



LEUCOREA
Stiftung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Peggy Trautwein

Unter Mitarbeit von Thomas Berg,
Sabine Gabriel, Peer Pasternack,
Annika Rathmann und Claudia Wendt

Lehrpersonal und Lehrqualität

Personalstruktur und
Weiterbildungschancen
an den Hochschulen Sachsen-Anhalts

3'15

HoF-ARBEITSBERICHTE

Peggy Trautwein: Lehrpersonal und Lehrqualität. Personalstruktur und Weiterbildungschancen an den Hochschulen Sachsen-Anhalts (HoF-Arbeitsbericht 3'2015), unter Mitarbeit von Thomas Berg, Sabine Gabriel, Peer Pasternack, Annika Rathmann und Claudia Wendt, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität. Halle-Wittenberg 2015, 44 S. ISSN 1436-3550.

An den deutschen Hochschulen gehören Bemühungen zur Qualitätssteigerung der Hochschullehre seit geraumer Zeit zum institutionalisierten Konzept. Im Rahmen des BMBF-Förderprogramms „Qualitätspakt Lehre“ ist auch der sachsen-anhaltische Hochschulverbund „Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre (HET LSA)“ entsprechend aktiv. Dabei begreift er die Entwicklung von angemessenen Weiterqualifizierungsformen für Hochschullehrende als einen seiner Schwerpunkte. Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt sind mit besonderen Herausforderungen konfrontiert, die gezielte Strategien zur stetigen Verbesserung der Qualität der Lehre erfordern. Um aber passgenaue und aufwandsrealistische Angebote entwickeln und bereithalten zu können, bedarf es zunächst präziser Einblicke in den Handlungskontext. Die dafür nötige Datengrundlage wird hier bereitgestellt. Der Bericht beleuchtet einerseits veränderte Anforderungen an Hochschullehrende, diesbezügliche Weiterbildungsangebote und das Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender. Andererseits wird die Struktur des Lehrpersonals an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt nach Personalkategorien und Alter ermittelt. Ziel dieser doppelten Darstellung ist es, dem Hochschulverbund aufzuzeigen, wie in Sachsen-Anhalt aktuell und künftig potenzielle Weiterbildungsnachfragende verteilt sind bzw. sein werden, um entsprechende Konzepte entwickeln zu können.

Increased efforts to augment the quality of teaching in German higher education institutions (HEI) have become part of the institutionalised concept for some years now. As part of the research programme “quality pact for teaching” by the German Ministry for Education and Research (BMBF), the Saxony-Anhalt based network of HEIs called “Heterogeneity as a Challenge to the Quality of Research and Education (HET LSA)” is active in this respect. A major task is the development of adequate training schemes for teachers in HEIs. HEIs in Saxony-Anhalt have to face particular challenges that demand targeted strategies for the improvement of the quality of teaching. In order to create fitting and feasible solutions, it needs to be shed more light onto the context of teaching. Necessary data is provided here. This report gives new insights on changing requirements for teachers in HEIs, available training schemes and actual training patterns. Furthermore, the structure of the teaching staff in Saxony-Anhalt’s HEIs is investigated, controlling for staff categories and age. This dual approach aims at showing the network of HEIs how current and future trainees look like and how it can develop suitable concepts.



Inhalt

Zentrale Ergebnisse	3
1 Problem, Fragestellung und Methode	5
2 Qualität der Lehre: Ansprüche und Herausforderungen	8
2.1 Veränderte Anforderungen an Hochschullehrende	8
2.2 Spezifische Herausforderungen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt	9
2.3 Weiterbildung für Hochschullehrende: Formale Regelungen	10
2.3.1 Hochschulgesetze	10
2.3.2 Zielvereinbarungen	12
2.3.3 Regelungen in Sachsen-Anhalt	12
2.4 Weiterbildung für Hochschullehrende: Bisherige Formate und Erfahrungen	13
2.4.1 Ziele, Schwerpunkte und Formate	13
2.4.2 Inplacementkonzepte und Lehrcoachings	15
2.4.3 Hochschuldidaktische Wochen und Tage der Lehre in Sachsen-Anhalt	16
2.5 Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender	17
2.5.1 Teilnahmeeinstellung, -überzeugung und -absicht	17
2.5.2 Befragungsergebnisse zur Weiterbildungsteilnahme Hochschullehrender	18
3 Struktur des Lehrpersonals an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt	22
3.1 Das hauptberufliche Personal	23
3.1.1 Hauptberufliches Personal nach Personalgruppen	23
3.1.2 Hauptberufliches Personal nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen	23
3.1.3 Hauptberufliches Personal nach Alter	25
3.2 Professorinnen und Professoren	27
3.2.1 Altersentwicklung der Professorenschaft	28
3.2.2 Stand 2012	28
3.2.3 Projektlaufzeit HET LSA	30
3.3 Lehrende unterhalb der Professur	33
3.3.1 Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	33
3.3.2 Lehrkräfte für besondere Aufgaben	34
3.3.3 Dozentinnen und Dozenten/Assistentinnen und Assistenten	35
4 Fazit: Bedarfsgerechte Angebote zur Stärkung intrinsischer Motivation	37
Literatur	41
Verzeichnis der Übersichten	43
Abkürzungsverzeichnis	44

Zentrale Ergebnisse

Der sachsen-anhaltische Hochschulverbund „Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre“ (HET LSA) strebt im Rahmen des „Qualitätspakts Lehre“ die Sicherung der Anschlussfähigkeit und des Studienerfolgs einer heterogener werdenden Studierendenschaft an. Ein wesentlicher Baustein der Qualitätsentwicklung stellt in diesem Zusammenhang die gezielte Unterstützung und Professionalisierung der Lehrenden dar. Bestandteil dieser gemeinsamen Bemühungen ist es, bedarfsgerechte und teilnehmerzentrierte Weiterbildungsangebote zu entwickeln und zu etablieren.

Einen möglichen Zugang zu potenziellen Nachfragern von Weiterbildungsangeboten und deren Weiterbildungsbedarfen stellt die Erfassung der Struktur des Lehrpersonals an den Hochschulen dar. Diese Struktur wurde über zwei Kriterien erfasst:

- das **Alter** der Hochschullehrenden und
- deren **Personalgruppenzugehörigkeit**.

Die Interpretation dieser Daten orientiert sich an Erkenntnissen aus der Weiterbildungsforschung. Sowohl das Kriterium „Alter“ als auch das Kriterium „Personalgruppe“ üben je für sich einen **Einfluss auf die Offenheit für Weiterbildungsangebote** der Hochschule aus:

- Die Teilnahme nimmt mit steigendem Alter ab.
- Weiterbildung wird am häufigsten von Lehrenden unter 45 Jahren genutzt.
- Das Interesse an den Inhalten und Schwerpunkten von Weiterbildung wird von der Personalkategorie beeinflusst:
 - a) Professorinnen und Professoren legen ihren Schwerpunkt eher auf Weiterbildungen in den Bereichen Management, Führungskompetenzen und Profilschärfung.
 - b) Lehrende unterhalb der Professur sind am ehesten an didaktischer Qualifizierung interessiert.

Für die **Hochschulen in Sachsen-Anhalt** zeichnet sich folgende **strukturelle Entwicklung** der Hochschullehrenden ab:

- Es ist aufgrund der Altersstruktur zu prognostizieren, dass innerhalb der voraussichtlichen achtjährigen Projektlaufzeit des Förderprogramms HET LSA (**2012 – 2020**) **gut ein Drittel der Professorenschaft altersbedingt aus dem Dienst ausscheiden** wird, so dass dort mit Neuberufungen gerechnet werden kann. Weiterbildungs- und Unterstützungsangebote können entsprechend eingerichtet und angeboten werden.
- Es gibt an den Hochschulen **173 (16 %) ProfessorInnen unter 45 Jahren**. Diese erfahrungsjungen Lehrenden stellen eine vergleichsweise gut erreichbare Zielgruppe für die in Sachsen-Anhalt neu organisierten Weiterbildungs- und Unterstützungsformate „Hochschuldidaktische Wochen“ sowie die „Tage der Lehre“ dar.
- **79 Prozent der wissenschaftlichen und künstlerischen MitarbeiterInnen sind unter 45 Jahren**. Diese Personalkategorie stellt, bezogen auf ihr Alter, die am besten zu erreichende Zielgruppe für hochschuldidaktische Weiterbildungen dar.

Bei einer Vielzahl an Angeboten und Maßnahmen zur Professionalisierung Lehrender ist es wichtig, über diese zu informieren und sie transparent zu gestalten, denn häufig sind Angebote zur Weiterbildung und Qualifizierung an der eigenen Hochschule nicht bekannt. Als Hauptgrund, keine Weiterbildungsangebote zu nutzen, wird von Lehrenden die hohe Auslastung durch Lehr- und/oder Forschungstätigkeiten genannt. Wenn es Hochschulen gelänge, flexible Lösungen für Zeitkonflikte anzubieten, dann hätten sie die Chance, das Teilnahmeverhalten ihrer Lehrenden zu erhöhen. Darüber hinaus können Angebote zielgruppen- bzw. personalgruppengerechter über Qualifizierungsformate wie **Inplacementkonzepte** für Neuberufene und **Einzelcoachings** für bereits lehrerfahrene Professoren profiliert werden.

In jedem Falle stoßen hochschulische Weiterbildungsangebote nur dann auf Zustimmung, wenn ihre **Transaktionskosten** für die Lehrenden nicht höher sind als die sich einstellenden Effekte. Positiv ausgedrückt: Die individuelle Neigung, sich neue Lehrkompetenzen anzueignen, ist umso höher, je deutlicher daraus resultierende Lehr-Lern-Effekte den deshalb zu betreibenden Aufwand überschreiten.

Daher bedarf es **aufwandsrealistischer hochschuldidaktischer Angebote**, die in Rechnung stellen, dass die Lehrenden eine komplexe Berufsrolle auszufüllen und praktisch permanent mit Zeitnot zu kämpfen haben. Weiterbildungsangebote müssen deshalb Lösungen für real gegebene anstelle ideal gedachter Bedingungen offerieren und die Probleme der Lehrenden nicht vergrößern, sondern minimieren.

1 Problem, Fragestellung und Methode

Das Thema „gute Lehre“ rückt immer mehr in die hochschulpolitische Öffentlichkeit, und eine Vielzahl an Maßnahmen wurde in den letzten Jahren initiiert. Insbesondere das Bund-Länder-Förderprogramm „Qualitätspakt Lehre“ (QPL) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) unterstützt gezielt Projekte, um die Qualität der Lehre im deutschen Hochschulraum zu erhöhen. Zu den wesentlichen Bausteinen der Qualitätsentwicklung an Hochschulen gehört das Feld der Weiterbildung von Lehrenden.¹

Das im Rahmen des QPL geförderte Verbundprojekt von sieben Hochschulen in Sachsen-Anhalt greift in seinem gemeinsam formulierten Verbundantrag – „Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre“ (kurz: HET LSA) – das Thema Professionalisierung und Hochschulentwicklung auf.² Ziel des Verbundes ist die Sicherung der Anschlussfähigkeit der Studierenden und die Erhöhung des Studienerfolgs bei einer heterogener werdenden Studierendenschaft. In diesem Kontext strebt der Verbund die Qualifizierung der Lehrenden über aufwandsrealistische Weiterbildungsangebote an.

Eine Herausforderung stellt dabei die Tatsache dar, dass Lehrende traditionell keine homogene Gruppe darstellen. Hochschullehrende befinden sich jeweils an unterschiedlichen Punkten ihrer wissenschaftlichen Laufbahn und verfügen über unterschiedliche Erfahrungen sowie Arbeitsbedingungen. Das betrifft etwa finanzielle und zeitliche Ressourcen oder spezifische Fächer- und Hochschulkulturen (Becker et al. 2011: 227). Hochschulische Angebote müssen dieser Heterogenität gerecht werden.

Um bedarfsgerechte Weiterbildungsangebote bereithalten zu können, sind Hochschulen aber zunächst auf fundierte Informationen über die verschiedenen Akteure der Hochschulen angewiesen.

Die zentrale Frage lautet: *Wie kann gute Lehre über Weiterbildungsangebote unterstützt und gefördert werden, und wer sind hierfür die potenziellen Nachfrager bzw. konkreten Ansprechpartner an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt?*

Zur Beantwortung ist eine Bedarfs- und Zielgruppenanalyse notwendig. Einerseits benötigen Hochschulen Kenntnisse über die Zielgruppen, sprich: welche Lehrenden innerhalb der verschiedenen Personalgruppen zu den potenziellen Nachfragern von Weiterbildungsangeboten gehören. Andererseits müssen die unterschiedlichen individuellen Ausgangslagen der Lehrenden berücksichtigt werden, denn die Bedürfnisse und Interessen unterscheiden sich erheblich, und nicht jedes Weiterbildungsformat ist für jeden Weiterbildungsnachfrager geeignet. Nicht zuletzt müssen an den Hochschulen strukturelle Voraussetzungen geschaffen werden, die eine Teilnahme an Weiterbildung ermöglichen und diese unterstützen.

Verschiedene empirische Untersuchungen zum Weiterbildungsverhalten bzw. aus Befragungen des Lehrpersonals zu Kenntnis, Nutzung, Akzeptanz sowie Hinderungsgründen von Weiterbildungsangeboten für die Lehre, weisen darauf hin, dass bei NachwuchswissenschaftlerInnen das Interesse und die Bereitschaft, an Weiterbildung teilzunehmen, vergleichsweise am höchsten ausgeprägt ist. ProfessorInnen hingegen gelten allgemein als wenig weiterbildungsaffin, wenn es um hochschuldidaktische Angebote geht. Die Weiterbildungsnachfrage bzw. die Präferenz von Professorinnen und Professoren liegt am ehesten auf Angeboten, die sich mit Fragen des Managements, Führungskompetenz, Profilschärfung usw. beschäftigen

¹ Zur Verbesserung der Lehrkompetenzen setzen Hochschulen zunehmend einen Schwerpunkt auf hochschuldidaktische Qualifizierung und die Erweiterung hochschuldidaktischer Standards. Im vorliegenden Bericht soll das Feld der hochschulischen Weiterbildung jedoch als Ganzes betrachtet werden, das stets auch Angebote der Hochschuldidaktik impliziert, sich aber nicht auf diese beschränkt.

² Im Verbund kooperieren: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Hochschule Magdeburg-Stendal, Hochschule Anhalt, Hochschule Harz, Hochschule Merseburg, Kunsthochschule Burg Giebichenstein.

(Bergstedt/Krebs 2013).³ Diese Personengruppe stellt somit im Bereich der lehrbezogenen Weiterbildung eine eher schwer erreichbare Zielgruppe dar.

In Anbetracht dieser Erkenntnisse lässt sich die Hypothese formulieren, dass es sich bei den Weiterbildungsnachfragenden im Bereich „Qualität der Lehre“ eher um jüngere Hochschulangestellte handelt, sprich Lehrende unterhalb der Professur sowie die Gruppe der Neuberufenen. Erstgenannte finden sich in der Personalgruppe der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen, die meist den wissenschaftlichen Nachwuchs repräsentieren. Da der Werdegang eines Hochschullehrers – vom Hochschulabschluss bis zur Erstberufung – durchschnittlich 14 Jahre⁴ beträgt und in diesem Zeitraum die Mitarbeiter durchschnittlich etwa zwischen 27 und 42 Jahren alt sind, kann diese Altersgruppe als gut erreichbare Zielgruppe für hochschulische Weiterbildungsangebote interpretiert werden (vgl. auch Lips 2010: 46ff.).

Etwas differenzierter verhält sich die Teilnahmebereitschaft an Weiterbildungsangeboten bei der Zielgruppe der Professorinnen und Professoren. Sie sind in der Regel deutlich älter als der wissenschaftliche Nachwuchs und aufgrund ihres Status und der Lehrerfahrung eher weniger bereit, gemeinsam mit Nachwuchskräften an Weiterbildungsangeboten zu partizipieren:

„Hochschullehrer(innen) können – eingedenk ihres Expertenstatus und ihres Selbstverständnisses – nicht an hochschuldidaktischen Gruppenangeboten für Lehrende teilnehmen. Es könnte sie entlarven, vielleicht sogar beschämen, auf jeden Fall könnte es selbstwertschädlich für sie sein.“ (Metz-Göckel 2011: 127)

Im Fokus der folgenden Ausführungen stehen deshalb zwei Merkmale, von denen vermutet wird, dass sie einerseits die Bereitschaft zur Teilnahme an hochschulischen Angeboten und andererseits die Bedürfnisse an die Ausgestaltung dieser maßgeblich beeinflussen:

- das Alter und
- die Personalgruppe.

Ziel des Berichtes ist es, den Hochschulen des sachsen-anhaltischen Verbundprojektes HET LSA eine Ist-Stand-Analyse zum hauptberuflich beschäftigten Lehrpersonal nach den Kriterien „Personalgruppe“ und „Alter“ bereitzustellen, um aufzuzeigen, wie potenzielle Weiterbildungsinteressen und -bedarfe von Hochschullehrenden verteilt sind. Die Auswertung der Daten ermöglicht den Hochschulen eine langfristige Handlungsgrundlage, um die Qualität der Lehre kontinuierlich verbessern zu können. Der Fokus auf dem Alter des Hochschulpersonals ermöglicht es insbesondere, Fächergruppen bzw. Lehr- und Forschungsbereiche sichtbar zu machen, bei denen Neuberufungen in den nächsten Jahren bzw. während der Projektlaufzeit von HET LSA (2012–2020) zu erwarten sind. Dies kann es Hochschulen erleichtern, im Rahmen der Qualitätssicherung passgenaue Unterstützungsangebote für diese Zielgruppe bereit zu halten und ihr somit einen guten Start in ihre Rolle als professionelle Hochschullehrende zu ermöglichen.

Der Bericht ist wie folgt gegliedert:

■ Vor der Auswertung der Datenlage werden zunächst veränderte Anforderungen an Hochschullehrende unter dem Einfluss der Hochschulstrukturreformen der letzten Jahre näher beleuchtet (2.1). Ein Blick auf die besonderen Herausforderungen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt rundet diese Analyse ab (2.2). Der Stellenwert der Weiterqualifizierung in Hochschulgesetzen, Zielvereinbarungen sowie im Landeshochschulgesetz von Sachsen-Anhalt wird in diesem Kontext mit umrissen (2.3). Desweiteren wird aufgezeigt, wie die Hochschulen diesen Herausforderungen begegnen und welche Weiterbildungsangebote und –formate sie derzeit für das Hochschulpersonal bereithalten (2.4). Empirische Studien zum Teilnahmeverhalten und Nutzen hochschulischer Weiterbildungsangebote schließen diesen Teil des Berichts und gewähren Einblick auf reale Bedarfe und Interessen Lehrender (2.5).

■ Anschließend erfolgt die Erfassung der Struktur des Lehrpersonals nach Alter, Personalkategorie, Fächergruppen sowie Lehr- und Forschungsbereichen an den sachsen-anhaltischen Hochschulen unter Hin-

³ näher dazu unten: 2.5 >> Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender

⁴ Das Durchschnittsalter bei Erlangen des Hochschulabschlusses liegt bei 27,6 Jahren. Zum Zeitpunkt der Erstberufung auf eine Professur beträgt das Durchschnittsalter 41,8 Jahre (BuWiN 2013: 178).

zuziehung der Daten einer Sonderauswertung des Statistischen Landesamtes Sachsen-Anhalts sowie vergleichend Daten des Statistischen Bundesamtes (Kapitel 3).

■ Den Berichtabschluss bildet die Zusammenführung der Ergebnisse. Anhand der landesspezifischen Daten zum Lehrpersonal kann damit der Hochschulverbund die derzeitige und zukünftige Personalentwicklung besser abschätzen (Kapitel 4).

2 Qualität der Lehre: Ansprüche und Herausforderungen

2.1 Veränderte Anforderungen an Hochschullehrende

Gute Lehre ist eine zentrale Einflussgröße für erfolgreiche Studienverläufe und gestaltet sich zunehmend vielschichtiger und anspruchsvoller. Dies geht insgesamt mit einem veränderten Rollenverständnis der Hochschullehrer/innen einher. Wissenschaftsrat und Hochschulrektorenkonferenz weisen im Jahr 2008 ausdrücklich darauf hin, dass sich die Anforderungen an diesen Beruf wandeln und dem vonseiten der Hochschulen Rechnung zu tragen ist (Bergstedt/Krebs 2013: 186f).

Von Universitäten als ‚Lehrenden Organisationen‘ wird gefordert, sich zu ‚Lernenden Organisationen‘ weiter zu entwickeln (Webler 2000: 233). Dies umfasst die Etablierung einer studierendenzentrierten Lehr-/Lernkultur an Hochschulen, verbunden mit geeigneten Lehr-/Lernkonzepten und einem reflektierten Rollenverständnis von Hochschullehrenden hin zu Lernberatern (vgl. Ceylan et al. 2011: 114-117).

Die Anforderungen an den Beruf eines Hochschullehrers lassen sich als eine immer komplexer werdende Berufsrolle beschreiben. Neben Lehre, Forschung und akademischer Selbstverwaltung gehören hierzu etwa Verwaltungstätigkeiten in Gremien, Beauftragtenarbeit bis hin zu Mitarbeit in staatlichen Einrichtungen. Mit diesen vielfältigen Dienstaufgaben und Tätigkeitsbereichen von Hochschullehrenden verbindet sich eine Vielzahl an notwendigen Kompetenzen.

Allgemein setzt sich die berufliche Handlungskompetenz Hochschullehrender aus Lehrkompetenz, Forschungskompetenz und Managementkompetenz zusammen. Hinsichtlich der Anforderungen an die Lehrkompetenz hat Ingeborg Stahr (2009a) fünf Dimensionen aufgeschlüsselt: (1) Methodenkompetenz, (2) systemische Kompetenz, (3) Sozialkompetenz, (4) hochschuldidaktische Kompetenz und (5) Selbstkompetenz mit weiteren Binnendifferenzierungen.

Neben den beschriebenen veränderten Anforderungen lässt sich eine weitere Herausforderungen für Hochschullehrende beobachten. Im Zusammenhang mit der Umstellung auf das Bachelor/Master-System und gestiegenen Studierendenzahlen wird erstmals zwischen 2007 und 2011 ein deutlicher Anstieg des Zeitaufwandes für Lehre (einschließlich Beratung) an Universitäten beschrieben. Dieser wird bei Professorinnen und Professoren während der Vorlesungszeit und bei wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen sowohl in der Vorlesungszeit als auch in der vorlesungsfreien Zeit beobachtet. Insgesamt betrachtet nimmt die im Durchschnitt aufgewendete Zeit für Lehre in der Vorlesungszeit zwischen 2007 und 2011 um 6,7 Stunden pro Woche zu, indem sie sich von 11 auf 17,7 Stunden erhöht. Der gesamte Zeitaufwand für Arbeitsaufgaben an Universitäten steigt somit von 41,9 Stunden im Jahr 2007 auf 46,3 Stunden im Jahr 2012.⁵ (Vgl. Schomburg et al. 2012: 38-40)

Ver mehrt wird deshalb von Lehrenden kritisiert, dass zu wenig Vorbereitungszeit für die Lehre zur Verfügung stehe (Ceylan et al. 2011: 113). Gleichzeitig bedürfen aber gerade die Anforderungen an die Qualität der Lehre eines erhöhten Zeitaufwands für professionelle Vor- und Nachbereitung. Gute Lehre setzt voraus, dass sie zielgerichtet und bewusst von den Lehrenden als wechselseitiger Prozess gestaltet wird, der reflektiert und vorbereitet werden muss (Auferkorte-Michaelis et al. 2007: 4-5).

Um den insgesamt veränderten und gestiegenen Anforderungen an gute Lehre gerecht werden zu können, ist seit Jahren der Ausbau hochschulischer Qualifizierungsangebote für Lehrende zu beobachten, nicht zuletzt als Problemlösung für die zum Teil als defizitär eingeschätzten Reformumsetzungen (Szczyrba/Wildt 2009). Einen Schwerpunkt bilden dabei Prozesse, die die Professionalisierung der Lehrkompe-

⁵ Die Zeit für Forschung nimmt im selben Zeitraum von durchschnittlich 19,2 auf 16,4 Stunden pro Woche ab. Wohingegen im Bereich der Verwaltung/akademischer Selbstverwaltung ebenso eine Zunahme der durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitsbelastung zu verzeichnen ist (von 3,2 auf 7,4 Stunden) (Schomburg et al. 2012: 40).

tenzen betreffen bzw. den Paradigmenwechsel von einer Lehrkultur hin zu einer Lernkultur (Heiner 2011: 271; Metz-Göckel et al. 2011: 124).

Um Professionalität in der Hochschullehre zu fördern, müssen zukunftsfähige Aus- und Weiterbildungen organisiert werden, die diesen Wandel an Hochschulen einleiten und begleiten. Dazu gehören nachhaltige Strukturen, die der Vielfalt der Studierendenschaft Rechnung tragen und eine studierendenzentrierte Lehre ermöglichen (Ceylan et al. 2011: 109; Linde/Szczyrba 2011: 129).

Zu klären ist dabei, wer die Studierenden sind, auf die die Lehre reagiert, wobei auch Standortspezifika einbezogen werden müssen. Demnach fragt der folgende Abschnitt nach den besonderen Herausforderungen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Kontext der Lehre.

2.2 Spezifische Herausforderungen in Sachsen-Anhalt

Die Hochschulen in Sachsen-Anhalt stehen vor einer doppelten Herausforderung:

■ Einerseits gehört Sachsen-Anhalt zu den am stärksten demografisch herausgeforderten Regionen. Reduzierte Altersjahrgänge und gleichzeitig erheblicher Fachkräftebedarf machen es notwendig, auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium zu interessieren, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hätten. Daraus ergibt sich, dass die Heterogenität der Studierendenschaft deutlich zunehmen wird. Das betrifft differenzierte kognitive Anfangsausstattungen, unterschiedliche (berufs-)biografische Erfahrungshintergründe, kulturelle Herkünfte (sozial oder/und ethnisch), Lebensalter sowie Erwartungen und Intentionen, die sich individuell mit einem Hochschulstudium verbinden. Damit werden zunehmend auch solche Studierende in die Hochschulen gelangen, die nach den bisherigen Erfahrungen erhöhten Studienabbruchrisiken unterliegen. (Pasternack 2013: 40)

■ Andererseits erreichen nach den Berechnungen des Statistischen Bundesamtes an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Vergleich zu den anderen Flächenländern am wenigsten Studierende ihren Hochschulabschluss. 67,2 Prozent der Studentinnen und Studenten in Sachsen-Anhalt schließen ihr Studium erfolgreich ab. Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt damit sechs Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 Prozent (StatBA 2012: 10). Dabei liegen die sachsen-anhaltischen Fachhochschulen nur knapp (–2 Prozentpunkte) hinter dem Durchschnitt der bundesdeutschen Fachhochschulen. Die Universitäten Sachsen-Anhalts liegen deutlich (–10 Prozentpunkte) unter der durchschnittlichen Erfolgsquote der Universitäten in Deutschland. (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 6, 9) Diese Zahlen machen deutlich, dass auch unabhängig von zukünftigen Entwicklungen bereits aktuell Handlungs- und Informationsbedarf besteht.

Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang eine detailliertere Betrachtung der Erfolgsquoten in einzelnen Fächergruppen. Am auffälligsten sind die Unterschiede zwischen Land- und Bundesdurchschnitt bei der Fächergruppe Medizin/Gesundheitswissenschaften (–18 Prozentpunkte). Ebenfalls unterdurchschnittlich schneiden die Fächergruppen Sport sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften ab. Die Erfolgsquote der Fächergruppe Sport liegt mit 66 Prozent etwa 16 Prozentpunkte unter dem Bundeschnitt. In sehr ähnlichem Abstand liegt sie bei der Fächergruppe Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften in Sachsen-Anhalt bei 67 Prozent gegenüber 82 Prozent im Bundesdurchschnitt.

Im Vergleich unterliegen auch die Ingenieurwissenschaften Sachsen-Anhalts mit 63 Prozent Studienabschlussquote, d.h. –10 Prozentpunkte gegenüber dem Bundeswert. Andererseits können leicht über dem Durchschnitt liegende Erfolgsquoten in der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften mit 68 Prozent (+2 Prozentpunkte) sowie in Kunst/Kunstwissenschaft (+1 Prozentpunkt) beobachtet werden. In allen anderen Fächergruppen liegen die LSA-Werte zwischen fünf und zehn Prozentpunkten unter dem Bundeschnitt. (Ebd.: 34f.)

Diese Zahlen belegen, dass Hochschullehrende gegenwärtig und zukünftig im Speziellen gefordert sind, der Studierendenheterogenität konstruktiv zu begegnen, damit ein erhöhtes Abbruchrisiko nicht in ein Anwachsen der Studienabbruchzahlen mündet.

In der traditionellen Wahrnehmung markiert Heterogenität besonders solche Studierende, deren Studierfähigkeit bezweifelt wird. Bisher haben Hochschulen auf die Unterschiedlichkeit von Studierenden mit Maßnahmen zur Vereinheitlichung reagiert. Orientiert wurde sich dabei an der Vorstellung vom *Normalstudenten*. Dessen Bild war lange geprägt von einer ganzen Reihe individueller und sozialer Homogenitätskriterien: zirka 25 Jahre alt, ledig, kinderlos, ohne niedrige (Bildungs-)Herkunft, InländerIn ohne Migrationshintergrund, mit Hochschulzugangsberechtigung auf dem ersten Bildungsweg, in Vollzeit studierend und ohne körperliche und geistige Beeinträchtigung. Außerdem wurde angenommen, dass er oder sie notwendige Verhaltensweisen, Vorkenntnisse und Einstellungen, durch Eltern und Schule geprägt, mitbringt. (Wielepp 2013: 367) Für diesen ‚Normalstudenten‘ werden herkömmlich die Lehrveranstaltungen sowie Studien- und Serviceangebote konzipiert.

Speziell im Blick auf Studierende als lernende Subjekte bezeichnet Heterogenität deren Unterschiedlichkeit hinsichtlich lernrelevanter Merkmale, wie beispielsweise Lernverhalten und Lernmotivation. Lehrende nahmen und nehmen diesbezügliche Unterschiede in der Regel als Problem wahr. Ein Umdenken und Reflektieren bzw. Transformieren der Normalitätserwartungen hat inzwischen begonnen. Heterogene Studierende werden dabei nicht mehr vorrangig als Träger von Begabungsmängeln betrachtet, sondern als erfolgreich qualifizierbare Klientel. Im Zuge dessen sind Hochschulen bemüht, ihre Adaptionfähigkeiten und Aktivitäten gegenüber einer heterogener werdenden Studierendenschaft zu steigern. Dazu werden Kontexte geschaffen, in denen Heterogenitätsmerkmale weniger relevant sind. Dies betrifft sowohl die institutionelle Rahmung als auch die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden. (Vgl. Wielepp 2013: 363ff.)

So ist beispielsweise für eine konstruktivistische Didaktik eine heterogenitätsbejahende Grundhaltung konstituierend, also die Position, dass sich aus der Heterogenität von Lerngruppen didaktische Funken schlagen lassen. Dazu bedarf es spezifischer, heterogenitätssensibler Fertigkeiten der Lehrenden. Neben der inhaltlichen Wissensvermittlung benötigen Lehrende vor allem Fähigkeiten zu einer ausgeprägten Studierendenorientierung und Diagnosefähigkeiten bezüglich der Lernverschiedenheit. Hochschulische Weiterbildung kann genau hier ansetzen und Lehrende unterstützen und professionalisieren.

Die Hochschulen Sachsen-Anhalts haben gegenwärtig spezielle Entwicklungen zu verzeichnen und auch in Zukunft zu bearbeiten. Die Heterogenität der Studierenden wird bedingt durch demographische Entwicklungen und bildungspolitische Entscheidungen künftig zunehmen. Unterschiede zwischen Studierenden wirken sich nachweislich auf die Qualität der Lehrveranstaltung und auf den Studienerfolg aus, so dass es sinnvoll ist, diese zu berücksichtigen. Hochschullehrende stehen demnach im hohen Maße vor veränderten Anforderungen.

Über pädagogische Intervention sowie durch die Implementierung bedarfsgerechter und angepasster Lehrformate kann die bestmögliche Förderung Studierender gelingen und Heterogenität als lehrveranstaltungsbereichenderes Potenzial und zusätzliche Ressource angenommen werden. Dennoch bedeutet die Individualisierung von Lehrveranstaltungen und Prüfungen nicht nur zusätzliche Arbeit für die Lehrenden, sondern sind der Gestaltung auch Grenzen gesetzt, sollen die Anstrengungen nicht in Selbstüberforderung der Lehrenden münden. (Ebd.) Hochschulische Weiterbildung hat in diesem Zusammenhang den Anspruch, Lehrende nachhaltig zu befähigen, mit den wachsenden Anforderungen ressourcenschonend umzugehen. Vor dem Hintergrund der landesspezifischen Entwicklungen ist die Weiterqualifizierung der Lehrenden in Sachsen-Anhalt sowohl gerechtfertigt als auch erstrebenswert.

2.3 Weiterbildung für Hochschullehrende: Formale Regelungen

2.3.1 Hochschulgesetze

Im vorherigen Kapitel werden veränderte Erfordernisse hinsichtlich des Selbstverständnisses an den Beruf des Hochschullehrers erläutert. So gehören Lehre und Managementaufgaben zu den grundlegenden Ar-

beitsanforderungen und ein Streben um Kompetenzerweiterungen zum Konzept der Professionsentwicklungen von Hochschullehrenden.

Im Folgenden werden die rechtlichen Rahmenbedingungen aufgezeigt, wobei die zentrale Perspektive nach der gesetzlichen Einbettung von (hochschuldidaktischer) Weiterbildung fragt. Grundsätzlich sind hochschulrechtliche Regelungen nicht isoliert, sondern im Zusammenhang mit anderen gesetzlichen Bestimmungen, wie dem Dienstrecht oder dem Nebentätigkeitsrecht, zu betrachten. Von Interesse sind daneben vor allem Effekte der Bologna-Reform.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt in seinen „Empfehlungen zur Qualität von Studium und Lehre“ die Einrichtung bzw. den Ausbau von hochschulischen Fortbildungseinrichtungen zur Entwicklung von Lehrkompetenzen an allen Hochschulen sowie ergänzend dazu die Etablierung von überregional arbeitenden Fachzentren für Hochschullehre (Wissenschaftsrat 2008: 69). Die Kultur- und Wissenschaftshoheit liegt in Deutschland bei den Bundesländern. Entsprechende Details werden in den Landeshochschulgesetzen geregelt – so auch Regelungen zur Weiterbildung des Hochschulpersonals.

Die Sichtung der Landeshochschulgesetze ergab folgendes Bild:

■ Die überwiegende Mehrzahl der Landeshochschulgesetze verankert Weiterbildung nicht nur in den Aufgaben der einzelnen Hochschule, sondern gleichfalls als explizite Aufgabe innerhalb des Dienstverhältnisses von Hochschullehrenden (so Baden-Württemberg, Bayern, Brandenburg, Bremen, Mecklenburg Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen). Darin ist zumeist in gleicher bzw. ähnlicher Weise formuliert, dass Hochschullehrende Weiterbildung in den jeweiligen Fachgebieten in Abhängigkeit der Ausgestaltung des Dienstverhältnisses selbstständig wahrzunehmen haben. Durch den Paragraphen 96 „Didaktische Qualifikation und Lehrverpflichtung“ des Hochschulgesetzes des Landes Berlin wird Didaktik nicht nur explizit als spezifizierte Fort- und Weiterbildungsform beschrieben, sondern gleichfalls als Pflicht im Rahmen von hauptberuflichen Aufgaben in der Lehre (BerLHG i. d. F. von 26. Juni 2011).

■ Lediglich drei Hochschulgesetze erwähnen Weiterbildung als Dienstaufgabe von Hochschullehrenden nicht explizit. So geht der Inhalt diesbezüglich in Hamburg, Hessen und Rheinland-Pfalz nicht über die Zuschreibung als durch die Hochschule zu fördernde Angelegenheit hinaus. Weiterhin ist die Teilnahme an hochschuldidaktischen Angeboten keine zwingende Voraussetzung für die Berufung zum Hochschullehrenden. Auch ist es in den wenigsten Bundesländern erforderlich, den Nachweis einer didaktischen Qualifikation zu führen, um die Lehrtätigkeit auszuüben.

Zusammenfassend bestehen grundsätzliche definitorische Unterschiede, was Weiterbildung in der Hochschulpraxis impliziert. Mehrheitlich bezieht sich Weiterbildung dabei auf eine wissenschaftliche Fortbildung im Rahmen der jeweiligen Fachgebiete der Lehrenden und weniger auf explizite hochschuldidaktische Kompetenzerweiterungen. Dies zeigt sich auch hinsichtlich des bislang fehlenden Konsenses über die explizite Einbindung in die Arbeitspraxis von Lehrenden, zum Beispiel hinsichtlich der Einstellungsvoraussetzung von Berufenen. Eher ergibt sich aus der Sichtung der Landesgesetze der Bezug zu Hochschuldidaktik aus einem Weiterbildungsgedanken heraus. So wird Hochschuldidaktik regelmäßig in den Rahmen von Personalentwicklung eingeordnet und fungiert damit als eine Art kompensatorische Nachschulungsförderung und -förderung für das bereits an der Hochschule angestellte Lehrpersonal. Weiterbildung und vor allem hochschuldidaktische Weiterbildung ist überwiegend als interne Fortbildung konzipiert, wobei die strategische Verantwortung in der Regel der Hochschulleitung obliegt und Entscheidungen dazu bislang im Rahmen von operativen Maßnahmen erfolgen (Hanft/Knust 2007).

Eine weitere Variante, wie sich der Staat zwar aus der Detailsteuerung zurückzieht, dennoch regulativ auf die Hochschulen einwirkt, stellen Zielvereinbarungen dar (Krücken 2011: 108). Nachfolgend wird die Ebene der Zielvereinbarungen im Blick auf Weiterbildung und Hochschuldidaktik vorgestellt.

2.3.2 Zielvereinbarungen

In vielen deutschen Bundesländern und Stadtstaaten werden zwischen den entsprechenden Ministerien und den Hochschulen Rahmenbedingungen für beispielsweise Finanzierung und Aufgaben der Hochschulen in Vereinbarungen schriftlich festgelegt. Diese Zielvereinbarungen (ZV)⁶ fungieren als sogenanntes Top-down-Steuerungselement und gelten hinsichtlich ihrer Wirksamkeit mitunter als Instrument positiver Dynamik und Prozesswirksamkeit (Fedrowitz/Krasny/Ziegele 1999). Dabei unterscheiden sich die vorliegenden ZV zwischen Staat und Hochschulen hinsichtlich des vertraglich geregelten Handlungsspielraums, welchen sie den Hochschulen einräumen. Es kann davon ausgegangen werden, dass auch in Bezug auf Vereinbarungen von Weiterbildungs- und Hochschuldidaktikmaßnahmen und –zielen eine differente Reglungsdichte existent ist.

Eine stichprobenartige Sichtung von ZV zwischen Universitäten und Land sowie Fachhochschulen und Land zeigt folgendes:⁷ Wenngleich nicht jede Hochschule (hochschuldidaktische) Weiterbildung in ihren ZV stehen hat, lässt sich insgesamt eine zunehmende Auseinandersetzung mit dem Thema erkennen. Grundsätzlich sind Ziele zur Steigerung der Teilnahme Lehrender an Weiterbildung und Hochschuldidaktik innerhalb verschiedener Textpositionen bzw. Überschriften zu finden (etwa Qualitätssicherung oder Studium und Lehre oder Fort- und Weiterbildung). An einigen Hochschulen werden in den ZV hochschuldidaktische Ziele explizit mit Kennzahlen versehen.

Kooperative Zusammenarbeit von hochschuldidaktischen Forschungs- und Bildungszentren mit den Hochschulinstitutionen und -akteuren ist eine Tendenz, die sich in den letzten Jahren zunehmend zeigt und ein essentieller Teil der Kompetenzentwicklung des Lehrpersonals hinsichtlich ihrer didaktischen Fähigkeiten bildet. Desweiteren setzen ZV vereinzelt auf den Ausbau der Qualität der Lehre durch neu geschaffene Mitarbeiterstellen, die sich der inhaltlichen Ausgestaltung geeigneter Schulungs- und Übungsmöglichkeiten, Supervision für Lehrende oder Initialförderungen für Neuberufene widmen. Hierzu zählen auch Einführungsphasen für ProfessorInnen, die mittels obligatorischer Teilnahmen an hochschuldidaktischen Fortbildungen und Kooperationen mit MentorInnen oder Unterstützungsangeboten bei e-Learning ausgestattet sein sollen.

ZV sind Einigungen über Entwicklungs- und Leistungsziele einer Hochschule, welche mit Berücksichtigung der Eckdaten der Hochschulentwicklungsplanung und mit der Zustimmung des Landes abgeschlossen werden. Die Tiefe der vertraglichen Vereinbarungen hinsichtlich der hochschuldidaktischen Weiterbildungsplanung ist sehr unterschiedlich und ressourcenabhängig. Allgemein zeichnet sich ab, dass hochschuldidaktische Weiterbildungen verstärkt als Schlüsselqualifikationen für Lehrende, vor allem für Neuberufene, verpflichtend gestaltet werden.

2.3.3 Regelungen in Sachsen-Anhalt

Das Landeshochschulgesetz Sachsen-Anhalt (HSG LSA) weist die Weiterbildung den Lehrenden zu. Diese habe sie selbständig innerhalb des Dienstverhältnisses wahrzunehmen (HSG LSA i.d.F. vom 14. Dezember 2010). Es findet sich kein ausdrückliches Aufgreifen von Hochschuldidaktik oder diesbezüglicher Implikationen. Lediglich die Förderung von Fortbildung des angestellten Personals ist berücksichtigt.

Die ZV der HET-LSA-Verbundhochschulen⁸ greifen Hochschuldidaktik innerhalb des Abschnitts zu Studium, Lehre und Weiterbildung auf. Es gibt keine Präambeln oder Aussagen dazu innerhalb des Abschnittes zu allgemeinen Hochschulaufgaben. Die Kunsthochschule führt Hochschuldidaktik nicht in ihrer Zielvereinba-

⁶ In einigen Bundesländern bestehen anders benannte Formen vertragsförmiger Vereinbarungen, so z.B. die Rahmenvereinbarung in Thüringen oder die Entwicklungsvereinbarung in Sachsen.

⁷ In die Betrachtung flossen die Zielvereinbarungen, die via Internet aufrufbar und deren Gültigkeitszeit noch nicht abgeschlossen ist (Stand Dezember 2013), ein. Sie erhebt keinen Anspruch auf Repräsentativität, sondern gibt lediglich einen groben Überblick über verschiedene Zielvereinbarungen.

⁸ Gültigkeitsrahmen von 2011 bis 2013

rung, sondern verweist grundsätzlich auf die Verbesserung der Lehre und eines Ausbaus von bedarfsgerechten Weiterbildungen.

In allen anderen ZV, mit Ausnahme der Hochschule Harz, findet sich die Forderung, zentral angebotene Fortbildungsmaßnahmen auszubauen. Die ZV der Hochschule Harz spricht von zentral koordinierten hochschuldidaktischen Fortbildungen. Die Stichwörter „Kooperation in der Weiterbildung“ bzw. „hochschulübergreifende hochschuldidaktische Kompetenzvermittlung“ sind in den ZV der Universität Magdeburg (OVGU) sowie der Hochschulen Anhalt, Magdeburg-Stendal und Merseburg enthalten. Die beiden Universitäten verfolgen darüber hinaus verstärkt das Ziel, eigene Angebote zu entwickeln und diese zu etablieren.

Weiterhin verpflichten die Hochschule Magdeburg-Stendal und die Hochschule Merseburg (HoMe) ihre Lehrenden zur Teilnahme an hochschuldidaktischen Weiterbildungsmaßnahmen. Die HoMe verweist dabei auf Berufungs- und Tätigkeitsvereinbarungen, welche die Teilnahmepflicht genauer regeln.

Die vertraglich geregelten Ziele sind nicht mit zu erreichenden Kennzahlen, zum Beispiel bezogen auf eine Mindestteilnahmezahl der Lehrenden, versehen, wenngleich verschiedene Terminierungen zu den Maßnahmen und Ergebnissen existieren. Der grundsätzliche Tenor gilt der Verbesserung der Lehre sowie einer bedarfsgerechten Analyse von Weiterbildungsmaßnahmen und die daraus resultierende Schaffung eines spezifischen Weiterbildungsangebotes für die jeweilige Hochschule.

2.4 Weiterbildung für Hochschullehrende: Bisherige Formate und Erfahrungen

2.4.1 Ziele, Schwerpunkte und Formate

Allgemeine Ziele hochschulischer Weiterbildungsangebote sind Kompetenzstärkung und Wissenschaftsförderung (Viebahn 2004: 181-188). Im Zuge der Studienstrukturenreformen lassen sich insbesondere Angebote erkennen, welche die angestrebten Veränderungen der Lehre und der Lehrkonzeption professionell unterstützen wollen. Zu den Zielsetzungen gehören dabei die Weiterentwicklung der Rolle der Hochschullehrenden sowie eine Stärkung ihrer Reflexionsgenauigkeit (Kröber 2011: 10). An den bundesdeutschen Hochschulen lassen sich derzeit acht inhaltliche Schwerpunkte der Weiterbildungsangebote ausmachen, wobei die Reihenfolge der Häufigkeit ihrer Nennung entspricht:⁹

1. lern- und studienbezogene Lehrkompetenzen (Lehr-/Lernformen),
2. neue Medien/e-learning,
3. Coaching/Beratung,
4. Prüfen,
5. Stimme/Rhetorik/Kommunikation,
6. Evaluieren,
7. spezielle Lehr-/Lernformen (Bsp. Diversität),
8. Management.

Die Zentrierung auf Lehrkompetenzen verdeutlicht dreierlei: In diesem Bereich werden die dringlichsten Handlungsbedarfe gesehen. Hochschullehrende sehen für sich einen Bedarf an Professionalisierung in den Bereichen der Lehrkonzeption und des Lehrverhaltens und wollen den veränderten Anforderungen an ihre Rolle gerecht werden. Hochschulische Weiterbildungseinrichtungen sind bemüht, darauf zu reagieren und diesen Bedarfen gerecht zu werden.

Die inhaltlichen Schwerpunkte sind in der hochschulischen Weiterbildung in unterschiedliche Formate eingebettet und werden dort über zahlreiche interaktionelle Methoden vermittelt. In der Regel werden

⁹ Desktopresearch HET LSA-Mitarbeiterin Claudia Wendt (OVGU)

Einzelveranstaltungen als Teil eines Modules verstanden und innerhalb einer übergeordneten Weiterqualifizierung für Lehrende angeboten. Dabei können die Teilnehmer/innen innerhalb einzelner Module verschiedene Angebote besuchen, die sich individuellen Bedarfen gemäß unterschiedlichen Schwerpunkten widmen und zumeist aufeinander aufbauen. Gerade für Neuberufene kann eine modularisierte Weiterbildungskonzeption hilfreich sein, aber auch für Berufserfahrene ist es sinnvoll, Einzelveranstaltungen modular einordnen und Erwartungen an einzelne Veranstaltungen gegebenenfalls anpassen zu können.

Die Teilnahme an verschiedenen Modulen kann in den Erwerb eines (hochschuldidaktischen) Zertifikats münden. Der Erwerb dieses Zertifikats bzw. das Belegen von Modulen und Einzelveranstaltungen finden typischerweise freiwillig statt.

Es gibt allerdings auch Angebote, die nicht nach einem modularen Konzept strukturiert sind, sowie solche, die als Pflichtbereich und/oder Wahlpflichtfach konzipiert sind (je nach Hochschulregelungen) (Heiner 2011: 273). Zu den nicht-modularisierten Angeboten gehören Kurzformate, die als Überblicks- und Einführungsveranstaltungen entworfen sind. Diese Kurzformate unterliegen einer zeitlichen Begrenzung von maximal vier Stunden (Zeuch et al. 2011: 90). Zu den Potenzialen von Kurzformaten kann gezählt werden, dass sie sich sowohl an Lehrende richten, die nicht bereit sind, einen größeren Zeitaufwand in Weiterbildung zu investieren, als auch an solche, die Interesse daran haben, spezifische Kenntnisse und Themen aufzufrischen und zu vertiefen. Desweiteren bieten sich Kurzformate an, um im Gespräch und im gezielten Austausch mit anderen Lehrenden Lehrerfahrungen bewusst zu reflektieren. Ebenso eignen sich Kurzformate zum Experimentieren alternativen Verhaltens, etwa wenn in Teilnehmergruppen Rollenspiele zu didaktischen Methoden erprobt werden. (Fendler et al. 2013: 45)

Die Vielfältigkeit der Weiterbildungsformate wird exemplarisch in Übersicht 1 vorgestellt.

Übersicht 1: Weiterbildungsformate an Hochschulen

hochschulische Weiterbildungsformate	Erläuterung
Workshops	beliebtestes Format wegen geringer Dominanz des Dozierenden, passend für nahezu jedes hochschuldidaktisches Thema, eigenverantwortliches Lernen durch Selbsterfahrung, lebendig, praxisnah und ganzheitlich, flexibel gestaltbar hinsichtlich Zielgruppe, Zeitrahmen
Supervision	kollegiale Fallberatungen
Lehrhospitation	erworbene Kenntnisse werden in der Praxis umgesetzt und konstruktiv kritisiert Inzwischen gehören Lehrhospitationen und Lehrprojekte zu einem professionellen hochschuldidaktischen Weiterbildungsprogramm und auch Gespräche über Lehre im kleineren Kreis auf Fakultätsebene, nicht zuletzt um die Bindung der Lehrenden (und Studierenden) an ihre Hochschule zu fördern (vgl. Metz-Göckel et al. 2011: 126).
Micro Teaching	Präsentation einer bestimmten Lehrmethode und Rückmeldungen über ihre Wirkung auf die Zuhörer, unterstützend Videoaufzeichnungen
Didaktisches Mobile	Anfangs, Arbeits- und Schlussphase; Zusammenhang zwischen Lehrenden, Lernenden sowie Zielen, Inhalten und Methoden; Rahmenbedingungen werden veranschaulicht und im Kontext betrachtet
Werkstattseminare	kombinierte Analyse von Lehr- und Lernproblemen und Reflexion eigener Lehrerfahrungen
Lehrportfolios	Dokumentation über die eigene Lehrleistung Inhalt: berufsbiografische Kurzvorstellung, Lehrphilosophie, Lehrkonzept, Methoden, Lehransatz, bisherige Lehrveranstaltungen, Perspektiven und Ziele und Wünsche, Evaluationsergebnisse der Studierenden u. Kollegen sowie Empfehlungsschreiben und gewonnene Preise Ermöglicht regelmäßige Selbstreflexion Erstellung möglich in Werkstattseminaren
Pädagogische Doppeldecker	Lehrende machen die Erfahrung Lernender zu sein mit allem was dazu gehört; Langeweile, Interesse, Überforderung, Unterforderung, akzeptiert, abgelehnt Möglichkeit der Reflexion des Erlebens in der Lernerrolle

Quelle: Lips (2010: 144ff.); eigene Darstellung

Ein besonderes Format innerhalb hochschulischer Weiterbildung stellt das Lehrcoaching dar. Dieses individualisierte Format wird auf Grund seiner zielorientierten und anwenderbezogenen Konstitution im Folgenden detaillierter dargestellt.

2.4.2 *Inplacementkonzepte und Lehrcoachings*

Inplacement ist ein bewährtes Instrument der Personalentwicklung an Hochschulen und stellt eine sowohl vom Wissenschaftsrat (2008) als auch von der Hochschulrektorenkonferenz (2008) in jüngster Zeit empfohlene Maßnahme zur Verbesserung der Qualität der Lehre dar.

Neben professioneller Weiterbildung gehört es zur Zielsetzung des Inplacements, die organisationale Bindung von Neuberufenen zu stärken: Es korreliert mit einer erhöhten Motivation und Bereitschaft, strategische Organisationsziele mit zu verfolgen. Erkenntnisse der Inplacementtheorien entstammen aus dem erwerbswirtschaftlichen Kontext, wonach die Zeit um den Stellenantritt eine weichenstellende Phase markiere. Demnach umfasse Personaleinführung zweierlei: sowohl den funktionalen Qualifizierungsprozess für die neue Position („tätigkeitsbezogene Einarbeitung“) als auch den sozialisatorischen Prozess der Integration in eine Organisation und Arbeitsgruppe („kulturelle und soziale Eingliederung“). Beide Aspekte seien als interdependente Zielgrößen zu fassen.

Ob Inplacement ge- oder misslinge, hänge von personenseitigen Bedingungen (wie die innere Bindung), aber auch von organisationalen Bedingungen (z.B. Grad der Passung zwischen persönlichen und organisationalen Zielen) ab. (Wild et al. 2010: 99; Becker et al. 2011: 233ff.) Hier eröffnet sich für Hochschulleitungen ein wichtiger Gestaltungsspielraum. Gelingt es, die organisationale Verbundenheit der Hochschullehrenden zu stärken, sind positive Folgen (z.B. höheres Commitment, größere Arbeitszufriedenheit und höheres Arbeitsengagement) erwartbar. Diese wiederum sind für die Leistungsfähigkeit der Hochschule maßgeblich.

Lehrcoachings können als Inplacementmaßnahme verstanden und konzipiert werden. Allgemein werden sie verstanden als individuelle oder gruppenbasierte Beratung von Führungskräften und Projektverantwortlichen. Ziel ist es, über eine professionelle Reflexionshilfe in der beruflichen Praxis die Handlungsmöglichkeiten zu erweitern. Coaching fokussiert die individuellen Bedürfnisse der Ratsuchenden – diese Herangehensweise lasse sich auch auf das Wissenschaftssystem anwenden. (Schophaus 2010: 4)

Dort zielt es darauf ab, die Handlungskompetenzen in der Lehre bedarfs- und ressourcenorientiert zu stärken, wobei Coaching andere hochschulische Weiterqualifizierungsangebote ergänze und sich als „training on the job“ verstehe. Durch im Vorfeld stattfindende Gespräche und Lehrhospitationen könne individuell bei den jeweils vorhandenen Kompetenzen angeknüpft werden. Durch diese kompetenzorientierte Vorgehensweise und den direkten praktischen Bezug gelten in erster Linie die Studierenden als direkte ProfiteurInnen des Coaching-Konzeptes. (Ebd.)

Als Einzelcoaching-Angebot eignet es sich insbesondere für die Zielgruppe der ProfessorInnen und Neuberufenen. In sogenannten Peer-Coachings entsteht eine persönliche und vertrauensvolle Zusammenarbeit, in der sich die Teilnehmenden für Fragen nach guter Lehre öffnen können. Nach Linde/Szczyrba (2011: 130) seien es dabei aber in der Regel nicht im engeren Sinne hochschuldidaktische Fragen, die in den Coachings von ProfessorInnen bewältigt werden. Vielmehr gehe es um Führungs- und Managementkompetenzen, Selbstorganisation, persönliches Standing und Profilschärfung.

Das Neuberufenen-Coaching zielt insbesondere darauf ab, die Idee von Bologna verstärkt in die Studiengänge zu tragen, d.h. den Perspektivwechsel vom Lehren zum Lernen, von kompetenzorientierter Lehre und Leistungsbewertung zu verstetigen. Es versteht sich als ein auf die Entwicklung von Lehrkompetenz ausgerichtetes Einarbeitungsprogramm. An einigen Hochschulen erhalten Teilnehmende am Coaching eine Deputatsverringerung. Neuberufene empfinden es als Entlastung, sich Angebote nicht selbst suchen zu

müssen, besonders dann, wenn Coachings verbindlich gefordert werden, wie es für Neuberufene teilweise in individuellen Zielvereinbarungen festgelegt ist (Bergstedt/Krebs 2013: 185ff.).¹⁰

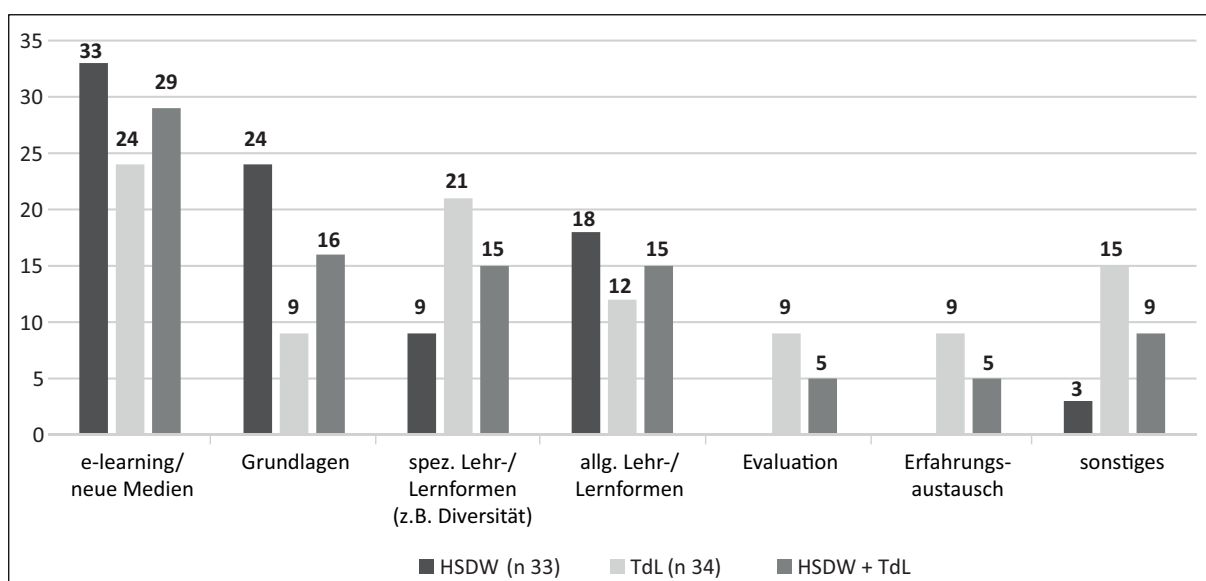
Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass Coaching ressourcenintensiv ist. Sowohl die Zeit für Hospitation und Auswertungsgespräche als auch die finanziellen Mittel – häufig werden externe Coaches eingekauft – können kleinere Hochschulen überfordern. Auch hochschuldidaktische Zentren, die teils professionelle Berater vorhalten, kann sich nicht jede Hochschule leisten. Deshalb wird an Hochschulen verstärkt darüber nachgedacht, interne Coaches zu qualifizieren und dafür neue Finanzierungsquellen zu erschließen. Unabhängig von der jeweiligen Realisierung zeigen Zertifizierungskurse mit Lehrcoaching-Anteil sowohl in der Fremd- als auch in der Selbstwahrnehmung nachhaltig positive Veränderungen. (Wild et al. 2010)

Die vergleichsweise Immobilität der ProfessorInnen legitimiert es auch, mit vergleichsweise teuren Einzelcoachings an diese Zielgruppe heranzutreten. Mehr als 70 Prozent der HochschulprofessorInnen verbleiben bis zum Ende ihrer Berufstätigkeit an ein und derselben Hochschule bzw. auf ihrer Erststelle. UniversitätsprofessorInnen verlassen ihre Professur im Laufe ihres Berufslebens fast nur dann, wenn sie auf eine andere Professur bzw. ähnliche Position in einer Forschungseinrichtung berufen würden. Ein Übergang in andere Bereiche ist sehr selten. (Vgl. Dunkel/Teichler 2006)

2.4.3 Hochschuldidaktische Wochen und Tage der Lehre in Sachsen-Anhalt

Bei den vom Verbundprojekt HET LSA initiierten Hochschuldidaktischen Wochen (HSDW) und den Tagen der Lehre (TdL) in den Jahren 2012, 2013 und 2014 lag ein großer Weiterbildungsschwerpunkt auf dem Bereich „Lehr-Lernformen“. Insbesondere das Thema zunehmender Diversität findet vermehrt Eingang in die Hochschullehre, was sich in den präferierten Angeboten widerspiegelt. Insgesamt die höchste Zustimmung fanden Inhalte zum Thema „e-learning/neue Medien“. Ein vergleichsweise hohes Interesse an „Grundlagenbereichen“ signalisiert einerseits Bedarf und andererseits auch die Bereitschaft der Lehrenden, sich diesbezüglich weiterzubilden. Ebenso auf großes Interesse stießen innerhalb der Veranstaltungen des Verbundprojektes Inhalte zu „Evaluation“ und „Erfahrungsaustausch“ etwa hinsichtlich Selbstentwicklung/Akademische Organisation (Academic Writing u.a.). Übersicht 2 gibt die Verteilung der Angebote in den HSDW und des TdL im Jahr 2013 wieder.

Übersicht 2: Angebote der Hochschuldidaktischen Wochen (HSDW) und des Tages der Lehre (TdL) in Sachsen-Anhalt (in %) (2013)



¹⁰ siehe dazu 2.3 >> Weiterbildung für Hochschullehrende: Formale Regelungen

Insgesamt wurden 2013 an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Zuge der HSDW und des TdL 34 Weiterbildungsformate angeboten, wovon 27 auch tatsächlich realisiert werden konnten. Die Gesamtteilnehmerzahl von 160 HochschullehrerInnen und wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen unterstreicht ebenso die gesteigerte und erhöhte Akzeptanz sowie das Interesse an Weiterbildung im Bereich Lehre, wie sie auch noch unausgeschöpfte Beteiligungspotenziale dokumentiert. Im Vergleich zum Vorjahr (2012), wo insgesamt 119 Teilnehmer/innen die zentral organisierten hochschuldidaktischen Weiterbildungsangebote besuchten, lässt sich jedoch eine Zunahme der Beteiligung festhalten.

Ergänzend dazu können die realisierten Mobilitätsbewegungen der Teilnehmer/innen als positive Entwicklung gewertet werden, da auch Weiterbildungsangebote anderer Hochschulen besucht worden sind. In diesem Zusammenhang erfolgte an jedem Hochschulstandort in Sachsen-Anhalt mindestens immer eine ergänzende Teilnahme von Kolleginnen und Kolleginnen einer externen Hochschule. Häufig konnten Mitarbeiter/innen von ein bis zwei externen Hochschulen als Teilnehmende begrüßt werden.

Die Fortsetzung der Formate an den einzelnen Hochschulen Sachsens-Anhalts, sowohl als Woche/n der Lehre als auch als Tag/e der Lehre, im Jahr 2014 unterstreicht den positiven Trend hinsichtlich der Akzeptanz sowie des Interesses an Weiterbildung im Bereich Studium und Lehre durch das Lehrpersonal. Darüber hinaus können auch die diesbezüglichen Anstrengungen der jeweiligen Hochschulleitungen als positives Signal gedeutet werden. Schließlich wurden die hochschuldidaktischen Weiterbildungsformate 2014 (Tag der Lehre, Woche der Lehre) an den Hochschulstandorten in Eigenverantwortung organisiert. Dabei wurden die Angebote und Inhalte vor allen durch Expertise der sachsen-anhaltischen Hochschullandschaft gestaltet, welche dank des Verbundprojektes HET LSA und der etablierten Netzwerkstruktur zur Verfügung gestellt werden konnte. Zudem fungierte HET LSA als Label (Träger) der Veranstaltungen und ermöglichte somit die Bereitstellung von zusätzlichen Finanz-, Zeit- und Personalressourcen für die einzelnen Hochschulstandorte. Die Veranstaltungen an den Verbundhochschulen in Sachsen-Anhalt ergänzten dabei Angebote, welche an den Hochschulen, z.T. in Kooperation mit externen Anbietern ganzjährig angeboten werden.

2.5 Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender

2.5.1 *TeilnahmeEinstellung, -überzeugung und -absicht*

Der Wissenschaftsrat spricht, bezogen auf die deutschen Hochschulen insgesamt, von sowohl einem Qualifizierungsdefizit bei den Lehrenden als auch einem Weiterbildungsangebotsdefizit (Wissenschaftsrat 2008: 65f.). Dennoch verfügen im Jahr 2012 bereits 85 Prozent der Universitäten über eigene hochschuldidaktische Einrichtungen oder sind an entsprechende Netzwerke angebunden. Offen bleibt aber, inwiefern über diese Einrichtungen Weiterbildungsdefizite behoben werden können und ob Lehrende diese Angebote auch nutzen (Bloch et al. 2014: 203).

Die Teilnahme an hochschulischen Weiterbildungen ist stets eine individuelle Entscheidung der betreffenden Person und beruht auf intentionalem und rationalem Verhalten. Die Weiterbildungsforschung betrachtet die TeilnahmeEinstellung als größten Einflussfaktor auf die Teilnahmeabsicht. Hochschulen sind deshalb dazu angehalten, eine positive Einstellung gegenüber der Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung zu fördern. Dies könne beispielsweise über gezieltere Informationen sowie Kommunikation gelingen.

Von einer positiven Teilnahmeüberzeugung wird in der Weiterbildungsforschung gesprochen, wenn der oder die Betreffende davon überzeugt ist, dass die Teilnahme Wissenszuwachs, Statussteigerung und Anerkennung, berufliche Weiterentwicklung, Persönlichkeitsentwicklung, soziale Kontakte, Existenzsicherung, Einkommenssteigerung usw. mit sich bringen. Die Teilnahmeabsicht wird immer auch von wahrgenommenen Restriktionen beeinflusst. Hier kann dann von einer „negativen Teilnahmeüberzeugung“ gesprochen werden, bei welcher die Betreffenden die Teilnahme mit den Kosten der Weiterbildung, zeitli-

chen Konflikten mit dem Job, der Unvereinbarkeit mit Familie, Freizeiteinschränkungen und einer hohen Lernbelastung usw. abwägen. (Wolf 2010: 30-35)

Wenn es Hochschulen gelingt, bei den Hochschullehrenden bzw. potenziellen Weiterbildungsnachfragenden die Selbstwirksamkeitserwartungen zu stärken und darüber hinaus bezüglich der Zeitkonflikte flexible Lösungen anzubieten (Präsenzveranstaltungen am Wochenende, Online-Prüfungsabnahme) sowie eine gute Erreichbarkeit des Ausbildungsorts zu sichern, dann haben sie die Chance, positiv auf die Teilnahme-einstellungen zu wirken und so die Teilnahmeabsicht zu erhöhen (ebd.).

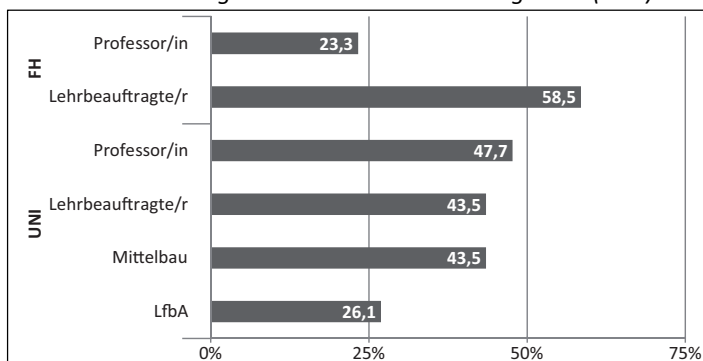
2.5.2 Befragungsergebnisse zur Weiterbildungsteilnahme Hochschullehrender

Bloch et al. (2014) haben mittels einer Online-Befragung Lehrende u.a. nach ihren Weiterbildungsinteressen und der Akzeptanz von Weiterbildungsangeboten befragt. Sie tragen vier Gründe zusammen, warum Hochschullehrende *nicht* an Weiterbildungen teilnehmen:

- Angebote zur Weiterbildung und Qualifizierung seien ihnen nicht bekannt;
- Lehrende seien überlastet;
- Lehrende nähmen sich bereits ausreichend qualifiziert wahr;
- Lehrende konzentrierten sich eher auf Forschung statt auf Lehre.

Ein Drittel der befragten Lehrenden gebe an, keine Kenntnisse über Weiterbildungs- und Qualifikationsangebote an ihrer Hochschule zu haben. Die Autoren kommen zu dem Schluss, dass es aber nicht ein Mangel an Angeboten sei – und hier beziehen sie sich auf Qualifizierungsangebote der Hochschuldidaktik – sondern vielmehr fehle angesichts allgemeiner Überlast in den Hochschulen weithin die Bereitschaft, diese Konzepte kennen- und anwenden zu lernen bzw. den zum Teil höheren Lehraufwand zu investieren. Übersicht 3 zeigt zustimmende Antworten des befragten Lehrpersonals auf das Item: „Ich nutze *keine* hochschuldidaktischen Angebote.“ (Vgl. Bloch et al. 2014: 204ff.)

Übersicht 3: Nutzung hochschuldidaktischer Angebote (in %)*



* „Ich nutze keine hochschuldidaktischen Angebote.“ (zustimmende Antworten in Prozent; N 648)

Quelle: Bloch et al. (2014: 205)

Obwohl die zeitliche Auslastung einen großen Einfluss auf die Nutzung bzw. Nichtnutzung hochschulischer Weiterbildungsangebote hat, seien es insbesondere Personalgruppen mit einer hohen Lehrbelastung, wie FachhochschulprofessorInnen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben die Weiterbil-

dingsangebote deutlich häufiger nutzen würden als Personalgruppen mit einer geringeren Lehrverpflichtung (Bloch et al. 2010: 75). Anzumerken ist, dass für UniversitätsprofessorInnen eine weitere hohe zeitliche Belastung durch Forschungsaufgaben hinzukommt.

Desweiteren fühlten sich sowohl ProfessorInnen als auch Nachwuchswissenschaftler/innen ausreichend für die Lehrtätigkeit qualifiziert. Dennoch akzeptiere die Mehrheit der Befragten Weiterbildungsangebote und halte sie für sinnvoll. Auch wenn die Wissenschaftsrats-Diagnose eines Qualifikationsdefizits also nicht von Lehrenden geteilt wird, werden politische Interventionen zum Aufbau und zur Durchsetzung entsprechender Weiterbildungsangebote nicht prinzipiell abgelehnt. (Ebd.)

Eine Befragung Lehrender zu ihren Weiterbildungsbedarfen, die im Jahr 2012 an der Otto-von-Guericke Universität im Rahmen des Projektes „fokus: LEHRE“ durchgeführt wurde, gibt ebenfalls exemplarisch Auskunft über das Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender und kommt grundlegend zum selben Er-

gebnis. Befragt wurden mittels zweier Teilstichproben sowohl ProfessorInnen als auch Lehrende unterhalb der Professur.¹¹ Die wesentlichen Ergebnisse:¹²

■ Auch hier gilt als Hauptbegründung für das Fernbleiben von hochschuldidaktischen Maßnahmen die berufliche Auslastung – es mangle schlichtweg an Zeit. Hinsichtlich der künftigen Angebotsausgestaltung äußern die Lehrenden der OVGU daher den Wunsch, dass sich hochschuldidaktische Veranstaltungen primär auf die vorlesungsfreie Zeit konzentrieren und in Form von Tagesveranstaltungen, halbtägigen Kursen oder mehrtägigen Blockveranstaltungen angeboten werden. Insgesamt scheint ein Interesse an kurzformatigen Angeboten zu überwiegen.¹³

■ Zu den weiteren Gründen der Nichtnutzung von Angeboten zählt auch hier u.a. die Selbstwahrnehmung der Lehrenden, ausreichend qualifiziert zu sein, und darüber hinaus das Fehlen als interessant wahrgenommener Angebote.

■ Obwohl sich die meisten Lehrenden als qualifiziert für die Lehre einschätzen, halten sie Weiterbildungsangebote in der Lehre grundsätzlich für sinnvoll und stehen künftigen Angeboten nicht ablehnend gegenüber. Hier können Hochschulen gezielt zu einer positiven Teilnahmeüberzeugung verhelfen, indem sie die extrinsischen und intrinsischen Motivationen Hochschullehrender unterstützen.

Auffälliges Ergebnis beider Befragungen zum Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender ist, dass häufig die Akzeptanz für Weiterbildungsangebote höher ist als die Kenntnis über vorhandene Angebote. Dies deutet auf ein Informationsproblem hin, dem seitens der Hochschulen durch werbende und transparenzherstellende Maßnahmen entgegengewirkt werden kann.

Eingangs wurde vermutet, dass sich die Personalgruppenzugehörigkeit und das Alter auf die Nutzung hochschuldidaktischer Weiterbildungsangebote auswirken. Diese Vermutungen decken sich mit den Ergebnissen der Lehrendenbefragung der OVGU:

■ *(zukünftige) Teilnahmeabsicht nach Personalgruppen:* In Hinblick auf die Teilnahmeabsicht an künftigen hochschuldidaktischen Veranstaltungen zeigen sich höchst signifikante Unterschiede zwischen den beiden Teilstichproben. Lehrende unterhalb der Professur sind demnach deutlich stärker bereit, künftig an hochschuldidaktischen Weiterbildungen teilzunehmen, als dies bei den befragten (Junior-)ProfessorInnen der Fall ist (Übersicht 4). Insgesamt drei Fünftel der Beschäftigten des Mittelbaus können sich vorstellen, in Zukunft an hochschuldidaktischen Maßnahmen teilzunehmen, und drei von zehn Befragten dieser Personalgruppen sind künftigen Angeboten gegenüber sehr aufgeschlossen. Nahezu ebenso viele Personen sind hingegen noch unschlüssig. Nur ein geringer Anteil (rund 11 %) schließt für sich eine künftige Teilnahme aus.

Auch wenn sich die Inhaber/innen von Professuren mit einem Median von 2,8 in der zentralen Tendenz unterhalb der theoretischen Skalenmitte positionieren, so können sich doch rund 28,2 Prozent von ihnen grundsätzlich eine Teilnahme vorstellen. Auch innerhalb dieser Personalgruppe sind nahezu drei von zehn Personen noch unschlüssig. Ein weiteres Drittel zeigt sich gegenüber künftigen hochschuldidaktischen Weiterbildungsangeboten eher ablehnend, wobei jedoch nur acht Prozent eine Teilnahme gänzlich ausschließen.

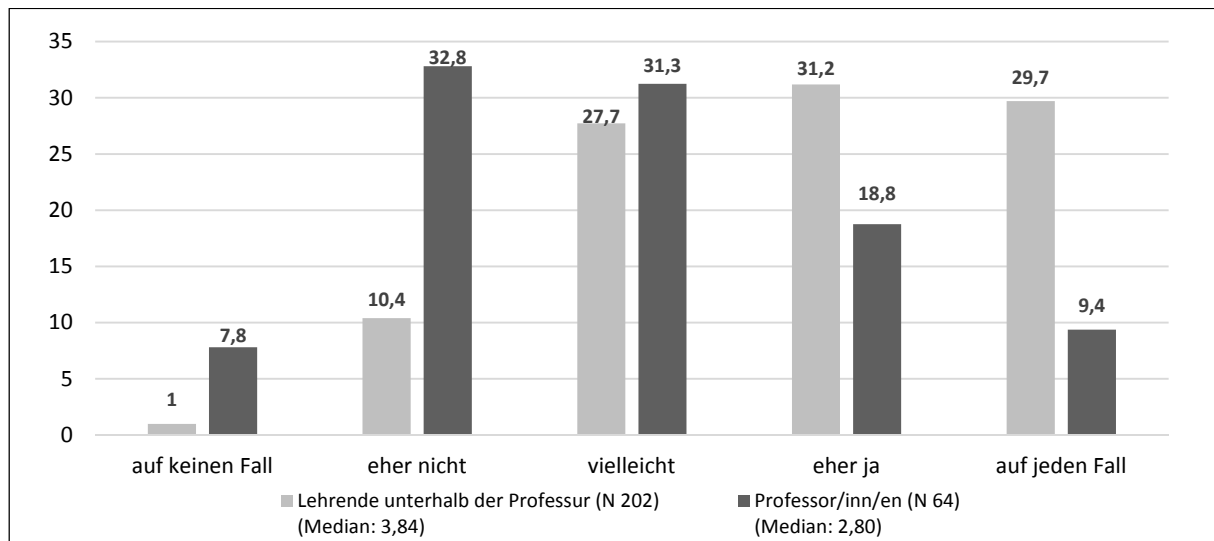
■ *Teilnahmeabsicht nach Altersgruppen:* Insgesamt unterscheiden sich Personen verschiedener Altersgruppen signifikant in Hinblick auf ihre künftige Absicht, an hochschuldidaktischen Weiterbildungen teil-

¹¹ An der Befragung haben sich 278 Hochschullehrende der Otto-von-Guericke Universität beteiligt. Näheres zur Befragung und den Ergebnissen unter: http://www.fokuslehre.ovgu.de/fokuslehre_media/Hochschulforschung/Zentrale+Befunde+Weiterbildung.pdf

¹² Für die Interpretation der Ergebnisse sei auf zweierlei verwiesen: Erstens sind sog. Effekte der „Schweigeverzerrung“ (*non-response bias*, vgl. Koolwijk/Wieken-Mayser 1974: 74) zu beachten. Das heißt, dass sich eher das wissenschaftliche Personal, das für hochschuldidaktische Weiterbildung aufgeschlossen ist, an der Befragung beteiligt haben könnte, als jene Lehrende, die kein Interesse daran haben bzw. der Thematik skeptischer oder ablehnender gegenüberstehen (Bortz/Döring 2005: 256f.). Zweitens bleiben das Interesse und die Nutzung anderer Schwerpunkte der hochschulischen Weiterbildung, neben Hochschuldidaktik, unberücksichtigt.

¹³ siehe auch 2.4 >> Weiterbildung für Hochschullehrende: Bisherige Formate und Erfahrungen

Übersicht 4: Künftige Teilnahmeabsicht nach Personalgruppen* (in %) (N 266)

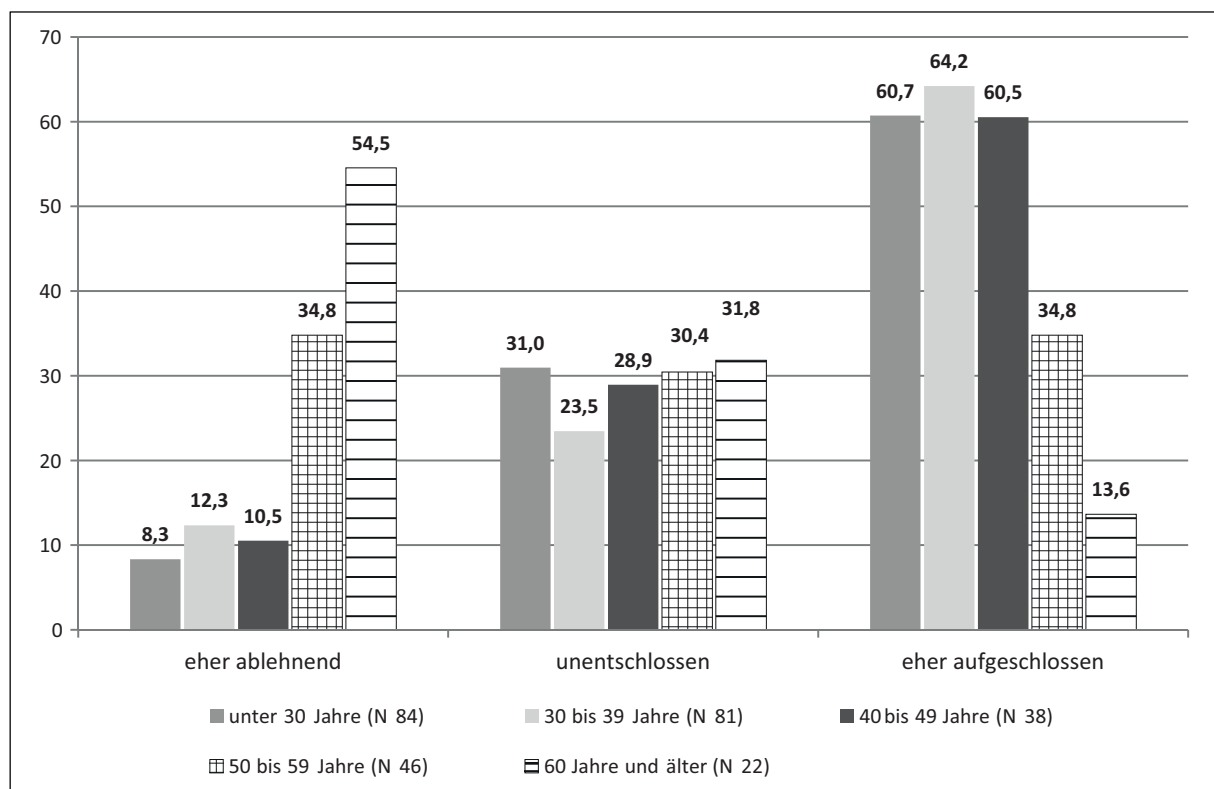


* Antwortformat wie dargestellt

Quelle: Weiterbildungsbedarfsanalyse an der OVGU („fokus: LEHRE“) 2013

zunehmen, wie Übersicht 5 verdeutlicht. Dabei nimmt die Teilnahmeabsicht mit steigendem Alter ab. Am stärksten sind demzufolge die drei jüngeren Altersgruppen (unter 30-Jährige, 30- bis 39-Jährige sowie 40- bis 49-Jährige) gegenüber möglichen Angeboten aufgeschlossen. Jeweils gut 60 Prozent aller Befragten

Übersicht 5: Künftige Teilnahmeabsicht nach Altersgruppen* (in %) (N 271)



* Ursprüngliches Antwortformat: 1 „auf keinen Fall“, 2 „eher nicht“, 3 „vielleicht“, 4 „eher ja“, 5 „auf jeden Fall“. Die Kategorien 1 und 2 wurden zu „eher ablehnend“ und die Kategorien 4 und 5 zu „eher aufgeschlossen“ zusammengefasst.

Quelle: Weiterbildungsbedarfsanalyse an der OVGU („fokus: LEHRE“) 2013

dieses Alters artikulieren, in Zukunft an Weiterbildungsangeboten teilnehmen zu wollen. Der Anteil jener Personen, die für sich eine Teilnahme eher ausschließen, beläuft sich innerhalb dieser drei Altersgruppen auf rund acht bis zwölf Prozent. Die Altersgruppe der 50- bis 59-Jährigen positioniert sich deutlich ablehnender. Nur rund 35 Prozent sind hier gegenüber künftigen hochschuldidaktischen Weiterbildungen aufgeschlossen. Ein ebenso großer Anteil gibt an, eher nicht daran interessiert zu sein. Bei der Personengruppe der 60-Jährigen und älteren fällt die künftige Teilnahmeabsicht nochmals deutlich geringer aus. Nur noch rund 14 Prozent können sich vorstellen, an künftigen Angeboten der Hochschule zu diesem Thema zu partizipieren.

Auffällig ist darüber hinaus, dass der Anteil jener Personen, die noch unentschlossen sind, was eine künftige Teilnahme an hochschuldidaktischen Veranstaltungen anbelangt, in allen Altersgruppen nahezu gleich groß ausfällt. Jeweils rund drei von zehn Personen geben an, dass sie vielleicht teilnehmen würden. Allein in der Altersgruppe der 30- bis 39-Jährigen trifft dies nur auf knapp ein Viertel zu.

■ *Zusammenhang zwischen Alter und Personalgruppe auf Weiterbildungsverhalten:* Die Varianzanalyse mit den beiden Faktoren „Alter“ (vier Faktorstufen) und „Personalgruppe“ (zwei Faktorstufen) erbringt zwei signifikante Effekte. Dabei erklärt das Alter 7,8 Prozent der Varianz, die Zugehörigkeit zur Personalgruppe weitere 4,1 Prozent. Signifikante Interaktionseffekte zwischen „Alter“ und „Personalgruppe“ liegen nicht vor. So lässt sich festhalten, dass sowohl das Kriterium „Alter“ als auch das Kriterium „Personalgruppe“ je für sich einen Einfluss auf die Teilnahmeabsicht an künftigen hochschuldidaktischen Angeboten der Hochschule ausüben. Die „Grenze“ der Teilnahmeabsicht verläuft zwischen den Altersgruppen 3 und 4, d.h. ab etwa 50 Jahren nimmt die Teilnahmeabsicht ab. Die Altersgruppen 1 (unter 30 Jahre), 2 (30 bis 39 Jahre) und 3 (40 bis 49 Jahre) unterscheiden sich nicht signifikant, gleiches gilt für Altersgruppen 4 (50 bis 59) und 5 (60 Jahre und älter).

Beide vorgestellte Studien deuten darauf hin, dass sich die eingangs geäußerte These zum Zusammenhang von Alter und/oder der Personalgruppenzugehörigkeit einerseits und der Teilnahmebereitschaft Hochschullehrender an Weiterbildung andererseits bestätigt.

3 Struktur des Lehrpersonals an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt

Die folgende Analyse speist sich aus den Daten einer vom Statistischen Landesamt per Auftrag erstellten Sonderauswertung zum Alter des hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen Personals nach Fächergruppen und Lehr- und Forschungsbereichen im Land Sachsen-Anhalt. Eine Erhebung nach Hochschularten war aus datenrechtlichen Gründen nicht zulässig. Ergänzend und vergleichend wurden Daten des Statistischen Bundesamtes zum Hochschulpersonal herangezogen. Alle Angaben beziehen sich auf das Jahr 2012. Es wurde in der Analyse darauf verzichtet, die Daten nach Geschlecht auszuwerten, da die Qualifizierung der Lehrenden bzw. deren Nutzungsverhalten bezüglich Weiterbildungsangeboten i.d.R. nicht geschlechtsspezifisch ausgerichtet sind.

In Sachsen-Anhalt gibt es zehn Hochschulen, darunter zwei Universitäten, vier Fachhochschulen, eine Kunsthochschule sowie eine Verwaltungsfachhochschule (Fachhochschule Polizei), eine Theologische Hochschule und eine Evangelische Hochschule für Kirchenmusik. Die beiden letztgenannten befinden sich in nichtöffentlicher Trägerschaft.

Im Jahr 2012 umfasst das hauptberufliche wissenschaftliche und künstlerische Hochschulpersonal im Land Sachsen-Anhalt 5.334 Personen.¹⁴ Gemäß der früheren Regelungen des Hochschulrahmengesetzes werden bundeseinheitlich vier Personalgruppen statistisch vereint: Professorinnen und Professoren,¹⁵ wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Dozentinnen und Dozenten/Assistentinnen und Assistenten sowie Lehrkräfte für besondere Aufgaben.

Übersicht 6: Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal an den Verbundhochschulen HET LSA (2012)

Hauptberufliches Personal	Universitäten		Fachhochschulen/Kunsthochschule					Insgesamt
	MLU	OVGU	HS MD-SDL	HS Anhalt	HS Harz	HoMe	Burg G.	
ProfessorInnen	365	209	127	152	77	82	46	1.058
Wissenschaftliche u. Künstlerische MitarbeiterInnen	2.199	1.523	36	58	24	39	44	3.920
DozentInnen/AssistentInnen	36	8	-	-	-	-	1	45
Lehrkräfte für besondere Aufgaben	96	36	39	32	24	28	7	262
Insgesamt	2.696	1.776	202	242	122	149	98	5.285

Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Werden nur die sieben HET-LSA-Verbundhochschulen betrachtet, so ergibt sich eine Differenz zur Gesamtzahl von 49 hauptberuflich beschäftigten Personen, die sich auf die übrigen drei Hochschulen verteilen.¹⁶ Anstelle der 5.334 hauptberuflich beschäftigten Hochschullehrenden muss die Anzahl für die Verbundhochschulen auf 5.285 korrigiert werden. Da diese Differenz allerdings gering ist und aus datenschutzrechtlichen Gründen in der folgenden Untersuchung nicht herausgerechnet werden kann, wird sie in der Auswertung außer acht gelassen. Außer in Übersicht 6 beziehen sich daher alle weiteren Beschrei-

¹⁴ Die Anzahl des nebenberuflichen Personals betrug 3.449. Das nebenberuflich/nebenamtlich tätige wissenschaftliche und künstlerische Hochschulpersonal ist in der Regel mit weniger als der Hälfte der regelmäßigen tariflichen oder gesetzlichen Wochenarbeitszeit an der Hochschule beschäftigt. Studentische Hilfskräfte sind entsprechend dem Hochschulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt einbezogen (StatLA 2013: 5).

¹⁵ einschließlich JuniorprofessorInnen

¹⁶ Theologische Hochschule Friedensau: 22 Beschäftigte; Evangelische Hochschule für Kirchenmusik Halle: acht Beschäftigte; Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt: 19 Beschäftigte

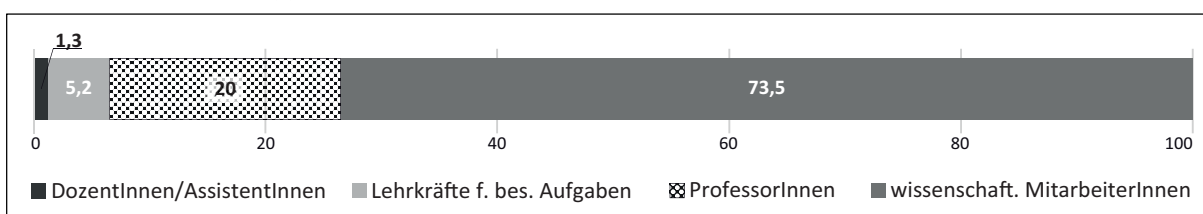
bungen immer auf die Gesamtanzahl des hauptberuflichen Hochschulpersonals in Sachsen-Anhalt im Jahr 2012.

3.1 Das hauptberufliche Personal

3.1.1 Hauptberufliches Personal nach Personalgruppen

Zur größten Personalgruppe gehören mit 3.922 Personen die wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen, gefolgt von der Gruppe der ProfessorInnen (1.068 Personen). Zur Personalgruppe der Lehrkräfte für besondere Aufgaben zählen 275 Personen, und mit 69 verzeichneten Personen bilden die DozentInnen und AssistentInnen die kleinste Personalgruppe an den sachsen-anhaltischen Hochschulen (Übersicht 7).

Übersicht 7: Personalgruppenverteilung an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt (in %) (2012)



Quellen: StatLA (2012); eigene Berechnungen

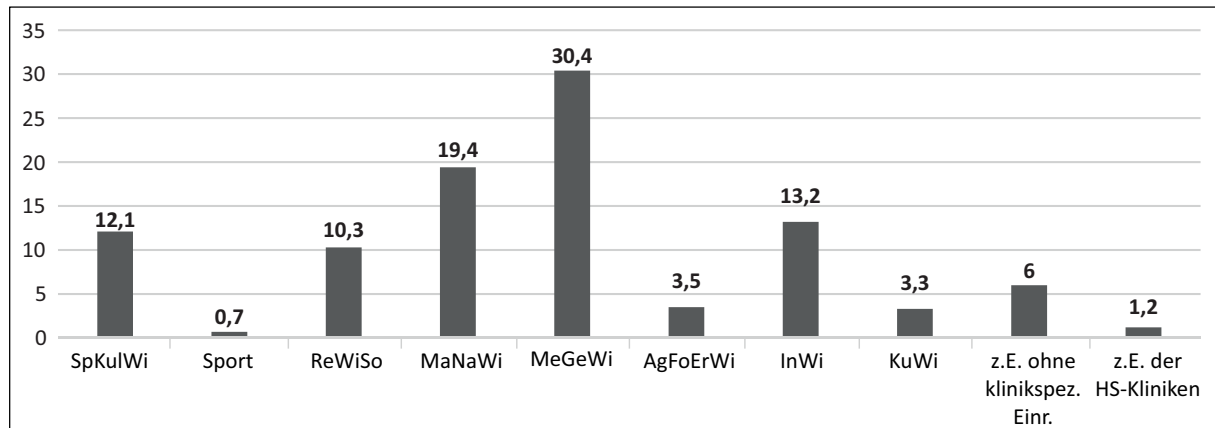
3.1.2 Hauptberufliches Personal nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen

Das Personal verteilt sich auf acht Fächergruppen sowie innerhalb der Kategorien „Zentrale Einrichtungen der Hochschulen (ohne klinikspezifische Einrichtungen)“ und „Zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken“:

- Zur größten Fächergruppe gehören Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften mit 1.622 hauptberuflich Beschäftigten.
- Es folgt die Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften mit 1.036 Beschäftigten, die zusammen mit den Ingenieurwissenschaften (702 hauptberuflich Beschäftigte) den großen MINT-Bereich bilden.
- Die viert- und fünftgrößten Fächergruppen bilden die Sprach- und Kulturwissenschaften (634 hauptberuflich Beschäftigte) und die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (551 hauptberuflich Beschäftigte).
- Zu den vergleichsweise kleineren Fächergruppen zählen Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (185 hauptberuflich Beschäftigte), Kunst/Kunstwissenschaft (176 hauptberuflich Beschäftigte) sowie die Fächergruppe Sport (36 hauptberuflich Beschäftigte).
- In den zentralen Einrichtungen der Hochschulen sind 320 Personen hauptberuflich beschäftigt und in den Zentralen Einrichtungen der Hochschulkliniken sind es 63.

Übersicht 8 stellt die Verteilung des Hochschulpersonals nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen dar.

Übersicht 8: Verteilung des hauptberuflichen Hochschulpersonals nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen (in %) (2012)

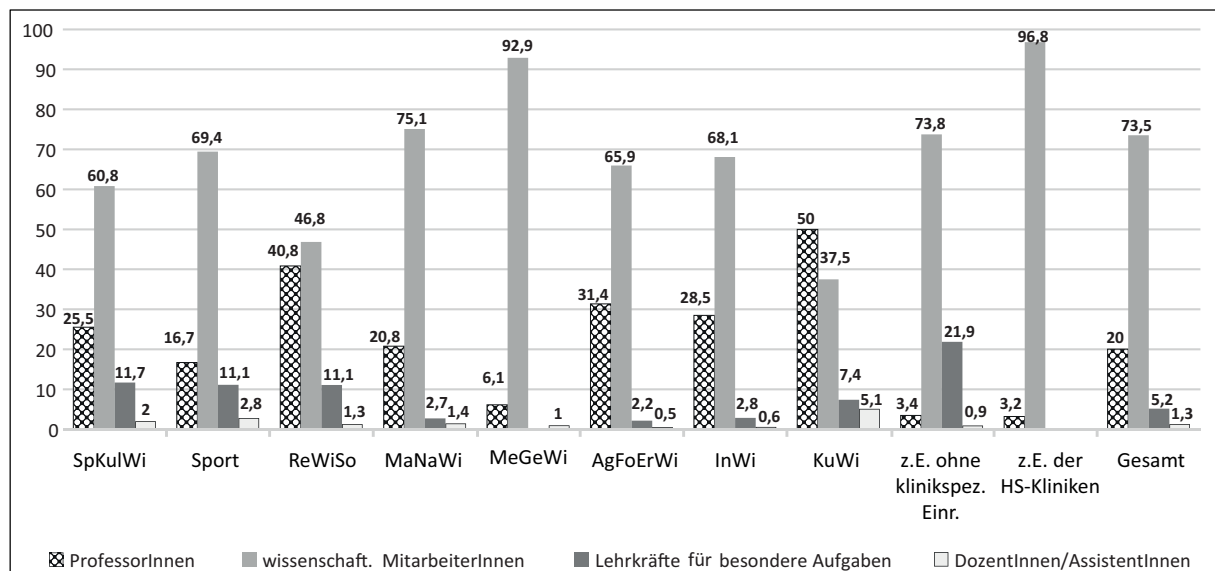


Quellen: StatLA (2012); eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen ohne klinikspezifische Einrichtungen (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. der HS-Kliniken)

Übersicht 9 zeigt, wie sich in den einzelnen Fächergruppen das dort jeweils zur Verfügung stehende hauptberufliche Personal auf die vier Personalgruppen verteilt. In jeder Fächergruppe überwiegt die Personalgruppe der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen. Besonders trifft dies auf Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zu. Einzig Ausnahme stellt die Fächergruppe Kunst/Kunstwissenschaft dar, dort überwiegt der Anteil an ProfessorInnen.

Übersicht 9: Verteilung des hauptberuflichen Personals pro Fächergruppe und zentralen Hochschuleinrichtungen (in %) (2012)



Quellen: StatLA (2012); eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. der HS-Kliniken)

3.1.3 Hauptberufliches Personal nach Alter

In Übersicht 10 wird das hauptberufliche wissenschaftliche und künstlerische Personal der Hochschulen in Sachsen-Anhalt nach Altersgruppen aufgelistet. Als Hauptinformationen lässt sich den Angaben entnehmen:

- Das Durchschnittsalter des hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen Personals an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt liegt 2012 bei 40,9 Jahren (Bundesdurchschnitt: 40,8 Jahre).
- Das vergleichsweise höchste Durchschnittsalter verzeichnet die Personalgruppe der ProfessorInnen, es beträgt 52,8 Jahre (Bundesdurchschnitt: 50,7 Jahre).
- Es folgt die Personalgruppe der DozentInnen und AssistentInnen mit durchschnittlich 51,3 Jahren (Bundesdurchschnitt 42,3 Jahre) sowie die der Lehrkräfte für besondere Aufgaben mit 47,8 Jahren (Bundesdurchschnitt: 44,1 Jahre).
- Zur Personalgruppe mit dem jüngsten Durchschnittsalter gehören mit 37,0 Jahren die wissenschaftlichen und künstlerischen MitarbeiterInnen (Bundesdurchschnitt: 36,4 Jahre).

Übersicht 10: Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal nach Altersgruppen* (2012)

Altersgruppen (von...bis unter...Jahren)	ProfessorInnen		wissenschaftliche u. künstlerische MitarbeiterInnen		DozentInnen/ AssistentInnen		Lehrkräfte f. bes. Aufgaben		Insgesamt	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
unter 25	–	–	45	1,1	–	–	–	–	–	0,8
25–30	–	–	981	25,0	–	–	13	4,7	994	18,6
30–35	14	1,3	1074	27,4	9	13,0	28	10,2	1125	21,1
35–40	48	4,5	585	14,9	4	5,8	31	11,3	668	12,5
40–45	110	10,3	400	10,2	4	5,8	28	10,2	542	10,2
45–50	172	16,1	259	6,6	9	13,0	37	13,5	477	8,9
50–55	223	20,9	210	5,4	7	10,1	44	16,0	484	9,1
55–60	259	24,3	218	5,6	20	29,0	57	20,7	554	10,4
60–65	220	20,6	143	3,6	15	21,7	35	12,7	413	7,7
65 und mehr	22	2,1	7	0,2	1	1,4	2	0,7	32	0,6
Insgesamt	1068	100 %	3922	100 %	69	100 %	275	100 %	5334	100 %

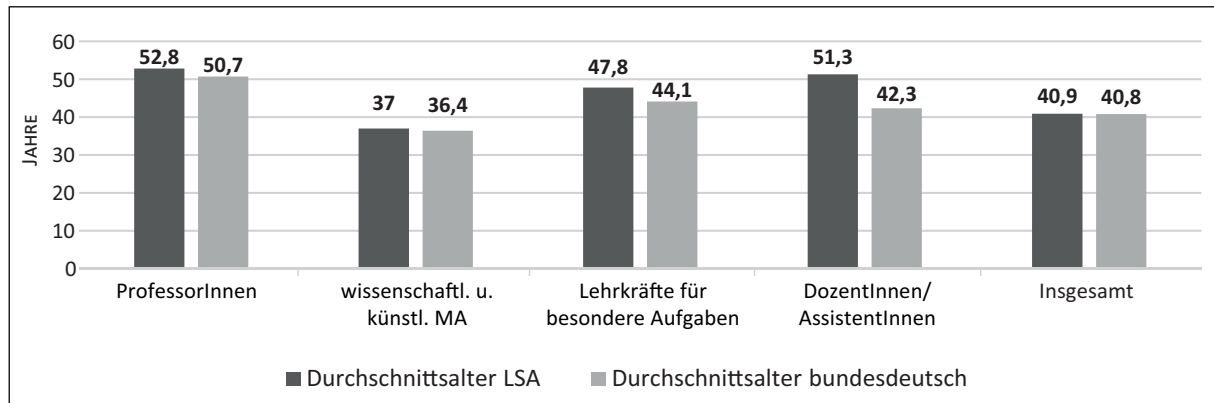
* an allen Hochschulen in Sachsen-Anhalt

Quellen: StatLA (2013:21); eigene Berechnungen

Insgesamt betrachtet liegen die Durchschnittsalter der einzelnen Personalgruppen innerhalb des hauptberuflichen Hochschulpersonals in Sachsen-Anhalt jeweils höher als die vom Statistischen Bundesamt ermittelten Durchschnittswerte für Gesamtdeutschland (Übersicht 11). Eine besonders hohe Abweichung vom Bundesdurchschnitt um neun Jahre ist bei der Personalgruppe der DozentInnen/AssistentInnen zu verzeichnen, gefolgt von den Lehrkräften für besondere Aufgaben, die etwa drei Jahre älter sind als im Bundesdurchschnitt.

**DAS DURCHSCHNITTALTER HOCHSCHULEHRENDER IST IN SACHSEN-ANHALT HÖHER
ALS IM BUNDESDURCHSCHNITT**

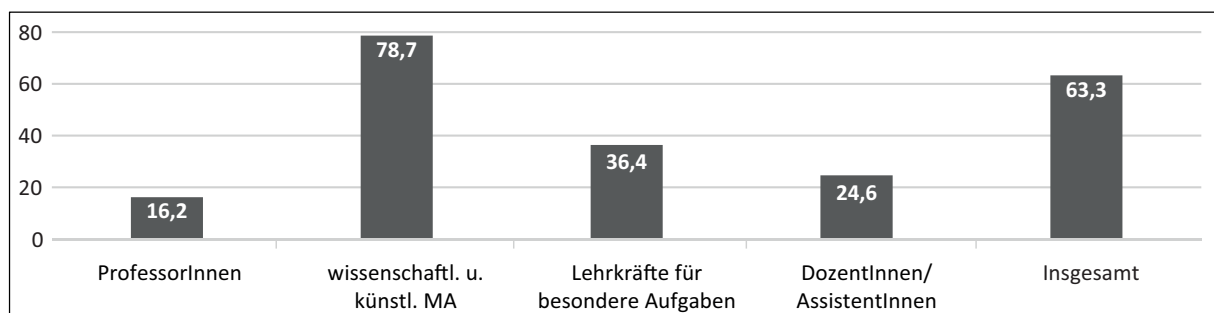
Übersicht 11: Durchschnittsalter nach Personalgruppen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Vergleich zum Bundesdurchschnitt (2012)



Quellen: StatLA 2013, StatBA 2013; eigene Berechnungen

Wie die Ergebnisse zum Teilnahmeverhalten an hochschuldidaktischer Weiterbildung zeigen,¹⁷ spielt neben der Personalkategorie das Alter eine Rolle bei der Entscheidung zur Weiterqualifizierung. Unter der Annahme, dass ab einem Alter von etwa 45 Jahren die Bereitschaft zur Weiterbildung abnimmt, wie oben beschriebene Untersuchungen nahe legen,¹⁸ wird bei den folgenden Altersstrukturanalysen eine künstliche Trennlinie erzeugt, die zwischen gut erreichbaren von weniger gut erreichbaren Weiterbildungsnachfragenden unterscheidet.

Übersicht 12: Beschäftigte unter 45 Jahren nach Personalgruppen (in %) (2012)



Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Es lässt sich festhalten, dass der Anteil des hauptberuflichen Personals, das 2012 unter 45 Jahren alt ist, an den sachsen-anhaltischen Hochschulen bei 63,3 Prozent (abs. 3376) liegt:

- Die wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen verzeichnen mit Abstand den größten Anteil an Beschäftigten unter 45 Jahren (78,8 %).
- Bei den ProfessorInnen beträgt der Anteil der Personen unter 45 Jahren 16,2 Prozent.
- Bei den Lehrkräften für besondere Aufgaben sind 36,4 Prozent unter 45 Jahre alt.
- In der Personalgruppe der DozentInnen und AssistentInnen haben 24,6 Prozent der Beschäftigten das 45. Lebensjahr noch nicht erreicht. (Übersicht 12)

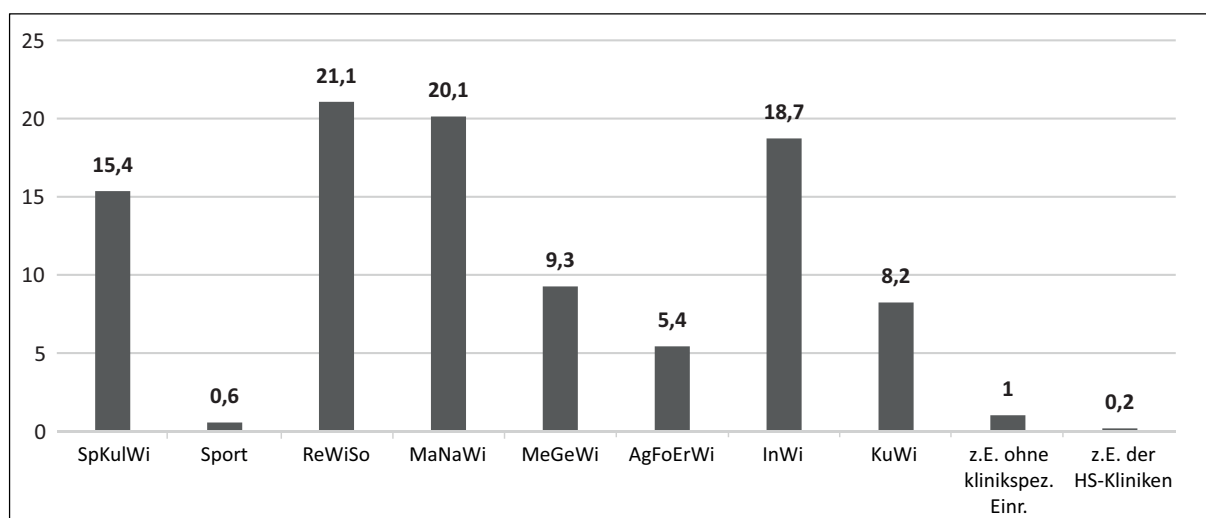
¹⁷ vgl. oben 2.5 >> Weiterbildungsverhalten Hochschullehrender

¹⁸ vgl. oben 2.5.2 >> Befragungsergebnisse zur Weiterbildungsteilnahme Hochschullehrender

3.2 Professorinnen und Professoren

Im Jahr 2012 lehren an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 1.068 Professorinnen und Professoren. Die meisten ProfessorInnen lehren in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (21,1 % / abs. 225). Es folgen die Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften (20,1 % / abs. 215), Ingenieurwissenschaften (18,7 % / abs. 200) sowie die Sprach- und Kulturwissenschaften (15,4 % / abs. 164). Bei allen weiteren Fächergruppen liegen die Anteile jeweils unter zehn Prozent (Übersicht 13).

Übersicht 13: Verteilung der Professorenschaft nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen (in %) (2012)



Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

Ein Viertel der Professorinnen und Professoren gehört der Altersgruppe der 55- bis 60-Jährigen an (24,3 %). Es folgen mit je einem Fünftel die Altersgruppen der 50- bis 55-Jährigen (20,9 %) sowie der 60- bis 65-Jährigen (20,6 %). 16,1 Prozent der Professorenschaft sind 45- bis 50 Jahre alt.

Demgegenüber stehen etwa 16 Prozent (abs. 173) ProfessorInnen, die unter 45 Jahren alt sind und daher als Zielgruppe für Weiterbildung als vergleichsweise gut erreichbar gelten. Innerhalb dieser Altersgruppe lassen sich die meisten neuberufenen ProfessorInnen und/oder JuniorprofessorInnen¹⁹ vermuten, da sie annähernd dem Durchschnittsalter bei Erstberufung auf eine Professur von 41,8 Jahren²⁰ entsprechen.

ETWA JEDE(R) SECHSTE PROFESSOR/IN IST UNTER 45 JAHREN

¹⁹ Im Jahr 2012 gab es an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 24 JuniorprofessorInnen (StatBA 2013).

²⁰ Das Durchschnittsalter schwankt leicht nach unten und oben je nach Besoldungs- und Fächergruppe (BuWiN 2013: 178).

3.2.1 Altersentwicklung der Professorenschaft

Ausgehend von einer voraussichtlichen Projektlaufzeit des Verbundprojektes HET LSA von acht Jahren sowie einer Altersgrenze von 65 Jahren, sollen im Folgenden die ProfessorInnen in den Blick genommen werden, die zwischen 2012 und 2020 aus dem Professorenamt ausscheiden werden, weil sie in dieser Zeitspanne entweder bereits 65 Jahre alt sind oder werden.²¹ Die dann jeweils zu erwartenden Neuberufungen kämen als Zielgruppe für hochschulische Fort- und Weiterbildung in Frage.

Eine Ist-Stand-Analyse zeigt zunächst auf, wie viele aktive Professorinnen und Professoren im Jahr 2012 *65 Jahre und älter* sind. Desweiteren werden die ProfessorInnen aufgezeigt, die zur Altersgruppe der *unter 45-Jährigen* gehören und als eine Zielgruppe mit erhöhtem Interesse und Teilnahmebereitschaft an Angeboten der hochschuldidaktischen Weiterbildung interpretiert werden.

Zwei Fragen leiten die Analyse ein:

1. STAND 2012: Wie viele ProfessorInnen sind 2012 bereits *65 Jahre und älter* und daher inzwischen wahrscheinlich aus dem Dienst ausgeschieden oder werden es bald, so dass dort aktuell Neuberufungen stattfinden oder stattfinden werden? Und: Wie viele ProfessorInnen gehören 2012 der Altersgruppe der *unter 45-Jährigen* an und sind somit (gut) erreichbar für hochschulische Weiterbildungsangebote?
2. PROJEKTLAUFZEIT HET LSA: Wie viele ProfessorInnen werden voraussichtlichen *zwischen 2012–2020* aus dem Dienst ausscheiden, weil sie die Altersgrenze von *65 Jahren und älter* erreicht haben werden, so dass dort mit Neuberufungen „gerechnet“ werden kann?

3.2.2 Stand 2012

Im Jahr 2012 sind an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 22 (2 %) Professorinnen und Professoren *65 Jahre und älter*, so dass dort mit voraussichtlichem Ausscheiden aus dem aktiven Dienst gerechnet werden kann und im Falle von Wiederbesetzung Neuzugänge erwartet werden können. Fast die Hälfte (zehn) der ProfessorInnen der Altersgruppe *65 und älter* lassen sich den MINT-Fächergruppen bzw. Lehr- und Forschungsbereichen zuordnen. In den meisten Lehr- und Forschungsbereichen steht den ProfessorInnen der Altersgruppe *65 Jahre und älter* jeweils eine stabile Anzahl jüngerer ProfessorInnen gegenüber. Übersicht 14 erfasst die altersbedingt voraussichtlich ausscheidenden ProfessorInnen (grau unterlegt) im Verhältnis zum je gesamten Professorenbestand der einzelnen Fächergruppe bzw. des Lehr- und Forschungsbereiches nach Altersgruppen.

173 (16 %) der 1.068 ProfessorInnen in Sachsen-Anhalt sind im Jahr 2012 *unter 45 Jahren* alt. Unter den jungen ProfessorInnen können neuberufene ProfessorInnen sowie JuniorprofessorInnen vermutet werden, die eine vergleichsweise gut erreichbare Zielgruppe für Fort- und Weiterbildung darstellen:

- Anteilig die meisten dieser 173 ProfessorInnen unter 45 Jahren verzeichnet die Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (28,9 %).
- Es folgen mit 23 Prozent Mathematik/Naturwissenschaften sowie die Ingenieurwissenschaften mit 17,3 Prozent.
- Den vergleichsweise geringsten Anteil an ProfessorInnen unter 45 Jahren verzeichnet die Fächergruppe Kunst/Kunstwissenschaften mit 4,6 Prozent bzw. die Fächergruppe Sport – von den sechs Professoren, die dort verzeichnet werden, ist keiner jünger als 45 Jahre (Übersicht 15).

Innerhalb der einzelnen Fächergruppen zeichnen sich die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften mit 22,2 Prozent durch den höchsten Anteil an ProfessorInnen unter 45 Jahren aus. Es folgen an zweiter und dritter Stelle die Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften mit einem Anteil von 18,6 Prozent und Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften mit 16,2 Prozent ProfessorInnen unter 45 Jahren.

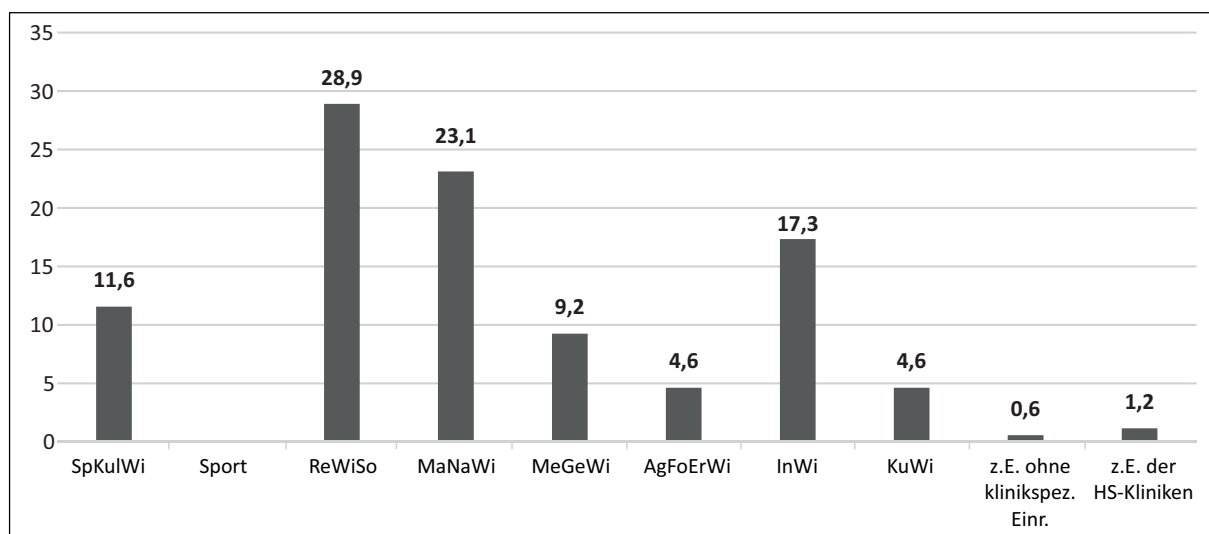
²¹ Gemäß des Landesbeamtengesetzes von Sachsen-Anhalt erreichen Beamte auf Lebenszeit mit Vollendung des 65. Lebensjahres die Altersgrenze und treten in den Ruhestand ein (§ 39 LBG LSA).

Übersicht 14: ProfessorInnen der Altersgruppe 65 Jahre und älter gegenüber jüngeren Altersgruppen (2012)

Fächergruppe	Lehr- und Forschungs- bereich	65 Jahre u. älter	von 60 bis unter 65 Jahren	von 55 bis unter 60 Jahren	von 50 bis unter 55 Jahren	von 45 bis unter 50 Jahren	von 40 bis unter 45 Jahren	von 35 bis unter 40 Jahren	von 30 bis unter 35 Jahren	Insgesamt
Sprach- und Kulturwissenschaften	Psychologie	1	5	4	12	7	2	3	–	34
	Erziehungswissenschaften	2	9	4	1	4	4	3	–	27
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	Sozialwesen	1	10	12	5	3	–	–	–	31
	Wirtschaftswissenschaften	1	17	26	24	28	17	12	6	131
Mathematik/ Naturwissenschaften	Mathematik	1	13	5	6	3	3	3	2	36
	Informatik	1	13	16	14	12	11	2	1	70
	Physik, Astronomie	1	3	7	7	4	4	1	–	27
	Chemie	1	–	6	6	4	2	2	–	21
Humanmedizin/ Gesundheits- wissenschaften	Klinisch-Praktische Humanmedizin (ohne Zahnmedizin)	5	12	10	8	10	5	1	1	52
	Zahnmedizin klinisch-praktisch	1	–	1	2	–	–	–	–	4
Ingenieurwissenschaften	Ingenieurwissenschaften, allgemein	3	9	11	9	6	7	3	–	48
	Maschinenbau, Verfahrenstechnik	1	17	19	10	8	4	2	1	62
	Elektrotechnik	1	4	11	5	8	3	2	1	35
	Vermessungswesen	1	–	–	–	1	–	–	–	2
Zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen)	Zentrale Hochschulverwaltung	1	2	1	2	2	–	1	–	9

Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Übersicht 15: ProfessorInnen unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012)

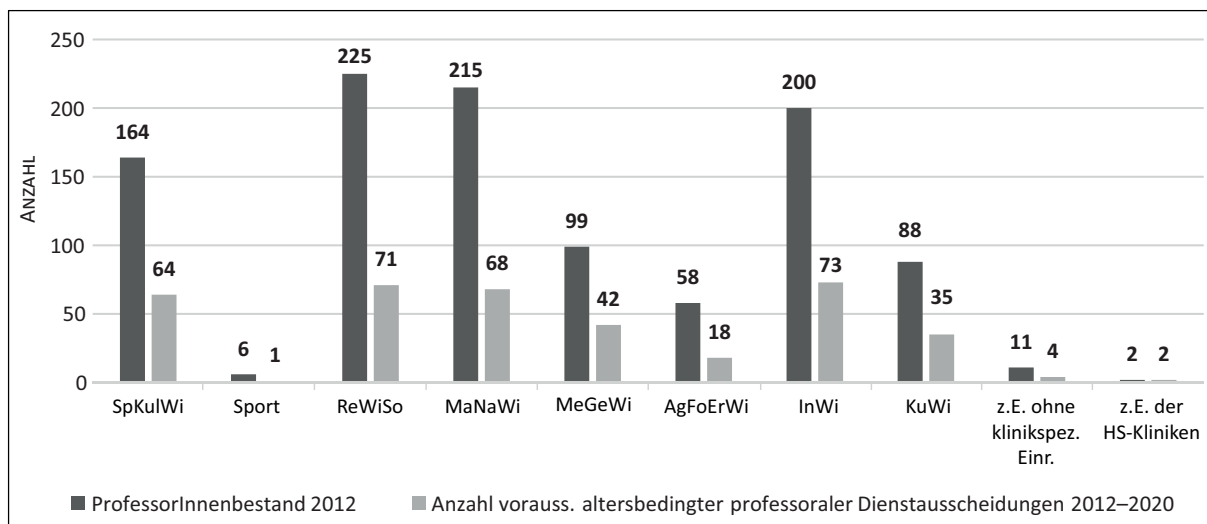


Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

3.2.3 Projektlaufzeit HET LSA

Im Jahr 2012 ist an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt gut ein Drittel der Professorenschaft (35,4 % / abs. 378) zwischen 57 und 65 Jahren und älter. Es steht zu vermuten, dass diese ProfessorInnen innerhalb der voraussichtlichen achtjährigen Projektlaufzeit des Förderprogramms HET LSA (2012–2020) aus dem Dienst ausscheiden, da sie die Altersgrenze von 65 Jahren und älter erreicht haben oder erreichen werden.

Übersicht 16: Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen



Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.).

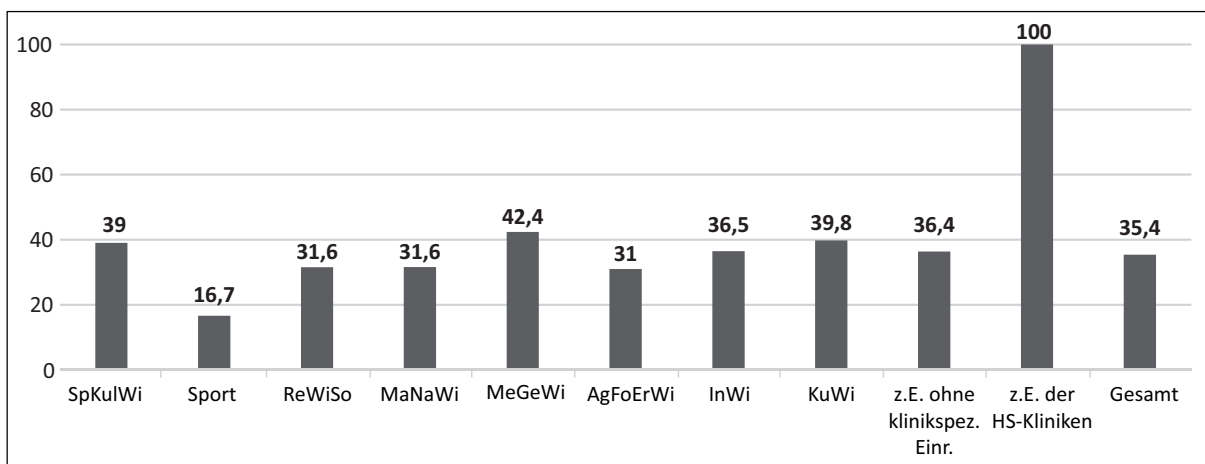
Ausgehend vom jeweiligen ProfessorInnenbestand der einzelnen Fächergruppen im Jahr 2012 werden im gesamten Zeitraum 2012 bis 2020 anteilig die meisten voraussichtlichen Dienstausscheidungen auf Medizin/Humanwissenschaften entfallen (42,4 % = 42 von 99). Es folgen die Fächergruppen Kunst/Kunstwissenschaften (39,8 % = 35 von 88), Sprach- und Kulturwissenschaften (39 % = 64 von 164) und Ingenieurwissenschaften (36,5 % = 73 von 200).

Leicht unter einem Drittel liegt je der Anteil voraussichtlich ausscheidender ProfessorInnen innerhalb der Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften (31,6 % = 68 von 215), Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (31,5 % = 71 von 225) und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (31 % = 18 von 58).

In der Fächergruppe Sport beträgt der Anteil der ProfessorInnen, die zwischen 2012 und 2020 voraussichtlich aus dem Dienst ausscheiden 16,7 % (einer von sechs). Innerhalb der zentralen Einrichtungen der Hochschulkliniken kann mit dem Dienstende beider derzeit angestellter ProfessorInnen gerechnet werden (100 %), da sich diese in der Altersgruppe zwischen 57 und 65 Jahren und älter befinden (Übersicht 17).

Die MINT-Fächer gelten in der Bundesstatistik als Problemfächer bezüglich der Studienabbruchquoten. Sachsen-Anhalt schneidet hier ambivalent ab. Insgesamt, d.h. über die Hochschularten hinweg, liegt die Erfolgsquote Sachsens-Anhalts in mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern zwei Prozentpunkte über dem bundesdeutschen Durchschnitt, in den Ingenieurwissenschaften hingegen zehn Prozentpunkte darunter (Schmid/Henke/Pasternack 2013: 6).

Übersicht 17: Anteile voraussichtlicher professoraler Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 pro Fächergruppe und zentralen HS-Einrichtungen

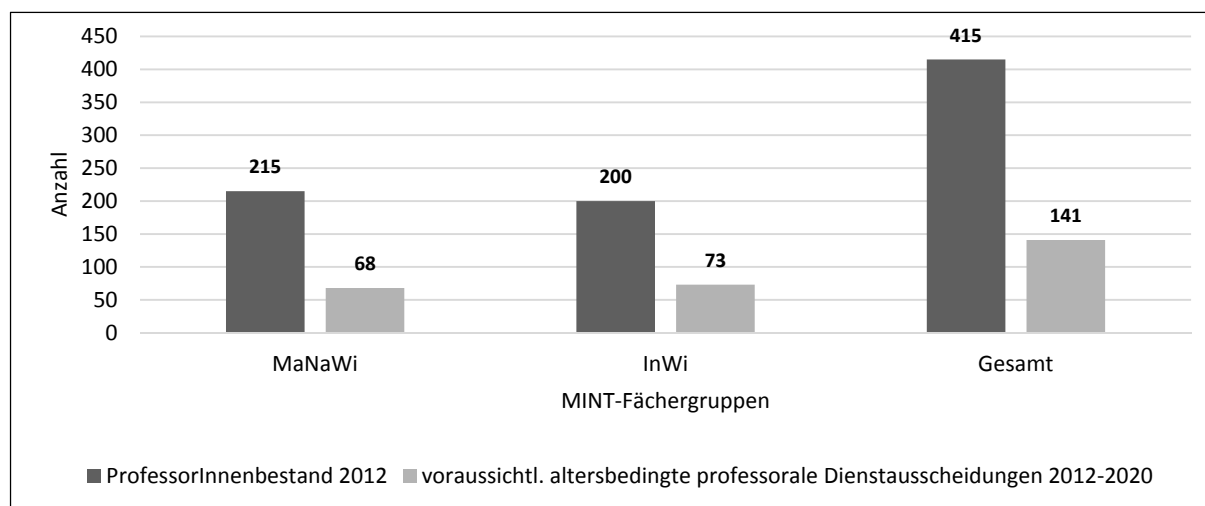


Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Zwischen 2012 und 2020 werden in den MINT-Fächern voraussichtlich 141 von 415 ProfessorInnen aus dem Dienst ausscheiden (33,9 %). Getrennt betrachtet liegt der Anteil ausscheidender ProfessorInnen in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften mit 36,5 Prozent leicht höher als bei Mathematik, Naturwissenschaften (31,6%).

Übersicht 18 stellt dem ProfessorInnenbestand 2012 der Fächergruppen Mathematik/Naturwissenschaften sowie Ingenieurwissenschaften die vermutlich altersbedingten professoralen Dienstausscheidungen im Zeitraum 2012 bis 2020 gegenüber.

Übersicht 18: Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in den MINT-Fächergruppen



Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

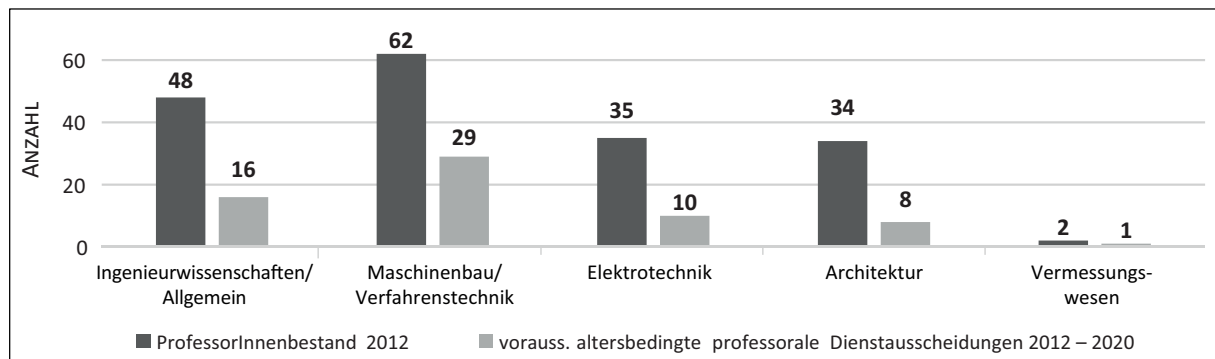
Legende: Fächergruppen: Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Ingenieurwissenschaften (InWi)

In den Ingenieurwissenschaften werden voraussichtlich 73 von insgesamt 200 ProfessorInnen zwischen 2012 bis 2020 altersbedingt aus dem Dienst ausscheiden:

- Im Lehr- und Forschungsbereich *Vermessungswesen* erreicht im Jahr 2012 bereits einer der beiden verzeichneten ProfessorInnen die Altersgruppe *65 Jahre und älter* und ist vermutlich bereit ausgeschieden.

- Im *Bauingenieurwesen* trifft dies bis zum Jahr 2020 auf neun der 19 verzeichneten ProfessorInnen zu (47 %).
- Im Lehr- und Forschungsbereich *Maschinenbau/Verfahrenstechnik* werden voraussichtlich 29 der 62 im Jahr 2012 beschäftigten Professoren bis 2020 aus dem Dienst scheiden (46,8 %).
- In *Ingenieurwissenschaften/allgemein* trifft dies auf 16 von 48 Professoren zu (33,3 %).
- In den Lehr- und Forschungsbereichen *Elektrotechnik* und *Architektur* liegen die Anteile voraussichtlich bis 2020 ausscheidender Professoren unter 30 Prozent. (Übersicht 19)

Übersicht 19: Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften

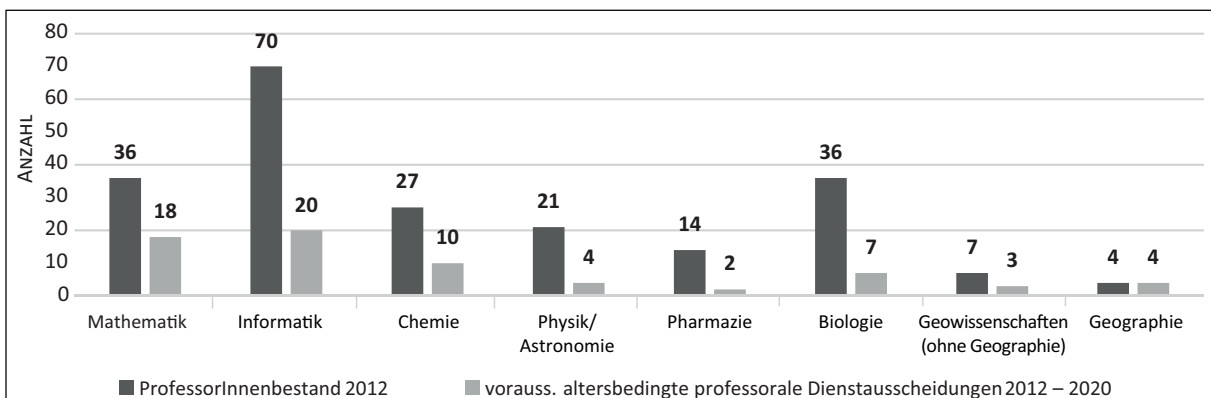


Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

In der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften werden voraussichtlich 68 von insgesamt 215 ProfessorInnen zwischen 2012 bis 2020 altersbedingt aus dem Dienst ausscheiden.

- Im Besonderen betrifft dies den Lehr- und Forschungsbereich *Geografie*, wo alle der vier im Jahr 2012 verzeichneten ProfessorInnen im Zeitraum 2012 bis 2020 das Alter von *65 Jahre und älter* erreichen werden.
- In *Mathematik* trifft dies auf die Hälfte des derzeitigen Professorenbestandes zu (18 von 36).
- Im Lehr- und Forschungsbereich *Geowissenschaften (ohne Geografie)* werden drei der sieben ProfessorInnen voraussichtlich bis 2020 aus dem Dienst ausscheiden (42,8 %).
- In *Physik/Astronomie* betrifft dies zehn von 27 Professoren (37 %).
- Auf 20 von den derzeit 70 verzeichneten Professoren trifft dies in *Informatik* (29 %) zu.
- In den Lehr- und Forschungsbereichen *Chemie, Pharmazie und Biologie* liegen die Anteile an voraussichtlich bis 2020 ausscheidenden Professoren unter 20 Prozent (Übersicht 20).

Übersicht 20: Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften



Quelle: StatLa 2013; eigene Berechnungen

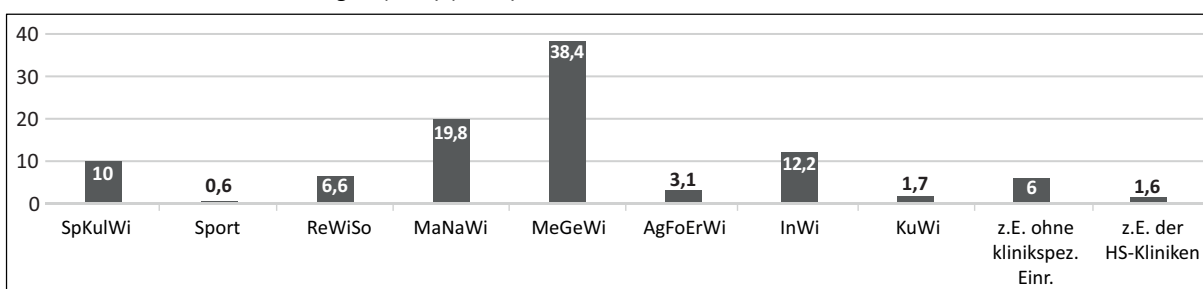
3.2 Lehrende unterhalb der Professur

Im Jahr 2012 lassen sich an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 4.266 hauptberuflich Beschäftigte unterhalb der Professur verzeichnen. Dies entspricht einem Anteil an allen hauptberuflich Beschäftigten von 80 Prozent. Dazu gehören drei Personalgruppen: die wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit 3.922 verzeichneten Angestellten, die Lehrkräfte für besondere Aufgaben mit 275 Beschäftigten sowie die Dozentinnen und Dozenten und Assistentinnen und Assistenten mit 69 verzeichneten Personen. Dreiviertel der hauptberuflich Beschäftigten unterhalb der Professur sind jünger als 45 Jahre.

3.3.1 Wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

In der amtlichen Bundesstatistik sowie in der Landesstatistik wird innerhalb der Personalgruppe der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen (MA) unterschieden nach: Akademischen Räte, Oberräten und Direktoren sowie wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen im Angestelltenverhältnis (StatBA 2013: 13).²²

Übersicht 21: Verteilung der wissenschaftlichen und künstlerischen MA nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen (in %) (2012)



Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

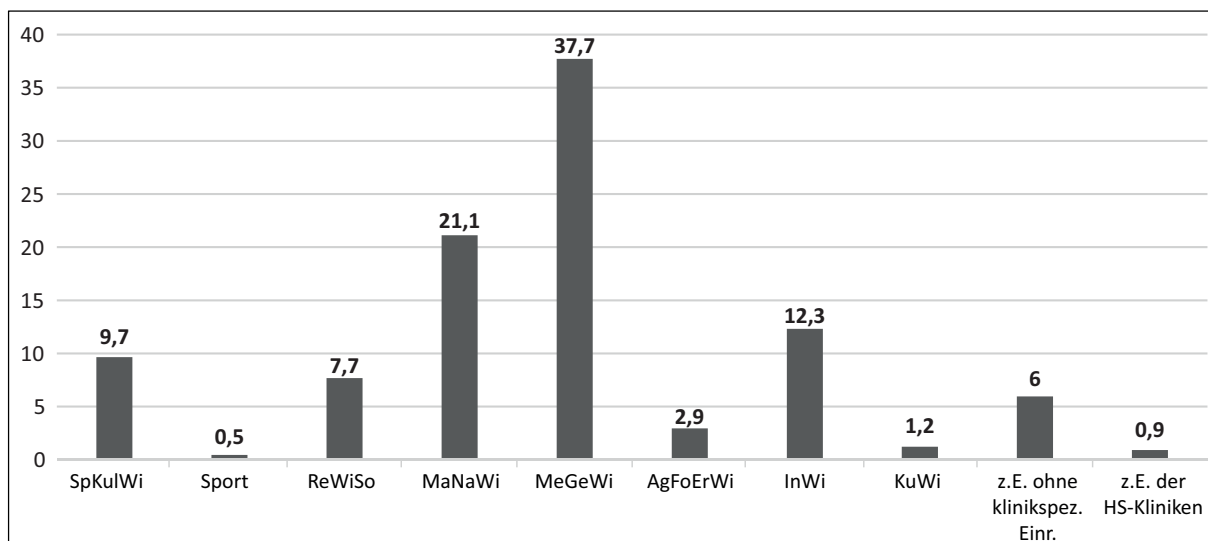
91,9 Prozent (abs. 3.922) der Beschäftigten unterhalb der Professur gehören zur Personalgruppe der wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen. Übersicht 21 zeigt, wie sich diese auf die Fächergruppen und Hochschuleinrichtungen verteilen. Anteilig die meisten dieser Beschäftigten hat die Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zu verzeichnen.

Der Anteil an Beschäftigten unter 45 Jahren beläuft sich bei den wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen auf 78,8 Prozent (abs. 3.086). Mehr als die Hälfte der Beschäftigten (abs. 2.055) gehört hier zur Altersgruppe der 25- bis 35-Jährigen.

Anteilig die meisten der 3.086 wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen unter 45 Jahren verzeichnet die Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (37,7 %). Mit etwas Abstand folgt Mathematik/Naturwissenschaften (21,1 %). In den übrigen Fächergruppen liegen die Anteile an wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen unter 45 Jahren je unter 15 % (Übersicht 22).

²² Näheres zu Aufgaben und Beschäftigungsbedingungen von wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen in: BuWiN (2013: 65f.).

Übersicht 22: Verteilung der wissenschaftlichen und künstlerischen MA unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (in %) (2012)



Quelle: StatLa 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

Bei Betrachtung der einzelnen Fächergruppen ist innerhalb der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Anteil an wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen unter 45 Jahren mit 91,9 Prozent vergleichsweise am höchsten. Es folgt Mathematik/Naturwissenschaften mit einem Anteil an unter 45-Jährigen von 83,8 Prozent. In allen weiteren Fächergruppen schwanken je die Anteile an wissenschaftlichen und künstlerischen Mitarbeiter/innen unter 45 Jahren zwischen 79 und 56 Prozent.

**Höchster Anteil an wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen unter 45 Jahren:
in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften**

3.3.2 Lehrkräfte für besondere Aufgaben

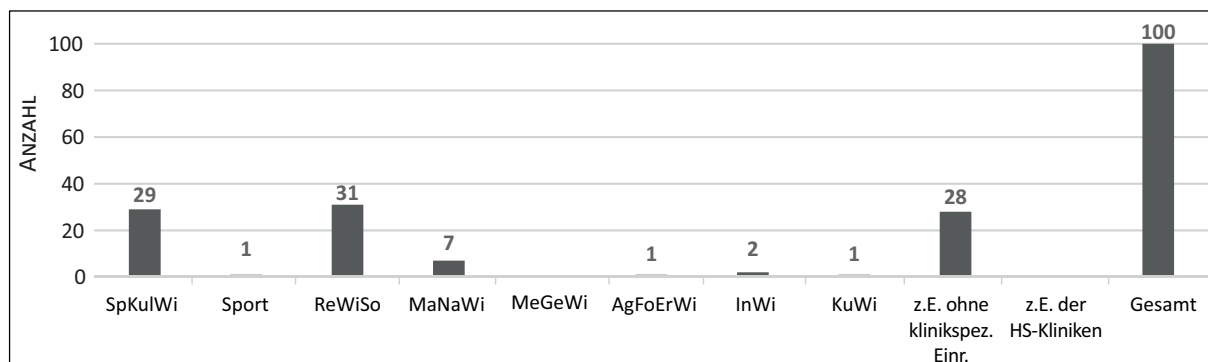
Zu den Lehrkräften für besondere Aufgaben zählt das Statistische Bundesamt Angestellte, die praktische Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln, die nicht an die Einstellungs Voraussetzungen von ProfessorInnen gebunden sind (StatBA 2013: 13).²³ Gemäß der Landesstatistik zählen hierzu: Studienräte und Studienrätinnen, StudiendirektorInnen im Hochschuldienst; FachlehrerInnen, technische LehrerInnen; LektorInnen; sonstige Lehrkräfte für besondere Aufgaben (StatLA 2013).

Im Jahr 2012 wurden an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 275 Lehrkräfte für besondere Aufgaben verzeichnet. Davon lehren 75 in der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften (27,3 %). Ein Viertel (abs. 70) der Lehrkräfte für besondere Aufgaben ist in den zentralen Hochschuleinrichtungen (ohne klinik-

²³ Die Lehrkräfte für besondere Aufgaben fallen nicht unter den Gültigkeitsbereich der im Rahmen der Tarifeinigung 2011 vereinbarten Entgeltordnung zum TV-L. Die GEW plädiert im Rahmen ihres Personalstrukturkonzepts „Wissenschaft als Beruf“ dafür, sie in die Personalkategorie der wissenschaftlichen MitarbeiterInnen zu integrieren und ihre Beschäftigungsbedingungen tarifvertraglich zu regeln. (http://www.gew.de/Lehrkraefte_fuer_besondere_Aufgaben_2.html, 19.11.2014)

spezifische Einrichtungen) beschäftigt. Es folgen die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, wo etwa ein Fünftel (abs. 61) der Lehrkräfte für besondere Aufgaben in der Lehre mitwirken. Diese 61 verteilen sich nahezu gleichmäßig auf die drei Lehr- und Forschungsbereiche *Verwaltungswissenschaften* (30 % / abs. 18), *Wirtschaftswissenschaften* (26,2 % / abs. 16) und *Sozialwissenschaften* (24,5 % / abs. 15). In den weiteren Fächergruppen liegt der Anteil an Lehrkräften für besondere Aufgaben zwischen 10 bis 2 Prozent. In Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften ist diese Personalgruppe nicht vertreten.

Übersicht 23: Anzahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen (2012)



Quelle: StatLa 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

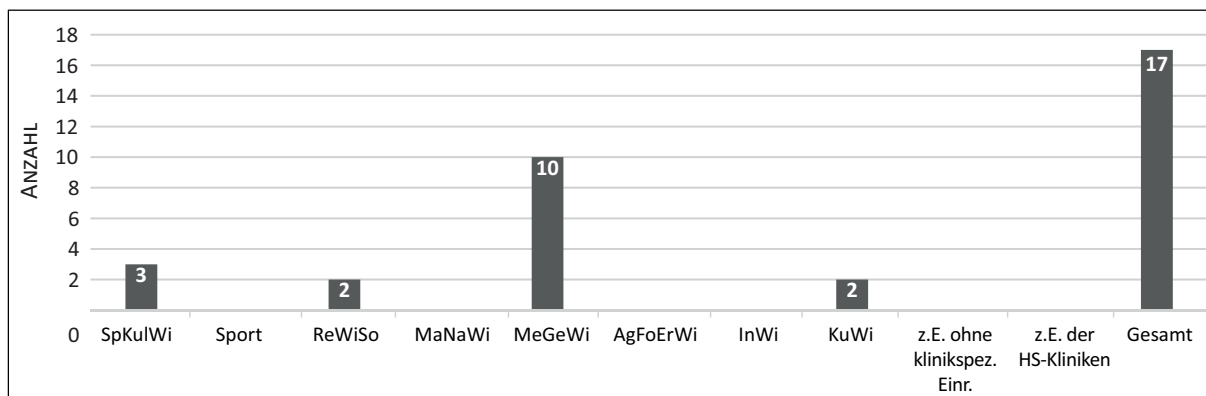
Bei den Lehrkräften für besondere Aufgaben liegt der Anteil Beschäftigter unter 45 Jahren bei 36 Prozent (abs. 100). Die meisten davon lehren in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (31). Es folgen die Sprach- und Kulturwissenschaften (29) sowie die zentralen Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (28) (Übersicht 23).

3.3.3 Dozentinnen und Dozenten/Assistentinnen und Assistenten

Als DozentInnen und AssistentInnen werden in der Bundesstatistik Hochschullehrende (außer den ProfessorInnen) und Nachwuchskräfte für die Laufbahn des Hochschullehrers zusammengefasst (StatBA 2013: 12). Gemäß der Landesstatistik werden hier folgende Dienstbezeichnungen zugeordnet: Hochschul-/UniversitätsdozentInnen, OberassistentInnen, wissenschaftliche bzw. künstlerische AssistentInnen (StatLA 2013).

Im Jahr 2012 wurden an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt 69 DozentInnen/AssistentInnen verzeichnet. 17 dieser Beschäftigten sind unter 45 Jahren (24,6 %), wobei die meisten davon in der Fächergruppe Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zu finden sind (59% / abs. 10). (Übersicht 24)

Übersicht 24: Anzahl der DozentInnen und AssistentInnen unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen Hochschuleinrichtungen



Quelle: StatLa 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

4 Fazit: Bedarfsgerechte Angebote zur Stärkung intrinsischer Motivation

Für Hochschullehrende haben sich in den vergangenen Jahren im Zuge der Studienstrukturreformen die Anforderungen an ihre Berufsrolle deutlich verändert. Die Neuausrichtung der Studiengänge und Hochschulsysteme haben dazu geführt, dass der akademischen Lehrtätigkeit eine neue Aufmerksamkeit gewidmet wird. Lehre(n) heißt, eine akademische Ausbildung vieler Studierender auf hohem Niveau zu gewährleisten, eine europaweit einheitliche Studienstruktur mit dem Prinzip der Kompetenzorientierung umzusetzen, die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventen sicherzustellen und neue Lehr-/Lernformen sowie innovative Prüfungsformen umzusetzen. Entsprechend erhöht hat sich dabei die zeitliche Inanspruchnahme für die Lehre (incl. Beratung), die oftmals mit den real zur Verfügung stehenden Zeitressourcen kollidiert. Zusätzlich stellt – in Sachsen-Anhalt auch vor dem Hintergrund vergleichsweise geringer Erfolgsquoten und hoher Studienabbruchsraten – die Zunahme der Heterogenität von Studierenden eine Herausforderung für das Lehrpersonal dar.

Damit die gestiegene Anforderungsvielfalt und Arbeitsbelastung für Lehrende nicht zum Absinken der Lehrmotivation führt, was zwangsläufig ein Absinken der Studienqualität zur Folge hätte, ist im Rahmen des hochschulischen Qualitätsmanagements eine flächendeckende Einführung hochschuldidaktischer Standards erforderlich. Dafür wiederum bedarf es weiterführender Beratungs- und Qualifizierungsangebote für Hochschullehrende, um nachhaltig die Lehrkompetenz und Lehrqualität zu stärken.

Allerorten befinden sich inhaltlich und strategisch ausformulierte Konzepte, die auf „gute Lehre“ zielen, in der Entwicklungs- und Umsetzungsphase. In hochschulischen Zielvereinbarungen (ZV) wird verstärkt auf den Ausbau der hochschuldidaktischen Qualifizierung Lehrender, insbesondere Neuberufener gesetzt. Rechtlich besteht (noch) keine Verpflichtung, dass Kandidatinnen/Kandidaten für eine Hochschullehrerstelle bestimmte Lehrkompetenzen bzw. lehrbezogenen Weiterbildungen als Berufungsvoraussetzung nachweisen. Umso wichtiger ist es, entsprechende Weiterbildungsneigungen zu stärken bzw. zu wecken. Ablesbar in den ZV der HET LSA-Verbundhochschulen streben diese die Verbesserung der Lehre sowie eine Analyse von Weiterbildungsbedarfen und die daraus resultierende Schaffung eines spezifischen Weiterbildungsangebotes an. Im Verbundprojekt ist die Schaffung aufwandsrealistischer Weiterbildungsangebote ein erklärtes Ziel der Verbundpartner.

Zur erfolgreichen Umsetzung der Vereinbarungen sind Hochschulleitungen dazu angehalten, neben konkreten Konzepten auch günstige organisationale Rahmenbedingungen, vor allem eine adäquate personelle und finanzielle Ausstattung im Bereich der Lehre, abzusichern. Außerdem müssen Raum und Zeit sowie passende Formate und Angebote der Weiterbildung zur Verfügung stehen, um die vorhandene (Lehr-)Motivation zu erhalten und zu stärken. Gezielte Maßnahmen müssen Transparenz zu vorhandenen Angeboten und Formaten schaffen und die Anreize für die Teilnahme an hochschulischen Weiterbildungsangeboten erweitern. Anzustreben ist, dass diese von den Lehrenden nicht als zusätzliche Belastung, sondern als Professionalitätssteigerung erfahrbar werden, die Souveränität und Erfolg in der Lehre steigert.

Am Interesse und der Motivation der Lehrenden soll es dabei nicht liegen. Lehrende widmen sich insbesondere deshalb der Lehre und investieren einen substanziellen Zeitanteil in lehrbezogene Belange, weil sie dies als freudvoll (intrinsische Motivation) oder sinnvoll (identifizierte Motivation) erleben. Grundsätzlich lässt sich im Zuge von Weiterqualifizierungsbestrebungen also an der intrinsischen Motivation von Lehrenden anknüpfen.

Insbesondere wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter/innen und Neuberufene zeigen eine zunehmende Bereitschaft, sich weiterzubilden. Dies konnten Befragungen Hochschullehrender zum Weiterbildungsverhalten widerspiegeln. So lässt sich festhalten, dass neben zeitlichen Ressourcen und Transparenz über Angebote sowohl das Kriterium „Alter“ als auch das Kriterium „Personalgruppe“ je für sich ei-

nen Einfluss auf die Ausprägung der Teilnahmeabsichten an Weiterbildungsangeboten der Hochschule ausüben.

Intrinsische Motivation fördern heißt, organisationale Rahmenbedingungen verändern: Ressourcenausstattung verbessern und Zeit für gute Lehre lassen.

Bundesweit wenden sich in jüngerer Zeit Zertifikatsprogramme differenziert an unterschiedliche Zielgruppen, um verschiedenen Bedarfen gerecht zu werden. Daraus lassen sich auch Anregungen für die Entwicklungen in Sachsen-Anhalt ziehen:

■ So eignen sich für die Zielgruppe der neuberufenen Professorinnen und Professoren Konzepte, die der beruflichen Etablierung im Sinne eines ‚guten Ankommens‘ an der Hochschule dienen. Hierzu zählen sämtliche Formate, die Inplacement-Konzepte beinhalten. Inplacementtheorien greifen u.a. Ansätze auf, die sowohl die organisationale Bindung als auch die Motivation erhöhen und damit letztlich die Bereitschaft, strategische Organisationsziele mit zu verfolgen.

■ Hinsichtlich der Weiterqualifizierung von berufserfahrenen Professorinnen und Professoren besteht langfristig das Ziel, eine Kulturveränderung derart anzustoßen, dass es kein Zeichen und Eingeständnis von Schwäche oder ein Hinweis auf Defizite darstellt, wenn auch hochschuldidaktische Angebote wahrgenommen werden, sondern dies vielmehr als Ausdruck der eigenen Professionalität verstanden wird. Neben Einstellungsänderungen gegenüber der Lehre – als wesentlichem Teil des individuellen professionellen Handelns – ist hier für die Zielgruppe der ProfessorInnen die Implementierung geeigneter Angebote und Formate entscheidend, insbesondere die Etablierung von Einzelcoachings.

■ Den Bedarfen der größten Gruppe an potenziellen Weiterbildungsnutzern – dem wissenschaftlichen Nachwuchs unter 45 Jahren – wird vor allem eine ausgewogene Mischung aus kleinformatischen Angeboten und modularisierten Weiterbildungskonzepten gerecht. Diese Gruppe ist vor allem aus zwei Gründen ins Auge zu fassen: Ihre Angehörigen befinden sich zum einen in einer Phase ihrer beruflichen Entwicklung, in der sie noch sehr offen für professionelle Prägungen sind. Zum anderen sind sie sehr motiviert, sich durch hochschuldidaktische Weiterbildung wettbewerbliche Vorteile für künftige Bewerbungsverfahren zu verschaffen.

Die Erfassung der Struktur des Lehrpersonals an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt hilft, einen Überblick über die Verteilung Hochschullehrender nach Personalkategorie und Alter zu geben. Dadurch lässt sich für die Hochschulen einerseits erkennen, wie groß die Gruppe der potenziell an Weiterbildung Interessierten im Nachwuchsbereich ist und voraussichtlich sein wird. Andererseits wird damit deutlich, wo aufgrund altersbedingten Ausscheidens von ProfessorInnen aus dem aktiven Hochschuldienst Neuberufungen anstehen:

■ Es kann prognostiziert werden, dass innerhalb der voraussichtlichen Projektlaufzeit des Projekts HET LSA (2012–2020) an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt gut *ein Drittel der Professorenschaft aus dem Dienst ausscheiden* wird, so dass dort mit Neuberufungen gerechnet werden kann. Die vorherzusagenden Dienstbeendigungen verteilen sich nahezu gleichmäßig auf alle Fächergruppen, wobei Medizin/Humanwissenschaften die meisten altersbedingten Pensionierungen zu erwarten hat, gefolgt von Kunst/Kunstwissenschaften sowie den Sprach- und Kulturwissenschaften.

■ 2012 lassen sich an den Hochschulen 173 (16 %) *ProfessorInnen unter 45 Jahren* ausweisen. Diese erfahrungsjungen Lehrenden stellen eine vergleichsweise gut erreichbare Zielgruppe für die in Sachsen-Anhalt neu organisierten Weiterbildungs- und Unterstützungsformate „Hochschuldidaktische Wochen“ sowie „Tage der Lehre“ dar. Die meisten jungen ProfessorInnen verzeichnet die Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, gefolgt von Mathematik/Naturwissenschaften sowie den Ingenieurwissenschaften. Werden die Neuberufenen von ihrer Hochschule über passende hochschuldidaktische Angebote willkommen geheißen, unterstützt es diese Gruppe bei einem guten Start in ihre (z.T. neue) Rolle als Lehrende.

■ Besonders hoch ist der Anteil an jungen Beschäftigten naturgemäß bei den Lehrenden unterhalb der Professur. 79 Prozent der wissenschaftlichen und künstlerischen MitarbeiterInnen sind unter 45 Jahren. Mehr als die Hälfte gehört zur Altersgruppe der 25- bis 35-Jährigen.

■ Innerhalb der Personalgruppen der *Lehrkräfte für besondere Aufgaben* sowie *DozentInnen/AssistentInnen* sind 36 bzw. 25 Prozent der Beschäftigten unter 45 Jahren. Lehrkräfte für besondere Aufgaben finden sich an allen Hochschulen und ergänzen die wissenschaftliche Lehre durch praktische und technische Kenntnisvermittlung. DozentInnen/AssistentInnen sind fast ausschließlich an den Universitäten und dort mit dem größten Anteil in Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften zu verzeichnen. Damit stellt auch diese Gruppe eine für Weiterbildung gut erreichbare Zielgruppe dar.

Über die Möglichkeit, innerhalb der Verbundstruktur fach- und personalgruppenspezifische Formate anzubieten, könnten Ressourceneinsparungen für die einzelnen Hochschulen erreicht werden, etwa bei der Implementierung vergleichsweiser kostenintensiver Einzelcoachings.

Übersicht 25 erfasst abschließend die Verteilung des Hochschulpersonals Sachen-Anhalts unter 45 Jahren nach Fächergruppen sowie der zentralen Hochschuleinrichtungen (2012).

Übersicht 25: Hochschullehrende unter 45 Jahren nach Fächergruppen (2012)

Personalkategorie Fächergruppe	ProfessorInnen		wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter/innen		Lehrkräfte für besondere Aufgaben		DozentInnen/ AssistentInnen	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
SpKulWi	20	11,6	289	9,7	29	29,0	3	23,1
Sport	0	0	14	0,5	1	1,0	0	0
ReWiSo	50	28,9	237	7,7	31	31,0	2	28,6
MaNaWi	40	23,1	652	21,1	7	7,0	0	0
MeGeWi	16	9,2	1164	37,7	0	0	10	62,5
AgFoErWi	8	4,6	91	2,9	1	1,0	0	0
InWi	30	17,3	380	12,3	2	2,0	0	0
KuWi	8	4,6	38	1,2	1	1,0	2	22,2
zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen)	1	0,6	184	6,0	28	28,0	0	0
zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken	2	1,2	28	0,9	0	0	0	0
Insgesamt	173	16,2	3086	78,7	100	36,4	17	24,6

Quellen: StatLA 2013; eigene Berechnungen

Legende: Fächergruppen: Sprach- und Kulturwissenschaften (SpKulWi), Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ReWiSo), Mathematik/Naturwissenschaften (MaNaWi), Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (MeGeWi), Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (AgFoErWi), Ingenieurwissenschaften (InWi), Kunst/Kunstwissenschaft (KuWi), zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen) (z.E. ohne klinikspez. Einr.), zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken (z.E. d. HS-Kl.)

Literatur

- Braun, Edith/Kloke, Katharina/Schneijderberg, Christian (Hg.) (2011): Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung, in: die hochschule. journal für wissenschaft und bildung, 2/2011, Wittenberg, S.7–24.
- Auferkorte-Michaelis, Nicole/Ladwig, Annette/Wirth, David (2007): Anforderungsprofil: Lehrkompetenz – über die Haltung zur guten Lehre, in: Journal Hochschuldidaktik 18 (2), S. 4–5, auch unter http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2007/Journal_HD_2007_2.pdf (21.1.2014).
- Becker, Fred G. (2012): Gute Lehre in der Hochschule. Wirkungen von Anreizen, Kontextbedingungen und Reformen, Bielefeld: Bielefeld.
- Becker, Fred G./Wild, Elke/Tadsen, Wögen/Stegmüller, Ralf (2011): „Gute Lehre“ aus Sicht von Hochschulleitungen und Neuberufenen – Ein empirischer Einblick in Lehrkonzepte, Steuerungsphilosophien, Motivlagen, Anreizsysteme und Inplacement-Maßnahmen, in: Nickel, Sigrun (Hg.), Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis, Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier, 148), S. 226–239, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf (21.1.2014).
- BerlHG, Berliner Hochschulgesetz (26.06.2011), <https://beck-online.beck.de/default.aspx?words=BerlHG&btsearch.x=42&filter> (4.1.2014).
- Bloch, Roland/Lathan, Monique/Mitterle, Alexander/Trümpler, Doreen/Würmann, Carsten (2014): Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen, AVA – Akademische Verlagsanstalt, Leipzig.
- Ceylan, Firat/Fiehn, Janina/Paetz, Nadja-Verena/Schworm, Silke/Harteis, Christian (2011): Die Auswirkungen des Bologna-Prozesses – Eine Expertise der Hochschuldidaktik, in: Nickel, Sigrun (Hg.), Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. 1. Aufl. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier, 148), S. 106–122 auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf (21.1.2014).
- Dunkel, Torsten/Teichler, Ulrich (2006): Personeller Wissenstransfer im Berufsverlauf zwischen Universität und Wirtschaft. Barrieren und Chancen zur Mobilität. Forum. Deutscher Hochschulverbund, Bonn.
- Esdar, Wiebke/Gorges, Julia/Kloke, Katharina/Krücken, Georg/Wild, Elke (2011): Lehre unter den Forschungshut bringen... – Empirische Befunde zu multipler Zielverfolgung und Zielkonflikten aus Sicht von Hochschulleitungen und Nachwuchswissenschaftler(inne)n, in: Nickel, Sigrun (Hg.), Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. 1. Aufl. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier, 148), S. 192–203, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf (21.1.2014).
- Fedrowitz, Jutta/Krasny, Erhard/ Ziegele, Frank (1999): Hochschulen und Zielvereinbarungen - neue Perspektiven der Autonomie, Gütersloh.
- Fendler, Jan/Seidel, Tina/Johannes, Christine (2013): Wie wirksam sind hochschuldidaktische Workshops? Auswirkungen auf die Lehrkompetenz von Hochschullehrenden, in: Beiträge zur Hochschulforschung 35 (3), München, S. 28–48.
- Hanft, Anke/Knust, Michaela (2007): Was deutsche Hochschulen von anderen lernen können. Hochschulweiterbildung im internationalen Vergleich, in: Forschung & Lehre 14, 2007 (Nr. 11), Bonn, S. 658–661, auch unter <http://www.forschung-und-lehre.de/wordpress/Archiv/2007/11-2007.pdf> (4.1.2014).
- Heiner, Matthias (2011): Qualitätssteuerung und hochschuldidaktische Kompetenzentwicklung, in: Nickel, Sigrun (Hg.), Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. 1. Aufl. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier, 148), S. 271–282, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozess_aus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf (21.1.2014).
- Hochschulgesetz Land Sachsen-Anhalt (HSG LSA) (14.12.2010), <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=link&query=HSchulG+ST&psml=bssahprod.psml&max=true&aiz=true> (4.1.2014).
- HRK, Hochschulrektorenkonferenz (2008): Wegweiser 2008. Qualitätssicherung an deutschen Hochschulen, in: Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2008, Bonn, http://hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2008-05_Wegweiser_2008.pdf (8.12.2014).
- Jahnke, Isa/Wildt, Johannes (Hg.) (2011): Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik, Bertelsmann Verlag, Bielefeld.
- Klinger, Melanie/Thielsch, Angelika/Wiemer, Matthias (2013): Kurzformate in der Hochschuldidaktik - Ein Ansatz zur Klassifizierung, in: Berendt, Brigitte/ Voss, Hans-Peter/Wildt, Johannes (Hg.), Neues Handbuch Hochschullehre: Lehren und Lernen effizient gestalten, Raabe, Berlin, S. L 1.20: 1–19.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2013) (Hg): BuWiN, Bundesbericht wissenschaftlichen Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland, W. Ber-

- telsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld, auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/dateien/2013/BuWiN2013.pdf> (24.1.2014).
- Kroeber, Edith (2011): Wirksamkeit hochschuldidaktischer Weiterbildung am Beispiel der Veränderung von Lehrkonzeptionen. Eine Evaluationsstudie, SVH Südwestdeutscher Verlag für Hochschulschriften, Saarbrücken.
- Krücken, Georg (2011): Soziologische Zugänge zur Hochschulforschung, in: Braun, Edith/ Kloke, Katharina/ Schneijderberg, Christian (Hg.), Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung, die hochschule. journal für wissenschaft und bildung, 2/2011, 20. Jahrgang, Wittenberg, S. 102–116.
- Linde, Frank (2011): Das Kerngeschäft Lehre innovativ entwickeln: Coaching für Neuberufene, in: Journal Hochschuldidaktik 22 (2), Dortmund, S. 24–26.
- Lips, Yvonne (2009): Hochschullehrer als Zielgruppe universitärer Personalentwicklung. Eine Analyse erforderlicher Kompetenzen und Möglichkeiten ihrer (Weiter-) Entwicklung, Dissertation, Universität Göttingen, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät, Göttingen.
- Metz-Göckel, Sigrid/Kamphans, Mario/ Ernst, Christiane/Funger, Anna (2011): Mythos guter Lehre, individuelles Coaching und die Wirksamkeit genderintegrativer Lehrinterventionen, in: Nickel, Sigrun (Hg.), Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. 1. Aufl. Gütersloh: Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH (CHE Arbeitspapier, 148), S. 123–137, auch unter http://www.che.de/downloads/CHE_AP_148_Bologna_Prozessaus_Sicht_der_Hochschulforschung.pdf (21.1.2014).
- Pasternack, Peer (2013): Veränderungen der hochschulischen Regionalbezüge im demografischen Wandel. Ausgangspunkte und Fragestellungen, in: ders. (Hg.), Jenseits der Metropolen. Hochschule & Bildung in demografisch herausgeforderten Regionen, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, S. 21–54.
- Schomburg, Harald/Flöther, Choni/Wolf, Vera (2012): Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen – Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden, INCHER Kassel, Kassel, auch unter http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/HRK_nexus_LESSI.pdf (24.01.2014).
- Senger, Ulrike (2012): Kompetenzorientierung in der Hochschuldidaktik. Von neuen Formaten hochschuldidaktischer Professionalisierung zur kompetenzorientierten Lehrqualitäts- und Hochschulentwicklung. In: PARadigma : Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrerbildung, Fach- und Hochschuldidaktik, Passau, S. 22–61.
- Senger, Ulrike (2012): Neuberufene Professorinnen und Professoren. Anspruch und Gestaltungschancen hochschuldidaktischer Professionalisierung im "Academic Life Cycle", in: Benz, Winfried/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hg.), Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen - Akkreditierung sichern - Profil schärfen! Rabe, Berlin, S. E 2.9.
- StatBA, Statistisches Bundesamt (Hg.) (2013): Personal an Hochschulen, Fachserie 11, Reihe 4.4, Wiesbaden, <https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/PersonalHochschulen.html> (29.1.2014).
- StatLA Sachsen-Anhalt, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (Hg.) (2013): Personal an Hochschulen 2012. Statistischer Bericht, Halle (Saale).
- Szczyrba, Birgit/Gotzen, Susanne (Hg.) (2012): Das Lehrportfolio. Entwicklung, Dokumentation und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen, LIT Verlag Dr. W. Hopf, Berlin.
- Wielepp, Franziska (2013): Heterogenität. Herausforderung der Hochschulbildung im demografischen Wandel, in: Peer Pasternack (Hg.), Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen, AVA - Akademische Verlagsanstalt, Leipzig, S. 363–387.
- Wild, Elke/Becker, Fred G./Stegmüller, Ralf/Tadsen, Wögen (2010): Die Personaleinführung von Neuberufenen – systematische Betrachtungen zum Human Resource Management von Hochschulen, in: Hochschulmanagement 5 (4), S. 98–104, auch unter <http://www.universitaetsverlagwebler.de/inhalte/hm-4-2010.pdf> (21.1.2014).
- WR, Wissenschaftsrat (2008): Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung in Studium und Lehre, Berlin, <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.pdf> (12.1.2014).
- Wolf, Sandra (2011): Warum nehmen berufstätige Akademiker (nicht) an Weiterbildungsangeboten von Hochschulen teil?, in: Hochschule und Weiterbildung, Bielefeld, S. 30–39.
- Zeuch, Mark/Müller, Kristina/Schmohr, Martina (2011): Ein Plädoyer für Kurzformate in der Fortbildung für Lehrende, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 3/2011, Graz, S. 189–193.

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Weiterbildungsformate an Hochschulen	14
Übersicht 2:	Angebote der Hochschuldidaktischen Wochen (HSDW) und des Tages der Lehre (TdL) in Sachsen-Anhalt (2013)	16
Übersicht 3:	Nutzung hochschuldidaktischer Angebote.....	18
Übersicht 4:	Künftige Teilnahmeabsicht nach Personalgruppen.....	20
Übersicht 5:	Künftige Teilnahmeabsicht nach Altersgruppen	20
Übersicht 6:	Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal an den Verbundhochschulen HET LSA (2012)	22
Übersicht 7:	Personalgruppenverteilung an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt (2012)	23
Übersicht 8:	Verteilung des hauptberuflichen Personals nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012)	24
Übersicht 9:	Verteilung des hauptberuflichen Personals pro Fächergruppe und zentralen HS-Einrichtungen (2012)	24
Übersicht 10:	Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal nach Altersgruppen (2012).....	25
Übersicht 11:	Durchschnittsalter nach Personalgruppen an den Hochschulen in Sachsen-Anhalt im Vergleich zum Bundesdurchschnitt (2012)	26
Übersicht 12:	Beschäftigte unter 45 Jahren nach Personalgruppen (2012)	26
Übersicht 13:	Verteilung der Professorenschaft nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012)	27
Übersicht 14:	ProfessorInnen der Altersgruppe 65 Jahre und älter gegenüber jüngeren Altersgruppen (2012)	29
Übersicht 15:	ProfessorInnen unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012).....	29
Übersicht 16:	Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen	30
Übersicht 17:	Anteile voraussichtlicher professoraler Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 pro Fächergruppe und zentralen HS-Einrichtungen	31
Übersicht 18:	Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in den MINT-Fächergruppen	31
Übersicht 19:	Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in der Fächergruppe Ingenieurwissenschaften.....	32
Übersicht 20:	Anzahl voraussichtlicher Dienstausscheidungen zwischen 2012–2020 gegenüber ProfessorInnenbestand 2012 in der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften.....	32
Übersicht 21:	Verteilung der wissenschaftlichen und künstlerischen MA nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012)	33
Übersicht 22:	Verteilung der wissenschaftlichen und künstlerischen MA unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen (2012)	34
Übersicht 23:	Anzahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen	35
Übersicht 24:	Anzahl der DozentInnen und AssistentInnen unter 45 Jahren nach Fächergruppen und zentralen HS-Einrichtungen	36
Übersicht 25:	Hochschullehrende unter 45 Jahren nach Fächergruppen (2012)	39

Abkürzungsverzeichnis

abs.	absolut
AgFoErWi	Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften
BerIHG	Berliner Hochschulgesetz
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
HET LSA	Heterogenität als Qualitätsherausforderung für Studium und Lehre in Sachsen-Anhalt
HoMe	Hochschule Merseburg
HRG	Hochschulrahmengesetz
HS	Hochschule
HSDW	Hochschuldidaktische Wochen
KH	Kunsthochschule
KuWi	Kunst und Kunstwissenschaft
InWi	Ingenieurwissenschaften
LBG LSA	Landesbeamtengesetz Sachsen-Anhalt
LSA	Sachsen-Anhalt
MA	Mitarbeiter/innen
MLU	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
MaNaWi	Mathematik/Naturwissenschaften
OVGU	Otto-von-Guericke-Universität-Magdeburg
QdL	Qualität der Lehre
QPL	Qualitätspakt Lehre
ReWiSo	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften
StatBA	Statistisches Bundesamt
StatLA	Statistisches Landesamt
TdL	Tag der Lehre / Tage der Lehre
z.E.	zentrale Einrichtungen
ZV	Zielvereinbarung

Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)

Institut

Das Institut für Hochschulforschung (HoF) wurde 1996 gegründet. Es knüpfte an die Vorgängereinrichtung „Projektgruppe Hochschulforschung Berlin-Karlshorst“ an, die seit 1991 die ostdeutsche Hochschultransformation begleitet hatte.

Als An-Institut ist HoF der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg assoziiert und dort am Master-Studiengang Soziologie beteiligt. Am HoF arbeiten derzeit 30 Wissenschaftler/innen, unterstützt vom Fachinformationsservice, drei Verwaltungsangestellten und zahlreichen studentischen MitarbeiterInnen. Direktor des Instituts ist Prof. Peer Pasternack.

Programm

Das HoF-Tätigkeitsprofil wird durch sechs Aspekte bestimmt:

- Hochschulforschung ist keine Disziplin, sondern ein Forschungsfeld. Dieses wird mit öffentlichen Mitteln unterhalten, weil ein Handlungsfeld – das Hochschulwesen – aktiv zu gestalten ist: Um die Rationalität der entsprechenden Entscheidungsprozesse zu steigern, wird handlungsrelevantes Wissen benötigt. In diesem Sinne ist HoF bewusst im Feld zwischen Forschung und Beratung tätig. Dabei setzt die Beratung Forschung voraus – nicht umgekehrt.
- Das Hochschulsystem bildet einerseits den Adapter zwischen Bildungs- und Wissenschaftssystem. Andererseits trägt es zur Kopplung von kultureller und ökonomischer Reproduktion der Gesellschaft bei. Mithin ist die Integration von vier Systemlogiken zu bewerkstelligen: gesellschaftlich unterstützte individuelle Selbstermächtigung (Bildung), wissensgeleitete Erzeugung von Deutungen, Erklärungen und daraus konstruierten Handlungsoptionen (Wissenschaft), sinngebundene Orientierung (Kultur) sowie ressourcen gebundene Bedürfnisbefriedigung (Ökonomie). Die Hochschulforschung muss dies systematisch abbilden.
- Daher ist Hochschulforschung ein fortwährendes interdisziplinäres Kopplungsmanöver. Sie empfängt ihre wesentlichen methodischen und theoretischen Anregungen aus der Soziologie, Politikwissenschaft und Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Systematisch ist sie zwischen den z.T. inhaltlich überlappenden Forschungsfeldern Bildungs- und Wissenschaftsforschung angesiedelt. Schnittstellen weist sie insbesondere zur Verwaltungs-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaft auf, daneben aber auch zu vergleichbar interdisziplinär angelegten Bereichen wie der Schul- sowie der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Die Interdisziplinarität der Hochschulforschung macht eigene Nachwuchsentwicklung nötig. HoF stellt sich dieser Aufgabe, indem es Promotionsprojekte unterstützt. Alle Promovierenden am Institut sind zugleich in die Bearbeitung von Forschungsprojekten einbezogen, um auf diese Weise einen sukzessiven Einstieg in Methoden, theoretische Ansätze und Themen des Forschungsfeldes zu erlangen.
- HoF ist das einzige Institut, welches in den ostdeutschen Bundesländern systematisch Forschung über Hochschulen betreibt. Daraus ergeben sich besondere Projekt- und Anwendungsbezüge. Seit 2006 sind diese in das Zentralthema „Raumbezüge der Hochschulentwicklung im demografischen Wandel“ eingeordnet.

Im Mittelpunkt der Arbeit stehen handlungsfeldnahe Analysen der aktuellen Hochschulentwicklung. Das Institut bearbeitet alle wesentlichen Themen der aktuellen Hochschulentwicklung:

- Im Zentrum stehen seit 2006 Untersuchungen zu Raumbezügen der Hochschulentwicklung im demografischen Wandel.
- Ebenso bearbeitet HoF Fragen der Hochschulorganisation und -governance, Qualitätsentwicklung an Hochschulen, des akademischen Personals, der Gleichstellung, der Hochschulbildung, Studienreform und Nachwuchsförderung sowie zu Forschung an Hochschulen. Damit wird nahezu komplett das Spektrum der Hochschulentwicklung und -forschung abgedeckt.
- Daneben ist HoF die einzige unter den deutschen Hochschulforschungseinrichtungen, die kontinuierlich auch zeithistorische Themen bearbeitet.

Publikationen

HoF publiziert die Zeitschrift „die hochschule. journal für wissenschaft und bildung“ und gibt bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig die Reihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“ heraus. Forschungsreports werden in den „HoF-Arbeitsberichten“ veröffentlicht. Dem Wissenstransfer in die Anwendungskontexte der Hochschulentwicklung widmen sich die „HoF-Handreichungen“. Ferner informieren der Print-Newsletter „HoF-Berichterstatte“ zweimal im Jahr und der HoF-eMail-Newsletter dreimal jährlich über die Arbeit des Instituts. Ein Großteil der Publikationen steht auf der Website des Instituts zum Download zur Verfügung (<http://www.hof.uni-halle.de>).

Wissenschaftsinformation

HoF verfügt über einen Fachinformationsservice mit Spezialbibliothek und Informations- und Dokumentations-System zu Hochschule und Hochschulforschung (ids hochschule):

- Die Bibliothek verfügt über ca. 50.000 Bände und etwa 180 Zeitschriften. Als Besonderheit existiert eine umfangreiche Sammlung zum DDR-Hochschulwesen und zu den Hochschulsystemen der osteuropäischen Staaten. Alle Titel der Spezialbibliothek sind über Literaturdatenbanken recherchierbar.
- „ids hochschule“ macht – unter Beteiligung zahlreicher Partner aus Hochschulen, hochschulforschenden Einrichtungen und Fachinformationseinrichtungen – Forschungsergebnisse zur Hochschulentwicklung zugänglich (<http://ids.hof.uni-halle.de>).

Standort

Lutherstadt Wittenberg liegt im Osten Sachsen-Anhalts, zwischen Leipzig, Halle und Berlin. Die Ansiedlung des Instituts in Wittenberg stand im Zusammenhang mit der Neubelebung des historischen Universitätsstandorts. 1502 war die Wittenberger Universität „Leucorea“, gegründet worden. Nach mehr als 300 Jahren wurde 1817 der Standort durch die Vereinigung mit der Universität in Halle aufgegeben. In Anknüpfung an die historische „Leucorea“ ist 1994 eine gleichnamige Stiftung errichtet worden. Deren Räumlichkeiten beherbergen neben HoF weitere fünf wissenschaftliche Einrichtungen.

Bislang erschienene HoF-Arbeitsberichte

Online-Fassungen unter

http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm

2'15: Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid: *Viele Stimmen, kein Kanon. Konzept und Kommunikation der Third Mission von Hochschulen*, 107 S.

1'15: Peggy Trautwein: *Heterogenität als Qualitäts herausforderung für Studium und Lehre. Ergebnisse der Studierendenbefragung 2013 an den Hochschulen Sachsen-Anhalts*, unter Mitarbeit von Jens Gillessen, Christoph Schubert, Peer Pasternack und Sebastian Bonk, 116 S.

4'13: Gunter Quaißer / Anke Burkhardt: *Beschäftigungsbedingungen als Gegenstand von Hochschulsteuerung. Studie im Auftrag der Hamburger Behörde für Wissenschaft und Forschung*, 89 S.

3'13: Jens Gillessen / Peer Pasternack: *Zweckfrei nützlich: Wie die Geistes- und Sozialwissenschaften regional wirksam werden. Fallstudie Sachsen-Anhalt*, 124 S. ISBN 978-3-937573-34-2

2'13: Thomas Erdmenger / Peer Pasternack: *Eingänge und Ausgänge. Die Schnittstellen der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt*, 99 S.

1'13: Sarah Schmid / Justus Henke / Peer Pasternack: *Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt*, 77 S.

7'12: Martin Winter / Annika Rathmann / Doreen Trümpler / Teresa Falkenhagen: *Entwicklungen im deutschen Studiensystem. Analysen zu Studienangebot, Studienplatzvergabe, Studienwerbung und Studienkapazität*, 177 S.

6'12: Karin Zimmermann: *Bericht zur Evaluation des „Professorenprogramms des Bundes und der Länder“*, 53 S.

5'12: Romy Höhne / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Ein Jahrzehnt Hochschule- und Region-Gutachten für den Aufbau Ost (2000-2010). Erträge einer Meta-Analyse*, 91 S.

4'12: Peer Pasternack (Hg.): *Hochschul- und Wissensgeschichte in zeithistorischer Perspektive. 15 Jahre zeitgeschichtliche Forschung am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)*, 135 S.

3'12: Karsten König / Gesa Koglin / Jens Preische / Gunter Quaißer: *Transfer steuern – Eine Analyse wissenschaftspolitischer Instrumente in sechzehn Bundesländern*, 107 S.

2'12: Johannes Keil / Peer Pasternack / Nurdin Thielemann: *Männer und Frauen in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme*, 50 S.

1'12: Steffen Zierold: *Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren*, 63 S.

7'11: Peer Pasternack / Henning Schulze: *Wissenschaftliche Wissenschaftspolitikberatung. Fallstudie Schweizerischer Wissenschafts- und Technologierat (SWTR)*, 64 S.

6'11: Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Wandel der Hochschulbildung in Deutschland und Professionalisierung*, 64 S.

5'11: Peer Pasternack: *HoF-Report 2006 – 2010. Forschung, Nachwuchsförderung und Wissenstransfer am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg*, 90 S.

4'11: Anja Franz / Monique Lathan / Robert Schuster: *Skalenhandbuch für Untersuchungen der Lehrpraxis und der Lehrbedingungen an deutschen Hochschulen. Dokumentation des Erhebungsinstrumentes*, 79 S.

3'11: Anja Franz / Claudia Kieslich / Robert Schuster / Doreen Trümpler: *Entwicklung der universitären Personalstruktur im Kontext der Föderalismusreform*, 81 S.

2'11: Johannes Keil / Peer Pasternack: *Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik*, 139 S.

1'11: Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Deutungskompetenz in der Selbstanwendung. Der Umgang der ostdeutschen Hochschulen mit ihrer Zeitgeschichte*, 225 S. ISBN 978-3-937573-24-3.

4'10: Peer Pasternack: *Wissenschaft und Politik in der DDR. Rekonstruktion und Literaturbericht*, 79 S. ISBN 978-3-937573-23-6.

3'10: Irene Lischka / Annika Rathmann / Robert D. Reisz: *Studierendenmobilität – ost- und westdeutsche Bundesländer. Studie im Rahmen des Projekts „Föderalismus und Hochschulen“*, 69 S.

2'10: Peer Pasternack / 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*, 70 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: Martin Winter: *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: Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin*, 159 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*, 120 S.

1'08: Peer Pasternack / Ursula Rabe-Kleberg: *Bildungsforschung in Sachsen-Anhalt. Eine Bestandsaufnahme*, 81 S.

4'07: Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Auftrieb und Nachhaltigkeit für die wissenschaftliche Laufbahn. Akademikerinnen nach ihrer Förderung an Hochschulen in Sachsen-Anhalt*, 46 S.

3'07: Michael Hölscher / Peer Pasternack: *Internes Qualitätsmanagement im österreichischen Fachhochschulsektor*, 188 S.

2'07: Martin Winter: *PISA, Bologna, Quedlinburg – wohin treibt die Lehrerbildung? Die Debatte um die Struktur des Lehramtsstudiums und das Studienmodell Sachsen-Anhalts*, 58 S.

- 1'07: Karsten König: *Kooperation wagen. 10 Jahre Hochschulsteuerung durch vertragsförmige Vereinbarungen*, 116 S.
- 6'06: Roland Bloch: *Wissenschaftliche Weiterbildung im neuen Studiensystem – Chancen und Anforderungen. Eine explorative Studie und Bestandsaufnahme*, 64 S.
- 5'06: Rene Krempkow / Karsten König / Lea Ellwardt: *Studienqualität und Studienerfolg an sächsischen Hochschulen. Dokumentation zum „Hochschul-TÜV“ der Sächsischen Zeitung 2006*, 79 S.
- 4'06: Andrea Scheuring / Anke Burkhardt: *Schullaufbahn und Geschlecht. Beschäftigungssituation und Karriereverlauf an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland aus gleichstellungspolitischer Sicht*, 93 S.
- 3'06: Irene Lischka: *Entwicklung der Studierwilligkeit*, 116 S.
- 2'06: Irene Lischka: *Zur künftigen Entwicklung der Studierendenzahlen in Sachsen-Anhalt. Prognosen und Handlungsoptionen. Expertise im Auftrag der Landesrektorenkonferenz von Sachsen-Anhalt*, unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel, 52 S.
- 1'06: Anke Burkhardt / Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *HoF Wittenberg 2001 – 2005. Ergebnisreport des Instituts für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*, 107 S.
- 7'05: Peer Pasternack / Axel Müller: *Wittenberg als Bildungsstandort. Eine exemplarische Untersuchung zur Wissensgesellschaft in geografischen Randlagen. Gutachten zum IBA-„Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“-Prozess*, 156 S.
- 6'05: Uta Schlegel / Anke Burkhardt: *Frauenkarrieren und –barrieren in der Wissenschaft. Förderprogramme an Hochschulen in Sachsen-Anhalt im gesellschaftlichen und gleichstellungspolitischen Kontext*, 156 S., ISBN 3-937573-06-2, € 10,00.
- 5'05: Jens Hüttmann / Peer Pasternack: *Studiengebühren nach dem Urteil*, 67 S.
- 4'05: Klaudia Erhardt (Hrsg.): *ids hochschule. Fachinformation für Hochschulforschung und Hochschulpraxis*, 71 S.
- 3'05: Juliana Körner / Arne Schildberg / Manfred Stock: *Hochschulentwicklung in Europa 1950-2000. Ein Datenkompendium*, 166 S., ISBN 3-937573-05-4, € 15,-.
- 2'05: Peer Pasternack: *Wissenschaft und Hochschule in Osteuropa: Geschichte und Transformation. Bibliografische Dokumentation 1990-2005*, 132 S., ISBN 3-937573-04-6, € 15,-.
- 1b'05: Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Fachhochschule Merseburg*, 51 S.
- 1a'05: Uta Schlegel / Anke Burkhardt / Peggy Trautwein: *Positionen Studierender zu Stand und Veränderung der Geschlechtergleichstellung. Sonderauswertung der Befragung an der Hochschule Harz*, 51 S.
- 6'04: Dirk Lewin / Irene Lischka: *Passfähigkeit beim Hochschulzugang als Voraussetzung für Qualität und Effizienz von Hochschulbildung*, 106 S.
- 5'04: Peer Pasternack: *Qualitätsorientierung an Hochschulen. Verfahren und Instrumente*, 138 S., ISBN 3-937573-01-1, € 10,00.
- 4'04: Jens Hüttmann: *Die „Gelehrte DDR“ und ihre Akteure. Inhalte, Motivationen, Strategien: Die DDR als Gegenstand von Lehre und Forschung an deutschen Universitäten*. Unt. Mitarb. v. Peer Pasternack, 100 S.
- 3'04: Martin Winter: *Ausbildung zum Lehrberuf. Zur Diskussion über bestehende und neue Konzepte der Lehrerbildung für Gymnasium bzw. Sekundarstufe II*, 60 S.
- 2'04: Roland Bloch / Peer Pasternack: *Die Ost-Berliner Wissenschaft im vereinigten Berlin. Eine Transformationsfolgenanalyse*, 124 S.
- 1'04: Christine Teichmann: *Nachfrageorientierte Hochschulfinanzierung in Russland. Ein innovatives Modell zur Modernisierung der Hochschulbildung*, 40 S.
- 5'03: Hansgünter Meyer (Hg.): *Hochschulen in Deutschland: Wissenschaft in Einsamkeit und Freiheit? Kolloquium-Reden am 2. Juli 2003*, 79 S.
- 4'03: Roland Bloch / Jens Hüttmann: *Evaluation des Kompetenzzentrums „Frauen für Naturwissenschaft und Technik“ der Hochschulen Mecklenburg-Vorpommerns*, 48 S.
- 3'03: Irene Lischka: *Studierwilligkeit und die Hintergründe – neue und einzelne alte Bundesländer – Juni 2003*, 148 S., ISBN 3-9806701-8-X, € 10,-.
- 2'03: Robert D. Reisz: *Public Policy for Private Higher Education in Central and Eastern Europe. Conceptual clarifications, statistical evidence, open questions*, 34 S.
- 1'03: Robert D. Reisz: *Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung in Rumänien zwischen 1990 und 2000*, 42 S.
- 5'02: Christine Teichmann: *Forschung zur Transformation der Hochschulen in Mittel- und Osteuropa: Innen- und Außenansichten*, 42 S.
- 4'02: Hans Rainer Friedrich: *Neuere Entwicklungen und Perspektiven des Bologna-Prozesses*, 22 S. ISBN 3-9806701-6-3.
- 3'02: Irene Lischka: *Erwartungen an den Übergang in den Beruf und hochschulische Erfahrungen. Studierende der BWL an zwei Fachhochschulen in alten/neuen Bundesländern*, 93 S.
- 2'02: Reinhard Kreckel / Dirk Lewin: *Künftige Entwicklungsmöglichkeiten des Europäischen Fernstudienzentrums Sachsen-Anhalt auf der Grundlage einer Bestandsaufnahme zur wissenschaftlichen Weiterbildung und zu Fernstudienangeboten in Sachsen-Anhalt*, 42 S.
- 1'02: Reinhard Kreckel / Peer Pasternack: *Fünf Jahre HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ergebnisreport 1996-2001*, 79 S.
- 5'01: Peer Pasternack: *Gelehrte DDR. Die DDR als Gegenstand der Lehre an deutschen Universitäten 1990-2000*. Unt. Mitarb. v. Anne Glück, Jens Hüttmann, Dirk Lewin, Simone Schmid und Katja Schulze, 131 S., ISBN 3-9806 701-5-5, € 5,-.
- 4'01: Christine Teichmann: *Die Entwicklung der russischen Hochschulen zwischen Krisenmanagement und Reformen. Aktuelle Trends einer Hochschulreform unter den Bedingungen der Transformation*, 51 S.
- 3'01: Heidrun Jahn: *Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 58 S.
- 2'01: Jan-Hendrik Olbertz / Hans-Uwe Otto (Hg.): *Qualität von Bildung. Vier Perspektiven*, 127 S., ISBN 3-9806701-4-7, € 5,-.
- 1'01: Peer Pasternack: *Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1945 – 1994*, 45 S.
- 5'00: Irene Lischka: *Lebenslanges Lernen und Hochschulbildung. Zur Situation an ausgewählten Universitäten*, 75 S.
- 4'00: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt / HoF Wittenberg (Hg.): *Ingenieurausbildung der Zukunft unter Berücksichtigung der Länderbeziehungen zu den Staaten Mittel- und Osteuropas. Dokumentation eines Workshops am 09./10. Mai 2000 in Lutherstadt Wittenberg*, 83 S., ISBN 3-9806701-3-9, € 7,50.
- 3'00: Dirk Lewin: *Studieren in Stendal. Untersuchung eines innovativen Konzepts. Zweiter Zwischenbericht*, 127 S.
- 2'00: Anke Burkhardt: *Militär- und Polizeihochschulen in der DDR. Wissenschaftliche Dokumentation*, 182 S., ISBN 3-9806701-2-0, € 12,50.
- 1'00: Heidrun Jahn: *Bachelor und Master in der Erprobungsphase. Chancen, Probleme, fachspezifische Lösungen*, 65 S.
- 7'99: Bettina Alesi: *Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990-1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation*. In Kooperation mit Barbara M. Kehm und Irene Lischka, 67 S., ISBN 3-9806701-1-2, € 7,50.

6'99: Heidrun Jahn / Reinhard Kreckel: *Bachelor- und Masterstudiengänge in Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie. International vergleichende Studie*, 72 S.

5'99: Irene Lischka: *Studierwilligkeit und Arbeitsmarkt. Ergebnisse einer Befragung von Gymnasiasten in Sachsen-Anhalt*, 104 S.

4'99: Heidrun Jahn: *Berufsrelevanter Qualifikationserwerb in Hochschule und Betrieb. Zweiter Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung dualer Studiengangsentwicklung*, 35 S.

3'99: Dirk Lewin: *Auswahlgespräche an der Fachhochschule Altmark. Empirische Untersuchung eines innovativen Gestaltungselements*, 61 S.

2'99: Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in Osteuropa. Annotierte Bibliographie der deutsch- und englischsprachigen selbständigen Veröffentlichungen 1990-1998*, 81 S., ISBN 3-9806701-0-4, € 12,50.

1'99: Gertraude Buck-Bechler: *Hochschule und Region. Königskinder oder Partner?*, 65 S.

5'98: Irene Lischka: *Entscheidung für höhere Bildung in Sachsen-Anhalt. Gutachten*, 43 S.

4'98: Peer Pasternack: *Effizienz, Effektivität & Legitimität. Die deutsche Hochschulreformdebatte am Ende der 90er Jahre*, 30 S.

3'98: Heidrun Jahn: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland. Sachstands- und Problemanalyse*, 38 S.

2'98: Dirk Lewin: *Die Fachhochschule der anderen Art. Konzeptrealisierung am Standort Stendal. Zustandsanalyse*, 44 S.

1'98: Heidrun Jahn: *Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg*, 40 S.

5'97: Anke Burkhardt: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995. Datenreport*, 49 S.

4'97: Irene Lischka: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland*, 15 S.

3'97: Gertraude Buck-Bechler: *Zur Arbeit mit Lehrberichten*, 17 S.

2'97: Irene Lischka: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer. Bildungsabsichten*, 33 S.

1'97: Heidrun Jahn: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches*, 22 S.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben für das Institut für Hochschulforschung (HoF) von Peer Pasternack. Redaktion: Daniel Hechler

Themenhefte:

Susen Seidel / Franziska Wielepp (Hg.): *Diverses. Heterogenität an der Hochschule* (2014, 216 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulforschung von innen und seitwärts. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld* (2014, 226 S., € 17,50)

Jens Gillessen / Johannes Keil / Peer Pasternack (Hg.): *Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechtsspezifische Chancen und Risiken* (2013, 198 S., € 17,50)

Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg 2011* (2012, 329 S., € 17,50)

Karsten König / Rico Rokitte (Hg.): *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 209 S., € 17,50)

Edith Braun / Katharina Kloke / Christian Schneijderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 211 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S., € 17,50)

Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S., € 17,50)

Georg Krücken / Gerd Grözinger (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S., € 17,50)

Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S., € 17,50)

Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S., € 17,50)

Martin Winter: *Reform des Studiensystems. Analysen zum Bologna-Prozess* (2007, 218 S., € 17,50)

Peer Pasternack: *Forschungslandkarte Ostdeutschland*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler (Sonderband 2007, 299 S., € 17,50)

Reinhard Kreckel / Peer Pasternack (Hg.): *10 Jahre HoF* (2007, 197 S., € 17,50)

Karsten König (Hg.): *Verwandlung durch Verhandlung? Kontraktsteuerung im Hochschulsektor* (2006, 201 S., € 17,50)

Georg Krücken (Hg.): *Universitäre Forschung im Wandel* (2006, 224 S., € 17,50)

Konjunkturen und Krisen. Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa (2005, 246 S., € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): *Konditionen des Studierens* (2004, 244 S., € 17,50)

Martin Winter (Hg.): *Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern* (2004, 254 S., € 17,50)

Anke Burkhardt / Uta Schlegel (Hg.): *Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich* (2003, 282 S., € 17,50)

Barbara M. Kehm (Hg.): *Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich* (2003, 268 S., € 17,50)

Peer Pasternack / Martin Winter (Hg.): *Szenarien der Hochschulentwicklung* (2002, 236 S., € 17,50)

Bestellungen unter: institut@hof.uni-halle.de – <http://www.die-hochschule.de>

HoF-Handreichungen. Beihefte zu „die hochschule“

Auch unter <http://www.hof.uni-halle.de/journal/texte/Handreichungen>

Justus Henke / Romy Höhne / Peer Pasternack / Sebastian Schneider: *Mission possible. Gesellschaftliche Verantwortung ostdeutscher Hochschulen: Entwicklungschance im demografischen Wandel*, Halle-Wittenberg 2014, 118 S.

Jens Gillessen / Isabell Maue (Hg.): *Knowledge Europe. EU-Strukturfondsfinanzierung für wissenschaftliche Einrichtungen*, unt. Mitarb. v. Peer Pasternack und Bernhard von Wendland, Halle-Wittenberg 2014, 127 S.

Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen. Kommentierte Thesen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Jens Gillessen, Daniel Hechler, Justus Henke und Romy Höhne, Halle-Wittenberg 2014, 120 S.

Peer Pasternack / Johannes Keil: *Vom ‚mütterlichen‘ Beruf zur differenzierten Professionalisierung. Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik*, Halle-Wittenberg 2013, 107 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Peer Pasternack / Daniel Hechler: *Hochschulzeitgeschichte. Handlungsoptionen für einen souveränen Umgang*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung*, Halle-Wittenberg 2012, 99 S.

Bestellungen unter: institut@hof.uni-halle.de – <http://www.hof.uni-halle.de/journal/handreichungen.htm>

Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“

Justus Henke, Peer Pasternack, Steffen Zierold (Hg.): *Schaltzentralen der Regionalentwicklung: Hochschulen in Schrumpungsregionen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Romy Höhne, Tim Hutschenreuter, Benjamin Köhler, Isabell Maue, Sarah Schmid und Sebastian Schneider, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 330 S.

Peer Pasternack: *Akademische Medizin in der DDR. 25 Jahre Aufarbeitung 1990–2014*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 274 S.

Roland Bloch / Monique Lathan / Alexander Mitterle / Doreen Trümpler / Carsten Würmann: *Wer lehrt warum? Strukturen und Akteure der akademischen Lehre an deutschen Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 274 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Wissensregion Sachsen-Anhalt. Hochschule, Bildung und Wissenschaft: Die Expertisen aus Wittenberg*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 225 S.

Johannes Keil: *Und der Zukunft zugewandt? Die Weiterbildung an der Humboldt-Universität zu Berlin 1945-1989*, Leipzig 2014, 358 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Die Bildungs-IBA. Bildung als Problembearbeitung im demografischen Wandel: Die Internationale Bauausstellung „Stadtumbau Sachsen-Anhalt 2010“*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 504 S.

Romy Hilbrich / Karin Hildebrandt / Robert Schuster (Hg.): *Aufwertung von Lehre oder Abwertung der Professur? Die Lehrprofessur im Spannungsfeld von Lehre, Forschung und Geschlecht*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 330 S.

Reinhard Kreckel / Karin Zimmermann: *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2014, 277 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Jenseits der Metropolen. Hochschulen in demografisch herausgeforderten Regionen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 572 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Traditionsbildung, Forschung und Arbeit am Image. Die ostdeutschen Hochschulen im Umgang mit ihrer Zeitgeschichte*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2013, 505 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen nach der Föderalismusreform*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 368 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Relativ prosperierend. Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen: Die mitteldeutsche Region und ihre Hochschulen*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2010, 547 S.

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 2009, 336 S.

Reinhard Kreckel (Hg.): *Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 400 S.

Anke Burkhardt (Hg.): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Karrierewege und das Fördersystem in Deutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2008, 691 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Stabilisierungsfaktoren und Innovationssagenturen. Die ostdeutschen Hochschulen und die zweite Phase des Aufbau Ost*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2007, 471 S.

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.

Peer Pasternack: *Hochschule & Wissenschaft in SBZ/DDR/Ostdeutschland 1945-1995. Annotierte Bibliographie für den Erscheinungszeitraum 1990-1998*, Deutscher Studien Verlag, Weinheim 1999, 567 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: *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.

Weitere Veröffentlichungen aus dem Institut für Hochschulforschung (HoF)

Peer Pasternack: *Qualitätsstandards für Hochschulreformen. Eine Auswertung der deutschen Hochschulreformqualitäten in den letzten zwei Jahrzehnten*, UniversitätsVerlagWebler, Bielefeld 2014, 224 S.

Benjamin Köhler / Isabell Maue / Peer Pasternack: *Sachsen-Anhalt-Forschungslandkarte Demografie*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2014, 84 S.

Peer Pasternack u.a.: *50 Jahre Streitfall Halle-Neustadt. Idee und Experiment. Lebensort und Provokation*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2014, 608 + XXXII S.

Peer Pasternack / Isabell Maue (Hg.): *Lebensqualität entwickeln in schrumpfenden Regionen. Die Demographie-Expertisen der Wissenschaft in Sachsen-Anhalt*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2013, 166 S.

Tobias Peter (Red.): *All inclusive. Politik und Pädagogik schulischer Inklusion in Sachsen*, Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Sächsischen Landtag, Dresden 2013, 188 S.

Peer Pasternack / Reinhold Sackmann (Hg.): *Vier Anläufe: Soziologie an der Universität Halle-Wittenberg. Bausteine zur lokalen Biografie des Fachs vom Ende des 19. bis zum Beginn des 21. Jahrhunderts*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2013, 256 S.

Sebastian Bonk / Florian Key / Peer Pasternack (Hg.): *Rebellion im Plattenbau. Die Offene Arbeit in Halle-Neustadt 1977–1983. Katalog zur Ausstellung*, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2013, 48 S.

Klaus Friedrich / Peer Pasternack (Hg.): *Demographischer Wandel als Querschnittsaufgabe. Fallstudien der Expertenplattform „Demographischer Wandel“ beim Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt*, Universitätsverlag Halle, Halle (Saale) 2012, 312 S.

Peer Pasternack: *Zwischen Halle-Novgorod und Halle-New Town. Der Ideenhaushalt Halle-Neustadts* (Der Hallesche Graureiher 2/12), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 112 S.

Peer Pasternack / Thomas Erdmenger: *Hochschulen, demografischer Wandel und Regionalentwicklung. Der Fall Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 2/2011), WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 134 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Scharniere & Netze. Kooperationen und Kooperationspotenziale zwischen Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Sachsen-Anhalt* (WZW-Arbeitsberichte 1/2011), unt. Mitarb. v. Reinhard Kreckel und Martin Winter, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 107 S.

Johannes Keil / Peer Pasternack: *Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick*, unt. Mitarb. v. Yvonne Anders, Andrea Binder, Hans Gängler, Klaus Fröhlich-Gildhoff, Anne Levin, Manfred Müller-Neuendorf, Iris Nentwig-Gesemann, Monika Pfaller-Rott, Volker Pudzich, Simone Stelzmüller u. Mathias Tuffentsammer, Robert Bosch Stiftung, Stuttgart 2011, 114 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack (Red.): *Zukunftsgestaltung im demographischen Umbruch. Impulse und Handlungsoptionen aus Sicht der WZW-Expertenplattform „Demographischer Wandel in Sachsen-Anhalt“*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2011, 68 S.

Enrique Fernández Darraz / Gero Lenhardt / Robert D. Reisz / Manfred Stock: *Hochschulprivatisierung und akademische*

Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft, Transcript Verlag, Bielefeld 2010, 200 S.

Yvonne Anger / Oliver Gebhardt / Karsten König / Peer Pasternack: *Das Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt (WZW) im Schnittpunkt von Anspruchsgruppen aus Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Öffentlichkeit*, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg 2010, 111 S.

Peer Pasternack / Carsten von Wissel: *Programmatische Konzepte der Hochschulentwicklung in Deutschland seit 1945*, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2009, 83 S. URL http://www.boeckler.de/pdf/p_arb_p_204.pdf.

Daniel Hechler / Jens Hüttmann / Ulrich Mähler / Peer Pasternack (Hg.): *Promovieren zur deutsch-deutschen Zeitgeschichte. Handbuch*, Metropol Verlag, Berlin 2009, 292 S.

Jens Hüttmann: *DDR-Geschichte und ihre Forscher. Akteure und Konjunkturen der bundesdeutschen DDR-Forschung*, Metropol-Verlag, Berlin 2008, 420 S.

Nicolai Genov / Reinhard Kreckel (Hg.): *Soziologische Zeitgeschichte. Helmut Steiner zum 70. Geburtstag*, Edition Sigma, Berlin 2007, 334 S.

Peer Pasternack: *Wissenschafts- und Hochschulgeschichte der SBZ, DDR und Ostdeutschlands 1945–2000. Annotierte Bibliografie der Buchveröffentlichungen 1990–2005*, CD-ROM-Edition, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Stiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur/Institut für Hochschulforschung, Berlin/Wittenberg 2006.

Manfred Stock: *Arbeiter, Unternehmer, Professioneller. Eine theorievergleichende Analyse zur sozialen Konstruktion von Beschäftigung in der Moderne*, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2005, 398 S.

Peer Pasternack / Roland Bloch / Claudius Gellert / Michael Hölscher / Reinhard Kreckel / Dirk Lewin / Irene Lischka / Arne Schildberg: *Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich*, bm:bwk, Wien 2005, 227 S.

Peer Pasternack / Arne Schildberg / Ursula Rabe-Kleberg / Kathrin Bock-Famulla / Franziska Larrá: *Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich*, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München 2005.

Peer Pasternack / Falk Bretschneider: *Handwörterbuch der Hochschulreform*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 221 S.

Barbara M. Kehm (Hg.): *Mit SOKRATES II zum Europa des Wissens. Ergebnisse der Evaluation des Programms in Deutschland*, Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel & HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, Kassel/Wittenberg 2005, 404 S.

Peer Pasternack: *Politik als Besuch. Ein wissenschaftspolitischer Feldreport aus Berlin*, UniversitätsVerlag Webler, Bielefeld 2005, 253 S.

Manfred Stock / Helmut Köhler: *Bildung nach Plan? Bildungs- und Beschäftigungssystem in der DDR 1949 bis 1989*, Leske + Budrich, Opladen 2004, 153 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack / Ulrich Mähler (Hg.): *DDR-Geschichte vermitteln. Ansätze und Erfahrungen in Unterricht, Hochschullehre und politischer Bildung*, Metropol-Verlag, Berlin 2004, 310 S.

Jens Hüttmann / Peer Pasternack (Hg.): *Wissensspuren. Bildung und Wissenschaft in Wittenberg nach 1945*, Drei-Kastanien-Verlag, Wittenberg 2004, 414 S.

Barbara M. Kehm / Dirk Lewin / Sergej Stoetzer: *Förderung ausländischer Gastdozenten zu Lehrtätigkeiten an deutschen Hochschulen. Programmstudie*, Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn 2003, 91 S.

Peter Altmiks: *Zur Reform der Finanzierung der Hochschulausbildung in Deutschland. Ein bildungsökonomischer Vergleich der USA, der Niederlande und Deutschland*, Verlag Monsenstein u. Vannerdat, Münster 2003, 355 S.

Peer Pasternack: *177 Jahre. Zwischen Universitätschließung und Gründung der Stiftung Leucorea: Wissenschaft und Höhere Bildung in Wittenberg 1817–1994*, Stiftung Leucorea an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2002, 122 S.

Martin Winter / Thomas Reil (Hg.): *Qualitätssicherung an Hochschulen. Theorie und Praxis*, W. Bertelsmann-Verlag, Bielefeld 2002, 192 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch*, Schüren Verlag, Marburg 2001, 336 S.

Peer Pasternack / Thomas Neie (Hg.): *stud. ost 1989–1999. Wandel von Lebenswelt und Engagement der Studierenden in Ostdeutschland*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2000, 464 S.

Monika Gibas / Peer Pasternack (Hg.): *Sozialistisch behauptet & bekundet. Hochschulen und ihre Bauten in der DDR*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 1999, 246 S.

Barbara M. Kehm: *Higher Education in Germany. Developments Problems, Future Perspectives*. CEPES, Bucarest 1999, 145 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97*, Leipzig 1998, 234 S.

Gertraude Buck-Bechler / Hans-Dieter Schaefer / Carl-Hellmut Wagemann (Hg.): *Hochschulen in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung*, Deutscher Studien-Verlag, Weinheim 1997, 698 S.

Peer Pasternack / Tim Hutschenreuter (Red.)

HoF-Lieferungen

Die Buchpublikationen des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF)

Halle-Wittenberg 2013, 88 S.

ISBN 978-3-937573-41-0

Auch unter

http://www.hof.uni-halle.de/dateien/01_hof_buecher_katalog_2013.pdf

