ihrer geringeren Hochschulgröße kaum vordere Platzierungen bringen können. Dies betrifft die *TU Ilmenau*,

die *Bergakademie Freiberg* und, etwas abgestuft, die *TU Chemnitz*. Diese kleineren Universitäten erweisen sich im Vergleich zu größeren (Ausnahme: TU Dresden) z.T. als deutlich produktiver, d.h. erzeugen mit weniger Aufwand bessere Ergebnisse.

Dieses Bild lässt sich zusätzlich plausibilisieren, wenn im Überblick diejenigen mitteldeutschen Universitäten zusammengefasst werden, die sich mit gesamtdeutschen Spitzenpositionen in den diversen, oben dargestellten Forschungsrankings und -ratings platzieren konnten (Übersicht 28).

Übersicht 28: Spitzenpositionen mitteldeutscher Universitäten in gesamtdeutschen Forschungsleistungsvergleichen

Quelle	Gegenstand / Indikator	Sehr gute gesamtdeutsche Platzierungen mitteldeutscher Universitäten
Exzellenzinitiative (2006, 2007)	Graduiertenschulen	Erfolgreich waren die TU Dresden , Universität Jena und Universität Leipzig .
	Exzellenzcluster	Erfolgreich war die TU Dresden .
CHE-Ranking (2008)	Forschungsstarke Fakultäten	Die TU Dresden beherbergt fünf forschungsstarke Fakultäten (damit nach dem Anteil an bewerteten Fakultäten – unter den Hochschulen mit mindestens fünf bewerteten Fakultäten – bundesweit auf Rang 20), die Universität Jena und Universität Leipzig je eine.
DFG-Förder-Ranking (2009)	Drittmiteleinahmen absolut	Die TU Dresden (Platz 7) kann sich im oberen Leistungsdrittel platzieren.
DFG-Förder-Ranking (2009)	Drittmittelanteil an den Hochschulgesamtausgaben	Die Bergakademie Freiberg (Platz 4), die TU Chemnitz (7), die TU Ilmenau (18) und die TU Dresden (24) landen im oberen Leistungsdrittel. Die drei erstgenannten finanzieren mehr als ein Fünftel ihrer Ausgaben aus Drittmitteln.
DFG-Förder-Ranking (2009)	Drittmiteleinahmen im Verhältnis zur Zahl der Professoren/Wissenschaftler	Die Bergakademie Freiberg (Platz 11), und die TU Dresden (Platz 21) und die TU Ilmenau (Platz 27) finden sich im oberen Leistungsdrittel verzeichnet.
DFG-Förder-Ranking (2009)	DFG-Bewilligungen absolut	Die TU Dresden erreicht mit Platz 18 einen Rang im oberen Leistungsdrittel.
DFG-Förder-Ranking (2009)	Beteiligungen am 6. FRP	Die TU Dresden platziert sich auf dem 10. Rang.
DFG-Förder-Ranking (2009)	Anzahl DAAD-geförderter Wissenschaftler/innen absolut	Die Universität Leipzig platziert sich auf dem 5., die TU Dresden auf dem 16. Rang.

Quelle	Gegenstand / Indikator	Sehr gute gesamtdeutsche Platzierungen mitteleutscher Universitäten
DFG-Förder-Ranking (2009)	Anzahl DAAD-geförderter Wissenschaftler/innen in Relation zur Professorenzahl	Die Universität Leipzig kann sich auf dem 7. und die Universität Magdeburg auf dem 15. Rang platzieren.
„Focus“ (2007)	Forschungsreputation	In der Gruppe „Hohe Reputation“ sind die Geschichte und die Elektrotechnik der TU Dresden , die Psychologie, die Geographie, die Sozialwissenschaften und Physik der Universität Jena verzeichnet.
CHE (2008)	Forschungsreputation	Die Psychologie der Universität Jena ist in der Gruppe „Hohe Reputation“ vertreten
DFG-Förder-Ranking (2009)	Anzahl der DFG-Fachgutachter/innen	Die TU Dresden landet auf Platz 17 und damit gemeinsam mit den Universitäten Leipzig (Platz 26) und Jena (Platz 27) im oberen Leistungsdrittel.
WiRa-Forschungsrating Soziologie	Forschungsleistung	Die Soziologie an der Universität Jena und der MLU Halle-Wittenberg gehören zum bundesweiten Spitzendrittel.

Insgesamt kann festgehalten werden:

- Bei den Themen *Lehre, Studierendenbetreuung und -zufriedenheit* schneiden die mitteleutschen Hochschulen vergleichsweise gut ab und belegen z.T. auch Spitzenplätze. Allerdings baut sich der deutliche Vorsprung, den sie diesbezüglich bis zum Anfang des Jahrzehnts vor westdeutschen Hochschulen hatten, inzwischen spürbar ab. Im Zeitverlauf stabile positive Einschätzungen bestehen bis heute dann, wenn die Studierenden die *Ausstattungen* der mitteleutschen Hochschulen bewerten.
- Hinsichtlich der *Forschungsleistung und -reputation* bewegen sich die mitteleutschen Universitäten im bundesweiten Vergleich zur Hälfte im Mittelfeld. Dabei gibt es einige Hochschulen, die über unterschiedliche Bewertungsmethodiken hinweg mehrfach punktuell positiv herausstechen. Mehrere Leistungsinseln verdichten sich zu einer mitteleutschen Leistungsachse. Diese verläuft von Dresden/Freiburg über Leipzig/Halle nach Jena/Ilmenau.

Wie eingangs formuliert, interessierte an der Auswertung der verschiedenen Leistungsdokumentationen und -vergleiche, inwiefern sie sich gegenseitig eher bestätigen oder korrigieren. Soweit sie einander korrigieren, können sie Hinweise auf Erklärungen für Leistungsschwächen in bestimmten Bereichen durch Leistungsstärken in anderen Bereichen liefern – oder anders

formuliert: erfolgreiche Profilierungen dokumentieren. Soweit sie gegenseitig eher bestätigend ausfallen, lassen sich aus ihnen ggf. Trendaussagen ableiten: Wenn sich trotz unterschiedlicher Perspektiven, Methoden und Indikatoren, welche genutzt wurden, überwiegend ähnliche oder gleiche Resultate ergeben, so lässt sich mit guten Gründen annehmen, dass diese *Gesamtbetrachtung* der Leistungsvergleiche zumindest realitätsnahe Einschätzungen erzeugt. Die Ergebnisse der vorgenommenen Auswertungen sind in dieser Hinsicht:

- Bei fünf von zehn mitteldeutschen Universitäten zeigt sich eine *überwiegende Stabilität der Bewertungen* über die verschiedenen Bewertungsmethodiken hinweg. Nicht zuletzt fällt dort auf, dass die subjektiven Einschätzungen der Hochschulen mit den objektivierten absoluten Leistungsdaten korrespondieren. Dies betrifft die *Universitäten Dresden, Erfurt, Halle-Wittenberg, Jena und Weimar*.
- Bei den anderen fünf Universitäten sind die *Bewertungen* über die verschiedenen Bewertungsmethodiken hinweg *durchwachsen*. Dies liegt zum einen an der erwähnten Differenz zwischen absoluten Leistungsdaten und den Daten in Relation zu Größenordnungen der jeweiligen Hochschule. Zum anderen weichen bei drei Hochschulen die Bewertungen nach subjektiven bzw. reputationsgebundenen Indikatoren deutlich nach unten von den objektivierten Leistungsdaten ab: Die *TU Chemnitz, TU Freiberg* und *TU Ilmenau* haben mithin ein Image, das schlechter ist als ihre Leistungen.

Zwar findet sich keine mitteldeutsche Hochschule unter den gesamtdeutschen Top Ten, doch ist die Hochschullandschaft der drei Bundesländer insgesamt durch eine belastbare Solidität ihrer Qualität gekennzeichnet. Überdies liegen die leistungsstärksten ostdeutschen Hochschulen (ohne Berlin) in Mitteldeutschland. Vor diesen Hintergründen dürfte es einerseits kein kurzfristig realistisches Ziel sein, wenn eine mitteldeutsche Hochschule anstrebt, zum Global Player der internationalen Spitzenliga zu werden. Da es aber zugleich punktuelle und ausbaufähige Stärken gibt, sind andererseits sehr gute Voraussetzungen gegeben, um den Anschluss der Sitzregion an die überregionalen Kontaktschleifen des Wissens zu organisieren.

Literatur

- Berghoff, Sonja/Gero Federkeil/Petra Giebisch/Cort-Denis Hachmeister/Mareike Hennings/Isabel Roessler/Frank Ziegele (2008): Das CHE-Forschungsranking deutscher Universitäten 2008 (Arbeitspapier, Nr. 114), Gütersloh.
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Schavan: „Wir setzen im Osten konsequent auf Stärken“, URL http://www.bmbf.de/_media/press/pm_20080505-078.pdf (Zugriff 9.9.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008a): Programm „Spitzenforschung und Innovation in den Neuen Ländern“. Sechs Pilotprojekte; URL http://www.bmbf.de/pub/pilotprojekte_neue_laender.pdf (Zugriff 9.9.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008b): Informationen zum ersten Aufruf des Professorinnenprogramms, URL <http://www.bmbf.de/pot/download.php/M%3A12938+%26Uuml%3Bbersicht+-+Informationen+zum+ersten+Aufruf+des+Professorinnenprogramms+/-~/pub/Uebersicht-Hochschulen-Bundeslaender.pdf> (Zugriff 16.6.2009)
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009): Schavan: „Wir stärken die Spitzenforschung in Ostdeutschland“, URL http://www.bmbf.de/_media/press/pm_20090518-109.pdf (Zugriff 9.9.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009a): Spitzenforschung und Innovation in den Neuen Ländern – Die Initiativen der zweiten Förderrunde, URL http://www.bmbf.de/_media/press/0518Initiativen_Spitzenforschung.pdf (Zugriff 9.9.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009b): Spitzenforschung und Innovation in den Neuen Ländern, URL: <http://www.unternehmen-region.de/de/3899.php> (Zugriff 9.9.2009).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009c): o.T. [Liste der positiv begutachten Hochschulen – Anhang Pressemitteilung 126/2009] http://www.bmbf.de/_media/press/Pm0605-126Liste-Hochschulen.pdf
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009d): o.T. [Informationen zur zweiten Begutachtungsrunde des Professorinnenprogramms] http://www.bmbf.de/pot/download.php/M%3A13822+Informationen+zur+zweiten+Begutachtungsrunde+des+Professorinnenprogramms/-~/pub/informationen_zweite_begutachtungsrunde_professorinnenprogramms.pdf
- Büttner, Thiess, Margit Kraus und Johannes Rincke (2003): Hochschulranglisten als Qualitätsindikatoren im Wettbewerb der Hochschulen, in: zur Wirtschaftsforschung 72, S. 252-270.
- CEWS, Center of Excellence Women and Science (2005): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten. 1. Fortschreibung, CEWS, Bonn, URL <http://www.cews.org/cews/cewspublik.php?aid=62> (Zugriff 12.6.2006).
- CEWS, Center of Excellence Women and Science (2007): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten. 2. Fortschreibung (cews.publik.no10), Bonn, URL http://www.cews.org/cews/files/447/de/cews_ranking2007_WEB.pdf (11.9.2009)
- DAAD, Deutscher Akademischer Austauschdienst (2009): Exzellenz für Entwicklung, URL <http://www.daad.de/portrait/presse/pressemitteilungen/2009/10766.de.html> (Zugriff 9.9.2009)

- Daniel, Hans-Dieter (2001): Was bewirken Hochschul-Rankings? Wer orientiert sich an ihnen?, in: Detlef Müller-Böling/Stefan Hornbostel/Sonja Berghoff (Hg.), Hochschulranking. Aussagefähigkeit, Methoden, Probleme, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, S. 121-124.
- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft (2003): Förder-Ranking 2003. Institutionen – Regionen – Netzwerke. DFG-Bewilligungen und weitere Basisdaten öffentlich geförderter Forschung, Bonn, URL http://www.dfg.de/ranking/archiv/ranking2003/download/dfg_foerder_ranking_2003.pdf (Zugriff 16.9.2009).
- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft (2006): Förder-Ranking 2006. Institutionen – Regionen – Netzwerke. DFG-Bewilligungen und weitere Basisdaten öffentlich geförderter Forschung, Bonn, URL <http://www.dfg.de/ranking/archiv/ranking2006/service/download.html> (Zugriff 16.9.2009).
- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft (2009): Förder-Ranking 2009. Institutionen – Regionen – Netzwerke. Fachliche Profile von Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen im Licht öffentlich geförderter Forschung, Bonn, URL: <http://www.dfg.de/ranking/ranking2009/service/download.html> (Zugriff 16.9.2009).
- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft/Wissenschaftsrat (2006a): Gemeinsame Pressemitteilung. Erste Entscheidungen in der Exzellenzinitiative, 20.1.2006.
- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft/Wissenschaftsrat (2007): Pressemitteilung. Zweite Runde der Exzellenzinitiative, 12.1.2007.
- DFG/Wissenschaftsrat (2007a): Zweite Runde in der Exzellenzinitiative entschieden. Mehr als eine Milliarde Euro für die universitäre Spitzenforschung. Pressemitteilung vom 19.10.2007.
- Federkeil, Gero (2005): CHE Alumni-Ranking BWL (FH). Ergebnisse einer vergleichenden Absolventenbefragung des Centrums für Hochschulentwicklung, Gütersloh; URL [http://www.che.de/downloads/CHE_AlumniRanking_BWL_\(FH\)_AP66.pdf](http://www.che.de/downloads/CHE_AlumniRanking_BWL_(FH)_AP66.pdf) (Zugriff 12.11.2006).
- Focus (2007a): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 1: Jura, BWL, VWL, in: Focus 19/2007, S. 84-110.
- Focus (2007b): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 2: Biologie, Medizin, Psychologie, Chemie, in: Focus 20/2007, S. 188-202.
- Focus (2007c): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 3: Elektrotechnik, Maschinenbau, Bauingenieurwesen, in: Focus 21/2007, S. 96-108.
- Focus (2007d): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 4: Politikwissenschaften, Sozialwissenschaften, Pädagogik, Geographie, in: Focus 22/2007, S. 84-98.
- Focus (2007e): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 5: Physik, Informatik, Mathematik, in: Focus 23/2007, S. 106-118.
- Focus (2007f): Focus Hochschul-Ranking 2007. Teil 6: Germanistik, Geschichte, Anglistik, in: Focus 24/2007, S. 92-103.
- Hachmeister, Cort-Denis/Mareike Hennings (2007): Indikator im Blickpunkt: Die Ausstattung der Hochschulen aus Sicht der Studierenden im Bundesländervergleich, CHE, Gütersloh; URL http://www.che.de/downloads/Indikator_Ausstattung.pdf (Zugriff 20.4.2007).
- Hachmeister, Cort-Denis/Mareike Hennings (2007): Indikator im Blickpunkt: Die Ausstattung der Hochschulen aus Sicht der Studierenden im Bundesländerver-

- gleich, CHE, Gütersloh; URL http://www.che.de/downloads/Indikator_Ausstattung.pdf (Zugriff 20.4.2007).
- Heidel, Uschi/Leonie Loreck (2003): Zur Spitze streben. Im Wettbewerb der Hochschulen gewinnt das Ranking an Bedeutung, in: *DAAD Letter*, S. 10-13.
- Heublein, Ulrich (2001): Anspruch und Realität. Die Wanderung von Studierenden zwischen dem Osten und dem Westen Deutschlands, in: Sebastian Gräfe/Peer Pasternack (Hg.), *Abweichungen. Nachrichten aus der ostdeutschen Gesellschaft (=hochschule ost 1/2001)*, Leipzig, S. 99-113.
- Hornbostel, Stefan (2001): Hochschulranking: Beliebigkeit oder konsistente Beurteilungen? Rankings, Expertengruppen und Indikatoren im Vergleich, in: Detlef Müller-Böling/Stefan Hornbostel/Sonja Berghoff (Hg.), *Hochschulranking. Aussagefähigkeit, Methoden, Probleme. Dokumentation einer Tagung*, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, S. 7-41.
- Lischka, Irene (2000): Wann entscheidet sich in Sachsen-Anhalt wer und warum für ein Studium? in: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt/Landesrektorenkonferenz Sachsen-Anhalt (Hg.), *Studieren in Sachsen-Anhalt. Dokumentation zum Workshop vom 22./23. November 1999*, hm Druck- und Verlagshaus, Stendal, S. 71-78.
- Lischka, Irene (2003): Studierrwilligkeit und die Hintergründe - neue und einzelne alte Bundesländer. Wittenberg (= HoF-Arbeitsbericht 3/03)
- Löther, Andrea (2009): Hochschulranking nach Gleichstellungsaspekten. 3. Fortschreibung (cews.publik.no13), Center of Excellence Women and Science, Bonn, URL <http://www.cews.org/cews/files/555/de/cews-publik13.pdf> (11.9.2009)
- Münch, Richard (2007): Die akademische Elite. Zur sozialen Konstruktion wissenschaftlicher Exzellenz, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a.M.
- Münch, Richard (2009): "Kapitalismus behindert Wissenschaft". Der Soziologe Richard Münch tritt blinden Jüngern der Hochschulreform erneut auf den Schlipps, *duz* 4/2009, S. 26-28.
- Pasternack (2006): Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes, Lemmens Verlag, Bonn 2006
- Pasternack, Peer (2007): Forschungslandkarte Ostdeutschland, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung HoF, Wittenberg.
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2007): Stifterverband sucht beste Wettbewerbsstrategien für kleine und mittlere Hochschulen, URL <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/143222/> (Zugriff 9.9.2009)
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2007a): Fünf kleine und mittlere Hochschulen werden für ihre Profilstrategien ausgezeichnet, URL <http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/149059/> (Zugriff 9.9.2009)
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2009): Stifterverband und KMK starten den Wettbewerb exzellente Lehre, URL http://www.stifterverband.info/presse/pressemitteilungen/2009_01_23_wettbewerb_exzellente_lehre_gestartet/index.html (Zugriff 9.9.2009)
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2009a): Finalisten des Wettbewerbs exzellente Lehre stehen fest, URL <http://www.stifterverband.org/presse/presse->

- mitteilungen/2009_05_11_finalisten_wettbewerb_exzellente_lehre/index.html
(Zugriff 9.9.2009)
- Stifterverband für die deutsche Wissenschaft (2009b): Die Sieger im Wettbewerb exzellente Lehre, http://www.stifterverband.org/presse/pressemitteilungen/2009_10_19_wettbewerb_exzellente_lehre/index.html (Zugriff 29.10.2009)
- Studienstiftung des deutschen Volkes (2008): Tätigkeitsbericht 2008, URL <http://www.studienstiftung.de/fileadmin/files/Taetigkeitsbericht2008.pdf> (Zugriff 26.9.2009)
- Süllwold, Fritz (1997): Ranking ist oft ein Synonym für Unsinn. Hinweis auf ein meßtheoretisches Grundproblem, in: *Forschung & Lehre* 11/1997, S. 578-579.
- Weingart, Peter (1995): Prospektion und strategische Planung. Konzepte einer neuen gesellschaftsorientierten Wissenschaftspolitik, in: *Wirtschaft & Wissenschaft* 3/1995, S. 44-51.
- Wiarda, Jan-Martin (2005): Hochschulen à la carte. Uni-Ranglisten gibt es viele. Bei Experten ist das CHE-Ranking besonders angesehen, in: *Die Zeit* 21, 19.5.2005, S. 14.
- Wissenschaftsrat (2007): Forschungsrating Chemie, URL http://www.wissenschaftsrat.de/texte/pilot_uebersicht_chemie.pdf (Zugriff 6.9.2009).
- Wissenschaftsrat (2008): Forschungsrating Soziologie, URL http://www.wissenschaftsrat.de/texte/pilot_uebersicht_sozio.pdf (Zugriff 6.9.2009).
- Wolter, Andrä (2000): Hochschulstandorte und regionale Aspekte der Studienentscheidung – oder: Wie attraktiv ist ein Studium in Sachsen-Anhalt?, in: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt/Landesrektorenkonferenz Sachsen-Anhalt (Hg.), *Studieren in Sachsen-Anhalt. Dokumentation zum Workshop vom 22./23. November 1999*, hm Druck- und Verlagshaus, Stendal, S. 79-85.
- Zeit-Studienführer (2008): *Zeit-Studienführer 2008/09*, Hamburg.

Die mitteldeutsche Forschungslandschaft

Peer Pasternack

Die Forschung an den Universitäten und Fachhochschulen ist eingebettet in eine Forschungslandschaft mit weiteren Sektoren: der öffentlich finanzierten außeruniversitären Forschung sowie der privat finanzierten, in der Regel wirtschaftsnahen bzw. von der Wirtschaft selbst betriebenen Forschung. Eine Gesamtbetrachtung macht deutlich, dass sich in den mitteldeutschen Ländern drei Inseln herausgehobener Verdichtung von Forschungskapazitäten identifizieren lassen: Dresden-Freiberg-Chemnitz, Leipzig-Halle und Jena-Ilmenau.

1. Forschung an Hochschulen

Für die Rolle der Hochschulen innerhalb einer regionalen Forschungslandschaft sind die Hochschulstruktur und die fachliche Profilierung von herausgehobenem Interesse. Die Hochschulstruktur wurde oben dargestellt.¹ Hinsichtlich der fachlichen Profilierung werden für die elf mitteldeutschen *Universitäten* in den Bundesberichten Forschung bzw. Forschung und Innovation 64 Forschungsschwerpunkte benannt (Übersicht 1).²

Unter den Forschungsschwerpunkten lassen sich einige Felder identifizieren, für die besonders häufig Themen als Schwerpunkte der Forschung genannt werden. Dabei handelt es sich um Themen aus

- den Biowissenschaften incl. technischer Anwendungen und technologischer Verfahren: 16 Forschungsschwerpunkte;
- der Material- und Werkstoffforschung: elf Forschungsschwerpunkte;
- der Informations- und Kommunikationsforschung incl. Informatik und IuK-Technik: acht Forschungsschwerpunkte.

¹ Klaudia Erhardt/Dirk Lewin/Peer Pasternack/Robert D. Reisz: Struktur und Ausstattung der mitteldeutschen Hochschullandschaft, in diesem Band.

² Da die für unseren Zweck relevanten Kapitel redaktionell unbearbeitete Selbstdarstellungen der jeweiligen Wissenschaftsministerien sind, weichen sie hinsichtlich Systematik, Schwerpunktsetzung und Detailliertheit z.T. voneinander ab. Das Destillat in Übersicht 1 beruht auf einer formalen Vereinheitlichung der Darstellung (vgl. Pasternack 2007: 99-107). In Einzelfällen waren die Angaben in den Quellen zu allgemein gehalten; dort wurden ergänzende Internetrecherchen auf den Homepages der Universitäten durchgeführt.

Übersicht 1: Forschungsschwerpunkte der mitteldeutschen Universitätsforschung nach Fächergruppen

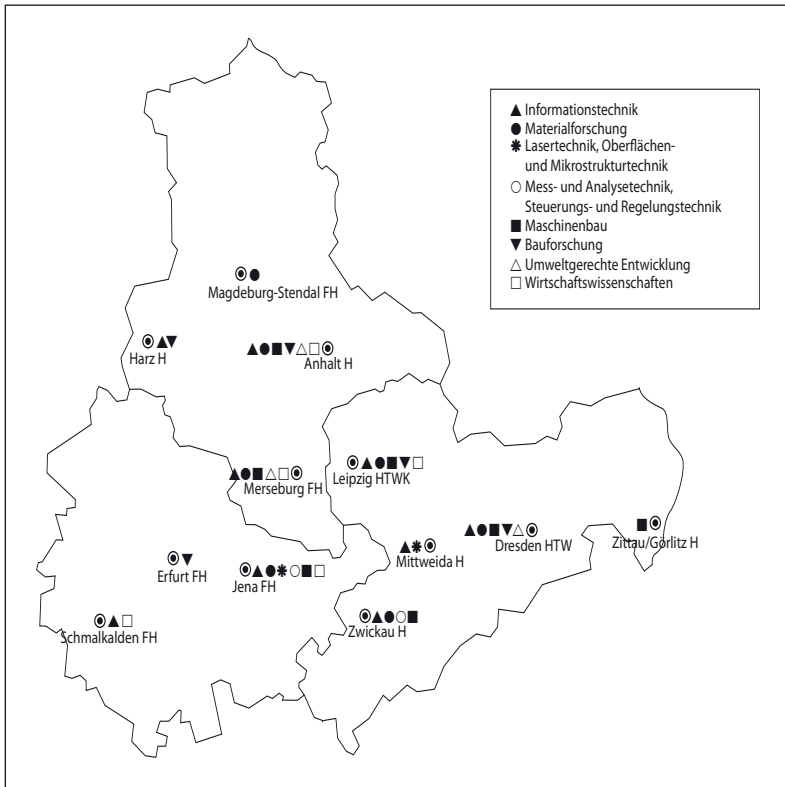
Univ.	Forschungsschwerpunkte
Naturwissenschaften	
Magdeburg	Neurowissenschaften; Systembiologie; technikbezogene Mathematik, Physik und Chemie
Halle-Wittenberg	Biowissenschaften/Strukturen und Mechanismen der biologischen Informationsverarbeitung; Materialwissenschaften/Nanostrukturierte Materialien; Herz-Kreislauforschung/Onkologie/Umweltmedizin
Leipzig	Mathematik und ihre Anwendungen in den Naturwissenschaften; Von Molekülen und Nanoobjekten zu multifunktionalen Materialien und Prozessen; Molekulare und zelluläre Kommunikation; Biotechnologie, Bioinformatik und Biomedizin in Therapie und Diagnostik; Veränderte Umwelt und Krankheit; Wasser, Energie, Umwelt
Dresden	Regenerative Medizin und molekulares Bioengineering; Materialwissenschaft, Biomaterialien und Nanotechnologie
Chemnitz	Modellierung, Simulation, Hochleistungsrechnen; Neue Materialien und neue Werkstoffe
Freiberg	Angewandte Mathematik, Stochastik und praktische Informatik Entwicklung, Erzeugung und Verarbeitung von Werkstoffen und Baumaterialien; Elektronikwerkstoffe; Mikro- und Nanotechnologien
Jena	Neurowissenschaften: Lernstörungen und Schlaganfall-Behandlung; Transplantationschirurgie; Krebstherapie; Optomatronik (Verbindung von Optik, Lasertechnik, Elektronik, Biotechnik, Fertigungs- und Werkstofftechnik)
Ilmenau	Entwurf, Simulation und Verifikation komplexer Systeme
Ingenieurwissenschaften	
Magdeburg	Automotive; Medizintechnik
Dresden	Informationssystemtechnik; Bevölkerung, Infrastruktur und Verkehr
Chemn.	Mikroelektronik und Mikrosystemtechnik
Freiberg	Werkstoffveredlung und -einsatz; Werkstoff- und Abfallrecycling, Stoffkreisläufe und Kreislaufwirtschaft; Energieträger und Energietechnik; Elektronikwerkstoffe, Sensorik und Automatisierungstechnik; Rohstofferkundung, -gewinnung und Ressourcenökonomik; Partikeltechnologie, mechanische und thermische Verfahrenstechnik

Univ.	Forschungsschwerpunkte
Jena	Fertigungs- und Werkstofftechnik; Biotechnik
Weimar	Modellierung, Simulation, Visualisierung: neue Technologien für das Entwerfen und die Analyse komplexer Systeme
Ilmenau	Nanoengineering, Präzisionstechnik und -messtechnik; Technische und biomedizinische Assistenzsysteme; Antriebs-, Energie- und Umweltsystemtechnik; Digitale Medientechnologie und Mobilkommunikation
Interdisziplinär unt. Beteilig. Natur-/Ingenieurwiss. u. Sozial-/Geisteswiss.	
Halle	Umweltwissenschaften, Agrarforschung, Umweltmedizin
Leipzig	Gehirn, Kognition und Sprache
Chemnitz	Kommunikation, Medien, Technik
Weimar	Stadt-, Infrastruktur- und Raumforschung
Erfurt	Forum Language & Mind; Kommunikation und digitale Medien
Sozial- und Geisteswissenschaften	
Magdeburg	in besonderer Weise auf Ingenieur- und Lebenswissenschaften ausgerichtete Wirtschafts-, Sozial- und Geisteswissenschaften
Halle-Wittenberg	Orientwissenschaften/Asien und Afrika in globalen Bezugssystemen; Aufklärung, Religion, Wissen – Transformation des Religiösen und des Rationalen in der Moderne
Leipzig	Riskante Ordnungen
Chemnitz	Ganzheitliche Produktion, kundenorientierte Gestaltung von vernetzten Wertschöpfungsketten
Freibg.	Innovationsforschung, wirtschaftliche Transformation, Projektmanagement
Ilmenau	Unternehmen, Märkte und Ordnungen im Wandel – Innovative Produkte und Prozesse
Weimar	Kulturwissenschaftliche Medienforschung
Erfurt	Forschungszentrum „Bibliotheca Amploniana“; Kultur- und sozialwissenschaftliche Studien; Lehr-, Lern- und Bildungsforschung; Religionsforschung,; Empirische Wirtschafts- und Sozialforschung

Quellen: BMBF (2004: 402-469); BMBF (2008: 390f., 405); eigene Recherchen

Diese Forschungsfelder lassen sich als solche der höchsten Forschungsdichte an den mitteldeutschen Universitäten kennzeichnen. Quer zu diesen Forschungsfeldern liegen Nanotechnologien und umweltbezogene Themen: Sie sind mit jeweils fünf Nennungen gleichfalls herausgehoben vertreten.

Von den mitteldeutschen *Fachhochschulen* werden insgesamt 39 Forschungsschwerpunkte benannt (ISI 2004). (Übersicht 2)



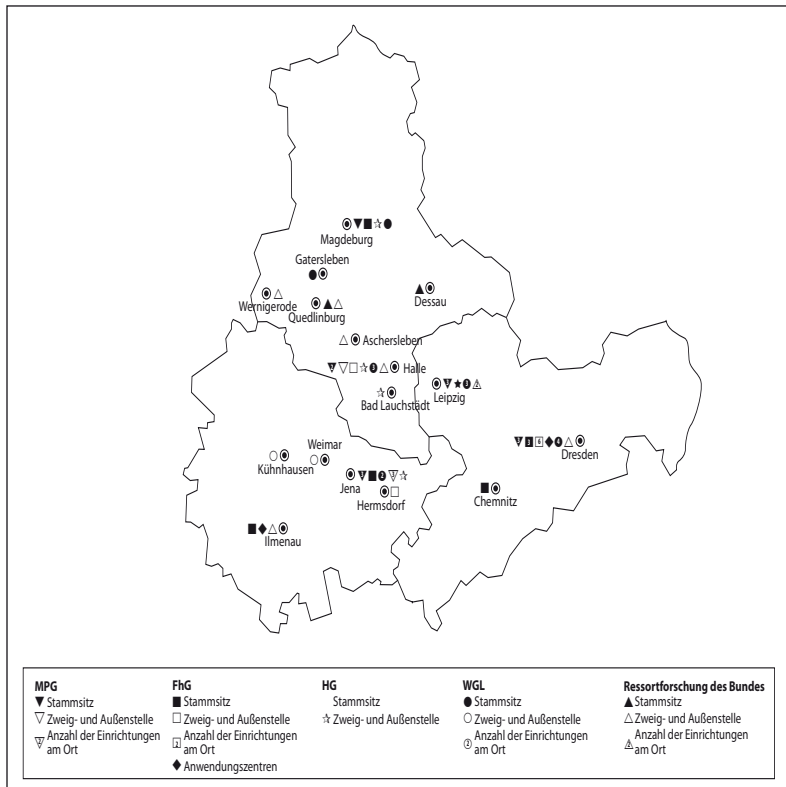
Übersicht 2: Räumliche Verteilung der FuE-Schwerpunktaktivitäten an den mitteldeutschen Fachhochschulen

Quelle: gestaltet nach BMBF: Forschungslandkarte Fachhochschulen (ISI 2004: 184-188)

2. Gemeinschaftsfinanzierte Forschung

Im Laufe der 1990er Jahre waren auch in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen zahlreiche Institute der *außeruniversitären Forschungsorganisationen* gegründet worden. Diese griffen auf Institute bzw. Teilen von Instituten der früheren DDR-Akademien zurück. Insbesondere die seinerzeitige Blaue Liste, heute Leibniz-Gemeinschaft bzw. WGL, nahm viele der (umgegründeten) früheren DDR-Institute auf. Ebenso wurden aber auch Institute in die Fraunhofer-Gesellschaft übernommen bzw. neue Fraunhofer-Einrichtungen in den mitteldeutschen Ländern angesiedelt. Die Max-Planck-Gesellschaft erweiterte das Netz ihrer Einrichtungen und

ist dort heute mit z.T. aufsehenerregenden Instituten vertreten. Auch die Helmholtz-Gemeinschaft unterhält vereinzelte Standorte. (Übersicht 3)



Übersicht 3: Außeruniversitäre Forschungslandschaft in Mitteldeutschland: Gemeinschaftsfinanzierte Institute und Ressortforschung des Bundes

Quellen: BMBF (2004), eigene Recherchen

Im Bereich der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung verfügt Mitteldeutschland insgesamt heute über folgende Institutionen-Ausstattung (Übersicht 4):

In Sachsen haben im außerhochschulischen Bereich sechs Institute der Max-Planck-Gesellschaft, neun Haupteinrichtungen und fünf Außenstellen der Fraunhofer-Gesellschaft, eine Einrichtung der Helmholtz-Gemeinschaft und sieben Leibniz-Institute (WGL), daneben zwei WGL-Forschungsmuseen ihren Standort. Diese Landschaft wird in Sachsen in

besonders umfangreichem Maße durch landeseigene außeruniversitäre Institute ergänzt.

Übersicht 4: Institute, Zentren und Außenstellen der gemeinschaftsfinanzierten Forschung in Mitteldeutschland

	Max-Planck-Gesellschaft	Helmholtz-Gemeinschaft	Leibniz-Gemeinschaft (WGL)	Fraunhofer-Gesellschaft	Summen	
					Institute, Zentren	Außenstellen
Sachsen	6 Institute	1 Zentrum	7 Institute, 2 Forschungsmuseen	8 Institute, 1 Anwendungszentrum, 5 Außenstellen	25	5
Sachsen-Anhalt	3 Institute, 1 Außenstelle	3 Außenstellen	5 Institute	1 Institut, 1 Außenstelle	9	5
Thüringen	3 Institute	1 Institut	2 Institute, 2 Außenstellen	2 Institute, 1 Anwendungszentrum, 1 Teilinstitute	8	4
Summen	13	5	18	20	42	14

Die gemeinschaftsfinanzierte Forschung umfasst ganz überwiegend Einrichtungen des *natur- und ingenieurwissenschaftlichen* Bereichs. Im einzelnen sind dies:

Fraunhofer-Gesellschaft:

- Fraunhofer-Institut für Zelltherapie und Immunologie (IZI) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Elektronenstrahl- und Plasmatechnik (FEP) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Werkstoff- und Strahltechnik (IWS) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Keramische Technologien und Systeme (IKTS) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Photonische Mikrosysteme (IPMS) Dresden
- Fraunhofer-Center für Nanoelektronische Technologien (CNT) Dresden
- Fraunhofer-Anwendungszentrum für Verarbeitungsmaschinen und Verpackungstechnik (AVV) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Informations- und Datenverarbeitung (IITB), Teilinstitut für Verkehrs- und Infrastruktursysteme (IVI) Dresden

- Fraunhofer-Institut für Integrierte Schaltungen (IIS), Außenstelle für Entwurfsautomatisierung Dresden
- Fraunhofer-Institut für Angewandte Materialforschung (IFAM), Institutsteil Dresden
- Fraunhofer-Institut für Zerstörungsfreie Prüfverfahren (IZFP), Außenstelle für Akustische Diagnostik und Qualitätssicherung (EADQ) Dresden
- Fraunhofer-Institut für Werkzeugmaschinen und Umformtechnik (IWU) Chemnitz/Dresden
- Technologiezentrum Halbleitermaterialien (THM) Freiberg (gemeinsame Abteilung der Fraunhofer-Institute für Integrierte Systeme und Bauelemententechnologie IISB Erlangen und für Solare Energiesysteme ISE Freiburg).

Helmholtz-Gemeinschaft:

- Helmholtz-Zentrum für Umweltforschung uFz Leipzig-Halle³

Wissenschaftsgemeinschaft G. W. Leibniz:

- Forschungszentrum Dresden-Rossendorf (zum 1.1.2011 Überführung in die Helmholtz-Gemeinschaft)
- Leibniz-Institut für Festkörper- und Werkstoffforschung (IFW) Dresden
- Leibniz-Institut für Polymerforschung Dresden
- Leibniz-Institut für ökologische Raumentwicklung Dresden (IÖR)
- Leibniz-Institut für Troposphärenforschung (IfT) Leipzig
- Leibniz-Institut für Oberflächenmodifizierung (IOM) Leipzig

Max-Planck-Gesellschaft (MPG):

- Max-Planck-Institut für Physik komplexer Systeme Dresden
- Max-Planck-Institut für Chemische Physik fester Stoffe Dresden
- Max-Planck-Institut für molekulare Zellbiologie und Genetik Dresden
- Max-Planck-Institut für Mathematik in den Naturwissenschaften Leipzig
- Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften Leipzig
- Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie Leipzig.

Die *Sozial- und Geisteswissenschaften* sind in der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung Sachsens mit vier Einrichtungen präsent:

- Fraunhofer-Zentrum für Mittel- und Osteuropa Leipzig
- Leibniz-Institut für Länderkunde (IfL) Leipzig

³ Den Landesanteil der Finanzierung in Höhe von 10% teilen sich der Freistaat Sachsen und das Land Sachsen-Anhalt hälftig.

- Senckenberg Naturhistorische Sammlungen Dresden (Leibniz-Gemeinschaft)
- Senckenberg Museum für Naturkunde Görlitz (Leibniz-Gemeinschaft).

Überlappungen zwischen natur- und sozialwissenschaftlichen Forschungen sind zudem an folgenden Einrichtungen Bestandteil der Programmatik: Helmholtz-Zentrum für Umweltforschung – UFZ Leipzig-Halle, Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften Leipzig, Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie Leipzig sowie Leibniz-Institut für ökologische Raumentwicklung Dresden (IÖR).

In *Sachsen-Anhalt* existieren drei Max-Planck-Institute und eine MPG-Forschungsstelle, fünf Forschungseinrichtungen der WGL, zwei Fraunhofer-Einrichtungen und drei Helmholtz-Außenstellen. Folgende Schwerpunkte bestimmen die gemeinschaftsfinanzierte außerhochschulische Forschung:

- Biotechnologie,
- Pflanzenforschung,
- Hirnforschung,
- Umweltforschung,
- Materialforschung,
- Technologieforschung,
- wirtschaftswissenschaftliche Forschung (BMBF 2004: 459-463).

Insbesondere betreibt die Landesregierung eine *Biotechnologie-Offensive*:

- In unmittelbarer Nähe zum Institut für Pflanzengenetik und Kulturpflanzenforschung (IPK, WGL) in Gatersleben wird der „Biopark Gatersleben“ errichtet. Der Standort soll sich als Kompetenzzentrum für die grüne Biotechnologie mit überregionaler Ausstrahlung entwickeln und zu einem bedeutenden Wirtschaftsfaktor für die Region werden.
- Weitere Institute, die Voraussetzungen und zentrale Elemente im Rahmen der Biotechnologie-Offensive bilden, sind das Institut für Pflanzenbiochemie Halle/Saale und das Institut für Agrarentwicklung in Mittel- und Osteuropa Halle/Saale, beide WGL.

Weitere natur- und technikwissenschaftliche Schwerpunkte der außeruniversitären Forschung in Sachsen-Anhalt sind:

- Am Leibniz-Institut für Neurobiologie (IfN) erweitert ein 7-Tesla-Kernspintomograph die Forschungsmöglichkeiten auf dem Gebiet der Hirnforschung erheblich. Die Nutzung dieser Spitzentechnologie,

über die bislang nur die USA verfügten, wird damit erstmals in Europa möglich.

- Im Fraunhofer-Center für Silizium-Photovoltaik Schkopau wird durch das Zusammenwirken des Fraunhofer-Instituts für Werkstoffmechanik Freiburg, Institutsteil Halle/Saale, des Fraunhofer-Instituts für Solare Energiesysteme ISE Freiburg und der Universität Halle die Bündelung der Einzelkompetenzen Polymersynthese und -verarbeitung sowie Kunststofftechnik forciert.
- Das Max-Planck-Institut für Dynamik komplexer technischer Systeme in Magdeburg ist in Verbindung mit zwei Instituten der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und zwei in Sachsen-Anhalt ansässigen KMUs in ein angewandtes Forschungsnetzwerk zur Brennstoffzellentechnik und zur Weiterentwicklung von Hybridmotoren eingestiegen. Start des Verbundes war 2003.
- Die Max-Planck-Gesellschaft unterhält mit dem MPI für Mikrostrukturphysik Halle/Saale und der Forschungsstelle für Enzymologie der Proteinfaltung Halle/Saale zwei weitere Einrichtungen in Sachsen-Anhalt.
- Das Umweltforschungszentrum Leipzig-Halle (UFZ, Helmholtz-Gemeinschaft) ist in Sachsen-Anhalt mit Außenstellen in Halle/Saale, Bad Lauchstädt und Magdeburg präsent.
- Das Fraunhofer-Institut für Fabrikbetrieb und -automatisierung Magdeburg widmet sich der Entwicklung von Produktions- und Logistiksystemen.

Die *Sozial- und Geisteswissenschaften* sind in der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung Sachsens-Anhalts mit zwei Instituten vertreten:

- *Institut für Wirtschaftsforschung* Halle/Saale (WGL),
- *Max-Planck-Institut für ethnologische Forschung* Halle/Saale. (BMBF 2004: 459-463)

In *Thüringen* haben drei Max-Planck-Institute, zwei Leibniz-Institute und zwei Außenstellen auswärtiger Leibniz-Institute, zwei Fraunhofer-Institute und ein Fraunhofer-Teilinstitut sowie ein Helmholtz-Institut ihren Sitz.

Für den *natur- und ingenieurwissenschaftlichen Bereich* konzentriert sich die Thüringer Forschungs- und Technologiepolitik auf folgende Wachstums- und Schlüsseltechnologien:

- Biotechnologie/Medizintechnik
- Informations- und Kommunikationstechnik/Medien
- Mikrosystemtechnik
- Optik und Optoelektronik/Photonik

- Produktionstechnik (einschließlich Fahrzeug-, Fertigungs- und Verfahrenstechnik)
- Neue Materialien und Werkstoffe
- Mess-, Steuer-, und Regelungstechnik. (BMBF 2004: 467f.)

Eingeschlossen sind dabei übergreifende Bereiche wie Umwelttechnik sowie Bau- und Baustofftechnik. Im Bereich der *Naturwissenschaften* verfügt Thüringen über folgende gemeinschaftsfinanzierten Forschungsinstitute außerhalb der Hochschulen:

- Max-Planck-Institut für chemische Ökologie Jena
- Max-Planck-Institut für Biogeochemie Jena
- Fraunhofer-Institut für Angewandte Optik und Feinmechanik Jena (IOF)
- Fraunhofer-Institut für Digitale Medientechnologien (AEMT) Ilmenau
- Fraunhofer-Anwendungszentrum für Systemtechnik Ilmenau
- Hermsdorfer Institut für Technische Keramik (Teil des Fraunhofer-Instituts für Keramische Technologien und Systeme IKTS Dresden)
- Helmholtz-Institut Jena (Teil des GSI Helmholtzzentrum für Schwerionenforschung Darmstadt)
- Leibniz-Institut für Altersforschung – Fritz-Lipmann-Institut Jena (FLI) (vormals Institut für Molekulare Biotechnologie)
- Leibniz-Institut für Naturstoff-Forschung – Hans-Knöll-Institut Jena (HKI)
- Teilstandort des Leibniz-Instituts für Gemüse- und Zierpflanzenbau Großbeeren/Erfurt-Kühnhausen (WGL).

Im *sozial- und geisteswissenschaftlichen Sektor* hat Thüringen zwei Institute der gemeinschaftsfinanzierten Forschung:

- Max-Planck-Institut zur Erforschung von Wirtschaftssystemen Jena
- Außenstation für Quartärpaläontologie Weimar des Forschungsinstituts Senckenberg (WGL).

Übersicht 5: Forschungsschwerpunkte der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung in Mitteldeutschland nach Fächergruppen

Land	Kategorie	Schwerpunkte
Naturwissenschaften		
Sachsen-Anhalt	Zentrale Schwerpunkte	Medizin: Neurowissenschaften, Herz/Kreislaufforschung und Immunologie, Biotechnologie: insbesondere grüne Biotechnologie, Pflanzenforschung, Hirnforschung, Materialforschung, insbesondere Nanotechnologien
	Weiterer Schwerpunkt	Polymersynthese und -verarbeitung

Land	Kategorie	Schwerpunkte
Sachsen	Schwerpunkt	Mathematik in den Naturwissenschaften Troposphärenforschung molekulare Zellbiologie und Genetik Physik komplexer Systeme Festkörperforschung Polymer- und Werkstoffforschung; Photonische Mikrosysteme
Thüringen	Schwerpunkte	Neue Materialien und Werkstoffe; Biotechnologie
Ingenieurwissenschaften		
Sachsen- Anhalt	Zentrale Schwerpunkte	Technologieforschung Maschinenbau und Produktionssysteme, insbesondere Automotive Verfahrens- und Systemtechnik
	Weitere Schwerpunkte	Produktions- und Logistiksysteme Kunststofftechnik Brennstoffzellentechnik und Hybridmotoren
Sachsen	Schwerpunkte	Werkstofftechnik Elektronenstrahl- und Plasmatechnik Verkehrs- und Infrastruktursysteme Maschinenbau
Thüringen	Schwerpunkte	Optik und Optoelektronik/Photonik Informations- und Kommunikationstechnik/Medien Mikrosystemtechnik Produktionstechnik (incl. Fahrzeug, Fertigungs- und Verfahrenstechnik) Mess-, Steuer-, und Regelungstechnik Umwelttechnik Medizintechnik Bau- und Baustofftechnik
Interdisziplinär unter Beteiligung Natur-/Ingenieurwissenschaften und Sozial-/Geisteswissenschaften		
Sachsen- Anhalt	Weitere Schwerpunkte	Umweltforschung
Sachsen	Schwerpunkte	Umweltforschung Geografie und Raumentwicklung Kognitions- und Neurowissenschaften Evolutionäre Anthropologie
Sozial- und Geisteswissenschaften		
Sachsen- Anhalt	Zentraler Schwerpunkt	Wirtschaftswissenschaftliche Forschung
	Weiterer Schwerpunkt	Ethnologische Forschung
Thüringen	Schwerpunkt	Erforschung von Wirtschaftssystemen

Quelle: BMBF (2004: 453-463, 468-470)

Insgesamt werden von den mitteldeutschen Ländern 68 Forschungsschwerpunkte für die gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung genannt (Übersicht 5).

Eine quantitative Auswertung der Forschungsschwerpunkte offenbart eine deutliche Dominanz der Naturwissenschaften, gefolgt von den Ingenieurwissenschaften. Sozial- und geisteswissenschaftliche Schwerpunkte stellen eher eine Seltenheit dar. Vier Forschungsfelder werden erkennbar, die eine vergleichsweise hohe Forschungsdichte in der außeruniversitären Forschung in Mitteldeutschland aufweisen: Lebenswissenschaften und Biotechnologie, Umweltforschung, physikalische Forschung und Materialforschung (Übersicht 6).

Übersicht 6: Forschungsfelder mit der höchsten Forschungsdichte in der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung Mitteldeutschlands

Land	Forschungsschwerpunkte
Lebenswissenschaften und Biotechnologie	
Sachsen-Anhalt	Neurowissenschaften; Herz/Kreislaufforschung; Immunologie; Biotechnologie: insbesondere grüne Biotechnologie; Hirnforschung
Sachsen	molekulare Zellbiologie und Genetik; Kognitions- und Neurowissenschaften; Evolutionäre Anthropologie
Thüringen	Biotechnologie; Medizintechnik
Umweltforschung	
Sachsen-Anhalt	Pflanzenforschung; Biotechnologie: insbesondere grüne Biotechnologie; Umweltforschung
Sachsen	Troposphärenforschung; Umweltforschung
Thüringen	Umwelttechnik
Physikalische Forschung	
Sachsen	Physik komplexer Systeme; Festkörperforschung
Thüringen	Optik und Optoelektronik/Photonik
Materialforschung	
Sachsen-Anhalt	Materialforschung, insbesondere Nanotechnologien; Polymersynthese und -verarbeitung
Sachsen	Polymer- und Werkstoffforschung
Thüringen	Neue Materialien und Werkstoffe

3. Sonstige öffentlich finanzierte Forschung

Weitere öffentlich finanzierte Forschungseinrichtungen existieren in Bundes- und in Landesträgerschaft. Dies betrifft die Ressortforschung des Bundes, die wissenschaftlichen Akademien, Landesinstitute sowie Kultureinrichtungen mit Forschungsauftrag.

Zwei Ressortforschungseinrichtungen des Bundes sind in den mitteldeutschen Bundesländern – in diesem Fall genauer: in Sachsen-Anhalt – angesiedelt:⁴

- Julius-Kühn-Institut Bundesforschungsinstitut für Kulturpflanzen Quedlinburg,
- Bundesumweltamt Dessau.

Daneben sind zwei von elf Instituten des Friedrich-Loeffler-Institutes – Bundesforschungsinstitut für Tiergesundheit (Hauptsitz Insel Riems) in Jena ansässig: das Institut für bakterielle Infektionen und Zoonosen und das Institut für molekulare Pathogenese mit 16 bzw. 12 Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen. Eine Außenstelle der Bundesanstalt für

Übersicht 7: Partizipation der mitteldeutschen Länder am Akademienprogramm

	Sächsische Akademie der Wissenschaften					Leo-poldina	Projekte nichtmittel-deutscher Akademien mit (Teil-)Bearbeitung in MiD				
	Alleinige Betreuung						Gemein-same Betreuung mit anderen Akademien	Allei-nige Bear-beitung in MiD	Eine von meh- reren Projekt- stellen in MiD		
	Sitzland der Projektstelle								Sachsen- Anhalt	Sachsen	Sachsen- Anhalt
	Sachsen	Sachsen- Anhalt	Thüringen	außerhalb MiD							
	15	2	2	1	2	1 (in LSA)	3	5	2	2	
Σ	21 ^{1,2}					1 ³	11 ⁴				

Quelle: <http://www.akademienunion.de/akademienprogramm/> (Zugriff 30.12.2009)

¹ Sachsen und Sachsen-Anhalt sind bei einem Projekt gemeinsam Sitzländer, daher beträgt die Summe nicht 22.

² Auf der Homepage der SAW sind 25 Projekte ausgewiesen. Folgende vier Projekte (alle mit Sitzland Sachsen) werden dort zusätzlich genannt: „1809–1909–2009. Ideeller und struktureller Wandel von Wissenschaft am Beispiel der Universität Leipzig“, „Bach-Repertorium“, „Erschließung und wissenschaftliche Auswertung des meteorologischen Teils der Weikinn’schen Quellensammlung zur Witterungsgeschichte Mitteleuropas“, „Technikgestaltung und Technikbewertung“.

³ Die Homepage der Leopoldina nennt zwei Akademievorhaben: Zusätzlich ist dort das Projekt „Christian Gottfried Nees von Esenbeck (1776-1858) – Briefedition“ verzeichnet.

⁴ Sachsen-Anhalt und Thüringen sind bei einem Projekt gemeinsam mit Berlin Sitzländer, daher beträgt die Summe nicht 12.

⁴ Insgesamt unterhält der Bund 53 Einrichtungen, die unter anderem mit Forschungsaufgaben befasst sind.

Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin arbeitet in Dresden. Seit 2008 ist in Leipzig mit dem Deutschen BiomasseForschungsZentrum (DBFZ) zudem eine Bundeseinrichtung im Geschäftsbereich des Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz (BMELV) ansässig. Desweiteren unterhält das Deutsche Jugendinstitut München (DJI) eine Außenstelle in Halle/S.

Zwei öffentlich unterhaltene *wissenschaftliche Akademien* werden in Trägerschaft mitteldeutscher Länder betrieben:

- Träger der *Sächsischen Akademie der Wissenschaften* ist der Freistaat Sachsen. 21 vorrangig geisteswissenschaftliche Langzeitprojekte – im Rahmen des Akademienprogramms finanziert – werden dort bearbeitet.
- Einen Sonderfall stellt die *Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina* mit Sitz in Halle/S. dar: Sie ist die älteste und mitgliederstärkste Akademie in Deutschland, aber im Unterschied zu den anderen Wissenschaftsakademien auf Naturwissenschaften und Medizin (sowie „einige Grenzbereiche zu empirischen Verhaltens-, Sozial- und Geisteswissenschaften“ [Leopoldina 2005: 5]) konzentriert. Seit ihrer Ernennung zur „Nationalen Akademie“ im Jahre 2008 wird ein bedeutsamer Anteil ihres Haushalts vom Bund getragen. Die Leopoldina bearbeitet ein Langzeitprojekt im Rahmen des Akademienprogramms.

Insgesamt werden derzeit 157 Projekte im Rahmen des Akademienprogramms von der Union der Akademien der Wissenschaften administriert. 22 dieser Projekte – und damit 14 % – werden an den zwei Akademien mit Sitz in Mitteldeutschland bearbeitet.⁵ Daneben gibt es in den drei mitteldeutschen Ländern elf Arbeitsstellen für Projekte, die aus dem Akademiennprogramm finanziert, aber von anderen deutschen Akademien betrieben werden. (Übersicht 7)

Neben den Wissenschaftsakademien gibt es eine Reihe aus den Landeshaushalten finanzierter Einrichtungen mit Forschungs- bzw. FuE-Aufgaben. Insgesamt existieren in den mitteldeutschen Ländern 62 *Landesinstitute*. Hinsichtlich ihrer Größenordnungen sind die Landesinstitute nicht bzw. nur ausnahmsweise mit der Universitätsforschung oder der gemeinschaftsfinanzierten außeruniversitären Forschung zu vergleichen. Immerhin aber signalisieren die Themen, die an den Landesinstituten bearbeitet werden, forschungspolitische Akzentsetzungen: Sie sind den Ländern so wichtig, dass dafür außerhalb der angestammten institutionellen

⁵ vgl. <http://www.akademienunion.de/akademienprogramm/> (Zugriff 30.12.2009).

Strukturen öffentlich finanzierter Forschung Etatmittel bereitgestellt werden. Das sind im einzelnen:⁶

(1) Natur- und ingenieurwissenschaftliche Landesinstitute:

- *Sachsen-Anhalt*: Institut der Feuerwehr Heyrothsberge;
- *Sachsen*:
 - *An-Institute*:⁷ Struktur- und Werkstoffmechanikforschung Dresden (SWM) an der TU Dresden, Institut für Korrosionsschutz Dresden GmbH (IKS), Dendro-Institut – Institut für Dendrochronologie, Baumpflege und Gehölzmanagement Tharandt, Institut für Nichtklassische Chemie an der Universität Leipzig (INC), Sächsisches Institut für Angewandte Biotechnologie (SIAB), Albrecht-Daniel-Thaer-Institut für Agrarwissenschaften an der Universität Leipzig (ATI), Institut für Mechatronik Chemnitz (IfM), Institut für Konstruktion und Verbundbauweisen Chemnitz (KVB), SIVUS - Strömungstechnisches Institut für Verfahrens-, Umwelt- und Sensortechnik Chemnitz, An-Institut für Revitalisierung und Entwicklung von Gewerbe- und Konversionsflächen sowie Industrieanlagen (IREGIA) Chemnitz, Forschungsinstitut für Leder- und Kunststoffbahnen Freiberg (FILK), UVR-FIA GmbH Verfahrensentwicklung – Umweltschutz – Recycling Freiberg, Institut für Qualitätssicherung von Stoffsystemen Freiberg (IQS), Stahlzentrum Freiberg an der TU Bergakademie Freiberg, Institut für Sicherheitstechnik GmbH Freiberg (IBexU), DBI-GTI Gastechnologisches Institut Freiberg, Verein zur Förderung von Innovation in der Keramik (VFIK) Meißen, Zentrum der Förder- und Aufzugstechnik Roßwein (ZFA);
 - *Forschungszentren an Fachhochschulen*: Zentrum für angewandte Forschung und Technologie (ZAFT) an der HTW Dresden (FH), Forschungs- und Transferzentrum Leipzig an der HTWK Leipzig (FH), Zentrum für Angewandte Forschung an der HS Zittau/Görlitz (FH), Forschungs- und Transferzentrum an der Westsächsischen Hochschule Zwickau (FH);

⁶ Grundlage der Zusammenstellung sind vergleichsweise ausgreifende Recherchen, die nötig sind, da für kein Bundesland eine vollständige Zusammenstellung der Landesinstitute verfügbar ist. Eine Vollständigkeitsgarantie kann deshalb hier nicht gegeben werden.

⁷ Die An-Institute der sächsischen Hochschulen spielen in den sächsischen Wissens- und Technologietransfer-Strategien eine herausgehobene Rolle. Sie werden daher hier als Extra-Kategorie aufgeführt.

- *weitere Institute:* Verein für Kernverfahrenstechnik und Analytik Rossendorf, Institut für Interdisziplinäre Isotopenforschung Leipzig, Kurt-Schwabe-Institut für Mess- und Sensortechnik Meinsberg, Institut für Angewandte Trainingswissenschaft Leipzig;
- *Thüringen:* Institut für Photonische Technologien (IPHT) Jena, Institut für Mikroelektronik und Mechatronik Systeme (IMMS) Ilmenau, Materialforschungs- und -prüfanstalt (MFPA) an der Bauhaus-Universität Weimar, Institut für Bioprozess- und Analysenmesstechnik Heiligenstadt, Thüringer Landessternwarte Tautenburg.

(2) Sozial- und geisteswissenschaftliche Landesinstitute:

- *Sachsen-Anhalt:* Institut für Hochschulforschung (HoF) Halle-Wittenberg;
- *Sachsen:* Institut für Sächsische Geschichte und Volkskunde Dresden, Simon-Dubnow-Institut für jüdische Geschichte und Kultur an der Universität Leipzig, Hannah-Arendt-Institut für Totalitarismusforschung an der TU Dresden, Geisteswissenschaftliches Zentrum Geschichte und Kultur Ostmitteleuropas an der Universität Leipzig (GWZO), Tanzarchiv Leipzig, Sorbisches Institut / Serbski institut Bautzen;

Die Forschungsgebiete der Landeseinrichtungen dokumentiert Übersicht 8 nach Fächergruppen geordnet.

Schließlich gehören zur Forschungslandschaft auch Einrichtungen, die ihrer primären Funktionsbestimmung nach dem *Kulturbereich* zuzuordnen sind. Das betrifft bestimmte behördliche Einrichtungen, desweiteren solche Museen und Bibliotheken, die auch eigenständige Forschungsaktivitäten betreiben, und diverse Zuwendungsstiftungen:

- *Behördliche Institutionen*, die in allen drei Ländern existieren: Die Landesämter für Denkmalpflege und für Archäologie haben neben anderem auch einen Dokumentations- und Forschungsauftrag; gleiches gilt für die Landesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR, die neben ihren sonstigen Aufgaben zeitgeschichtliche Forschungen unterstützen und betreiben.
- *Forschungsbibliotheken* gibt es in einem strengen Sinne⁸ fünf in Deutschland; davon haben drei ihren Sitz in Mitteldeutschland: in Sachsen-

⁸ definiert als „geisteswissenschaftliche Bibliotheken außerhalb der Hochschulen, die auf der Basis ihrer außerordentlichen Bestände Forschung fördern bzw. eigene Forschungstätigkeit wahrnehmen, z.B. Editionen betreuen, Stipendien vergeben, wiss[enschaftliche] Tagungen durchführen, internat[ional] kooperieren“. Weitere Bedingungen der Kategorisierung als Forschungsbibliothek sind ein Bestand von über 100.000 Bänden, insbesondere historische Publikationen, und die institutionelle Unabhängigkeit (<http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h91/b3/forschungsbibliotheken.html#Forschung> [Zugriff 6.6. 2007]).

Anhalt die Hauptbibliothek der Franckeschen Stiftungen Halle/Saale, in Thüringen die Herzogin Anna Amalia Bibliothek Weimar und die Thüringische Landes- und Forschungsbibliothek Gotha.⁹

Übersicht 8: Forschungsgebiete der mitteldeutschen Landesinstitute

Land	Forschungsgebiete	
Naturwissenschaften		
Sachsen	Isotopenforschung Nichtklassische Chemie Struktur- und Werkstoffmechanik- forschung	Korrosionsschutzforschung Agrarwissenschaften Angewandte Trainingswissenschaft
Thüringen	Materialforschung	Astronomie
Ingenieurwissenschaften		
Sachsen	Dendrochronologie, Baumpflege und Gehölzmanagement Angewandte Biotechnologie Mechatronik Konstruktion und Verbundbau- weisen Verfahrens-, Umwelt-, Mess- und Sensortechnik Entwicklung von Gewerbe- und Konversionsflächen und Industri- anlagen	Leder- und Kunststoffforschung Umweltschutz-Verfahrensentwicklung und Recycling Stahlforschung Sicherheitstechnik Gastechnologie Keramikforschung Förder- und Aufzugstechnik Kernverfahrenstechnik und Analytik
Thüringen	Mikroelektronik und Mechatronik- Systeme	Photonische Technologien Bioprozess- und Analysemesstechnik
Sozial- und Geisteswissenschaften		
Sachsen- Anhalt	Hochschulforschung	
Sachsen	Sächsische Geschichte und Volks- kunde Jüdische Geschichte und Kultur Totalitarismusforschung (2x)	Geschichte und Kultur Ostmitteleu- ropas Tanzforschung Sorabistik

- *Forschungsmuseen* sind Museen mit überregional bedeutenden Sammlungen, die an diesen Sammlungen – neben ihren sonstigen Aufgaben der Bestandspflege und -erweiterung sowie der Ausstellungsgestaltung – eigene, überregional bedeutsame Forschungen durchführen. (Übersicht 9)¹⁰

⁹ Die beiden anderen deutschen Forschungsbibliotheken sind die Herzog August Bibliothek Wolfenbüttel und die Bibliothek des Deutschen Literaturarchivs Schiller-Nationalmuseum Marbach a.N.

¹⁰ Nicht genannt werden Museen, die institutionell Bestandteil von Universitäten und Stiftungen wie Stiftung Weimarer Klassik und Kunstsammlungen oder Stiftung Luthergedenkenstätten in Sachsen-Anhalt sind: An den dortigen Sammlungsbeständen stattfindende For-

Schließlich gehören zur Forschungslandschaft auch Einrichtungen, die ihrer primären Funktionsbestimmung nach dem *Kulturbereich* zuzuordnen sind. Das betrifft bestimmte behördliche Einrichtungen, desweiteren solche Museen und Bibliotheken, die auch eigenständige Forschungsaktivitäten betreiben, und diverse Zuwendungsstiftungen:

- *Behördliche Institutionen*, die in allen drei Ländern existieren: Die Landesämter für Denkmalpflege und für Archäologie haben neben anderem auch einen Dokumentations- und Forschungsauftrag; gleiches gilt für die Landesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen DDR, die neben ihren sonstigen Aufgaben zeitgeschichtliche Forschungen unterstützen und betreiben.
- *Forschungsbibliotheken* gibt es in einem strengen Sinne¹¹ fünf in Deutschland; davon haben drei ihren Sitz in Mitteldeutschland: in Sachsen-Anhalt die Hauptbibliothek der Franckeschen Stiftungen Halle/Saale, in Thüringen die Herzogin Anna Amalia Bibliothek Weimar und die Thüringische Landes- und Forschungsbibliothek Gotha.¹²
- *Forschungsmuseen* sind Museen mit überregional bedeutenden Sammlungen, die an diesen Sammlungen – neben ihren sonstigen Aufgaben der Bestandspflege und -erweiterung sowie der Ausstellungsgestaltung – eigene, überregional bedeutsame Forschungen durchführen. (Übersicht 9)¹³

Als Zuwendungsstiftungen, deren Aufgabenbestimmungen mit einem Forschungsauftrag verbunden sind, sind zu nennen:

schungen werden im Regelfall durch die jeweilige Trägerstiftung – häufig mit eigenen Forschungsabteilungen ausgestattet – durchgeführt.

¹¹ definiert als „geisteswissenschaftliche Bibliotheken außerhalb der Hochschulen, die auf der Basis ihrer außerordentlichen Bestände Forschung fördern bzw. eigene Forschungstätigkeit wahrnehmen, z.B. Editionen betreuen, Stipendien vergeben, wiss[enschaftliche] Tagungen durchführen, internat[ional] kooperieren“. Weitere Bedingungen der Kategorisierung als Forschungsbibliothek sind ein Bestand von über 100.000 Bänden, insbesondere historische Publikationen, und die institutionelle Unabhängigkeit (<http://www.ib.hu-berlin.de/~kumlau/handreichungen/h91/b3/forschungsbibliotheken.html#Forschung> [Zugriff 6.6. 2007]).

¹² Die beiden anderen deutschen Forschungsbibliotheken sind die Herzog August Bibliothek Wolfenbüttel und die Bibliothek des Deutschen Literaturarchivs Schiller-Nationalmuseum Marbach a.N.

¹³ Nicht genannt werden Museen, die institutionell Bestandteil von Universitäten und Stiftungen wie Stiftung Weimarer Klassik und Kunstsammlungen oder Stiftung Luthergedenkstätten in Sachsen-Anhalt sind: An den dortigen Sammlungsbeständen stattfindende Forschungen werden im Regelfall durch die jeweilige Trägerstiftung – häufig mit eigenen Forschungsabteilungen ausgestattet – durchgeführt.

Sachsen-Anhalt:

- LEUCOREA Stiftung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Lutherstadt Wittenberg
- Franckesche Stiftungen Halle/Saale (Mitfinanzierung durch Bund und Stadt)
- Stiftung Luthergedenkstätten in Sachsen-Anhalt mit Sitz in Wittenberg (Mitfinanzierung durch Bund und Stadt)
- Stiftung Bauhaus Dessau (Mitfinanzierung durch Bund und Stadt)
- Stiftung Dome und Schlösser in Sachsen-Anhalt mit Sitz in Leitzkau;

Sachsen:

- Stiftung Sächsische Gedenkstätten
- Zweckverband Sächsisches Industriemuseum;

Thüringen:

- Klassik-Stiftung Weimar (Mitfinanzierung durch Bund und Stadt).

Übersicht 9: Forschungsmuseen in Mitteldeutschland

Land	Forschungsmuseen	Anzahl
Sachsen-Anhalt	Kulturhistorisches Museum Magdeburg Gleimhaus Halberstadt Museum Heineanum Halberstadt Forschungsstätte für Frühromantik und Novalis-Museum Schloss Oberwiederstedt Händel-Haus Halle Landesmuseum für Vorgeschichte Halle	6
Sachsen	Museum für Naturkunde Chemnitz Senckenberg Museum für Naturkunde Görlitz Senckenberg Naturhistorische Sammlungen Dresden Staatlichen Naturhistorische Sammlungen Dresden Staatliche Kunstsammlungen Dresden Deutsches Hygiene-Museum Dresden Militärhistorisches Museum der Bundeswehr Dresden Landesmuseum für Vorgeschichte Dresden Verkehrsmuseum Dresden Staatliche Ethnographische Sammlungen Sachsen Grassimuseum Leipzig Deutsches Buch- und Schriftmuseum Leipzig Museum für Völkerkunde zu Leipzig	12
Thüringen	Heinrich-Schütz-Haus Bad Köstritz Naturkundemuseum Erfurt Stiftung Gedenkstätten Buchenwald und Mittelbau-Dora (Weimar und Nordhausen)	3
Summe		21

4. Industrieforschung und Forschungsunternehmen

Im Bereich der kommerziellen bzw. gemeinnützigen wirtschaftsnahen Forschung lassen sich inhaltlich drei Forschungsstufen unterscheiden: Grundlagenforschung, Industrielle Forschung und Vorwettbewerbliche Entwicklung. Für die ostdeutsche Situation hat das Berliner Institut Euro-Norm festgestellt: „Etwa die Hälfte des FuE-Personals und die Hälfte der FuE-Aufwendungen werden für die Industrielle Forschung eingesetzt, etwas mehr als ein Drittel entfällt auf die vorwettbewerbliche Entwicklung, und ein Zehntel des FuE-Potenzials wird in die Grundlagenforschung investiert“ (Konzack et al. 2005: 22).

Ein Gesamtüberblick der Landschaft und ihrer Struktur ist schwer zu gewinnen. Anhaltspunkte liefert die Mitgliedschaftsstruktur des Verbandes Innovativer Unternehmen (VIU). Dieser organisiert 126 Forschungsunternehmen bzw. FuE-treibende Unternehmen kleinerer und mittlerer Größenordnung in Ostdeutschland. „Über 25% des Personals in der Industrieforschung der neuen Bundesländer sind in den Unternehmen und Einrichtungen des VIU beschäftigt“, lautet die Selbstauskunft des Verbandes.¹⁴ 72 % der Mitglieder haben ihre Sitz in Mitteldeutschland: 48 in Sachsen, 23 in Sachsen-Anhalt und 20 in Thüringen. Sie sind in folgenden Feldern aktiv: Automatisierungs- und Fertigungstechnik; Biologische Forschung, Medizin/-technik, Pharmazie, Nahrungsgüter; Datenverarbeitung, Information, Kommunikation; Elektronik, Mikrosystemtechnik, Sensorik, Optik, Messtechnik; Energie, Bauwesen; Maschinenbau, Fahrzeugbau, Metallverarbeitung; Materialforschung, Oberflächenbearbeitung; Technisch-wissenschaftliche und FuE-Dienstleistungen; Innovative Technologien; Textilien, Leder, Kunststoff, Papier, Holz; Umwelt, Recycling, Verpackung; Beratungs- und sonstige Dienstleistungen.¹⁵

Die drei mitteldeutschen Ländern verfügen insgesamt über 5,3 % des gesamtdeutschen FuE-Personals im Wirtschaftssektor (alle ostdeutschen Ländern zusammen kommen auf einen Anteil von 6,1 % am Bundesgesamt) (BMBF 2006: 193ff.).

In *Sachsen* werden innerhalb der Schlüsseltechnologiegebiete die Bereiche Produktionstechnik, neue Materialien, Mikro- bzw. Nanotechnologie (incl. -elektronik), Technologien für die Luft- und Raumfahrt, Oberflächen- und Schichttechnologien sowie Biotechnologie als besonders bedeutsam für die technologische und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit

¹⁴ http://www.viunet.de/?Der_Verband (Zugriff 20.12.2009)

¹⁵ <http://www.viunet.de/?Fachgebiete> (Zugriff 20.12.2009)

des Landes angesehen. Mit mehr als 9.800 Industrieforschern und -forscherinnen verfügt Sachsen über ca. 3 % des deutschen bzw. 46 % des ostdeutschen (ohne Berlin) Industrieforschungspotenzials. Mit einer im Jahr 2000 von der sächsischen Staatsregierung beschlossenen Biotechnologie-Offensive sollen die Grundlagen für eine nachhaltige Entwicklung der Biotechnologie in Sachsen geschaffen werden. In Dresden und Leipzig sind Bioinnovationszentren errichtet worden. Im Bereich der Mikroelektronik ist das Netzwerk „Silicon Saxony“ aktiv. Es vernetzt 253 Mitgliedsunternehmen und -einrichtungen mit insgesamt 35.000 Beschäftigten und ist damit das größte Mikroelektroniknetzwerk Europas. Sachsen verfügt über mehr als 40 Transfer- und Technologiezentren, die als Transferberater, Moderatoren und aktive Vermittler zwischen Wissenschaft und Wirtschaft agieren. Die FuE-Aufwendungen sächsischer Unternehmen sind zwischen 2001 und 2006 um 49 % gestiegen. (BMBF 2008: 383-387)

In *Sachsen-Anhalt* bestimmen nach Auskunft der Landesregierung folgende Forschungsschwerpunkte die Arbeit der Forschungseinrichtungen der gewerblichen Wirtschaft:

- Strahltechnologien in der Schweißtechnik und Oberflächenbehandlung;
- Entwicklung und anwendungstechnische Prüfung von Rohstoffen (Bindemittel, Pigmente, Extender, Additive), Lackanalytik, Umweltanalytik, Farbrezeptierung;
- Gewinnung und Verarbeitung pflanzlicher Öle und Fette;
- Lebensmittel- und Umweltanalytik, Qualitätsmanagementsysteme und Öko-Audit;
- Systemlösungen für den Motoren- und Maschinenbau;
- Prozessautomatisierung, Bildverarbeitung, Spezialelektronik, Umweltschutztechnik;
- Sensorik und Mikrosystemtechnik;
- Kommunikationssysteme im Bereich der Feldbussysteme (Profibus, FIP, ISP), im Bereich der Basisstationen von Mobilfunksystemen;
- Regelungs- und Steuerungssysteme im Bereich der Klärwerkautomatisierung, Verkehrsleittechnik und im innerbetrieblichen Transport, Verfahrenstechnik und Maschinenbau;
- Umwelttechnologien zur Reinigung von Luft, Wasser und Boden;
- Recycling von anorganischen Reststoffen und werkstoffliches Kunststoffrecycling;
- Kombination der klassischen Chemie mit der Biotechnologie zur Herstellung optisch reiner Verbindungen;

- Erschließung neuer Anwendungen für fotografische Aufzeichnungsmaterialien;
- Entwicklung von Beschichtungsverfahren und -ausrüstungen. (BMBF 2004: 262)

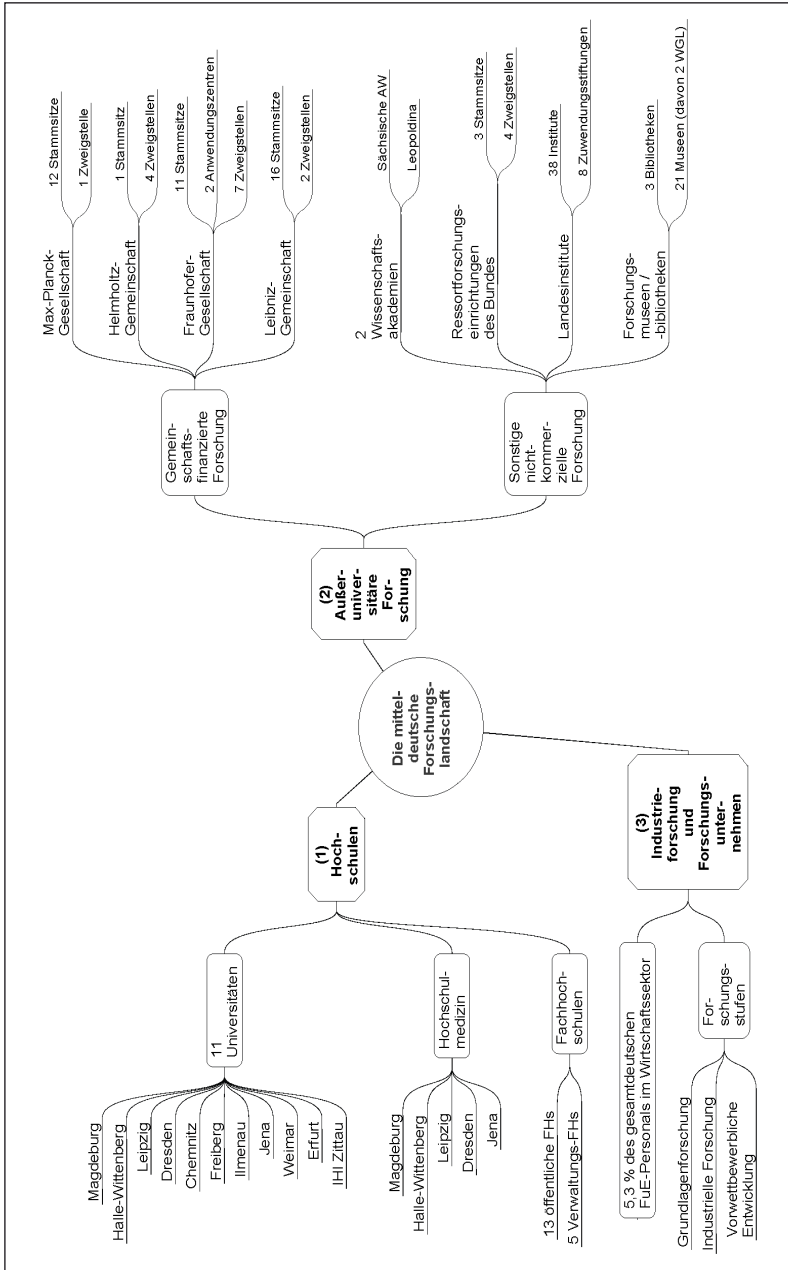
Die Landesregierung setzt förderpolitisch vor allem auf eine auch hier betriebene Biotechnologie-Offensive. Insbesondere der „Biopark Gatersleben“ – errichtet um das WGL-Institut für Pflanzengenetik und Kulturpflanzenforschung (IPK) – stellt einen wichtigen Bestandteil dieser Offensive dar: Er soll sich als sachsen-anhaltisches Kompetenzzentrum für die grüne Biotechnologie mit überregionaler Ausstrahlung entwickeln und zu einem bedeutenden Wirtschaftsfaktor für die Region werden (BMBF 2004: 259). Besondere Förderanstrengungen unternimmt das Land auch im Bereich der Erneuerbaren Energien und dabei insbesondere der Solartechnologien.

Thüringen zählt mit 4.766 FuE-Beschäftigten (2006) im Wirtschaftssektor neben Sachsen zu den potenzialstärksten ostdeutschen Bundesländern. „Denoch wird das Niveau der alten Ländern bei Weitem noch nicht erreicht“ (BMBF 2008: 408). Es bestehen einige institutionalisierte Cluster, in denen Wissenschafts- und Wirtschaftspotenziale zusammengeführt werden:

- optische Technologien (OptoNet)
- Kunststofftechnik (PolymerMat)
- Automobilzulieferer (Automotive Thüringen)
- Solartechnik: Photovoltaik/Solarthermie (SolarInput)
- Medizintechnik (OphthalmoInnovation Thüringen)
- Biotechnologie (BioInstrumente)
- Produkte und Dienstleistungen im Medienbereich (Mediencluster Thüringen)
- Mikrotechnik (Mikrotechnik Thüringen). (TKM 2009: 21)

Die vom Land aktuell besonders geförderten wirtschaftsnahen Forschungsinstitute sind:

- CiS Institut für Mikrosensorik gGmbH, Erfurt
- fzmb GmbH, Forschungszentrum für Medizintechnik und Biotechnologie, Bad Langensalza
- Gesellschaft für Fertigungstechnik und Entwicklung e. V., Schmalkalden
- Hermsdorfer Institut für Technische Keramik e. V. (HITK)
- Innovent Technologieentwicklung e. V., Jena
- Textilforschungsinstitut Thüringen-Vogtland e. V., Greiz
- Thüringisches Institut für Textil- und Kunststoff-Forschung e. V., Rudolstadt. (Ebd.: 18)



Übersicht 10: Forschungslandschaft Mitteldeutschland: institutionelle Struktur

5. Fazit

Die Forschungslandschaft der mitteldeutschen Länder setzt sich institutionell im wesentlichen folgendermaßen zusammen:

- *Hochschulsektor*: elf Universitäten, fünf Medizinische Fakultäten, 13 Fachhochschulen (sowie fünf Verwaltungsfachhochschulen und sieben künstlerische Hochschulen);
- *gemeinschaftsfinanzierte außeruniversitäre Forschung*: 12 Max-Planck-Institute (plus eine MPI-Außenstelle), ein Helmholtz-Zentrum (und vier Außenstellen), 14 Leibniz-Institute und zwei Leibniz-Forschungsmuseen (plus zwei Außenstellen), elf Fraunhofer-Institute sowie zwei Fraunhofer-Anwendungszentren (zzgl. sieben FhG-Außenstellen),
- *Akademien der Wissenschaften*: zwei;
- *Ressortforschung des Bundes*: zwei Forschungsanstalten (plus fünf Außenstellen);
- *Landeseinrichtungen*: 46 Landesinstitute und Zuwendungsstiftungen sowie drei Forschungsbibliotheken und 21 Forschungsmuseen;
- *Industrieforschung und Forschungsunternehmen*: 5,3 % des gesamtdeutschen FuE-Personals im Wirtschaftssektor.

Übersicht 11: Sektorenübergreifende Forschungsschwerpunkte in den ostdeutschen Bundesländern

	Sachsen-Anhalt	Sachsen	Thüringen
Biowissenschaften incl. technischer Anwendungen und technologischer Verfahren			
Universitätsforschung	••••••	•••••	•••••
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	•••••	•••	•
Industrieforschung	•	•	•
Geo-, Umwelt- und Agrarforschung incl. technischer Anwendungen			
Universitätsforschung	•	••	•
FH-Forschung	••	•	
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	••	••	•
Industrieforschung	••		•
Physikalische und Energie-Forschung incl. technischer Anwendungen			
Universitätsforschung		•	•••
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung		••••	•
Industrieforschung			•

	Sachsen-Anhalt	Sachsen	Thüringen
Informations- und Kommunikationsforschung incl. Informatik und IuK-Technik			
Universitätsforschung		••••••••	••
FH-Forschung	•••	••••	••
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung			•
Industrieforschung	•		•
Mikroelektronik und Automatisierungstechnik			
Universitätsforschung		••	
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung			
Industrieforschung	••	•	•
Material- und Werkstoffforschung			
Universitätsforschung	•	••••••••	••
FH-Forschung	•••	•••	•
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	•••	••	•
Industrieforschung	•	•	•
Laser, Oberflächen, Mikrostruktur			
FH-Forschung		•	•
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung			•
Industrieforschung		•	
Verfahrens- und Fertigungstechnik			
Universitätsforschung	•	•	•
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	••		•
Industrieforschung	•		•
Maschinen- und Fahrzeugbau			
Universitätsforschung	•	•	•
FH-Forschung	••	•••	•
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	••	•	
Industrieforschung	•		
Bauforschung			
Universitätsforschung			•
FH-Forschung	•	••	•
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung			•
Industrieforschung			•
Mess-, Steuer- und Regelungstechnik			
Universitätsforschung	•		
FH-Forschung		•	•

	Sachsen-Anhalt	Sachsen	Thüringen
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung			•
Industrieforschung			•
Verkehrsforschung incl. technischer Anwendungen			
Universitätsforschung		•	
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung		•	
Industrieforschung	•		
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften			
Universitätsforschung	••••	•••	••••
FH-Forschung	•••	•	••
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	•	•	•
Geisteswissenschaften			
Universitätsforschung	••••		••
gemeinschaftsfinanz. außeruniv. Forschung	•	•	

Übersicht 10 liefert einen resümierenden Überblick zur institutionellen Struktur der Forschungslandschaft in Mitteldeutschland insgesamt.

Wird die Verteilung der Institutionen in der Fläche betrachtet, so findet sich praktisch keine Region im mitteldeutschen Raum mit relevanten Entwicklungspotenzialen, die über keine Forschungseinrichtungen verfügt. Auffällig ist die hohe Zahl der Leibniz-Institute – nicht zuletzt vor dem Hintergrund, dass diese Institute im Rahmen der gemeinschaftsfinanzierten Forschung die ‚ungünstigsten‘ Institute sind, da das Sitzland 50 % der Kosten finanzieren muss. Sachsen und Thüringen verfügen über keinen Stammsitz einer Einrichtung der Ressortforschung des Bundes, gehören dafür aber bei den gemeinschaftsfinanzierten Instituten zu den gut bestückten.

Um *übergreifende Forschungsschwerpunkte* in den Regionen identifizieren zu können, sind die Schwerpunktaktivitäten der einzelnen Forschungssektoren, die wir oben herausgearbeitet hatten, zusammenzuführen. Dies wird in Übersicht 11 unternommen. Zu betonen ist dabei, dass in der Übersicht nur *Schwerpunkte* verzeichnet sind – also solche Forschungsgebiete, die von den Institutionen selbst oder den zuständigen Ministerien als Schwerpunkte angegeben werden. Ein leeres Feld in Übersicht 11 bedeutet demgemäß nicht zwingend, dass es in dem betreffenden Bundesland überhaupt keine Forschungsaktivitäten auf diesem Gebiet gibt. Mehrere

schwarze Punkte zeigen an, dass in dem jeweiligen Forschungsfeld und Sektor des Bundeslandes mehrere Schwerpunkte betrieben werden.

An einigen Stellen lassen sich dabei immerhin solche Verdichtungen erkennen, dass mit hoher Wahrscheinlichkeit vom Vorliegen eines Wissenschaftsclusters ausgegangen werden kann. Wir ziehen zur Identifizierung eines solchen Clusters zwei Kriterien heran: (a) die Vertretung in mindestens drei der vier institutionellen Forschungssektoren und (b) in wenigstens zwei davon mit je zwei oder mehr Schwerpunkten. Unter Anwendung dieser Kriterien lassen sich als *regionale Wissenschaftscluster* charakterisieren:¹⁶

- die Biowissenschaften incl. technischer Anwendungen und technologischer Verfahren in Sachsen-Anhalt und Sachsen;
- die Geo-, Umwelt- und Agrarforschung incl. technischer Anwendungen in Sachsen-Anhalt und Sachsen;
- die Informations- und Kommunikationsforschung incl. Informatik und IuK-Technik in Thüringen;
- die Material- und Werkstoffforschung in Sachsen-Anhalt und Sachsen sowie
- der Maschinen- und Fahrzeugbau in Sachsen-Anhalt.

Literatur

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2004): Bundesbericht Forschung 2004, Bonn/ Berlin.

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Forschung und Innovation in Deutschland 2006, Bonn/Berlin.

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): Bundesbericht Forschung und Innovation 2008, Berlin; URL http://www.bmbf.de/pot/download.php/M%3A0+Bundesbericht+Forschung+und+Innovation+2008/~DOM;/pub/bufi_2008.pdf (Zugriff 14.12.2009).

ISI, Fraunhofer-Institut für Systemtechnik und Innovationsforschung (2004): Forschungslandkarte Fachhochschulen. Potenzialstudie, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn/Berlin; auch unter http://www.bmbf.de/pub/forschungslandkarte_fachhochschulen.pdf#search=%22forschungslandkarte%20fh%22 (Zugriff 12.6. 2006).

Konzack, Tatjana/Wolfgang Horlamus/Claudia Herrmann-Koitz (2005): Entwicklung von FuE-Potenzialen im Wirtschaftssektor der neuen Bundesländer, EuroNorm Gesellschaft für Qualitätssicherung und Innovationsmanagement, Berlin.

¹⁶ Die Sozial- und Geisteswissenschaften sind in Übersicht 11 nur summarisch und nachrichtlich mitgeteilt: Da deren Themen an den einzelnen Standorten weitgehend überschneidungsfrei sind, lassen sich hier keine enger umgrenzten Forschungsgebiete oder -themen angeben, mithin auch keine Forschungscluster identifizieren.

- Leopoldina, Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina. Geschichte, Struktur, Aufgaben, Halle (Saale) 1995.
- Pasternack, Peer (2007): Forschungslandkarte Ostdeutschland, unt. Mitarb. von Daniel Hechler, Institut für Hochschulforschung HoF, Wittenberg.
- TKM, Thüringer Kultusministerium (Hg.): Zukunftsinitiative „Exzellentes Thüringen“, Erfurt 2009; URL http://www.thueringen.de/imperia/md/content/tkm/forschung/zukunftsinitiative/endg__ltige-version-inhalt.pdf (Zugriff 27.12.2009).

Die Hochschulen in regionalen Innovationsstrukturen

Carsten von Wissel

Hochschulen gelten heute als die Motoren regionaler Innovationsstrukturen und damit als entscheidend für die wirtschaftliche Prosperität von Regionen. Doch worin besteht ihr Beitrag tatsächlich, welche gängigen Annahmen sind haltbar und von welchen sollte man sich möglicherweise verabschieden? Diesen Fragen soll im Folgenden am Beispiel der drei mitteldeutschen Bundesländer Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen nachgegangen werden.

Dazu werden sowohl die Debattenkonfiguration – im Sinne der drei sozial- und raumwissenschaftlichen Großkonzepte Wissensgesellschaft, Neuer Regionalismus und Kreative Städte – dargestellt als auch Befunde aus der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Raum- und Innovationsforschung diskutiert. Einleitend wird dargestellt, welche Modelle räumlich bezogener Innovation in der Forschung vorliegen und wie die raumbezogene Wirkung von Hochschulen in diesem Zusammenhang diskutiert wird. Ein zweites Unterkapitel wird die Technologie- und Innovationspolitiken in den drei mitteldeutschen Ländern beleuchten. Drittens werden Studien zu Raumwirkungen von Hochschulen ausgewertet und diskutiert. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage nach regionalen Wirkungen der Hochschulen. Anhand der Studien wird diskutiert, wie Hochschulen aus sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher sowie aus wirtschaftsgeographischer Sicht die soziale Konstruktion von Raumstrukturen prägen. Dabei stehen weniger ihre Strukturen und wissenschaftlichen Leistungen im Mittelpunkt,¹ sondern mehr die Frage, wie ihre Wirkungen in der regional- und innovationsökonomischen Literatur diskutiert werden. Ein Fazit schließlich wird Forschungsdesiderata und theoretische Perspektiven einer Konzeptualisierung von raumbezogenen Hochschulwirkungen skizzieren.

¹ Vgl. dazu Daniel Hechler/Peer Pasternack: Leistungsdaten und Reputation. Eine mitteldeutschlandspezifische Auswertung einschlägiger Hochschulleistungsvergleiche, in diesem Band, sowie Pasternack (2007; 2007b).

1. Theoretische Konzepte: Wissensgesellschaft, Neuer Regionalismus und Kreative Städte

Regionalforschung ist heute in großem Umfang Innovationsforschung. Immer wieder wird die Frage diskutiert, wie Hochschulen und Forschungseinrichtungen am regionalen Innovationsgeschehen beteiligt sind. Dahinter steht neben der Neugier der Forscher/innen wesentlich eine Frage der Praktiker aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft: Lassen sich allgemeine Wirkungsmechanismen innerhalb regionaler Innovationsstrukturen und Prozesse formulieren, die z.B. den Erfolg bestimmter Interventionen prognostizierbarer machen könnten? Angesichts der disparaten empirischen Befunde muss die wissenschaftliche Modellbildung multidimensional vorgehen, so dass einfache Ursache-Wirkungs-Schemata üblicherweise nicht das Ergebnis von Untersuchungen sind. Derzeit dominieren drei sozialwissenschaftliche Großkonzepte die Debatte: (1) das der Wissensgesellschaft, (2) der Neue Regionalismus und (3) das Konzept der Kreativen Städte (*creative cities*). Diese sollen knapp skizziert werden:

- (1) Die Zeitdiagnose Wissensgesellschaft rückt Wissen, seine Schaffung, Aneignung und seinen Transfer in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Damit werden die Hochschulen als Wissen schaffende und verteilende Einrichtungen zentral. Nur dort, wo der Wissensbezug der Ökonomie gut, d.h. effizient und dynamisch organisiert wird, verläuft die wirtschaftliche Entwicklung erfolgreich lautet die zentrale Annahme des wissenschaftlichen Diskurses. Wissen wird Gegenstand von Managementbemühungen, Organisationen bemühen sich um ein Wissensmanagement (Knoblauch 2003: 47), fertigen Wissensbilanzen an, wollen Wissen organisational nutzbar machen, indem es aus der Domäne von Personen in die von Organisationen übertragen wird. Eine widersprüchliche Entwicklung zeichnet sich in diesem Zusammenhang ab: einerseits erfahren die Hochschulen eine Dezentrierung, indem sie ihre ehemals innegehabte Monopolstellung in Sachen Wissensproduktion verlieren; andererseits aber werden sie im Zusammenhang mit einem anschwellenden Innovationsdiskurs immer wichtiger. Dort werden sie als Quelle von wesentlich wissenschaftlich-technisch verstandener Innovation gesehen. Die beschriebene Entwicklung hat zum Ergebnis, dass Hochschulen heute nicht mehr isoliert im Raum stehen, auf ihre räumliche Umgebung reagieren können oder nicht, sondern dass sie nun gehalten und gezwungen sind, mit ihren Umwelten zu interagieren. Das heißt ihre Relevanzen müssen sowohl am

Fernen, potenziell Globalen als auch am Nahen orientiert sein. Hochschulen sind damit zentraler Bestandteil neuer Raumarchitekturen, deren Auswirkungen es zu analysieren gilt. Die Ansprüche an die Analyse der Raumwirkungen werden mit der gewachsenen Bedeutung der Hochschulen immer größer, immer konkreter gilt es die Wirkungen zu erfassen und zu bestimmen. Daraus ergibt sich eine immer stärkere Verzahnung vormals distinkter Politikfelder. Forschungs-, Technologie- und Wirtschaftspolitik rücken immer näher aneinander heran und gehen in einem Politikbereich Innovationspolitik auf. Bezogen auf das Verhältnis von Wissenschaft mit anderen gesellschaftlichen Handlungsfeldern heißt dies, dass die strukturellen Kopplungen immer enger werden. Wissenschaft und Politik, Wissenschaft und Wirtschaft, Wissenschaft und Medien interagieren immer mehr miteinander und richten sich aneinander aus, d.h. es gibt sowohl eine Medialisierung, Politisierung und Ökonomisierung von Wissenschaft als auch eine Verwissenschaftlichung dieser Handlungsfelder (vgl. Weingart 2001).

- (2) Parallel zum Bedeutsamwerden des Wissensbezuges im Zuge der Wissensgesellschaftsdebatte hat sich in den sozial- und politikwissenschaftlichen Debatten das Verhältnis der Begriffe Staat und Region verschoben. Der Blick auf Regionen, das Regionale hat sich grundlegend gewandelt, mit dem Ergebnis, dass nun eine substaatliche Ebene, angesiedelt zwischen kommunaler und gesamtstaatlicher Ebene, ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt ist. Die regionale Dimension steht nicht mehr für ein Modernisierungshindernis, wie noch in den Nachkriegsjahrzehnten, als es darum ging, Infrastrukturen zu schaffen und regionale Eigenheiten im Rahmen einer Angleichung auf industriegesellschaftlichem Niveau zurückzudrängen (Wissel 2009: 20f.), sondern die Region wird zum eigentlichen Gegenstand von wissenschaftsbzw. wissenschaftsgestützten Modernisierungsbestrebungen.

Die Tatsache, dass Hochschulen in regionalen Innovationskontexten wirken, ist unstrittig; Gegenstand der Debatte ist allerdings, wie sie wirken (Power/Malmberg 2008: 234). An dieser Stelle greifen zwei Debattenstränge ineinander, zum einen der über Wettbewerbsfähigkeit und Innovation in Regionen, zum anderen der über Exzellenz von Wissenschaftseinrichtungen. Die Frage, ob und wie beide Stränge miteinander zusammenhängen, genauer gefragt, wie und ob die Exzellenz von Wissenschaftseinrichtungen den innovationspolitischen Erfolg der sie umgebenden Regionen nach sich zieht, bleibt unbeantwortet. Die Rede vom Engerwerden der strukturellen Kopplungen zwischen

Wissenschafts- und Wirtschaftssystem würde ja zunächst einmal eine Konvergenz der beiden Debattenstränge nahe legen. Weiterhin würde die Erkenntnis, dass exzellente Forschung mindestens soviel mit herausragenden Denkern wie mit produktiven Milieus zu tun hat,² diese Annahme stützen. Andererseits zeigt sich schnell, dass über das Wissenschaftssystem herausgreifende Innovation noch anderer Mechanismen bedarf; zu nennen sind hier *Copyright Regimes*, das Vorhandensein von intermediären Übersetzungsgagenturen sowie von Venture-Kapital (Power/Malmberg 2008: 240). Viel spricht dafür, dass die genannten Bedingungen etwas anderes sind. Die wissenschaftsinternen Exzellenzbedingungen sind zwar ebenso räumlich situiert, aber kaum eine Sache des Regionalen. Während ersteres eine Frage intraorganisationaler Prozesse wie der Abstimmung wissenschaftlicher und organisationaler Handlungslogiken und überregionaler Interaktion ist, ist zweiteres die Frage regionaler Institutionen und Netzwerke.

Die zuletzt aufgeworfene Frage ist der primäre Gegenstand der regionenbezogenen Hochschulwirkungsforschung und Gegenstand einer großen Zahl von Fallstudien (vgl. zum Überblick Benneworth/Arbo 2007; OECD 2007). Die Rolle von Hochschulen in regionalen Innovationskontexten wird dort zunächst einmal als eine passive, die sie einfach dadurch wahrnehmen, dass sie vor Ort sind, verstanden (Arbo/Benneworth o. J. [2007]: 47). Hochschulen tragen zur Innovation der regionalen Wirtschaft bei, sie verbessern die Humankapitalbasis vor Ort, indem sie gut qualifizierte Beschäftigte und Studierende anziehen, sie tragen ferner zur sozialen, kulturellen und umweltlichen Entwicklung bei (vgl. OECD 2007). Sie sorgen weiterhin dafür, dass Wissen, indem es innerhalb der Hochschule verarbeitet wird, in ihre Sitzregion gelangt, die sog. Antennenfunktion (Fritsch et al. 2007: 202), und dass die Hochschulen somit sog. innovationsrelevante Inputs bereitstellen (Fritsch 2009: 40). Dadurch, dass sie in der Welt verfügbares Wissen attrahieren, verknüpfen sie die örtliche Dimension mit den globalen Wissenströmen.

Sich auf den Wissensgesellschaftsbegriff berufende Theorien betrachten es aus organisationaler Perspektive allerdings als problematisch, ausschließlich bei diesem passiven Bezug auf den Begriff zu verbleiben³ und fordern von den Hochschulen ein organisationales Engage-

² Vgl. Pelz/Andrews (1976); Andrews (1979); Bennich-Björkman (1998); Hollingsworth/Hollingsworth (2000).

³ Gibbons et al. (1994); Nowotny/Scott/Gibbons (2001); Etzkowitz (2002).

ment für ihre Umwelt und ihre Region ein (Arbo/Benneworth o. J. [2007]: 47 ff.). Diesem Postulat schließt sich die regionalökonomische Forschung an; sie betont dabei im wesentlichen die Aspekte Qualität der Forschung, Absorptionskapazität der Wirtschaft vor Ort sowie Vernetzung (Fritsch 2009: 50). Den Hochschulen erwächst in diesem Zusammenhang eine durchaus auch normativ aufgeladene neue Dritte Aufgabe (*third mission*), neben die traditionellen Aufgaben Forschung und Lehre tritt Wissenstransfer als eine dritte Aufgabe hinzu (vgl. Krücken 2003; Laredo 2007).

Die Dritte Mission der Hochschulen wird in der Literatur übereinstimmend nach acht Kategorien untergliedert:

- (1.) gehe es um den Transfer von Humanressourcen, Absolvent/innen für die regionalen Arbeitsmärkte,
- (2.) um Patentierungsaktivitäten und den Besitz von Patenten,
- (3.) um *Spin Offs* und Ausgründungen,
- (4.) um Industriekontakte und -kontrakte,
- (5.) um Forschungskontrakte für öffentliche Auftraggeber,
- (6.) um die Partizipation in Politikprozessen vor Ort,
- (7.) um die Beteiligung von Hochschulen und ihren Angehörigen am örtlichen Sozialgeschehen und
- (8.) schließlich um die Beteiligung an *Public Understanding of Science-Programmen* und Prozessen (Inzelt et al. 2007: 121; Laredo 2007: 58 f.).

Die ökonomische und wirtschaftsgeographische Forschung über Hochschulwirkungen konzentriert sich vornehmlich um die Punkte 1-4, die Punkte 5-7 sind Gegenstand einer geringeren Anzahl von Studien. Auf Städte orientierende Ansätze beziehen sich auch auf die letztgenannten Punkte, liegen aber nur in geringerer Zahl vor.

- (3) Zu einer Beschleunigung der wissenschaftlichen Dynamik im Arbeitsfeld Stadt und Universität sollte es mit der Ankunft der These von Kreativen Städten (*creative cities*) kommen. Dieser Zugang ist weniger am Innovationsbegriff als vielmehr am Begriff der Kreativität orientiert. Am Ausgangspunkt hierfür stehen die Arbeiten Richard Floridas zur Kreativen Stadt im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit (Florida 2002; 2004; 2005). Floridas Theorie ist im Kern eine Humankapitaltheorie, geht allerdings über den rein technologisch-ökonomischen Bezug der üblichen Humankapitaltheorie hinaus. Sie besagt, dass das Vorhandensein von Kreativen im regionalen Arbeitskräfteangebot entscheidend für den wirtschaftlichen Erfolg einer Stadt im Wettbewerb ist. Die drei

T *Technologie*, *Talent* und *Toleranz* seien entscheidend. Floridas Kreative sind dennoch nicht Künstler/innen, sondern sehr viel näher an den Wissensarbeitern Daniel Bells (vgl. Bell 1984); sie verfügen über Hochschulabschlüsse und gehen Tätigkeiten nach, bei denen sie es mit Denken sowie mit Kontingenz zu tun haben. Diese Personen würden bestimmte Infrastrukturen, Restaurants, Konzertangebote sowie ein gewisses Toleranzniveau gegenüber Minderheiten schätzen, so dass diese Faktoren entscheidend seien für den ökonomischen Erfolg von Städten.

Keine Aussagen macht Florida dazu, wie es zu der Bildung von städtischen Zentren und der Agglomeration von Kreativen in diesen überhaupt kommt (Storper/Scott 2009: 153); die Theorie der kreativen Klasse vermag damit nicht die Frage zu beantworten, ob eine Ballung von Kreativbeschäftigten in bestimmten Ballungsräumen Voraussetzung oder Folge ökonomischer Prosperität ist. Dieses Problem hat Floridas Theorie mit einer großen Zahl anderer regionalwissenschaftlicher Ansätze gemein, die nicht abschließend zu klären vermögen, ob das diagnostizierte Phänomen – sei es Vernetzung, Spezialisierung, Agglomerationseffekte oder eine hohe Konzentration von wissenschaftlichen Einrichtungen – Voraussetzung oder Folge regionaler Prosperität sind. Unabhängig davon und nicht minder euphorisch wie im Falle der Clustertheorie Porters haben politische Bemühungen an Richard Florida angeschlossen. Kreativität und Kreativwirtschaft sind als Begriffe in aller Munde, oft in einem Atemzug mit dem Begriff Kulturwirtschaft (vgl. Haselbach 2007; Stüdemann 2007), in einer Mehrzahl der Bundesländer, so auch in Thüringen, Sachsen und Sachsen-Anhalt, sind Kulturwirtschaftsberichte erschienen.⁴ Diese quantifizieren die Beschäftigungswirkungen von kulturwirtschaftlichen Aktivitäten, zu denen der gesamte Kunstbereich sowie wirtschaftliche Aktivitäten im Bereich von Mode, Medien und Werbung gezählt werden. Es ist evident, dass in diesen Handlungsbereichen Wissensbezüge vorliegen und dass Hochschulen für eine kulturwirtschaftliche Entwicklung relevant sind.

Die Theorie von den Kreativen Klassen in Städten hat auch Eingang in den regionalökonomischen Diskurs gefunden (vgl. Franz 2004); in diesem Zusammenhang sind Versuche unternommen worden, die Raumbezüge von Wissen stadtraumbezogen zu konkretisieren. Mit-

⁴ Kulturwirtschaftsbericht Thüringen (2009); Kulturwirtschaftsbericht Sachsen (2008); Kulturwirtschaftsbericht Sachsen Anhalt (2001 und 2006).

tels des Begriffes *knowledge scapes* (Wissenslandschaften) wird der jeweils ortsspezifische Mix aus unterschiedlichen Wissenstypen und örtlichen sozialen Strukturen im Sinne von harten und weichen Netzwerkkontexten der Wissensverbreitung und -Aneignung konzeptualisiert (vgl. Matthiesen 2005).

2. Innovationspolitiken in den mitteldeutschen Ländern

2.1. Ökonomische Rahmenbedingungen

Die östlichen Bundesländer sind hinsichtlich ihrer wirtschaftlichen Strukturen innovationsschwach. Ihre Wirtschaftsstruktur ist von vergleichsweise kleinen Unternehmen geprägt, die oft über keine oder nur über wenige mit Entwicklungs- oder gar Forschungsaufgaben betraute Mitarbeiter/innen verfügen. Ganz überwiegend sind diese Unternehmen erst nach der Wende gegründet worden; bereits vor der Wende existierende Betriebe haben einen nahezu vollständigen Formwandel durchlaufen. Nicht wenige Unternehmen sind vergleichsweise ertragsschwach; demzufolge ist auch die Kapitalbasis der meisten in den östlichen Bundesländern beheimateten Unternehmen schwach, so dass weniger Mittel für die Entwicklung neuer Produkte und die Erschließung neuer Märkte zur Verfügung stehen. Die Humankapitalbasis, also die Anzahl der potenziell mit Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zu betrauenden Beschäftigten, ist in den östlichen Bundesländern in Folge des demographischen Wandels schwächer, da insbesondere jüngere und höher qualifizierte abwandern. Managementkompetenzen – so wird in der Literatur weithin angenommen – sind in den östlichen Bundesländern und ihren Betrieben tendenziell schlechter entwickelt (vgl. Mallock 1996). Dieser Abstand zu den Unternehmen in den westlichen Bundesländern habe sich bis in das laufende Jahrzehnt fortgeschrieben (Fritsch et al. 2007: 37). Kurz gefasst führe dies dazu, dass relevantes Wissen und damit Innovationschancen nach wie vor oft nicht erkannt würden und ungenutzt blieben.

Grob gesehen treffen diese einschränkenden Bedingungen der Literatur zufolge auf alle drei mitteldeutschen Bundesländer und ebenso auf die nordöstlichen Bundesländer zu, obschon von einem Süd-Nord-Gefälle gesprochen werden kann. Die mitteldeutschen Bundesländer genießen im Gegensatz zu Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern den Vorteil,

bereits in der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg Industrieregionen gewesen zu sein:

- Das Städtedreieck Dresden-Leipzig-Chemnitz war vor dem Zweiten Weltkrieg das industrielle Herzland Deutschlands, zu DDR-Zeiten wurden in den drei sächsischen Bezirken 40% der Industrieproduktion der DDR erwirtschaftet (Rellecke 2004: 265 f.). Im Raum Dresden/Freiberg sind überwiegend im Bereich der Mikroelektronik und Elektrotechnik zu verortende Unternehmen beheimatet, im mittelsächsischen Ballungsraum Chemnitz/Zwickau konzentrieren sich Unternehmen des Maschinen- und Fahrzeugbaus (Braun/Eich-Born 2008: 74). Sachsen verfügt nach wie vor über eine starke, branchenspezifisch ausgewogene Industriebasis, die zudem im Raum vergleichsweise homogen verteilt ist. Als strukturschwache Region kann insbesondere der Osten des Landes und die Grenzregion zu Brandenburg und Polen bezeichnet werden.
- Sachsen-Anhalt weist mit der Region Halle-Merseburg-Bitterfeld einen Schwerpunkt im Bereich der chemischen Industrie auf, der Norden des Landes hingegen ist stark landwirtschaftlich geprägt (Welz 2004: 277 f.). Seit der Mitte des abgelaufenen Jahrzehnts hat sich im Raum Bitterfeld ein solartechnologischer Wachstumskern von internationaler Bedeutung herausgebildet (Braun/Eich-Born 2008: 78). Eine starke Konzentration auf Chemieindustrie hat zur Folge, dass in diesem Bundesland eine zwar kapital-, aber wenig beschäftigungsintensive Industriestruktur anzutreffen ist, ferner ist der Anteil des wenig F&E intensiven Landwirtschaftssektors in Sachsen-Anhalt größer als in anderen Bundesländern.
- Thüringen schließlich verfügt über eine sehr vielfältige Industriestruktur, die bis auf Ausnahmen in den Stadtregionen Eisenach und Jena von kleineren Unternehmen (KMU) geprägt ist. Wirtschaftliche Dynamik konzentriert sich auf das Städteband Eisenach-Erfurt-Weimar-Jena, die verbleibenden Räume Ostthüringens und der Norden müssen als strukturschwach bezeichnet werden. Das Land weist aufgrund seiner vielfältigen Industriestruktur eine relative Resistenz gegen einzelne Branchen betreffende Krisen auf, verfügt im Gegenzug aber über eine Wirtschaftsstruktur, die eine Schwerpunktbildung von Seiten der Politik, z. B. auch eine Clusterbildung, erschwert.

Deindustrialisierungseffekte der frühen 1990er Jahre und Strukturwandel bringen es mit sich, dass die F&E-Intensität in allen drei mitteldeutschen Ländern ohne staatliche Intervention geringer ausfallen würde als in den westlichen Bundesländern. Demzufolge ist in den drei Ländern der Staatsanteil am Innovationsgeschehen signifikant größer, als in westdeutschen

Bundesländern. Staatliche Intervention hat in den mitteldeutschen Ländern zum Teil zur Folge, diese Effekte umzudrehen, so dass der Anteil der Forschung und Entwicklung betreibenden Unternehmen mit 27 % höher ist, als in den westlichen Bundesländern (23 %). Ostdeutsche Unternehmen wenden somit nicht selten mehr Mittel für F&E auf, als ihre Größe erwarten lassen würde (Czarnitzki/Licht 2004: 4); auf der anderen Seite aber fallen die Erträge der F&E Investitionen geringer aus als im Westen Deutschlands (vgl. Fritsch/Slavtchev 2006).

Der vergleichsweise hohe Förderanteil an den F&E-Aufwendungen in den östlichen Ländern⁵ wirft die Frage auf, ob es hier nicht auch zu Mitnahmeeffekten kommt – dann wären öffentliche Fördermittel wirkungslos (vgl. David et al. 2000), weil die Unternehmen die Mittel ohne weiteres selbst hätten aufbringen können. Sind die Unternehmen hingegen zu finanzschwach, dann unterbleiben Komplementäreffekte, weil die Unternehmen nicht in der Lage sind, die staatlichen Fördermittel mit einem eigenen Mitteleinsatz zu ergänzen. Will man andererseits aber eine Konvergenz mit den westlichen Bundesländern erreichen, erscheint eine stärker staatliche Intervention in das F&E-Geschehen wiederum alternativlos.

2.2 *Innovationspolitiken*

Ziel von F&E-Politik und Innovationspolitik ist es, die wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen von Innovation zu verbessern. Im Mittelpunkt steht dabei die Beschleunigung von Wissenstransfers sowie die schnelle Umsetzung von Forschungsergebnissen in markfähige Produkte und Prozesse (Fier/Harhoff 2002: 1). Unter dem Begriff Innovationspolitik wird allgemein eine Verschmelzung von traditionellen Politikbereichen wie Forschungspolitik, Wirtschafts- und Industriepolitik verstanden. Der forschungs- und technologiepolitische Blick, der die Entstehungsbedingungen neuer Technologien zum Gegenstand hatte, ist in diesem Zusammenhang um vermittlungs- und diffusionsorientierte Überlegungen ausgeweitet worden. In den 1990er Jahren war diese Verschmelzung verschiedener Politikfelder mit der Hoffnung verbunden, neue Steuerungspotenziale in Hinblick auf eine Entwicklung von Technologie und Gesellschaft auch im Sinne des Nachhaltigkeitsbegriffes und einer arbeitnehmerfreundlicheren Technikentwicklung gewinnen zu können (vgl. Martinsen/Simonis 1995). Diese Erwartungen haben sich allerdings nicht

⁵ Wenn man von Brandenburg absieht, wenden alle ostdeutschen Länder pro Kopf der Bevölkerung ähnlich viel Mittel für Wissenschaft und Forschung auf wie die westdeutschen (Pasternack 2007a: 337).

eingelöst; eine horizontale Verflechtung der Forschungs- und Innovationspolitiken der Länder ist nur eingeschränkt erfolgt (Krumbein/Ziegler 2005: 13f.), ebenso wenig ist es zu einer Integration von Nachhaltigkeits- und sozialen Aspekten in die Innovationspolitik gekommen.

Der Innovationspolitik liegt allgemein die Annahme zugrunde, eine Umsetzung von Forschungsergebnissen in marktfähige Produkte erfolge in nicht hinreichendem Umfang und zu langsam. Zum einen weil die Unternehmungen aus den o.g. Gründen schlecht dazu in der Lage seien, zum anderen, weil sie Hindernissen auf Seiten der Wissenschaftseinrichtungen begegneten. Dieses komparativ-normative *zu langsam* ist einerseits in einer forschungspolitischen Tradition verwurzelt, denn Forschungspolitik lief in den ersten Nachkriegsjahrzenten auf Imitation (Fier/Harhoff 2002: 16), danach auf das Angehen eines Modernitätsrückstandes gegenüber den USA, Japan und der Sowjetunion hinaus. Andererseits ist es mit Wettbewerbsdenken verbunden (vgl. Godin 2004), sei es auf der Ebene von Staaten und ihren Innovationssystemen oder auf der Ebene von Regionen, die – der Erkenntnis folgend, dass Agglomerations- und Vernetzungseffekte bei der Wissensverbreitung eine zentrale Rolle spielen – in das Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt sind.

Auf Bundesländerebene ist Innovationspolitik heute in einen diskursiven Kontext regionaler Standortkonkurrenz und damit in eine wettbewerbliche Metaphorik eingebunden. Es würde vor diesem Hintergrund darum gehen, neben einer quantitativen Ausweitung der F&E-Mittel im Sinne des Drei-Prozent-Ziels der Lissabon-Strategie in den Ländern sog. Alleinstellungsmerkmale zu generieren und nach Möglichkeit nur solche Forschungs- und Entwicklungsprojekte zu fördern, die landesspezifisch besondere Entwicklungschancen aufweisen. Vorliegende Analysen legen allerdings eine andere Annahme nahe, nämlich eine deutlich Tendenz zur Konvergenz (Krumbein/Ziegler 2005: 12; vgl. auch Cantner/Fritsch 2006). Angesichts der Dominanz technologiepolitischer Moden deutet in diesem Zusammenhang einiges darauf hin, dass es zu einer Entkoppelung innovationspolitischen Redens vom innovationspolitischen Handeln gekommen ist (vgl. Brunsson 1989). Es wird zwar davon geredet, Stärken zu stärken und besondere Standortprofile zu entwickeln, nichtsdestotrotz werden derzeit in allen Bundesländern die gleichen Technologien gefördert, nämlich Biotechnologie, Nanotechnik, Umwelt- und Energietechnik, Informations- und Kommunikationstechnik, Mikrosystemtechnik und neue Werkstoffe (Cantner/Fritsch 2006: 34; Pasternack 2007b: 207 f.; Braun/Eich-Born 2008 73f.).

Trotz der übereinstimmenden Ausrichtung auf gleiche, insbesondere hochtechnologieorientierte Forschungsfelder sind bei einer Betrachtung der Innovationspolitiken der Bundesländer Unterschiede auszumachen. Insbesondere mit Blick auf Sachsen kann von einer weitreichenden Kontinuität der Forschungspolitik gesprochen werden. Nach wie vor stellen dort die 1992 entwickelten *Leitlinien zur Technologiepolitik* (SMWA 1992) eine Grundlage dar (Riedel/Schmalholz 2005: 112); diese gehen in die gegenwärtigen, mit einer programmatisch regionalisierten Komponente versehenen Förderpolitiken des Landes ein, auch die Zielsysteme sind dabei im wesentlichen beibehalten worden (ebd.: 115). Eine besondere Schwerpunktsetzung liegt weiterhin auf Verbundprojekten, deren Anteil sich nach einem Anstieg in den 1990er Jahren bei fast 60 % in 2003 zu stabilisieren vermochte (ebd.: 118).

Eine solche Kontinuität lässt sich für Sachsen-Anhalt und Thüringen nicht feststellen; in beiden Fällen ist dies auf weniger kontinuierliche politische Mehrheitsverhältnisse und die heterogenere oder strukturell problematischere Industriebasis zurückzuführen. Insbesondere im Falle Sachsen-Anhalts kann von einer geringeren sektoralen Konzentration der F&E-Potentiale gesprochen werden (Kurzke 2005: 209; vgl. auch Rosenfeld et al. 2006). Für Thüringen ist die Breite der industriellen Infrastruktur oben bereits benannt worden; diese findet auch darin ihren Niederschlag, dass im Falle dieses Landes die Spezialisierungsrate – das Maß, in dem ein Industriezweig zum Gesamtbeschäftigungsumfang beiträgt – in fast allen Industriezweigen höher liegt als im Durchschnitt aller Bundesländer (Rosenfeld et al. 2006: 217).

Nicht zuletzt die in der jüngeren Vergangenheit in allen Bundesländern implementierten Clusterpolitiken setzen bei dem Versuch einer gezielten Förderung von Agglomerationseffekten an (vgl. Eickelpasch/Fritsch 2005). Auf Bundesebene sind seit der Mitte der 1990er Jahre eine Reihe von Clusterwettbewerben lanciert worden, beginnend mit dem *Bio-Regio/Bio-Profile Wettbewerb*, gefolgt von den bereits ausgelaufenen bzw. 2009 auslaufenden Wettbewerben *Kompetenznetze*, *InnoRegio Innovative Regionale Wachstumskerne*, und *Netzwerkmanagement Ost* (NEMO) bis hin zu den aktuellen Wettbewerben *Bioindustrie 2021* und *Spitzenclusterwettbewerb*⁶ (Übersicht 1).

Die Clusterperspektive rückt von einer einzelunternehmensbezogenen Förderperspektive ab und orientiert sich regional- und raumbezogen, wo-

⁶ Vgl. Dohse (2005); tabellarische Darstellung bei Eickelpasch/Fritsch (2005: 5); als graphische Darstellung fortgeschrieben bei Jappe-Heinze/Baier/Kroll (2008: 9).

Übersicht 1: Innovationswettbewerbe des Bundes seit 1995

Name	Gegenstand	Unterstützung für	Laufzeit	Budget	Eingereichte Anträge	Geförderte Anträge
BioRegio	Regionale Kooperation Biotechnologie	Unternehmen, Forschungsinstitute	1995-2002	90 Mio.	17	4
BioProfile	Regionale Kooperation Biotechnologie	Unternehmen, Forschungsinstitute	1999-2006	50 Mio	30	3
BioFuture	Regionale Kooperation Biotechnologie	Wissenschaftler/-innen in Forschungsinstituten	1998-2010	75 Mio.	ca. 1000	51
EXIST	Reg. Kooperation	Mindestens 3 Antragsteller, davon 1 Universität	1997-2005	50 Mio.	109	5
EXIST Transfer	Reg. Start-Up-Netzwerke	Wie EXIST	2002-2005	10 Mio.	45	10
InnoRegio	Reg. vorab definierte Innovationsnetzwerke	Unternehmen, Forschungs- u. Bildungseinrichtungen	1999-2006	253 Mio.	444	23
InnoNet	F&E Kooperation	KMU u. Forschungseinrichtungen.	1999-2005	33 Mio.	404	51
NEMO	Wie InnoNet	Wie InnoNet	2002-2006	3 Mio.	209	55
Lernende Regionen	Regionale Innovationsnetzwerke	Unternehmen, Schulen, Forschungseinrichtungen	2000-2006	118 Mio.	350	72
Spitzencluster	Innovationsnetzwerke	Unternehmen, Forschungseinrichtungen	2008-2016	Je Runde 200 Mio.	1. Runde 38	1. Runde 5*

* Darunter zwei Anträge aus den mitteldeutschen Ländern, *Silicon Saxony* (Dresden) und *Solar Valley* (Bitterfeld/Wolfen).

Quellen: Eickelpasch/Fritsch (2005: 5); eigene Recherchen.

bei im Falle des Pilotwettbewerbs *BioRegio* die *Regionen* sich im Zuge der Wettbewerbsteilnahme konstituieren sollten. Das Förderziel des Wettbewerbs war es, den (politisch wahrgenommenen) Rückstand Deutschlands als Biotechnologie-Standort auszugleichen (Dohse 2005: 34). Der auf *BioRegio* folgende *InnoRegio*-Wettbewerb war mit der Zielvorgabe verbunden, regionale Entwicklungsrückstände auszugleichen, und auf Ostdeutschland beschränkt. Der dabei zugrunde gelegte Regionsbegriff entspricht in etwa der NUTS 2-Kategorie der Europäischen Union, welcher Regionen auf einer Zwischenebene zwischen Raumordnungsregionen und Bundesländern ansiedelt. Aus 444 sehr heterogenen Anträgen wurden 1999 nach einer Qualifizierungsphase 25 für die Teilnahme an einer zweiten Entwicklungsphase ausgewählt.

Letztendlich stehen diese beiden Startprogramme für zwei verschiedene Ansätze von Cluster- und Netzwerkbildung. Während *BioRegio* klar eine Technologie und damit (zumindest diskursiv) Wachstumsorientierung in den Mittelpunkt rückt, stellt der *InnoRegio*-Wettbewerb einen regionalen Bezug ins Zentrum. Beide Wettbewerbe haben ganze Wettbewerbsfamilien nach sich gezogen, die oftmals die Aufgabe hatten, zunächst nicht erfolgreichen Antragstellern der Vorgängerwettbewerbe eine weitere Chance zu ermöglichen (Eickelpasch/Fritsch 2005: 4). *BioRegio* folgten die Programme *BioFutur*, *BioChance* und *BioProfil*; zur *InnoRegio*-Familie zählen die Programme Interregionale Allianzen (für die Märkte von morgen) und Zentren für Innovationskompetenz bzw. Innovative Wachstumskerne (vgl. zu den Programmen Dohse 2005: 36f.).

Die Landespolitiken schließen komplementär an die von Bundesforschungs- (BMBF) und Bundeswirtschaftsministerium (BMWi) ausgeschriebenen bundesweiten Wettbewerbe an. Auch sie setzen auf Cluster und deren Förderung. Das Land Sachsen-Anhalt hat z.B. eine Biotechnologieoffensive aufgelegt, mit der ein Schwerpunkt auf *rote* und *grüne* Biotechnologie gelegt wird (Innovationsbeauftragter Sachsen-Anhalt 2006: 14). Im Bereich der Forschungsförderung sind bis 2002 vom Land Sachsen-Anhalt Fördermittel im Umfang von 166.728.00 € ausgeschüttet worden (vgl. ebd.: 22).

Einen die drei Länder übergreifenden Überblick zu den Cluster(unterstützungs)aktivitäten von Seiten der Landesregierungen und den zugrundeliegenden Programmatiken liefert Übersicht 2.

Die Darstellung zeigt bei leichten Differenzen (Optoelektronik in Thüringen, Photovoltaik in Sachsen-Anhalt) eine deutliche Übereinstimmung hinsichtlich der Zukunftsorientierung, *gängige* Fördertechnologien wie

Biotechnik, Nanotechnik sind in mindestens zwei der Länder vertreten, eine High-Tech-Orientierung überwiegt auch hier (vgl. auch Cantner/Fritsch 2006).

Übersicht 2: Clusteraktivitäten und -potenziale in Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen

Land	Cluster	Clusterpotenziale/ Förderschwerpunkte	Politikziele
Sachsen-Anhalt	Chemie Kunststoffe. Automotive. Maschinen- und Anlagenbau. Ernährungswirtschaft.	Erneuerbare Energien Photovoltaik Kreativwirtschaft Gesundheitswirtschaft, Medizintechnik.	Entwicklung zentraler Potenziale. Ausprägung von Wertschöpfungsketten. Innovationsdynamik Ausrichtung des Wissenschaftssystems auf Bedarfe der Wirtschaft. Sicherung der Fachkräftebedarfe. Unternehmergeist. Verbesserung des Standort-marketings.
Sachsen	Verbundinitiativen: Automobilzulieferer, Maschinenbau Bahntechnik, Technische Textilien, Erneuerbare Energien, Aero Space. Initiative Kompetenznetze Deutschland aus Sachsen: ICM Interessenverband Chemnitz Maschinenbau. Innovationszentrum Bahntechnik. Nanotechnik Kompetenzzentrum „Ultradünne funktionale Schichten“. Silicon Saxony.	Halbleitertechnologie Biotechnologie Die sächsische Förderpolitik ist an der Fördermittelnachfrage von Seiten der Unternehmen orientiert, die größten Anteile entfielen auf die Bereiche Physikalische. u. chemische Technologien, Fertigungstechnik und Informationstechnik (Riedel 2002: 22)	Unternehmen zu Wertschöpfungsketten vernetzen. Innovationsanstrengungen in Produkte und Prozesse steigern. Regionale Kompetenzen zu markanten Leistungsprofilen ausbauen. Impulse für Netzwerkbildung geben.

Land	Cluster	Clusterpotenziale/ Förderschwerpunkte	Politikziele
Thüringen	Optische Technologien (OptoNet) Kunststofftechnik (PolymerMat) Automobilzulieferer (Automotive Thüringen) Solartechnik: Photovoltaik/Solarthermie (SolarInput) Medizintechnik (OphtalmoInnovation Thüringen) Biotechnologie (BioInstrumente) Produkte und Dienstleistungen im Medienbereich (Mediencluster Thüringen). Mikrotechnik (Mikrotechnik Thüringen) (Zukunftsinitiative Exzellentes Thüringen 2007: 12).	Förderung von Koordinierungsstellen: Mess-, Steuer- u. Regeltechnik. I&K u. Medientechnik. Neue Materialien und Werkstoffe. Optik und Optoelektronik. Produktionstechnik. Mikro- u. Nanotechnik.	Entwicklung von Wachstum versprechenden industriegetriebenen Netzwerken u. Clustern von technologieorientierten KMU u. deren Innovationspartnern. Steigerung des Niveaus der Forschungs-, Entwicklungs-, u. Innovationstätigkeit bezüglich Umfang, Reichweite, aufgewendeter Mittel und Geschwindigkeit.

Zum Gesamtüberblick vgl. Buhl/Meyer zu Köcker (2008).

Insbesondere Sachsen-Anhalt zeichnet sich durch seine Clusterpotenzialanalyse aus, die den Versuch unternimmt, *zukünftige* Cluster zu identifizieren (vgl. Ministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen-Anhalt 2009). Diese Bemühungen sind nach wie vor in einen Gesamtzusammenhang eingebunden, eine insbesondere in Sachsen-Anhalt ungünstige Gesamtlage zu beheben, denn die für Forschung und Entwicklung getätigten Aufwendungen bleiben hier sowohl hinter dem Bundesdurchschnitt (2,5 %), als auch hinter den Werten anderer ostdeutscher Bundesländer (1,6 %) zurück. Ferner ist in Sachsen-Anhalt im Gegensatz zu anderen Bundesländern keine nachhaltige Steigerung der F&E-Anteile am BIP erkennbar; zwischen 1997 und 2005 ist der für Forschung und Entwicklung aufgewendete Anteil des BIP sogar leicht gesunken (Ministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen-Anhalt 2009: Anlage 2, S. 1).

Unter den drei mitteldeutschen Ländern dokumentiert Sachsen-Anhalt seine Innovationspolitik vergleichsweise detailliert. Für die anderen mitteldeutschen Länder liegen zwar ebenfalls Strategiepapiere vor z. B. die Forschungsstrategie Thüringen (vgl. Thüringer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur o. J. [2009]), diese weisen aber einen geringeren Detaillierungsgrad und eine stärkere wissenschaftspolitische oder

forschungspolitische Orientierung auf. Gleichwohl folgen die Politiken vergleichbaren Mustern. Aus diesem Grund soll hier exemplarisch vorgestellt werden, wie das Land Sachsen-Anhalt sein innovationspolitisches Vorgehen systematisiert. Das Land Sachsen-Anhalt bündelt seine Maßnahmen zur Umsetzung der Innovationsstrategie in sechs Maßnahmenpaketen (Übersicht 3).

Übersicht 3: Innovationspolitische Maßnahmenpakete der Landesregierung Sachsen-Anhalt

1: „Programme zur Forschungs-, Entwicklungs- und Innovationsförderung (FuEu)“

- Einzelbetriebliche Forschungs-, Entwicklungs- und Innovationsförderung und Förderung von Verbundvorhaben der Wirtschaft in Verbindung mit wissenschaftlichen Forschungseinrichtungen;
- Förderung von Projekten Wissenschafts- und Technologietransfers;
- Zuwendung zur Beschäftigung von Innovationsassistenten u. zur Förderung des Personalaustausches;
- Förderung des Schutzes und der Verwertung von Erfindungen;
- Förderung von Beratungsleistungen zum Ausgleich von Defiziten im Innovationsmanagement;
- Beratungsleistungen und unterstützende Maßnahmen zur Integration von Unternehmen in europäische Projekte;
- Gezielter Einsatz von FuE-Mitteln im Rahmen der Unternehmensakquise zur verstärkter Ansiedlung von Unternehmen mit eigenen FuE-Aktivitäten.

2: „Ausbau der Innovations-Infrastruktur in ausgewählten Schwerpunkten“

- Aufbau eines Forschungs- u. Entwicklungszentrums Automotive (Magdeburg/Barleben);
- Errichtung eines Chemisch-Biotechnologischen Prozesszentrums (CBP) (Leuna);
- Aufbau eines Technikums Verfahrenstechnik/Wirbelschichttechnik (Weißandt-Gölsau);
- Aufbau einer Telemedizin Plattform Magdeburg;
- Weiterer Ausbau des Innovationszentrums Faserverbünde Haldensleben;
- Aufbau eines Interdisziplinären Zentrums für Nutzpflanzenforschung (IZN) an der MLU Halle-Wittenberg.

3: „Verbesserung des Wissens- u. Technologietransfers“

Unterstützung des Landes für:

- Den weiteren Ausbau projektbezogener Kooperation (zielgerichtete Unterstützung der regionalen und überregionalen Zusammenarbeit zwischen Unternehmen, Hochschulen und wirtschaftsnahen Forschungseinrichtungen, Förderung von Projekten des Kooperations-, Netzwerk- und Clustermanagements;
- Den weiteren Ausbau des *Kompetenznetzwerkes für angewandte und technologieorientierte Forschung* (KAT-Netzwerk) unter Einbeziehung der Universitäten und in stärkerer Abstimmung mit den Industrie- und Handelskammern und den Clustermanagements;

- Die Förderung verschiedener Formen des Personalaustausches zwischen Wissenschaft und Wirtschaft;
- Die Unterstützung des Innovationsmanagements in KMU zur Befähigung von Transfer.

4. „Unterstützung innovativer Unternehmensgründungen“.

- Programm *ego.-innovativ* konzentriert sich auf innovations- und wachstumsorientierte Unternehmensgründungen insbes. aus Hochschulen u. Forschungseinrichtungen;
- Unterstützung von Hochschul-Gründernnetzwerken und sonstiger Projekte zur Förderung innovativer Gründungen;
- Förderung unternehmerischer Selbständigkeit nach speziellen Förderrichtlinien.

5. „Sicherung des Fachkräftebedarfs“

- Unterstützung von Maßnahmen zur gezielten Aus- u. Weiterbildung von Fachkräften insbes. durch Hochschulen;
- Begegnung der Abwanderung durch Praktika, Unternehmensstipendien etc.;
- Maßnahmen zur Rückführung von Fachkräften;
- Maßnahmen zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf;
- Unterstützung von Alumni-Netzwerken;
- Hochschulmarketing zur Verbesserung der Bewerbersituation;
- Gewinnung von Studierenden u. Graduierten aus MOE Ländern;
- Ausrichtung der Verbesserung des Image des Landes in Hinblick auf Fachkräfte.

6. „Kommunikation der Innovationsstrategie“

- Der Landesbeauftragte für Innovation nimmt innovationspolitische Verantwortung im Rahmen der Ressortkoordinierung wahr.
- Der Innovations- und Technikbeirat steht dem Landesbeauftragten für Innovation als Beratungsgremium zur Verfügung.
- Im Programmbeirat des Wissenschaftszentrums Sachsen-Anhalt Wittenberg (WZW) werden wissenschafts- und innovationsrelevante Themen beraten, Handlungskonzepte abgestimmt und angemessen kommuniziert.
- Das WZW führt fachbezogene Workshops mit Teilnehmern aus Wirtschaft, Wissenschaft und Administration durch, um die Schnittstellenprobleme zu minimieren, um zu strategischen Absprachen zu gelangen.

Quelle: Ministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen-Anhalt (2009: 29ff.).

Anhand des innovationspolitischen Maßnahmenpakets insbesondere beim Teilprogramm *FuEul* der sachsen-anhaltinischen Landesregierung wird deutlich, dass ein starkes Augenmerk auf die Stärkung der Innovationskompetenz mittelständischer Unternehmungen – verstanden als Managementkompetenz – gelegt wird.⁷ Ferner wird der Austausch zwischen Wissenschaft und Wirtschaft gefördert, und ein Landesbeauftragter für Innovation wurde eingesetzt, um das Maßnahmenpaket zu begleiten, zu

⁷ Damit wird offenbar darauf reagiert, dass in evaluativen Studien für Sachsen-Anhalt eine Schwäche in der unternehmerischen Umsetzung von Ergebnissen von F&E gesehen wird (Berthold/Kögel/Kulass 2009: 7).

koordinieren und zu kommunizieren. Das Maßnahmenpaket „Sicherung des Fachkräftebedarfs“ reagiert auf den demographischen Wandel, dessen Vorzeichen für Sachsen-Anhalt wie im Falle aller östlichen Bundesländer in besonderer Weise ungünstig sind.

Ob die oben beschriebene Bündelung und Systematisierung der Innovationsfördernden Maßnahmen die für die Zukunft nötige aufholende Entwicklung für Sachsen-Anhalt sicherzustellen vermag ist insbesondere angesichts der nach wie vor knappen Haushaltssituation nicht sicher; für das Jahr 2004 war z. B. ein Rückgang der eingesetzten Fördermittel zu verzeichnen (Kurzke 2004: 221). Gegenstand von Auseinandersetzungen ist ferner die Frage, ob die von der Landesregierung verfolgte Orientierung auf grüne Gentechnik tatsächlich die Zukunftspotentiale zu entfalten vermag, die mit ihr verbunden werden oder nicht vielmehr zu einer zu geringen Förderung anderer Zukunftstechnologien wie z.B. der Technologie erneuerbarer Energiegewinnung führen kann (ebd.: 222).

3. Hochschulwirkungen

Hochschulwirkungen in der Region lassen sich als direkte und indirekte Effekte erfassen. Direkte Effekte sind Zuwanderung durch Studierende und Beschäftigte mit der daraus resultierenden Konsumnachfrage sowie die Nachfrageeffekte hinsichtlich Dienstleistungen und Gütern, die Hochschulen vor Ort auslösen.

Wissenstransfer zählt bereits zu den indirekten Effekten, deren Eintreten angesichts des Vorhandenseins von Hochschulen hochwahrscheinlich, dennoch aber nicht unter allen Umständen gesichert ist. So ist nicht gesichert, dass in Hochschulen produziertes Wissen tatsächlich im Wirtschaftsgeschehen vor Ort fruchtbar wird. Ebenso kann es in der Ferne von ganz anderen Akteuren des Wirtschaftslebens aufgegriffen werden, denn neues Wissen muss auf Resonanz stoßen. Wo dies nicht möglich ist, weil z.B. die Wirtschaftsunternehmen vor Ort nicht in der Lage sind, das Wissen zu absorbieren (vgl. Cohen/Levinthal 1990), treten die Effekte nicht ein. Offenbar besteht auch ein Zusammenhang zwischen Grundlagenorientierung des Wissens einerseits und seiner unmittelbaren Wirksamkeit im Nahraum: Je grundlagenorientierter Wissen ist, desto unwahrscheinlicher wird es, dass es von Akteuren vor Ort aufgegriffen wird; je anwendungsorientierter es ist, desto wahrscheinlicher sind Nahwirkungen.

Auch Humankapitaleffekte sind nicht unter allen Umständen in der Region wirksam, zumindest dann nicht, wenn die Absolvent/innen einer Hochschule die Region verlassen, weil es dort für sie keine Beschäftigungsperspektiven gibt – ein Problem, welches insbesondere Hochschulen an peripheren Standorten mit einer wenig diversifizierten Wirtschaftsstruktur und wenig aufnahmefähigen Arbeitsmärkten betrifft.

Ähnliches gilt für Vernetzungseffekte. Insbesondere hier gilt, dass Hochschulen die Aufgabe zukommt, lokale mit überlokalen Netzwerken zu verknüpfen. Je dichter die lokalen und regionalen Netze geknüpft sind, je mehr Redundanzen und kontingente Verknüpfungen sie in Hinblick auf das Innovationsgeschehen aufweisen, desto wirksamer können Hochschulen in der Region sein. Insbesondere in Hinblick auf die Dichte der Netzwerke weisen die ostdeutschen Regionen Defizite auf. Darüber hinaus sind die ostdeutschen Regionen von sozialen Netzwerken geprägt, die nicht immer als Garanten einer zukunftsfähigen Entwicklung wirken, weil sie auf Austausch- und Vorteilsnahmestrukturen aus der DDR-Zeit rekurrieren (vgl. Völker/Flap 2001).

3.1. *Direkte Effekte*

Am vergleichsweise einfachsten zu quantifizieren sind die von Hochschulen ausgehenden direkten Effekte oder Nachfrageeffekte, d.h. die Bestimmung der Auswirkungen ihrer Ausgaben und die Ermittlung ihrer direkten Beschäftigungswirkungen. Dementsprechend groß ist die Zahl der wirtschaftswissenschaftlichen Studien, die sich diesem Thema widmen.⁸ Übereinstimmend kommen diese Studien zu dem Ergebnis, dass Hochschulen deutliche Nachfrageeffekte mit sich bringen. Aus Gründen der Darstellbarkeit beschränken sich die folgenden Ausführungen in exemplarischer Weise auf die für den Raum Magdeburg vorliegenden Studien.

Die Wirkung der direkten Effekte tritt aber nicht nur immer ein, sondern auch sofort. Bereits vor der Immatrikulation erster Studierender und der Einstellung erster Mitarbeiter/innen wird die Bauwirtschaft mit Aufträgen versehen. Mit der Gründung einer Hochschule setzt die damit verbundene Nachfrage ein, sind die Mitarbeiter/innen und Studierenden da und beleben den Arbeitsmarkt, den Wohnungsmarkt, gehen einkaufen und beleben damit die Gütermärkte etc. Es treten aber nicht nur Nachfrageeffekte ein,

⁸ Für den mitteldeutschen Raum Voigt (1997); Jurczek/Merkel/Benighaus (1998); Höppner/Brezinski/Seidelmann (1999); Franz/Rosenfeld/Roth (2002); Glorius/Schulz (2002); Rosner/Weimann (2003); Rosner/Weimann (2003); Assenmacher/Wehr/Leßmann (2004); Rosner (2006).

sondern auch Refinanzierungseffekte machen sich sofort in den Landeshaushalten bemerkbar (vgl. z.B. Rosner/Weimann 2003). Hochschulen wirken also – wie sich zeigt – ökonomisch, sorgen für nennenswerte Refinanzierungseffekte und wirken ferner demographisch, genau dort auch, wo die östlichen Bundesländer Problem haben, denn sie ziehen eben die Bevölkerungssegmente an, die im Zuge des demographischen Wandels und wegen des schlechteren Angebotes an Arbeitsplätzen dazu tendieren, diese Länder zu verlassen: die jüngeren und die besser qualifizierten.

Diese sogenannten kurzfristigen Effekte – auch diejenigen in Hinblick auf die Demographie – wurden in Deutschland erstmals 1966 am Beispiel der Stadt Gießen untersucht; die Arbeit kam zu dem Ergebnis, dass die Einwohnerzahl der Stadt nicht mehr als 70.000, sondern lediglich etwas über 45.000 betragen würde, wenn es keine Universität gäbe (vgl. Woll 1966). Seither ist eine Vielzahl von Studien erschienen, die diese direkten Wirkungen zu erfassen suchen. Nahezu alle davon wenden sich auch den direkten Effekten zu.⁹

Ein zentraler Indikator zur Quantifizierung der kurzfristigen direkten Effekte von Hochschulen sind die sog. Keynesianischen Nachfragemultiplikatoren, denen ein Kreislaufmodell zugrunde liegt, nach dem Einkommen bei einer Person Einkommen bei anderen nach sich zieht (Rosner 2006: 13). Mit diesem auf standardisiertem ökonomischen Lehrbuchwissen basierenden Instrumentarium werden überwiegend Multiplikatorwerte von 1,5 ermittelt, d.h. pro verausgabten Euro werden Nachfrageeffekte von etwa 1,50 € induziert. Die Effekte tendieren bei wachsender Größe der untersuchten Region nach unten; ihre Quantifizierbarkeit basiert ferner auf Annahmen und Abschätzungen. So ist es zur Bestimmung der Multiplikatorwerte nötig, neben unproblematischen regionalspezifischen Indikatoren wie der Steuerquote und der marginalen Konsumquote auch die Transfer- und Importquote heranzuziehen – für letztere liegen klare Datenbestände nicht immer vor (Rosenfeld/Franz/Roth 2005: 89; Rosner 2006: 15).

Mit der Benennbarkeit von Werten wie dem eben genannten Multiplikator ist die allgemeine Frage beantwortet, ob Hochschuleinrichtungen Effekte haben. Offen bleibt allerdings noch die Frage, ob nicht auch andere Einrichtungen die gleichen Nachfrageeffekte auslösen könnten, oder, anders gewendet, worin der spezifische Beitrag einer Hochschule in Hinblick auf Nachfrageeffekte bestehe. Eine Beantwortung dieser Frage wird möglich, wenn man die durch die Studierenden ausgelösten Ausgabenströme und die durch die Attraktion von Drittmitteln ausgelösten Effekte

⁹ Siehe die tabellarische Darstellung bei Rosner (2006: 3).

in den Blick nimmt. Ferner ist es nötig, diejenigen Effekte zu berücksichtigen, die aus der Forschungsfunktion von Hochschulen und der damit verbundenen Attraktion von Drittmitteln resultieren. Tut man dies, dann zeigt sich – so eine Untersuchung dieser Effekte am Beispiel der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg –, dass 2001 jede regional durch Studierende oder durch die Hochschule im Zusammenhang mit Drittmittelforschung verausgabte DM einen Umsatz von 1,22 DM sowie 0,65 DM Bruttoeinkommen der Haushalte und 0,58 DM Wertschöpfung auslöste. Im Falle der Fachhochschule Magdeburg-Stendal liegen die Effekte sogar noch höher bei 1,89, 0,79 und 0,84 DM (Rosner/Weimann 2003: 65).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Nachfrageeffekte durch Hochschuleinrichtungen in jedem Fall ausgelöst werden. Tendenziell nehmen dieser bei kleinräumiger Betrachtung sogar zu, ferner fallen sie größer aus, wenn Branchenstruktur der betrachteten Region und Fächerstruktur der betrachteten Hochschuleinrichtungen miteinander kompatibel sind. Weiterhin wird eine Fächerstruktur, die stark von Natur- und Technikwissenschaften geprägt ist, mehr Nachfrage auslösen als eine geistes- und sozialwissenschaftlich geprägte, weil letztere Disziplinen nicht mehr als Bücher, Computer und Personalmittel benötigen. Je strukturschwächer eine Region ist, in desto geringerem Umfang werden sich allerdings solche Struktureffekte einstellen und desto schwerer wird es fallen, in der Fächerstruktur der Hochschule eine Ursache der Strukturschwäche zu finden. Im Folgenden wird über diesen Zusammenhang Auskunft gegeben.

3.2. *Regionaler Wissenstransfer*

Regionale Wissenstransfers gehören zu den indirekten, angebotsorientierten Hochschulwirkungen und sind schwieriger zu quantifizieren, als dies bei den direkten Effekten der Fall ist (Rosenfeld/Franz/Roth 2005: 21). Im Vergleich zu den direkten Effekten treten Transfereffekte nicht sofort ein, sondern setzen einen nennenswerten zeitlichen Vorlauf voraus. Die Netzwerke und Kooperationsbeziehungen müssen sich erst im Rahmen einer Interaktion von Wissenschaftseinrichtungen und Firmen in der jeweils betreffenden Region herausbilden. Anders als bei den direkten Effekten lässt sich hier feststellen, dass allein aus der Tatsache heraus, dass in der ersten Hälfte der 1990er Jahre ein sehr weit reichender Umbau bzw. Neuaufbau der Hochschullandschaft in den ostdeutschen Ländern vorgenommen worden ist (vgl. Mayntz 1994; Schluchter 1996), hieraus ein Nachteil für diese Länder resultiert. Dieser Nachteil äußert sich in der nach wie vor vergleichsweise geringeren Effizienz des Innovations-

geschehens in den östlichen Bundesländern. Einige Autoren sehen, was diesen Aspekt betrifft, insbesondere für Thüringen und Sachsen durchaus positive Zukunftsaussichten (vgl. z.B. Behr/Schmidt 2006). Einen Anteil daran können auch die expansiven staatlichen Ausgabepolitiken im Bereich der Innovationspolitik gehabt haben. In Ostdeutschland insgesamt betrug bereits im Jahre 2001 der Anteil der innovierenden Unternehmen 57 % (Leßmann/Rosner 2004: 5) – das ist nicht weniger als in manchen westlichen Bundesländern.

Nichtsdestotrotz liegt für die drei mitteldeutschen Länder eine Reihe von Studien vor, die sich diesem Gegenstand widmen.¹⁰ Diese Studien kommen bei allen Abweichungen im Detail und im räumlichen Zuschnitt übereinstimmend zu dem Ergebnis, dass die Angebotseffekte von Hochschulen langfristig bedeutsamer sind als die Nachfrageeffekte, und dass Politik primär auf die Angebotseffekte und nicht auf die Nachfrageeffekte fokussieren sollte.

Die überwiegende Zahl der Studien arbeitet mit dem aus der Regionalökonomie sowie der neuen Wachstumstheorie stammenden Konzept des *Knowledge Spillovers*. Hauptgegenstände dieser Studien sind (1.) die Frage der räumlichen Nähe, d.h. die Frage, wie Entfernung den Transfer von Wissen beeinflusst; (2.) die Frage, welche Akteure und Institutionen maßgeblich für den Wissenstransfer sind. Ein dritter Aspekt ist die Frage, wie die innovationsbezogene Interaktion von Wissenschaftseinrichtungen und Unternehmen in einer Region optimiert werden kann. Dabei wird überwiegend davon ausgegangen, dass mehr Transfer möglich wäre als tatsächlich stattfindet. Viele Studien befassen sich deshalb mit Hindernissen im Transferprozess.

Die Interaktion zwischen Wissenschaftseinrichtungen und Unternehmen hat zwei Voraussetzungen: zum einen seitens der Wissenschaft die Information über Forschung, zum anderen muss es auf Seiten der Rezipienten, also der Unternehmen, Akteure geben, die im Stande sind, die Relevanz wissenschaftlichen Wissens zu erkennen. Dieses Erkennen wiederum hat zur Voraussetzung, dass diese Akteure die Sprache der für ihren Wirtschaftszweig relevanten Wissenschaft verstehen. Daraus ergibt sich, dass für die Unternehmen wissenschaftliches Wissen nicht einfach deshalb frei verfügbar ist, weil es nicht mit einem Preis an einem wie auch immer gearteten Markt gehandelt wird, sondern dass es nur dann dechif-

¹⁰ Zum Beispiel Franz/Rosenfeld/Roth (2002); Leßmann (2002); Günther (2004); Günther/Lehmann (2004); Leßmann/Rosner (2004); Rosenfeld/Roth (2004); Behr/Schmidt (2006); Fritsch et al. (2007); Fritsch et al. (2008); Dörre/Neis (2009).

frierbar ist, wenn in den Unternehmen entsprechende Kapazitäten vorgehalten werden. Das Vorhalten dieser Kapazitäten ist für die Unternehmen mit Kosten verbunden. Kleine Unternehmen haben nicht selten Probleme, diese Kosten aufzubringen und verfügen oft über kein Personal, das im Stande ist, wissenschaftliches Wissen unternehmensrelevanzspezifisch zu lesen. Hierin wird ein wichtiger Grund des immer wieder hervorgehobenen Innovationsrückstandes Ost begründet gesehen. Andere Gründe für die ostdeutsche Innovationsschwäche liegen darin, dass die Netzwerke zwischen Wissenschaft und Wirtschaft weniger dicht geknüpft und weniger etabliert sind.

Hindernisse, die dafür verantwortlich sind, dass die Kooperationen zwischen Wissenschaftlern und Unternehmen unter den (vermuteten) Möglichkeiten bleiben, werden sowohl auf Seiten der Hochschulen als auch auf Seiten der Unternehmen ausgemacht. Ganz überwiegend wird diesen Hindernissen durch Befragungen von Wissenschaftler/innen und Unternehmen nachgegangen. Die Mangeldiagnosen auf Seiten der Wissenschaftler/innen unterscheiden sich Rosner (2006: 156) zufolge nach den Disziplin hintergründen der Befragten: Wirtschaftswissenschaftler würden eher organisatorische Hindernisse und Regulierungstatbestände benennen, Ingenieure mehr Nachwuchs- und Ressourcenmangel. Aus Perspektive von Wirtschaftswissenschaftlern fehle es den Unternehmen an Kapital, aber z.B. auch an Marketingwissen; sie würde deshalb Gelegenheiten nicht erkennen. Die Ausgangsannahmen über die Ursachen der ostdeutschen Innovationsschwäche bestätigen sich hiermit. Immer wieder wird auf Seiten von Hochschullehrer/innen auch Zeitmangel beklagt (Höppner/Brezinski/Seidelmann 1999: 29). Die aus der Forschung über Hochschulen bekannten engen und enger werdenden Zeitagenden von Wissenschaftlern zeitigen an dieser Stelle Folgen.

Andere Hindernisse liegen in Effekten von Förderpolitik begründet. Der – wie es in Befragungen oft heißt – *Förderdschungel* sei für die Akteure zu undurchschaubar, ein Effekt, der in jedem Fall negative Folgen habe, denn z.T. würden Unternehmen ausschließlich öffentlich geförderte F&E betreiben (Rosner 2006: 157). Eine andere Befragung hatte zum Ergebnis, dass nur 37 % der befragten Unternehmen des verarbeitenden Gewerbes die staatlichen Fördermöglichkeiten kannten. Auch von den Unternehmen mit mehr als 20 Mitarbeiter/innen wussten nur knapp mehr als 50 %, dass z.B. Entwicklungskooperationen mit Wissenschaftseinrichtungen gefördert werden (Leßmann/Rosner 2004: 13).

In der überwiegenden Zahl der Unternehmensbefragungen wird weiterhin danach gefragt, wie die Unternehmen die Öffentlichkeitsarbeit von Wissenschaftseinrichtungen bewerten und inwiefern Forschungsergebnisse für ihr Handeln von Relevanz sind. Die Informationspolitik der Wissenschaftseinrichtungen wird von den befragten Unternehmensvertretern immer wieder negativ bewertet. Rosenfeld, Franz und Roth (2005: 135) geben an, dass mehr als 80 % der Befragten sich hierzu negativ äußern (vgl. auch Leßmann/Rosner 2004: 12). Es fällt allerdings auf, dass in den Fällen, in denen bereits eine Zusammenarbeit besteht, die Informationspolitik besser bewertet wird. Weiterhin deutet einiges darauf hin, dass im räumlichen Nahbereich die Bewertungen besser ausfallen (Rosenfeld/Franz/Roth 2005: 135). Die häufig anzutreffende Vermutung, die schlechte Informationspolitik von Wissenschaftseinrichtungen sei eine maßgebliche Ursache für einen unzureichenden Wissenstransfer, konnte aus befragungsgenerierten Daten allerdings nicht bestätigt werden (ebd.). Vieles deutet stattdessen darauf hin, dass an der eben beschriebenen Wahrnehmung schlechter Öffentlichkeitsarbeit beide Seiten beteiligt sind. Insbesondere bei innovationschwachen Unternehmen ist eine Neigung zu erwarten, die Ursachen der eigenen Innovationschwäche verstärkt in externen Effekten wie der Informationspolitik der Wissenschaftseinrichtungen zu sehen. In den Hintergrund gerät dabei, dass der nach wie vor zentrale Kanal, auf dem Wissen in die Wirtschaft gerät, aus wissenschaftlichen Veröffentlichungen besteht (Cohen/Nelson/Walsh 2005: 14 f.; Geiger/Sa 2009: 46 f.).¹¹ Der Schlüssel zur Problemlösung scheint somit in der wissensabsorbierenden Kapazität der Unternehmen (vgl. Cohen/Levinthal 1990) zu liegen. Diese aber ist in weit höheren Umfang von klassischen Wissenstransferkanälen bestimmt, als es angesichts einer Sichtung der innovationsökonomischen Literatur und ihrer Fokussierung auf formalisierten und kontraktualisierten Wissenstransfer den Anschein hat.

Viele Studien befassen sich ferner mit der räumlichen Verteilung von Innovationsaktivitäten insbesondere in den östlichen Bundesländern (z.B. Dohse 2004; Rosenfeld et al. 2006; Franz 2007). Weitgehend übereinstimmend kommen diese empirischen Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass räumliche Nähe aus Sicht der befragten Unternehmen eine Rolle spielt,

¹¹ Cohen, Nelson und Walsh werten Daten des *Carnegie Mellon Survey on Industrial R&D* aus, an dem sie maßgeblich beteiligt waren. Sie geben an dass quer über alle Technologiefelder 41 % der Befragten in Veröffentlichungen und Berichten den zentralen Wissenstransferkanal sahen. 31-36 % sahen in Konferenzen und informellen Informationsaustausch den zentralen Kanal; alle anderen Transferkanäle erreichten lediglich Werte um die 20 % (ebd.: 14f.).

dann zumindest, wenn das Unternehmen nicht groß und das Wissen, um welches es bei der Kooperation geht, nicht allzu grundlagenorientiert ist. Mit zunehmender Größe der Unternehmen und bei zunehmender Grundlagenorientierung des verhandelten Wissens hingegen, sinkt die Bedeutung der räumlichen Nähe (vgl. auch Salter/Martin 2001). Im Gegenzug bedeutet dies: Wenn die Unternehmen klein sind und das zu prozessierende Wissen anwendungsorientiert ist, dann ist die Bedeutung räumlicher Nähe groß, weil sie für die Unternehmen die Zugangshürden und -kosten zu Wissen senkt. Dieser Effekt kann eine Erklärung dafür liefern, warum regionale Effekte von Fachhochschulen und Technischen Universitäten in Unternehmensbefragungen regelmäßig als wirksamer eingeschätzt werden, als dies mit Blick auf nichttechnische Universitäten gesagt wird. Vertreter der Unternehmen antworten zu 25 %, dass der räumlichen Nähe eine überragende Bedeutung zukomme. 23 % messen der fachlichen Ausrichtung der Kooperationspartner und 18 % bereits bestehenden Kontakten eine überragende Bedeutung zu (Leßmann/Rosner 2004: 11).

Wissenstransfers finden aber nicht nur in Gestalt von Ideen oder Patenten statt, sondern auch, indem AbsolventInnen eine Hochschule verlassen und, regionalpolitisch betrachtet, im Idealfall dem Arbeitsmarkt vor Ort zur Verfügung stehen. Es ist zu vermuten, dass quantitativ gesehen auf diesem Weg weitaus mehr Wissenstransfer zwischen Hochschulen und Gesellschaft im allgemeinen stattfindet als auf anderen, stärker vermittelten und institutionell begleiteten Wegen. Allerdings lässt sich hier in geringerem Umfang messen. Mit Absolventenstudien kann gemessen werden, inwiefern Absolventen bestimmter Fächer vor Ort bleiben oder die Region verlassen; weiterhin kann die Fachnähe und Qualifikationsangemessenheit ihrer Beschäftigung erfasst werden. Ostdeutsche Regionen schneiden hinsichtlich der Frage, ob die Absolventinnen die Region verlassen schlechter ab.¹²

Hier kann geschlossen werden: Je aufnahmefähiger und vielfältiger ein regionaler Arbeitsmarkt ist, desto eher wird es möglich sein, dass AbsolventInnen vor Ort einen Arbeitsplatz finden werden. Das heißt im Gegenzug: Je peripherer eine Region ist, je geringer und wissenschaftsferner die wirtschaftlichen Aktivitäten dort ausfallen, desto weniger wird eine Hochschule hier wirksam sein können.

¹² Nach einer von der HIS-GmbH erstellten Studie zum Verbleib von Absolventen mathematisch naturwissenschaftlicher Fächer verbleiben im Osten lediglich 59 %, im Gegensatz zu 72 % in Norddeutschland und 84 % im Süden (Schramm/Kerst 2009: 39).

3.3. Humankapitaleffekte

Humankapitalbildung zählt zu den indirekten Effekten, denn sie lässt sich nicht unmittelbar aus Statistiken ableiten. Es gilt als sicher, dass die Existenz von Forschungseinrichtungen und Hochschulen vor Ort die Humankapitalbasis einer Region steigert (vgl. Cheshire/Carbonaro 1996; Bode 2004). Wichtig ist die Humankapitalausstattung einer Region aus einer Vielzahl von Gründen. Sie wird vielfach von den gleichen Studien erörtert, die auch die Frage des Wissenstransfers in den Blick nehmen (vgl. Rosner/Weimann 2003; Rosenfeld/Roth 2004; Rosner 2006).

Der Begriff Humankapital ist mit zwei Diskussionssträngen verbunden. Der erste geht zurück auf Gary Becker (1993) und bezieht sich auf private Investitionen in Fähigkeiten, die am Arbeitsmarkt verwertbar sind. Der zweite Strang geht auf Theodore Schultz zurück und wurde im Zusammenhang der Suche nach einer Erklärung für das amerikanische Wirtschaftswachstum der 1960er Jahre entwickelt (vgl. Schultz 1961). Dieses lag weit über den realen materiellen Ressourcenzuwächsen von verfügbarer Arbeit, Land und Kapital. Schultz führte deshalb Humankapital als eine Erklärungsgröße für Ressourcenproduktivität ein; der Begriff gebe dem Nichtgekannten einen Namen, ohne dieses zu erklären. Die bereits oben eingeführte Neue Wachstumstheorie ging genau hier weiter. Sie zeigt, dass Humankapital Produktivitätseffekte nach sich ziehe, externe und interne, d.h. das Humankapital eines Individuums erhöhe nicht nur die eigene Arbeitsproduktivität, sondern auch die anderer. Romer zufolge ist die Quelle der Externalitäten der verfügbare Wissensbestand (Mathur 1999: 206). Da der Fluss von Wissen nicht kontrollierbar ist und die Möglichkeiten der Geheimhaltung von Wissen begrenzt sind, werde die Produktivität von Humankapital bei der Wissensproduktion größer, je größer der Wissensbestand ist. Darüber hinaus sei Wissen in Kapital verkörpert, die effiziente Nutzung akkumulierenden Kapitals würde wachsende Quantitäten des Humankapitalbestandes erforderlich machen. Soweit der Kreislauf gemäß der ökonomischen Theorie.

Da sich Humankapital nicht ohne weiteres quantifizieren lässt, werden Näherungsindikatoren herangezogen, etwa die Anzahl von Patentmeldungen oder der Anteil von Beschäftigten in mit Forschungs- und Entwicklungsaufgaben betrauten Einrichtungen an der Gesamtzahl der Beschäftigten. Andere Humankapitalindikatoren sind der Anteil von Ingenieuren oder der Anteil von IT-Fachkräften bzw. Führungskräften. Innovations- und Humankapitalindikatoren fallen damit zusammen.

Als ein Indikator für die Humankapitalausstattung soll hier die Anzahl der Patentanmeldungen herangezogen werden, weil hierzu umfangreiches quantitatives Datenmaterial vorliegt. Dabei zeigt sich, dass die Entwicklung in Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen durchaus unterschiedlich verläuft. Während in Thüringen 2007 598 Patente zur Anmeldung gebracht wurden, waren es in Sachsen-Anhalt nur 327; seit 2003 nimmt in Sachsen-Anhalt die Anzahl der Patentanmeldungen sogar ab; lediglich in Sachsen ist es im gleichen Zeitraum zu einer durchgehenden Steigerung der Patentierungsdynamik gekommen (Übersicht 4).

Übersicht 4: Patentanmeldung beim Deutschen Patentamt aus Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sowie Gesamtdeutschland 1998-2007

Land	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Sachsen	1036	1017	1021	902	848	824	834	847	810	923
Sachsen-Anhalt	415	419	466	397	361	455	398	366	343	327
Thüringen	698	729	762	792	727	831	752	703	646	598
Deutschland	47633	51105	53521	52650	51513	52425	48448	48367	48012	47853

Quelle: Statistisches Bundesamt Deutschland: Patentanmeldungen Bundesländer (Stand 22.06.2009)

Auch in anderen hier relevanten Indikatoren weist Sachsen-Anhalt eine Entwicklung auf, die unter dem Durchschnitt der östlichen Bundesländer liegt. Nachdem für die Jahre 1997 bis 1999 ein Rückgang der Beschäftigtenzahl im F&E-Bereich um 18,1 % zu verzeichnen war (Rosner/Weimann 2003: 28), bleibt dessen Anteil am Beschäftigungsvolumen in den vergangenen Jahren zumindest stabil, liegt aber mit 0,19 % in 2006 immer noch deutlich unter dem sächsischen (0,43) und dem thüringischen Wert (0,40), wobei hervorzuheben ist, dass auch diese Werte gut 50 % unter dem Bundesschnitt liegen.

Die Hochschulabsolventenquote liegt in allen drei mitteldeutschen Ländern höher als in den westlichen Bundesländern. Allerdings hat das (bislang) keine Wirkung in Hinblick auf eine Dynamisierung des Innovationsgeschehens, da aufgrund der recht geringen Absorptionsfähigkeit der regionalen Arbeitsmärkte ein Verbleib der Absolventen und Absolventinnen nicht sichergestellt ist; so sind die Wanderungssalden z.B. für Sachsen-Anhalt negativ (Rosner 2006: 123).

Die Wirkungen von Hochschulen im Humankapitalkontext sind mittelbarer Natur. Aus einer guten Ausstattung einer Region mit Hochschulen kann noch nicht ohne weiteres geschlossen werden, dass die Humankapitalentwicklung einer Region gut verläuft. Will man wissensintensive Praxen im Wirtschaftssystem stärken, gibt es dennoch zu einer auf die Steigerung des Humankapitals orientierten Politik kaum eine Alternative – denn weder eine mobilitätsorientierte, d.h. auf die Ansiedlung technologieintensiver Unternehmen zielende Wirtschaftspolitik auf Kosten anderer Regionen noch anderweitige Versuche, hochqualifizierte Beschäftigte in die Region zu ziehen, erscheinen vielversprechend. Das einzige, was sich mit hoher Sicherheit positiv auf die Humankapitalbasis auszuwirken scheint, ist – so tautologisch dies klingen mag – eine gute Humankapitalbasis einschließlich ihrer Folgewirkungen.¹³

Unklarheit bleibt darüber bestehen, wie diese optimiert werden könnte. Die vorherrschende Meinung ist, dass dies mittels eines Ausbaus der Natur- und Ingenieurwissenschaften, der sog. MINT-Fächer, gelingen könne. Diese Orientierung entsteht – einem Artefakt gleich – aus einer Humankapitalperspektive heraus. Denn die Fächer, an denen zu einem gegebenen Zeitpunkt das Interesse von Akteuren aus der Wirtschaft am höchsten ist, tragen in entsprechend höherem Maße zu einer Optimierung des Humankapitals bei, da diese von den bewertenden Akteuren am höchsten bewertet werden. Der Humankapitalbezug ist als ein Steigerungszusammenhang konzeptualisiert und erhält damit auch eine normative Komponente; so entsteht die Annahme, man hätte heute bessere Erfolge, wenn in der Vergangenheit stärkere Investitionen in Natur- und Technikwissenschaft getätigt worden wären. Daraus wiederum entsteht die Erwartung, dass für eine Besserpositionierung in der Zukunft ein Ausbau dieser Fächer notwendig sei. Aus der Vergangenheit wird auf die Zukunft geschlossen; kontrafaktische Entwicklungen, wie die ausgetrockneten Ingenieurarbeitsmärkte der 1990er Jahre, geraten schnell in Vergessenheit. Darüber hinaus neigt dieses Narrativ dazu, auszublenden, dass Innovation aus einem Zusammenspiel verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen resultiert und nicht aus einem linearen Hinausschwappen natur- und technikwissenschaftlicher Wissensbestände in die Gesellschaft.

¹³ Funktionale Äquivalente sind der Humankapitalforschung zufolge Immigration und Wetter; letzteres fällt in Deutschland (im Gegensatz zu den Vereinigten Staaten) allerdings zu ähnlich aus, um an dieser Stelle wirksam sein zu können (Stichweh 2006: 15f.; vgl. auch Glaeser/Shapiro 2003).

3.4. Hochschulen im Gründungsgeschehen

Seit den 1980er Jahren wird der Gründung von neuen Unternehmen eine große politische Aufmerksamkeit zugewandt. Den Hochschulen wird ein aktivierender Impuls auf das Gründungsgeschehen zugeschrieben, zum einen, weil sie berufs- und damit auch prinzipiell gründungsbefähigte AbsolventInnen hervorbringen, zum anderen weil sie aufgrund ihrer Antennenfunktion andernorts verfügbares Wissen anziehen und damit die Möglichkeit schaffen, dass es zu innovativen Gründungen kommen kann. Allein die Tatsache, eine Hochschule besucht zu haben, erhöht die statistisch festzustellende Neigung, ein Unternehmen zu gründen. Laut *Global Entrepreneurship Monitor* liegt sie bei Personen ohne Hochschulabschluss bei 4,8 %, bei Personen mit Hochschulabschluss jedoch bei 9,2 % (Sternberg/Lückgen 2005: 40); dementsprechend ist unter der Population der HochschulabsolventInnen der Anteil derjenigen, die tatsächlich ein Unternehmen gründen, vergleichsweise hoch und liegt bei 5,5 % (ebd. : 17). Insbesondere bei Gründungen durch (ehemalige) Wissenschaftler/innen oder Wissenschaftler/innen von Hochschulen wird angenommen, dass diese innovative und nicht sog. gelegenheitsorientierte Gründungsvorhaben angehen. Angesichts der im internationalen Vergleich geringeren allgemeinen Gründungsneigung in Deutschland kommt politischen Versuchen, das Gründungsgeschehen auszuweiten, auch immer eine normative Bedeutung zu. Demzufolge geht es der Politik hier auch immer darum, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster zu verändern, nicht so sehr darum, auf diesem Wege direkte Beschäftigungswirkungen zu erzielen.

Die von Hochschulen ausgehenden Gründungseffekte wurden von zahlreichen wirtschaftswissenschaftlichen Studien untersucht.¹⁴ Die vorliegenden Studien zu den mitteldeutschen Ländern nehmen ganz überwiegend eine betriebswirtschaftliche Perspektive ein und beschäftigen sich mit den Beschäftigungseffekten der Gründungen, indem sie das Wachstum dieser Unternehmen in den Blick nehmen. Dabei zeigt sich zunächst einmal, dass insbesondere Universitäten nicht notwendigerweise die sprudelndsten Ausgründungsquellen sind. Anwendungsorientierte Forschungsinstitute und große technologieintensive Unternehmungen bringen oft mehr Ausgründungen hervor. Im Raum Jena z.B. haben in einer Unternehmensbefragung 32 von 92 befragten Unternehmen angegeben, sich als Spin-Off Gründungen zu verstehen, d.h. sich aus bestehenden

¹⁴ Für die mitteldeutschen Länder z.B. Hemer/Koukal (2002); Cantner/Fornahl/Graf (2003); Gansel/Raith/Wilker (2005); Leßmann/Wehr (2005); Haase (2006); Koschatzky/Lo/Stahlecker (2006); Fritsch et al. (2008); Dörre/Neis (2009).

Organisationen ausgegründet zu haben. 23 davon waren Ausgründungen aus privaten Unternehmen, sieben aus öffentlichen Einrichtungen, wobei fünf Ausgründungen auf die Friedrich-Schiller-Universität entfielen; die größten privaten Ausgründungsquellen waren Zeiss, Jenoptik und Schott (Cantner/Fornahl/Graf 2003: 5).

Die Beschäftigungseffekte durch Ausgründungen sind nicht so groß, wie die politische Priorisierung des Themas erwarten lassen würde (vgl. Fritsch 2008). Für die TU Ilmenau nennt Haase (2006: 4) für den Zeitraum von 1990-2005 63 Ausgründungen; 56 davon schufen mindestens einen Vollzeitarbeitsplatz; insgesamt werden von diesen Unternehmen 719 Vollzeit- und 63 Teilzeitarbeitnehmer/innen beschäftigt (ebd.: 12). Drei Unternehmen beschäftigen mehr als 50 Mitarbeiter/innen, sieben weitere mehr als 25 und acht mehr als zehn; die verbleibenden 39 Unternehmen haben weniger als fünf Mitarbeiter/innen (ebd.).

Rosner gibt für den Magdeburger Raum an, dass zwischen 1992 und 2000 lediglich 42 Unternehmen ausgegründet wurden (Rosner 2006: 161). So liegt auch die Bedeutung von Ausgründungen weniger in den absoluten Beschäftigungseffekten, als vielmehr darin, dass in Ausgründungen aus Wissenschaftseinrichtungen ein wichtiger Innovationskanal zu sehen ist. Denn wissenschaftsbasierte Ausgründungen erhöhen den ohnehin nicht hohen Anteil innovationsorientierter Unternehmensgründungen an der Gesamtzahl der Gründungen.¹⁵ Weiterhin muss bei einer Bewertung dieser Zahlen in Betracht gezogen werden, dass Beschäftigungswirkungen neugegründeter Unternehmen sich oft erst in langen Zeiträumen aufbauen (vgl. Fritsch 2004).

Angesichts der Normativität, die im Zusammenhang mit gründungsorientierten Politikprogrammen zu beobachten ist, sind aber auch die auf die Wissenschaftseinrichtungen zurückwirkenden Effekte von Interesse. Der normative Auftrag lautet dahingehend, dass eine aktive Unterstützung von Gründungen durch Wissenschaftseinrichtungen diese ihrerseits in einer (politisch) gewünschten Richtung verändern und sie zu unternehmerischeren Organisationen machen würde. Die Studie von Haase (2006) zum Gründungsgeschehen im Umfeld der Technischen Hochschule Ilmenau kann hierfür als Beispiel herangezogen werden. Haase befürwortet, dass sich die TU Ilmenau zu einer unternehmerischen Universität entwickelt und z.B. einen *Master of Entrepreneurship* anbietet; die Hochschulleitung

¹⁵ Der KfW-Gründungsmonitor gibt (für Gesamtdeutschland) den Anteil der innovativen Gründungen mit knapp 15 % an, wovon noch 9,9 % regionalmarktbezogen innovative Gründungen sind (KfW-Research 2009: 110).

sei gefordert, einen *Referenten für Entrepreneurship* einzustellen und ein *Zentrum für Innovation und Entrepreneurship* einzurichten (Haase 2006: 17f.).

Zwei große Fragenkomplexe sind in Hinblick auf die Auswirkungen von Hochschulen auf regionales Gründungsgeschehen im weiteren noch zu diskutieren: zum einen die Frage, wer eigentlich wie ausgründet; zum anderen die Frage, wie im Zusammenhang mit Ausgründungen eine Wechselwirkungen von Wissenschafts- und Wirtschaftssystem zustande kommt. Die verbreitete Annahme, dass es eine lineare Verbindung zwischen Qualität der Wissenschaft und regionalem ökonomischen Erfolg gibt ist, wie bereits oben angedeutet wurde, durchaus brüchig. So zeigt z.B. die Studie von Dörre und Neis (vgl. 2009), dass es nicht unbedingt und notwendigerweise die Professoren einer Hochschule sind, die gründen, sondern dass ihnen eher die Rolle von unterstützenden Paten zukomme. Tatsächliche Gründungen kommen durch demnächst ausscheidende wissenschaftliche Mitarbeiter/innen in die Welt, weniger durch das Wirken der Spitzen des Wissenschaftsbereiches. Dörre und Neis sprechen von *invisible entrepreneurs*, die im Zuge ihrer Gründung auf eine Kapitalsorte zurückgreifen, die im universitären Kontext eine nur untergeordnete Rolle spiele; diese Kapitalsorte bezeichnen sie als *Anwendungskapital* (Dörre/Neis 2009: 60). Dieses entstehe nicht selten zunächst in wissenschaftlichen Kontexten und in jahrelanger Forschung; getragen werde sein Nutzbarmachungszusammenhang wiederum von hybriden Netzwerken (ebd.: 64). Die Befunde von Dörre und Neis verweisen darauf, dass sich Hochschulwirkungen oft im Verborgenen ereignen und dass zu viel organisationale Strategie auf Seiten der Hochschulen einer Entfaltung dieser Wirkungen entgegenstehen kann. Konzepte, welche die organisationale Seite der Hochschulen aktivieren sollen, werden hierauf reagieren müssen, wenn sie die Austrocknung von ungekannten Wirkungsketten vermeiden wollen.

Die Konkretheit mancher Vorschläge von wirtschaftswissenschaftlicher – insbesondere betriebswirtschaftlicher – Seite (z. B. Haase 2006) täuscht darüber hinweg, dass es nach wie vor Unsicherheiten dahingehend gibt, wie gründungsunterstützende Politiken und organisationale Praxen denn nun tatsächlich aufzubauen wären. Dies beginnt mit einer Sortierung der Erwartungen, die mit Ausgründungen aus Wissenschaftseinrichtungen zu verbinden sind. Vier Erwartungstypen sind an dieser Stelle zumindest denkbar:

- (1.) dass Ausgründungen signifikante wirtschaftliche Effekte, z.B. im Sinne von Beschäftigung, generieren;

- (2.) dass sie eine lineare Transferfunktion ausfüllen (an dieser Stelle besteht u.U. ein Widerspruch zu einer Wachstumsorientierung, da Wissenstransfer auch die Entwertung unterschiedlicher Kapitalien und demzufolge Schrumpfungsprozesse zur Folge haben kann);
- (3.) dass Ausgründungen an der kontinuierlichen Kooperation von Wissenschaft und Wirtschaft mitwirken (ein Widerspruch zu Punkt 2 ist an dieser Stelle denkbar, denn der vorgenannte Erwartungstyp möchte Transferprozesse im Sinne linearen Transfers schließen);
- (4.) dass die neugegründeten Organisationen auf die Wissensproduktion selbst zurückwirken, indem sie eine neuartige hybride Form annehmen (Konrad/Truffer 2006: 35).

Je nachdem, welches dieser Politikziele in den Mittelpunkt gerückt wird, müssten unterschiedliche Akzente in einer auf Wissenschaftseinrichtungen zielenden gründungsunterstützenden Politik gesetzt werden. Nicht alle der genannten vier Ziele greifen in einem positiven Sinne ineinander. Insbesondere zwischen den Zielstellungen, einerseits lineare Transfereffekte zu erzielen und andererseits zu einer kontinuierlicheren Kooperation von Forschungseinrichtungen und Wirtschaftsunternehmen zu gelangen, tut sich ein Widerspruch auf. Denn ersteres bezieht sich auf abgeschlossene Transferprozesse, zweiteres auf die Entwicklung kooperativer Strukturen. Weitere Probleme können daraus entstehen, dass Praktiker bzw. Forschende aus den verschiedenen Handlungsbereichen einander allzu oft nicht gut genug verstehen und deshalb Scheiternserfahrungen sammeln bzw. Gefahr laufen, gegenseitige Vorurteile übereinander einfach nur fortzuschreiben. Diesbezügliche Forschungsbemühungen der Zukunft werden zum einen darauf zielen müssen, die Schnittstellen von Wissenschaftskulturen und Verwertungsorientierungen (vgl. Hoppe 2005; auch Shinn/Lamy 2005; Tuunainen 2005), zum anderen die gegenseitigen Wahrnehmungsprozesse von Wissenschaft, Politik und Wirtschaft in den Blick zu nehmen.

3.5. *Vernetzungs- und Sozialkapitaleffekte*

Übereinstimmend kommen Studien zum regionalen Innovationsgeschehen zu dem Ergebnis, dass Netzwerkbildung von einer ganz überragenden Bedeutung sei. Diese Aussage ist mehr als eine bloße Folge der sozialtheoretischen Netzwerkmoden und einer starken Orientierung auf Agglomerations- und Vernetzungseffekte (vgl. Wolf 2000) im Zuge der gelegentlichen Überhöhung des Clusterbegriffs. Sie ist ebenso wenig lediglich eine Folge der theoretischen Basierung der meisten regionalökonomischen Arbeiten auf einer endogenen Wachstumstheorie. Vielmehr ist sie unstrittiges

Ergebnis von Beobachtung. Vernetzung bewirkt etwas, in vernetzten Milieus gibt es mehr Kooperationspotenziale und tatsächliche Kooperationen, der Austausch zwischen Organisationen und Personen ist dort intensiver. Positive Wirkungen hat all dies dann, wenn ein Austausch mit anderen Netzwerken außerhalb der Region sichergestellt ist.¹⁶

Hochschulen bilden im Idealfall Knotenpunkte in regionalen, einem Innovationsziel verschriebenen Netzwerk. Fallstudien zeigen allerdings, dass regionale Innovationsnetzwerke ganz unterschiedliche Formen annehmen können. Während im Falle der Regionen Dresden und Jena die Universitäten eine hochgradig zentrale Position in Patentierungsnetzwerken einnehmen, ist dies im Raum Halle nicht der Fall; dort nimmt die Martin-Luther-Universität (MLU) eine vergleichsweise randständige Position ein (Fritsch et al. 2007: 182). Dementsprechend ist auch nicht die MLU der zahlenmäßig bedeutsamste Patentanmelder der Region, sondern der BUNA Olefinverbund (ebd.: 183). Es zeigt sich ebenfalls, dass das Hallenser Netzwerk deutlich fragmentierter ist als Netzwerke in den anderen Regionen. Das Patentierungsnetzwerk im Dresdner Raum erweist sich als weit dichter geknüpft, dasjenige im Jenaer Raum als bedeutend vielfältiger, wenn auch weniger dicht. Die von Fritsch u.a. erhobenen Patentierungsnetzwerke der drei Regionen entsprechen damit den Erwartungen, die sich aus der regionalen Wirtschaftsgeschichte der Regionen herleiten lassen.

Die eher periphere Situierung der MLU im Hallenser Netzwerk kann als eine Erklärung dafür dienen, warum den Hochschule-Wirtschaft-Beziehungen in der Region Halle von anderen Fallstudien ein geringerer Regionalbezug attestiert worden ist. Eine Befragung von transferorientierten Wissenschaftler/innen in der Region hatte zum Ergebnis, dass von 52 Befragten lediglich sieben in der Region kooperierten; 43 Befragte hingegen waren Kooperationen außerhalb des Bundeslandes eingegangen (Rosenfeld/Roth 2004: 12).¹⁷ Bei 230 befragten Unternehmen kooperierten lediglich 25 ausschließlich in der Region (Rosenfeld/Franz/Roth 2005: 95), im Raum Magdeburg sind es hingegen gut 25 %, die innerhalb der Region kooperieren (Rosner 2006: 228).

Generell gilt jedoch, dass die innovationspolitisch relevanten Netzwerke in ostdeutschen Regionen dünner geknüpft sind und weitaus weniger

¹⁶ Zum Beispiel Leßmann 2003; Leßmann/Rosner 2004; Heidenreich/Miljak 2005; Graf/Henning 2006; Fritsch/Henning/Slavtchev/Steigenberger 2007; Dörre/Neis 2009).

¹⁷ Rosenfeld/Roth schließen daraus auf einen *Mismatch* zwischen regionalem Wissensangebotsangebot und regionaler Wirtschaftsstruktur (ebd.).

Redundanzen aufweisen als regionale Innovationsnetzwerke in vergleichbaren westdeutschen Regionen. Mit Sicherheit ist das vergleichsweise geringe Alter der ostdeutschen Innovationsnetzwerke hierfür verantwortlich. Diese weniger dichten Netzwerke sind nicht zuletzt dafür verantwortlich, dass Kooperationsbeziehungen weiträumiger geknüpft werden (müssen), wie dies im Raum Halle der Fall ist. Damit kann der Eindruck eines fehlenden Passungsverhältnisses von Wissenschaft und Wirtschaft auch Folge weniger dicht geknüpfter Netzwerkbeziehungen sein. Die geringere regionale Kooperationsneigung im Raum Halle kann schließlich auch noch einem ganz anders gearteten Grund geschuldet sein: Die Region weist eine vergleichsweise geringere Abgeschlossenheit auf als die Vergleichsregionen; Nachbarstädte wie Leipzig sind nah, wenn auch in einem anderen Bundesland.

Der Einfluss der Hochschulorganisationen auf die Strukturen der regionalen Netzwerke scheint beschränkt zu sein. Es ist zwar möglich, das Fächerprofil zu verschieben und somit ein höheres Maß regionaler Entsprechung zu erreichen. Andererseits warnen auch wirtschaftswissenschaftliche Studien davor, hier eine zu große Nähe eintreten zu lassen, weil es dann zu sog. Lock-in-Effekten, kaum mehr veränderbaren Vernetzungsgar Verfilzungssituationen, kommen kann. Denn würde die Kommunikation zwischen Wissenschaft und Wirtschaft zu reibungslos verlaufen, blieben Irritationseffekte aus, so dass sich die Chancen des Neuen verringern würden (Fritsch 2009: 49). Daher ergibt sich aus der bloßen Dichte eines regionalen Innovationsnetzwerkes nicht automatisch ein gravierender Vorteil.

4. Fazit

Die wissenschaftliche wie auch die Perspektive des neuen Regionalismus haben politische Aufmerksamkeit in verstärkter Weise darauf gelenkt, welchen Beitrag Hochschulen zur (insbesondere) wirtschaftlichen Entwicklung einer Region leisten. In den östlichen Ländern stellen sich die Fragen der Hochschulwirkung mit einer noch ganz anderen Dringlichkeit, als in den vergleichsweise prosperierenden westlichen Bundesländern, denn in den östlichen Bundesländern hat der Systembruch nach 1989 tiefe Spuren hinterlassen. Die Unternehmen dort sind vergleichsweise klein, vergleichsweise ertragschwach und aus sich heraus weniger in der Lage, Forschung und Entwicklung zu betreiben, als die Unternehmen

in den westlichen Bundesländern. Vor diesem Hintergrund kommt in den ostdeutschen Ländern staatlichen Interventionen und staatlicher Forschungsfinanzierung nach wie vor eine vergleichsweise größere innovationspolitische Bedeutung zu als in den westlichen. Zahlreiche Programme, Wettbewerbe und Maßnahmenpakete reagieren hierauf und versuchen, die strukturellen Nachteile der ostdeutschen Innovationslandschaften zumindest partiell zu beheben und die Entwicklung der ostdeutschen Wirtschaft an die gesamtdeutsche anschlussfähig zu machen. Die Frage, inwiefern sie einen Anschluss tatsächlich ermöglichen oder doch nicht mehr als eine nachholende Entwicklung gewährleisten bleibt offen.

Regionalökonomische Studien, die sich in großer Zahl der von Wissenschaftseinrichtungen und Hochschulen ausgelösten Nachfrageeffekte zuwenden, belegen einen kurz- und mittelfristigen ökonomischen Nutzen der Mittel, die für diese Einrichtungen aufgewandt werden. Je danach, wie anwendungsorientiert die wissenschaftlichen Einrichtungen positioniert sind vermögen sie in der Region ökonomischen Nutzen zu entfalten. Tendenziell gilt dass der regionalökonomische Nutzen mit der Anwendungsorientierung steigt. Gleichwohl wird eine ausschließliche Ausrichtung auf Anwendungsorientierung von Wissenschaft und Forschung nicht vielversprechend sein, wenn in den östlichen Bundesländern keinerlei grundlagenorientierte Wissenschaft stattfindet.

Weitaus langsamer stellen sich Transferresultate ein. In Hinblick auf die Wissenstransfer- und Wissensvermittlungseffekte der ostdeutschen Hochschulen wirkt der Systembruch lange nach, denn sowohl in Wissenschaft als auch in der Wirtschaft treffen ganz überwiegend neue Organisationen aufeinander, deren Mitglieder weitaus weniger Erfahrungen miteinander haben, als dies in den westlichen Bundesländern der Fall ist. Es macht einen Unterschied, ob in den Firmen vor Ort AbsolventInnen der am Ort vorhandenen Hochschule die Entscheiderpositionen besetzen oder ob sie – ebenso wie ein Großteil der Beschäftigten an der Hochschule – zugezogen sind. Wahrnehmungseffekte und Verständigungs- sowie Verständnisprobleme, die sich vielfach schon aus einer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Handlungssphären wie Wissenschaft und Wirtschaft ergeben, können dann stärker zum tragen kommen, als dies ohnehin der Fall wäre. Schlimmer noch, die eben hier ansetzenden staatlichen Interventionen in das Innovationsgeschehen können bei ungünstiger Entwicklung dazu führen, dass entweder Entwicklungsvorhaben angegangen werden, die Unternehmen ohne staatliche Unterstützung nicht angehen würden. Ferner ist es nicht auszuschließen, dass unternehmensseitige Investitionen,

zu denen Unternehmen durchaus auch ohne staatliche Unterstützung in der Lage wären, ausbleiben, weil staatliche Unterstützung abgerufen werden kann und demzufolge die Notwendigkeit, die Ergebnisse auch umzusetzen entfällt, da Eigenmitteln nicht auf dem Spiel standen. In beiden Fällen sind negative Komplementaritätseffekte in Bezug auf privat und öffentlich finanzierte Forschung zu erwarten: Sowohl der mögliche Nutzen öffentlicher Forschungsfinanzierung als auch der der privaten fällt geringer aus. Beides führt zu der in den Studien von Fritsch und anderen konstatierten geringeren Effizienz (s.o.) der ostdeutschen Innovationsstrukturen.

Die in den östlichen Bundesländern geringer entwickelten Vermittlungsstrukturen zwischen Wirtschaft und Wissenschaft zeichnen somit auch dafür verantwortlich, dass die Humankapitalbasis in den mitteldeutschen Ländern sich weniger schnell konsolidiert, als sich dies angesichts der Anzahl der HochschulabsolventInnen erwarten ließe. An dieser Stelle kann von einer aufholenden Entwicklung nicht die Rede sein kann, denn nach wie vor verlassen mehr als 40% der Absolventen und Absolventinnen z.B. der naturwissenschaftlich technischen Studiengänge die östlichen Bundesländer in Richtung Westen und insbesondere Südwesten.

Wenn die Wirtschaftsunternehmen weniger Kontakte zum Wissenschaftsbereich haben, weniger von den Hochschulen kommende Personen in ihre Reihen aufgenommen haben, dann werden sie dies auch in Zukunft in geringerem Umfang tun. Ein durch demographische Effekte erzeugter Fachkräftemangel kommt erschwerend hinzu. Innovations- und Humankapitalschwäche generiert sich mithin selbst, folgt aus sich in einem zirkelschlüssigen Verfahren und schreibt sich in die Zukunft fort und wird möglicherweise noch durch demographische Effekte verstärkt.

Nicht nur in Hinblick auf Transferstrukturen und Humankapital, auch in Hinblick auf das Gründungsgeschehen muss nach wie vor ein Nachhängen der östlichen Bundesländer konstatiert werden. Es werden hier weniger Unternehmen gegründet als in den westlichen Bundesländern. Dies ist eine Folge der schlechter entwickelten Transferstrukturen sowie der schlechteren – von Abwanderung noch verschlechterten – Humankapitalbasis in den östlichen Bundesländern.

Chancen, diese Zirkelschlüsse zu durchbrechen, liegen in einem genauen Hinsehen, in einer qualifizierten Programmarchitektur und in einem an intersystemischem Verstehen orientierten Vorgehen begründet. Akteure aus Wissenschaft, Wirtschaft und Politik müssen dazu ihre Unterschiedlichkeiten verstehen und akzeptieren sowie Verfahrensweisen finden, die aus diesen Unterschiedlichkeiten Gewinne statt erhöhter Transaktionskos-

ten sowie Mitnahme- oder Verdrängungseffekte generieren. In Hinblick auf die Förderung von Gründungen und Ausgründungen wäre es für die mitteldeutschen Bundesländer von zentraler Bedeutung präzise zu bestimmen, welchem innovationspolitischen und wirtschaftspolitischen Ziel die Förderung von forschungsbasierten Unternehmensgründungen dienen soll.

Insbesondere Untersuchungen zum Transfergeschehen (z. B. Dörre/Neis 2009) zeigen, dass informellen in nur geringem Umfang quantifizierbaren Prozessen eine größere Bedeutung zukommt, als die innovationsökonomische Forschung und ihre Fixierung auf Quantifizierbare Indikatoren vermittelt. So ist mit Blick auf die Zukunft zu fragen, ob auf der Suche nach Hochschulwirkungen nicht einem Sozialkapitalbezug, also den Auswirkungen von Hochschulen auf die sozialen Ressourcen und Handlungsmöglichkeiten der Menschen einer Region eine größere Bedeutung eingeräumt werden sollte. Eine Hochschule wäre aus dieser Perspektive dann eine unternehmerische Einrichtung, indem sie zum Umschlag von Sozialkapital, zu seiner Produktion in der Forschung und Entwertung in der Lehre beitrüge (Fuller 2005: 38). Auf diesem Wege wäre sie in der Lage einen Beitrag zu einer offenen, dynamischen und auf die Zukunft orientierten Gesellschaft zu leisten. Hochschulen würde zu Agenturen des Wandels werden.

Wirtschaftsorientierung von Wissenschaftspolitik hieße unter diesen Umständen, sich nicht an einer Wirtschaft von heute zu orientieren, sondern daran, wie diese in Zukunft aussehen soll. Eine offene Frage bleibt, wie diese sehr langfristig orientierende Hochschulfunktion mit den organisationalen, betriebswirtschaftlich basierten Erfolgsorientierungen von Hochschul- und Wissenschaftsorganisationen integriert werden kann. So könnte eine Konzentration von Hochschulen auf Einnahmierzielung durch Patente dazu führen, den freien Verkehr von Wissen zu restringieren. Eine zu starke Konzentration auf entgeltliche Weiterbildungsaktivitäten könnte ganz ähnliche Auswirkungen haben, weil sie das Interesse, Wissen zurückzuhalten, fördern kann.

Zukunftsaufgabe einer sozialwissenschaftlichen Hochschulwirkungsforschung wird es sein, Beiträge dazu zu leisten, wie der innovationspolitische Diskurs aus seiner Fixierung auf technologische Innovation gelöst werden kann. Denn die Kehrseite dieser Orientierung ist ja auch, dass wir über das nichttechnologische, nichtökonomische Wirken von in den Hochschulen produziertem und distribuiertem Wissen zu wenig wissen. Ein Anfang, an dieser Stelle weiter zu kommen, wären Studien, die der

Ausbreitung von in den Geisteswissenschaften zentralen Theorien und Denkschulen in der Gesellschaft nachgehen, z.B. indem Veränderungen politisch medialer Diskurse nachgegangen wird, danach gefragt wird, wie diese mit geisteswissenschaftlichen Forschungsthemen zusammenhängen und ob auf diesem Wege gesellschaftlicher Innovation auf die Spur zu kommen ist. Weiterhin ließe sich danach fragen, wie kulturwissenschaftliche Angebote in Universitätsstätten das kulturelle Geschehen und die dort zirkulierenden Diskurse prägen.

Die genannten Wissensbausteine sind nicht minder wichtig als technologiepolitische Zusammenhänge, wenn man etwas über die kulturellen und sozialen Folgen von hochschul- und wissenschaftspolitischen Entscheidungen wissen will.

Literatur

- Andrews, Frank M. (Hg.) (1979): *Scientific Productivity. The Effectiveness of Research Groups in Six Countries*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arbo, Peter/Paul Benneworth (o. J. (2007)). *Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review*. A research report prepared for the OECD institutional management in higher education programme „The contribution of higher education to regional development“: Center for Urban & Regional Development Studies, Department of Social and Marketing Studies/Universitetet Tromsø, Newcastle u. T., Tromsø.
- Assenmacher, Marianne/Klaus Wehr/Grit Leßmann (2004). *Regionale Entwicklungsimpulse von Hochschulen: Fachhochschule Harz, Harzer Hochschultexte, Nr. 7, Wernigerode*.
- Becker, Gary S. (1993)[1964]: *Human Capital*. Chicago: University of Chicago Press.
- Behr, Michael/Rudi Schmidt (2006). *Aufbau Ost - Innovation durch Kooperation und Fachkräfteentwicklung. Strategien zur Sicherung der Zukunftsfähigkeit ostdeutscher KMU. Projektbericht und Workshopdokumentation: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jenaer Beiträge zur Soziologie, Heft 18, Jena*.
- Bell, Daniel (1984)[1975]: *Die Dimensionen des Wissens und der Technologie*, in: Kern, Lucian (Hg.): *Probleme der postindustriellen Gesellschaft*. Königstein/Taunus, Athenäum: 128-174.
- Bender, Thomas (Hg.) (1988): *The University and the City: From Medieval Origins to the Present*. Oxford: Oxford University Press.
- Benneworth, Paul/Peter Arbo (2007): *Understanding the regional contribution of higher education institutions: a literature review*. Newcastle Upon Tyne, Tromsø, University of Newcastle/Center for Urban and Regional Development Studies, Norges fiskerihøgskole/Institutt for samfunns- org markedsfag.
- Bennich-Björkman, Li (1998): *Organising Innovative Research. The Inner Life of University Departments*. Oxford: Pergamon Press.

- Berthold, Norbert/Dominik Kögel/Matthias Kullas (2009): Die Bundesländer im Innovationswettbewerb. Zusammenfassung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bode, Eckhardt (2004): The spatial patterns of localized R&D spillovers: an empirical investigation for Germany. *Journal of Economic Geography* 4(43-64).
- Braczyk, Hans-Joachim/Philip Cooke/Martin Heidenreich (Hg.) (2004): *Regional Innovation Systems. The Role of Governance in a Globalized World*. New York: Routledge.
- Braun, Gerald/Marion Eich-Born (2008): *Wirtschaftliche Zukunftsfelder in Ostdeutschland*. Rostock: Hanseatic Institute for Entrepreneurship and Regional Development an der Universität Rostock.
- Brunsson, Nils (1989): *The Organization of Hypocrisy*. Chichester: Wiley.
- Buhl, Claudia Martina/Gerd Meyer zu Köcker (2008): *Überblick: Netzwerk- und Clusteraktivitäten der Bundesländer*. Berlin: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie.
- Cantner, Uwe/Dirk Fornahl/Holger Graf (2003). *Innovationssystem und Gründungsgeschehen in Jena. Erste Erkenntnisse einer Unternehmensbefragung: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Arbeits- und Diskussionspapiere der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Jena*.
- Cantner, Uwe/Michael Fritsch (2006). *Perspektiven der Innovationspolitik für die neuen Länder: Konrad-Adenauer-Stiftung, Broschürenreihe hg. von der Konrad-Adenauer-Stiftung, Nr. 78, Sankt Augustin, Berlin*.
- Cheshire, Paul/G. Carbonaro (1996): *Urban Economic Growth in Europe: Testing Theory and Policy Prescriptions*. *Urban Studies* 33(7): 1111-1128.
- Coe, David Theodore/Elhanan Helpman (1995): *International R&D spillovers*. *European Economic Review* 39(5): 859-887.
- Cohen, Wesley M./Daniel A. Levinthal (1990): *Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation*. *Administrative Science Quarterly* 35: 128-152.
- Cohen, Wesley M./Richard R. Nelson/John P. Walsh (2005): *Links and impacts: the influence of public research on industrial R&D*. *Management Science* 48(1): 1-23
- Czarnitzki, Dirk/Georg Licht (2004). *Die Rolle der Innovationsförderung im Aufholprozess Ostdeutschlands: Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW), ZEW Discussion Paper No. 06-68, Mannheim*.
- David, Paul A./Bronwyn Hughes Hall/Andrew A. Toole (2000): *Is public R&D a complement or a substitute for private R&D? A review of econometric evidence*. *Research Policy* 29: 497-530.
- Dohse, Dirk (2004). *Regionale Verteilung innovativer Aktivitäten in Ostdeutschland: Institut für Weltwirtschaft Kiel, Kieler Diskussionsbeiträge, Nr. 411, Kiel*.
- Dohse, Dirk (2005): *Clusterorientierte Technologiepolitik in Deutschland: Konzepte und Erfahrungen. Technikfolgenabschätzung. Theorie und Praxis* 14(1): 33-41.
- Döring, Thomas/Jan Schnellenbach (2004). *What do we know about geographical knowledge spillovers and regional growth? – A survey of the literature: Deut-*

- sche Bank Research, Research Notes Working Paper Series, No. 14, Frankfurt/Main.
- Dörre, Klaus/Matthias Neis (2009): Ist der Kaiser nackt? Reformervorstellungen und Innovationswirklichkeit: Befunde zur regionalen Wirkung der "unternehmerischen Universität". *Die Hochschule* 18(1): 53-68.
- Eickelpasch, Alexander/Michael Fritsch (2005). Contests for cooperation – A new approach in German Innovation Policy: Technische Universität Bergakademie Freiberg, Freiburger Arbeitspapiere # 3/2005, Freiberg.
- Etzkowitz, Henry (2002): *MIT and the Rise of Entrepreneurial Science*. London, New York: Routledge.
- Feldman, Maryann P. (1999): The new economics of innovation, spillovers and agglomeration: a review of empirical studies. *Economics of Innovation and New Technology* 8: 5-25.
- Fier, Andreas/Dietmar Harhoff (2002). **Die Evolution der bundesdeutschen Forschungs- und Technologiepolitik: Rückblick und Bestandsaufnahme**: Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung, ZEW Discussion Paper 01-61, Mannheim.
- Florida, Richard (2002): *The Rise of the Creative Class ... and how it's transforming work, leisure, community, & everyday life*. New York: Basic Books.
- Florida, Richard (2004): *Cities and the Creative Class*. New York: Routledge.
- Florida, Richard (2005): *The Flight of the Creative Class*. New York: Harper Collins.
- Franz, Peter (2004): Innovative Milieus in ostdeutschen Stadtregionen: "sticky places" der kreativen Klasse?, in: Matthiesen, Ulf (Hg.): *Stadtregion und Wissen. Analysen und Plädoyers für eine wissensbasierte Stadtpolitik*. Wiesbaden, VS-Verlag: 109-122.
- Franz, Peter (2007): Räumliche Verteilung ostdeutscher innovativer Kompetenzen: deutlicher Zuwachs im südwestlichen Umland von Berlin und in den Zentren Thüringens und Sachsens. *Wirtschaft im Wandel(9/2007)*: 344-349.
- Franz, Peter/Martin T. W. Rosenfeld/Diana Roth (2002). **Was bringt die Wissenschaft für die Wirtschaft in einer Region? Empirische Ergebnisse zu den Nachfrageeffekten und Hypothesen über mögliche Angebotseffekte der Wissenschaftseinrichtungen in der Region Halle**: Institut für Wirtschaftsforschung Halle, Halle.
- Fritsch, Michael (2002): Measuring the quality of regional innovation systems: a knowledge production function approach. *International Regional Science Review* 25(1): 86-101.
- Fritsch, Michael (2004): Zum Zusammenhang von von Gründungen und Wirtschaftsentwicklung, in: Fritsch, Michael/Reinhold Grotz (Hg.): *Empirische Analysen zum Gründungsgeschehen in Deutschland*. Heidelberg, Physica Verlag/Springer: 199-211.
- Fritsch, Michael (2008): Die Arbeitsplatzeffekte von Gründungen – Ein Überblick über den Stand der Forschung. *ZAF*(1): 55-69.
- Fritsch, Michael (2009): Was können Hochschulen zur regionalen Entwicklung beitragen? *Die Hochschule* 18(1): 39-53.

- Fritsch, Michael/Tobias Henning/Viktor Slavtchev/Norbert Steigenberger (2007): Hochschulen, Innovation, Region. Wissenstransfer im räumlichen Kontext. Berlin: edition sigma.
- Fritsch, Michael/Tobias Henning/Viktor Slavtchev/Norbert Steigenberger (2008). Hochschulen als regionaler Innovationsmotor?: Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier 158, Bonn.
- Fritsch, Michael/Viktor Slavtchev (2006). Measuring the efficiency of regional innovation systems - An empirical assessment: Technische Universität Bergakademie Freiberg, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Working Paper 8/2006, Freiberg.
- Fuller, Steve (2002): Knowledge Management Foundations. Boston e. a.: Butterworth-Heinemann.
- Fuller, Steve (2005): What makes universities unique? Updating the ideal for an entrepreneurial age. *Higher Education Management and Policy* 17(3): 27-50.
- Gansel, Benjamin/Matthias G. Raith/Helge M. Wilker (2005): Die Hochschule als regionaler Impulsgeber für Unternehmensgründungen. Eine empirische Untersuchung des Technologietransfers der Universität Magdeburg 1990-2004, in: Schwarz, Erich J./Rainer Harms (Hg.): Integriertes Ideenmanagement: Betriebliche und überbetriebliche Aspekte unter besonderer Berücksichtigung kleiner und junger Unternehmen. Wiesbaden, DUV: 53-72.
- Geiger, Roger (2009): Tapping the Riches of Science: Universities and the Promise of Economic Growth. Cambridge: Harvard University Press.
- Glaeser, Edward L./Jesse Shapiro (2003): Urban Growth in the 1990s: is city living back?. *Journal of Regional Science* 43/1: 139-165.
- Gibbons, Michael e. a./Camille Limoges/Helga Nowotny/Simon Schwartzman/Peter Scott/Martin Trow (1994): The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. London: Sage.
- Glorius, Birgit/Andrea Schulz (2002). Die Martin-Luther-Universität als regionaler Wirtschaftsfaktor: Hallesche Diskussionspapiere zur Wirtschafts- und Sozialgeographie, Jahrg. 1 Heft 1, Halle.
- Godin, Benoit (2004). The obsession for competitiveness and its impact on statistics: the construction of high technology indicators: Project of the History and Sociology of STI Studies, Working Paper No. 25, Montreal.
- Graf, Holger/Tobias Henning (2006). Public research in regional networks of innovators: a comparative study of four East-German regions: Universität Jena, Jenaer Schriften zur Wirtschaftswissenschaft 19/2006, Jena.
- Grothe, Kerstin (2009): Universität in der Stadt - Räume für die Wissensgesellschaft. Real Corp 2009, Sitges.
- Günther, Jutta (2004): Innovation cooperation - experiences from East and West Germany. *Science and Public Policy* 31(2): 151-158.
- Günther, Jutta/Harald Lehmann (2004): Is East Germany successful in catching up? An empirical investigation of the technological capability in manufacturing industry. *VEST Journal for Science and Technology Studies* 17(1-2): 24-40.
- Haase, Heiko (2006). Auf dem Weg zur unternehmerischen Universität? Ausgründungen aus der TU-Ilmenau im Zeitraum vom 1990-2005: Fachhochschule

- Jena, Arbeits- und Diskussionspapiere des COE Centers of Entrepreneurship in der FH Jena, Nr. 10/2006, Jena.
- Haselbach, Dieter (2007): Kulturwirtschaft. Zum Stand der Debatte und zu Forschungsdesideraten. Kulturpolitische Mitteilungen(119 (IV 2007)): 32-36.
- Heidenreich, Martin/Verana Miljak (2005): Die Erneuerung regionaler Fähigkeiten. Clusterpolitik in Leipzig und Nürnberg, in: V., Initiative für Beschäftigung OWL e./Universität Bielefeld/Survey GmbH & Co. KG/Bertelsmann Stiftung (Hg.): Net'work. Netzwerke und strategische Kooperationen in der Wirtschaft. Bielefeld, Kleine: 101-112.
- Hemer, Joachim/Nora Koukal (2002): Gründungsorientierte Partnerschaften zwischen Wissenschaft und Wirtschaft, in: Koschatzky, Knut/Marianne Kulicke (Hg.): Kooperation und Transfer im deutschen Wissenschafts- und Innovationssystem. Karlsruhe, Fraunhofer IRB Verlag: 115-123.
- Hollingsworth, Rogers/Elleen Jane Hollingsworth (2000): Major discoveries and biomedical research organizations: perspectives on interdisciplinarity, nurturing leadership and integrated structures and cultures, in: Weingart, Peter/Nico Stehr (Hg.): Practicing Interdisziplinarity. Toronto, University of Toronto Press: 215-244.
- Hoppe, Robert (2005): Rethinking the science-policy nexus: from knowledge utilization and science technology studies to types of boundary arrangements. *Poiesis & Praxis: International Journal of Technology Assessment and Ethics in Science* 3(3): 199-215.
- Höppner, Thomas/Horst Brezinski/Peter Seidelmann (1999). Die TU-Bergakademie Freiberg als Wirtschafts- und Standortfaktor, 2. überarbeitete und aktualisierte Auflage: TU-Bergakademie Freiberg, Freiburger Arbeitspapiere Nr. 11/1999, Freiberg.
- Innovationsbeauftragter Sachsen-Anhalt (2006): Bericht des Innovationsbeauftragten der Landesregierung über die Schwerpunkte der Innovationspolitik des Landes Sachsen-Anhalt. Magdeburg.
- Inzelt, Annamária/Philippe Laredo/Paloma Sanchez/Marina Marian/Frederica Vigano/Nicolas Carayol (2007): Third Mission, in: University, OEU Observatory of the European (Hg.): Strategic Management of University Research Activities. Methodological Guide. Prime Network of Excellence: 117-154.
- Jaffe, Adam B. (1989): Real effects of academic research. *American Economic Review* 79(5): 957-971.
- Jaffe, Adam B./Manuel Trajtenberg/Rebecca Henderson (1992). Geographical localization of knowledge spillovers as evidenced by patent citation: NBER, NBER Working Paper No. 3993,
- Jappe-Heinze, Arlette/Elisabeth Baier/Henning Kroll (2008). Clusterpolitik: Kriterien für die Evaluation von regionalen Clusterinitiativen: Fraunhofer Institut System- und Innovationsforschung, Arbeitspapiere Unternehmen und Region Nr. 3/2008, Karlsruhe.
- Jurczek, Peter/Thomas Merkel/Ludger Benighaus (1998). Regionalwirksamkeit der Technischen Universität Chemnitz. Regionalökonomische und soziokulturelle Effekte in Südwestsachsen: TU-Chemnitz, Beiträge zur Kommunal- und Raumentwicklung, Nr. 32, Chemnitz.

- KfW-Research (2009): KfW Gründungsmonitor 2009. Frankfurt a. Main: KfW Bankengruppe.
- Knoblauch, Hubert (2003): Kritik des Wissens. Wissensmanagement, Wissenssoziologie und die Kommunikation, in: Wyussik, Boris (Hg.): Wissensmanagement komplex. Perspektiven und soziale Praxis. Berlin, Erich Schmidt Verlag: 275-290.
- Konrad, Kornelia/Bernhard Truffer (2006). The coupling of spin-offs and research institutions in the triangle of policy, science and industry: Wissenschaftszentrum Berlin, WZB-discussion paper, P 2006-103, Berlin.
- Koschatzky, Knut/Vivien Lo/Thomas Stahlecker (2006): Innovationsbedingungen und Innovationspotentiale in Ostdeutschland. Exemplarische Analyse von drei Grenzregionen. Karlsruhe: Fraunhofer IRB Verlag.
- Krücken, Georg (2003): Mission impossible? Institutional barriers to the diffusion of the „Third Academic Mission“ at German universities. *International Journal of Technology Management* 25(1/2): 18-33.
- Krücken, Georg/Frank Meier/André Müller (2007): Information, cooperation, and the blurring of boundaries - technology transfer in German and American discourses. *Higher Education* (6): 675-696.
- Krumbein, Wolfgang/Astrid Ziegler (2005): Technologie- und Innovationspolitik der Bundesländer: Aktuelle Lage, Entwicklungslinien und Probleme, in: Krumbein/Ziegler (Hg.): Perspektiven der Technologie- und Innovationsförderung in Deutschland. Marburg, Schueren: 7-25.
- Kultusministerium Thüringen (2007). Zukunftsinitiative Exzellentes Thüringen: Kultusministerium Thüringen, Erfurt.
- Kunzmann, Klaus R. (2004): Wissensstädte: Neue Aufgaben für die Stadtpolitik, in: Matthiesen, Ulf (Hg.): Stadtregion und Wissen. Wiesbaden, VS-Verlag: 29-41.
- Kurzke, Wilfried (2005): Technologie- und Innovationsförderung in Sachsen-Anhalt, in: Krumbein, Wolfgang/Astrid Ziegler (Hg.): Perspektiven der Technologie- und Innovationsförderung in Deutschland. Marburg, Schüren: 205-223.
- Laredo, Philippe (2007): Revisiting the third mission of universities: toward a renewed categorisation of university activities?, in: (Hg.): Main Transformations, Challenges and Emerging Patterns in Higher Education. Selected Papers presented at the 2nd Regional Research Seminar for ENA. Paris, UNESCO Forum on Higher Education, Research and Knowledge.
- Laredo, Philippe (2007): Revisiting the Third Mission of Universities: Toward a Renewed Categorization of University Activities? *Higher Education Policy* 20(4): 441-456.
- Leslie, Stuart W. (1993): Cold War and American Science: The Military-Industrial-Academic Complex at MIT and Stanford. New York: Columbia University Press.
- Leßmann, Grit (2002): Regionale Entwicklungsimpulse von Hochschulen. Die regionalwirtschaftlichen Effekte der Hochschulen Harz (FH) und Anhalt (FH), in: Harz, Hochschule (Hg.): 3. Tagung der Nachwuchswissenschaftler der Fachhochschulen Sachsen-Anhalts. Lohmar, Köln, Josef Eul Verlag.

- Leßmann, Grit (2003): Hochschulen in regionalen Innovationsnetzwerken, in: (FH), Hochschule Magdeburg-Stendal (Hg.): 4. Tagung der Nachwuchswissenschaftler der Fachhochschulen Sachsen-Anhalts. Magdeburg.
- Leßmann, Grit/Ulf Rosner (2004). Aufschwung Ost durch öffentliche Wissenschaftseinrichtungen: FEMM- Faculty of Economics and Management Magdeburg, FEMM Working Paper Nr. 04004, Magdeburg.
- Leßmann, Grit/Klaus Wehrt (2005): Der Standorteffekt ostdeutscher Hochschulen. Verbesserung der Humankapitalbasis durch mehr Studienplätze. Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie 49(1): 42-49.
- LSA, Arbeitsgemeinschaft Kulturwirtschaft (2001): Kulturwirtschaft in Sachsen Anhalt. Bedeutung, Strukturen, Handlungsfelder. Magdeburg: Arbeitsgemeinschaft Kulturwirtschaft LSA.
- Mallock, Jörn (1996): Engpässe in ostdeutschen Fabriken: Technikausstattung, Technikeinsatz und Produktivität im Ost-West-Vergleich. Berlin: edition sigma.
- Martinsen, Renate/Udo Simonis (Hg.) (1995): Paradigmenwechsel in der Technologiepolitik? Opladen: Leske&Budrich.
- Mathur, Vijay (1999): Human capital based strategy for regional economic development. Economic Development Quarterly 13: 203-216.
- Matthiesen, Ulf (2005). Knowledge scapes. Pleading for a knowledge-turn in social-spatial research: Leibniz Institute for Regional Development and Structural Planning (IRS), Erkner.
- Mayntz, Renate (1994): Die Erneuerung der ostdeutschen Universitäten zwischen Selbstreform und externer Intervention, in: Mayntz, Renate (Hg.): Aufbruch und Reform von oben. Ostdeutsche Universitäten im Transformationsprozeß. Frankfurt/Main, New York, Campus: 283 -311.
- Ministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen-Anhalt (2009): Innovationsstrategie Sachsen Anhalt 2013. Magdeburg: Ministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen Anhalt.
- Nowotny, Helga/Peter Scott/Michael Gibbons (2001): Rethinking Science. Knowledge and the Public in an Age of Uncertainty. Cambridge: Blackwell.
- OECD (2007): Higher Education and Regions. Globally Competitive, locally engaged. Paris: OECD.
- Pasternack, Peer (Hg.) (2007): Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Pasternack, Peer (2007a): Forschungslandschaft Ostdeutschland. Struktur, Kapazitäten, Profile, in: ders. (Hg.), Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost. Akademische Verlagsanstalt: 283-339.
- Pasternack, Peer (2007b): Forschungslandkarte Ostdeutschland. die hochschule Sonderband 2007. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung.
- Pelz, Donald/Frank M. Andrews (Hg.) (1976): Scientists in Organizations: Productive Climates for Research and Development. Ann Arbor: Institute for Social Research.

- Porter, Michael E. (1998): Location, clusters and the New Economics of competition. *Business Economics* 33(1): 7-17.
- Porter, Michael E. (2003): The economic performance of regions. *Regional Studies* 37(6/7): 549-578.
- Power, Dominic/Anders Malmberg (2008): The contribution of universities to innovation and economic development: in what sense a regional problem? *Cambridge Journal of Regions, Economy and Society* (1/2008): 233-245.
- Rellecke, Werner (2004): Freistaat Sachsen, in: Wehling, Hans-Georg (Hg.): Die deutschen Länder. Geschichte, Politik, Wirtschaft. Wiesbaden, VS-Verlag: 253-270.
- Riedel, Jürgen (2002). Technologie- und Innovationspolitik in Sachsen: WSI, Diskussionspapier Nr. 106, Bonn.
- Riedel, Jürgen/Heinz Schmalholz (2005): Perspektiven der Technologie- und Innovationsförderung in Sachsen, in: Krumbein, Wolfgang/Astrid Ziegler (Hg.): Perspektiven der Technologie- und Innovationsförderung in Deutschland. Marburg, Schüren: 111-137.
- Romer, Paul (1994): The origins of endogenous growth. *Journal of Economic Perspectives* 8(1): 3-22.
- Rosenfeld, Martin T. W./Peter Franz/Jutta Günther/Gerhard Heimpold/Franz Kronthaler (2006): Ökonomische Entwicklung in ostdeutschen Regionen. Branchenschwerpunkte, Unternehmensnetzwerke und innovative Kompetenzfelder der Wirtschaft. Gutachten im Auftrag des Bundesamtes für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Institut für Wirtschaftsforschung Halle (IWH).
- Rosenfeld, Martin T. W./Peter Franz/Diana Roth (2005): Was bringt die Wissenschaft für die Wirtschaft in einer Region? Regionale Innovations-, Wachstums- und Einkommenseffekte von öffentlichen Hochschulen und Forschungseinrichtungen am Beispiel der Region Halle. Baden Baden: Nomos.
- Rosenfeld, Martin T. W./Diana Roth (2004). Wissenschaftseinrichtungen und regionale Wirtschaftsentwicklung? - Ergebnisse einer Untersuchung am Beispiel der Wissenschaftseinrichtungen in der Region Halle: Institut für Wirtschaftsforschung, Diskussionspapiere, Nr. 190, Halle.
- Rosner, Ulf (2006): Regionalökonomische Effekte von Hochschulen. Theorie, Messkonzepte und Wirkungsweisen am Beispiel der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH). Magdeburg: docupoint Verlag.
- Rosner, Ulf/Joachim Weimann (2003). Die ökonomischen Effekte der Hochschulausgaben des Landes Sachsen-Anhalt Teil I. Direkte monetäre Effekte der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg Stendal (FH): Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg FEMM (Faculty of Economics and Management),
- Rosner, Ulf/Joachim Weimann (2003). Die Ökonomischen Effekte der Hochschulausgaben des Landes Sachsen-Anhalt Teil II. Fiskalische, Humankapital- und Kapazitätseffekte der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH): Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften VWL III / Lehrstuhl für Wirtschaftspolitik, Magdeburg.

- Rosner, Ulf/Joachim Weimann (2003): Die regionalen Rates of Return der öffentlichen Hochschulfinanzierung. *Raumforschung und Raumordnung* 61(6): 436-446.
- Sachsen-Anhalt, Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes (2006): Kulturwirtschaftsbericht Sachsen-Anhalt 2006. Magdeburg: Ministerium für Wirtschaft und Arbeit des Landes Sachsen-Anhalt.
- Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit (1992). Leitlinien zur Technologiepolitik im Freistaat Sachsen: Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit, Dresden.
- Sächsisches-Staatsministerium-für-Wirtschaft-und-Arbeit/Sächsisches-Staatsministerium-für-Wissenschaft-und- Kunst (2008): Kulturwirtschaftsbericht 2008. Dresden: Freistaat Sachsen.
- Sagittarius, Thomas (1679): Tractätlein von der höchsten Glückseligkeit der Städte, in welchen Akademien aufgerichtet seynd. Jena.
- Salter, Ammon J./Ben R. Martin (2001): The economic benefits of publicly funded basic research: a critical review. *Research Policy* 30: 509-532.
- Schluchter, Wolfgang (1996)[1993]: Neubeginn durch Anpassung?, in: Schluchter, Wolfgang (Hg.): Neubeginn durch Anpassung? Studien zum ostdeutschen Übergang. Frankfurt/Main, Suhrkamp: 131-140.
- Schramm, Michael/Christian Kerst (2009): Berufseinmündung und Erwerbstätigkeit in den Ingenieur- und Naturwissenschaften. HIS Projektbericht Mai 2009. Hannover: HIS
- Schultz, Theodore W. (1961): Investment in human capital. *American Economic Review* 51: 1-17.
- Shinn, Terry/Erwan Lamy (2005): Paths of Commercial Knowledge: Forms and Consequences of University-Enterprise Synergy in Scientist Sponsored Firms. Berlin.
- STADTart Planungs- und Beratungsbüro Kultur - Freizeit – Sport (2009): 1. Kulturwirtschaftsbericht Thüringen. Kulturwirtschaft und öffentlicher Kultursektor: Verflechtungen und Entwicklungspotentiale. Erfurt: Thüringer Kultusministerium.
- Sternberg, Rolf/Ingo Lückgen (2005): Global Entrepreneurship Monitor - Länderbericht Deutschland 2004. Köln: Wirtschafts- und Sozialgeographisches Institut der Universität zu Köln.
- Stichweh, Rudolf (2006): Die Universität in der Wissensgesellschaft. Wissensbegriffe und Umweltbeziehungen der modernen Universität. Luzern: Universität Luzern. url: www.unilu.ch/files/stwuniversitaet.wissensgesellschaft.pdf, zugriff am 16.11.1009.
- Storper, Michael/Allen J. Scott (2009): Rethinking human capital, creativity and urban growth. *Journal of Economic Geography* 9(2): 147-167.
- Stüdemann, Jörg (2007): Die Kreativwirtschaft ist keine Kreativwirtschaft - oder? Verwirrungen der Kulturpolitik. *Kulturpolitische Mitteilungen*(119/IV 2007): 48-51.
- Thomi, Walter/Rolf Sternberg (2008): Cluster - zur Dynamik von Begrifflichkeiten und Konzeptionen. *Zeitschrift für Wirtschaftsgeographie* 52(2/3): 73-78.

- Thüringer Ministerium Wissenschaft, Forschung und Kultur o. J. [2009]: Forschungsstrategie Thüringen. Erfurt Thüringer Ministerium Wissenschaft, Forschung und Kultur. URL: <http://www.thueringen.de/de/tmbwk/wissenschaft/zukunftsinitiative/forschungsstrategie/content.html#3>, Zugriff am 13.11.2009.
- Tuunainen, Juuha (2005): Contesting an hybrid firm at a traditional university. *Social Studies of Science* 35: 173-210.
- Voigt, Eva (1997): Die Universität als Wirtschaftsfaktor am Beispiel der TU Ilmenau. Eine regionalökonomische Analyse. *Raumforschung und Raumordnung* 4(4/96): 283-289.
- Völker, Beate/Henk Flap (2001): Weak ties as a liability: The case of East Germany. *Rationality and Society* 13(4): 397-428.
- Weingart, Peter (2001): Die Stunde der Wahrheit. Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft. Weilerswist: Velbrück.
- Welz, Wilfried (2004): Sachsen-Anhalt. Das Land „mittendrin“, in: Wehling, Hans-Georg (Hg.): *Die deutschen Länder. Geschichte, Politik, Wirtschaft*. Wiesbaden, VS-Verlag: 271-280.
- Wissel, Carsten von (2007): Hochschule als Organisationsproblem. Neue Modi universitärer Selbstbeschreibung in Deutschland. Bielefeld: transcript.
- Wissel, Carsten von (2009): Von Silikon- und Sonnentälern. Der Neue Regionalismus und die Bedeutung von Wissenschaft und Forschung in der Region. *Die Hochschule* 18(1): 16-38.
- Wolf, Harald (2000): Das Netzwerk als Signatur der Epoche? Anmerkungen zu einigen neueren Beiträgen der soziologischen Gegenwartsdiagnose. *Arbeit* 9(2): 95-104.
- Woll, Artur (1966). *Die wirtschaftliche und fiskalische Bedeutung der Universität für die Stadt: Justus-Liebig-Universität Gießen*, Schriften der Justus-Liebig-Universität Gießen, Nr. 5, Gießen.

Die mitteldeutsche Leistungsachse

Hochschulbildung und Forschung in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen

Resümee und Schlussfolgerungen

Peer Pasternack

Die zahlreichen Einzelbefunde der in diesem Band präsentierten Studien sind in den jeweiligen Fazits der Artikel resümiert. An dieser Stelle nun soll es darum gehen, aus diesen Einzelbefunden diejenigen zu destillieren, welche für die künftige Hochschulentwicklung und das künftige hochschulpolitische Handeln in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen besonders bedeutsam sind. Um sie zu ordnen, wird zunächst darstellungsmethodisch auf das Instrument der SWOT-Analyse zurückgegriffen (nachfolgend Punkt 1.). Im Anschluss werden Handlungsoptionen erörtert, die sich auf dieser Informationsgrundlage formulieren lassen. Aufgrund des zentralen Zusammenhangs zwischen den Leistungsprofilen der Hochschulen einerseits und ihrer künftigen Finanzierung andererseits muss dieser in den Mittelpunkt gerückt werden: Die Untersuchung endet daher mit dem Vorschlag eines neuen Hochschulfinanzierungsmodells, der die besonderen mitteldeutschen Handlungsbedingungen berücksichtigt (Punkt 2.).

1. Stärken und Schwächen, Chancen und Risiken

Die SWOT-Analyse-Methodik unterscheidet zwischen externen und internen Faktoren, welche den Untersuchungsgegenstand aktuell beeinflussen bzw. künftig beeinflussen können. Interne Faktoren lassen sich durch Systembeobachtung, externe Faktoren durch Umweltbeobachtung erfassen. Die internen Faktoren werden nach Stärken (Strengths) und Schwächen (Weaknesses) – hier der mitteldeutschen Hochschullandschaft – gruppiert. Sie können systemintern aktiv bearbeitet werden, sind also durch veränderndes Handeln der Akteure in Hochschulen und Hochschulpolitik Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens beeinflussbar. Die externen Faktoren werden nach Chancen (Opportunities) und Risiken (Threats) – hier für die Hochschulentwicklung in Mitteldeutschland – gruppiert. Sie lassen sich lediglich berücksichtigen, aber systemintern nicht ändern: Chancen resultieren aus günstigen, Risiken aus ungünstigen Kontextbedingungen.

Generell gilt: Die Stärken sollten gestärkt und die Schwächen reduziert bzw. eliminiert werden; dabei sollten Chancen genutzt und Risiken, wo möglich, einbezogen, ansonsten aber gemieden werden.

1.1. Stärken

„Stärken“ im Sinne der SWOT-Darstellungsmethodik beziehen sich, wie erwähnt, auf Faktoren, die (hochschul-)systemintern erzeugt wurden und gestärkt werden können. Im Ergebnis der unternommenen Untersuchungen lassen sich, sprachlich verknappt, folgende wesentlichen Stärken der mitteldeutschen Hochschulen und Hochschulsysteme festhalten:

- Die Verteilung der Hochschulen im Raum ist weitgehend ausgeglichen. Die Ausdünnung der Hochschuldichte im Norden Sachsen-Anhalts korrespondiert mit der dortigen Bevölkerungsdichte.
- Es besteht eine sehr dichte Forschungslandschaft mit elf Universitäten, fünf Medizinische Fakultäten, 13 Fachhochschulen, 12 Max-Planck-Instituten, einem Helmholtz-Zentrum, 14 Leibniz-Instituten und zwei Leibniz-Forschungsmuseen, elf Fraunhofer-Instituten sowie zwei Fraunhofer-Anwendungszentren, zwei Akademien der Wissenschaften, zwei Forschungsanstalten des Bundes, 46 Landesinstituten und Zuwendungsstiftungen sowie drei Forschungsbibliotheken und 21 Forschungsmuseen. Wird die Verteilung der Institutionen in der Fläche betrachtet, so findet sich praktisch keine Region im mitteldeutschen Raum mit relevanten Entwicklungspotenzialen, die über keine Forschungseinrichtungen verfügt.
- Der Aufwand der Länder zur Finanzierung ihrer Hochschulen im Verhältnis zu ihrer Leistungskraft ist deutlich höher als in Westdeutschland: Die laufenden Grundmittel betragen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen durchschnittlich 8,0 Promille des Bruttoinlandsprodukts gegenüber 5,6 Promille in den westdeutschen Flächenländern.
- Die von den Hochschulen in Anspruch genommenen laufenden Grundmittel je Studierenden entsprechen dem Durchschnittswert der westdeutschen Flächenländer.
- Alle drei Länder haben zusätzliche Mittel für landeseigene Exzellenz-Initiativen mobilisiert und so einen gewissen Ausgleich zu ihrem unbefriedigenden Abschneiden bei der Exzellenzinitiative von Bund und Ländern geschaffen.
- Es wird gleichermaßen in hochqualitative („exzellente“) Forschung wie in eine breite Grundausbildung investiert, letzteres auch, um Nachwuchsende mit weniger bildungsaffinem Familienhintergrund für ein Studium zu interessieren.

- Durch Reformen der Hochschulsteuerung wurden Kompetenzen von den Ministerien an die Hochschulen übertragen und damit die dezentrale Steuerungsebene gestärkt.
- Zugleich wurde ein stärker partnerschaftliches Verhältnis zwischen Hochschulen und Ministerien entwickelt. Sachsen und Sachsen-Anhalt gehören bundesweit zu den wenigen Ländern, die eine Evaluation wichtiger Steuerungsverfahren veröffentlicht haben und damit zu einer transparenten Diskussion darüber beitragen.
- Es bestehen attraktive Fächer- und besondere Studienangebote.
- Zulassungsbeschränkungen treten seltener auf als an westdeutschen Hochschulen.
- Die mitteldeutschen Länder verzichten bislang auf die Erhebung von Studiengebühren für das Erststudium.
- Es besteht nach wie vor eine bessere (wenn auch sich tendenziell verschlechternde) Betreuungsrelation zwischen Lehrenden und Studierenden. Überfüllte Hörsäle sind vergleichsweise selten.
- In überregionalen Leistungsvergleichen schneiden die mitteldeutschen Hochschulen bei den Themen Lehre, Studierendenbetreuung und -zufriedenheit vergleichsweise gut ab und belegen z.T. auch Spitzenplätze. Im Zeitverlauf stabile positive Einschätzungen bestehen vor allem dann, wenn die Studierenden die Ausstattungen der Hochschulen bewerten.
- Das entspricht dem Umstand, dass in vielerlei Hinsicht eine bessere Infrastruktur (baulicher Zustand, Geräteausstattung etc.) als an westdeutschen Hochschulen gegeben ist, da die umfangreichen Ausstattungsverbesserungen der letzten zwei Jahrzehnte selbstredend auf dem neuesten technischen Stand erfolgten.
- Mit der TU Dresden und der Universität Leipzig stechen in Rankings zu Studium und Lehre zwei Hochschulen positiv heraus (ohne dass sie gleichwohl in jedem Ranking vordere Plätze belegen). In einer länderbezogenen Betrachtung ist es hierbei vor allem Sachsen, das hohe Bewertungen erzielt.
- Betrachtet man die studentische Mobilität im mitteldeutschen Raum insgesamt, so zeigt sich ein deutlich anderes Bild als bei Betrachtung der einzelnen drei Länder: Studienanfänger aus den mitteldeutschen Ländern bevorzugen in vergleichbarem Maße wie Studierende in den wirtschaftlich und hochschulisch besonders exponierten (westdeutschen) Ländern ihre Heimatregion für die Studienaufnahme.
- Betrachtet man wiederum Mitteldeutschland als einen Hochschulraum, so werden bei den Studienanfängern Zuwanderungsquoten von rd. 21 Prozent aus den Ländern außerhalb des mitteldeutschen Raumes rea-

lisiert. Diese Anteilswerte entsprechen denen in Nordrhein-Westfalen und Bayern.

- Wenig Probleme bezüglich des Stadtimages haben die Orte Dresden, Leipzig und Jena. Deren Hochschulen rekrutieren dementsprechend auch deutlich stärker überregional Studierende als andere Hochschulorte.
- Der Frauenanteil an den Promotionen wächst gegenüber dem Bundeschnitt und den westdeutschen Flächenländern dynamischer.
- Die Personalpräsenz im Fachhochschulbereich ist im Vergleich zu den westdeutschen Ländern anteilig stärker.
- Die Ingenieurwissenschaften sind personell besser ausgestattet als im Bundesdurchschnitt.
- Es gibt mehrere wissenschaftliche Leistungsiseln: In überregionalen Forschungsleistungsvergleichen ist regelmäßig die TU Dresden überwiegend im oberen Drittel der deutschen Universitäten vertreten. Sie gehört damit zu den auch gesamtdeutsch forschungsstarken. Die Universitäten Jena, Halle-Wittenberg und Leipzig kommen auf überwiegend gute Werte, wenn ihre Leistungsdaten absolut betrachtet werden. Für die Universität Jena gilt das auch, sobald diese Daten in Relation zu Bezugsgrößen wie Hochschulgesamtausgaben oder Anzahl der Professoren gesetzt werden.
- Sachsen erweist sich unter den östlichen Bundesländern als mit Abstand führend bei den meisten wissenschaftsbezogenen Aufwands- und Leistungswerten. Innerhalb Sachsens ist es insbesondere Dresden, das zu dieser Position des Landes beiträgt. Nach Berlin-Potsdam ist Dresden die zweitgrößte Wissenschaftsagglomeration in Ostdeutschland.
- Sachsen weist auch in allen Sektoren der öffentlich finanzierten Forschung – Universitäten, Fachhochschulen, außeruniversitäre Institute – Erfolge auf und hat diesbezüglich keine auffälligen Schwächen. Von den sechs ostdeutschen gemeinschaftsfinanzierten Forschungsinstituten (von 54 insgesamt in Ostdeutschland angesiedelten), die sich im bundesweiten Vergleich auf Spitzenpositionen finden, sind fünf in Sachsen beheimatet.
- Obgleich trotz der benannten Leistungsiseln die mitteldeutsche Erfolgsbilanz in Forschungswettbewerben und -rankings im Ganzen eher unterdurchschnittlich ausfällt, ist die Hochschullandschaft der drei Bundesländer doch insgesamt durch eine belastbare Solidität ihrer Qualität gekennzeichnet.
- Unter Einbeziehung von Einrichtungen aller (hochschulen und nicht-hochschulischen) Forschungssektoren lassen sich folgende Wissenschaftscluster identifizieren: Biowissenschaften incl. technischer Anwendungen und technologischer Verfahren in Sachsen-Anhalt

und Sachsen; Geo-, Umwelt- und Agrarforschung incl. technischer Anwendungen in Sachsen-Anhalt und Sachsen; Informations- und Kommunikationsforschung incl. Informatik und IuK-Technik in Thüringen; Material- und Werkstoffforschung in Sachsen-Anhalt und Sachsen; Maschinen- und Fahrzeugbau in Sachsen-Anhalt.

1.2. Schwächen

„Schwächen“ im SWOT-Sinne beziehen sich gleichfalls auf Faktoren, die (hochschul-)systemintern bearbeitet werden können. Wiederum sprachlich verknappt lassen sich folgende wesentlichen Schwächen der mitteldeutschen Hochschulen und Hochschulsysteme nennen:

- Die Hochschulstrukturplanungen sind auf die jeweiligen Landesgrenzen beschränkt. Systematische Abstimmungen über die Landesgrenzen hinweg werden nicht erkennbar.
- Die Hochschulsteuerung ist vor allem in Sachsen und Sachsen-Anhalt von Entwicklungsbrüchen geprägt. Während beide Länder frühzeitig neue Steuerungsinstrumente wie den Globalhaushalt an der TU Dresden oder die Leistungsorientierte Mittelverteilung in Sachsen-Anhalt erprobt haben, sind beide Verfahren nicht landesweit fortgeführt worden.
- Ungeklärt ist in allen drei Bundesländern (wie in Gesamtdeutschland auch), wie ein Gleichgewicht zwischen einem Wettbewerb der Hochschulen des jeweiligen Landes und der gleichzeitig geforderten Kooperation gefunden werden kann: Die Bemühungen um verstärkte Zusammenarbeit finden ihre Grenzen im Wettbewerb um Studierende und staatliche (Förder-)Mittel. Einsparmaßnahmen und die Einführung wettbewerblicher Finanzierungsmodelle erzeugen zudem eine wachsende Konkurrenz zwischen den Hochschulen eines Bundeslandes.
- Hinsichtlich der flächenbezogenen Studienplätze verfügen die mitteldeutschen Länder im Mittel über 11,6 Studienplätze je 1.000 Einwohner und liegen damit deutlich unter dem Durchschnitt der westdeutschen Flächenländer von 14,0.
- Die Zuwanderung gleicht die Abwanderung, bezogen auf deutsche Studienanfänger/innen, nicht vollständig aus.
- Die Vorsprünge bei den Themen Lehre, Studierendenbetreuung und -zufriedenheit, welche die mitteldeutschen Hochschulen in befragungsbasierten Rankings beleg(t)en, haben sich in den letzten Jahren deutlich verringert. Dieses Bild wird bestätigt durch das Abschneiden in überregionalen Wettbewerben zum Thema Lehre.
- Zusammengeschmolzen ist auch der Gleichstellungsvorsprung. Mitteldeutschland ist bezogen auf den Professorinnenanteil hinter die west-

deutschen Flächenländer zurückgefallen. Der Frauenanteil an besetzten Professuren wächst im Bundesschnitt und in den westdeutschen Flächenländern dynamischer als in Mitteldeutschland. Im Professorinnenprogramm schnitten die mitteldeutschen Hochschulen unterdurchschnittlich ab.

- Es wird eine vergleichsweise geringe Anzahl von Promotionen je Universitätsprofessor/in realisiert.
- In Mitteldeutschland sind prozentual weniger Juniorprofessorinnen/-professoren beschäftigt als in den west- und den anderen ostdeutschen Flächenländern. Eine erfolgreich absolvierte Juniorprofessur wird zwar als zusätzliche wissenschaftliche Leistung anerkannt, aber im Unterschied zu einigen anderen Bundesländern nicht als Regelvoraussetzung für eine Berufung betrachtet.
- Die Forschungsreputation und die forschungsbezogenen Leistungsdaten der mitteldeutschen Hochschulen sind seit den 90er Jahren, über alle Hochschulen hinweg betrachtet, eher durchschnittlich oder unterdurchschnittlich.
- Wissenstransfer- und Wissensvermittlungseffekte aus den Hochschulen heraus sind, im ganzen gesehen vergleichsweise schwach ausgeprägt.
- Die geringer entwickelten Vermittlungsstrukturen zwischen Wirtschaft und Wissenschaft bewirken, dass sich die Humankapitalbasis weniger schnell konsolidiert, als sich dies angesichts der Anzahl der Hochschulabsolventinnen und -absolventen erwarten ließe.
- Es gibt noch kein hinreichend antizipierendes Problembewusstsein bezüglich der Fachkräftelücke. Aktivitäten der Beschäftigter und Initiativen der Landesregierungen sind durch eher diffuse Reaktionen auf erste Anzeichen der Fachkräftelücke gekennzeichnet. Selten sind systematische Bemühungen, die in Gestalt verstetigter Hochschul-Praxis-Netzwerke den Studierenden studienintegrierte Möglichkeiten des Kontakts zur künftigen beruflichen Praxis zu bieten.

1.3. Chancen

Die „Chancen“ innerhalb der SWOT-Darstellungstechnik beziehen sich auf Faktoren, die nicht (hochschul-)systemintern erzeugt werden, sondern aus günstigen Kontextbedingungen resultieren. In diesem Sinne können folgende Chancen der mitteldeutschen Hochschulen und Hochschulsysteme benannt werden:

- Alle mitteldeutschen Länder räumen der Wissenschaft in ihrer Ausgabenpolitik einen hohen Stellenwert ein.

- Die gleichwohl in den vergangenen Jahren den mitteldeutschen Hochschulen auferlegten Einsparungen kann der Hochschulpakt 2020 mit seinen Sonderregelungen für die ostdeutschen Länder abmildern.
- Die demografisch bedingte hohe Studiennachfrage in Westdeutschland mit einer prognostizierten Steigerung um bis zu 60 Prozent, daraus resultierende Überfüllungen und Zulassungsbeschränkungen bieten die Chance, Studieninteressierte nach Mitteldeutschland ‚umzulenken‘.
- Niedrigere Lebenshaltungskosten können den Schritt an eine mitteldeutsche Hochschule erleichtern.
- Hinsichtlich der studentischen Sozialstruktur zeichnet sich im Ost-West-Vergleich eine von zwei Seiten erfolgende Annäherung ab: Während im Westen der Anteil der Studierenden aus sozial schwächeren und/oder bildungsferneren Schichten sinkt, steigt er im Osten. Die soziale Zusammensetzung der Studierenden in Ostdeutschland hat sich in den letzten 10 bis 15 Jahren tendenziell nach ‚unten‘, in den westdeutschen Ländern jedoch nach ‚oben‘ verschoben.
- Mit Beginn der 2010er Jahre kehrt sich das bisherige Verhältnis auf dem Arbeitsmarkt um: Deutlich mehr Personen werden ihn aus Altersgründen verlassen als neue Personen eintreten (Lutz 2000: 2010; ders. 2005: 10f.). Der damit massiv ansteigende Fachkräftebedarf erzeugt eine Situation, in der für viele Studiengänge den Studienanfängern eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region für die Zeit nach ihrem Abschluss gegeben werden kann.
- Angesichts der Eigenkapitelschwäche der mitteldeutschen KMUs, die unternehmensinterner FuE deutliche Grenzen setzt, ist für die Innovationsleistungen, die zum Abbau des Produktivitätsrückstands benötigt werden, die öffentliche unterhaltene Hochschulbildung und Forschung weit bedeutsamer als in den westdeutschen Ländern.

1.4. Risiken

Die „Risiken“ sind innerhalb der SWOT-Darstellungstechnik gleichfalls Faktoren, die nicht (hochschul-)systemintern erzeugt werden. Sie resultieren vielmehr aus ungünstigen Kontextbedingungen. In diesem Sinne lassen sich folgende Risiken für die Entwicklung der mitteldeutschen Hochschulen und Hochschulsysteme notieren:

- Bis 2019 sind durch die Kumulation verschiedener Ereignisse massive Einnahmenausfälle für die öffentlichen Haushalte zu prognostizieren. Das wird den Druck auf die Hochschulfinanzierung drastisch erhöhen.

Dies betrifft nicht allein Sachsen-Anhalt und Thüringen,¹ sondern auch das mit vergleichsweise geringem Schuldendienst belastete Sachsen.²

- Demografisch bahnen sich in den mitteldeutschen Ländern und unter ihnen insbesondere in Sachsen-Anhalt schwierige Entwicklungen an, gekennzeichnet durch Veralterung, unausgeglichene Mortalitäts-Fertilitäts-Bilanz, Abwanderung sowie einen Überschuss an gering qualifizierten (jungen) Männern.
- Bislang verlassen vor allem leistungsstarke Abiturienten und Hochschulabsolventen die Region, und in dieser Gruppe ist der Anteil junger Frauen besonders hoch.³ Mittelfristig könnten dadurch deutlich weniger hochqualifizierte junge Frauen in der mitteldeutschen Region heimisch sein, die durch die Geburt von Kindern zur Bildungsreproduktion beitragen. Damit würde die Anzahl der Kinder aus bildungsnahen Schichten sinken. Dies impliziert die Gefahr, dass mittelfristig die Studierwilligkeit und die Bruttostudierquote zurückgehen bzw. langsamer ansteigen als in den westdeutschen Ländern.
- Die jährlichen Studienberechtigtenzahlen der Region werden sich, beginnend 2010, gegenüber der ersten Hälfte dieses Jahrzehnts etwa halbieren. Damit werden in Mitteldeutschland innerhalb des kommen-

¹ Vgl. zu *Sachsen-Anhalt* Ragnitz/Seitz (2007: 82): „der Landeshaushalt [muss] bis 2020 um nominal zwischen 13% und 21% abgespeckt werden ..., um den Bevölkerungsrückgang und die Rückführung der Osttransfers zu verkraften. In realer Betrachtung fallen die Absenkungen noch deutlich höher aus“, d.h. in einer Betrachtung, die den realen Geldwert berücksichtigt; ähnlich die „Langfristprojektion der Haushaltsentwicklung bis 2025“ in Finanzministerium Sachsen-Anhalt (o.J. [2008]: 12-31). Zu *Thüringen* vgl. Seitz (2006: 99): „Nimmt man ... eine Korrektur um eine Inflationsrate von 1% vor, so ergibt sich ... ein Realeinnahmenverlust von 15% bis 18% in den Jahren von 2005 bis 2020“; Modellrechnungen mit 2,2 bzw. 3 % BIP-Wachstumsannahme ergeben „erhebliche Realausgabeneinschnitte, die bis 2020 bei ca. 32 % (2,2%-Modell) bzw. bei ca. 25 % liegen“, jeweils bezogen auf 2005 (ebd.: 101). All diese Berechnungen konnten noch nicht die prognosewidrig gestiegenen Steuermehreinnahmen in den Jahren 2006-2008, die krisenbedingten Steuermindereinnahmen in 2009-2010 und die darüber hinaus reichenden Steuermindereinnahmen in Folge des Wachstumsbeschleunigungsgesetzes berücksichtigen. Sie unterstellten – ursprünglichen Planungen der Landesregierungen entsprechend – ausgeglichene Primärhaushalte (d.h. ohne die Zinszahlungen für frühere Schuldenaufnahmen) bis 2010 (Sachsen-Anhalt) bzw. 2011 (Thüringen). Das Erreichen dieser Ziele musste krisenbedingt verschoben werden, so dass weitere Neuverschuldung nötig ist. Dies erhöht den Haushaltskonsolidierungsbedarf um die damit steigenden schuldenbedingten Zinszahlungen.

² Für *Sachsen* liegen prognostische Berechnungen vor, welche die Wirtschaftskrisenfolgen bereits berücksichtigen (Steinbrecher/Thater/Thum 2009). Danach werden – hier unter der Annahme von 1,5 % jährlicher Preissteigerungsrate – die Realeinnahmen des Freistaats Sachsen (2009 knapp 16 Mrd. Euro) im Jahr 2025 etwa 3,8 Mrd. € bzw. 24 % unter denen des Jahres 2009 liegen (ebd.: 17, 22).

³ „Drei Viertel der aus Ostdeutschland Abwandernden sind Frauen, fast 90 % der aus Westdeutschland Zuwandernden Männer“ (Dohmen/Himpele 2007: 300).

den Jahrzehnts jährlich bis zu rund 20.000 Studienberechtigte weniger erwartet. Damit steht künftig die Aufgabe, anders als bisher nicht Zuwachs zu bewältigen, sondern Auslastung zu organisieren.

- Zwischen 1997 und 2004 wurden etwa 10 % der Hochschulpersonalstellen abgebaut, während gleichzeitig die Studierendenzahl deutlich anstieg, so dass sich entsprechend die Betreuungsrelation zwischen Lehrenden und Studierenden verschlechterte. Seit etwa 2004 wird eine Annäherung der Lehrenden-Studierenden-Kontaktdichte an die westdeutschen Üblichkeiten sichtbar. Setzt sich dieser Trend fort, dann schwindet für Studieninteressierte aus westdeutschen Ländern ein gewichtiges Motiv für ein Studium an einer mitteldeutschen Hochschule.
- Die generelle Mobilitätsneigung der Studieninteressierten ist deutschlandweit nicht sehr hoch. Bislang wählen lediglich 13 % der Studierenden einen Hochschulort, der nicht in ihrem oder einem benachbarten Bundesland liegt. Das macht es schwierig, Studieninteressierte aus insbesondere westdeutschen Ländern in großem Umfang zum Wechsel nach Mitteldeutschland zu bewegen.
- Die Möglichkeit, westdeutsche Studieninteressierte von den überfüllten westdeutschen in nicht überfüllte mittel- (wie auch andere ost-)deutsche Hochschulen zu locken, besteht nur in einem begrenzten Zeitfenster: Ab 2015 werden die demografischen Entwicklungen voraussichtlich auch in den westdeutschen Ländern eine sinkende Studienplatznachfrage bewirken – und die westdeutschen Hochschulen entsprechend veranlassen, durch aktive Werbung die Studieninteressierten ihrer jeweiligen Region in ihre eigenen Hörsäle zu lenken.⁴
- Ein z.T. problematisches Image bestimmter Städte bzw. der östlichen Bundesländer insgesamt als möglicher *Aufenthalt*s-ort kann die Attraktivität der Hochschulen als *Studienort* überlagern.
- Ebenso resultieren aus eingeschränkten Standortattraktivitäten, unzulänglichen Arbeitsmöglichkeiten für Lebenspartner/innen oder geringeren Professorausstattungen Personalprobleme der Hochschulen, insbesondere hinsichtlich der Gewinnung von Spitzenpersonal.
- Für die Reputation von Hochschulen sind in der öffentlichen Wahrnehmung nach wie vor ihre Forschungsleistungen entscheidender als

⁴ KMK (2009: 1f.): Die Zahl der Studienberechtigten betrug 2007 knapp 435.100, wird bis 2013 auf voraussichtlich 492.500 ansteigen und dann bis zum Jahre 2020 auf voraussichtlich 407.300 abnehmen. „Unter der Voraussetzung, dass die Quote für den Übergang der Studienberechtigten auf die Hochschulen wie im Durchschnitt der zurückliegenden Jahre bei etwa 75 % liegen wird, ist davon auszugehen, dass die Zahl der Studienanfängerinnen und Studienanfänger im 1. Hochschulsemester an Universitäten und Fachhochschulen mittelfristig von 386 500 (2008) auf 424 600 (2013) ansteigen und danach wieder auf 373 800 (2020) zurückgehen wird.“

ihre Leistungen in Studium und Lehre. Das bewirkt einen negativen Bias bei der Reputation der mitteldeutschen Hochschulen, deren lehrbezogene Leistungen typischerweise besser bewertet werden als die Forschungsleistungen.

- In der außeruniversitären Forschung kann die hohe Zahl der Leibniz-Institute zu einer problematischen Belastung der öffentlichen Haushalte werden: Im Rahmen der gemeinschaftsfinanzierten Forschung sind diese Institute die ‚ungünstigsten‘ Institute, da das Sitzland 50 Prozent der Kosten finanzieren muss.
- Der durch demografische Effekte erzeugte Fachkräftemangel, zusammen mit dem Umstand, dass in vielen ostdeutschen Unternehmen transformations-, d.h. abwanderungsbedingt die mittlere Alterskohorte schwach vertreten ist, birgt das Risiko, dass der Generationenübergang in zahlreichen Unternehmen nicht gelingt. Die überwiegend klein- und mittelbetriebliche Struktur der mitteldeutschen Wirtschaft erschwert überdies gezielte Aktivitäten einzelner Unternehmen zur vorausschauenden Personalakquise, da hierfür die Kapazitäten fehlen. Dies gefährdet den Bestand insbesondere von kleinen und mittleren Unternehmen – die das Rückgrat der mitteldeutschen Wirtschaft bilden – und damit auch das künftige Arbeitsplatzangebot für Hochschulabsolventinnen und -absolventen.⁵
- Der einsetzende Fachkräftemangel auch in westdeutschen Unternehmen führt zu Abwerbeaktivitäten: Mehr als 40 Prozent der Absolventen und Absolventinnen der naturwissenschaftlichen und technischen Studiengänge wandern in Richtung Westen und insbesondere Südwesten ab.
- Im mitteldeutschen Raum sind lediglich 5,3 Prozent des gesamtdeutschen FuE-Personals im Wirtschaftssektor tätig. Auch verfügen die Innovationsstrukturen über eine geringere Effizienz. Die im Vergleich mit den westdeutschen Ländern geringere Größe, Ertragsschwäche und Produktivität der mitteldeutschen Wirtschaft minimiert deren Möglichkeiten, eigene FuE zu betreiben und in diesem Zusammenhang mit den Hochschulen zu kooperieren.⁶
- In Folge der schlechter entwickelten Transferstrukturen sowie der schlechteren – von Abwanderung noch zusätzlich belasteten – Humankapitalbasis werden weniger Unternehmen gegründet als in den

⁵ Nach Berechnungen des FiBS für alle ostdeutschen Bundesländer „wird ein Drittel des Ersatzbedarfs durch ausscheidende Akademiker nicht besetzt werden können. Geht man gar davon aus, dass nicht das Bachelor-, sondern erst das Master-Studium dem alten Qualifikationsniveau von Hochschulabsolventen entspricht, dann können wohl zwei Drittel der freiwerdenden Stellen nicht wieder besetzt werden. Der Wettbewerb um Fachkräfte wird gnadenlos werden“ (FiBS 2007).

⁶ Die drei mitteldeutschen Länder erreichten 2008 81 % des gesamtdeutschen Wertes der Produktivität (Statista 2010).

Übersicht 1: SWOT-Analyse mitteldeutsche Hochschulen

Zu stärkende bzw. zu nutzende Aspekte	
Interne Faktoren	<p>Stärken <i>(innerhalb des Hochschulsystems unmittelbar beeinflussbar)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausgeglichene Verteilung der Hochschulen im Raum • Hochschulfinanzierung vergleichbar mit westdeutschen Flächenländern • Investitionen sowohl in Breite als auch Spitze • Hochschulsteuerungsreformen mit Stärkung der dezentralen Ebenen • Attraktive Fächer- und Studienangebote • Vglw. wenig Zulassungsbeschränkungen • Keine Studiengebühren für das Erststudium • Vglw. gute Betreuungsrelation, noch bestehende Leistungsstärken in der Lehre • Gute Infrastruktur und Ausstattungsvorteile • Studentische Abwanderungsmobilität nicht überdurchschnittlich • Positive Stadtimages: Dresden, Leipzig, Jena • Dynamisch wachsender Frauenanteil an Promotionen • FH-Bereich personell überdurchschnittlich ausgestattet • Ingenieurwissenschaften personell überdurchschnittlich ausgestattet • Wissenschaftliche Leistungsineln: Dresden, Leipzig, Jena • Sehr dichte Forschungslandschaft
Externe Faktoren	<p>Chancen <i>(aus günstigen Kontextbedingungen resultierend)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoher Stellenwert der Wissenschaft in der Ausgabenpolitik • Abmilderung früherer Einsparauflagen durch Hochschulpakt 2020 • Steigende Studiennachfrage aus sozial schwächeren und/oder bildungsferneren Schichten • Hohe Studiennachfrage in Westdeutschland mit Chancen auf Wanderungsgewinne • Niedrigere Lebenshaltungskosten • Massiv ansteigender Fachkräftebedarf in der Region • Überdurchschnittliche Bedeutung öffentlich unterhaltener Hochschulressourcen aufgrund geringer privat finanzierter FuE

Zu reduzierende, eliminierende bzw. zu meidende Aspekte	
<p>Schwächen <i>(innerhalb des Hochschulsystems unmittelbar beeinflussbar)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Keine Abstimmungen der Hochschulstrukturplanungen über Landesgrenzen hinweg • Entwicklungsbrüche bei der Hochschulsteuerung • Unterdurchschnittliche Anzahl flächenbezogener Studienplätze • 8 % studentischer Wanderungsverlust • Abbau bisheriger Leistungsstärken in der Lehre • Verlust des ursprünglichen Gleichstellungsvorsprungs • Vglw. geringe Anzahl von Promotionen je Universitätsprofessor/in • Vglw. wenig Juniorprofessorinnen/-professoren • Spannungen zwischen Kooperations- und Wettbewerbspostulaten • Vglw. schwache Wissenstransfer- und Wissensvermittlungseffekte • Kein hinreichendes Problembewusstsein und Aktivitäten bzgl. Fachkräftelücke 	Interne Faktoren
<p>Risiken <i>(aus ungünstigen Kontextbedingungen resultierend)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bis 2019 massive Einnahmehausfälle im Landeshaushalt • Problematische demografische Entwicklungen • Massive Reduzierung der Zahl der Studienberechtigten • Deutschlandweite geringe Mobilitätsneigung der Studieninteressierten • Ab 2015 auch im Westen Deutschlands sinkende Studienplatznachfrage • Deutliche Verschlechterung der Betreuungsrelation • Teilweise problematisches Image der Region • Teilweise eingeschränkte Standortattraktivitäten • In der Öffentlichkeit höhere Bewertung der Forschungs- im Vergleich zu Lehrleistungen: dadurch negativer Bias bei der Reputation • Außeruniversitäre Forschung: hohe Zahl der Leibniz-Institute birgt Finanzierungsrisiko • Abwerbeaktivitäten in Folge Fachkräftemangels in Westdeutschland • Gelingen des Generationenübergangs in Unternehmen ungewiss: ggf. Auswirkungen auf künftiges Arbeitsplatzangebot für Hochschulabsolventen • Geringere Produktivität und FuE-Aktivität der Wirtschaft und eingeschränkte Kooperationsmöglichkeiten mit Hochschulen • Geringere Effizienz der Innovationsstrukturen 	Externe Faktoren

westlichen Bundesländern. Auch dies schwächt die Innovationsstrukturen.

2. Folgerungen

Auf der Grundlage der bisherigen Darstellung lassen sich sechs Hauptprobleme identifizieren, welche ebenso die Situation in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen kennzeichnen, wie sie für deren Hochschulen Herausforderungen markieren:

- (a) die unterdurchschnittlichen Anteile an der bundesweiten Verteilung von *Spitzenforschung* (sog. Exzellenz);
- (b) der *Produktivitätsrückstand der Wirtschaft*, welcher auf Schwächen der Innovationsstrukturen verweist, die wiederum wesentlich im geringen Umfang privat finanzierter Forschung und Entwicklung (FuE) gründen;
- (c) die sich anbahnende *Fachkräftelücke* in der regionalen Wirtschaft, als bald aber auch im öffentlichen Beschäftigungssektor, die den innerbetrieblichen Generationenübergang gefährdet;
- (d) außerökonomische *gesellschaftliche Verwerfungen*, die soziale und finanzielle Kosten produzieren;
- (e) die Schwierigkeiten der *künftigen Studienplatzauslastung* nicht nur durch die geringer werden relevanten Altersjahrgänge in der Region selbst, sondern insbesondere durch den Rückgang der Studienberechtigtenzahlen auch in Westdeutschland ab 2015, womit das Auffüllen freier Kapazitäten durch westdeutsche Studieninteressierte keine quantitativ relevante Option mehr sein wird;
- (f) die problematische *Entwicklung der Landeshaushalte* mit nominalen Ausgabensenkungserfordernissen von etwa einem Fünftel und realen, d.h. unter Einbeziehung von typischen Kostensteigerungen, von etwa einem Drittel bis zum Jahre 2020.

Der letztgenannte Punkt dramatisiert die zuvor genannten erheblich. Die künftige Hochschulentwicklung in den mitteldeutschen Ländern muss daher sowohl inhaltlich als auch finanzierungsgebunden erörtert werden.

2.1. *Hochschulentwicklung und Hochschulfinanzierung: Plädoyer für eine offensive Argumentation*

Der Zusammenhang zwischen Finanzierung und Entwicklung der Hochschulen erscheint landläufig recht einfach: Wo die Hochschulen knapp gehalten werden, gibt es Ausstattungsprobleme, ist es schwierig, gutes Personal zu gewinnen oder zu halten, und infolgedessen sinkt die Qualität. Wo die Hochschulen hingegen gut ausgestattet sind, können sie sich dynamisch entwickeln. In Mittel- (wie insgesamt in Ost-)Deutschland wird dieser Zusammenhang in absehbarer Zeit prekär werden: Vieles spricht dafür,

dass künftig weniger die Ausstattung die Dynamik bestimmen, sondern die Dynamik der Hochschulen darüber entscheiden wird, welche Ausstattung zu erlangen ist. Dazu muss man sich noch einmal die finanziellen Rahmenbedingungen vergegenwärtigen:

- Seit 2009 verlaufen die Zuschüsse aus dem Solidarpakt degressiv; nach der derzeitigen Beschlusslage sollen sie bis 2019 auf Null abgeschmolzen werden. Dann wird das Steueraufkommen ca. 80 % der mitteldeutschen Ländereinnahmen ausmachen (Finanzministerium S-A o.J.[2008]: 12f.).
- Durch die relative makroökonomische Positionsverbesserung der ostdeutschen Länder infolge der EU-Osterweiterung geht die Berechtigung zur Ziel-1-Förderung im Rahmen des EFRE – d.h. dass Projekte zu lediglich 25 % gegenfinanziert werden müssen – absehbar zu Ende, seit 2010 für Leipzig, Halle und Südbrandenburg, mit der EFRE-Neuprogrammierung 2013 auch für die anderen Regionen. Die dann nötige 50prozentige Gegenfinanzierung wird die weitere Durchführung EFRE-unterstützter Investitionsvorhaben erheblich erschweren.
- Abwanderung und demografischer Wandel bewirken sinkende Einwohnerzahlen und damit geringere Zuweisungen im Rahmen des (pro-kopf-bezogenen) Länderfinanzausgleichs.
- Die im Vergleich zu Westdeutschland geringeren Löhne und höhere Arbeitslosigkeit erzeugen dauerhaft geringere Einkommenssteuereinnahmen.
- Die nach wie vor bestehenden Produktivitätsrückstände und dadurch geringeren Wirtschaftsleistungen bewirken auch bei anderen Steuern vergleichsweise niedrigere Einnahmen.
- Sonderzuweisungen und -programme des Bundes im Wirtschafts- und Wissenschaftsbereich sind nicht auf Dauer zu stellen. So stehen insbesondere die Gemeinschaftsaufgabe zur Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur (GA) und die (gegenfinanzierungsfreie) Investitionszulage unter starkem politischem Druck, nicht verlängert zu werden.
- Das 2009 verabschiedete Wachstumsbeschleunigungsgesetz mindert die Steuereinnahmen der Länder.
- Zudem greift ab 2020 das strukturelle Verschuldungsverbot nach Art. 109 (3) GG: „Die Haushalte von Bund und Ländern sind grundsätzlich ohne Einnahmen aus Krediten auszugleichen. Bund und Länder können Regelungen zur im Auf- und Abschwung symmetrischen Berücksichtigung der Auswirkungen einer von der Normallage abweichenden konjunkturellen Entwicklung sowie eine Ausnahmeregelung für Naturkatastrophen oder außergewöhnliche Notsituationen, die sich der

Kontrolle des Staates entziehen und die staatliche Finanzlage erheblich beeinträchtigen, vorsehen. Für die Ausnahmeregelung ist eine entsprechende Tilgungsregelung vorzusehen. [...]“

All dies zusammengefasst muss, wie oben dargestellt, von einer Realminde- rung der mitteldeutschen Landeshaushalte um ein Viertel bis ein Drittel bis zum Jahre 2020 ausgegangen werden. Doch bereits heute ist die öffentliche Diskussion zu einem beträchtlichen Teil von der Vorstellung geprägt, dass die Hochschulen zu teuer und zu wenig leistungsfähig seien. Es ließe sich deshalb, so eine verbreitete Annahme, dort sparen. Wird versucht, den Gegenbeweis anzutreten, indem man – gestützt auf Leistungsindikatoren wie Studierendenzahlen oder Drittmittelaufkommen – darlegt, dass es durchaus Leistungsstärken gibt, wirkt dies nur bedingt überzeugend. Denn es lässt sich dagegen immer einwenden, dass angesichts demografischer Schrumpfung und finanzieller Engpässe der Umfang der Hochschulangebote einfach zu groß sei und zurückgefahren werden müsse, unabhängig davon, ob die Hochschulen nun leistungsstark seien oder nicht. Angesichts dieser Ausgangslage gibt es zwei typische Wege, argumentativ für eine angemessene Hochschulfinanzierung zu werben:

- (a) es wird auf Konsolidierungsbeiträge verwiesen, die in der Vergangenheit bereits erbracht worden sind;
- (b) es wird auf die Bedeutung der Hochschulen für die Regionalentwicklung verwiesen.

Beide Argumente haben gewisse Schwächen hinsichtlich ihrer Durchschlagskraft:

- (a) Frühere Konsolidierungsbeiträge sind in der Wahrnehmung von Haushaltspolitikern Beiträge zur Lösung früherer Probleme gewesen. Ihnen fehlt in dieser Wahrnehmung der Bezug zu heutigen bzw. künftigen Haushaltsproblemen.
- (b) Die Bedeutung für die Regionalentwicklung ist nur schwer in eindeutigen Kausalbeziehungen zwischen Hochschulausgaben und regionalen Effekten abzubilden: Die Wertschöpfungsbeiträge der Hochschule sind lediglich als komplizierte und daher schwer nachvollziehbare Berechnungen von Umwegeffekten zu ermitteln (Konsum der Hochschulangehörigen, Gründungsaktivitäten durch Hochschulabsolventen, Innovationswirkungen, erhöhtes Steueraufkommen durch wirtschaftliche Aktivitätssteigerungen usw.). In noch einmal erhöhtem Maße gilt dies für soziale Effekte (durchmischte Sozialstruktur, ausgewogene Geschlechtermischung, Verringerung der Kriminalität usw.) und für kulturelle Wirkungen von Hochschulen in der Region (Stärkung der Demokratie und Zivilgesellschaft, Sicherung kreativ-innovationsge-

neigter Milieus usw.). Auch innerhalb des Bildungssystems ist das politische Mobilisierungspotenzial von Hochschulkapazitätsreduzierungen sehr viel geringer als z.B. das von Schulschließungen: Hochschulen betreffen nur zirka ein Drittel der jeweiligen Altersjahrgänge, und der Hochschulbesuch kann ‚im Prinzip‘ auch außerhalb der Heimatregion absolviert werden.

Daher stellt sich die Frage, ob es einen dritten Weg geben könnte, auf dem sich durchschlagskräftiger argumentieren lässt. Dieser müsste den Hauptnachteil der beiden anderen Wege vermeiden: Sie sind defensive, da abwehrende Argumentationen und setzen voraus, dass ihre Adressaten den Hochschulangelegenheiten bereits grundsätzlich gewogen sind. Gleichzeitig werden die Verteilungskonflikte zwischen den verschiedenen Politikfeldern bzw. Ressorts an beträchtlicher Schärfe gewinnen, da die Landeshaushalte bis 2019 massiv reduziert sein werden und ab 2020 das Verschuldungsverbot nach Art. 9 (3) GG greift.

Die Alternative zu einer defensiven ist eine offensive Argumentation. Als denkbar erscheint hier: Die Forderung nach angemessener Hochschulfinanzierung wird mit solchen Leistungszusagen verbunden, die nicht zuletzt hochschulfernen Gesprächspartnern in der Politik plausibel machen, dass die überwiesenen Gelder auch mit einer hohen Eintrittswahrscheinlichkeit regional benötigter Effekte einhergehen.

Man mag dies mit durchaus guten Gründen für eine Strategie halten, die dem Charakter und der Funktionslogik von Hochschulen ganz grundsätzlich widerspricht. Doch erscheint es angesichts der kommenden Haushaltsentwicklungen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen angezeigt, sich von einer scharfen Kontrastierung zu lösen, wie sie die aktuelle Hochschulreformdebatte bundesweit kennzeichnet: Vertritt die eine Fraktion idealistische Zweckfreiheitsvorstellungen, so möchte die andere die Hochschulen für die Standortsicherung mobilisieren. Hält die eine die Frage nach dem Nutzen akademischer Bildung für den Tod der Universität, so sieht die andere Fraktion nur dann eine Zukunft der Hochschulen, wenn diese gesellschaftliche Nützlichkeitsersparungen kompromisslos bedienen. Gefragt scheint in der mitteldeutschen Situation eher ein Sowohl-als-auch statt eines Entweder-oder:

- Als Hochschulen stehen die Universitäten und FHs nicht nur aus historischen, sondern auch funktionalen Gründen stets im Spannungsverhältnis zu gesellschaftlichen Entwicklungen, wenn sie sich als *wissenschaftliche* Hochschulen verstehen. Sie können sich den jeweiligen gesellschaftlichen Gegebenheiten nicht einfach anverwandeln, weil ihre wissenschaftliche Mission sie darauf verpflichtet, Gegebenes zu

reflektieren, Vorgefundenes zu problematisieren und alle akzeptierten ‚Wahrheiten‘ immer wieder neu zu prüfen. Hochschulen liefern durch Wissensgenerierung und -vermittlung die Chance, dass alltagstheoretisch erzeugte Problemhorizonte der sie umgebenden Gesellschaft überschritten werden. Eine rigorose Trennung von Grundlagen- und Anwendungsforschung ist dafür dysfunktional.

- Grundlagenforschung muss sich notwendig an den Forschungsfronten ihrer Themen und damit an den Spitzenleistungen des jeweiligen Faches oder Forschungsfeldes orientieren. Anwendungsforschung ist gleichfalls umso innovativer, je intensiver sie sich an den Fronten des Forschungswissens bewegt. Sie kann aber häufig auch dann nutzbringend sein, wenn sie sich in der Etappe bewegt. Jedenfalls benötigen konkrete Problemlösungen Vorlauforschung, um auf unerwartete Fragestellungen reagieren zu können. Wo dieser Anspruch aufgegeben wird, entstehen über kurz oder lang auch Innovationsprobleme.
- Insofern ist in der Forschung eine Regionalisierung der *Ansprüche* mit einseitiger Betonung des Anwendungsbezugs nur schwer vorstellbar, wenn zugleich nachhaltig eine (vor allem regional wirksam werdende) innovative Funktion der Hochschulen gesichert werden soll. Denn ebenso wie Forschungsimpulse häufig aus der Praxis kommen, geht anwendungsorientierter Forschung über kurz oder lang der innovative Atem aus, wenn sie nicht aus der Grundlagenforschung Impulse für neue Fragestellungen und neue Problemlösungen erhält und auf das dort erzeugte Vorratswissen zurückgreifen kann. Fortgesetzte Innovativität von Anwendungslösungen baut auf der Kenntnis langfristiger Trends, vergleichbarer Fälle, relevanter Kontexte, prognostischer Wahrscheinlichkeiten, nichtintendierter Handlungsfolgen, typischer Fehler und alternativer Optionen auf. Diese Kenntnis wird *außerhalb* der Arbeit an Anwendungslösungen erzeugt. Daher dürfen Grundlagen- und Anwendungsforschung nicht als Konkurrenten um die zur Verfügung stehenden Ressourcen verstanden werden, sondern als wechselseitige Anreger. In diesem Sinne mithin bedarf es des erwähnten Sowohl-als-auch.

Beharren einzelne Hochschulen hingegen allein auf tradierten Zweckfreiheitsvorstellungen, dann werden sie mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit die ‚reine Idee‘ der Hochschule retten können – allerdings mit einer hohen Wahrscheinlichkeit für dann deutlich geschrumpfte Einrichtungen: Diese würden in ihrer Größe an ein Maß angepasst sein, das Nicht-Hochschulpolitiker/innen unter den gegebenen Bedingungen für finanzierbar halten.

Das politisch definierte Ziel besteht für alle Regionen in Ostdeutschland darin, selbsttragende Entwicklungen zu ermöglichen. Bislang sind

solche Entwicklungen auch in den mitteldeutschen Ländern lediglich als Inselphänomene zu beobachten.⁷ Ein Großteil der wirtschaftlichen Erfolgsgeschichten kommt nach wie vor nur subventionsgetrieben zu Stande. Mitteldeutschland gehört aber, trotz innerdeutsch geringerer Löhne, im europäischen und globalen Vergleich zu den Hochlohngebieten. Solche benötigen eine vor allem wissensbasierte und innovationsgetriebene Wirtschaft. Für diese indes fehlt im konkreten Falle eine wesentliche Voraussetzung, nämlich die angemessene Ausstattung mit privat finanzierter Forschung. Angesichts der Eigenkapitelschwäche, die unternehmensinterner FuE deutliche Grenzen setzt, muss daher der Abbau des Produktivitätsrückstands der mitteldeutschen Unternehmen vornehmlich über öffentlich unterhaltene Hochschulbildung und Forschung gelingen. Die Hochschulen stellen das wichtigste Element öffentlicher Stützung der regionalen Innovationsstrukturen dar. Insofern gewinnen Hochqualifikations- und Forschungsangebote in der mitteldeutschen Region zusätzliche Bedeutung, die über ihren allorts bestehenden öffentlichen Auftrag deutlich hinausgeht.

Vor diesem Hintergrund liegt es nicht nur nahe, dass den Hochschulen hier eine besondere, kompensierende Funktion zuwächst.⁸ Vielmehr wird dies auch eine der wenigen Chancen der mitteldeutschen Hochschulen sein, die eigene Unentbehrlichkeit überzeugend gegenüber Skeptikern nachzuweisen, obwohl in den nächsten Jahren die Studienberechtigtenzahlen in der Sitzregion um bis zu 50 % einbrechen. Es ist jedenfalls davon auszugehen, dass es nicht gelingen wird, die heutigen Kapazitäten solcher Hochschulen aufrechtzuerhalten, die einerseits Schwierigkeiten haben, ihre Studienplätze auszulasten, und dies andererseits nicht auch durch besondere regional wirksam werdende Anstrengungen auszugleichen vermögen. Dem stehen die an Schärfe gewinnenden Verteilungskonflikte zwischen den verschiedenen Politikfeldern bzw. Ressorts um die künftig drastisch verminderten Haushaltsmittel entgegen. Der nahe liegende Hinweis würde dann sein, dass eine Bestandsaufnahme vorzunehmen sei, welche Hochschulressourcen für eine Situation um mindestens 40 % verminderter Studiennachfrage bei gleichzeitig um ein Viertel bis ein Drittel reduzierter Landeshaushalte angemessen ist. Es würde eine gleichsam Tabula-rasa-Situation simuliert: Wenn in Kenntnis der heute bekannten

⁷ vgl. BMBF (2006); Jakszentis/Hilpert (2005); Prognos AG (2007)

⁸ Dabei ist allerdings auch vor Überforderungen zu warnen: Die Hochschulen werden die fehlende privat finanzierte FuE nicht vollständig substituieren können. Dafür ist der Umfang des Defizits zu groß.

Prognosen zu Studiennachfrage und Haushaltsentwicklung die mitteldeutschen Hochschulsysteme von Null aufzubauen wären – welcher Umfang würde dann als notwendig und finanzierbar definiert werden?

Insoweit ist die Alternative dazu, allein tradierten Zweckfreiheitsvorstellungen anzuhängen, ebenso die infrastrukturelle Bedeutung der Hochschulen für ihre Sitzregionen offensiv anzunehmen – und damit zugleich kritische Hochschulgrößen auch für die Wahrnehmung anderer Funktionen zu sichern:

- Hochschulen können zum einen Dienstleister für vorhandene Unternehmen und Institutionen sein, indem sie Absolventen und Absolventinnen, Forschungsleistungen, Transferkapazitäten, Weiterbildung usw. bereitstellen. Zum anderen können sie eine Katalysatorenfunktion für die Ansiedlung von Unternehmen und Institutionen haben – Stichworte sind hier Spin-offs, Outsourcing, Inanspruchnahme von örtlichen Dienstleistungen, regionale Kaufkraftherhöhung, Steigerung der Standortattraktivität in sozialer und kultureller Hinsicht, Nukleus für weitere wissenschaftsnahe Einrichtungen etc.
- Vor allem aber müssen sie das nur unterkritische Vorhandensein privat finanzierter FuE im mitteldeutschen Raum kompensieren, indem sie sich zu den zentralen Motoren regionaler Innovationsstrukturen entwickeln.
- Das gilt insbesondere für kleinere Hochschulen: Sie liefern mit ihren Hochqualifikations- und Forschungsangeboten eine zentrale Voraussetzung, um die regionale Resonanzfähigkeit für Entwicklungsimpulse auch außerhalb von Wachstumskernen zu sichern. Nur dann, wenn die Fläche resonanzfähig ist, bleiben deren Chancen gewahrt, sich eigenständige Potenziale zu erarbeiten. Insofern wird für viele Hochschulen der Umstand, eine Einrichtung mit regionaler Ausstrahlung zu sein, kein Makel, sondern zunächst und vor allem eine Herausforderung und eine Chance sein.
- Im übrigen aber ist eine solche Kompensationsfunktion innerhalb der regionalen Wissenssysteme und Innovationsstrukturen eine zwar regional fokussierte, aber nicht regional begrenzte oder begrenzende Aufgabe: Um diese Kompensationsfunktion auszufüllen, müssen die Hochschulen regionale Wissensbedarfe bedienen, indem sie ihre Region an überregionale Kontaktschleifen der Wissensproduktion und -distribution anschließen. Das setzt voraus, dass in Forschung, Lehre und Nachwuchsqualifikation ein solides Qualitätsniveau gehalten werden kann. Gelingt dies, so vermögen die Hochschulen auch zu prägenden Akteuren in regionalen Innovationsstrukturen zu werden. Dann können die Hochschulen mit dafür sorgen, dass Akteure des Wissens- und

Technologietransfers entstehen oder, soweit bereits vorhanden, befähigt werden, benötigtes Wissen in die Region zu holen.

Dies ist ausdrücklich *kein* Plädoyer für eine regionalisierte Ausrichtung einer beliebigen Hochschule in ihrer, eines beliebigen Faches in seiner Gesamtheit. Vielmehr geht es darum, den Teil der Hochschulressourcen, der in Folge der künftigen Auslastungssituation reduziert zu werden droht, durch regional wirksam werdende Anstrengungen zu legitimieren – statt ihn zu verlieren. Das wird der kleinere Teil der Hochschulbudgets sein, doch auf Grund der langfristigen Bindungswirkung von einmal eingerichteten Hochschulstrukturen würde sein Verlust die Hochschulen auf Jahre hin faktisch gestaltungsunfähig machen. Selbst wenn angenommen wird, dass in den anstehenden Debatten die bereits heute gegebenen regionalen Effekte der Hochschulen berücksichtigt werden und – trotz angespanntester Haushaltslage – keine lineare Kürzung analog zur künftigen Minderauslastung der Studienplätze erfolgt; selbst wenn man annimmt, dass der empirisch nachgewiesene Zusammenhang zwischen räumlicher Nähe zu einer Hochschule (und ihren jeweiligen Fächerangeboten) und der individuellen Neigung, ein Studium aufzunehmen,⁹ berücksichtigt wird: All diese und vergleichbare Argumente mögen im günstigen Falle dazu führen, dass die Hochschulen einen Bonus erhalten und dann, obgleich ggf. 40 % Studienplätze nicht ausgelastet sind, keine vierzigprozentige Budgetkürzung verfügt wird – sondern beispielsweise 30 %. Sollen diese hier probenhalber angenommenen 30 % Zuschussminderung in Gänze oder teilweise vermieden werden, müssen die Hochschulen dafür überzeugende Begründungen liefern. Andere Akteure jedenfalls werden dies nicht tun.

Eine Argumentation, die neben die allgemeinen Aufgaben, wie sie Hochschulen allerorten haben, auch ihre regionalen Effekte in den Mittelpunkt rückt, vermag zweierlei: Sie kann auch Adressaten, welche die Ausstattungsbedürfnisse von Hochschulen zunächst vor allem als Kostenfaktor wahrnehmen, von der Notwendigkeit flächendeckender und kritische Massen erreichender Hochschulen überzeugen. Und sie kann, gleichsam im Windschatten, auch denjenigen Fächern, die nicht als unmittelbar den regionalen Innovationsentwicklungen dienlich erscheinen, ihre Ausstattungen sichern helfen. Gelingt es hingegen nicht, durch besondere, die re-

⁹ Vgl. z.B. Spiess/Wrohlich (2008: 16): „Our results show that a difference of 10 km in distance to the nearest university already explains a 2-3 percentage point difference in the probability of attending a university. For those ten percent of individuals who live 36.1 or more km apart from the next university at the time of their high school degree, the probability of entering higher education is 4 percentage points lower than for individuals living 12.7 km away.”

gionalen Bedingungen berücksichtigende Anstrengungen zu überzeugen, dann droht eine Reduzierung der Hochschulkapazitäten auf das Niveau, welches man in einer imaginierten Neuaufbausituation bei heutiger Kenntnis der prognostizierten Studiennachfrage und Landeshaushaltsentwicklung projektieren würde.

2.2. *Ein Modell der künftigen Hochschulfinanzierung*

In der Sache konzentriert sich die Hochschul(finanzierungs)debatte in allen drei mitteldeutschen Ländern auf zwei Felder:

- zum einen die Zahl und Auslastung der Studienplätze (regionaler Haupteffekt: angemessene Fachkräfteversorgung des jeweiligen Landes);
- zum anderen die Kompensationsfunktion der Hochschulen für die nur unterkritisch vorhandene privat finanzierte wirtschaftsnahe Forschung (regionaler Haupteffekt: Sicherung und Ausbau regionaler Innovationsstrukturen).

Um zu einer durchschlagskräftigen Argumentation zu gelangen, die auch hochschulfernen Politikern die Ausstattungsbedürfnisse der Hochschulen plausibel macht, wäre hier eine Frage zu beantworten: Ließen sich für diese beiden Felder von den Hochschulen Leistungszusagen geben, die auch hochschulferne Verhandlungspartner überzeugen?

Hier soll ein Hochschulfinanzierungsmodell vorgeschlagen werden, das dies aufnimmt und zugleich in Rechnung stellt, dass Hochschulen mehr sind als Humankapitalerzeuger für das Innovationssystem. Der grundsätzliche Ansatz besteht darin, dass eine Trennung der Hochschulfinanzierung vorgenommen wird in

- (a) die Grundausstattung der Hochschulen und
- (b) die Finanzierung von kompensatorischen Leistungen, welche die Hochschulen aus regional spezifischen Gründen erbringen.

Das Modell setzt sich zusammen aus

- (1) einer Grundfinanzierung für die Ausbildung von (einheimischen) Studierenden, Forschungsinfrastruktur, Grundlagen- und Vorlufforschung sowie die Sicherung überregionaler Ausstrahlung,
- (2) einer von der Studienplatzauslastung abhängigen Finanzierungskomponente,
- (3) einem wettbewerblich verteilten Anteil für Initiativen, die auf die Entwicklung von Spitzenforschung zielen,
- (4) einem wettbewerblich verteilten Anteil für Beiträge zur Gestaltung von regionalen ökonomischen Innovationsstrukturen und

- (5) einem gleichfalls wettbewerblich verteilten Anteil für Beiträge zur Bewältigung allgemeiner gesellschaftlicher Herausforderungen in der Region.

Dieses Modell nimmt Bezug auf die strukturell ähnlichen Situationen in den drei mitteldeutschen Ländern insbesondere hinsichtlich ihrer vergleichsweise guten Ausstattung mit Hochschulressourcen, der demografisch bedingten prognostizierten Auslastungsschwierigkeiten der Studienplätze und der gleichzeitigen Verschärfung der Haushaltssituationen.

- (1) Grundfinanzierung für die Ausbildung von Studierenden, Forschungsinfrastruktur, Grundlagen- und Vorlaufforschung sowie Sicherung überregionaler Ausstrahlung

Hierfür ist zu prüfen, welche Ausstattungen die Hochschulen benötigen, um in der Lage zu sein, ihre Rolle als Träger einer Infrastruktur und Kultur der akademischen Bildung und Forschung hinreichend wahrzunehmen. Da es prinzipiell keine gesellschaftliche Sättigungsgrenze für Leistungen in Lehre und Forschung gibt, vielmehr jeder Intensitätsgrad solcher Leistungen gesellschaftlich absorbiert werden kann, muss diese Mindestausstattung in politischen Aushandlungsprozessen bestimmt werden. Dabei wird man nicht umhin können, sich an zentralen sozioökonomischen Daten zu orientieren und Abgleiche mit anderen Regionen vorzunehmen.

Orientierungsgrößen zur Ermittlung der Grundfinanzierung könnten bzw. müssten sein: der Umfang des jeweiligen Landeshaushaltes, das Bruttoinlandsprodukt, die Steuereinnahmen, die Zahl der landeseigenen Studienberechtigten in Korrespondenz zur Quote derjenigen, die tatsächlich ein Studium aufnehmen, und die Kosten eines Studienplatzes. Die so ermittelte Grundfinanzierung deckt diejenige Ausstattung ab, welche eine Hochschule in einer gleichsam Normalsituation beanspruchen kann, um eine angemessene Versorgung der regionalen Studienberechtigten mit Studienplätzen zuzüglich der üblichen Wanderungsgewinne (im Ausgleich zu Wanderungsverlusten), der Aufrechterhaltung einer Forschungsinfrastruktur, ein Basisniveau der Grundlagen- und Vorlaufforschung sowie die Sicherung überregionaler Ausstrahlung zu realisieren.

Die Normalsituation wird nach landläufiger Übung vor allem anhand des Umfangs der Studiennachfrage definiert werden. Für darüber hinaus gehende Ressourcenansprüche bedarf es zusätzlicher Begründungen. Da (auch) die über das Normalmaß hinausgehenden Ressourcen aus Landesmitteln bereitgestellt werden müssen, ist ein plausibler Begründungszusammenhang zwischen regionaler Mittelbereitstellung und daraus resultie-

renden Effekten vonnöten. Deshalb decken die nun folgenden Hochschulfinanzierungsanteile Zusatzleistungen ab, die den besonderen Umständen der Region geschuldet sind.

(2) Gratifikation der Auslastung der Studienplätze

Operationalisieren ließe sich die Studienplatzauslastung als die Sicherung der aktuellen Studierendenzahlen. Diese ist allein aus der regionalen Nachfrage – deren Bedienung mit der Grundfinanzierung (s.o.) abgegolten ist – nicht zu bewerkstelligen. Daher müssten die Hochschulen für sich Vorzüge und Alleinstellungsmerkmale definieren und realisieren, die ihnen Attraktivitätsvorteile gegenüber anderen Hochschulen verschaffen und offensiv bundesweit kommunizierbar sind sowie bislang unausgeschöpfte Potenziale an Studienberechtigten in der eigenen Region mobilisieren. Solche könnten z.B. sein:

- die deutliche Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, indem die Hochschulen dynamischer als bisher Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren entwickeln und dabei sowohl in der beruflichen Qualifikation als auch informell bzw. nonformal¹⁰ erworbene Kompetenzen einbeziehen. Hier gilt: Wer sich in Sachen Durchlässigkeit an die Spitze setzt, kann Innovationsgewinne einfahren. Wer darauf verzichtet, wird um die Sache selbst – etwas später – nicht herum kommen, dann allerdings keinen Wettbewerbsvorteil mehr daraus ziehen können;
- die Anhebung der bislang niedrigen Ausschöpfungsquote bei den weiblichen Studienberechtigten;¹¹
- die Garantie eines Masterstudienplatzes für jede/n Studierende/n, der und die in Sachsen, Sachsen-Anhalt bzw. Thüringen ein Bachelorstudium erfolgreich absolviert hat. Diese Garantie sollte auch für einen Zeitpunkt nach einer ersten Berufsphase gelten. Die mitteldeutschen Ländern könnten sich damit von anderen Bundesländern absetzen, in

¹⁰ Unterschieden werden vier Begriffe: formell – erworben in Bildungsinstitutionen, Bildungsprogrammen im Internet u.ä.; informell – erworben außerhalb gezielter Programme (z.B. im Fernsehen); formal – anerkannt, bestätigt, zertifiziert (kann formell oder informell erworben worden sein); nonformal – nicht bestätigt (kann im Prinzip auch formell oder informell erworben worden sein).

¹¹ „Frauen stellen fast 60 % der ostdeutschen Studienberechtigten; der Frauenanteil an den ostdeutschen Hochschulen liegt im Durchschnitt bei 49 %. Während 87 % der studienberechtigten Männer ein Studium aufnehmen, sind es bei den Frauen nur 65 % ... Während der Unterschied zwischen Männern und Frauen im gesamten Bundesgebiet bei 11 Prozentpunkten liegt, sind es in den neuen Ländern 23.“ (Dohmen/Himpele 2007: 300)

denen der Zugang zu Master-Programmen eher restriktiv gehandhabt wird;

- das Offerieren besonderer Studienangebote, z.B. über flexible Fächerverknüpfungsmöglichkeiten, interdisziplinäre Studienanteile, Stärkung nichttraditioneller didaktischer Konzepte (Lehrforschungsprojekte, begleitetes Selbststudium, Kleingruppenarbeit usw.) oder die Zusammenarbeit mit Unternehmen, freien Trägern und öffentlichen Einrichtungen der Region für Praktika, studienbegleitende Jobmöglichkeiten und Studienabschlussarbeiten;
- die explizite Option von Teilzeitstudium in allen Studiengängen bzw., anders formuliert, Möglichkeiten unterschiedlicher Studiengeschwindigkeiten. Damit würde weniger das Langzeitstudieren gefördert, sondern der Realität Rechnung getragen, dass Vollzeitstudien für die 60 % aller Studierenden, die studienbegleitend arbeiten, ohnehin ein Fiktion sind. Mit der Garantie einer solchen Option würde Sachsen, Sachsen-Anhalt bzw. Thüringen denjenigen eine realistische Studienperspektive eröffnen, die wegen Jobbens oder Familienarbeit für sich keine verlässliche Studienabschlussprognose stellen können;
- massive Stärkung der Servicebereiche der Hochschulen (was entsprechende – und konfliktbehaftete – Kapazitätsumschichtungen innerhalb der Einrichtungen erfordert). Die allfällige Rede von der „Hochschule als Dienstleistungsunternehmen“ ließe sich in diesem Bereich als eindrucksvoll umsetzbare Handlungsmaxime definieren. Die Hochschulen Sachsen, Sachsen-Anhalt bzw. Thüringen könnten dann mit der Botschaft „Bei uns können Sie *studieren*. Um alles andere kümmern wir uns“ für sich werben.¹²

Es liegt nahe, den Auslastungsgrad der Studienplätze über die schlichte regionale Normalversorgung hinaus – operationalisiert als Sicherung der aktuellen Studierendenzahlen – im Rahmen eines Normkostenmodells zu gratifizieren. Ein definierter Teil der Hochschulhaushalte wäre also in dem Umfange zuzuweisen, in dem das Auslastungsziel auch tatsächlich erreicht wird. Dabei erscheint eine Gruppierung der Hochschulen nach solchen, die ihren Sitz in attraktiven Städten haben, und solchen, bei denen das nicht der Fall ist, hilfreich: So könnten Faktoren der Hochschulortswahl, die von den Hochschulen selbst nicht zu beeinflussen sind, gewichtet werden.¹³

¹² Detaillierte Vorschläge hierzu in Pasternack (2007: 403-421).

¹³ Die Gruppierung könnte nach dem „Prognos Zukunftsatlas“ erfolgen, in dem die Städte Deutschlands datengestützt hinsichtlich ihrer Dynamik, Stärke, Demografie, sozialen Lagen und Wohlstand, Arbeitsmarkt, Wettbewerb und Innovation bewertet werden (Prognos AG 2007).

Die haushalterische Begründung dafür, die Studienplatzauslastung über die einfache Regionalversorgung hinaus finanziell anzureizen, besteht aus zwei Elementen: Zum einen erzeugen zusätzliche Studierende zusätzliche Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen am Hochschulort. Zum anderen werden damit zukünftige Absolventinnen und Absolventen in die Region gelockt, die mindestens zu einem Teil dazu beitragen werden, die regionale Fachkräftelücke zu verringern.

(3) Initiativen zur Entwicklung von Spitzenforschung

Grundsätzlich geht es in Hochschulen um zweierlei: die Herstellung und Sicherung flächendeckender Solidität zum einen sowie die Sicherung und Ermöglichung einzelner herausragender Leistungszentren zum anderen – oder anders gesagt: das Erreichen der Bergplateaus, von denen aus sodann die Gipfel gestürmt werden können. Beides wird benötigt. So wenig wie eine beliebige Hochschullandschaft ausschließlich exzellent sein kann, so wenig kann eine beliebige Hochschullandschaft darauf verzichten, *auch* Spitzenqualitäten vorzuweisen und in zumindest einigen Bereichen Spitzenforschung zu realisieren. Wissenschaft orientiert sich grundsätzlich an den Fronten des Wissens, und diese Orientierung lässt sich auf Dauer nicht allein abstrakt aufrechterhalten, sondern muss auch durch Personen und Institutionen lokal repräsentiert sein. Das ist die Voraussetzung, um eine gut durchmischte Studierendenschaft zu haben, für internationale Kontakte und Kooperationen interessant zu sein, in der überregionalen Forschungsförderung hinreichende Staisfaktionsfähigkeit zu erlangen und leistungsfähigen Nachwuchs anzuziehen.

Daher sollte – anknüpfend an die bereits bestehenden Landesexzellenzprogramme – auch weiterhin ein Hochschulfinanzierungsanteil für Initiativen, die auf die Entwicklung von Spitzenforschung zielen, wettbewerblich verteilt werden. Entsprechende inhaltliche Konzepte, die hierfür erstellt werden, können im Erfolgsfall zu Finanzierungen führen, mit denen sich z.B. drei zentrale Kontextbedingungen verbessern lassen:

- die räumlichen, apparativen, bibliothekarischen und personellen Ausstattungen;
- die Gewinnung von Spitzenpersonal bzw. dessen Halten, indem auch andernorts umworbenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern überdurchschnittliche Angebote hinsichtlich Ausstattung, Besoldung oder/und Lehrdeputatsermäßigung unterbreitet werden können;
- Vernetzungen, indem die (zusätzlichen) Transaktionskosten, die bei Kooperationen jeglicher Art anfallen, finanziert werden.

Dies zielt darauf, kritische Massen zu erreichen – d.h. solche Kapazitätsverdichtungen an einem Ort, die ohne weitere Energiezufuhr von außen interne Kettenreaktionen auslösen und aufrechterhalten.

Die haushalterische Begründung dafür, derartige Leistungen der Hochschulen zusätzlich anzureizen, lautet: Hochschulfinanzierung, die allein darauf gerichtet ist, eine Basisversorgung sicherzustellen, verfehlt den Charakter des Finanzierungsgegenstandes. Über kurz oder lang würde eine Abwärtsspirale der Qualität in Gang gesetzt werden, die dann auch auf die Erfüllung der sonstigen Hochschulaufgaben negativ durchschlägt. Eine Hochschulfinanzierung ist nur dann effektiv, wenn sie sowohl Breite als auch Spitze zulässt und anreizt.

(4) Beiträge zur Gestaltung von regionalen ökonomischen Innovationsstrukturen

Hierbei geht es um die Kompensationsfunktion der Hochschulen für die regionale Minderausstattung mit privat finanzierter wirtschaftsnaher Forschung. Angesprochen sind damit zumindest drei Aktionsfelder: (a) die kompensatorische Übernahme von FuE-Aufträgen, die andernorts unternehmensintern erledigt würden, (b) das eigenständige Identifizieren von Wissens- und Forschungsbedarfen sowie Unterbreiten entsprechender Angebote, schließlich (c) das Engagement für ein regional vernetztes Wissensmanagement, das vorhandenes, aber ungenutztes Wissen aktiviert, die Erzeugung noch nicht vorhandenen, aber benötigten Wissens anregt und gegebene Problemstellungen mit vorhandenem Problemlösungswissen zusammenführt.¹⁴

An Hochschulen sind typischerweise die meisten Fächergruppen (wenn auch nicht zwingend alle Fächer) vertreten. Dadurch verfügen sie als einziger regionaler Akteur über die intellektuellen Ressourcen und überregionalen Vernetzungen, um sowohl einen Teil der identifizierten regionalen Wissensprobleme im eigenen Hause lösen als auch für den anderen Teil die Lösung unter Einbeziehung überregionaler Partner organisieren zu können. Wenn sich die Hochschulen dadurch, dass sie in dieser Weise wirksam werden, als Knotenpunkte der regionalen Innovationsentwicklung etablieren, dann wird es ihnen leichter fallen, ihre Unentbehrlichkeit nicht nur zu behaupten, sondern auch zu plausibilisieren.

Das Ausfüllen dieser Kompensationsfunktion durch die Hochschulen wird von hochschulfernen politischen Akteuren häufig als rhetorische

¹⁴ Detaillierter Pasternack (2007: 428-439).

Behauptung wahrgenommen, die tatsächlich nur unzulänglich eingelöst werde. Es kann an dieser Stelle nicht darum gehen, wer in der Sache recht hat: Verfestigte Wahrnehmungen sind mit Faktenargumenten nicht immer zu erschüttern. Statt dessen sollte es darum gehen, dass die Hochschulen offensiv sagen, zu einer nachvollziehbaren Verbindung zwischen einem Teil ihrer Finanzierung einerseits und Beiträgen zu Freisetzung regionaler Entwicklungsdynamiken andererseits bereit zu sein. Das hieße konkret:

- Es wird ein Anteil der Hochschulfinanzierung, der für die Kompensationsfunktion der Hochschulen aufzuwenden ist, kalkulatorisch bestimmt. Dieser Anteil wird trotz dramatischer Haushaltsprobleme vorgehalten, weil erwartet werden kann, dass damit zu regionalen Entwicklungen beigetragen wird, deren Effekte sich auch auf die Landeseinnahmen positiv auswirken.
- Dieser kalkulatorisch bestimmte Anteil wird wettbewerblich innerhalb des jeweiligen Landeshochschulsystems verteilt. Hierzu wird in zu definierenden Abständen ein Wettbewerb veranstaltet, in dem strategische Konzepte konkurrieren, mit deren Umsetzung die Hochschulen zu prägenden Akteuren in den regionalen Innovationsstrukturen werden möchten.
- Die positive Bewertung eines Konzepts berechtigt dann zum Zugriff auf die Mittel, um definierte Einzelmaßnahmen, die der Konzeptumsetzung dienen, zu finanzieren.
- In die Mittelverteilung des zweiten und der nachfolgenden Wettbewerbe werden neben der Qualität der eingereichten neuen Konzepte auch die Leistungserfolge der jeweils vorangegangenen Förderperiode einbezogen.

Würden die Hochschulen selbst einen solchen Wettbewerb vorschlagen, könnten sie in eine argumentative Offensive gegenüber der jeweiligen Landespolitik gelangen.

Die haushalterische Begründung dafür, solche Leistungen der Hochschulen zusätzlich anzureizen, lautet: Innovationswirkungen, die von den Hochschulen ausgehen und in der regionalen Wirtschaft wirksam werden, führen zu Einnahmenverbesserungen der Landeshaushalte, indem sich die Steueraufkommen erhöhen. Der Verzicht auf solche Innovationswirkungen dagegen führte zur Verstetigung des Produktivitätsrückstands der mitteleuropäischen Wirtschaft, da jenseits der Hochschulen (und außeruniversitären Forschungsinstitute) keine hinreichende privat finanzierte Forschung existiert, die Innovationsträger sein könnte. Damit wiederum würde zugleich die unzulängliche Steuereinnahmensituation verstetigt.

(5) Beiträge zur Bewältigung allgemeiner gesellschaftlicher Herausforderungen in der Region

Ein in den Debatten um die Hochschulfinanzierung weniger thematisierter, gleichwohl wichtiger Bereich wird mit der Frage beschrieben, was Hochschulen über ihre Beiträge zu ökonomischer Regionalentwicklung hinaus zur Lösung akuter und künftiger gesellschaftlicher Probleme beitragen (können). Der Sache nach geht es in den mitteldeutschen Ländern gesellschaftlich um die Bewältigung (a) nach wie vor ungelöster Systemtransformationsprobleme, (b) des demografischen Wandels und seiner Folgen sowie (c) des Bruchs vom traditionellen industriellen Wachstumsmodell zu einer postfordistischen Produktionsweise.¹⁵

Insbesondere beim demografischen Wandel besteht gegenüber Westdeutschland weniger ein Entwicklungsdefizit als vielmehr ein *Problemvorsprung*: Zeitlich versetzt stehen die entsprechenden Probleme auch in den westlichen Bundesländern auf der Tagesordnung. Das Statistische Bundesamt prognostiziert eine Reduzierung der gesamtdeutschen Wohnbevölkerung auf unter 62 Millionen bis 2050 bzw. unter der Annahme jährlicher Wanderungsgewinne von 100.000 Personen auf 68 Millionen (Statistisches Bundesamt 2006). Die Krise des Wachstumsmodells hingegen zeichnet sich auch im Westen Deutschlands (wie auch in anderen frühindustrialisierten Ländern) seit längerem bereits ab. Hier besteht der Unterschied eher darin, dass die traditionellen industriellen Wirtschaftsstrukturen in den mittel- (und anderen ost-)deutschen Ländern zum großen Teil bereits nicht mehr bestehen. Beide Probleme – demografische Entwicklung und Krise des Wachstumsmodells – hängen aber auch miteinander zusammen:

„Nennenswertes Wirtschaftswachstum in früh industrialisierten Nationen, deren Konsum längst gesättigt ist und die ihren demographischen Höhepunkt hinter sich haben, ist kaum noch vorstellbar. Wir brauchen daher schleunigst Wege für ein Wohlergehen der Gesellschaft ohne Wachstum. [...] die stark vom demographischen Wandel betroffen[en] ... Zonen haben ironischerweise ein hohes Innovationspotenzial, weil eine Erholung über klassische Entwicklungsprojekte ausgeschlossen ist. Sie müssen deutlich machen, dass sie bereit sind, ihre eigenen Belange in die Hand zu nehmen und zukunftsweisende Konzepte in den Bereichen Energieversorgung, Schule, Landbau und kleine Kreis-

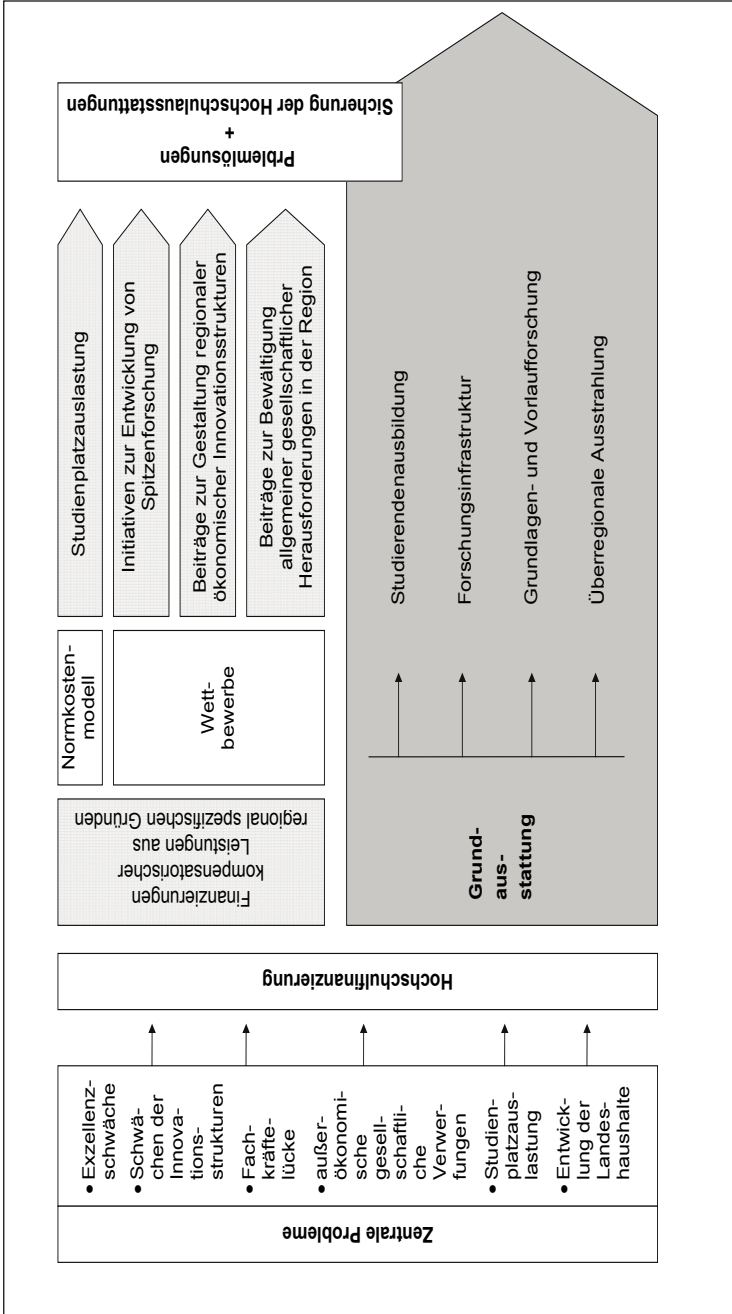
¹⁵ Der wissenschaftliche und politische Mainstream hingegen zielt auf eine „Reorganisation des fordistischen Entwicklungstyps durch Modernisierung“. Die defizitäre Wirtschaftsstruktur in Ostdeutschland z.B. erscheint dann als schlichtes Versäumnis, auch große Unternehmen gegründet zu haben bzw. zu gründen. (Busch/Land 2006: 8)

läufe, Mobilität oder Gesundheitsversorgung vorzulegen.“ (Klingholz 2009; vgl. auch Berlin-Institut 2009)

In der mitteldeutschen Region wie in Ostdeutschland insgesamt ist durch die Krise des traditionellen Wachstumsmodells einschließlich demografischen Wandels gleichsam ‚vor der Zeit‘ ein Wirtschafts- und Sozialmodell zu gestalten, das sich vom traditionellen fordistischen Wohlfahrtskapitalismus unterscheidet und mit der erwähnten Zeitversetzung ebenfalls in den westdeutschen Regionen als Herausforderung stehen wird.¹⁶ Soll aus diesen Problemvorsprüngen auch ein *Problemlösungsvorsprung* generiert werden, dann wird dies wesentlich eine Aufgabe der Hochschulen sein: als Agenturen nicht nur wirtschaftlicher, sondern auch sozialer Innovation.

Damit ist der letzte Strang der vorgeschlagenen offensiven Argumentation bezeichnet: Hochschulen können Wissen bereitstellen, das zur zukunftssträchtigen Bearbeitung (zunächst) regionsspezifischer Probleme benötigt wird. Diesbezügliche Themen sind etwa: Management- und Marketingstrategien für KMUs in veränderten Märkten, die Neubestimmung des Verständnisses von Erwerbstätigkeit incl. der Veränderung individueller Lebensverlaufsregimes, Tourismus und Gesundheit sowie nichtökonomische Bedingungen ökonomischer Entwicklung unter Bedingungen von schrumpfenden Städten, Suburbanisierung, unterkritische Größen erreichenden Dörfern, Segregations- und sozialen (Des)Integrationsprozessen, veränderten Altersaufbaus der schrumpfenden Bevölkerung, dadurch sich wandelnden Generationenbeziehungen, Veränderungen der Relation von inner- und außerfamilialem Bildungs- und Kompetenzerwerb, unausgeglichener Geschlechterbilanz infolge Abwanderung vor allem junger Frauen, Orientierungsproblemen, Fremdenfeindlichkeit, Popularitätsstärke rechtsextremer Parteien und generationsübergreifender Verfestigung prekärer Sozialmilieus sowie daraus folgender Wissensbedarfe hinsichtlich der Gestaltung des Verhältnisses besiedelter und entsiedelter Räume, regionalisierter Stoff- und Güterkreisläufe, der Infrastruktur und Verwaltungsprobleme dünn bevölkerter Siedlungsgebiete bzw. ganz allgemein der Sozialraumentwicklung: Stadtteilarbeit, Segregation, soziale Integration usw.

¹⁶ Dieses Modell wird gekennzeichnet sein durch das Ende der Dominanz industrieller Massenfertigung von Serien identischer Produkte und damit einhergehend durch das Ende der Dominanz „kolonnenhaft“ organisierter Erwerbsarbeit (Miegel 1997). Es wird sich stattdessen auszeichnen durch fragmentierte Entwicklungen (Prosperität neben absteigenden Regionen), durch neue Produktionsmodelle, die wiederum bestimmt werden von wirtschaftlichen Erfolgsfaktoren wie flexibler Spezialisierung und differenzierter Qualitätsproduktion (Behr/Schmidt 2005; IWH 2004), durch neue biografische Zeitdisponibilitäten und daraus folgend veränderte Lebensverlaufsregimes (Busch/Land 2006: 13-16).



Übersicht 2: Modell einer künftigen Hochschulfinanzierung in den mitteldeutschen Ländern

Hier zeigen sich Innovationsbedarfe, welche eine Verengung auf eine allein wirtschaftliche Innovationsorientierung an ihre Grenzen führen. Es geht also ebenso um dringlich benötigte soziale Innovationen. Dafür ist Wissen über Ursachenzusammenhänge und Handlungsoptionen erforderlich, und daher werden auch im Bereich der Sozial- und Geisteswissenschaften kritische Massen an Forschungskapazitäten benötigt – zumal diese noch weniger als in den wirtschaftsnahen Feldern durch privatwirtschaftlich organisierte Forschungseinheiten bereitgestellt werden können. Hier erscheinen Anreize sinnvoll, um die Sozial- und Geisteswissenschaftler/innen an den mitteldeutschen Hochschulen zu motivieren, sich verstärkt den sozialen Problemen ihrer Sitzregion zu widmen:

- Werden zur wissenschaftsgestützten Bewältigung der gesellschaftlichen Probleme nicht die wissenschaftlichen Potenziale des jeweiligen Landes selbst mobilisiert, dann werden die Problembearbeitungsprozesse analytisch unterbelichtet bleiben – denn von außen wird diese Expertise nicht bzw. allenfalls sporadisch als Ausdruck eines zeitweiligen Interesses an einem ‚interessanten Fall‘ kommen.
- Hier könnte – analog zum oben vorgeschlagenen Wettbewerb „Hochschulen als Akteure in regionalen ökonomischen Innovationsstrukturen“ – ebenfalls eine wettbewerbliche Verteilung eines definierten Hochschulhaushaltsanteils erfolgen. Dieser zielte auf strategische Konzepte, mit denen die Hochschulen zu prägenden Akteuren sozialer Innovationsprozesse in der Region werden möchten. Die Adressaten wären hier vorrangig die Sozial- und Geisteswissenschaften.

Die haushalterische Begründung dafür, solche Leistungen der Hochschulen zusätzlich anzureizen, lautet: Die wissenschaftliche Aufklärung über Ursachen der bestehenden und zusätzlich entstehenden gesellschaftlichen Verwerfungen erzeugt Chancen, lösungsorientiert mit ihnen umgehen zu können. Dies senkt nicht allein die politischen Kosten, die bei Problemlösungsverzicht anfallen würden, sondern auch die finanziellen Kosten, welche der öffentlichen Hand für nachsorgende Problemverwaltung (statt vorsorgender Problemvermeidung) entstehen würden.

3. Fazit

Die Situationen der Hochschulen in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen sind ähnlich, indem sie in einem im ostdeutschen Vergleich prosperierenden Umfeld angesiedelt sind, das gleichzeitig durch übereinstimmende Schwierigkeiten ökonomischer und sozialer Art geprägt ist; indem

die drei Länder im Vergleich zu ihrer Wirtschaftskraft einen Ausgaben-schwerpunkt bei den Hochschulen setzen und die Leistungsverteilung zwischen und in den Hochschulen durchwachsen ist. Die Situationen sind auch ähnlich im Blick auf die prognostizierten demografischen und Haushaltsentwicklungen. Die mitteldeutsche Region lässt sich im Blick auf die Binnenwanderung der Studienanfänger/innen als ein Hochschulraum begreifen; im Blick auf Abstimmungen der Hochschulstruktur und diesbezüglich ländergrenzenüberschreitende Zusammenarbeit sind dagegen eher unausgeschöpfte Chancen zu konstatieren. Einige der Ähnlichkeiten sind nicht mitteldeutschlandtypisch, sondern lassen sich für Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern ebenso notieren: Das betrifft die durchwachsene Leistungsverteilung, den Ausgaben-schwerpunkt Hochschulen innerhalb der Landeshaushalte sowie die prognostizierten demografischen und Haushaltsentwicklungen.

Bislang befindet sich zwar keine mitteldeutsche Hochschule unter den gesamtdeutschen Top Ten, doch immerhin liegen die leistungsstärksten ostdeutschen Hochschulen in Mitteldeutschland. Hochschulische Orientierungen darauf, wissenschaftlicher Global Player zu werden, dürften kein aktuell realistisches Ziel formulieren, aber punktuelle und ausbaufähige Stärken sind vorhanden. Insgesamt ist eine belastbare Solidität der Qualität in Lehre und Forschung gegeben. Hochschulen sind grundsätzlich sowohl global orientiert, insoweit sie Institutionen einer weltumspannenden Wissenschaft sind, als auch gesamtstaatlich, regional und lokal verankert. Ihre regionalen Funktionen haben mit der Hochschulexpansion an Gewicht gewonnen und waren ein wesentlicher Grund, eine flächendeckende Versorgung mit Hochschulangeboten zu realisieren – so auch in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen. Ohne dies würden Orte wie Görlitz, Zittau, Mittweida, Schmalkalden, Nordhausen, Merseburg, Bernburg, Dessau, Köthen oder Stendal heute nicht über Hochschuleinrichtungen verfügen. Ihre gleichwohl unaufgebbare Einbindung in ein globales Wissenschaftsnetz ist das institutionelle Korrelat zur Orientierung der in den Hochschulen stattfindenden Forschung und Lehre an den Fronten des Wissens.

Damit bestehen beste Voraussetzungen dafür, dass die Hochschulen ihre jeweilige Sitzregion an die überregionalen Kontaktschleifen des Wissens anschließen und sich auf ein *auch* regionales Wirksamwerden konzentrieren. Jedenfalls muss es als eher erfolgswahrscheinlich erscheinen, mit der Begründung, vor allem die überregionale Rolle der jeweiligen Hochschule entwickeln zu wollen, ihrem regionalen Wirksamwerden keine

größere Aufmerksamkeit zu widmen und zugleich das bisherige Verfehlen der globalen Bedeutsamkeit damit zu begründen, dass die Ausstattung und die Kontexte lediglich einer Hochschule regionaler Bedeutsamkeit entsprechen. Zu bedenken ist überdies, dass die Regionaloption an die Seite der hochschulpolitisch dominierenden Exzellenzorientierung treten kann. Damit lassen sich Legitimationsgewinne einfahren, die für einen größeren Teil der mitteldeutschen Hochschulen bzw. einzelne ihrer Fachbereiche auf dem Wege von Exzellenzwettbewerben nicht zu erlangen sind.

Die Hochschulen in den mitteldeutschen Ländern werden auch künftig finanziert werden – die Frage ist, in welchem Umfang. Dieser Umfang wird aller Voraussicht nach abhängen von der Antwort auf eine Frage: Wieweit zu plausibilisieren vermögen die Hochschulen, dass Minderauslastungen der Studienplätze durch solche Leistungen substituiert werden, die ihr Finanzier – das jeweilige Land – als refinanzierungsfähig ansehen kann? Die Länder werden angesichts der Haushaltsentwicklungen und des konditionierten Verschuldungsverbots ab 2020 keine andere Chance der Betrachtung haben. Die Refinanzierungsfähigkeit der über eine Grundausstattung hinausgehenden Hochschulfinanzierung muss über deren direkte und indirekte Effekte innerhalb des Landes dargestellt werden. Gelingt dies nicht, dann droht eine Reduzierung der Hochschulkapazitäten auf das Niveau, welches man in einer imaginierten Neuaufbausituation bei heutiger Kenntnis der prognostizierten Studiennachfrage und der Landeshaushalte projektieren würde.

Erfolgswahrscheinlicher dürfte es daher sein, auf der Grundlage der prinzipiell überregionalen bzw. globalen Orientierung realistische Selbstbilder mit realistischen Entwicklungszielen zu formulieren, sich auf eine stabile Fachkräfteversorgung der Region zu konzentrieren, engagiert die Kompensationsfunktion für die unterkritisch vorhandene privat finanzierte FuE wahr- und die gesellschaftliche Situation als eine auch wissenschaftliche Herausforderung anzunehmen. Die Hochschulen, die sich heute auf den Weg machen, ihre Studienkapazitäten auszulasten, zentrale Pfeiler regionaler Innovationsstrukturen zu werden und aktive Beiträge zur Bewältigung gesellschaftlicher Problemlagen zu erbringen, bzw. ihre bereits laufenden Aktivitäten auf diesem Wege intensivieren, werden jedenfalls vergleichsweise größere Chancen haben, ihre Kapazitäten bzw. Existenz dauerhaft zu sichern. Damit sichern sie sich zugleich auch die Chancen darauf, ihre relativen Positionen im überregionalen, ggf. internationalen Maßstab zu verbessern.

Hierbei ist nicht zu erwarten, dass punktuelle Initiativen hinreichen werden. Die Herausforderungen sind so komplex, dass systematisierte Konzepte nötig erscheinen. Immerhin geht es sowohl um Fragen der aktiven Akquisition von Studieninteressierten, der Nachwuchsgewinnung, -entwicklung und -sicherung, der Besetzung zentraler akademischer Positionen mit Spitzenpersonal, der möglichst weiträumigen Herstellung von Antragsfähigkeit in der allgemeinen Forschungsförderung bzw. gleichgewichtigen Vertretung der ostdeutschen Forschung darin als auch der Kommunikationsfähigkeit mit regionalen Akteuren hinsichtlich deren spezifischer Wissens-, Kooperations- und Innovationsbedürfnisse. Die Innovationsorientierung darf dabei nicht ökonomistisch allein auf Produkt- und Verfahrensinnovationen verkürzt werden. Vielmehr geht es ausdrücklich auch um soziale Innovationserfordernisse. In diesem Sinne sind alle Fächer angesprochen.

Eine Orientierung auf ein verstärktes regionales Wirksamwerden der mitteldeutschen Hochschulen sollte umfassen:

- die Befriedigung regionaler Wissensbedarfe in der Verbindung von Grundlagen- und Anwendungsforschung,
- die Einbindung der mitteldeutschen Region in die überregionalen Kontaktschleifen des Wissens,
- das Streben nach flächendeckender Solidität von Lehre und Forschung,
- um punktuell auch Exzellenz zu erreichen.

Eine solche Orientierung beschädigt die Hochschulen nicht in ihrem akademischen Identitätskern, sondern ist vielmehr Voraussetzung, um die Kapazitäten der mitteldeutschen Hochschulen, und zwar ausdrücklich unter Mobilisierung ihres akademischen Kerns, zu sichern.

Literatur

Behr, Michael/Rudi Schmidt (Hg.) (2005): Aufbau Ost. Betriebliche und überbetriebliche Erfolgsfaktoren im verarbeitenden Gewerbe, Jena.

Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (2009): Demografischer Wandel. Ein Politikvorschlag unter besonderer Berücksichtigung der Neuen Länder, Berlin.

BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2006): Forschung und Innovation in Deutschland 2006, Bonn/Berlin.

Busch, Ulrich/Rainer Land (Hg.) (2006): Zur Lage in Ostdeutschland (=Berliner Debatte Initial 5/2006), Berlin, S. 2-96.

Dohmen, Dieter/Klemens Himpele (2007): Struktur- und Exzellenzbildung durch Hochschulen in den Neuen Ländern. Abschlussbericht eines Projekts im Rah-

- men des Forschungsprogramms Aufbau Ost. Unt. Mitarb. v. Dominik Haubner, Anne Knauf, Mirjam Reiß u. Andrea Schmidt, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin; auch unter http://www.fibs-koeln.de/sites/_wgData/Forum_039_Hochschule-Ost.pdf (Zugriff 12.7.2007).
- FiBS, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (2007): Interdisziplinäre FiBS-Studie zur Situation der Hochschulen in den neuen Ländern erschienen. Pressemitteilung, 10.7.2007, URL <http://idw-online.de/pages/de/news218177> (Zugriff 11.7.2007).
- Finanzministerium Sachsen-Anhalt (o.J. [2008]): Mittelfristige Finanzplanung des Landes Sachsen-Anhalt 2009 bis 2013, URL http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_Ministerium_der_Finzen/Dokumente/mipla/Mipla2009.pdf (Zugriff 5.3.2010).
- IWH, Institut für Wirtschaftsforschung Halle (2004): Forschungsprojekt „Innovative Kompetenzfelder, Produktionsnetzwerke und Branchenschwerpunkte der ostdeutschen Wirtschaft“ im Auftrag des Bundesamtes für Bauwesen und Raumordnung. Endbericht, Halle/S.
- Jakszentis, Anja/Ulrich Hilpert (2005): Regionale Entwicklungsunterschiede in Ostdeutschland im Vergleich. Differenzierungen in den neuen Bundesländern und Angleichungen an die alten Länder, Otto-Brenner-Stiftung, Frankfurt/Main.
- Lutz, Burkart (2000): Versuch einer ersten Bilanz. Der blockierte Generationenaustausch als dominanter Tatbestand, in: Burkart Lutz/Holle Grünert/Christine Steiner (Hg.), Bildung und Beschäftigung in Ostdeutschland. Bd. 1, Berlin 2000, S. 199-215.
- Klingholz, Reiner (2009): Herr Minister, wir schrumpfen!, in: F.A.Z., 30.6.2009, S. 31.
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2009): Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2009–2020. Zwischenstand, Bonn.
- Lutz, Burkart (2005): Geburtenberg und Überalterung. Herausforderungen für die Arbeitsmarktpolitik in Ostdeutschland, in: Forum Ostdeutschland der Sozialdemokratie (Hg.), Wo liegen die Entwicklungspotenziale des Ostens? Konsequenzen aus Bevölkerungsentwicklung und Strukturwandel für den Arbeitsmarkt, die Regionen und die Wirtschaftsförderung in Ostdeutschland, Berlin, S. 8-11.
- Miegel, Meinhardt (1997): Arbeitsgesellschaft der Zukunft, in: Schwalbacher Gespräche, 7.10.1997, URL <http://www.procterundgamble.de/unternehmen/swagspr/media/miegel-manuskript.doc>
- Pasternack, Peer (2007): Zusammenfassung und Schlussfolgerungen. Die ostdeutschen Hochschulen als Elemente einer Problemlösungskonstellation Ost, in: ders. (Hg.), Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost, Leipzig 2007, S. 367-442.
- Prognos AG (2007): Prognos Zukunftsatlas 2007. Deutschlands Regionen im Zukunftswettbewerb. Auf einen Blick. http://www.prognos.com/fileadmin/pdf/Atlanten/Zukunftsatlas_07/Prognos_Zukunftsatlas_2007_Auf_einen_Blick.pdf (Zugriff 12.6.2008).

- Ragnitz, Joachim/Helmut Seitz (2007): Gutachten zur Ermittlung haushaltsrelevanter Kennziffern. Gutachten im Auftrag des Ministeriums der Finanzen des Landes Sachsen-Anhalt, URL http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_Ministerium_der_Finanzen/Dokumente/Benchmark-Gutachten/Benchmark-Gutachten_02.PDF (Zugriff 5.3.2010).
- Seitz, Helmut (2006): Die finanzpolitische Situation in Thüringen. Eine Untersuchung vor dem Hintergrund der demographischen Veränderungen und der Rückführung der Osttransferleistungen, Friedrich-Ebert-Stiftung, Dresden/Erfurt; URL <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/erfurt/04384.pdf> (Zugriff 4.3.2010).
- Spiess, C. Katharina/Katharina Wrohlich (2008): Does Distance Determine Who Attends a University in Germany?, Bonn; URL <http://ftp.iza.org/dp3615.pdf> (Zugriff 12.4.2010).
- Statista (2010): Vergleich der Produktivität in Euro in den Bundesländern im Jahr 2008 (Bestandsranking), URL <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/73048/umfrage/bundeslaender-im-vergleich---produktivitaet/> (Zugriff 4.3.2010).
- Statistisches Bundesamt (2006): Bevölkerung Deutschlands bis 2050. Übersicht der Ergebnisse der 11. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung, Wiesbaden; URL <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pk/2006/Bevoelkerungsentwicklung/Varianten,property=file.pdf> (Zugriff 5.1.2009).
- Steinbrecher, Johannes/Christian Thater/Marcel Thum (2009): Langfristige Prognose der Einnahmeentwicklung für den Landeshaushalt des Freistaates Sachsen bis zum Jahr 2025. Endbericht. Gutachten im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums der Finanzen. Unter Mitarbeit von Oskar Krohmer, Institut für Wirtschaftsforschung Niederlassung Dresden, Dresden.

Autorinnen & Autoren

Anke Burkhardt, Dr. oec., seit 2001 Stellvertretende Direktorin und Geschäftsführerin am Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: anke.burkhardt@hof.uni-halle.de

Roland Bloch, Dr. rer. pol., Politikwissenschaftler, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: roland.bloch@hof.uni-halle.de

Klaudia Erhardt, Diplom-Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Mensch, Ethik und Wissenschaft, eMail: erhardt@imew.de

Teresa Falkenhagen, M.A., Studium der Soziologie, Politikwissenschaft und Zeitgeschichte, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: teresa.falkenhagen@hof.uni-halle.de

Anja Franz, M.A., Studium der Soziologie und Erziehungswissenschaften, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: anja.franz@hof.uni-halle.de

Daniel Hechler, M.A., Politikwissenschaftler, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Viola Herrmann, M.A., Bildungsmanagement, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: viola.herrmann@hof.uni-halle.de

Karsten König, Diplom-Soziologe, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: karsten.koenig@hof.uni-halle.de

Dirk Lewin, Dr. paed., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: dirk.lewin@hof.uni-halle.de

Irene Lischka, Dr. habil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: irene.lischka@hof.uni-halle.de

Peer Pasternack, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Robert D. Reisz, Dr., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: reisz@info.uvt.ro

Thomas Ronneberger, Student der Politikwissenschaft und des Wirtschaftsrechts. Stipendiat der Studienstiftung des deutschen Volkes, eMail: Thomas@Ronneberger.eu

Manfred Stock, PD Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: manfred.stock@hof.uni-halle.de

Henning Schulze, Student der Geschichte, Politik- und Religionswissenschaft an der Universität Leipzig. Seit 2006 studentischer Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: henning.schulze@hof.uni-halle.de

Robert Schuster, Diplom-Soziologe, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: robert.schuster@hof.uni-halle.de

Martin Winter, Dr. phil., Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: martin.winter@hof.uni-halle.de

Carsten von Wissel, Dr. phil, Politikwissenschaftler, Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF), eMail: carsten.vonwissel@hof.uni-halle.de

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben vom Institut für Hochschulforschung an der
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (HoF)

Peer Pasternack, Martin Winter (Hg.): Szenarien der Hochschulentwicklung (2002, 236 S.; € 17,50)

Barbara Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (2003, 268 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt, Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich (2003, 282 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (2004, 254 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (2004, 244 S.; € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S.; € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): Universitäre Forschung im Wandel (2006, 224 S.; € 17,50)

Karsten König (Hg.): Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor (2006, 201 S.; € 17,50)

Reinhard Kreckel, Peer Pasternack (Hg.): 10 Jahre HoF (2007, 201 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess (2007, 218 S.; € 17,50)

Robert D. Reisz, Manfred Stock (Hg.): Private Hochschulen – Private Higher Education (2008, 168 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen (2009, 204 S.; € 17,50)

Daniel Hechler, Peer Pasternack (Hg.): Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform (2009, 215 S.; € 17,50)

Georg Krücken, Gerd Grözinger (Hg.): Innovation und Kreativität an Hochschulen (2010, 211 S.; € 17,50)

Bestellungen unter:
institut@hof.uni-halle.de
http://www.diehochschule.de

HoF-Arbeitsberichte 2008-2010

- 2'10 Peer Pasternack, Peer / Henning Schulze: *Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert-Bosch-Stiftung.* 76 S.
- 1'10 Martin Winter / Yvonne Anger: *Studiengänge vor und nach der Bologna-Reform. Vergleich von Studienangebot und Studiencurricula in den Fächern Chemie, Maschinenbau und Soziologie.* 310 S.
- 5'09 Robert Schuster: *Gleichstellungsarbeit an den Hochschulen Sachsens, Sachsen-Anhalts und Thüringens.* 81 S.
- 4'09 Manfred, Stock unter Mitarbeit von Robert D. Reisz und Karsten König: *Politische Steuerung und Hochschulentwicklung unter föderalen Bedingungen. Stand der Forschung und theoretisch-methodologische Vorüberlegungen für eine empirische Untersuchung.* 41 S.
- 3'09 Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Private Hochschulen in Chile, Deutschland, Rumänien und den USA – Struktur und Entwicklung.* 116 S.
- 2'09 Viola Herrmann / Martin Winter: *Studienwahl Ost. Befragung von westdeutschen Studierenden an ostdeutschen Hochschulen.* 44 S.
- 1'09 Winter, Martin: *Das neue Studieren. Chancen, Risiken, Nebenwirkungen der Studienstrukturreform: Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Deutschland.* 91 S.
- 5'08 Karsten König / Peer Pasternack: *elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin.* 158 S.
- 4'08 Peer Pasternack / Roland Bloch / Daniel Hechler / Henning Schulze: *Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern.* 137 S.
- 3'08 Teresa Falkenhagen: *Stärken und Schwächen der Nachwuchsförderung. Meinungsbild von Promovierenden und Promovierten an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,* 123 S.
- 2'08 Heike Kahlert / Anke Burkhardt / Ramona Myrrhe: *Gender Mainstreaming im Rahmen der Zielvereinbarungen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts: Zwischenbilanz und Perspektiven,* 119 S.
- 1'08 Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme,* 81 S.

Schriftenreihe „Wittenberger Hochschulforschung“

Robert D. Reisz, Manfred Stock: *Inklusion in Hochschulen. Beteiligung an der Hochschulbildung und gesellschaftlichen Entwicklung in Europa und in den USA (1950-2000)*. Lemmens Verlag, Bonn 2007, 148 S.

Peer Pasternack: *Qualität als Hochschulpolitik? Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes*. Lemmens Verlag, Bonn 2006, 558 S.

Anke Burkhardt, Karsten König (Hg.): *Zweckbündnis statt Zwangsehe: Gender Mainstreaming und Hochschulreform*. Lemmens Verlag, Bonn 2005, 264 S.

Reinhard Kreckel: *Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Lemmens Verlag, Bonn 2004, 203 S.

Irene Lischka, Andrä Wolter (Hg.): *Hochschulzugang im Wandel? Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 302 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack, Reinhard Kreckel (Hg.): *Qualität – Schlüsselfrage der Hochschulreform*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2001, 341 S.

Barbara M. Kehm, Peer Pasternack: *Hochschulentwicklung als Komplexitätsproblem. Fallstudien des Wandels*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 254 S.

Peer Pasternack (Hg.): *DDR-bezogene Hochschulforschung. Eine thematische Eröffnungsbilanz aus dem HoF Wittenberg*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2001, 315 S.

Peter Altmiks (Hg.): *Gleichstellung im Spannungsfeld der Hochschulfinanzierung*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 2000, 107 S.

Jan-Hendrik Olbertz, Peer Pasternack (Hg.): *Profilbildung – Standards – Selbststeuerung. Ein Dialog zwischen Hochschulforschung und Reformpraxis*, hrsg. unt. Mitarb. v. Gertraude Buck-Bechler und Heidrun Jahn. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 291 S.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 S.

Peer Pasternack: *Demokratische Erneuerung. Eine universitätsgeschichtliche Untersuchung des ostdeutschen Hochschulumbaus 1989-1995. Mit zwei Fallstudien: Universität Leipzig und Humboldt-Universität zu Berlin*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 427 S.

Heidrun Jahn, Jan-Hendrik Olbertz (Hg.): *Neue Stufen – alte Hürden? Flexible Hochschulabschlüsse in der Studienreformdebatte*. Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1998, 120 S.

Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Eva Bosbach: *Von Bologna nach Boston? Perspektiven und Reformansätze in der Doktorandenausbildung anhand eines Vergleichs zwischen Deutschland und den USA*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009, 182 S.

Roland Bloch: *Flexible Studierende? Studienreform und studentische Praxis*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 336 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 816 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, Niederlande, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 410 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationsagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

Roland Bloch

Flexible Studierende?

Studienreform und studentische Praxis

Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2009; 336 Seiten; € 29,-

Die Studienreformen im Zuge des Bologna-Prozesses bedeuten eine fundamentale Umstrukturierung des deutschen Studiensystems. Gestufte Studienstrukturen, Modularisierung, Qualifikationsrahmen, Kreditpunktesysteme und studienbegleitende Prüfungen sollen Probleme wie lange Studiendauer und hohe Studienabbruchquote beheben und die Beschäftigungsfähigkeit der Studierenden fördern. Grundlegende Annahme der Studienreformen ist dabei, dass auch die Studierenden durch ihr Verhalten entscheidend zu den attestierten Mängeln des ‚alten‘ Studiensystems beitragen. Die Studie nimmt die umgekehrte Perspektive ein und fragt, wie Studierende trotz der – gewiss vorhandenen – Probleme des Studiums erfolgreich studieren und welche Konsequenzen die Studienreformen für die studentische Praxis haben.

Anhand einer Diskursanalyse werden die Problemwahrnehmungen und normativen Anforderungen herausgearbeitet, die den Studienreformen zugrunde liegen. Welche Probleme versprechen prominente Reformkonzepte wie Schlüsselqualifikationen und Employability zu lösen und welche normativen Anforderungen stellen sie an das Verhalten von Studierenden?

Die diskursiv vermittelten Wahrnehmungen und Anforderungen werden direkt mit den individuellen Erfahrungen von Studierenden im Studium wie im Alltag in Beziehung gesetzt.

Gezeigt wird, wie flexibel Studierende sowohl im ‚alten‘ als auch im ‚neuen‘ Studiensystem handeln.

