



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

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

Thomas Erdmenger
Peer Pasternack

Eingänge und Ausgänge

Die Schnittstellen der
Hochschulbildung in
Sachsen-Anhalt

2'13

HoF-ARBEITSBERICHTE

Thomas Erdmenger / Peer Pasternack: **Eingänge und Ausgänge. Die Schnittstellen der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt** (HoF-Arbeitsbericht 2'2013). Hrsg. vom Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg 2013, 101 S. ISSN 1436-3550.

Mit der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle des Studiums sind die Hochschulen in die individuellen Biografien geschaltet und an das Schulsystem und das Beschäftigungssystem gekoppelt. Die Eingangsschnittstelle baut auf den Vorleistungen des Schulsystems auf, das die bildungsbiografischen Eingangsvoraussetzungen der Studienanfänger bestimmt. Das Schulsystem wiederum ist in hohem Maße von Bedingungen abhängig, die es nicht beeinflussen kann. Dazu zählt heute insbesondere der demografische Wandel. An ihrer Ausgangsschnittstelle gestalten die Hochschulen den Übertritt ihrer Absolventen ins Beschäftigungssystem: Sie üben indirekten Einfluss darauf aus, was ihre Absolventen aus dem zertifizierten Zuwachs an Bildung und Qualifikation nach dem Studium zu machen vermögen. Vor diesem Hintergrund verhandelt der vorliegende Report zwei Fragen: 1. Welche Situationen bestehen heute an der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt? 2. Welche Möglichkeiten gibt es, um ein erfolgssteigerndes Schnittstellenmanagement zu realisieren?

At the input and output interface of studies universities are connected to individual biographies and linked to the school system and the employment system. The input interface is based on the inputs of the school system, which determines the formation of the biographical entry requirements of new students. The school system itself highly depends on conditions which it can not influence. One in particular today is the demographic change. On the other hand the output interface universities frame the passage of its graduates in the employment system. Thereby they influence indirectly the chances of their graduates afterwards to benefit from the obtained and certified knowledge and skills. Against this background, negotiating the present report two questions: First: What characterises these interfaces between universities and school system respectively employment system in Saxony-Anhalt? What are the relevant points to install an promising management of these interfaces enhancing the passage into and of the university.

Inhalt

Verzeichnis der Übersichten	04
Abkürzungsverzeichnis.....	06
Zentrale Ergebnisse	07
A. Problemstellung.....	11
B. Schnittstellen der Hochschulen	15
1. Eingangsschnittstelle: Schule – Hochschule	16
1.1. Abschlüsse, soziale Herkunft und Geschlecht – ‚Gatekeeper‘ beim Übergang von der Schule zur Hochschule	16
1.2. Wege zum Studium	17
1.3. Entwicklung des Sekundarbereichs II	19
1.3.1. Regionale Verfügbarkeit von Schulen.....	19
1.3.2. Entwicklung der Zahl der Schüler/innen, Absolventen und Lehrkräfte.....	20
1.3.3. Qualität der Schulbildung	24
1.3.4. Chancengerechtigkeit	27
1.4. Studierneigung und Hochschulbildungsbeteiligung.....	30
1.4.1. Studierneigung.....	30
1.4.2. Studienberechtigte Schulabgänger und Studienberechtigtenquote	32
1.4.3. Studienanfänger, Studienanfängerquote und Studienanfängerprognose	33
2. Ausgangsschnittstelle: Hochschule – Beschäftigungssystem.....	38
2.1. Fachkräfteversorgung: Studienkapazitäten, Studierende und Absolventen	38
2.1.1. Demografischer Wandel	38
2.1.2. Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit.....	42
2.1.3. Beschäftigung, Arbeitslosigkeit und Erwerbstätigkeit bei Akademikern.....	43
2.1.4. Fachkräftemangel und mögliche volkswirtschaftliche Folgen	46
2.1.5. Studienkapazitäten, Studierende und Absolventen	47
2.2. Studierende nach Fächergruppen.....	52
2.3. Studienerfolg und Studienabbruch	53
2.4. Übergangprofile der Absolventen und Absolventinnen	54
2.5. Wanderungsverhalten nach Studienabschluss	56
2.6. Vom Nutzen höherer Bildung.....	57

C. Schnittstellenmanagement	59
1. Eingangsschnittstelle: Schule – Hochschule	60
1.1. Steigerung des Anteils Studienberechtigter an den Jahrgangskohorten und der Übergangsquote in die Hochschule	60
1.2. Dämpfung der Abwanderungsneigung einheimischer Studienanfänger/innen	64
1.3. Internationalität	65
2. Ausgangsschnittstelle: Hochschule – Beschäftigungssystem	67
2.1. Möglichkeiten, das Fachkräftepotenzial zu steigern.....	67
2.2. Steigerung der Studienerfolgsquote	69
2.2.1. Strategien zum Umgang mit zunehmender Heterogenität: Verbesserung der Lehr- und Betreuungsqualität	69
2.2.2. Strategien zum Umgang mit Studienabbruch.....	73
2.2.3. Dienstleistungscharakter der Hochschulen	74
2.3. Dämpfung der Abwanderungsneigung von Hochschulabsolventen	77
2.3.1. Laufende Aktivitäten.....	77
2.3.2. Anforderungen.....	78
2.3.3. Hochschule-Praxis-Netzwerke	79
Handlungsschema (79). Umsetzungsstufen (86)	
D. Fazit	91
 Literatur.....	 97

Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1:	Zusätzliche Möglichkeiten, in Sachsen-Anhalt die allgemeine und die Fachhochschulreife zu erwerben	18
Übersicht 2:	Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II 2002 und 2010	20
Übersicht 3:	Entwicklung der Schüler in allgemein bildenden und beruflich bildenden Schulen 2002 und 2010	21
Übersicht 4:	Entwicklung der Absolventen in Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II 2002 und 2010	22
Übersicht 5:	Entwicklung der Schulabgänger allgemein bildender Schulen in den Landkreisen Sachsen-Anhalts	23
Übersicht 6:	Entwicklung der Lehrkräfte in Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II 2002 und 2010	24
Übersicht 7:	Ergebnisse des Deutschen Lernatlas im Vergleich in Kompetenzpunkten (2011)	25
Übersicht 8:	IGLU, IQB und PISA: Lesekompetenz deutsch	26
Übersicht 9:	Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz in Punkten	26
Übersicht 10:	Ausprägungen in den bildungsbezogenen Gerechtigkeitsdimensionen je Land nach Bertelsmann/ISF-Chancenspiegel.....	27
Übersicht 11:	Förderschulbesuchsquote nach Förderschwerpunkten und Ländern 2008.....	28
Übersicht 12:	Entwicklung der Schüler/innen, Förderschüler/innen und ausländischen Förderschüler/innen 2002 und 2010.....	29
Übersicht 13:	Vergleich der vier Dimensionen der Chancengerechtigkeit in Sachsen-Anhalt mit dem Bundesdurchschnitt im Jahr 2011.....	29
Übersicht 14:	Bandbreite der Studierneigung nach Bundesländern 2008	31
Übersicht 15:	Entwicklung der Studierneigung nach Land des Erwerbs der Hochschulberechtigung.....	31
Übersicht 16:	Entwicklung der studienberechtigten Schulabgänger und Studienberechtigtenquote 2000–2010	32
Übersicht 17:	Studienberechtigtenquote nach Studienort 2010.....	33
Übersicht 18:	Entwicklung der Studienanfänger und Studienanfängerquote 2000–2012	34
Übersicht 19:	Ausländische Studienanfänger/innen und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen 2000 und 2011	35
Übersicht 20:	Ausländische Studienanfänger/innen und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen in Sachsen-Anhalt im Jahr 2011	35
Übersicht 21:	Prognose der Studienanfänger 2010 bis 2025	36
Übersicht 22:	Bevölkerungsentwicklung in Deutschland 1970–2009.....	38
Übersicht 23:	Anteil der jeweiligen Altersjahre der Gesamtbevölkerung 2009, 2025 und 2050	39
Übersicht 24:	Bevölkerungsentwicklung insgesamt und der Altersgruppen 55–65 und über 70 Jahre	39
Übersicht 25:	Bevölkerungsentwicklung nach kreisfreien Städten und Landkreisen Sachsen-Anhalts 2005–2025.....	40
Übersicht 26:	Geburten-, Sterbe- und Wanderungszahlen	41
Übersicht 27:	Erwerbspersonen, Erwerbsquote und Erwerbstätige 2005 und 2011	42
Übersicht 28:	Arbeitslose und Arbeitslosenquote 2000 und 2012	43
Übersicht 29:	Entwicklung der Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, der Arbeitslosen und der Arbeitslosenquote bei den Akademikern und anderen Qualifikationen 2000 und 2011.....	44
Übersicht 30:	Entwicklung der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten gesamt, ohne/mit Berufsausbildung und mit akademischem Berufsabschluss 2000 und 2011	44

Übersicht 31:	Ausländische Studierende und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden 2000 und 2011	48
Übersicht 32:	Studierende im Wintersemester 2011/12 nach Ländern und Hochschulen	49
Übersicht 33:	Studierende 2000 und 2012	49
Übersicht 34:	Deutsche und ausländische Absolventen 2000 und 2011.....	50
Übersicht 35:	Entwicklung der Zahl ausländischer Absolventen nach Bundesländern zwischen 2000 und 2010	51
Übersicht 36:	Studierende nach Fächergruppen 2000 und 2011	52
Übersicht 37:	Wanderung von Hochschulabsolventen	56
Übersicht 38:	Jährliche Bildungsrenditen in einzelnen Bundesländern	57
Übersicht 39:	Auswahl von Schule-Hochschule-Kooperationen in Sachsen-Anhalt.....	61
Übersicht 40:	Entwicklung der Ausländerfeindlichkeit in Ost- und Westdeutschland 2002–2012	65
Übersicht 41:	Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund in Ost- und Westdeutschland 2002–2010	66
Übersicht 42:	Wahrscheinlichkeiten der Betroffenheit von Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund 2010	66
Übersicht 43:	Duale Studiengänge Sachsen-Anhalts Hochschulen	67
Übersicht 44:	Transfergutscheine nach Hochschulen in Sachsen-Anhalt.....	67
Übersicht 45:	Auswahl der bis November 2012 an der MLU realisierten Transfergutschein- Projekte	68
Übersicht 46:	Stiftungsprofessuren der Hochschulen Sachsen-Anhalts.....	69
Übersicht 47:	Wichtige studentische Heterogenitätskriterien und Möglichkeiten ihrer Einbeziehung in den Hochschulalltag.....	72
Übersicht 48:	Priorisierungsprozess Hochschule-Praxis-Netzwerke	80
Übersicht 49:	Aktivitäten zur Verbindung von Hochschule und Praxis in Studium und Lehre	84
Übersicht 50:	Umsetzungsstufen zur Etablierung von Hochschule-Praxis-Netzwerken.....	88
Übersicht 51:	Zentrale Kennziffern zu Demografie, Schule, Hochschulstudium und Beschäftigungssystem in Sachsen-Anhalt im überregionalen Vergleich.....	93
Übersicht 52:	Hochschulspezifische Kennziffern für Sachsen-Anhalt.....	94

Abkürzungsverzeichnis

AB	Autorengruppe Bildungsbericht
BA	Bundesagentur für Arbeit
BLK	Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung
BIBE	Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMVBS	Bundesministerium für Verkehr, Bau- und Stadtentwicklung
BS/IFS	Bertelsmann Stiftung/Institut für Schulentwicklung
CHE	Centrum für Hochschulentwicklung Gütersloh
CSP	Fraunhofer-Forschungszentrum für Silizium-Photovoltaik
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
EFQM	European Foundation for Quality Management
FH	Fachhochschule
FiBS	Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie Berlin
FuE	Forschung und Entwicklung
IQB	Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen
KMK	Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland
KMU	Kleine und mittlere Unternehmen
LSA	Land Sachsen-Anhalt
MLU	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg
StatBA	Statistisches Bundesamt
StaLA	Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt
SV	Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
WZW	Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg

Zentrale Ergebnisse

Mit der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle des Studiums sind die Hochschulen in die individuellen Biografien geschaltet und an zwei verschiedene Funktionssysteme gekoppelt: das Schulsystem und das Beschäftigungssystem. Vom Schulsystem übernehmen sie die bildungsbiografischen Voraussetzungen, auf denen sie aufbauen müssen. Die Erfolge der Absolventen im Beschäftigungssystem – Berufseinstieg, Einkommensentwicklung, Wahrnehmung von Karrierechancen – werden den Hochschulen als Ausweis ihres Erfolges zugerechnet.

Indem die **Eingangsschnittstelle** der Hochschule wesentlich auf den Vorleistungen des Schulsystems aufbaut, bestimmt letzteres zentrale Eingangsvoraussetzungen, mit denen die Studienanfänger ihr Studium beginnen. Die Schulen wiederum sind in hohem Maße von Bedingungen abhängig, die sie nicht beeinflussen können. Dazu zählt heute insbesondere der demografische Wandel. Als zentrale Aussagen, welche die Situation zwischen demografischer und Schulentwicklung in Sachsen-Anhalt charakterisieren, lassen sich festhalten:

- Die Anzahl der Schüler/innen verringerte sich von 2002 bis 2010 in nahezu allen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II. Die Gymnasien verloren 49 % ihrer Sek-II-Schüler. Die Zahl der Schulabsolventen mit allgemeiner Hochschulreife (–51 %) halbierte sich. Deutlichen Zuwachs gab es bei den Absolventen mit Fachhochschulreife (+78 %). Die Studienberechtigtenquote wuchs mit rund drei Prozent wesentlich schwächer als im Osten insgesamt (21 %) und Westen (34 %) Deutschlands.
- Zugleich erhöhte sich die Zahl der Schulabsolventen mit Hauptschulabschluss (+74 %) entgegen dem allgemeinen deutschen Trend einer deutlichen Verringerung.
- Die Qualität der Schulbildung in Sachsen-Anhalt erreicht nach dem Deutschen Lernetlas den elften von 16 Plätzen. Hinsichtlich einzelner Testbereiche wie Lese- sowie mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen attestieren die verschiedenen Vergleichstests (PISA, IGLU, IQB) den sachsen-anhaltischen Schülern und Schülerinnen z.T. bessere, z.T. schlechtere Ergebnisse im Vergleich zu östlichen und westlichen Flächenländern.
- Hinsichtlich der Chancengerechtigkeit des Schulsystems belegt Sachsen-Anhalt im „Chancenspiegel“ in den Dimensionen Integrationskraft, Durchlässigkeit sowie Zertifikatsvergabe Plätze in der unteren Gruppe. Zur Spitzengruppe zählt das Land danach hingegen in der Dimension der Kompetenzförderung.
- Bei der Studierneigung belegte Sachsen-Anhalt im Vergleich der Bundesländer im Jahr 2008 den 13. Platz vor Brandenburg, dem Saarland, Sachsen und Thüringen. Die Zahl der Studienanfänger/innen stieg zwischen 2000 und 2012 in Sachsen-Anhalt schwächer an als im Osten und Westen der Republik.
- Die Prognosen der Studienanfänger (KMK und CHE) sagen vorher, dass sich die Zahl der Studienanfänger bis 2025 deutlich verringern wird.

Auf dieser Basis üben die Hochschulen indirekten Einfluss darauf aus, was ihre Absolventen aus dem zertifizierten Bildungs- und Qualifikationszuwachs nach dem Studium zu machen vermögen – ohne dies freilich im einzelnen determinieren zu können –, gestalten also ihre **Ausgangsschnittstelle**, den Übertritt ins Beschäftigungssystem. Die entsprechenden Herausforderungen bilden sich wiederum quantitativ ab:

- Die Zahl der Studierenden ist 2000–2011 in Gesamtdeutschland angestiegen. Dabei liegt Sachsen-Anhalt anteilig leicht über der gesamtdeutschen Entwicklung. Die Zahl der ausländischen Studierenden stieg in Sachsen-Anhalt deutlich.
- Die Zahl der Absolventen deutscher Hochschulen (bestandene Hochschulprüfungen incl. Promotionen) stieg von 2000 bis 2011 um mehr als 80 %. In Sachsen-Anhalt stieg die Zahl der Absolventen im gleichen Zeitraum um mehr als 130 %.
- Betrachtet man nur die Erstabsolventen, das heißt Absolventen eines Erststudiums, ist der Unterschied der Steigerung der Absolventenzahlen noch deutlicher: Hier stieg die Zahl der Absolventen in Sachsen-

Anhalt zwischen 2000 und 2011 um 141 %, während bundesweit im Jahr 2011 knapp 74 % mehr Absolventen als im Jahr 2000 einen ersten Hochschulabschluss erwarben.

- Das starke Anwachsen der Hochschulbildungsbeteiligung der letzten Jahre konnte bisher vom Hochschulsystem bewältigt werden, ohne dass Studienabbrüche deutlich zunahmen. Zugleich steht Sachsen-Anhalt auch vor einer Herausforderung: Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt 6 Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 %.

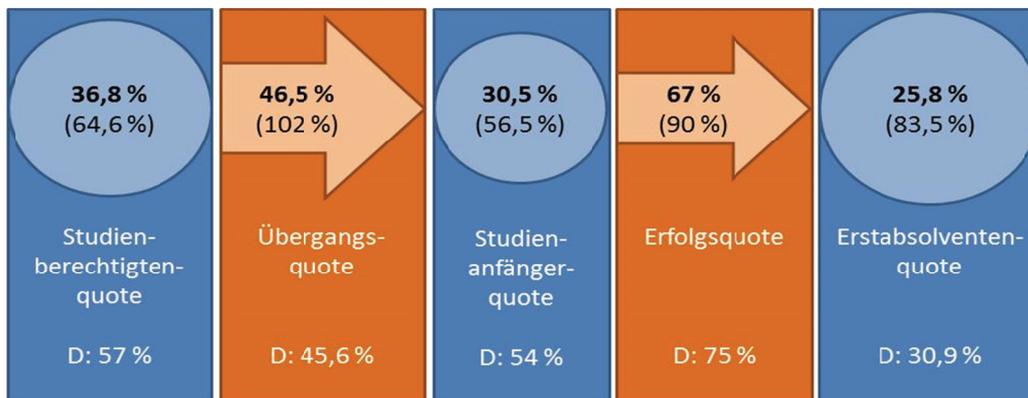
Zentrale Kennziffern zu Demografie, Schule, Hochschulstudium und Beschäftigungssystem in Sachsen-Anhalt im überregionalen Vergleich

Kennziffer (Jahr)		Sachsen-Anhalt	Flächenländer Ost	Flächenländer West	Deutschland	
DEMOGRAFIE						
Bevölkerung (in Mio.)	Bevölkerungszahl 2011	2,3	12,8	63,1	82,0	
	Prognose 2025	2,0	11,6	61,8	79,3	
	Prognose 2050	1,6	9,4	56,4	71,5	
SCHULEN						
Schüler 2010						
Anteil an Schülern mit Hochschulreife (%)	Gymnasium (Sek II)	94,5	90,5	88,3	87,3	
	Gesamtschule (Sek II)	1,0	5,0	7,2	8,0	
	Abendgymnasium (Sek II)	0,6	2,0	1,7	1,8	
	Kolleg (Sek II)	3,2	2,1	1,5	1,7	
Schulabsolventen 2010						
Abschlüsse insgesamt		15.756	85.797	720.119	865.316	
Abschlüsse Hochschulreife	FH-Hochschulreife	453	825	11.974	13.455	
	allgemeine Hochschulreife	4.233	29.933	211.032	268.194	
HOCHSCHULEN						
Studierneigung 2008		67	67	73	72	
Studienberechtigtenquote (%) (2010)		35,1	41,0	50,0	49,0	
Studienanfänger	2012		9.767	56.782	380.068	492.674
	Prognose 2025	KMK	7.061	41.248	273.044	300.520
		CHE	7.132	45.028	303.648	393.923
	Studienanfängerquote 2010 (%)		28,2	30,5	40,2	45,2
Ausländer 2011 (%)	Anteil Studienanfänger		16,5	19,1	15,3	17,0
	Anteil Studierende		9,3	9,4	10,9	11,1
Studierendenanteile Fächer 2011	Sprach- und Kulturwissenschaften		16,7	19,2	19,4	19,2
	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwiss.		31,5	28,8	30,7	30,5
	Mathematik, Naturwissenschaften		14,0	15,3	18,6	17,8
	Humanmedizin		7,6	5,7	5,3	5,5
	Ingenieurwissenschaften		19,9	22,5	19,4	19,8
BESCHÄFTIGUNGSSYSTEM						
Erwerbsquote 2011 (%)		81	81	76	77	
Arbeitslosenquote 2012 (%)		10,5	9,4	5,6	6,5	
Akademiker-Arbeitslosenquote 2011 (%)		–	8,0	3,9	4,8	

Für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt wird es ein langfristiges Ziel sein müssen, seine Studienkapazitäten auszulasten. Dies liegt ebenso im Eigeninteresse der Hochschulen, damit sie ihre Ausstattungen dauerhaft legitimieren können, wie mit dem Auslastungsziel auch eine der zentralen regionalen Funktionen der Hochschulen bedient wird. Dazu werden sich die Hochschulen in den demografisch schrumpfenden Regionen nicht allein auf die ‚natürliche‘ Nachfrage verlassen können, sondern aktive Strategien der Kapazitätsauslastung verfolgen müssen. Zahlreiche Hochschulen haben in dieser Hinsicht auch schon Maßnahmen ergriffen. Diese können nachgenutzt werden. **Handlungsoptionen** sind insbesondere:

- Die Bildungswegentscheidungen werden vor allem auf Grund der Prognose getroffen, welche **beruflichen Chancen** sich mit dem jeweiligen Abschluss eröffnen. Daher sind hier aktiv kommunizierte Signale zu den Zukunftschancen notwendig: Bereits heute kann den Studienanfängern zahlreicher Studiengänge eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region für die Zeit nach ihrem Studienabschluss gegeben werden.
- Sicherzustellen ist, dass möglichst **breitgefächerte Fächerangebote regional verfügbar** sind, um möglichst jedes individuelle Fachstudieninteresse in der Region bedienen zu können.
- Die **Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung** kann verbessert sowie die zwischen Bachelor und Master weit offen gehalten werden: Beides signalisiert, dass an den Hochschulen Wert darauf gelegt wird, dass jeder seine individuellen Talente ausschöpfen kann und dabei keine künstlichen Barrieren im Wege stehen.
- **Individuelle Studienwege** sollten zugelassen und darüber hinaus explizit begünstigt werden. Es sollte, kurz gesagt, keine formalen Gründe geben, die zur Abwanderung animieren.
- Hilfreich dürfte es sein, sich stärker als bisher den – in vielen nichtdeutschen Hochschulsystemen selbstverständlichen – **Aufgaben der Studierendenbetreuung** zu öffnen. Die verbreitete Rede von der „Hochschule als Dienstleistungsunternehmen“ kann sich an dieser Stelle als eindrucksvoll umsetzbare Handlungsmaxime erweisen.
- Um den Anteil Studienberechtigter an den Jahrgangskohorten und der Übergangsquote Gymnasium/Hochschule zu steigern, ist der zentrale Ansatzpunkt, die niedrige **Ausschöpfungsquote** insbesondere der **weiblichen Studienberechtigten anzuheben**. Frauen sollten als spezielle Zielgruppe gezielt und mit zielgruppenspezifischen Konzepten angesprochen werden.
- Zur Verstärkung einer Erhöhung des Anteils **ausländischer Studierender** muss vor allem das Risiko ausländerfeindlicher Übergriffe, im weiteren auch die Fremdenfeindlichkeit im Alltag eingedämmt werden.

Hochschulspezifische Kennziffern für Sachsen-Anhalt



Anmerkung: Werte für Sachsen-Anhalt (2011). Werte in Klammern: Verhältnis zum Bundeswert (D). Quelle: StatBA (2012g)

- Um die Erfolgsquote der Studierenden zu steigern, erscheint es unabdingbar, die **Qualität der Lehre** und der Betreuung zu verbessern.
- Es sind Strategien zum Umgang mit zunehmender **Heterogenität** erforderlich, die sich dadurch ergibt, dass auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium motiviert werden müssen, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hatten.
- Die Abwanderungsneigung von Hochschulabsolventen kann durch eine frühzeitige studienintegrierte **Verbindung zur beruflichen Praxis** gedämpft werden. So wird erlebbar, dass berufliche wie private Lebensperspektiven in der Hochschulregion gefunden werden können.

A.

Problemstellung

Das Hochschulstudium beinhaltet zwei Statuspassagen: die erste beim Eintritt in die Hochschule, indem die Studienanfänger/innen Studierende werden, und die zweite beim Austritt aus der Hochschule, indem die bisherigen Studierenden bei erfolgreichem Studienabschluss Absolventen/Absolventinnen werden. Zwischen beiden Statuspassagen liegt das Studium und damit eine Phase, auf deren Erfolg die Hochschulen durch die Gestaltung förderlicher Bedingungen unmittelbaren Einfluss nehmen können. Weniger, d.h. im ganzen nur geringen Einfluss haben die Hochschulen auf die Gestaltung der Eingangsvoraussetzungen, mit denen die Studienanfänger ihr Studium beginnen. Indirekten Einfluss üben die Hochschulen hingegen darauf aus, was ihre Absolventen aus dem zertifizierten Bildungs- und Qualifikationszuwachs nach dem Studium zu machen vermögen – ohne dies freilich im einzelnen determinieren zu können.

Mit beiden Schnittstellen – der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle – sind die Hochschulen jedoch in die individuellen Biografien geschaltet und an zwei verschiedene Funktionssysteme gekoppelt: das Schulsystem und das Beschäftigungssystem. Vom Schulsystem übernehmen sie die bildungsbiografischen Voraussetzungen, auf denen sie, gleich welcher Qualität diese sind, aufbauen müssen. Die Erfolge der Absolventen im Beschäftigungssystem – Berufseinstieg, Einkommensentwicklung, Wahrnehmung von Karriere-chancen – gelten als Ausweis des Erfolgs von Hochschulen.

Vor diesem Hintergrund verhandelt der vorliegende Report zwei Fragen:

- Welche Situationen bestehen heute an der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle der Hochschulbildung in Sachsen-Anhalt?
- Welche Möglichkeiten gibt es, um ein erfolgssteigerndes Schnittstellenmanagement zu realisieren?

Diese Fragen sind vor allem deshalb zu stellen, weil sich die demografischen Rahmenbedingungen deutlich ändern. Nach den Prognosen der KMK und des CHE wird sich die Zahl der Studienanfänger/innen ausgehend vom Jahr 2010 bis zum Jahr 2025 deutlich verringern: für Sachsen-Anhalt um –30,0 % (KMK) bzw. –29,3 % (CHE). (KMK 2012d; Berthold et al. 2012)

Ein Teil dieser prognostizierten Rückgänge würde – über alle Studiengänge hinweg betrachtet – die aktuelle Überlast beseitigen, die derzeit in zahlreichen Fächern besteht. Treffen die Prognosen aber tatsächlich so ein, gehen sie über einen schlichten Überlastabbau hinaus. Hinzu tritt, dass die Prognosen der KMK und des CHE aus methodischen Gründen zentrale Risiken nicht abbilden können. Deren wichtigste sind: eine wieder zurückgehende West-Ost-Wanderung, sobald sich die Studienkapazitätsverfügbarkeit in westdeutschen Regionen etwas entspannt, d.h. die aktuellen Überlauftreffeffekte von West nach Ost schmelzen dann ab; die Auswirkungen der verschärften Konkurrenz zwischen dem berufsbildenden Sektor und der Hochschulbildung; schließlich regional fragmentierte Entwicklungen, da die Prognosen auf Länderebene aggregiert sind. Im einzelnen bestehen folgende Prognoserisiken:

- Bei den Wanderungen der Studienanfänger/innen werden in der jüngsten KMK-Prognose die Werte für 2010 konstant gesetzt (KMK 2012d: 2).¹ Sachsen-Anhalts Hochschulen können derzeit hohe Zuwanderungen aus westlichen Bundesländern realisieren.² Diese kommen allerdings nur zustande, weil aktuell viele westdeutsche Studieninteressierte in ihren Heimatregionen keine Studienplätze in den von ihnen präferierten Studiengängen bekommen. Zugleich geht auch die KMK von einer gewissen Entspannung der Studiennachfrage in den westdeutschen Bundesländern aus. Das CHE prognostiziert von 2012 bis 2015 einen Rückgang der gesamtdeutschen Studienanfänger um 7 Prozent, bis 2020 um

¹ Das CHE hingegen rechnet mit einem Mittelwert der Jahre 2005–2009: „Regionaler Nachfrageüberschuss: Auf dieser Analyseebene wird die über mehrere Jahre gemittelte Wanderung der Studienanfänger(innen) zwischen den Ländern (Land des Erwerbs der Studienberechtigung und Land des Hochschulorts bei Studienaufnahme) konstant gesetzt und fortgeschrieben. [...] Hiermit wird angenommen, dass die Verteilung der Studienanfänger(innen) auf bzw. zwischen den Ländern genau so bleibt wie im Mittel der Jahre 2005 bis 2009.“ (CHE 2012d: 13)

² „Nach einem deutlichen Anstieg dieses Anteils auf 20 % im Wintersemester 1994/95 und einem anschließenden Rückgang auf 10 % im Wintersemester 2005/06 haben im Wintersemester 2009/10 15 % der Studienanfänger in den neuen Ländern ihre Hochschulzugangsberechtigung in den alten Ländern erworben. Auch die absolute Zahl von Studienanfängern in den neuen Ländern mit einer in den alten Ländern erworbenen Hochschulreife ist bis zum Wintersemester 2007/08 gestiegen (WS 2006/07: 7.800; WS 2007/08: 8.900), liegt dieses Wintersemester mit 8.700 Studienanfängern jedoch knapp unter dem Niveau des zuletzt untersuchten Wintersemesters.“ (Willich et al. 2011: 221)

13 Prozent (CHE 2012: 12). Damit ist zu erwarten, dass das traditionelle (Im-)Mobilitätsverhalten deutscher Studienanfänger wieder stärker zum Zuge kommt: Denn traditionell beginnt die weit überwiegende Mehrheit aller deutschen Studienanfänger ihr Studium im 100-Kilometer-Umkreis ihres Heimatortes. Folglich würden die Wanderungsgewinne der Hochschulen in Sachsen-Anhalt ebenfalls wieder zurückgehen.

- Die insgesamt geringer werdende Anzahl der Nachwachsenden in Sachsen-Anhalt lässt erwarten, dass es zu einer verschärften Konkurrenz zwischen dem berufsbildenden Sektor und der Hochschulbildung kommt: Es gibt entsprechende Bedarfe bei den Beschäftigten, und auch die Einrichtungen des berufsbildenden Sektors haben ein organisationales Bestandserhaltungsinteresse. Da die Studierneigung in Sachsen-Anhalt im Durchschnitt unter der bundesweiten liegt, ist davon auszugehen, dass auch das höhere Sozialprestige eines Studiums im Vergleich zur Berufsausbildung in der Bevölkerung sehr viel geringer verankert ist. Daher sind die Folgen verstärkter Bemühungen des Berufsbildungssektors um junge Menschen, verbunden ggf. mit der Attraktivierung der Ausbildungsangebote, nicht absehbar.
- Die mittelfristigen Effekte der gestuften Studienstruktur sind unklar. In Betracht gezogen werden müssen zwei Möglichkeiten, die sich ggf. negativ auf die Zahl der Studierenden auswirken:
 - (a) die überwiegende Nutzung des Bachelor-Abschlusses als Ausstiegsoption aus dem Studium bzw. Einstiegsoption in den Beruf ohne eine spätere Rückkehr an die Hochschule, um ein Master-Programm zu absolvieren;
 - (b) die Nutzung der Bachelor/Master-Schwelle für einen Ortswechsel in ein anderes Bundesland. Im letzteren Fall sind es eher die (räumlich und sozial sowie, wie zu vermuten steht, auch intellektuell) Beweglichen, die sich zum Ortswechsel entschließen.

Ebenso unsicher ist, wieweit es gelingt, die an der Bachelor/Master-Schwelle Weggehenden zu substituieren durch westdeutsche Neuzugänge in ostdeutsche Master-Programme. Diese Unsicherheit steigt in dem Maße, wie es nicht gelingt, Hochschullehrer/innen, die auf Studierende magnetisch wirken, zu verpflichten oder aber dort zu halten – etwa weil keine entsprechenden Ausstattungen offeriert werden können.
- Eine Unklarheit besteht schließlich darin, wieweit es gelingen wird, die heute gegebene hochschulische Fächervielfalt in Sachsen-Anhalt aufrecht zu erhalten. Aus einer Reduzierung der vglw. breiten Angebote können sich Risiken ergeben, da ein empirisch nachgewiesener Zusammenhang besteht zwischen räumlicher Nähe zu präferierten Fächerangeboten und der individuellen Neigung, ein Studium aufzunehmen.³

Die Studienkapazitäten auch langfristig auszulasten, liegt nicht nur im Eigeninteresse der Hochschulen, damit sie ihre Ausstattungen dauerhaft legitimieren können. Vielmehr wird mit dem Auslastungsziel auch eine der zentralen regionalen Funktionen der Hochschulen bedient. Dazu werden sich die Hochschulen in den demografisch schrumpfenden Regionen nicht allein auf die ‚natürliche‘ Nachfrage verlassen können, sondern aktive Strategien der Kapazitätsauslastung verfolgen müssen. Zahlreiche Hochschulen gerade in Sachsen-Anhalt haben in dieser Hinsicht auch schon vielfältige Maßnahmen ergriffen.

Letzteres trifft auch für die Entwicklung der Studienqualität zu – und damit für den zweiten wichtigen Aspekt, der den erfolgreichen (künftigen) Übergang von der Hochschule in das Beschäftigungssystem bestimmt. Um die Studienqualität angemessen gestalten zu können, ist es notwendig, einen präzisen Blick sowohl für die Kohortengrößen als auch die vorgeschalteten Leistungen des Schulsystems zu gewinnen. Daraus leitet sich beispielsweise ab, welchen Grad an Heterogenität ihrer künftigen Studierendenschaft die Hochschulen werden verarbeiten müssen. Daher wird zunächst das Schulsystem in Sachsen-Anhalt betrachtet, soweit es als bildungsbiografische Vorstufe der Hochschule relevant ist. Im Anschluss daran wird das Studium im Blick darauf betrachtet, wie es sich möglichst erfolgreich gestalten lässt, um auf die Aus-

³ Vgl. z.B. Spiess/Wrohlich (2008: 16): „Our results show that a difference of 10 km in distance to the nearest university already explains a 2-3 percentage point difference in the probability of attending a university. For those ten percent of individuals who live 36.1 or more km apart from the next university at the time of their high school degree, the probability of entering higher education is 4 percentage points lower than for individuals living 12.7 km away.“

gangsschnittstelle der Hochschulbildung bestmöglich vorzubereiten. Sowohl die Absolventenzahlen als auch die Studienqualität bestimmen darüber, ob diese Ausgangsschnittstelle zu individuell wie auch gesellschaftlich produktiven Statuspassagen gerät. Handlungsbedarfe lassen sich in beiderlei Hinsicht identifizieren.

B.

**Schnittstellen der
Hochschulbildung**

1. Eingangsschnittstelle Schule – Hochschule

1.1. Abschlüsse, soziale Herkunft und Geschlecht – ‚Gatekeeper‘ beim Übergang von der Schule zur Hochschule

Nicht jedem ist der Weg an eine Hochschule gestattet; nicht jeder, der diesen Weg gehen könnte, geht diesen Weg. Ob Schüler/innen nach Abschluss ihrer Schullaufbahn den Weg an eine Hochschule finden, ist abhängig von einer Reihe von Einflussfaktoren. Zu diesen ‚Gatekeepern‘ gehören neben formalen Schulabschlüssen auch die soziale Herkunft sowie das Geschlecht der Schulabsolventen.

Die Zulassung zu einem Hochschulstudium erfordert, dass Bewerber den erfolgreichen Abschluss einer auf das Studium vorbereitenden Schulbildung nachweisen können. Dieser Nachweis der Hochschulreife kann in Deutschland über verschiedene Hochschulzugangsberechtigungen erbracht werden:

- *allgemeine Hochschulreife*, die als allgemeine Hochschulzugangsberechtigung für sämtliche Studiengänge an Universitäten, Technische Hochschulen, Musik- und Kunsthochschulen, Pädagogische Hochschulen, Fachhochschulen usw. berechtigt;
- *fachgebundene Hochschulreife*, die als eingeschränkte Hochschulzugangsberechtigung für bestimmte Studienfächer an den Universitäten und sämtliche Studiengänge an den Fachhochschulen berechtigt;
- *Fachhochschulreife*, die als eingeschränkte Hochschulzugangsberechtigung für Studiengänge an Fachhochschulen, Gesamthochschulen und bestimmten Studiengängen an Universitäten berechtigt;
- *berufsbildender Hochschulzugang* für facheinschlägige Studiengänge. (BA 2007: 6)

Neben den Schulzeugnissen hat auch die *soziale Herkunft* einen Einfluss auf die Entscheidung, ein Hochschulstudium aufzunehmen. So haben etwa Studienberechtigte aus Familien mit einem niedrigen Berufsprestige eine höhere soziale Distanz zum Hochschulstudium und nehmen seltener ein Studium auf. Das liegt vor allem an deren Wahrnehmung der Kosten, Erträge und subjektiven Erfolgsaussichten eines Hochschulstudiums. (Lörz 2012: 320)

Darüber hinaus zeigen sich „schichtspezifische Rekrutierungsmuster von Fachhochschulen und Universitäten“: Kinder aus Elternhäusern mit geringem Bildungshintergrund studieren eher an Fachhochschulen als an Universitäten. An Universitäten schlagen sie, verglichen mit Fachhochschulen, auch seltener Fachrichtungen ein, die zu den klassischen Professionen wie Jurisprudenz oder Medizin führen. (Cortina et al. 2008: 624f.)

Auch die *Wahl der Studienorts* wird durch die soziale Herkunft beeinflusst: Untersuchungen zeigen, dass Studienberechtigte aus einem nicht akademischen Elternhaus häufiger an einer regional nahe gelegenen Hochschule studieren, während sich Studienberechtigte aus akademischen Elternhäusern häufiger an einer weiter entfernten Hochschule einschreiben. (Lörz 2008: 423ff.)

Hingegen ist die *Wahl* eines bestimmten *Studienfachs* weniger durch die soziale Herkunft als durch fachlich-kulturelle Aspekte des Elternhauses beeinflusst. Studienberechtigte entscheiden sich häufig für ein Studienfach, das mit dem fachlich-kulturellen Berufshintergrund der Eltern korrespondiert. Obwohl dieser Zusammenhang z.T. auch durch individuelle Leistungsvorteile, Schwerpunktsetzungen in der Schule und unterschiedliche Berufs- und Lebensziele erklärt werden kann, ist er in weitaus stärkerem Maße vom fachlich-kulturellen Hintergrund der Eltern beeinflusst. (Lörz 2012: 321)

Neben den Schulzeugnissen und der sozialen Herkunft hat auch das *Geschlecht* einen bedeutenden Einfluss auf den Übergang von der Schule zum Hochschulstudium: In Untersuchungen zeigte sich, dass Frau-

en im Durchschnitt weniger häufig als Männer mit gleich guten oder sogar schlechteren Abiturnoten studieren. (Cortina et al. 2008: 624f.; BMBF 2005: II)

Drei ‚Gatekeeper‘ haben an der Schnittstelle Schule/Hochschule eine besondere Bedeutung, indem sie die Entscheidung der Aufnahme eines Studiums zentral beeinflussen. (1) Formale Zeugnisse: Die Zulassung zu einem Hochschulstudium erfordert den Nachweis des erfolgreichen Abschlusses einer auf das Studium vorbereitenden Schulbildung. (2) Soziale Herkunft: Studienberechtigte aus Familien mit niedrigem Berufsprestige beginnen auf Grund erwarteter Kosten, Erträge und subjektiver Erfolgsaussichten seltener ein Studium. (3) Geschlecht: Frauen studieren durchschnittlich seltener als Männer mit gleich guten oder schlechteren Abiturnoten.

1.2. Wege zum Studium

In Deutschland differieren die institutionellen Wege in den einzelnen Bundesländern, auf denen die Hochschulreife erlangt werden kann. Neben der Oberstufe eines Gymnasiums oder einer Gesamtschule kann diese auch nachträglich erworben werden: So ermöglicht der Besuch einer Fachoberschule oder einer Fachschule als auch die Teilnahme an einer Nichtschüler- bzw. Expertenprüfung, die Fachhochschulreife zu erreichen. Die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife kann auch in einem Kolleg, einem Abendgymnasium, einem beruflichen Gymnasium bzw. Fachgymnasium, einer Berufsoberschule oder mittels einer Begabtenprüfung oder Nichtschüler- bzw. Expertenprüfung erworben werden. (BA 2007: 7)

Im folgenden werden lediglich die Möglichkeiten berücksichtigt, mit denen in Sachsen-Anhalt die Hochschulzugangsberechtigung erworben werden kann.

Die gymnasiale Oberstufe bildet im deutschen Bildungswesen „die Brücke zwischen allgemeinbildender Schule und den Hochschulen“ (Cortina et al. 2008: 485). Die gymnasiale Oberstufe unterliegt dem schwer einlösbaren Anspruch, alle Schüler für nahezu alle Studienfächer hinreichend zu qualifizieren und eine hohe Vergleichbarkeit der Abiturzeugnisse mit Blick auf zulassungsbeschränkte Fächer zu garantieren. Hieraus erwächst ein Konfliktpotenzial, das die Arbeit der gymnasialen Oberstufe ständig begleitet. (Ebd.: 488)

Die allgemeine Schulzeit bis zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife beläuft sich in Sachsen-Anhalt auf zwölf Schuljahre. Alle Bundesländer haben in den vergangenen Jahren die Schulzeit am Gymnasium von neun auf acht Jahre (G8) – in der Regel von Jahrgangsstufe fünf an – verkürzt. Mit dieser Umstellung wird ein früherer Übergang von Schülern in ein Studium und in den Arbeitsmarkt beabsichtigt. Dabei wird unterstellt, Schüler erreichten in kürzerer Zeit den gleichen Leistungsstand im Abitur ohne Wiederholungsjahr. Die Lernintensität der Schüler erhöht sich in den letzten beiden Schuljahren jedoch erheblich, da die ursprünglichen Curricula beibehalten werden. (Thomsen 2012)

Kritik daran entspringt aus zwei Lagern. In den Augen der Fürsprecher führe die Umstellung von G9 auf G8 zu einem effizienteren Lern- und Arbeitsstil, wirke durch „‚Entrümpelung‘ der Lehrpläne“ sowie stärkere Fokussierung positiv auf die Leistungen von Gymnasialschülern und trage durch konzentrierte Arbeitsweise auch zur persönlichen Reife bei. Gemäß der Einschätzung des Gegenlagers führe die Umstellung zur Überforderung der Schüler, zur Verschlechterung ihrer Leistung und Bildungschancen sowie zu fehlender Reife. (Ebd.)

Eine Studie des Niedersächsischen Instituts für Wirtschaftsförderung (NIW) Hannover nahm sich der empirischen Prüfung dieser Thesen am Beispiel des Bundeslandes Sachsen-Anhalt an, indem sie die Pflichtfächer Mathematik und Deutsch im Abitur verglich. Die Abiturleistungen zeichnen ein eher gemischtes Bild:

- Im Fach Mathematik erreichen die G8-Abiturienten weniger gute Noten als die G9-Abiturienten, wobei sich die Männer um knapp 11 % und die Frauen um knapp 8 % verschlechtern. Die deutlichste Verschlechterung tritt bei den G8-Abiturienten ein, die zuvor sehr gute Mathematiknoten aufwiesen.

- Im Fach Deutsch hingegen lassen sich keine messbaren Unterschiede zwischen den G8- und G9-Abiturienten finden.

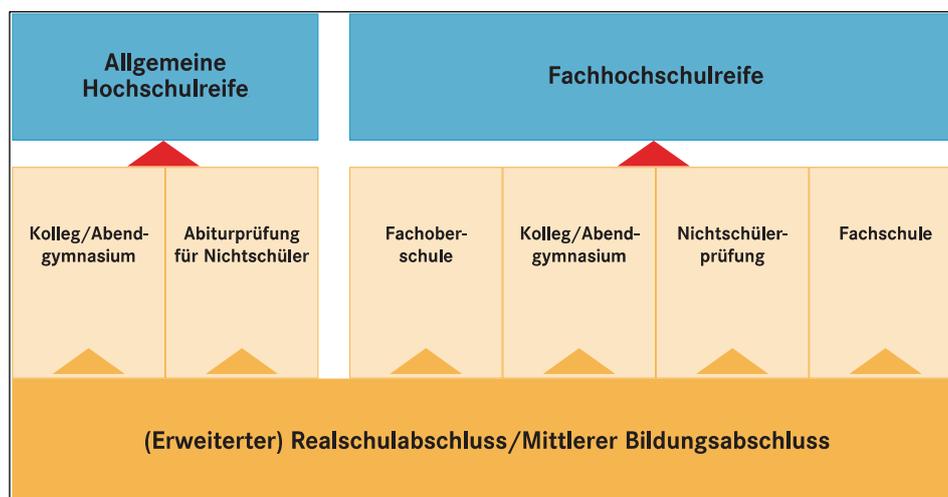
Als Gründe werden angegeben, dass die Abiturienten die veränderte Lernintensität in den beiden Fächern unterschiedlich verarbeiteten. Die Leistungsgrenze sei in Mathematik erreicht, in Deutsch hingegen nicht. (Thomsen 2012; Thomsen et al. 2012)

Zusammenfassend lassen sich weder die Thesen der Befürworter noch der Kritiker der Reformen zweifelsfrei belegen: Weder führe die Umstellung von G9 auf G8 zu höherer Effizienz, noch lasse sich beweisen, dass ein Leistungsverlust ausbleibe. Unterschiede in den Mathematikleistungen der schriftlich befragten Abiturienten, eine verzögerte Studienaufnahme bei den Frauen sowie eine deutlich höhere Zahl der Klassenwiederholungen belegen eher das Gegenteil. Beweise finden sich auch nicht für die Annahmen der grundsätzlichen Überforderung sowie fehlenden Reife der Abiturienten, wie vergleichbare Leistungen im Fach Deutsch sowie eine nahezu identische Studierrate der Männer zeigen. (Thomsen 2012; Thomsen et al. 2012)

Die Oberstufe der Gesamtschule erfüllt die Funktion, „jungen Erwachsenen, die keinen gymnasialen Bildungsweg eingeschlagen haben und aus eher bildungsfernen Sozialschichten stammen, den Zugang zur allgemeinen Hochschulreife zu eröffnen“ (Cortina et al. 2008: 459f.). Damit leistet sie einen wichtigen Beitrag zur institutionellen Öffnung des Zugangs zur Hochschulreife (ebd.: 460).

Darüber hinaus gibt es in Sachsen-Anhalt die Möglichkeit, die allgemeine bzw. Fachhochschulreife entweder an einer Fachoberschule,⁴ an einem Abendgymnasium,⁵ an einem Kolleg,⁶ in Form einer Nichtschülerprüfung⁷ oder an einer Waldorfschule⁸ zu erwerben.⁹

Übersicht 1: Zusätzliche Möglichkeiten, in Sachsen-Anhalt die allgemeine und die Fachhochschulreife zu erwerben



Quelle: BA (2007: 88)

Am 6. März 2009 verabschiedete die Kultusministerkonferenz den Beschluss „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“. Er zielt darauf, den Inhabern

⁴ Vgl. hierzu die Website der KMK, Rubrik: Fachoberschule, <http://goo.gl/LQf2M> (8.10.2012).

⁵ Vgl. hierzu KMK (2012a: 3ff.).

⁶ Vgl. hierzu KMK (2012b: 5ff.).

⁷ Vgl. hierzu KMK (2012c: 3ff.) und AB (2007: 9)

⁸ Vgl. hierzu KMK (2012d: 3ff.)

⁹ Die Hochschulzugangsberechtigung kann daneben auch – in Sachsen-Anhalt in quantitativ zu vernachlässigender Größenordnung – an einer internationalen Schule erworben werden. Vgl. hierzu KMK (2012e: 1ff.)

beruflicher Aufstiegsfortbildungen – also Meistern, Technikern, Fachwirten und Inhabern gleichgestellter Abschlüsse – den allgemeinen Hochschulzugang zu eröffnen. Definiert werden die Voraussetzungen, unter denen beruflich Qualifizierte ohne Aufstiegsmöglichkeiten den fachgebundenen Zugang zur Hochschule erhalten.¹⁰ Inzwischen bestehen in allen Bundesländern Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (vgl. KMK 2011). In Sachsen-Anhalt bestehen diesbezüglich zwei Optionen:

- *Berufstätige* können entsprechend des Hochschulgesetzes (HSG LSA § 27 (4)) eine Prüfung an der aufnehmenden Hochschule ablegen, in der ihre Studienbefähigung festgestellt wird. Sofern die Prüfung bestanden wurde, erhalten sie eine studiengangbezogene hochschulgebundene, zeitlich befristete Studienberechtigung. (KMK 2011: 10, 17, 21)
- Zudem können *Inhaber/innen von Abschlüssen einer beruflichen Aufstiegsfortbildung* auf Grund ihres Berufsabschlusses direkt ein Studium aufnehmen, da sie entsprechend der Hochschulqualifikationsverordnung (HSQ-VO § 2 Nr. 13) eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung zugesprochen bekommen. Das gilt für Meister nach Berufsbildungsgesetz, Handwerksverordnung oder Seemannsgesetz; Inhaber von Fortbildungsabschlüssen beruflicher Aufstiegsfortbildung; Absolventen von Fachschulen entsprechend der Rahmenvereinbarung der KMK; Inhaber von Abschlüssen der beruflichen Aufstiegsfortbildung für Berufe im Gesundheitswesen sowie im Bereich der sozialpflegerischen und sozialpädagogischen Berufe. (KMK 2011: 10f., 21)

In Sachsen-Anhalt kann die formale Voraussetzung für die Zulassung zu einem Hochschulstudium auf verschiedenen Wegen erreicht werden. Neben dem Gymnasium und der Gesamtschule kann die allgemeine bzw. Fachhochschulreife zusätzlich entweder an einer Fachoberschule, an einem Abendgymnasium, an einem Kolleg, in Form einer Nichtschülerprüfung oder an einer Waldorfschule erworben werden.

1.3. Entwicklung des Sekundarbereichs II

1.3.1. Regionale Verfügbarkeit von Schulen

Die Entwicklung der *Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II* ist sehr unterschiedlich: Einen leichten bis starken Zuwachs im gesamtdeutschen Rahmen verzeichneten zwischen 2002 und 2010 Gesamtschulen (+31,1 %), Abendgymnasien (+2,0 %), Kollegs (7,8 %) und Waldorfschulen (+17,6 %), während sich die Anzahl der Gymnasien um 1,7 Prozent verringerte. (StatBA 2011: Tab 2.1–2012)

Die ost- und westdeutschen Flächenländer unterscheiden sich hinsichtlich der Entwicklung dieser Bildungseinrichtungen teilweise stark voneinander:

- Während die Gymnasien in den westlichen Flächenländern einen leichten Zuwachs von 2,9 Prozent aufweisen, verringerte sich ihre Anzahl im Osten Deutschlands um 30,3 Prozent.
- Noch stärker unterscheiden sich die Werte bei den Gesamtschulen: Hier legen die westlichen Flächenländer im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 mit 64,7 Prozent stark zu. Die ostdeutschen Länder verzeichnen hingegen einen Rückgang von 71,3 Prozent.
- Bei den Abendgymnasien ergibt sich in Westdeutschland eine Steigerung von 2,7 Prozent. Demgegenüber sinkt die Zahl der dieser Bildungseinrichtungen in den ostdeutschen Flächenländern um 5,3 Prozent.

¹⁰ Website der KMK, Rubrik: Zugang zu den Hochschulen für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung, <http://goo.gl/fSgmz> (9.10.2012)

- Kollegs und Waldorfschulen können sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland an Prozentpunkten zulegen (Kollegs: Ost: +20 %, West: +6,3 %; Waldorfschulen Ost: +12,5 % und West: +17,9 %). (Ebd.) (Übersicht 2)

Übersicht 2: Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II 2002 und 2010

	Gymnasium		Gesamtschule		Abendgymnasium		Kolleg		Waldorfschule	
	absolut	%*	absolut	%*	absolut	%*	absolut	%*	absolut	%*
Sachsen-Anhalt										
2002	122		3		2		3		2	
2010	85	-30,3	7	133,3	2	0,0	3	0,0	3	50,0
Flächenländer Ost										
2002	605		261		19		10		16	
2010	500	-17,4	75	-71,3	18	-5,3	12	20,0	18	12,5
Flächenländer West										
2002	2.288		394		73		48		145	
2010	2.354	2,9	649	64,7	75	2,7	51	6,3	171	17,9
Deutschland										
2002	3.154		777		102		64		176	
2010	3.099	-1,7	1.019	31,1	104	2,0	69	7,8	207	17,6

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2011: Tab 2.1–2012), eigene Berechnungen

Sachsen-Anhalt weicht bei den meisten Werten stark von denen der anderen östlichen Bundesländer ab: Der Verlust an Gymnasien ist mit -30,3 Prozent um einiges größer als im Osten insgesamt (-17,4 %). Umgekehrt verzeichnet Sachsen-Anhalt bei den Gesamtschulen einen Zuwachs von 133,3 Prozent. Der diesbezügliche Durchschnittswert der ostdeutschen Flächenländer liegt demgegenüber bei -71,3 Prozent: Während sich die Zahl der Gesamtschulen in Sachsen-Anhalt von drei im Jahr 2002 auf sieben im Jahr 2010 erhöhte, sank deren Zahl im Osten insgesamt im gleichen Zeitraum von 261 auf 75. (Ebd.)

Während es bei den Abendgymnasien und Kollegs in Sachsen-Anhalt zwischen 2002 und 2010 keine Veränderungen gab, verringerte sich die Anzahl der Abendgymnasien im Osten insgesamt um 5,3 Prozent; die Anzahl der Kollegs stieg jedoch um 20 Prozentpunkte. Wie in der gesamten Bundesrepublik nimmt auch die Zahl der Waldorfschulen in Sachsen-Anhalt zu, wenn auch die absolute Zahl gering bleibt: Sie stieg von zwei auf drei. (Ebd.)

1.3.2. Entwicklung der Zahl der Schüler/innen, Absolventen und Lehrkräfte

Die Anzahl der Schüler/innen an allgemeinbildenden Schulen verringerte sich im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 im gesamten Bundesgebiet um 10,1 Prozent. Gewaltige Unterschiede zeigen sich zwischen den ost- und den westdeutschen Flächenländern: Während die Zahl der Schüler an allgemeinbildenden Schulen im Osten Deutschlands um 28,9 Prozent zurückgeht, verringert sie sich im Westen um 6,7 Prozent. Sachsen-Anhalt trifft es noch stärker: Hier nimmt die Zahl der Schüler dieser Schulform um 35,1 Prozent ab.¹¹

Ähnlich steht es auch um die Anzahl der Schüler/innen beruflich bildender Schulen: Im gesamten Bundesgebiet verringerte sich diese Zahl mit einem Minus von 0,4 Prozent jedoch geringfügiger als im Falle der allgemein bildenden Schulen. In Sachsen-Anhalt um im Durchschnitt der ostdeutschen Bundesländer ver-

¹¹ Statistisches Bundesamt, Genesis-Online Datenbank, Codes: 21111-0001, 21121-0004, www-genesis.destatis.de (17.10.2012), eigene Berechnungen

ringerte sich die Anzahl der Schüler/innen beruflich bildender Schulen im 28,0 bzw. 28,9 Prozent. Einzig in den westlichen Flächenländern stieg die Anzahl der Schüler im Zeitraum 2002–2010 um 6,5 Prozent.¹²

Übersicht 3: Entwicklung der Schüler in allgemein bildenden und beruflich bildenden Schulen 2002 und 2010

	allgemein bildende Schulen		beruflich bildende Schulen	
	gesamt	%*	gesamt	%*
Sachsen-Anhalt				
2002	270.229		83.788	
2010	175.319	-35,1	60.355	-28,0
Flächenländer Ost				
2002	1.415.497		491.806	
2010	1.006.201	-28,9	349.698	-28,9
Flächenländer West				
2002	7.739.741		2.026.603	
2010	7.218.388	-6,7	2.157.952	6,5
Deutschland				
2002	9.780.277		2.699.669	
2010	8.796.894	-10,1	2.687.970	-0,4

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: Statistisches Bundesamt, Genesis-Online Datenbank, Codes: 21111-0001, 21121-0004, www-genesis.destatis.de (17.10.2012), eigene Berechnungen

¹² ebd.

Schaut man auf die Entwicklung der Schüler/innen in den unterschiedlichen Schulformen, in denen eine *Hochschulreife* erworben werden kann, so zeigen sich sehr verschiedene Bilder in den östlichen und westlichen Flächenländern:

- Während die Anzahl aller Schüler/innen im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 sowohl in Ost- (–28,9 %) als auch in Westdeutschland (–6,7 %) unterschiedlich stark sank, verringerte sich die Anzahl der Schüler/innen in Schulen, die den Erwerb der Hochschulreife ermöglichen, nur im Osten Deutschlands (–30,5 %). In den westlichen Ländern kam es hier zu einem Anstieg von 12,6 Prozent im gleichen Zeitraum.
- Während sich die Anteile der Schüler, die beabsichtigen, eine Hochschulreife zu erwerben, an der Gesamtzahl der Schüler im gleichen Zeitraum in den östlichen Flächenländern kaum veränderten (+9,5 % bzw. 9,3 %), kam es in Sachsen-Anhalt zu einem massiven Rückgang von 27,2 Prozent im Jahr 2002 auf 8,4 Prozent im Jahr 2011. Umgekehrt verhält es sich im Westen der Bundesrepublik: Hier vergrößerten sich die Anteile von 7,3 auf 12,6 Prozent. (StatBA 2011: Tab 3.1–2012)

Die gleiche Entwicklung zeigt sich auch, wenn man die einzelnen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückt: Während die ostdeutschen Länder – Sachsen-Anhalt ist besonders stark betroffen – sowohl Schüler/innen in den Gymnasien, Gesamtschulen, Abendgymnasien und Kollegs einbüßen, steigt die Anzahl der Schüler in diesen Bildungseinrichtungen in Westdeutschland an. (Ebd.) (Übersicht 4)

Die Entwicklung der *Absolventen* in Bildungseinrichtungen des Sekundärbereichs II im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 ergibt ein sehr differenziertes Bild:

- Die Veränderung der Gesamtzahl der Bundesrepublik ist mit –7,6 Prozent negativ.
- Gleiches gilt – jedoch wesentlich stärker – für Sachsen-Anhalt (–54,3 %) und die ostdeutschen Flächenländer insgesamt (55,0 %).
- Demgegenüber vergrößerte sich die Zahl der Absolventen in den westlichen Ländern um 5,2 Prozent. (StatBA 2011: Tab 6.1.1–2010)

Übersicht 4: Entwicklung der Absolventen in Bildungseinrichtungen des Sekundärbereichs II 2002 und 2010

	Sachsen-Anhalt		Flächenländer Ost		Flächenländer West		Deutschland	
	2002	2010	2002	2010	2002	2010	2002	2010
Abschlüsse gesamt	34.449	15.756	190.814	85.797	684.470	720.119	936.407	865.316
%*		–54,3		–55,0		5,2		–7,6
ohne Hauptschulabschluss	4.893	1.844	20.894	8.514	57.855	40.220	85.314	53.058
%*		–62,3		–59,3		–30,5		–37,8
Anteil an den Abschlüssen	14,2	11,7	10,9	9,9	8,5	5,6	9,1	6,1
mit Hauptschulabschluss	1.626	2.830	27.554	11.967	197.486	156.466	238.746	179.753
%*		74,0		–56,6		–20,8		–24,7
Anteil an den Abschlüssen	4,7	18,0	14,4	13,9	28,9	21,7	25,5	20,8
mit Realschulabschluss	18.981	6.396	93.988	34.558	261.357	300.427	377.011	350.856
%*		–66,3		–63,2		14,9		–6,9
Anteil an den Abschlüssen	55,1	40,6	49,3	40,3	38,2	41,7	40,3	40,5
mit Fachhochschulreife	254	453	593	825	11.212	11.974	12.082	13.455
%*		78,3		39,1		6,8		11,4
Anteil an den Abschlüssen	0,7	2,9	0,3	1,0	1,6	1,7	1,3	1,6
mit allgemeiner Hochschulreife	8.695	4.233	47.785	29.933	156.560	211.032	223.254	268.194
%*		–51,3		–37,4		34,8		20,1
Anteil an den Abschlüssen	25,2	26,9	25,0	34,9	22,9	29,3	23,8	31,0

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2011: Tab 6.1.1–2010), eigene Berechnungen

Die Zahl der *Abgänger ohne Hauptschulabschluss* verringerte sich im gleichen Zeitraum im gesamten Bundesgebiet um 37,8 Prozent. Wesentlich größer als im Westen (–30,5 %) fiel der Rückgang im Osten der Republik (–59,3 %) und in Sachsen-Anhalt (–62,3 %) aus. (Ebd.)

Ebenso nahm die Anzahl der *Absolventen mit Hauptschulabschluss* ab: Deutschland: –24,7 Prozent; Ost: –56,6 Prozent; West: –20,9 Prozent. Einzig Sachsen-Anhalt bildet hier eine Ausnahme: Hier vergrößerte sich die Zahl der Absolventen mit Hauptschulabschluss im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 um 74 Prozent. (Ebd.)

Die Zahl der Absolventen, die eine Bildungseinrichtung des Sekundarbereichs II mit einem *Realschulabschluss* verlassen, verändert sich zwischen 2002 und 2010 in Deutschland um –6,9 Prozent. Im Osten insgesamt (–63,2 %) und in Sachsen-Anhalt (–66,3 %) sind die Realschulabschlüsse wesentlich stärker rückläufig. In den westlichen Flächenländern vergrößerte sich die Anzahl der Realschulabschlüsse hingegen um 14,9 Prozent. (Ebd.)

Aufschlussreich ist auch die Entwicklung der Absolventen mit *Fachhochschulreife* und mit *allgemeiner Hochschulreife*. Während die Anzahl der Absolventen mit Fachhochschulreife im gesamten Bundesgebiet zwischen 2002 und 2010 zunahm (+11,4 %), zeigt sich eine Zunahme bei den Absolventen mit allgemeiner Hochschulreife nur in den westlichen Flächenländern (34,8 %). Im Osten (–37,4 %) und in Sachsen-Anhalt (–51,3 %) ist die Entwicklung hingegen rückläufig. (Ebd.) (Übersicht 5)

Die rückläufigen Zahlen verweisen darauf, dass sich die Jahrgänge der Nachwachsenden in Sachsen-Anhalt deutlich reduzieren. Für alle Landkreise Sachsens-Anhalts sind die Zahlen der Schulabgänger/innen allgemeinbildender Schulen 2000/01 bis 2010/11 stark reduziert. Zugleich streuen sie zwischen –22 und –58 %. (Übersicht 6)

Übersicht 5: Entwicklung der Schulabgänger allgemein bildender Schulen in den Landkreisen Sachsens-Anhalts

Gemeindename	Schulabgänger allgemein bildender Schulen		
	2000/01	2010/11	Prozentuale Veränderung von 2000/01 zu 2010/11
Halle (Saale), Stadt	2.386	1.472	–38,3
Magdeburg, Landeshauptstadt	2.148	1.304	–39,3
Dessau-Roßlau, Stadt	870	482	–44,6
Stendal, Hansestadt	544	366	–32,7
Wittenberg, Lutherstadt	519	331	–36,2
Bitterfeld-Wolfen, Stadt	661	327	–50,5
Naumburg (Saale), Stadt	411	321	–21,9
Halberstadt, Stadt	508	307	–39,6
Bernburg (Saale), Stadt	485	263	–45,8
Weißenfels, Stadt	559	247	–55,8
Aschersleben, Stadt	351	229	–34,8
Köthen (Anhalt), Stadt	382	227	–40,6
Merseburg, Stadt	440	226	–48,6
Quedlinburg, Stadt	372	218	–41,4
Wanzleben-Börde, Stadt	209	87	–58,4
Sachsen-Anhalt	28.061	13.809	–50,8

Quellen: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt; eigene Berechnungen

Die Gesamtzahl der *Lehrkräfte an Gymnasien* entwickelt sich im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 in Sachsen-Anhalt (–16,0 %) und im gesamten Osten der Bundesrepublik (–17,2 %) in entgegengesetzter Richtung als in den westlichen Flächenländern (24,9 %). (StatBA 2011: Tab 7.1–2010)

Das sieht bei den *Vollzeitstellen* nicht anders aus: Sachsen-Anhalt: –36,4 Prozent, Ost: –40,9 %, West: +19,3 %. Die Anzahl der *Teilzeitstellen* ist im gesamten Bundesgebiet gestiegen (+37,0 %). Beachtlich sind die Unterschiede zwischen den ostdeutschen (+48,9 %) und westdeutschen Flächenländern (+35,4 %). Sachsen-Anhalt erfuhr im gleichen Zeitraum eine krasse Steigerung von 99,2 Prozent. (Ebd.) Dieser Zu-

wachs der Teilzeitbeschäftigung korrespondiert damit, dass die Schülerzahl deutlich, die Zahl der Lehrkräfte dagegen deutlich geringer zurückging.

Das *Lehrpersonal der Gesamtschulen* verringerte sich im Osten Deutschlands um 69,5 Prozent. In Sachsen-Anhalt (53,4 %) und den westdeutschen Ländern (33,3 %) nahm deren Anzahl hingegen zu. Das gleiche Bild zeigt sich auch, wenn man die Zahl des Lehrpersonals nach Voll- oder Teilzeit differenziert. Merklich ist die Steigerung des in Teilzeit tätigen Lehrpersonals in Sachsen-Anhalt zwischen 2002 und 2010 mit 337,5 Prozent trotz des Rückgangs in den ostdeutschen Flächenländern. (Ebd.)

Übersicht 6: Entwicklung der Lehrkräfte in Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II 2002 und 2010

	Sachsen-Anhalt		Flächenländer Ost		Flächenländer West		Deutschland	
	2002	2010	2002	2010	2002	2010	2002	2010
Gymnasium gesamt	5.273	4.429	28.454	23.572	115.598	144.355	155.240	179.152
%*		-16,0		-17,2		24,9		15,4
Vollzeit	4.481	2.851	20.931	12.374	75.691	90.303	104.436	109.545
%*		-36,4		-40,9		19,3		4,9
Anteil an der Gesamtzahl	85,0	64,4	73,6	52,2	65,5	62,6	67,3	61,1
Teilzeit	792	1.578	7.523	11.198	39.907	54.052	50.804	69.607
%*		99,2		48,9		35,4		37,0
Anteil an der Gesamtzahl	15,0	35,6	26,4	47,5	34,5	37,4	32,7	38,9
Gesamtschule gesamt	161	247	7.897	2.405	26.298	35.046	42.005	46.083
%*		53,4		-69,5		33,3		9,7
Vollzeit	137	142	5.246	1.385	18.030	23.540	29.138	30.682
%*		3,6		-73,6		30,6		5,3
Anteil an der Gesamtzahl	85,1	57,5	66,4	57,6	68,6	67,2	69,4	66,6
Teilzeit	24	105	2.651	1.020	8.268	11.506	12.867	15.401
%*		337,5		-61,5		39,2		19,7
Anteil an der Gesamtzahl	14,9	42,5	33,6	42,4	31,4	32,8	30,6	33,4
Abendgymnasium gesamt	9	9	101	135	1.800	2.253	2.067	2.535
Kolleg gesamt	42	48	154	202	360	390	784	861
Waldorfschule gesamt	40	48	365	427	4.736	5.476	5.584	6.513

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2011: Tab 7.1–2010), eigene Berechnungen

1.3.3. Qualität der Schulbildung

Alle 16 Länder haben in der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossen, auch in den kommenden Jahren an internationalen und nationalen Schulleistungsuntersuchungen teilzunehmen. Demnach nehmen in regelmäßigen Abständen jeweils zufällig ausgewählte Schulen an den Studien IGLU (Internationale Grundschulleseuntersuchung), PISA (Programme for International Student Assessment) und TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) teil. Darüber hinaus wurde im Jahr 2009 damit begonnen, Ländervergleiche in den Kernfächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen und Naturwissenschaften durchzuführen, die auf der Grundlage bundesweit geltender Bildungsstandards der KMK angelegt sind. Mithilfe der Ergebnisse dieser internationalen und nationalen Vergleichsuntersuchungen sollen Erkenntnisse darüber gewonnen werden, wie gut die Heranwachsenden auf die Anforderungen der Gesellschaft vorbereitet sind. (LSA 2010: 108).

Auch der deutsche Lernatlas der Bertelsmann Stiftung¹³ liefert Ergebnisse unter anderem zur Schulbildungsqualität in Deutschland.¹⁴ Die Dimension des schulischen Lernens umfasst die Ergebnisse bekannter Kompetenztests wie IGLU, IQB und PISA sowie weitere Aspekte wie die Prozentsätze der Klassenwieder-

¹³ www.deutscher-lernatlas.de (20.11.2012)

¹⁴ Darüberhinaus beinhaltet der deutsche Lernatlas die drei weiteren Dimensionen: soziales Lernen, berufliches Lernen und persönliches Lernen, die aufgrund thematischer Irrelevanz hier nicht berücksichtigt werden.

holer, Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss sowie der jungen Erwachsenen (20–24 Jahre) mit höherem Schulabschluss.¹⁵

In der Dimension, die „Hinweise auf die Lernentwicklung von Kindern und Jugendlichen in Schulen (...) und das Bildungsniveau von jungen Menschen (...) in der ausgewählten Region“ gibt, erreicht Sachsen-Anhalt mit 31,87 Punkten den elften von 16 möglichen Plätzen. Damit liegt Sachsen-Anhalt weit unter der durchschnittlichen Punktzahl der ostdeutschen (36,62 Punkte) und westlichen Flächenländer (40,29 Punkte) sowie unter dem Bundesdurchschnitt (39,81 Punkte).¹⁶

Übersicht 7: Ergebnisse des Deutschen Lernatlas im Vergleich in Kompetenzpunkten (2011)

Kategorie	Sachsen-Anhalt* ²	Flächenländer Ost (Ø)	Flächenländer West (Ø)	Deutschland (Ø)
Schulisches Lernen	31,87 (11)	36,62	40,29	39,81
Lesekompetenz von Grundschulern (IGLU)* ³	555 (4)	553,6	547,88	547,5
Lesekompetenz Deutsch (IQB)* ⁴	496 (6)	495,8	495,25	495,7
Lesekompetenz Englisch (IQB)* ⁴	486 (10)	482,0	498,63	498,3
Mathematische Kompetenz (PISA)	499 (9)	506,2	501,88	503,5
Naturwissenschaftliche Kompetenz (PISA)	518 (5)	523,6	513,75	515,4
Klassenwiederholer (%)	3,8 (11)	3,12	2,91*	2,92
Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss (%)	12,3 (15)	11,6	6,54	7,5
Junge Erwachsene (20–24 Jahre) mit höherem Schulabschluss (%)	72,9 (8)	76,95	71,51	73,1

*¹ ohne Niedersachsen; *² In den Klammern steht der Platz, den Sachsen-Anhalt in der Rangfolge der 16 Bundesländer einnimmt. *³ Internationale Grundschulleseuntersuchung; *⁴ Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

Quellen: Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012); eigene Berechnungen

Der Blick auf die einzelnen Bereiche, die Auskunft über die Qualität der Schulbildung geben, zeigt ein differenziertes Bild, so für die *Lesekompetenz*:

- In der Kategorie Lesekompetenz von Grundschulern (IGLU) befindet sich Sachsen-Anhalt mit 555 Punkten sehr weit vorn auf dem vierten Platz. Damit liegt Sachsen-Anhalt leicht über dem Durchschnitt der östlichen Flächenländer (553,6) und etwas stärker über dem der westdeutschen Länder (547,88) und des Bundesgebietes (547,5).
- Differenziert man die Ergebnisse nach dem Geschlecht der Grundschüler/innen, dann ist zu erkennen, dass die Mädchen sowohl im Osten als auch im Westen der Bundesrepublik mit einigen Punkten mehr besser abschneiden als die Jungen.
- Im Bereich der Lesekompetenz Deutsch (IQB) 2006 belegen die sachsen-anhaltischen Viertklässler mit 496 Punkten den sechsten Platz. Damit liegen sie gleichauf mit dem Durchschnitt der östlichen (496 Punkte) und westlichen Flächenländer (495 Punkte). Der Bundesdurchschnitt liegt gleichfalls bei 496 Punkten.
- Im Jahr 2012 gab es bei der Lesekompetenz Deutsch (IQB) deutliche Verschiebungen innerhalb der Rangordnung der sechzehn Bundesländer, da im Ländervergleich erstmals die von der KMK beschlossenen Bildungsstandards zu Grunde gelegt wurden. Sachsen-Anhalt belegt nun nach Bayern (515 Punkte) und Sachsen (513 Punkte) mit 511 Punkten den dritten Platz und liegt elf Punkte über dem gesamtdeutschen Mittelwert von 500 Punkten. Insgesamt schneiden die ostdeutschen Flächenländer mit 505 Punkten leicht besser ab als die westlichen Flächenländer mit 499 Punkten. („Grundschüler im Norden ...“ 2012)
- Der Auswertung der Ergebnisse der Lesekompetenz Deutsch (PISA) ergibt ein leicht anderes Bild: Hier liegt Sachsen-Anhalts Wert (487) leicht unter dem der ostdeutschen (493) und westdeutschen (495) sowie dem Bundesdurchschnitt (495). Dennoch ist evident, wie dicht die Ergebnisse der einzelnen

¹⁵ Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012); eigene Berechnungen

¹⁶ ebd.

Gruppen aneinander liegen. Mit Blick auf die Veränderung der PISA-Testergebnisse im Bereich der Lesekompetenz im Zeitraum 2000–2006 zeigte sich für Sachsen-Anhalt mit 32 Punkten der größte Anstieg. Die östlichen Länder verzeichneten einen Zuwachs von 22 Punkten; die westlichen Flächenländer gewannen 9 Punkte dazu.

- Bei der Lesekompetenz Englisch (IQB) belegt Sachsen-Anhalt hingegen den zehnten Rang mit 486 Kompetenzpunkten. Damit liegt das Land vier Punkte über dem Durchschnitt der ostdeutschen Länder (482), jedoch unter dem Durchschnitt im Westen (498,63) und in Gesamtdeutschland (498,3). (Vgl. LSA 2010: 114; Autorengruppe Bildungsbericht 2010: 267) (Übersicht 9)

Übersicht 8: IGLU, IQB und PISA: Lesekompetenz deutsch

	IGLU* ¹			IQB* ²			PISA (2006)			
	gesamt	weiblich	männlich	gesamt		ø 2006–2012	gesamt	männlich	weiblich	ø 2000–2006
				2006	2012*					
Sachsen-Anhalt	555	564	546	496	511	+15	487	467	509	+32
Flächenländer Ost	553	560	547	496	505	+9	493	472	514	+22
Flächenländer West	548	552	545	495	499	+4	495	479	513	+9
Deutschland	548	551	544	496	500	+4	495	475	517	–

*¹ Internationale Grundschulleseuntersuchung; *² Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

Quellen: LSA (2010: 114); Autorengruppe Bildungsbericht (2010: 267); Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012); „Grundschüler im Norden ...“ (2012); eigene Berechnungen

Im Bereich der *mathematischen Kompetenz* weisen die Vergleichsstudien aus:

- in der PISA-Studie (2006) belegt Sachsen-Anhalt mit 499 Punkten den neunten Rang. Damit liegen die sachsen-anhaltischen Schüler mit sieben Punkten unter dem Durchschnitt der ostdeutschen Länder und mit drei Punkten unter dem Durchschnitt im Westen Deutschlands.
- Sachsen-Anhalts Viertklässler belegen im Ländervergleich des IQB im Jahr 2012 mit 517 Punkten den dritten Platz nach Bayern (519 Punkte) und Sachsen (517 Punkte). Damit liegt Sachsen-Anhalt 13 Punkte über dem Durchschnitt der östlichen Länder und 19 Punkte über dem Mittelwert der westdeutschen Flächenländer. (Stanat et al. 2012; „Grundschüler im Norden ...“ 2012)

Übersicht 9: Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenz in Punkten

	Mathematische Kompetenz				Naturwissenschaftliche Kompetenz		
	PISA (2006)			IQB* (2012)	PISA (2006)		
	gesamt	männlich	weiblich		gesamt	männlich	weiblich
Sachsen-Anhalt	499	506	491	517	518	521	515
Flächenländer Ost	506	513	499	504	524	527	520
Flächenländer West	502	511	493	498	514	518	509
Deutschland	504	513	494	500	516	519	512
OECD	498	503	492	–	500	501	499

* Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

Quellen: LSA (2010: 110ff.); Autorengruppe Bildungsbericht (2010: 266); „Grundschüler im Norden ...“ (2012); eigene Berechnungen

Besser schneidet Sachsen-Anhalt bei den Ergebnissen zu *naturwissenschaftlichen Kompetenzen* ab: In der PISA-Studie (2006) erreichen die sachsen-anhaltischen Schüler/innen mit 518 Punkten den fünften Platz, dicht gefolgt vom Durchschnitt der westlichen Bundesländer mit 513,75 Punkten. Der Durchschnitt der östlichen Flächenländer liegt mit 523,5 Punkten etwas höher als im Westen. Die Bundesrepublik insgesamt erreicht in diesem Bereich eine Punktzahl von 515,5. (Autorengruppe Bildungsbericht 2010: 266)

Zur Einschätzung der Schulbildungsqualität erfasst der Deutsche Lernatlas der Bertelsmann Stiftung auch den prozentualen Anteil der *Klassenwiederholer*. Hier belegt Sachsen-Anhalt mit 3,8 Prozent aller Schü-

ler/innen den elften Platz im Ranking der Bundesländer. Damit liegt der Anteil der Klassenwiederholer in Sachsen-Anhalt weit über dem Durchschnitt der östlichen (3,12 %) und westlichen Flächenländer (2,91 %) sowie dem Bundesdurchschnitt (2,92 %).¹⁷

Besonders schlecht schneidet Sachsen-Anhalt bei den *Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss* ab: mit 12,3 % Platz 15 (Bundesdurchschnitt: 7,5 %). Im Osten beenden 11,6 Prozent, im Westen hingegen nur 6,54 Prozent aller Schüler ihre Schullaufbahn ohne einen Abschluss.¹⁸

Junge Erwachsene (20–24 Jahre) verfügen in Sachsen-Anhalt zu 72,9 Prozent über einen *höheren Schulabschluss* (Rang 8). Während die ostdeutschen Länder im Durchschnitt mit 76,95 Prozent vier Prozentpunkte höher liegen, ist der Anteil im Westen mit 71,51 Prozent etwas geringer.¹⁹

1.3.4. Chancengerechtigkeit

Hier lassen sich zur vergleichenden Betrachtung die Ergebnisse des sogenannten Chancenspiegels heranziehen. Der Chancenspiegel ist ein gemeinsames Projekt der Bertelsmann Stiftung und des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) an der TU Dortmund. Er verfolgt das Ziel, zentrale Befunde zur Chancengerechtigkeit der Schulsysteme in den Bundesländern Deutschlands vergleichend darzustellen.²⁰

Übersicht 10: Ausprägungen in den bildungsbezogenen Gerechtigkeitsdimensionen je Land nach Bertelsmann/ISF-Chancenspiegel

	Integrationskraft	Durchlässigkeit	Kompetenzförderung	Zertifikatsvergabe
Baden-Württemberg				+
Bayern			+	
Berlin			-	-
Brandenburg	-	+	-	
Bremen			-	
Hamburg		+	-	+
Hessen	+			
Mecklenburg-Vorpommern	-			-
Niedersachsen	+	-		
Nordrhein-Westfalen		-		+
Rheinland-Pfalz	+			
Saarland		+		+
Sachsen		+	+	-
Sachsen-Anhalt	-	-	+	-
Schleswig-Holstein	+	-		
Thüringen			+	

+ obere Gruppe in der Dimension insgesamt ■ mittlere Rangplätze (werden nicht gesondert betrachtet)
- untere Gruppe in der Dimension insgesamt

Quelle: Berkemeyer et al. (2012: 101)

¹⁷ Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012)

¹⁸ ebd.

¹⁹ ebd.

²⁰ www.chancen-spiegel.de (20.10.2012)

Um die Chancengerechtigkeit²¹ der einzelnen Bundesländer zu bestimmen, werden vier Dimensionen unterschieden: Integrationskraft, Durchlässigkeit, Kompetenzförderung vor allem beim Lesen sowie Vergabe von Bildungszertifikaten.²²

Die Dimension der *Integrationskraft* umfasst Schüler mit Förderbedarf sowie die Nutzung von Ganztagschulen:

- Im Osten Deutschlands (7,5 %) ist das Risiko von Kindern erheblich höher als im Westen (4,3 %), eine Förderschule zu besuchen. Vergleichsweise vielen Schülern weisen Mecklenburg-Vorpommern (9,2 %), Sachsen-Anhalt (8,7 %) und Thüringen (7,5 %) sonderpädagogischen Förderbedarf zu. Dabei ermöglichen sie aber nur wenigen davon die Chance auf einen Regionalschulbesuch. (AB 2010: 251; „Studie beschreibt Mängel ...“ 2012)
- Im Süden Deutschlands sind die Chancen auf ganztägige Bildungsangebote geringer. In Bayern, Rheinland-Pfalz, dem Saarland, aber auch in Sachsen-Anhalt lernen weniger als 20 Prozent aller Schüler im Ganztagsmodus. Drei Viertel aller Schüler nutzen hingegen in Berlin, Hamburg, Sachsen und Thüringen Ganztagsangebote. (AB 2010: 251; „Studie beschreibt Mängel ...“ 2012)

Übersicht 11: Förderschulbesuchsquote* nach Förderschwerpunkten und Ländern 2008 (in %)

	gesamt	Davon									
		Lernen	Sehen	Hören	Sprache	Körperliche u. motorische Entwicklung	Geistige Entwicklung	Emotionale u. soziale Entwicklung	Förderschwerpunkt übergreifend	Keinem Schwerpunkt zugeordnet	Kranke
Sachsen-Anhalt											
2008	8,7	5,01	0,09	0,19	0,49	0,33	1,84	0,59	0,18	–	–
Flächenländer Ost											
2008	7,5	4,20	0,06	0,13	0,59	0,27	1,65	0,54	–	–	–
Flächenländer West											
2008	4,3	1,93	0,06 ¹	0,13	0,34	0,29	0,84	0,32	–	–	–
Deutschland											
2008	4,9	2,14	0,06	0,14	0,47	0,31	0,94	0,44	0,16	0,15	0,12

Quelle: AB (2010: 251); eigene Berechnungen

* Die Förderschulbesuchsquote entspricht dem Anteil der Schüler in Förderschulen an den Schülern mit Vollzeitschulpflicht (1. bis 10. Jahrgangsstufe und Förderschulen)

¹ Ohne Schleswig-Holstein

Ein Blick auf die Entwicklung des *Anteils der Förderschüler/innen* an der Gesamtzahl der Schüler zeigt, dass es zwischen 2002 und 2010 in Sachsen-Anhalt zu einem leichten Anstieg um 5,8 Prozent kam, während der Anteil in den östlichen Ländern stabil bei 4,5 Prozent lag und in den westlichen Flächenländern um 3 Prozent leicht zurückging. (StatBA 2011: Tabelle 3.10-2010; StatBA 2003: Tabelle 3.10-2002)

Der *Anteil der ausländischen Förderschüler/innen* an der Gesamtzahl der Förderschüler stieg von 2002 bis 2010 in Sachsen-Anhalt (125 %) sowie im Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländern (186 %). Demgegenüber sank ihr (viel höherer) Anteil in den westlichen Ländern um 23 Prozent sowie im Bundesdurchschnitt um 17 Prozent. (Ebd.)

²¹ „Unter einer chancengerechten Schule wird eine Institution verstanden, in der kein Schüler Nachteile aufgrund seiner Herkunft erfährt.“ („Studie beschreibt Mängel ...“ 2012)

²² Siehe zur Bestimmung dieser Dimensionen: <http://goo.gl/VBSJi> (20.10.2012)

Übersicht 12: Entwicklung der Schüler/innen, Förderschüler/innen und ausländischen Förderschüler/innen 2002 und 2010

	Sachsen-Anhalt		Flächenländer Ost		Flächenländer West		Deutschland	
	2002	2010	2002	2010	2002	2010	2002	2010
Schüler*	354.017	235.674	1.907.303	1.355.899	9.766.344	9.376.340	12.479.946	11.484.864
prozentuale Veränderung		-33,4		-28,9		-4,0		-8,0
Förderschüler**	18.523	12.888	85.894	60.597	319.650	296.749	429.275	377.922
Durchschnitt	18.523	12.888	17.179	12.119	39.956	37.094	26.830	23.620
prozentuale Veränderung		-30,4		-29,5		-7,2		-12,0
Anteil an Schüler gesamt	5,2	5,5	4,5	4,5	3,3	3,2	3,4	3,3
ausländische Förderschüler**	141	232	590	1.196	62.064	44.417	67.846	49.407
Durchschnitt	141	232	118	239	7.758	5.552	4.240	3.088
prozentuale Veränderung		64,5		102,7		-28,4		-27,2
Anteil an Schüler	0,0	0,1	0,0	0,1	0,6	0,5	0,5	0,4
Anteil an Förderschüler	0,8	1,8	0,7	2,0	19,4	15,0	15,8	13,1

* allgemein bildenden und beruflich bildende Schulen; ** berücksichtigt sind folgende Förderschwerpunkte: Lernen, Sehen, Hören, Sprache, kindliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, Förderschwerpunkt übergreifend, keinem Schwerpunkt zugeordnet

Quellen: StatBA (2011: Tabelle 3.10-2010); StatBA (2003: Tabelle 3.10-2002); eigene Berechnungen

Neben Brandenburg und Bremen belegen das Saarland und Sachsen die obere Gruppe in der Dimension *Durchlässigkeit des Schulsystems* beim Übergang von der Grundschule zum Gymnasium. Sachsen-Anhalt befindet sich mit Schleswig-Holstein, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen in der unteren Gruppe.²³

In der Rubrik *Kompetenzförderung* belegt Sachsen-Anhalt neben Thüringen, Sachsen und Bayern die Spitzengruppe. Schlusslichter bilden die Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen und Hamburg.²⁴

In der Rubrik *Zertifikatsvergabe* fällt auf, dass in Baden-Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und dem Saarland deutlich mehr Schüler die Schule mit einer Hochschulzugangsberechtigung verlassen als in Sachsen-Anhalt, Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und Niedersachsen. Im Osten der Bundesrepublik verlassen rund 14 Prozent der Schüler die Schule ohne einen Abschluss. In Ländern wie Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen liegt der Anteil hingegen bei sieben Prozent. Die Bundesländer Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen erreichen hohe Abiturientenzahlen bei vergleichsweise wenigen Schülern ohne Abschluss.²⁵

Übersicht 14 gibt einen Überblick über die zentralen Aspekte der vier Dimensionen des Chancenspiegels für Sachsen-Anhalt.

Übersicht 13: Vergleich der vier Dimensionen der Chancengerechtigkeit in Sachsen-Anhalt mit dem Bundesdurchschnitt im Jahr 2011

Dimensionen	Sachsen-Anhalt	Bundes- ϕ
Integrationskraft	8,3 % aller Schüler sind vom Regelschulsystem ausgeschlossen und werden gesondert in Förderschulen unterrichtet. Ländervergleich: untere Gruppe	5,0 %
	9,5 % aller Schüler benötigen nach den landesspezifischen Diagnosestandards sonderpädagogische Förderung. Ländervergleich: untere Gruppe	6,2 %
	19,9 % aller Schüler in der Primar- und Sekundarstufe besuchen eine Ganztagschule. Ländervergleich: untere Gruppe	26,9 %
Durchlässigkeit	Die Chance eines Kindes aus oberen Sozialschichten, das Gymnasium zu besuchen, ist 4,1-mal höher als die eines Kindes aus unteren Sozialschichten. Ländervergleich: mittlere Gruppe	Faktor 4,5
	43,2 % aller Hauptschüler, die neu in den Berufsbildungsbereich eingemündet sind, erhielten einen Ausbildungsplatz im Dualen System. Ländervergleich: mittlere Gruppe	41,5 %

²³ Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012)

²⁴ Deutscher Lernatlas Online, www.deutscher-lernatlas.de (16.5.2012)

²⁵ ebd.

Dimensionen	Sachsen-Anhalt	Bundes-Ø
	Schulformwechsel: Einem Aufwärtswechsel stehen 3,4 Abwärtswechsel gegenüber. Ländervergleich: mittlere Gruppe	1 : 4,3
	4,0 % aller Schüler einer Sekundarstufe müssen eine Klasse wiederholen. Ländervergleich: untere Gruppe	2,9 %
Kompetenzförderung	Lesekompetenz: Viertklässler erreichen durchschnittlich 555 Kompetenzpunkte. Ländervergleich: Spitzengruppe	548
	Lesekompetenz: Neuntklässler erreichen durchschnittlich 496 Kompetenzpunkte. Ländervergleich: mittlere Gruppe	496
	Die leistungsstärksten Neuntklässler erreichen durchschnittlich 612 Kompetenzpunkte. Ländervergleich: mittlere Gruppe	613
	Die leistungsschwächsten Neuntklässler erreichen durchschnittlich 380 Kompetenzpunkte. Ländervergleich: mittlere Gruppe	376
	Bildungsnähe des Elternhauses: Viertklässler aus bildungsnäheren Elternhäusern erreichen 32 Kompetenzpunkte mehr als Schüler aus bildungsfernen Elternhäusern. Ländervergleich: Spitzengruppe	40
	Benachteiligte Jugendliche im 9. Jahrgang erreichen durchschnittlich 55 Kompetenzpunkte weniger als privilegierte Jugendliche. Ländervergleich: Spitzengruppe	67
Zertifikatsvergabe	38,8 % der jungen Erwachsenen erreichen die Hochschulreife. Ländervergleich: untere Gruppe	46,4 %
	Der Anteil der Schulabgänger ohne Schulabschluss liegt bei 12,3 %. Ländervergleich: untere Gruppe	7 %

Quelle: Chancenspiegel des ISF, <http://goo.gl/i2xef> (19.10.2012)

Von 2002 bis 2010 wurde die Anzahl der Gymnasien in Sachsen-Anhalt um rund 30 Prozent reduziert. Die Anzahl der Schüler/innen verringerte sich im gleichen Zeitraum in nahezu allen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II. Am stärksten verloren dabei die Gymnasien (-50 %) und Gesamtschulen (-66 %).

Die Zahl der Schulabsolventen mit Hauptschulabschluss erhöhte sich (+74 %) entgegen dem allgemeinen deutschen Trend einer deutlichen Verringerung. Deutlichen Zuwachs gibt es in Sachsen-Anhalt zugleich bei den Absolventen mit Fachhochschulreife (+78 %). Demgegenüber halbierte sich die Zahl der Schulabsolventen mit allgemeiner Hochschulreife (-51 %).

Die Qualität der Schulbildung in Sachsen-Anhalt erreicht nach dem Deutschen Lernatlas den elften von 16 Plätzen. Hinsichtlich einzelner Testbereiche wie Lese- sowie mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen erreicht Sachsen-Anhalt in den PISA-Tests (2006) schlechtere Platzierungen als die östlichen und westlichen Flächenländer. Gegenteilig verhält es sich bei den IGLU- (2006) und IQB-Tests (2006, 2012), bei denen Sachsen-Anhalt obere Platzierungen einnimmt.

Hinsichtlich der Chancengerechtigkeit des Schulsystems belegt Sachsen-Anhalt im „Chancenspiegel“ in den Dimensionen Integrationskraft, Durchlässigkeit sowie Zertifikatsvergabe Plätze in der unteren Gruppe. Zur Spitzengruppe zählt Sachsen-Anhalt hingegen in der Dimension der Kompetenzförderung.

1.4. Studierneigung und Hochschulbildungsbeteiligung

1.4.1. Studierneigung

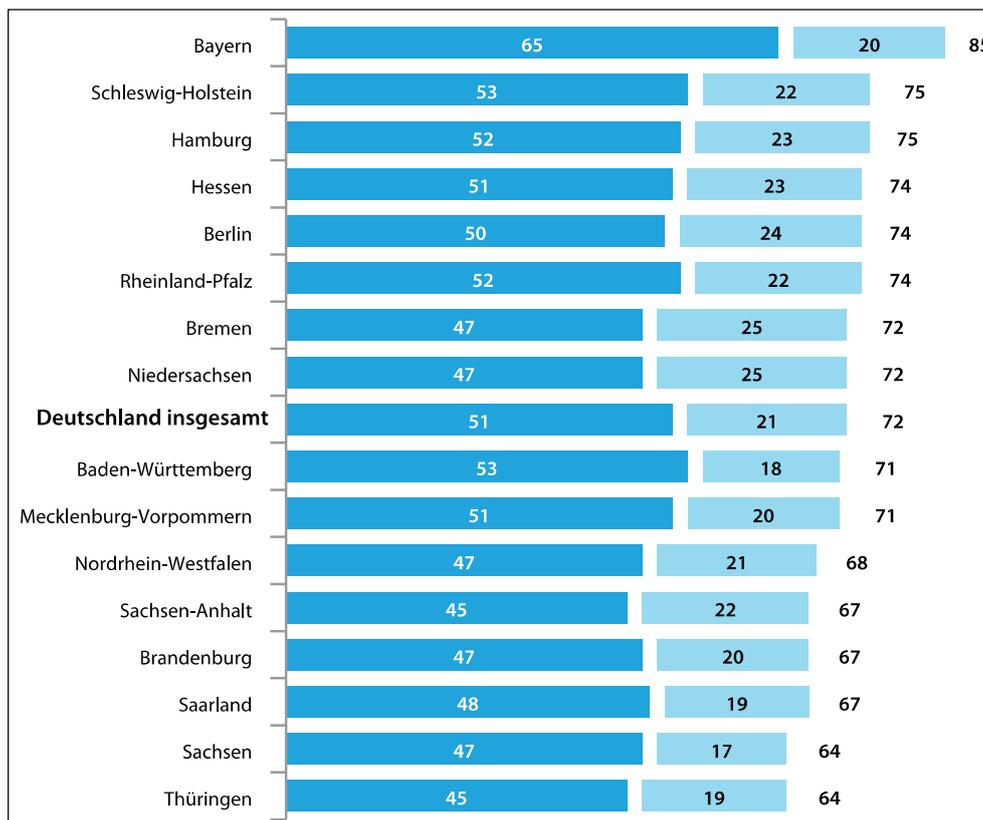
Die Studierneigung²⁶ bezieht sich auf alle angehenden Hochschulzugangsberechtigten eines Jahrgangs. Sie verdeutlicht deren Absicht zum Befragungszeitraum (ein halbes Jahr vor Schulabgang), nach Abschluss der Schule ein Studium an einer Hochschule aufzunehmen.²⁷ (Heine/Quast 2009: 7f.)

²⁶ Die neuesten Daten liegen für das Jahr 2008 vor.

²⁷ Die Studierneigung wird nicht als Einzelquote ausgewiesen, sondern als eine Bandbreite, die den aktuellen Stand der Entscheidungsfindung berücksichtigt. Der Minimalwert umfasst alle zukünftig Studienberechtigten, die ein Studium ‚sicher‘ o-

Im Vergleich der Bundesländer belegt Sachsen-Anhalt im Jahr 2008 den 13. Platz vor Brandenburg, dem Saarland, Sachsen und Thüringen. Damit wird deutlich, dass in den ostdeutschen Flächenländern weniger Schüler (67 %) nach Abschluss ihrer Schullaufbahn beabsichtigen, ein Hochschulstudium aufzunehmen, als in den westlichen Flächenländern (73 %) sowie im Bundesdurchschnitt (72 %). Sachsen-Anhalt liegt mit 67 Prozent gleichauf mit den anderen östlichen Ländern. (Ebd.)

Übersicht 14: Bandbreite der Studierneigung nach Bundesländern 2008



Legende: Dunkelblau: Minimalwert, Weiß: Maximalwert, Hellblau: Differenz zwischen Minimal- und Maximalwert

Quelle: Heine/Quast (2009: 43)

Anders verhielt sich dies in den Jahren 2005 und 2006: Damals lag Sachsen-Anhalt mit 84 bzw. 82 Prozent sowohl über dem Durchschnitt der östlichen (72 bzw. 76 %) als auch der westlichen Flächenländer (74 bzw. 74 %). Der Bundesdurchschnitt lag damals bei 71 bzw. 75 Prozent. (Ebd.)

Übersicht 15: Entwicklung der Studierneigung nach Land des Erwerbs der Hochschulberechtigung (in %)

Studierneigung* ¹	Sachsen-Anhalt			Flächenländer Ost			Flächenländer West			Deutschland		
	2005	2006	2008	2005	2006	2008	2005	2006	2008	2005	2006	2008
Minimum * ²	74	69	45	62	63	47	65	62	52	62	63	51
Maximum * ³	84	82	67	72	76	67	74	74	73	71	75	72
kein Studium	16	13	31	27	18	32	23	17	25	26	16	27
keine Vorstellung	0	6	1	1	6	1	4	9	2	3	9	2

*¹ ohne Studium an Verwaltungsfachhochschulen und Berufsakademien, *² Studienabsicht sicher/wahrscheinlich, *³ einschließlich Studienabsicht unsicher

der ‚sehr wahrscheinlich‘ antreten werden. Der Maximalwert bezieht darüber hinaus Personen ein, die ‚möglicherweise‘ ein Studium aufnehmen wollen, sowie Befragte, für die ein Studium zwar prinzipiell infrage kommt, ohne dass bisher jedoch konkrete Vorstellungen zur Wahl der Hochschulart oder zum Studienfach bestehen. (Heine/Quast 2009: 7f.)

Quellen: Heine/Quast (2009: 77); eigene Berechnungen

Bemerkenswert ist, dass sich die Neigung von Schülern, nach Abschluss ihrer Schullaufbahn ein Studium zu beginnen, in den ostdeutschen Ländern zwischen 2005 und 2008 stärker verringerte als in den westlichen Ländern und im Bundesdurchschnitt. In Sachsen-Anhalt ginge im genannten Zeitraum mit –17 Prozent die Quote an studierwilligen Schülern am deutlichsten zurück (Maximalvariante). (Ebd.)

1.4.2. Studienberechtigte Schulabgänger und Studienberechtigtenquote

Im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 hat die Zahl der studienberechtigten Schulabgänger/innen in Deutschland um +31,9 Prozent zugenommen. Der Anstieg verlief dabei bei den studienberechtigten Schulabgängern, die ihre Fachhochschulreife erworben haben, mit 58,6 Prozent steiler als im Fall der Schulabgänger mit Hochschulreife (+22,6 %).

Gleiches gilt auch für die Studienberechtigtenquote, also den Anteil der studienberechtigten Schulabgänger an der altersspezifischen Bevölkerung: Ihr Anstieg belief sich in Deutschland zwischen 2000 und 2010 auf 31,7 Prozent. Der Anteil der Schulabgänger, die ihre Fachhochschulreife erworben haben, wuchs hingegen um 57,5 Prozent, und der Anteil derjenigen mit Hochschulreife um 22,7 Prozent. (StatBA 2012a: Tabelle 10.1)

Übersicht 16: Entwicklung der studienberechtigten Schulabgänger und Studienberechtigtenquote 2000–2010

	studienberechtigte Schulabgänger						Studienberechtigtenquote					
	gesamt	%*	HR* ²	%*	FR* ³	%*	gesamt	%*	HR* ²	%*	FR* ³	%*
Sachsen-Anhalt												
2000	12.265		10.064		2.201		34,0		27,9		6,1	
2010	7.225	-41,1	4.963	-50,7	2.262	2,8	35,1	3,2	25,7	-7,7	9,3	53,0
Flächenländer Ost												
2000	66.433		56.669		9.764		33,9		28,8		5,1	
2010	47.542	-28,4	35.760	-36,9	11.782	20,7	41,0	20,9	32,5	12,6	8,5	68,1
Flächenländer West												
2000	255.808		181.206		74.602		37,2		26,2		11,0	
2010	374.898	46,6	250.978	38,5	123.920	66,1	50,0	34,4	33,3	27,2	16,7	51,5
Deutschland												
2000	347.539		257.679		89.860		37,2		27,6		9,6	
2010	458.362	31,9	315.882	22,6	142.480	58,6	49,0	31,7	33,9	22,7	15,2	57,5

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe; *² allgemeine Hochschulreife; *³ Fachhochschulreife

Quellen: StatBA (2012a: Tabelle 10.1); eigene Berechnungen

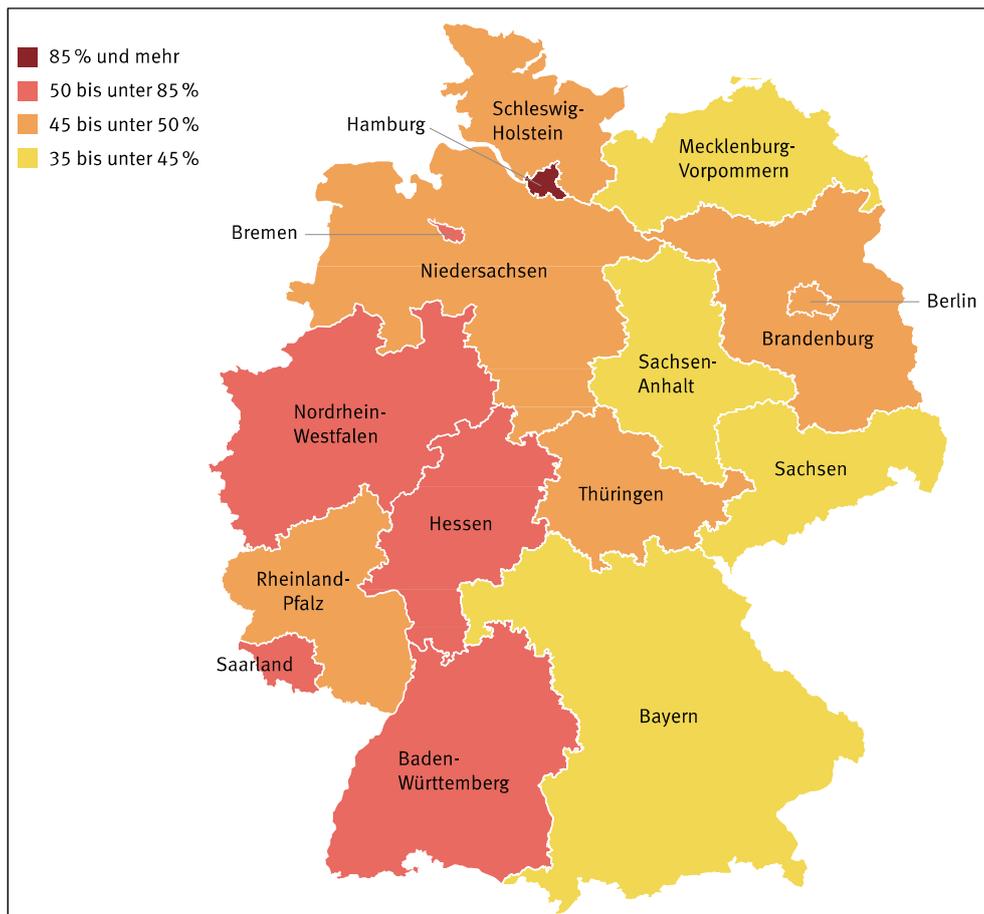
Etwas stärker verläuft die Veränderung im Westen der Bundesrepublik: Während die Zahl der Schulabgänger, die sich um ein Studium bewerben können, um 46,6 Prozent anstieg, betrug die Zunahme der Schulabgänger mit Fachhochschulreife 66,1 Prozent und mit Hochschulreife 38,5 Prozent. Auch die Studienberechtigtenquote erhöhte sich zwischen 2000 und 2010 um 34,4 Prozent. Der Anstieg bei den Schulabgängern mit Fachhochschulreife liegt bei 51,5 Prozent und denjenigen mit Hochschulreife bei 27,2 Prozent. (Ebd.)

Konträr verlief die Entwicklung in Sachsen-Anhalt und im Osten Deutschlands von 2000 bis 2010:

- Verglichen mit der Zunahme in den westlichen Flächenländern sank hier die Zahl der studienberechtigten Schulabgänger im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 um 41,1 (LSA) bzw. 28,4 Prozent (ostdeutsche Länder).
- Während auch die Zahl der Schulabgänger mit Hochschulreife um 50,7 bzw. 36,9 Prozent sank, kam es bei den Studienberechtigten mit Fachhochschulreife zu einem Zuwachs von 2,8 bzw. 20,7 Prozent.

- Verglichen mit dem Verlust der studienberechtigten Schulabgänger wuchs der Anteil der Schulabgänger an der altersspezifischen Bevölkerung, die sich um ein Hochschulstudium bewerben können, in den ostdeutschen Flächenländern (gesamt: 20,9 %, Schulabgänger mit Hochschulreife: 32,5 %, Abgänger mit Fachhochschulreife: 68,1 %).
- Während in Sachsen-Anhalt (gesamt: 3,2 %) die Studienberechtigtenquote mit Fachhochschulreife ähnlich wie im ostdeutschen Durchschnitt um 53,0 Prozent stieg, war sie bei denjenigen mit Hochschulreife rückläufig (−7,7 %). (StatBA 2012a: Tabelle 10.1)

Übersicht 17: Studienberechtigtenquote nach Studienort 2010



Anmerkung: In Hamburg 2010 doppelter Abiturjahrgang

Quelle: StatBA (2012e: 6)

1.4.3 Studienanfänger, Studienanfängerquote und Studienanfängerprognose

Im Jahr 2010 nahmen in Deutschland 444.608 Studienanfänger/innen ein Studium im ersten Hochschulsemester auf. Verglichen mit den 314.539 Studienanfängern im Jahr 2000 war die Anzahl um 41,4 Prozent gestiegen. Einen absoluten Rekordwert erreicht die Zahl der Studienanfänger im Jahr 2011 mit 518.748 (+16,7 % gegenüber 2010). Die Gründe waren die doppelten Abiturientenjahrgänge in Bayern und Niedersachsen, die aufgrund der Gymnasialzeitverkürzung die Schulen verließen, sowie die Aussetzung der Wehrpflicht. 2012 verringert sich diese Zahl um 5 Prozent gegenüber 2011, befindet sich aber mit 492.674 Studienanfängern auf dem zweithöchsten Stand, der jemals erreicht wurde. Hier wirken sich die doppel-

ten Abiturjahrgänge in Baden-Württemberg, Berlin, Brandenburg und Bremen aus. (StatBA 2012a: Tabelle 11.1)

Die Studienanfängerquote, also der Anteil der Studienanfänger im ersten Hochschulsesemester an der altersspezifischen Bevölkerung, stieg im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 von 33,5 Prozent auf 45,2 Prozent. Das entspricht einem Zuwachs von 35,1 Prozent. Sachsen-Anhalts Zuwachs beträgt demgegenüber lediglich 7,5 Prozent (Ost: +18,1 %, West: 39,5 %). Den besonders deutlichen Anstieg der Studienanfängerquote seit 2006 verursachten vor allem folgende Aspekte:

- höhere Studierneigung,
- politische Sonderprogramme der Regierung (Hochschulpakt: Erhöhung der Aufnahmekapazitäten der Hochschulen),
- Anstrengungen der Hochschulen, die Nachfrage nach Studienplätzen unter Inkaufnahme von Überlast zu bedienen,
- strukturelle Sondereffekte der deutschen Hochschullandschaft:
 - a. doppelte Abiturientenjahrgänge infolge der Umstellung des Schulsystems von der neun- auf die achtjährige Gymnasialausbildung sowie
 - b. Anerkennung von Berufsakademien als Hochschulen in Baden-Württemberg und im Saarland zum Wintersemester 2008/09. (Scharfe 2010: 552, 555)

Übersicht 18: Entwicklung der Studienanfänger und Studienanfängerquote 2000–2012

	Studienanfänger*						Studienanfängerquote					
	gesamt	%* ³	männlich	%* ³	weiblich	%* ³	gesamt	%* ³	männlich	%* ³	weiblich	%* ³
Sachsen-Anhalt												
2000	8.877		4.212		4.665		26,2		23,9		28,8	
2010	7.810	-12,0	4.007	-4,9	3.803	-18,5	28,2	7,5	26,8	12,5	29,7	3,2
2011	10.896	39,5	5.665	41,4	5.231	37,5						
2012* ²	9.767	-10,4	4.771	-15,8	4.996	-4,5						
Flächenländer Ost												
2000	47.307		22.851		24.456		25,8		23,8		27,9	
2010	46.542	-1,6	23.902	4,6	22.640	-7,4	30,5	18,1	29,2	22,8	31,9	14,1
2011	60.494	30,0	32.177	34,6	28.317	25,1						
2012* ²	56.782	-6,1	28.678	-10,9	28.104	-0,8						
Flächenländer West												
2000	197.936		104.422		93.514		28,8		30,2		27,5	
2010	298.041	50,6	152.721	46,3	145.320	55,4	40,2	39,5	40,8	35,1	39,7	44,4
2011	402.539	35,1	216.132	41,5	186.407	28,3						
2012* ²	380.068	-5,6	192.874	-10,8	187.194	0,4						
Deutschland												
2000	314.539		159.715		154.824		33,5		33,4		33,6	
2010	444.608	41,4	224.519	40,6	220.089	42,2	45,2	35,1	44,7	33,9	45,8	36,3
2011	518.748	16,7	276.925	23,3	241.823	9,9						
2012* ²	492.674	-5,0	248.991	-10,1	243.683	0,8						

* im ersten Hochschulsesemester; *² vorläufige Ergebnisse; *³ prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2012a: Tabelle 11.1); StatBA, Pressemeldung Nr. 408 vom 23.11.2012, <http://bit.ly/XIlyUPx> (23.11.2012); eigene Berechnungen

Die Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen im ersten Hochschulsesemester in Deutschland spiegelt sich in den westlichen Flächenländern wider. Hier kam es von 2000 bis 2010 zu einem noch größeren Anstieg als im gesamten Deutschland: um 50,6 Prozent. Verglichen mit dem Jahr 2010 begannen in den westdeutschen Ländern 2011 35,1 Prozent mehr studienberechtigte Schulabgänger ein Studium. 2012 sank deren Anzahl leicht um 5,6 Prozent auf 380.068 Personen, befand sich damit jedoch auf dem zweithöchsten Stand, der in Deutschland je erreicht wurde. Der Anteil der Studienanfänger im ersten Hoch-

schulsemester an der altersspezifischen Bevölkerung stieg im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 um 39,5 Prozent. (StatBA 2012a: Tabelle 11.1)

Abweichend davon verliefen die entsprechenden Entwicklungen in den östlichen Bundesländern:

- Negativ war die Entwicklung der Studienanfänger/innen zwischen 2000 und 2010 in den östlichen Flächenländern mit –1,6 Prozent und in Sachsen-Anhalt mit –12 Prozent.
- Der gesamtdeutschen Entwicklung entsprechend stieg deren Zahl allerdings auch hier im Jahr 2011 mit 60.494 (+30 %) bzw. 10.896 (+39,5 %) auf den höchsten Stand, der je erreicht wurde.

Übersicht 19: Ausländische Studienanfänger/innen und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen 2000 und 2011

	Studienanfänger*				
	gesamt	%* ²	Ausländer	%* ²	Anteil* ³ (in %)
Sachsen-Anhalt					
2000	8.877		915		10,3
2011	10.896	39,5	1.800	96,7	16,5
Flächenländer Ost					
2000	47.307		6.196		13,1
2011	60.494	30,0	11.553	86,5	19,1
Flächenländer West					
2000	197.936		41.826		21,1
2011	402.539	35,1	61.722	47,6	15,3
Deutschland					
2000	314.539		54.888		17,5
2011	518.748	16,7	88.119	60,5	17,0

* im ersten Hochschulsesemester; *² prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe; *³ Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger

Quellen: StatBA (2012c: Tabelle 5); StatBA (2005: Tabelle 5); eigene Berechnungen

- 2012 begannen sowohl in Sachsen-Anhalt (–10,4 %) als auch in den ostdeutschen Länder (–6,1 %) weniger Studierende als im Vorjahr ein Studium. Dennoch bleibt die Zahl der Studienanfänger des Jahres 2012 (9.767 bzw. 56.782) weit über der im Jahr 2010 (7.810 bzw. 46.542) erreichten.
- Gleichwohl steigt der Anteil der Studienanfänger im ersten Hochschulsesemester an der altersspezifischen Bevölkerung im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 in den östlichen Flächenländern von 25,8 auf 30,5 Prozent und in Sachsen-Anhalt von 26,2 auf 28,1 Prozent. (StatBA 2012a: Tabelle 11.1)

Übersicht 20: Ausländische Studienanfänger/innen und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen in Sachsen-Anhalt im Jahr 2011

Hochschule	Studienanfänger*		
	gesamt	Ausländer	A* ² (in %)
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	3.813	463	12,1
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	2.754	573	20,8
Theologische Hochschule Friedensau	63	17	27,0
Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle	128	25	19,5
Evangelische Hochschule für Kirchenmusik Halle	4	–	0,0
Hochschule Merseburg	525	59	11,2
Hochschule Magdeburg-Stendal	1.295	118	9,1
Hochschule Harz	721	18	2,5
Hochschule Anhalt	1.477	527	35,7
Fachhochschule Polizei Sachsen-Anhalt, Aschersleben	116	–	0,0
Hochschulen gesamt	10.896	1.800	16,5

* im ersten Hochschulsesemester; *² Anteil an der Gesamtzahl der Studienanfänger

Quellen: StaLa (2012: 64); eigene Berechnungen

Die Anzahl der ausländischen Studienanfänger erfuhr in Deutschland von 2000 bis 2011 eine Steigerung um 60,5 Prozent. Verglichen mit den Gruppen der ostdeutschen (86,5 %) und westlichen Flächenländern (47,6 %), stieg sie in Sachsen-Anhalt mit 96,7 Prozent am stärksten. Mit Blick auf den Anteil der ausländischen Studienanfänger/innen an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen lag Sachsen-Anhalt im Jahr 2011 mit 16,5 Prozent über den westdeutschen (15,3 %) und unter den anderen östlichen Ländern (19,1 %). (StatBA 2012c: Tabelle 5; StatBA 2005: Tabelle 5) (Übersicht 20)

Differenziert nach den einzelnen Hochschulen verteilen sich die Anteile der ausländischen Studienanfänger/innen an der Gesamtzahl der Studienanfänger/innen in Sachsen-Anhalt wie in Übersicht 21 ausgewiesen.

Nach den Prognosen der KMK und des CHE wird sich die Zahl der Studienanfänger/innen ausgehend vom Jahr 2010 bis zum Jahr 2025 verringern:

- Die KMK (2012d) prognostiziert für Gesamtdeutschland einen Rückgang um 32,4 Prozent, das CHE (Berthold et al. 2012) um 11,4 Prozent.
- Ähnlich fällt die prognostizierte Zukunft für die ostdeutschen Flächenländer (KMK –29,0 %, CHE –22,5 %) und für Sachsen-Anhalt (KMK –30,0 %, CHE –29,3 %) aus.
- Der Rückgang der Studienanfängerzahl der westlichen Flächenländer wird sich nach diesen Prognosen mit –18,6 Prozent (KMK) bzw. –9,5 Prozent (CHE) moderater verhalten. (KMK 2012d; Berthold et al. 2012: 12)

Übersicht 21: Prognose der Studienanfänger 2010 bis 2025

	Studienanfänger		prozentuale Veränderung	
	KMK	CHE	KMK	CHE
Sachsen-Anhalt				
2010 (StatBA)	10.085			
2015	7.361	7.183	–27,0	–28,8
2020	7.237	7.330	–1,7	2,0
2025	7.061	7.132	–2,4	–2,7
Flächenländer Ost				
2010 (StatBA)	58.091			
2015	41.377	43.991	–28,8	–24,3
2020	41.830	45.806	1,1	4,1
2025	41.248	45.028	–1,4	–1,7
Flächenländer West				
2010 (StatBA)	335.459			
2015	315.815	359.766	–5,9	7,2
2020	298.334	331.739	–5,5	–7,8
2025	273.044	303.648	–8,5	–8,5
Deutschland				
2010 (StatBA)	444.719			
2015	336.705	452.815	–24,3	1,8
2020	321.745	424.755	–4,4	–6,2
2025	300.520	393.923	–6,6	–7,3

Quellen: StatBA (2012c: Tabelle 5); KMK (2012d), Berthold et al. (2012: 12); eigene Berechnungen

Ein Teil der prognostizierten Rückgänge würde – über alle Studiengänge hinweg betrachtet – die aktuelle Überlast beseitigen, die derzeit in zahlreichen Fächern besteht. Treffen die Prognosen aber tatsächlich so ein, gehe sie über einen schlichten Überlastabbau hinaus. Hinzu tritt, dass die Prognosen der KMK und des CHE aus methodischen Gründen zentrale Risiken nicht abbilden können. Deren wichtigste sind: eine wieder zurückgehende West-Ost-Wanderung, sobald sich die Studienkapazitätsverfügbarkeit in westdeut-

schen Regionen etwas entspannt, d.h. die aktuellen Überlaufteffekte von West nach Ost schmelzen dann ab; die Auswirkungen der verschärften Konkurrenz zwischen dem berufsbildenden Sektor und der Hochschulbildung; schließlich regional fragmentierte Entwicklungen, da die Prognosen auf Länderebene aggregiert sind.

Bei der Studierneigung belegte Sachsen-Anhalt im Vergleich der Bundesländer im Jahr 2008 den 13. Platz vor Brandenburg, dem Saarland, Sachsen und Thüringen. Mit diesen auffälligen Platzierungen der östlichen Bundesländer wird deutlich, dass dort weniger Schüler (67 %) nach Abschluss ihrer Schullaufbahn beabsichtigen, ein Hochschulstudium aufzunehmen, als in den westlichen Flächenländern (73 %) sowie im Bundesdurchschnitt (72 %).

Die Zahl der studienberechtigten Schulabgänger/innen verringerte sich zwischen 2000–2010 in Sachsen-Anhalt stärker als in den anderen östlichen Ländern, während sie in Westdeutschland deutlich anstieg. Die Studienberechtigtenquote wuchs in Sachsen-Anhalt mit rund drei Prozent wesentlich schwächer als im Osten insgesamt (21 %) und Westen (34 %) Deutschlands.

Die Zahl der Studienanfänger/innen stieg zwischen 2000 und 2012 in Sachsen-Anhalt schwächer an als im Osten und Westen der Republik. Obwohl sich die Prognosen der Studienanfänger des CHE und der KMK leicht unterscheiden, zeichnen sie doch beide einen ähnlichen Trend: Die Zahl der Studienanfänger wird sich bis 2025 deutlich verringern.

2. Ausgangsschnittstelle Hochschule – Beschäftigungssystem

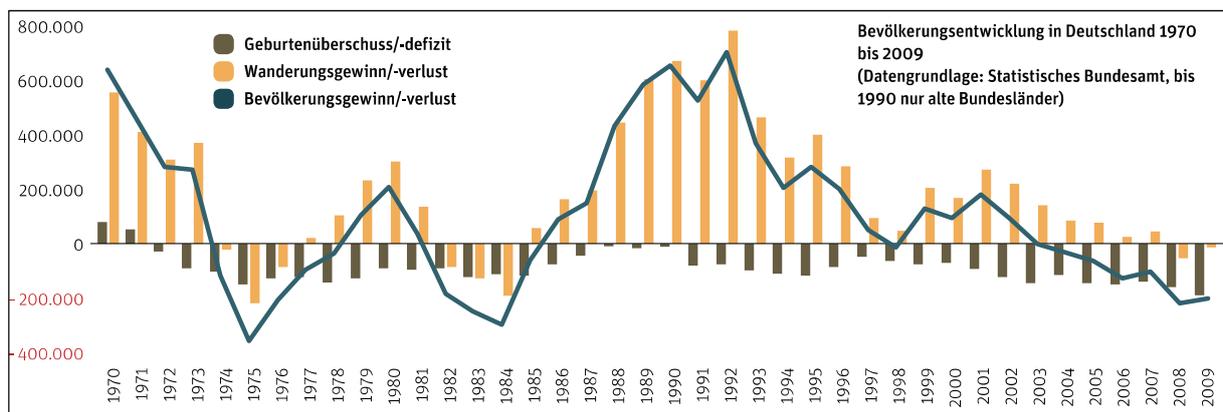
Die Gestaltung der Ausgangsschnittstelle der Hochschule beginnt faktisch mit dem ersten Tag des Studiums: Der erfolgreiche Studienabschluss und der Übertritt ins Beschäftigungssystem werden mit jedem Studientag vorbereitet. Beteiligt sind daran sowohl die jeweilige Studentin/der jeweilige Student als auch die Hochschule. Im Mittelpunkt stehen im folgenden die möglichen Beiträge der Hochschulen.

2.1. Fachkräfteversorgung: Studienkapazitäten, Studierende und Absolventen

2.1.1. Demografischer Wandel

Die demografische Entwicklung wird von den drei zentralen Aspekten Mobilität (Abwanderung und Zu- zug), Fertilität und Mortalität bestimmt. In den letzten Jahren zeigt sich folgendes Bild: Das gesamte Bundesgebiet ist durch negative Wanderungssalden (die Abwanderung überwiegt die Zuwanderung) sowie einen zunehmenden Anteil der über 70-Jährigen bei gleichzeitigem Rückgang der Geburtenzahl gekennzeichnet. (BIBI 2011: 23)

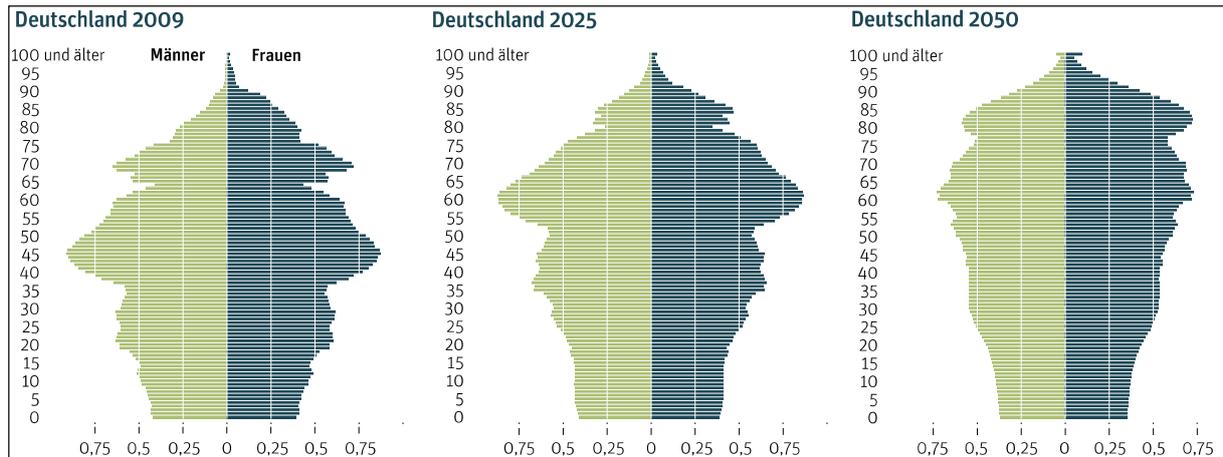
Übersicht 22: Bevölkerungsentwicklung in Deutschland 1970–2009



Quelle: BIBE (2011: 28)

2009 waren etwa 50 Millionen Einwohner (61 %) in Deutschland zwischen 20 und 64 Jahre alt. 16 Jahre später werden voraussichtlich noch 45 Millionen Menschen im Erwerbsalter sein (-10 %). Bis zum Jahr 2050 wird sich diese Zahl nach dieser Prognose um weitere neun Millionen auf 36 Millionen verringern (-28 % gegenüber 2009). (BIBI 2011: 23)

Übersicht 23: Anteil der jeweiligen Altersjahre der Gesamtbevölkerung 2009, 2025 und 2050



Quelle: BIBE (2011: 23)

In Ostdeutschland zeigt der demografische Wandel eine andere Dynamik als in den westdeutschen Bundesländern: Es ist stärker von den Wirkungen der demografischen Entwicklung betroffen als Westdeutschland.

Übersicht 24: Bevölkerungsentwicklung insgesamt und der Altersgruppen 55–65 und über 70 Jahre

	Bevölkerung									
	gesamt (in 1.000)		%* ²		55–65	%* ²	Anteil	70+	%* ²	Anteil
Sachsen-Anhalt										
2000	2.615				406.579		15,5	282.062		10,8
2011	2.313		-11,5		366.041	-10,0	15,8	390.798	38,6	16,9
2025*	1.977	1.998	-14,5	-13,6						
2050*	1.513	1.597	-23,5	-20,1						
2060*	1.347	1.456	-11,0	-8,8						
Flächenländer Ost										
2000	13.850				2.116.720		15,3	1.448.631		10,5
2011	12.802		-7,6		1.971.729	-6,8	15,4	2.106.738	45,4	16,5
2025*	11.517	11.643	-10,0	-9,1						
2050*	9.134	9.621	-20,7	-17,4						
2060*	8.215	8.849	-10,1	-8,0						
Flächenländer West										
2000	62.652				8.622.892		13,8	6.717.624		10,7
2011	63.080		0,7		8.488.522	-1,6	13,5	8.938.025	33,1	14,2
2025*	61.367	62.206	-2,7	-1,4						
2050*	54.797	58.047	-10,7	-6,7						
2060*	51.234	55.467	-6,5	-4,4						
Deutschland										
2000	82.260				11.593.465		14,1	8.754.431		10,6
2011	81.844		-0,5		11.201.489	-3,4	13,7	11.809.083	34,9	14,4
2025*	78.755	79.833	-3,8	-2,5						
2050*	69.357	73.550	-11,9	-7,9						
2060*	64.589	70.051	-6,9	-4,8						

* Untergrenze und Obergrenze; *² Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de (12.11.2012), Tabelle 12411-0009, 12411-0011, 12421-0003; eigene Berechnungen

Sachsen-Anhalt verzeichnete mit –11,6 Prozent den stärksten Bevölkerungsrückgang im gesamten Bundesgebiet im Zeitraum zwischen 2000 und 2011. Während im gleichen Zeitraum die Bevölkerung in den östlichen Flächenländern (–7,6 %) und Gesamtdeutschland schrumpfte, verzeichnen die westdeutschen Länder mit 0,7 Prozent einen leichten Zuwachs.

Gleiches gilt für die Prognosen bis zum Jahr 2060 (Obergrenze): Sachsen-Anhalt wird danach im Zeitraum von 2011 bis 2060 etwa 37,1 Prozent seiner Bevölkerung verlieren. Ähnlich ist der Rückgang in allen ostdeutschen Flächenländern prognostiziert, die im gleichen Zeitraum 30,9 Prozent ihrer Bevölkerung verlieren. Etwas geringer sind die prognostizierten Werte für die westlichen Flächenländer (–12,1 %) und das Bundesgebiet (–14,4 %).²⁸

Übersicht 26 verdeutlicht die deutlich negative Bevölkerungsentwicklung der kreisfreien Städte und Landkreise Sachsens-Anhalts im Zeitraum zwischen 2008 und 2025.

Übersicht 25: Bevölkerungsentwicklung nach kreisfreien Städten und Landkreisen Sachsen-Anhalts 2005–2025

Kreisfreie Stadt Landkreis Land	Bevölkerung								
	2008			2025			Entwicklung 2008–2025		
	gesamt	weibl.	männl.	gesamt	weibl.	männl.	gesamt	weibl.	männl.
Dessau-Roßlau	88.693	46.009	42.684	70.021	36.024	33.997	–21,1	–21,7	–20,4
Halle (Saale)	233.013	122.399	110.614	209.726	107.651	102.075	–10,0	–12,0	–7,7
Magdeburg	230.047	118.848	111.199	225.694	114.293	111.402	–1,9	–3,8	0,2
Altmarkkreis Salzwedel	91.922	45.965	45.957	72.363	36.057	36.307	–21,3	–21,6	–21,0
Anhalt-Bitterfeld	182.023	93.206	88.817	143.805	71.677	72.128	–21,0	–23,1	–18,8
Börde	182.866	91.748	91.118	147.359	73.973	73.386	–19,4	–19,4	–19,5
Burgenlandkreis	199.186	101.667	97.519	156.127	74.891	81.236	–21,6	–26,3	–16,7
Harz	237.653	121.433	116.220	190.061	95.103	94.958	–20,0	–21,7	–18,3
Jerichower Land	98.122	49.472	48.650	76.762	37.833	38.929	–21,8	–23,5	–20,0
Mansfeld-Südharz	155.255	78.808	76.447	112.255	57.079	55.176	–27,7	–27,6	–27,8
Saalekreis	201.273	101.698	99.575	165.334	83.805	81.528	–17,9	–17,6	–18,1
Salzlandkreis	215.591	110.189	105.402	164.586	83.727	80.859	–23,7	–24,0	–23,3
Stendal	125.429	63.113	62.316	97.291	47.498	49.793	–22,4	–24,7	–20,1
Wittenberg	140.799	71.634	69.165	107.957	54.582	53.375	–23,3	–23,8	–22,8
Sachsen-Anhalt	2.381.872	1.216.189	1.165.683	1.939.342	974.193	965.150	–18,6	–19,9	–17,2
kreisfreie Städte	551.753	287.256	264.497	505.441	257.968	247.474	–8,4	–10,2	–6,3
Landkreise	1.830.119	928.933	901.186	1.433.900	716.225	717.675	–21,6	–22,9	–20,4

Quelle: Demografie-Allianz Sachsen-Anhalt (2011: 4)

Rückt man einzelne Altersgruppen ins Zentrum der Aufmerksamkeit, so fällt auf, dass die Zahl der 50- bis 65-Jährigen in den Vergleichsgruppen zwischen 2000 und 2011 im gesamten Deutschland unterschiedlich stark gesunken ist, die Anteile dieser Altersgruppe an der Gesamtbevölkerung des jeweiligen Jahres jedoch relativ konstant geblieben sind. Demgegenüber stieg die Zahl der über 70-Jährigen im gleichen Zeitraum an: Sachsen-Anhalt liegt hierbei mit 38,6 Prozent unter dem Durchschnitt der ostdeutschen Flächenländer (45,4 %) sowie etwas über den westlichen Flächenländern (33,1 %) und dem Bundesgebiet (34,9 %).²⁹ (Übersicht 25)

Sowohl in den ost- als auch den westdeutschen Ländern kommt es zu einem Anstieg des Anteils der über 64-Jährigen an der Gesamtbevölkerung. Dabei liegt der Anteil dieser Altersgruppe in Sachsen-Anhalt, Brandenburg, Thüringen und Sachsen ab 2007 konstant über dem der westlichen Länder. Insgesamt wird der Anteil der über 64-Jährigen in den östlichen Bundesländern nach einer Phase des kontinuierlichen Anstiegs ab dem Jahr 2050 wieder sinken. Das trifft nicht für die westlichen Länder zu: Hier steigt der Anteil

²⁸ Vgl. StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de (12.11.2012), Tabelle 12411-0009, 12411-0011, 12421-0003; eigene Berechnungen

²⁹ Vgl. StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de (12.11.2012), Tabelle 12411-0009, 12411-0011, 12421-0003; eigene Berechnungen

derjenigen, die älter als 64 Jahre sind, bis zum Jahr 2060, liegt jedoch noch immer unter dem Anteil dieser Altersgruppe in den ostdeutschen Flächenländern. (BIBI 2011: 25)

Übersicht 26: Geburten-, Sterbe- und Wanderungszahlen

	Lebendgeborene		Gestorbene		Wanderungssaldo		
	gesamt	%*	gesamt	%*	gesamt	2000–2005	2000–2011
Sachsen-Anhalt							
2000	18.723		30.175		-21.910	-94.344	-178.924
2011	16.837	-10,1	30.183	0,0			
Flächenländer Ost							
2000	101.202		150.212		-49.879	-261.861	-523.885
2011	99.250	-1,9	153.954	2,5			
Flächenländer West							
2000	613.873		629.402		206.416	1.077.182	1.405.438
2011	507.847	-17,3	642.523	2,1			
Deutschland							
2000	766.999		838.797		167.115	887.420	1.092.510
2011	662.685	-13,6	852.328	1,6			

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de (12.11.2012), Tabelle 12612-0100, 12613-0004; StatBA (2012b: Tabelle 1.2.3); eigene Berechnungen

Bezogen auf die drei wesentlichen Aspekte der demografischen Wandels ordnet sich Sachsen-Anhalt folgendermaßen in die überregionalen Entwicklungen ein:

- Die *Zahl der Geburten* verringerte sich in Sachsen-Anhalt im Zeitraum 2000–2011 um 10,1 Prozent. Damit liegt Sachsen-Anhalt einerseits weit über der Veränderung der Geburtenzahl der östlichen Flächenländer (-1,9 %), andererseits jedoch unter der Veränderung der Zahl der Geburten in den westdeutschen Ländern (-17,3 %) und Gesamtdeutschland (-13,6 %).³⁰
- Die *Zahl der Verstorbenen* bleibt in allen Vergleichsgruppen im Zeitraum zwischen 2000 und 2011 recht konstant (LSA: 0 %, öFL: 2,5 %, wFL: 2,1 %, D: 1,6 %).³¹
- Der *Wanderungssaldo* ergibt in Sachsen-Anhalt ein Minus von 178.924 Menschen im Zeitraum zwischen 2000 und 2011. Damit verlor Sachsen-Anhalt im genannten Zeitraum 7,7 Prozent der Bevölkerung des Jahres 2011. Die Vergleichswerte fallen geringer aus: Sie belaufen sich für die ostdeutschen Flächenländer auf -4,1 Prozent, die westlichen Länder auf -2,2 Prozent und Gesamtdeutschland auf -1,3 Prozent.³²

Die Auswirkungen dieser demografischen Entwicklungen sind vielfältig:

- Rückgang des Anteils der Kinder an der Gesamtbevölkerung,
- Verlust der Bedeutung der Familienphase als klar begrenzte biografische Phase im Lebenslauf,
- Zunahme der absoluten Zahl sowie des Anteils der über 70-Jährigen an der Gesamtbevölkerung,
- zunehmende kulturelle und soziale Heterogenität innerhalb der nachwachsenden Generation sowie familienstrukturelle Veränderungen,
- ein zunehmend von Dienstleistungen und entsprechenden beruflichen Anforderungen geprägtes Beschäftigungssystem, das die qualifikations- und zugleich geschlechtsspezifische Arbeitskräftenachfrage und auch die geschlechtsspezifischen Muster der Arbeitsteilung verändern wird. (AB 2010: 151)

³⁰ Vgl. StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de (12.11.2012), Tabelle 12612-0100, 12613-0004; StatBA (2012b: Tabelle 1.2.3); eigene Berechnungen

³¹ ebd.; eigene Berechnungen

³² ebd.; eigene Berechnungen

2.1.2. Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit

Die demografischen Entwicklungen werden unmittelbar in der Entwicklung der Erwerbstätigkeit sichtbar:

- Während sich die *Zahl der Erwerbspersonen* (Erwerbstätige und Erwerbslose) im Alter zwischen 15 und unter 65 Jahren in Sachsen-Anhalt zwischen 2005 und 2011 um 4,9 Prozent verringerte, stieg die Zahl der Erwerbspersonen im Alter zwischen 55–65 Jahren um 34,8 Prozent. Ähnlich ist die Entwicklung der Erwerbspersonen in den ostdeutschen Flächenländern: Hier sank die Zahl der 15 bis unter 65 Jahre alten Erwerbspersonen um 3,7 Prozent, wohingegen sich die Zahl in der Altersgruppe der 55- bis 65-Jährigen um 28,8 Prozent erhöhte. In den westlichen Flächenländer sowie im gesamten Bundesgebiet stieg die Zahl der Erwerbspersonen in der Altersklasse 15–65 Jahre im gleichen Zeitraum hingegen leicht an (OF: +4,3 %, D: +3,0 %). Die Zunahme der Erwerbspersonen in der Altersklasse der 55- bis 65-Jährigen ist auch hier deutlich (WF: +29,1 %, D: +30,5 %).³³
- Die Entwicklung der *Erwerbsquote*, also der prozentuale Anteil der Erwerbspersonen an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter von 15 bis unter 65 Jahren, gleicht in Sachsen-Anhalt (+7,3 %) und in den ostdeutschen Ländern (+5,5 %) im Zeitraum zwischen 2005 und 2011 in etwa der in den westlichen Flächenländern (+4,1 %) und in Gesamtdeutschland (+4,5 %).³⁴
- Die Veränderung der *Zahl der Erwerbstätigen* unterscheidet sich im Zeitraum zwischen 2005 und 2011 in Sachsen-Anhalt mit 6,9 Prozent kaum von den ostdeutschen (+7,8 %) und westlichen Flächenländern (+8,9 %) sowie Gesamtdeutschland (+9,0 %).³⁵

Übersicht 27: Erwerbspersonen, Erwerbsquote und Erwerbstätige 2005 und 2011

	Erwerbspersonen* (in 1.000)					Erwerbsquote* ² (%)		Erwerbstätige (1.000)	
	gesamt	%* ³	55–65	%* ³	Anteil	%	%* ³	gesamt	%* ³
Sachsen-Anhalt									
2005	1.298		158		12,2	76		1.035	
2011	1.234	-4,9	213	34,8	17,3	81	7,3	1.106	6,9
Flächenländer Ost									
2005	7.093		946		13,3	76		5.754	
2011	6.834	-3,7	1.218	28,8	17,8	81	5,5	6.202	7,8
Flächenländer West									
2005	31.070		3.858		12,4	73		28.315	
2011	32.417	4,3	4.979	29,1	15,4	76	4,1	30.842	8,9
Deutschland									
2005	41.150		5.090		12,4	74		36.566	
2011	42.372	3,0	6.643	30,5	15,7	77	4,5	39.869	9,0

* sind Erwerbstätige und Erwerbslose; *² Prozentualer Anteil der Erwerbspersonen an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter von 15 bis unter 65 Jahren; *³ Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2012: Tabelle 4.5, Tabelle 5.6); StatBA (2006: Tabelle 6.5); eigene Berechnungen

- Die *Arbeitslosigkeit* liegt im Oktober 2012 in Sachsen-Anhalt bei 10,5 Prozent. Damit befindet sich der Wert etwa gleich auf mit dem Durchschnitt der östlichen Flächenländer (9,4 %) und erreicht fast das Doppelte des Durchschnitts der westdeutschen Flächenländer (5,6 %). Im Zeitraum zwischen Dezember 2006 und Oktober 2012 verringerte sich die Arbeitslosigkeit in Sachsen-Anhalt (-35,2 %) und den ostdeutschen Flächenländer (-39,9 %) etwas stärker als in den westlichen Bundesländern (-29,8 %) und Deutschland insgesamt (-32,3 %). (BA 2012: Tabelle 1.2)

³³ vgl. ebd.; eigene Berechnungen

³⁴ vgl. ebd.; eigene Berechnungen

³⁵ vgl. ebd.; eigene Berechnungen

Übersicht 28: Arbeitslose und Arbeitslosenquote 2000 und 2012

	Arbeitslose*		Arbeitslosenquote (in %)*	
	gesamt	%* ²	gesamt	%* ²
Sachsen-Anhalt				
2000	267.393		19,7	
2012	124.847	-53,3	10,5	-46,7
Flächenländer Ost				
2000	1.241.302		17,3	
2012	618.528	-50,2	9,4	-45,7
Flächenländer West				
2000	2.195.741		7,5	
2012	1.824.618	-16,9	5,6	-25,3
Deutschland				
2000	3.809.582		9,3	
2012	2.753.354	-27,7	6,5	-30,1

* alle Angaben im Dezember des jeweiligen Jahres; außer 2012: im Oktober

*² Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: BA (2012: Tabelle 1.2); eigene Berechnungen

2.1.3. Beschäftigung, Arbeitslosigkeit und Erwerbstätigkeit bei Akademikern

Die Lage von Akademikern auf dem Arbeitsmarkt ist nach wie vor besser als die aller anderen Beschäftigten. Während die gesamtdeutsche Beschäftigung von Akademikern im Zeitraum zwischen 2000 und 2011 um 30 Prozent stark zunahm, verbesserte sich die Beschäftigung anderer Berufe lediglich um drei Prozent.³⁶ Die Steigerungsqoten variieren jedoch zwischen den verschiedenen Disziplinen: Während sich die Anzahl der erwerbstätigen Naturwissenschaftler (38 %), Sozialarbeiter/Sozialpädagogen (29 %) sowie Wirtschafts-/Sozialwissenschaftler (29 %) zwischen 2000 und 2010 stark erhöhte, legten die Ingenieure um sechs Prozentpunkte zu. (Böpple 2012: 1)

Die *Beschäftigung von Akademikern* nahm in Westdeutschland zwischen 2000 und 2011 mit 38,5 Prozent etwas stärker zu als in Gesamtdeutschland (+30,1 %). Im Osten Deutschlands ist der Anstieg mit 5,7 Prozent verhaltener. In einigen Regionen Ostdeutschlands brachen die Beschäftigungszahlen um mehr als ein Fünftel ein; Zuwächse von 15 Prozent konnten nur Metropolregionen wie Berlin, Potsdam, Leipzig und Dresden verzeichnen (BA 2012a: 14f.). Gegenüber einem schwachen Anstieg der Beschäftigten aller Qualifikationen in Westdeutschland (4,2 %) und Deutschland (2,6 %) fällt die Entwicklung im Osten mit -3,9 % leicht negativ aus.³⁷

Mittelfristig wird gemäß den einschlägigen Prognosen die *Nachfrage nach akademischen Fachkräften* – unterschiedlich stark ausgeprägt in den verschiedenen Berufsrichtungen – weiter ansteigen. Hierfür sprechen unter anderem der Trend zu höher qualifizierten Beschäftigten im Zuge des fortschreitenden Strukturwandels zu einer Wissens- und Informationsgesellschaft sowie die oben beschriebenen demografischen Entwicklungen. (BA 2012a: 5)

³⁶ IAB, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit, Berufe im Spiegel der Statistik, <http://bisds.infosys.iab.de> (16.11.2012); eigene Berechnungen

³⁷ ebd.; eigene Berechnungen

Übersicht 29: Entwicklung der Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, der Arbeitslosen und der Arbeitslosenquote bei den Akademikern und anderen Qualifikationen 2000 und 2011

	Akademiker						alle Qualifikationen					
	SV-Beschäftigte		Arbeitslose		Arbeitslosenquote		SV-Beschäftigte		Arbeitslose		Arbeitslosenquote	
	gesamt (1.000)	%* ²	gesamt*	%* ²	gesamt*	%* ²	gesamt* (1.000)	%* ²	gesamt* (1.000)	%* ²	gesamt	%* ²
Ostdeutschland												
2000	595		65.757		10,0		5.323		1.443		21,3	
2011	629	5,7	55.056	-16,3	8,0	-20,0	5.115	-3,9	779	-46,0	13,2	-38,0
Westdeutschland												
2000	1.726		112.545		6,1		20.725		2.282		9,9	
2011	2.390	38,5	96.102	-14,6	3,9	-36,1	21.597	4,2	1.722	-24,5	7,4	-25,3
Deutschland												
2000	2.321		178.302		7,1		26.047		3.726		12,5	
2011	3.019	30,1	151.158	-15,2	4,8	-32,4	26.713	2,6	2.501	-32,9	8,6	-31,2

* Ab 2005 liegen zu den Arbeitslosen nur unvollständige Daten vor, ** Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: IAB, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit, Berufe im Spiegel der Statistik, <http://bisds.infosys.iab.de> (16.11.2012); eigene Berechnungen

Vergleicht man die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten ohne bzw. mit Berufsausbildung sowie mit akademischem Berufsabschluss im Zeitraum 2000–2011, dann fällt auf: Nur letztere Gruppe konnte einen Zuwachs erlangen – in den westlichen Flächenländern wesentlich deutlicher als in den ostdeutschen. Dagegen sank die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten ohne Berufsausbildung stark und die Zahl der Beschäftigten mit Berufsausbildung leicht. Auffällig ist weiterhin, dass sich die Zahl der Beschäftigten ohne Berufsausbildung am stärksten und stärker in den östlichen als in den westdeutschen Flächenländern verringerte. Auch die Zahl der Beschäftigten mit Berufsausbildung sank in den ostdeutschen Ländern mit –11,4 Prozent etwas stärker als in den westlichen Flächenländern mit –4,7 Prozent.³⁸ (Übersicht 31)

Übersicht 30: Entwicklung der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten gesamt, ohne/mit Berufsausbildung und mit akademischem Berufsabschluss 2000 und 2011*⁵

	SV-Beschäftigte		ohne Berufsausbildung			mit Berufsausbildung*			mit akademischem Berufsabschluss* ²		
	gesamt	%* ³	gesamt	%* ³	A* ⁴	gesamt	%* ³	A* ⁴	gesamt	%* ³	A* ⁴
Sachsen-Anhalt											
2000	825.042		93.740		11,4	589.707		71,5	67.285		8,2
2011	758.839	-8,0	59.199	-36,8	7,8	507.981	-13,9	66,9	68.539	1,9	9,0
Flächenländer Ost											
2000	4.512.840		509.135		11,3	3.098.328		68,7	456.608		10,1
2011	4.240.525	-6,0	311.101	-38,9	7,3	2.743.695	-11,4	64,7	461.942	1,2	10,9
Flächenländer West											
2000	21.259.453		4.320.249		20,3	13.040.362		61,3	1.698.317		8,0
2011	21.863.264	2,8	3.262.630	-24,5	14,9	12.431.738	-4,7	56,9	2.279.388	34,2	10,4
Deutschland											
2000	27.979.593		5.167.295		18,5	17.328.086		61,9	2.403.028		8,6
2011	28.381.343	1,4	3.819.222	-26,1	13,5	16.259.930	-6,2	57,3	3.070.178	27,8	10,8

* ohne Fachhochschulabschluss/Hochschulabschluss, *² Fachhochschulabschluss/Hochschulabschluss, *³ Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe, *⁴ jeweiliger Anteil an der Gesamtzahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten, *⁵ Angaben im Dezember 2000 und Juni 2011

³⁸ BA, Statistik, Rubrik: sozialversicherungspflichtig Beschäftigte nach Berufen (Klassifizierung der Berufe 1988) Deutschland/Länder, <http://bit.ly/SMM7iU> (14.11.2012)

Quelle: BA, Statistik, Rubrik: sozialversicherungspflichtig Beschäftigte nach Berufen (Klassifizierung der Berufe 1988) Deutschland/Länder, <http://bit.ly/SMM7iU> (14.11.2012)

Akademiker sind in deutlich geringerem Ausmaß von Arbeitslosigkeit betroffen als alle anderen Arbeitskräfte. (Vgl. Übersicht 31) Die *Arbeitslosenzahl der Akademiker* sank im Zeitraum von 2000 bis 2011 in etwa gleichem Maße in Ostdeutschland (-16,3 %), Westdeutschland (-14,6 %) und Deutschland (-15,2 %).

Anders entwickelten sich hingegen die *allgemeinen Arbeitslosenquoten*: Diese sanken im gleichen Zeitraum in Ostdeutschland lediglich um 20 Prozent, wohingegen sie in Westdeutschland um 36,1 Prozent und im Bundesgebiet um 32,4 Prozent zurückging. Die Veränderung der Arbeitslosenzahl und Arbeitslosenquote der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten aller Qualifikationen fiel in Ostdeutschland (-46,0 bzw. -38,0 %) stärker aus als in Westdeutschland (-14,5 bzw. -25,3 %) und Deutschland insgesamt (-32,9 bzw. -31,2 %).³⁹

Akademikerarbeitslosigkeit hat auch eine stark fachspezifische Komponente, die sich in den letzten Jahrzehnten deutlich wandelte:

„die Wahrnehmung der Öffentlichkeit, die Wahl von Studienfächern und die subjektive Wahrnehmung von Arbeitsmarktchancen durch Studierende [hinken] häufig mit erheblicher Zeitverzögerung der tatsächlichen Entwicklung hinterher ... und [verstärken] Verzerrungen zwischen Angebot und Nachfrage noch Zwischen 1975 und 1985 wurde die Akademikerarbeitslosigkeit vor allen durch die arbeitslosen Lehrer, Sozialarbeiter und Sozialpädagogen bestimmt, deren Zahl sich in dieser Zeit mehr als verzehnfachte. In den Jahren zwischen 1985 und 1991 verschlechterte sich die Lage vor allem für die Naturwissenschaftler (Zunahme der Arbeitslosenquote um 66 %) sowie für Ärzte, Zahnärzte und Apotheker (Zunahme um 43 %), obgleich sich die Gesamtzahl der arbeitslosen Akademiker um 6 Prozent verringerte. In der ersten Hälfte der 1990er Jahre waren es vor allem die Ingenieure, die von einer rasch zunehmenden Arbeitslosigkeit betroffen waren: 1997 waren fast ein Drittel aller arbeitslosen Akademiker Ingenieure. Seit 1998 entspannte sich die Arbeitsmarktsituation der Ingenieure wieder, was u.a. durch stark fallende Studienanfängerzahlen bewirkt wurde.“ (Cortina et al. 2008: 636f.)

Im Jahr 2011 verzeichnet Deutschland insgesamt 7,1 Millionen *Erwerbstätige mit akademischem Abschluss*. Diese Zahl war seit 2002 um 1,5 Millionen bzw. 21 Prozent gestiegen (AB 2012a: 6)

Der Großteil der Erwerbstätigen mit akademischem Abschluss übt im Jahr 2011 eine *sozialversicherungspflichtige Beschäftigung* aus. Von 2005 bis 2010 erreichten die Erwerbstätigen mit akademischem Abschluss in dieser Erwerbsgruppe eine Steigerung von 18 Prozent, während sich die Steigerung aller Erwerbstätigen auf 8 Prozent belief.

Auch in *anderen Erwerbsformen* (Selbstständige und Beamte) überwog die Zunahme der erwerbstätigen Akademiker diejenige aller Erwerbstätigen um ein Vielfaches: Die Zahl der Selbstständigen insgesamt stieg von 2005 bis 2010 moderat im 4 Prozent an; hingegen übten 14 Prozent mehr Akademiker eine selbstständige Tätigkeit aus. Die Zunahme der angestellten Akademiker ist mit 24 Prozent fast dreimal so hoch wie im Durchschnitt aller Erwerbstätigen (9 %). Im gleichen Zeitraum stieg die Zahl der Beamten mit akademischem Hintergrund im öffentlichen Dienst um 4 Prozent; die Zahl aller Beamten verringerte sich demgegenüber um 6 Prozent. (BA 2012a: 6f.)

In den Top 5 der akademischen Berufsgruppen belegten im Jahr 2010 die Lehrer, Ärzte und Apotheker, Sozialpädagogen, IT-Fachleute sowie Juristen die größte Gruppe. Mit 1,05 Millionen Erwerbstätigen bildeten die Ingenieure die zweitgrößte Gruppe. (BA 2012a: 7f.)

Insgesamt hat sich die Qualifikationsstruktur der Erwerbstätigen in den letzten Jahren deutlich nach oben verschoben. In allen Bundesländern stieg die Anzahl der Erwerbstätigen, die über einen Hochschulabschluss verfügen, ebenso wie der Anteil der Erwerbstätigen mit Hochschulabschluss an der Gesamtbevölkerung kontinuierlich an. Demgegenüber verringerte sich die Zahl der Erwerbstätigen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, die Zahl der Erwerbstätigen mit abgeschlossener berufsfachlicher Ausbildung und der Anteil der Erwerbstätigen ohne berufliche Ausbildung. (Ebd.)

³⁹ IAB, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit, Berufe im Spiegel der Statistik, <http://bisds.infosys.iab.de> (16.11.2012); eigene Berechnungen

Ursächlich für den Wandel der Qualifikationsstruktur seien einerseits sektorale Verschiebungen in der Landwirtschaft, dem verarbeitendem Gewerbe und dem Dienstleistungssektor sowie andererseits sektorunabhängige Qualifikationserhöhungen, wie insbesondere

- die Verbreitung wissens- und wissenschaftsbasierter Tätigkeiten in allen Bereichen;
- die sprunghaft gewachsene Bedeutung von Informationstechnologien und deren Anwendungen;
- höhere Anforderungen an außerfachliche Sozialkompetenzen in Klienten-, Kunden- und internen Arbeitskooperationsbeziehungen;
- der Abbau von Organisationshierarchien;
- die Zunahme von Projekt- und selbstständiger Tätigkeit, sowie
- der Umstand, dass der private Sektor zu einem ebenso starken Nachfrager nach Hochqualifizierten geworden ist wie der öffentliche Sektor. (Cortina et al. 2008: 634, 638f.)

2.1.4. *Fachkräftemangel und mögliche volkswirtschaftliche Folgen*

Mit Blick auf die geschilderte demografische Entwicklung sowie den Strukturwandel der deutschen Wirtschaft deuten viele Studien⁴⁰ darauf hin, dass sich in Deutschland in den kommenden Jahren ein Fachkräftemangel⁴¹ im mittleren und hohen Qualifikationsniveau einstellen werde, wenn einer solchen Entwicklung nicht entgegengewirkt wird.

Die Vielzahl der Studien, die sich der Prognose eines möglichen zukünftigen Fachkräftemangels annehmen, kommen auf Grund ihrer unterschiedlichen Untersuchungsdesigns sowie der Verwendung verschiedenster Methoden zu nicht immer unmittelbar vergleichbaren Resultaten. Zusammenfassend lässt sich jedoch festhalten, dass

- bestehende Fachkräfteengpässe sich zukünftig verschärfen werden;
- sich der Fachkräftebedarf in produktionsbezogenen Berufen (z.B. Ernten, Fördern, Be- und Verarbeiten, Instandsetzen bzw. Steuern und Warten von Maschinen und Anlagen) verringern wird;
- der Bedarf an Fachkräften in primären Dienstleistungsberufen (z.B. einfachere Tätigkeiten im Verkauf und im Büro sowie allgemeine Dienstleistungen wie Reinigen, Bewirten, Lagern, Sichern und Transportieren) geringfügig ansteigen wird;
- sekundäre Dienstleistungsberufe (z.B. höherwertige und anspruchsvolle Tätigkeiten wie Forschen, Entwickeln, Organisieren, Managen, Recht anwenden und auslegen, Betreuen, Heilen, Pflegen, Beraten, Lehren, Publizieren) Fachkräfte verstärkt nachfragen werden. (Vgl. Kolodziej 2011)

Es zeigt sich, dass nicht von einem flächendeckenden Fachkräftemangel gesprochen werden kann. Vielmehr wird der Mangel an geeigneten Fachkräften einzelne Berufsgruppen betreffen, so z.B. die Berufsgruppe der Gesundheits- und Pflegekräfte.

Sachsen-Anhalt unterscheidet sich nicht von den geschilderten bundesweiten Entwicklungen:

⁴⁰ Vergleiche hierzu Kolodziej (2011), die in ihrer Synopse die Prognosen der Bundesregierung, des IAB/BIBB, der Engpassanalyse der BA (2011a), der Prognos AG (2011), des IW Köln (vgl. Anger et al. 2011) des DIW (vgl. Brenke 2010) sowie des Sachverständigenrates zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung (2011) gegenüberstellt.

⁴¹ Grundsätzlich sind Fachkräftemangel und Arbeitskräftemangel zu unterscheiden. Mangel an Arbeitskräften liegt dann vor, wenn die Zahl der benötigten Arbeitskräfte die Zahl der verfügbaren Arbeitskräfte über längere Zeit hinweg übersteigt. An Fachkräften mangelt es dann, wenn die Qualifikationsprofile bzw. Qualifikationspotenziale betriebsinterner und -externer Arbeitskräfte über längere Zeit hinweg nicht den Anforderungsprofilen der vorhandenen Arbeitsplätze genügen; dabei kann es sich sowohl um formale Qualifikationen als auch um Soft Skills oder Zusatzkenntnisse handeln. (Kettner 2011: 1)

- Auch hier ist bis 2016 nicht mit einem flächendeckenden Fachkräftemangel zu rechnen. Erwartbar ist jedoch ein Mangel an Fachkräften in einzelnen Berufsgruppen wie z.B. den Chemiearbeitern und Kunststoffverarbeitern. (LSA 2009: 5)⁴²
- Zu einem flächendeckenden Fachkräftemangel komme es deshalb nicht, weil zu dem zur Verfügung stehenden Arbeitskräfteangebot auch Arbeitslose und Teilnehmer von Maßnahmen der Arbeitsverwaltung, Pendler, mögliche Zuwanderer sowie Personen hinzuzurechnen sind, die derzeit nicht nach Beschäftigung suchen, aber unter anderen Bedingungen zur Aufnahme einer Tätigkeit bereit wären. (LSA 2009: 5)
- Differenziert nach Berufsgruppen komme es in Sachsen-Anhalt zu divergierenden Entwicklungen bis zum Jahr 2016. Hinsichtlich der akademischen Berufe wird hier konstatiert: Die technischen Berufe haben Fachkräfteprobleme vor allem auf den Ebenen der Ingenieure. Im Bereich der Humanmediziner besteht ein grundsätzlicher Mangel. (Vgl. BA 2012b: 4ff.)

Können Unternehmen den Bedarf an Arbeitskräften nicht decken, den sie für die Produktion von Gütern und Dienstleistungen benötigen, ist damit zu rechnen, dass sie Strategien entwickeln, um diesen Bedarf zu kompensieren:

- *Rückgang der Investitionen:* Bei geringerem Arbeitsangebot würden die Unternehmen weniger investieren, weil die Kapitalrenditen sinken. Der Kapitalstock würde sich dadurch anpassen und die gesamtwirtschaftliche Produktion dem Abwärtstrend im Arbeitsangebot folgen.
- *Arbeitsverdichtung und Automatisierung:* Fehlendes Angebot an qualifizierter Arbeit können Unternehmen dadurch kompensieren, indem sie Arbeit verdichten und Prozesse stärker automatisieren.
- *Innovations- und Wachstumsbremse:* Unternehmen könnten darauf verzichten, Innovationen in Märkte einzuführen, wenn diese durch fehlende Kapazitäten an Fachkräften nicht umsetzbar sind. Dadurch würden nicht nur Wachstumsmöglichkeiten geschmälert, sondern mittelfristig ganze Standorte gefährdet. (BA 2011: 9)

2.1.5. Studienkapazitäten, Studierende und Absolventen

Für den quantitativen Ausbau seiner Hochschulen hatte sich Sachsen-Anhalt, wie alle östlichen Bundesländer, zu Beginn der 1990er Jahre anspruchsvolle Ziele gesetzt. Allen studierwilligen Landeskinder sollte ein Studienangebot im eigenen Land eröffnet werden. Grundlage der daran anschließenden Strukturplanung waren Studienanfängerprognosen, die von einer hohen Studiennachfrage, insbesondere einer sehr hohen Bruttostudierquote ausgingen (Adler/Lischka 1993; KMK 2001). Die Studienkapazitäten sollten mit der Bevölkerungszahl synchronisiert und strukturelle Disproportionen zwischen den Ländern abgebaut werden.

Gemessen an den Ausbauzielen, die zu Beginn der 1990er Jahre konzipiert worden waren, fiel die tatsächliche Ausstattung mit Studienkapazitäten bereits im Jahr 2000 deutlich niedriger aus. Stattdessen wurde sie an die demografischen Entwicklungen, die zwischenzeitlich für einen mittelfristigen Zeithorizont prognostiziert worden waren, angepasst (vgl. KMK 2001). Auf Grund der in Westdeutschland sehr hohen Studienplatznachfrage sollte dieser Rückbautrend jedoch gestoppt werden. Daher wurde im Hochschulpakt 2020 den ostdeutschen Ländern eine Pauschale von insgesamt 15 % der Programm-Mittel zugesagt, die vom Bund jährlich zur Verfügung gestellt werden. Im Gegenzug verpflichteten sich die ostdeutschen Länder, die Studienanfängerkapazitäten auf der Basis des Jahres 2005 auch in den Folgejahren vorzuhalten (BMBF 2007; 2007a).

Einen großen Sprung (+32,2 %) machte die *Zahl der Studierenden* im Zeitraum zwischen 2000 und 2011 – unabhängig von der Art der Hochschule – in Deutschland. Dies gilt auch für die ost- und westdeutschen

⁴² Kay Senius, Chef der BA-Regionaldirektion Sachsen-Anhalt-Thüringen, gibt 2013 an, dass sich der Mangel an Fachkräften v.a. im Sozial- und Pflegebereich sowie in der Metallbranche verstärkt habe und verstärken würde. (hallelife.de <http://goo.gl/FvNf2>, 9.1.2013)

Flächenländer, in denen die Zahl der Studierenden um 40,5 bzw. 32,7 Prozent anstieg. Sachsen-Anhalt lag mit einer Steigerung von 45,9 Prozent leicht darüber.⁴³

Die Zahl der *ausländischen Studierenden* stieg in Sachsen-Anhalt im Zeitraum zwischen 2000 und 2011 von 2.075 auf 5.205 auf mehr als das Doppelte an. Damit lag Sachsen-Anhalts Zuwachs 35 Prozentpunkte über den östlichen Flächenländern. In den westdeutschen Ländern kletterte die Anzahl ausländischer Studierender um 34,6 Prozent von 145.815 auf 196.292. Der Anteil der ausländischen Studierenden an der Gesamtzahl der Studierenden erhöht sich im gleichen Zeitraum in Sachsen-Anhalt von 5,4 auf 9,3 Prozent und den östlichen Ländern insgesamt von 6,1 auf 9,4 Prozent. Damit näherte sich der Osten dem Wert der westdeutschen Länder an, deren Anteil konstant bei rund 11 Prozent blieb.⁴⁴

Übersicht 31: Ausländische Studierende und deren Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden 2000 und 2011

	Studierende				
	gesamt	%*	Ausländer	%*	A* ² (in %)
Sachsen-Anhalt					
2000	38.227		2.075		5,4
2011	55.761	45,9	5.205	150,8	9,3
Flächenländer Ost					
2000	223.156		13.661		6,1
2011	313.211	40,4	29.477	115,8	9,4
Flächenländer West					
2000	1.353.063		145.815		10,8
2011	1.795.489	32,7	196.292	34,6	10,9
Deutschland					
2000	1.799.338		187.027		10,4
2011	2.380.974	32,2	265.292	41,8	11,1

* prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe; *² Anteil ausländischer Studierender an der Gesamtzahl der Studierenden

Quellen: StatBA (2012c: Tabelle 3); StatBA (2005: Tabelle 3); eigene Berechnungen

Ähnlich verhält es sich, wenn die Anzahl der Studierenden differenziert nach der *Art der Hochschule* in den Blick genommen wird. Sowohl in den östlichen als auch in den westlichen Flächenländern erhöhte sich die Anzahl der an einer Universität Studierenden um 39,4 bzw. 46,1 Prozent:

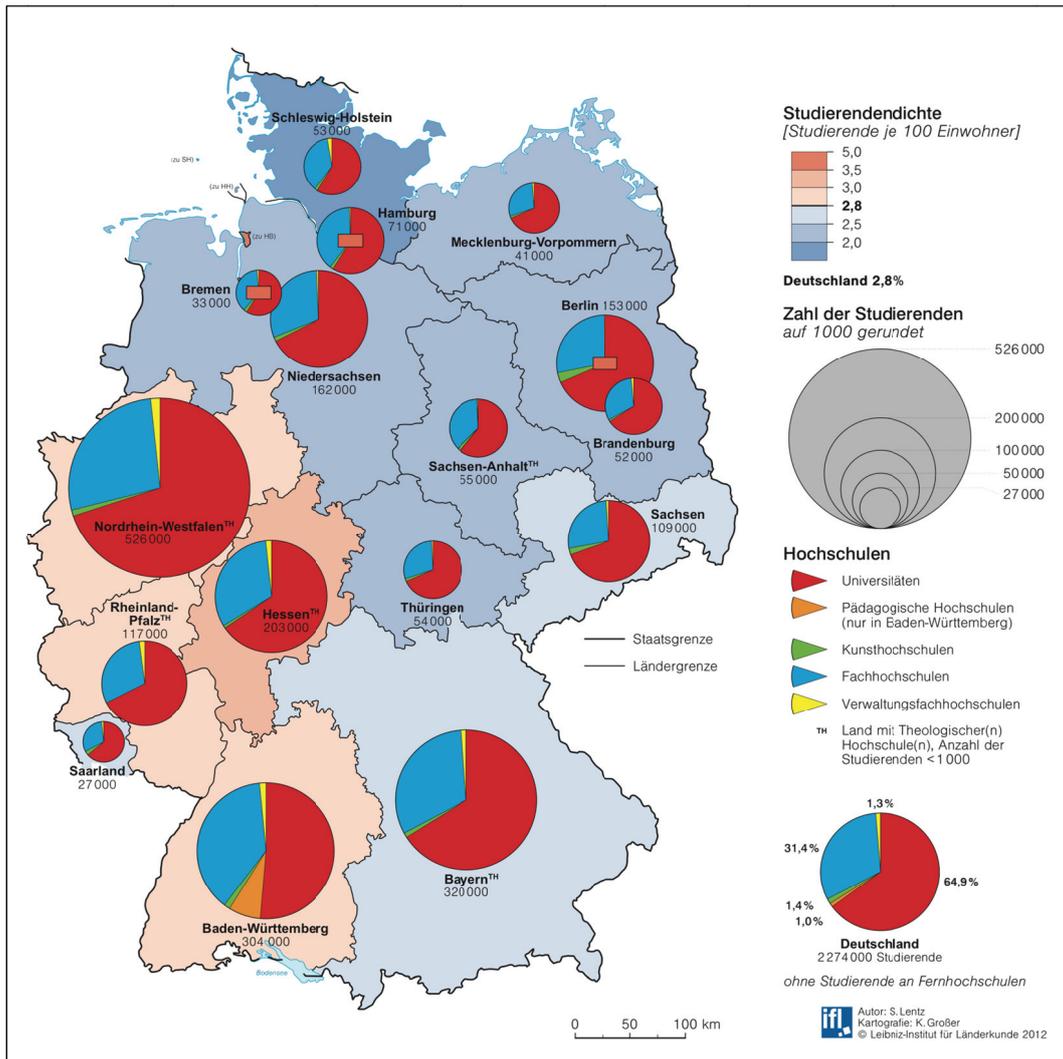
- Die Zahl der *Universitätsstudierenden* in Sachsen-Anhalt lag mit 49,7 Prozent leicht über dem Durchschnitt der ostdeutschen und westlichen Flächenländer.
- Bei den *Fachhochschulen* unterscheidet sich die Entwicklung der Studierenden der östlichen Länder stark von der der westlichen. Während die Fachhochschulstudierenden in Sachsen-Anhalt von 2000 bis 2012 um 39,1 Prozent (östliche Länder: +45,1 %) anwuchsen, verdoppelte sich deren Anzahl in den westlichen Flächenländern nahezu.⁴⁵

⁴³ Vgl. StatBA (2012c: Tabelle 3); StatBA (2005: Tabelle 3); eigene Berechnungen

⁴⁴ Vgl. ebd.; eigene Berechnungen

⁴⁵ Vgl. StatBA (2012b: Tabelle 1.1); (2012e: Tabelle: 3); StatBA (2005: Tabelle: 3); eigene Berechnungen

Übersicht 32: Studierende im Wintersemester 2011/12 nach Ländern und Hochschulen



Quelle: Nationalatlas; <http://goo.gl/b7AuR> (6.12.2012)

Übersicht 33: Studierende 2000 und 2012

	Studierende*		Studierende Uni*			Studierende FH*		
	gesamt	%* ³	gesamt	%* ³	Anteil* ⁴	gesamt	%* ³	Anteil* ⁴
Sachsen-Anhalt								
2000	38.227		22.383		58,6	14.483		37,9
2012* ²	55.253	44,5	33.516	49,7	60,7	20.144	39,1	36,5
Flächenländer Ost								
2000	223.156		150.369		67,4	64.481		28,9
2012* ²	312.382	40,0	209.660	39,4	67,1	93.550	45,1	29,9
Flächenländer West								
2000	1.353.063		834.750		61,7	318.878		23,6
2012* ²	1.902.924	40,6	1.219.790	46,1	64,1	606.847	90,3	31,9
Deutschland								
2000	1.799.338		1.154.054		64,1	425.585		23,7
2012* ²	2.501.990	39,1	1.610.833	39,6	64,4	796.083	87,1	31,8

* Deutsche und ausländische Studierende; *² vorläufige Ergebnisse; *³ prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe; *⁴ Anteil an der Gesamtzahl Studierenden

Quelle: StatBA (2012b: Tabelle 1.1); (2012e: Tabelle: 3); StatBA (2005: Tabelle: 3); eigene Berechnungen

Die Zahl der *Absolventen* (bestandene Hochschulprüfungen incl. Promotionen) deutscher Hochschulen stieg von 2000 bis 2011 um gut 80 %. Der durchschnittliche Anstieg der westdeutschen Länder liegt 8 Prozentpunkte darunter. In Sachsen-Anhalt sowie den östlichen Flächenländern stieg die Zahl der Absolventen im gleichen Zeitraum um über 130 %. Ganz ähnlich verhält es sich mit Blick auf die Erstabsolventen (Absolventen eines Erststudiums):

- Die Zunahme an Erstabsolventen in den ostdeutschen Flächenländern von 2000 bis 2011 (+135,8 %) ist mehr als doppelt so hoch als die Zunahme an Erstabsolventen in den westdeutschen Flächenländern im selben Zeitraum (+66,7 %).
- In Sachsen-Anhalt stieg die Zahl der Erstabsolventen zwischen 2000 und 2011 um 141 %, während bundesweit im Jahr 2011 knapp 74 % mehr Absolventen als im Jahr 2000 einen ersten Hochschulabschluss erwarben. (StatBA 2012d: Tabelle 14, 18)

Diese Unterschiede in den Steigerungen der Hochschulbildungsabschlüsse lassen sich auch an den Absolventenquoten sowie den Universitäts-Absolventenzahlen ablesen:⁴⁶

- Zu konstatieren ist ein Anstieg der *Universitätsabsolventen* sowohl in Sachsen-Anhalt als auch in den östlichen Flächenländern insgesamt um das Dreifache des Werts aus dem Jahr 2000. Die Zahl der Absolventen westdeutscher Universitäten nahm zwischen 2000 und 2011 um gut 70 % zu.
- Die Entwicklung der *Fachhochschulabsolventen* ist in den östlichen und westdeutschen Flächenländern in etwa gleich. Sachsen-Anhalt liegt leicht sowohl unter dem ost- als auch dem westdeutschen Durchschnittswert.⁴⁷

Die beachtlichen Steigerungen der Absolventenzahlen (alle Hochschulabschlüsse) wurden sowohl durch starke Zunahmen der Studierendenzahlen als auch durch die Reform der Studienstruktur bewirkt, d.h. durch den Umstand, dass nunmehr zwei Hochschulabschlüsse möglich sind. Die ebenso beachtlichen Steigerungen der Erstabsolventenzahlen sind vor allem auf die erhöhte Hochschulbildungsbeteiligung zurückzuführen.

Übersicht 34: Deutsche und ausländische Absolventen 2000 und 2011

		Absolventen		Absolventen- quote* ⁴	Absolventen Uni* ²		Absolventen FH* ³	
		gesamt* ¹	nur Erststudium		gesamt	A* ⁵	gesamt	A* ⁵
Sachsen-Anhalt	2000	3.920	3.056	10,1 %	1.826	46,6 %	1.559	39,8 %
	2011	9.193	7.365	25,3 %	5.564	60,5 %	3.493	38 %
	%* ⁶	+ 134,5	+ 141	+ 150,2	+ 204,7	-	+ 124,1	-
Flächenländer Ost	2000	23.828	18.647	10,9 %	12.817	53,8 %	7.235	30,4 %
	2011	56.430	43.967	25,7 %	37.610	66,6 %	17.878	31,7 %
	%* ⁶	+ 136,8	+ 135,8	+ 136,4	+ 193,4	-	+ 147,1	-
Flächenländer West	2000	165.782	137.844	15,6 %	108.871	65,7 %	40.501	24,4 %
	2011	289.909	229.726	28,2 %	187.641	64,7 %	94.901	32,7 %
	%* ⁶	+ 74,9	+ 66,7	+ 81,2	+ 72,4	-	+ 134,3	-
Deutschland	2000	214.473	176.654	15,9 %	138.526	64,6 %	53.244	24,8 %
	2011	392.171	307.271	30,1 %	257.073	65,6 %	126.492	32,3 %
	%* ⁶	+ 82,9	+ 73,9	+ 89,2	+ 85,6	-	+ 137,6	-

* bestandene Hochschulprüfungen incl. Promotionen (einschl. zentrale Einrichtungen); *² und gleichgestellte Hochschulen (einschl. Kunsthochschulen und zentrale Einrichtungen; incl. Promotionen); *³ ohne Verwaltungsfachhochschulen (einschl. zentrale Einrichtungen); *⁴ Anteil der Absolventen an der altersspezifischen Bevölkerung (internationale Kennziffern); *⁵ Anteil an der Gesamtzahl der Absolventen; *⁶ prozentuale Veränderungen zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA (2012d: Tabelle 2, 14, 18); StatBA (2003a: Tabelle 2, 5); eigene Berechnungen

⁴⁶ Vgl. StatBA (2012d: Tabelle 2, Tabelle 14); StatBA (2003a: Tabelle 2, Tabelle 5); eigene Berechnungen.

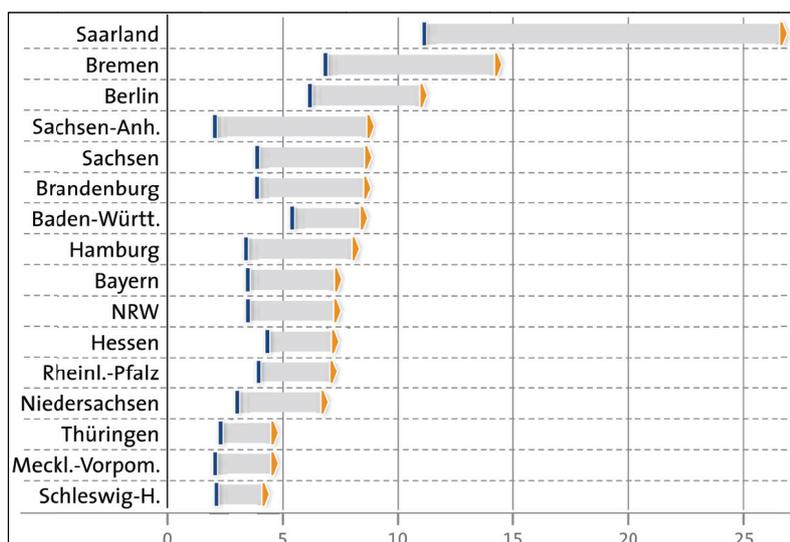
⁴⁷ Vgl. ebd.; eigene Berechnungen

Von den knapp 362.000 Hochschulabsolventen, die ihr Hochschulstudium im Studienjahr 2010 abgeschlossen haben, waren rund acht Prozent Bildungsausländer/innen (ca. 28.000 Personen). Zehn Jahren zuvor belief sich die Zahl der ausländischen Hochschulabsolventen auf weniger als 9.000 Personen. Damit wuchs die Zahl der ausländischen Hochschulabsolventen deutlich schneller als die Zahl der ausländischen Studienanfänger. (SV 2012: 7)

Sachsen-Anhalt erreichte im Zeitraum von 2000 bis 2010 die mit Abstand größte relative Steigerung: Dort vervierfachte sich der Anteil der ausländischen Absolventen an der Gesamtzahl der Absolventen, dies jedoch ausgehend von einem sehr niedrigen Niveau. Thüringen, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen konnten den Anteil ausländischer Absolventen jeweils ungefähr verdoppeln. (SV 2012: 7)

Trotz dieser allgemeinen Steigerung des Anteils ausländischer Hochschulabsolventen erreichen derzeit nur etwa 50 Prozent aller ausländischen Studierenden auch tatsächlich den Hochschulabschluss in Deutschland. Deutsche Studierende erreichen ihren Abschluss hingegen in drei von vier Fällen. Gründe für einen vorzeitigen Studienabbruch ausländischer Studierender sind u.a. Familie, Probleme bei der Finanzierung des Studiums oder neue Pläne für das eigene Leben, Orientierungsschwierigkeiten in einem neuen Land, ein unbekanntes Lehr- und Lernsystem. (SV 2012: 19)

Übersicht 35: Entwicklung der Zahl ausländischer Absolventen nach Bundesländern zwischen 2000 und 2010



Quelle: SV (2012: 8)

Sachsen-Anhalt ist stark von den demografischen Entwicklungen betroffen: Es verzeichnete von 2000 bis 2011 den stärksten Bevölkerungsrückgang im gesamten Bundesgebiet. Prognostisch wird sich seine Bevölkerung bis 2060 um 37 Prozent verringern.

Die Lage von Akademikern auf dem Arbeitsmarkt ist nach wie vor besser als die aller anderen Beschäftigten. Während die Beschäftigung von Akademikern von 2000 bis 2011 in Deutschland um 30 Prozent zunahm, verbesserte sich die Beschäftigung anderer Berufe lediglich um drei Prozent. Mittelfristig wird die Nachfrage nach akademischen Fachkräften weiter ansteigen.

Hinsichtlich der Fachkräftesituation im mittleren und hohen Qualifikationsniveau unterscheidet sich Sachsen-Anhalt nicht von den bundesweiten Entwicklungen: Es ist bis 2016 nicht mit einem flächendeckenden Fachkräftemangel zu rechnen. Fachkräfteprobleme bestehen vor allem bei den Ingenieuren.

Einen großen Sprung machte die Zahl der Studierenden im Zeitraum 2000–2011 in Deutschland. Sachsen-Anhalt liegt diesbezüglich anteilig leicht über der gesamtdeutschen Entwicklung. Die Zahl der ausländischen Studierenden stieg in Sachsen-Anhalt deutlich.

Die Zahl der Absolventen deutscher Hochschulen hat sich von 2000 bis 2011 mehr als verdoppelt. In Sachsen-Anhalt stieg die Zahl der Absolventen im gleichen Zeitraum um das Dreifache.

2.2. Studierende nach Fächergruppen

Studierwillige studienberechtigte Schulabgänger/innen können in Sachsen-Anhalt in einer der acht Fächergruppen Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik und Naturwissenschaften, Humanmedizin, Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften, Ingenieurwissenschaften sowie Kunst und Kunstwissenschaft ein Studium aufnehmen.⁴⁸ Die einzige Ausnahme bildet hierbei ein Studium der Veterinärmedizin, das in Sachsen-Anhalt nicht angeboten wird.⁴⁹

Übersicht 36: Studierende nach Fächergruppen 2000 und 2011

Sachsen-Anhalt			Flächenländer Ost			Flächenländer West			Deutschland		
2000	2011		2000	2011		2000	2011		2000	2011	
gesamt*	gesamt*	%* ²	gesamt*	gesamt*	%* ²	gesamt*	gesamt*	%* ²	gesamt*	gesamt*	%* ²
Studierende											
38,2	55,8	45,9	222,7	313,2	40,7	1.353,1	1.795,5	32,7	1.798,9	2.381,0	32,4
Sprach- und Kulturwissenschaften											
6,6	9,3	41,6	40,7	60,0	47,4	301,0	347,7	15,5	400,7	457,5	14,2
Sport											
0,8	0,8	-0,6	4,0	4,6	17,6	20,7	21,4	3,7	26,5	27,4	3,4
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften											
13,5	17,5	30,3	70,8	90,2	27,4	433,3	551,0	27,1	571,8	726,2	27,0
Mathematik, Naturwissenschaften											
6,4	7,8	22,0	35,0	47,8	36,5	226,6	333,5	47,1	295,2	423,1	43,3
Humanmedizin											
2,4	4,3	80,2	10,9	17,9	64,7	70,7	95,1	34,6	93,4	131,7	41,0
Veterinärmedizin											
-	-	-	1,1	1,0	-5,3	5,2	5,7	9,4	7,8	8,2	5,1
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften											
1,8	3,0	66,9	5,9	8,3	40,8	25,7	33,7	31,1	36,2	45,6	26,0
Ingenieurwissenschaften											
5,0	11,1	119,5	43,9	70,3	60,1	214,1	348,6	62,9	287,8	472,6	64,2
Kunst, Kunstwissenschaft											
1,8	2,0	10,6	10,4	12,8	23,3	55,3	57,9	4,7	79,0	86,0	8,8
außerhalb der Studienbereichsgliederung											
-	-	-	0,1	0,2	242,6	0,4	0,8	91,2	0,5	2,8	459,7

* in Tausend; *² prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: StatBA, Bereich: H2 Bildung, Forschung und Entwicklung, Kultur, Rechtspflege; eigene Berechnungen

Bis auf den (kleinen) Bereich Sport (-0,6 %) haben in Sachsen-Anhalt zwischen 2000–2011 alle Fächergruppen merklich an Studierenden gewonnen – das gilt ebenso für die östlichen und westlichen Bundesländer. Die ersten drei Plätze belegen in Sachsen-Anhalt die Ingenieurwissenschaften und die Humanmedizin sowie der Fachbereich der Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften. In diesen Fächergruppen liegt Sachsen-Anhalts Entwicklung über der Entwicklung der östlichen Flächenländer.⁵⁰

Hochschulzugangsberechtigte können in Sachsen-Anhalt in fast allen in Deutschland angebotenen Fächergruppen ein Studium aufnehmen. Eine Ausnahme bildet hierbei das Studium der Veterinärmedizin, das in Sachsen-Anhalt nicht angeboten wird. Bis auf den (kleinen) Bereich Sport haben in Sachsen-Anhalt zwischen 2000–2011 alle Fächergruppen merklich an Studierenden dazugewonnen.

⁴⁸ Fächergruppensystematik des Statistischen Bundesamtes

⁴⁹ StatBA, Bereich: H2 Bildung, Forschung und Entwicklung, Kultur, Rechtspflege

⁵⁰ ebd.

2.3. Studienerfolg und Studienabbruch

Die beste Voraussetzung für den Übergang von der Hochschule ins Beschäftigungssystem ist ein erfolgreicher Studienabschluss. Diesbezüglich ist für Sachsen-Anhalt festzuhalten:⁵¹

- Immer mehr Studierende schließen ihr Studium erfolgreich ab. Das starke Anwachsen der Hochschulbildungsbeteiligung der letzten Jahre konnte bisher vom Hochschulsystem bewältigt werden, ohne dass Studienabbrüche deutlich zunahmen. Über die jüngsten dokumentierten Anfängerjahrgänge (1999–2002) gemittelt, entsprechen die Erfolgsquoten Sachsen-Anhalts etwa 92 % des Bundeswertes.
- Die Hochschulen Sachsen-Anhalts vermochten es, einen Zuwachs an Studierenden innerhalb von zehn Jahren um fast 50 % zu bewältigen und studienberechtigte Schulabsolventen – vor allem solche mit Fachhochschulreife – gut in das Hochschulsystem zu überführen. Die Erstabsolventenquote Sachsen-Anhalts konnte mit dem stark ansteigenden Bundestrend (seit 2000 +74 %) mithalten und weiter aufschließen (+141 %).

Zugleich bringen diese Daten aber auch Herausforderungen zum Ausdruck. Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt 6 Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 % (gemittelt über vier Studienanfängerjahrgänge):

- Die sachsen-anhaltischen Fachhochschulen liegen nur knapp (–2 Prozentpunkte) hinter allen bundesdeutschen Fachhochschulen.
- Die Universitäten Sachsen-Anhalts liegen knapp 10 Prozentpunkte unter der durchschnittlichen Erfolgsquote der Universitäten in Deutschland.

Durchschnittswerte sind allerdings nur bedingt hilfreich, wenn Gegenstrategien entwickelt werden sollen. Hierzu sind Daten für einzelne Hochschulen und Fächergruppen nötig. Dazu ergaben entsprechende Berechnungen des Instituts für Hochschulforschung (HoF):

- Die größte Differenz zum Bundeswert weisen die Hochschulen Sachsen-Anhalts in der Fächergruppe Medizin/Gesundheitswissenschaften auf (–18 Prozentpunkte). Die sehr hohe Erfolgsquote im Bundesmittel von 95 % ist eine Besonderheit dieser Fächergruppe.
- Relativ weit unter dem bundesdeutschen Durchschnitt liegen auch die Fächergruppen Sport (–16 Prozentpunkte) und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften (–15 Prozentpunkte).
- In den „Problemfächern“ bezüglich der Studienabbruchquoten – den MINT-Fächern – schneidet Sachsen-Anhalt vergleichsweise zufriedenstellend ab. Insgesamt, d.h. über die Hochschularten hinweg, liegt die Erfolgsquote Sachsen-Anhalts in mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächern 2 Prozentpunkte über dem bundesdeutschen Durchschnitt, in den Ingenieurwissenschaften 10 Prozentpunkte darunter:
 - Die universitäre ingenieurwissenschaftliche Ausbildung in Sachsen-Anhalt (OvGU) liegt zwar mit ihrer Abbruchquote deutlich unter dem Bundeswert (–13 Prozentpunkte). Doch in den Mathematik/Naturwissenschaften entsprechen die beiden sachsen-anhaltischen Universitäten dem Bundesmittel in etwa (rund –1 Prozentpunkt).
 - Die sachsen-anhaltischen Fachhochschulen liegen in beiden Fächergruppen über dem Bundeswert für Fachhochschulen: ein Prozentpunkt in Ingenieurwissenschaften und 15 Prozentpunkte in Mathematik/Naturwissenschaften.
- In der Fächergruppe Kunst/Kunstwissenschaft liegen die Hochschulen Sachsen-Anhalts einen Prozentpunkt über dem (hohen) Bundeswert von 87 %.
- In der zahlenmäßig größten Fächergruppe Sachsen-Anhalts und Deutschlands, den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, liegen Universitäten und Fachhochschulen Sachsen-Anhalts jeweils um etwa 5 bis 8 Prozentpunkte hinter dem jeweiligen Bundeswert.

⁵¹ sämtliche Daten dieses Unterkapitels nach Schmid/Henke/Pasternack (2013: 5f.)

- Sehr ähnlich verhält es sich für Erfolgsquoten der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften, der nach den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften drittgrößten Studierendengruppe. Die sachsen-anhaltischen Hochschulen unterschreiten den Bundeswert hier mit 7 Prozentpunkten.

Studienerfolgsquoten lassen allerdings keine Aussagen zu den Gründen von Studienabbrüchen zu, deren Kenntnis jedoch notwendig ist, um Abbrüchen entgegenwirken zu können. Hier sind die HIS-Abbruchstudien aufschlussreich. So studieren in Sachsen-Anhalt fast ein Drittel aller Studenten Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, knapp 20 % Ingenieurwissenschaften und knapp 17 % Sprach- und Kulturwissenschaften. In diesen Fächergruppen, die in Sachsen-Anhalt von 68 % aller Studierenden belegt werden, dominieren nach HIS die Abbruchmotive „Leistungsprobleme“ und „finanzielle Probleme“ (Heublein et al. 2009).

Aufgrund der vielen Faktoren und Ursachen, die jeder individuellen Entscheidung für oder gegen einen Studienabbruch zugrunde liegen, gibt es keine Maßnahmen, mit denen sich Studienabbrüche komplett vermeiden ließen. Allerdings können die Hochschulen ein Studenumfeld schaffen, welches Studienschwierigkeiten nicht (zusätzlich) verschärft, sondern dazu beiträgt, diese Schwierigkeiten zu lösen.

Es bleiben gleichwohl Ursachen und Faktoren, die einen Studienabbruch begünstigen und außerhalb des Einflussbereichs der Hochschulen liegen:

- So können Probleme, die sich aus der Studienwahl, fachlichen Umorientierungen und finanziellen Nöten ergeben, nicht von den Hochschulen allein bewältigt werden.
- Auch kann der Umstand, dass zulassungsfreie Studienangebote höhere Studienabbruchquoten aufweisen als zulassungsbeschränkte Angebote, nicht umstandslos den zulassungsfreien Studiengängen angelastet werden. Dass sich dort mehr Abbruchrisiken realisieren, liegt vielmehr in der Natur der Zulassungsfreiheit begründet.

Die beste Voraussetzung für den Übergang von der Hochschule ins Beschäftigungssystem ist ein erfolgreicher Studienabschluss. In Sachsen-Anhalt schließen immer mehr Studierende ihr Studium erfolgreich ab. Das starke Anwachsen der Hochschulbildungsbeteiligung der letzten Jahre konnte bisher vom Hochschulsystem bewältigt werden, ohne dass Studienabbrüche deutlich zunahmten. Zugleich steht Sachsen-Anhalt auch vor einer Herausforderung: Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt 6 Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 %.

Um Studienabbrüchen entgegenwirken zu können, ist die Kenntnis der Gründe erforderlich: In Sachsen-Anhalt studieren fast ein Drittel aller Studierenden entweder Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Ingenieurwissenschaften oder Sprach- und Kulturwissenschaften. In diesen Fächergruppen dominieren die Abbruchmotive „Leistungsprobleme“ und „finanzielle Probleme“.

Aufgrund der vielen Faktoren und Ursachen, die jeder individuellen Entscheidung für oder gegen einen Studienabbruch zu Grunde liegen, gibt es keine Maßnahmen, mit denen sich Studienabbrüche komplett vermeiden ließen. Allerdings können die Hochschulen ein Studiumfeld schaffen, welches Studienschwierigkeiten nicht (zusätzlich) verschärft, sondern dazu beiträgt, diese Schwierigkeiten zu lösen.

2.4. Übergangprofile der Absolventen und Absolventinnen

Befragungen von Studierenden und Absolventen durch HIS zeigen, dass Absolventen nach Abschluss ihres Hochschulstudiums einer oder mehreren dieser sieben Kategorien zugeordnet werden können:

1. reguläre Erwerbstätigkeit: Absolventen befinden sich in abhängigen Beschäftigungsverhältnissen (inklusive Trainee Stellen, aber ohne Jobben, Praktika und zweite Ausbildungsphasen) oder sind Selbstständige (ohne Werk- und Honorarverträge);

2. Werk- und Honorarverträge: Diese formalen Selbstständigkeitsverträge unterscheiden sich von Selbstständigkeit etwa in Form von Unternehmensgründungen oder freiberuflicher Tätigkeit durch zeitlich und inhaltlich begrenzte Aufgaben;
3. Übergangsjobs;
4. Praktika;
5. zweite Ausbildungsphase: Dies betrifft einerseits Referendariate für Jurist/innen und Lehrer/innen, andererseits auch Anerkennungspraktika im Anschluss an zweiphasige Studiengänge im Sozialwesen;
6. weitere akademische Qualifizierungen wie z.B. Promotionen und Aufbau- und Zweitstudien; für Bachelorstudenten vor allem das Masterstudium;
7. Arbeitslosigkeit. (Rehn et al. 2011: 173f.)

Die Arbeitsmarktchancen von Hochschulabsolventen unterscheiden sich deutlich nach Studienfächern. Diese lassen sich in drei Gruppen einteilen (Cortina et al. 2008: 637f.):

- Die erste Gruppe umfasst Professionen, die ausschließlich an der Universität ausgebildet werden und für die der öffentliche Dienst als Arbeitgeber eine große Bedeutung besitzt. Das sind alle Mediziner, Apotheker, Juristen und Lehrer. Ihre Arbeitsmarktchancen hängen in hohem Maße vom Stellenangebot in ihren jeweiligen hochregulierten Beschäftigungssegmenten ab. (Ebd.)
- Ingenieure, zum Teil auch Naturwissenschaftler, die Betriebs- und Volkswirte sowie Wirtschaftsingenieure und Wirtschaftsinformatiker und schließlich die Architekten bilden die zweite Gruppe, die klar definierte Berufe mit einer feingliedrigen, aber durchlässigen Struktur umfasst. Ihre Ausbildung erfolgt in der Regel an Universitäten als auch an Fachhochschulen. Die Wirtschaftswissenschaften weisen sehr gute und relative stetige Arbeitsmarktchancen und rasche Übergänge auf; die anderen Berufe zeichnen sich durch deutlich zyklische und konjunkturabhängige Chancen- und Übergangsmuster aus. (Ebd.)
- Tätigkeiten ohne klare Berufsfelder (außerhalb von Wissenschaft und Forschung) und mit wenig regulierten Beziehungen zwischen Studium und Beruf sind in der dritten Gruppe versammelt: Sozialwissenschaftler, Geografen und Geisteswissenschaftler ohne Staatsexamen. Ihre Arbeitsmarktchancen bleiben trotz einer Ausweitung der Tätigkeitsfelder der Geisteswissenschaften (z.B. in den Medien) und einer hohen Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes angespannt. Diese Berufsfelder zeichnen sich durch niedrige Anteile von regulär Beschäftigten ein Jahr nach Studienabschluss sowie durch weniger gesicherte Beschäftigungsverhältnisse aus. (Ebd.)

Jüngste verfügbare Zahlen liegen für Sachsen-Anhalt nur für den Absolventenjahrgang 2007 vor: Nach eigenen Angaben haben 55 Prozent der Absolventen der MLU Halle-Wittenberg eine wissenschaftlich qualifizierte berufliche Stellung und 19 Prozent sind bereits in Führungspositionen. Fast zwei Drittel der Beschäftigten sind im öffentlichen Dienst bzw. in der Verwaltung tätig, 37 Prozent arbeiten im wirtschaftlichen Bereich und fünf Prozent in Organisationen ohne Erwerbscharakter (Vereine, Verbände, Kirchen).⁵²

Die Arbeitsmarktchancen von Hochschulabsolventen unterscheiden sich deutlich nach Studienfächern: Bei den Medizinerinnen, Apothekern, Juristen und Lehrern hängen sie in hohem Maße vom Stellenangebot in ihren jeweiligen hochregulierten Beschäftigungssegmenten ab. Die Wirtschaftswissenschaften weisen sehr gute und relative stetige Arbeitsmarktchancen und rasche Übergänge auf. Die Ingenieure, zum Teil auch Naturwissenschaftler, Wirtschaftsingenieure, Wirtschaftsinformatiker und Architekten zeichnen sich durch deutlich zyklische und konjunkturabhängige Chancen- und Übergangsmuster aus. Die Arbeitsmarktchancen der Sozialwissenschaftler, Geografen und Geisteswissenschaftler ohne Staatsexamen bleiben trotz einer Ausweitung der Tätigkeitsfelder der Geisteswissenschaften (z.B. in den Medien) und einer vglw. hohen Aufnahmefähigkeit des Arbeitsmarktes angespannt.

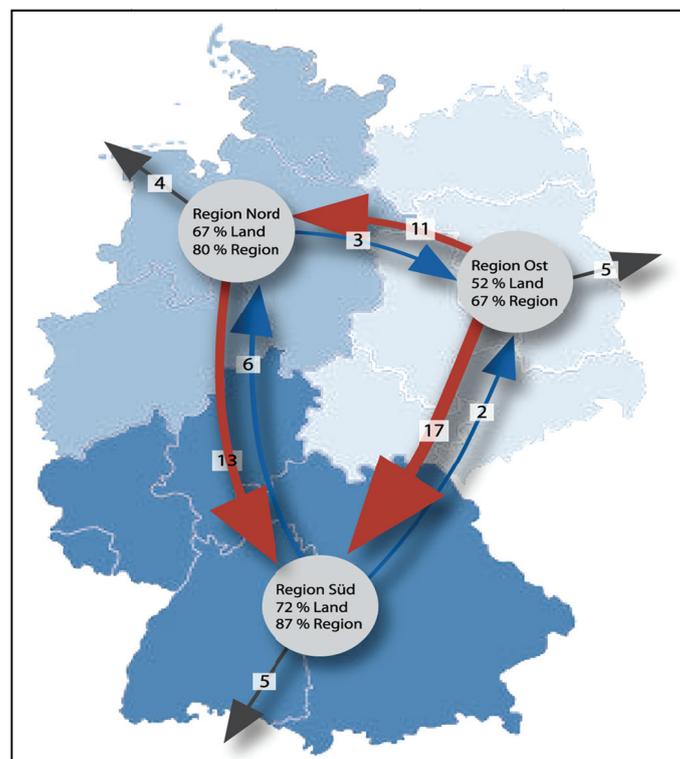
⁵² <http://goo.gl/XnxF5> (26.2.2013)

2.5. Wanderungsverhalten nach Studienabschluss

Ein bedeutender Grund für ostdeutsche Hochschulabsolventen abzuwandern, liegt in der Wahrnehmung, dass es in den westlichen Bundesländer bessere Arbeitsmarktchancen gebe. (Übersicht 38). 28 % der Hochschulabsolventen verlassen die ostdeutsche Region zum Zwecke der Erwerbstätigkeit (insgesamt sind nur 38 % der Absolventen in ihrem jeweiligen Bundesland berufstätig, wobei aber ein Teil der Wanderer in anderen Ländern der Region Ost verbleibt; auch das im inner-ostdeutschen Vergleich relativ prosperierende Sachsen vermag nur 46 % seiner Landeskinder nach dem Studium zu halten). (Fabian/Minks 2008: 4f.)

„Diese Form der Erwerbsmobilität findet sich über (nahezu) alle Fächergruppen hinweg. Sie kann aus der Sicht der Hochschulregion Ost nicht durch Zugänge von Absolventen aus anderen Ländern bzw. Regionen kompensiert werden. Der durchschnittliche Saldo, also das Verhältnis von Zu- und Abgängen, liegt in der Region Ost bei -18 Prozentpunkten, in den ingenieurwissenschaftlichen und IT-Fachrichtungen bei bis zu -40 Prozentpunkten. Nutznießer sind in erster Linie Länder der Region Süd“ (ebd.: 5).

Übersicht 37: Wanderung von Hochschulabsolventen



Quelle: Fabian/Minks (2008: 5)

Lesehilfe: Bezogen auf die Region Ost zeigt die Abbildung: 52 % der erwerbstätigen Absolventen verbleiben in ihrem Bundesland, 67 % in der Region Ost; 5 % arbeiten im Ausland.

Jüngste verfügbare Zahlen liegen für Sachsen-Anhalt nur für den Absolventenjahrgang 2007 und 2009 vor: Hinsichtlich des regionalen Verbleibs der Absolventen des Prüfungsjahres 2007 der MLU Halle-Wittenberg zeigt sich, dass ungefähr 29 Prozent der Erwerbstätigen eine Anstellung in der Stadt Halle und sieben Prozent in der erweiterten Region der Hochschule gefunden haben. Knapp 50 Prozent der erwerbstätigen Absolventen blieb in Sachsen-Anhalt. Etwa 13 Prozent gingen ins angrenzende Bundesland Sachsen. In die alten Bundesländer gingen insgesamt 28 Prozent der Absolventen, wohingegen es etwa 22 Prozent in die neuen Bundesländer zog. Damit ist der Anteil derer, die nach ihrem Studium in Sachsen-Anhalt bleiben (49 %) geringer als der Anteil derjenigen, die aus Sachsen-Anhalt stammen (60 %). (MLU 2008: 31f.) Die

Befragung des Jahrgangs 2009 zeigte, dass lediglich ein Drittel der Absolventen ihre Beschäftigung in Halle und der Region fanden.⁵³

Diese kritische Abwanderungssituation verbindet sich mit einem spezifischen Nachwuchsproblem in den ostdeutschen Ländern, auf das seit geraumer Zeit aufmerksam gemacht wird: Im Bereich der Fachkräfte bahnt sich eine Gefährdung des Generationenübergangs in den Unternehmen an. Bereits heute klagen einige Branchen für einzelne Tätigkeitsfelder über Schwierigkeiten, angemessen qualifizierten Nachwuchs zu finden.

Dahinter steckt eine Situation, die Burkart Lutz als „demografische Falle“ gekennzeichnet hat: Seit 1995 und bis etwa 2010 drängten in Ostdeutschland wesentlich mehr Nachwuchsende in den Arbeitsmarkt, als Austritte in Rente zu verzeichnen sind; die Folgen waren Arbeitslosigkeit bzw. Abwanderung. Mit dem Ende der 2000er Jahre jedoch kehrte sich das Verhältnis um: Deutlich mehr Personen verlassen seither den Arbeitsmarkt als neu eintreten. (Lutz 2000: 210)

Die Gründe dafür sind transformationsbedingt: Nach 1989 bildeten sich in einigen Wirtschaftsbereichen „ausgesprochene ‚Überlebensgemeinschaften‘ mit Fachkräften, die 1990 zwischen Mitte 30 und Anfang 50 waren und sich gemeinsam – oft mit hochwertigen, qualifikationsintensiven Produkten oder Leistungen – am Markt zu behaupten versuchten“. Diese Betriebe verlieren nun „nennenswerte Teile ihrer ... Leistungsträger, Fach- und Führungskräfte, durch Übertritt in Rente“. Sie benötigen also „genau in einer Zeit erstmals größere Quanten an Nachwuchskräften ..., in der der rapide Geburtenrückgang ab 1989/90 zu einer massiven Verknappung an Nachwuchskräften führt“. (Lutz 2005: 10f.)

Ein bedeutender Grund für ostdeutsche Hochschulabsolventen abzuwandern, liegt in der Wahrnehmung, dass es in den westlichen Bundesländern bessere Arbeitsmarktchancen gebe. Diese kritische Abwanderungssituation verbindet sich mit einem spezifischen Nachwuchsproblem in den ostdeutschen Ländern: Im Bereich der Fachkräfte bahnt sich eine Gefährdung des Generationenübergangs in den Unternehmen an.

2.6. Vom Nutzen höherer Bildung

Erfolgreich abgeschlossene höhere Bildung bewirkt vielfältige Effekte im Lebensverlauf, sowohl hinsichtlich des Eintritts und Erfolgs im Beschäftigungssystem als auch im Blick auf die sonstige Lebensgestaltung. Exemplarisch lassen sich einige Ergebnisse der empirischen Forschung zu den Effekten auf Erwerbsstatus, individuelle Bildungsrenditen, Gesellschaft, Gesundheit und nachfolgende Generationen anführen:

- Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen dem Grad der formalen Bildung einer Person und deren *Erwerbsstatus*. Wie Heinicke/Thomsen (2011) anhand von Daten des Mikrozensus 2007 zeigen können, sind Personen umso länger erwerbstätig, je höher ihre Qualifikation ist. Umgekehrt steigen Personen mit niedrigem Erwerbsstatus u.a. auf Grund des früheren Eintritts zeitiger aus dem Erwerbsleben aus. Weiterhin bringt diese Studie ans Licht, dass der Anteil der Angestellten steigt, je jünger die untersuchte Kohorte ist. Die Ursache hierfür liege vor allem im Strukturwandel von Industrie zur Dienstleistungsbranche. Der positive Zusammenhang zwischen Bildungsgrad und Erwerbsstatus führe seinerseits wiederum zu höheren Steuereinnahmen des Staates, geringen Ausgaben für beispielsweise Lohnersatzleistungen sowie zur Sicherung der Sozialversicherungen. (Ebd.: 13ff.)
- *Individuelle Bildungsrenditen* messen das zusätzliche Einkommen, das durch eine verlängerte Ausbildungszeit erzielt werden kann. Eine Untersuchung, die das Sozioökonomische Panel (SOEP) der Jahre 2007–2009 zur Datengrundlage hatte, brachte hervor, dass Frauen durch ein zusätzliches Ausbildungsjahr in den alten Bundesländern ein um 8,1 Prozent und in den östlichen Bundesländern ein um 8,4 Prozent gestiegenes Einkommen erzielen. Die Steigerung ist bei den Männern noch höher: Sie er-

⁵³ Vgl. <http://goo.gl/tXjql> (26.2.2013)

halten im Westen 9,4 Prozent und im Osten Deutschlands 10,6 Prozent mehr Einkommen pro zusätzlichem Ausbildungsjahr. (Heinicke/Thomsen 2011: 18ff.)

Übersicht 38: Jährliche Bildungsrenditen in einzelnen Bundesländern

Bundesland	Männer	Frauen
Schleswig-Holstein	12,1	12,1
Hessen	10,2	9,0
Bayern	9,6	8,2
Mecklenburg-Vorpommern	14,2	6,8
Sachsen	8,7	9,2
Sachsen-Anhalt	11,4	8,2

Quelle: Heinicke/Thomsen (2011: 46)

- Moretti (2004) konnte zeigen, dass die *Produktivität* von Firmen in Städten mit höherem Anteil an College-Absolventen höher ist als von Firmen in Städten mit einem geringen Anteil an College-Absolventen. Dass höhere Bildungsabschlüsse bei Männern ein signifikant höheres Wirtschaftswachstum bewirken, bei Frauen hingegen kein signifikanter Zusammenhang erkennbar ist, weil sie ihr Humankapital unzureichend nutzen würden, brachte eine Untersuchung von Barro (2001) hervor.
- Höhere Bildung wirkt sich nachweislich positiv auf objektive *Gesundheitsindikatoren* und die selbst-ingeschätzte Gesundheit aus. Das heißt, je höher der Bildungsgrad einer Person, desto gesünder ist sie und fühlt sie sich. Jedoch liege hier eher ein indirekter Zusammenhang vor, da höhere Bildung dazu führe, dass Personen weniger rauchen, das Rauchen früher beenden, weniger gefährliche Berufe wählen und ihr Wissen über eine gesunde Lebensweise einsetzen. Daraus ergibt sich ein positiver Nebeneffekt: Die erforderlichen Gesundheitskosten fallen wesentlich geringer aus. (Grossmann 2006)
- Ein negativer Zusammenhang besteht hingegen zwischen dem Bildungsgrad und der *Fertilität*: Je gebildeter eine Frau ist, desto geringer ist die durchschnittliche Anzahl der Kinder, die sie zur Welt bringt. Hingegen besteht ein positiver Zusammenhang zwischen höherer Bildung sowie der Gesundheit und Bildung der Nachkommen. (Ebd.)

Höhere Bildung bedingt vielfältige Wirkungen etwa auf Erwerbsstatus, individuelle Bildungsrenditen, Gesellschaft, Gesundheit und nachfolgende Generationen. Personen sind umso länger erwerbstätig, je höher ihre Qualifikation ausfällt; Personen mit niedrigem Erwerbsstatus steigen auf Grund des frühen Eintritts zeitiger aus dem Erwerbsleben aus. Sowohl Frauen als auch Männer erzielen durch zusätzliche Ausbildungsjahre höhere Einkommen. Die Produktivität von Firmen steigt mit der Anzahl der Absolventen höherer Bildung der Stadt, in der sie beheimatet sind. Je höher der Bildungsgrad, desto mehr Personen wählen eine gesunde Lebensweise; im Nebeneffekt fallen die erforderlichen Gesundheitskosten wesentlich geringer aus. Je gebildeter eine Frau, desto geringer ist die durchschnittliche Zahl der Kinder, die sie zu Welt bringt.

C.

Schnittstellenmanagement

1. Eingangsschnittstelle: Schule – Hochschule

1.1. Steigerung des Anteils Studienberechtigter an den Jahrgangskohorten und der Übergangsquote in die Hochschule

Problematisch ist zunächst, dass es zu einem massiven Einbruch der Schulabsolventen mit Hochschulzugangsberechtigung kommt. Zum Teil entgegengewirkt werden kann dem durch *Anhebung der Ausschöpfungsquote*. Die Studienanfängerquote, also der Anteil der Studienanfänger im ersten Hochschulsesemester an der altersspezifischen Bevölkerung, stieg in Sachsen-Anhalt im Zeitraum zwischen 2000 und 2010 um 7,5 Prozent (östliche Flächenländer: +18,1 %, westliche Flächenländer: +39,5 %, Deutschland: 35,1 %).⁵⁴

Ein gewisses Potenzial besteht nicht zuletzt bei den weiblichen Studienberechtigten. Obwohl Frauen einen deutlich größeren Teil derjenigen stellen, die eine Hochschulzugangsberechtigung erwerben, ist die Mehrzahl der Studienanfänger männlich. Das heißt Männer schöpfen ihre Möglichkeit zur Studienaufnahme deutlich häufiger aus als Frauen:

- Im Jahr 2010 stellen Frauen 55,7 % (Männer: 44,3 %) der studienberechtigten Schulabgänger/innen in Sachsen-Anhalt.⁵⁵
- Der Anteil weiblicher Studienanfänger liegt in Sachsen-Anhalt im Jahr 2010 bei 48,7 Prozent (Männer: 51,3 %). (StatBA 2012a: Tabelle 11.1)
- Der Frauenanteil unter den Studierenden liegt in Sachsen-Anhalt bei 49,7 % (Männer: 50,3 %).⁵⁶

Um eine frühzeitige Orientierung auf ein Studium zu organisieren, werden inzwischen zahlreiche Aktivitäten seitens der Gymnasien und der Hochschulen Sachsen-Anhalts unternommen. So ermöglichen Schulpartnerschaften den Gymnasien und ihren Schülern den direkten und regelmäßigen Kontakt mit den Hochschulen. Neben der Studienberatung sind sie u.a. auf begabte und interessierte Schüler gerichtet. Das Aufgabenspektrum reicht von Informationsveranstaltungen über Einzelförderung bis zur Übernahme von Unterrichtsstunden durch Hochschullehrer. (BLK 2005: 20f.) (Übersicht 40)

Daneben unterstützt auch die Bundesagentur für Arbeit Jugendliche mit verschiedenen Angeboten und Leistungen bei ihrer Studien- und Berufswahlentscheidung in Form von Berufsberatung, Berufsorientierung sowie durch regionale Print- und Online-Medien (BERUFEnet, KURS, abi Berufswahl-Magazin, uni Magazin). Die Berufsinformationszentren fungieren als umfassendes Selbstinformationsangebot für die Nutzung durch Schulen und Einzelpersonen. Ihr Angebot umfasst zahlreiche berufsorientierende Veranstaltungen sowie ein umfassendes Medienrepertoire. In den Flächenbezirken kommt ergänzend der Einsatz mobiler Berufsinformationszentren hinzu. Weiterhin führt die Bundesagentur für Arbeit eine Reihe kooperativer Maßnahmen in den einzelnen Agenturen durch: Hierzu gehören Veranstaltungsangebote zur Berufsorientierung wie Schulbesprechungen, Vortragsveranstaltungen, Gruppenmaßnahmen und Seminare, Veranstaltungen mit der Zentralen Studienberatung (ZSB) der Hochschulen (Hochschulinformationstage und Studienvorbereitungskurse) als auch studienbezogene Beratungstests durch den Psychologischen Dienst der Bundesagentur für Arbeit. (BLK 2005: 58f.)

⁵⁴ Vgl. hierzu Kapitel 1.4.3. Studienanfänger, Studienanfängerquote und Studienanfängerprognose

⁵⁵ StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de, Code: 21111-0014 (14.01.2013)

⁵⁶ StatBA, Genesis-Online Datenbank, www-genesis.destatis.de, Code: 21311-0005 (14.01.2013)

Übersicht 39: Auswahl von Schule-Hochschule-Kooperationen in Sachsen-Anhalt

Hochschule	Schule	Kooperation
MLU Halle-Wittenberg	Landesgymnasium für Musik Wernigerode	<ul style="list-style-type: none"> • Schulpraktika für Studierende • Studienpraktika für Schüler • Studienvorbereitende Workshops
	Georg-Cantor-Gymnasium Halle	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung begabter Schüler durch Professoren im MINT-Schwerpunkt • wissenschaftliche Betreuung und Beratung besonderer Lernleistungen („Jugend forscht“)
	Landesschule Pforta in Schulpforte	<ul style="list-style-type: none"> • Praktika im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen und sprachlichen sowie musischen Schwerpunkt
OvGU Magdeburg	Werner-von-Siemens-Gymnasium Magdeburg	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung begabter Schüler durch Professoren im MINT-Schwerpunkt • wissenschaftliche Betreuung und Beratung besonderer Lernleistungen („Jugend forscht“)
Kunsthochschule Burg Giebichenstein	Burg-Gymnasium Wettin	<ul style="list-style-type: none"> • Unterricht in Absprache mit der Kunsthochschule • Unterstützung der Schüler in Kursen der künstlerisch-praktischen Arbeit durch freischaffende Künstler
FH Merseburg	Weizsäcker-Gymnasium Thale	<ul style="list-style-type: none"> • ‚Spezialistenlager Chemie‘: Einblicke in Forschungs- und Studienarbeit
	Landesschule Pforta in Schulpforte	<ul style="list-style-type: none"> • Praktika im mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen und sprachlichen sowie musischen Schwerpunkt
	Domgymnasium Merseburg	<ul style="list-style-type: none"> • ‚Chemie zum Anfassen‘: Experimentieren an der FH Merseburg, Praktika unter professionellen Laborbedingungen • Vorbereitung der Schüler auf Wettbewerbe
HS Anhalt	Gymnasien Philanthropinum und Liborius in Dessau	<ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehen der Schüler in Forschungsprojekte • Förderunterricht in kleinen Lerngruppen • Betreuung ausgewählter Schüler im Rahmen des Wettbewerbs ‚Jugend forscht‘
	Gymnasium Carolinum in Bernburg	<ul style="list-style-type: none"> • Projekttag: Einblicke in die Infrastruktur der Hochschule, Arbeitsalltag wissenschaftlicher Laboratorien und Forscherteams
HS Harz	Berufsbildenden Schulen (BBS) Goslar-Bassgeige/Seesen	<ul style="list-style-type: none"> • Frauen für technisches Studium bzw. technischen Beruf interessieren, Experimente in Laboren⁵⁷
	Ratsgymnasium Goslar	<ul style="list-style-type: none"> • Vortragsreihe, Frühstudierendenprogramm⁵⁸

Quellen: BLK (2005: 20f.), Hochschule Anhalt (2011: 11)

Konkrete Aktivitäten an der Schnittstelle Schule/Hochschule, die in Sachsen-Anhalt unternommen werden, sind:

- Schülern ermöglichen verschiedene Hochschulen Einblicke in das Hochschulstudium, so die Universitäten Halle-Wittenberg (Jugenduni und Schnupperstudium)⁵⁹ und Magdeburg (Kinderuniversität)⁶⁰, die Theologische Hochschule Friedensau (Kinder-Uni)⁶¹, die Hochschulen Harz (Kinderhochschule)⁶² und Magdeburg-Stendal (Schnupperstudium)⁶³. Die MLU ermöglicht Schülern darüber hinaus, durch Praktika an Fakultäten und Instituten Erfahrungen zu sammeln.
- Informationsveranstaltungen für Studieninteressierte finden sich an fast allen Hochschulen: die MLU veranstaltet jährlich, gemeinsam mit der Burg Giebichenstein und der Stadt Halle, den Campus-Day.⁶⁴

⁵⁷ <http://goo.gl/jgea2> (29.1.2013)

⁵⁸ <http://goo.gl/zl0Sk> (29.1.2013)

⁵⁹ <http://studienberatung.verwaltung.uni-halle.de/studieninteressenten/schnupperstudium> (4.12.2011)

⁶⁰ www.kinderuni.ovgu.de (4.12.2011)

⁶¹ www.thh-friedensau.de/de/studium/065_Kinder-Uni/index.html (4.12.2011)

⁶² www.hs-harz.de/kinderhochschule.html (4.12.2011)

⁶³ www.hs-magdeburg.de/hochschule/einrichtung/studienberatg/schuelerinteresse/termschnupper (4.12.2011)

⁶⁴ http://pressemittelungen.pr.uni-halle.de/index.php?modus=pmanzeige&pm_id=1499 (4.9.2011)

Ähnliche Veranstaltungen bieten die Hochschule Anhalt (Tag der offenen Hochschultür)⁶⁵, die Hochschule Harz⁶⁶ sowie die Hochschule Magdeburg-Stendal⁶⁷ (jeweils Tag der offenen Tür) an.

- Auf das jeweilige Studium vorbereitende Kurse bieten die Hochschulen Anhalt⁶⁸ und Merseburg⁶⁹ ihren zukünftigen Studierenden an. Letztere bietet außerdem einen studienfeldbezogenen Beratungstest.⁷⁰
- Messen wie die ‚Chance Halle‘⁷¹ oder Youth meets Business⁷², die als Kontaktbörsen für Schüler, Studierende, Hochschulabsolventen, Berufseinsteiger, Hochschulen, Behörden, Arbeitgeber und Verbände fungieren.
- Das Landesstudienkolleg Sachsen-Anhalt (MLU und Hochschule Anhalt) soll insbesondere Studierenden ausländischer Herkunft die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Hochschulstudium vermitteln.⁷³
- Um speziell westdeutsche Studierende für ein Hochschulstudium im Osten Deutschlands zu bewegen, riefen die ostdeutschen Bundesländer im Jahr 2009 die Marketing-Kampagne „Studieren in Fernost“ ins Leben. Gefördert wird sie durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).⁷⁴ Im Rahmen dieser Kampagne entstanden unter anderem Aktivitäten wie die Rallye Fernost (24 Nachwuchsjournalisten durchreisen den Osten Deutschlands und testen dabei Studiengänge),⁷⁵ Campus on Tour (Campus-Spezialisten bereisen Deutschland mit dem Ziel, Aufmerksamkeit für ostdeutsche Hochschulen zu erregen),⁷⁶ das Campus Shuttle (den Siegern dieses Gewinnspiels wird ein kostenloses Umzugsshuttle zur Verfügung gestellt)⁷⁷ oder Best-Practice-Wettbewerbe.⁷⁸

Weitere Aktivitäten, die Studieninteressierte dazu bewegen sollen, ein Hochschulstudium in Sachsen-Anhalt aufzunehmen, betreffen *konkrete Studienangebote*:

- So werben beispielsweise die Universität Magdeburg und die MLU mit deutschlandweit seltenen oder einzigartigen Studiengängen, etwa in Halle „Management von Bildungseinrichtungen“, „Berufsorientierte Linguistik im interkulturellen Kontext“ oder seit 2012/2013 „Erneuerbare Energien“ („Neuer Master“ 2012: 24).
- Bereits seit vier Jahren bietet die Universität Halle-Wittenberg jeweils zum Wintersemester das Studienmodul „Engagiert.Studiert!“ als fächerübergreifende Lehrveranstaltung an. Durch dieses wird es Studierenden möglich, gesellschaftliches Engagement als Studienleistung anerkannt zu bekommen.⁷⁹
- Ein duales Studium kann an der Universität Magdeburg⁸⁰ sowie an den Hochschulen Magdeburg-Stendal⁸¹, Merseburg⁸², Harz⁸³ und Anhalt⁸⁴ absolviert werden. Die Universitäten Halle⁸⁵ und Magde-

⁶⁵ <http://goo.gl/cdWu8> (4.9.2011)

⁶⁶ www.hs-harz.de/8094.html (4.12.2011)

⁶⁷ www.hs-magdeburg.de/hochschule/einrichtung/studienberatg/schuelerinteresse/offenetuer (4.12.2011)

⁶⁸ www.hs-anhalt.de/nc/zielgruppen/studieninteressierte/vorbereitungskurse.html (4.12.2011)

⁶⁹ www.hs-merseburg.de/studieren/studienvorbereitung (4.12.2011)

⁷⁰ www.hs-merseburg.de/home/studienvorbereitung/studienfeldbezogener-beratungstest (12.4.2011)

⁷¹ www.chance.halle-messe.de (29.01.2013)

⁷² <http://goo.gl/6zqG4> (30.01.2013)

⁷³ www.studienkolleg.uni-halle.de (30.12.2011)

⁷⁴ www.studieren-in-fernost.de (14.12.2011)

⁷⁵ www.studieren-in-fernost.de/de/die-kampagne/rallye-fernost.html (14.12.2011)

⁷⁶ www.studieren-in-fernost.de/de/die-kampagne/campus-on-tour.html (14.12.2011)

⁷⁷ www.studieren-in-fernost.de/de/die-kampagne/campus-shuttle.html (14.12.2011)

⁷⁸ www.studieren-in-fernost.de/de/hintergrund/hochschulwettbewerbe.html (14.12.2011)

⁷⁹ http://pressemitteilungen.pr.uni-halle.de/index.php?modus=pmanzeige&pm_id=966 (4.9.2011)

⁸⁰ www.wiwa.ovgu.de/duales_studium/inhalt/uebersicht.html (14.12.2011)

⁸¹ www.hs-magdeburg.de/studium/s-studienangebot/tab-bachelor (14.12.2011)

⁸² www.hs-merseburg.de/inw/studiengnge/wirtschaftsingenieurwesen-dual-beng (14.12.2011)

⁸³ www.hs-harz.de/dualesstudium.html (14.12.2011)

⁸⁴ www.hs-anhalt.de/nc/studium/studienangebote/duale-studiengaenge.html (14.12.2011)

⁸⁵ www.weiterbildung.uni-halle.de/berufstaetige (14.12.2011), www.phil.uni-halle.de/studium/bbgethik (14.12.2011), www.bildungsmanagement.uni-halle.de (14.12.2011) und <http://goo.gl/h27pk> (14.12.2011)

burg⁸⁶ sowie die Hochschulen Merseburg⁸⁷, Harz⁸⁸, Magdeburg-Stendal⁸⁹ und Anhalt⁹⁰ bieten darüber hinaus ein berufsbegleitendes Studium an.

Die Bildungswegentscheidungen werden vor allem auf Grund der Prognose getroffen, welche beruflichen Chancen sich mit dem jeweiligen Abschluss eröffnen. Daher sind hier aktiv kommunizierte *Signale zu den Zukunftschancen* notwendig. Diese können wegen des Generationsübergangs in den ostdeutschen Betrieben und sonstigen Beschäftigungsstellen in den nächsten Jahren mit steigender Verbindlichkeit gegeben werden:

- Bereits heute gibt es ganze Berufsgruppen, in denen weit überdurchschnittlich viele Ältere arbeiten, etwa Ingenieure, Chemiker und Physiker (Ebert/Kistler/Trischler 2007).
- Nach Berechnungen des FiBS „wird ein Drittel des Ersatzbedarfs durch ausscheidende Akademiker nicht besetzt werden können. Geht man gar davon aus, dass nicht das Bachelor-, sondern erst das Master-Studium dem alten Qualifikationsniveau von Hochschulabsolventen entspricht, dann können wohl zwei Drittel der freiwerdenden Stellen nicht wieder besetzt werden“ (FiBS 2007).

Insoweit kann den Studienanfängern und Studienanfängerinnen zahlreicher Studiengänge heute eine *faktische Arbeitsplatzgarantie* in der Region für die Zeit nach ihrem Studienabschluss gegeben werden.

Schließlich kann die *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung* verbessert sowie die *zwischen Bachelor und Master* weit offen gehalten werden: Beides signalisiert, dass an den Hochschulen Wert darauf gelegt wird, dass jeder seine individuellen Talente ausschöpfen kann und dabei keine künstlich errichteten Barrieren im Wege stehen. Gefördert werden kann die Durchlässigkeit, indem die Hochschulen dynamischer als bisher Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren entwickeln und dabei sowohl in der beruflichen Qualifikation als auch informell bzw. nonformal⁹¹ erworbene Kompetenzen einbeziehen. Hier gilt: Wer sich in Sachen Durchlässigkeit an die Spitze setzt, kann Innovationsgewinne einfahren. Wer darauf verzichtet, wird um die Sache selbst – etwas später – nicht herum kommen, dann allerdings keinen Wettbewerbsvorteil mehr daraus ziehen können.

Um den Anteil Studienberechtigter an den Jahrgangskohorten und der Übergangsquote Gymnasium/Hochschule zu steigern, ist der zentrale Ansatzpunkt, die niedrige Ausschöpfungsquote insbesondere der weiblichen Studienberechtigten anzuheben. Da Bildungsentscheidungen vor allem auf Grund der Prognose beruflicher Chancen getroffen werden, sind hier aktiv kommunizierte Signale zu den Zukunftschancen notwendig. Schließlich sollte die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung verbessert sowie die zwischen Bachelor und Master weit offen gehalten werden.

An der Schnittstelle Schule/Hochschule findet sich eine Reihe von Kooperationsaktivitäten. Dazu zählen diverse Projekte des Kulturbereichs für die Schulpraxis in der Sekundarstufe II (z.B. Schulpartnerschaften), Projekte in Verantwortung der Hochschulen (z.B. Jugenduni oder Schnupperstudium), aber auch bundesweite bzw. überregionale Kooperationsprojekte (z.B. Berufsberatung, Berufsorientierung sowie regionale Print- und Online-Medien der Bundesagentur für Arbeit).

1.2. Dämpfung der Abwanderungsneigung einheimischer Studienanfänger/innen

Die Ursachen der Ost-West-Wanderung von Studienanfängern und Studierenden lassen sich folgenderweise zusammenfassen:

⁸⁶ <http://goo.gl/Xey5i> (14.12.2011)

⁸⁷ www.hs-merseburg.de/ww/aktuelles/berufsbegleitendes-studium (14.12.2011)

⁸⁸ <http://froland.hs-harz.de/weiterbildung/pub> (14.12.2011)

⁸⁹ www.hs-magdeburg.de/studium/s-studienangebot/tab-weiterbildung (14.12.2011)

⁹⁰ www.inf.hs-anhalt.de/index.php?id=43 (14.12.2011)

⁹¹ Unterschieden werden vier Begriffe: formell – erworben in Bildungsinstitutionen, Bildungsprogrammen im Fernsehen u.ä.; informell – erworben außerhalb gezielter Programme (z.B. im Fernsehen); formal – anerkannt, bestätigt, zertifiziert (kann formell oder informell erworben worden sein); nonformal – nicht bestätigt (kann im Prinzip auch formell oder informell erworben worden sein).

- Mit einem Studium werden von den Studienanfängern und -anfängerinnen überwiegend extrinsische Motive verbunden, die auf die *berufliche Verwertbarkeit des Studiums* auf dem Arbeitsmarkt orientieren. Dies kollidiert damit, dass die Zukunftsaussichten der ostdeutschen Regionen verbreitet geringer bewertet werden als die westdeutscher Regionen. Das wiederum wird individuell übersetzt in die Prognose schlechter Chancen bezüglich studienbegleitender Jobmöglichkeiten und Praktika sowie Berufsaussichten nach dem Studium.
- Das *Studienangebot* muss mit eigenen *fachlichen Interessen* korrespondieren. Daher erzeugt eine regional eingeschränkte Fächerbreite bei den Studienangeboten Abwanderungsverluste. Der Grund: Wenn es das Studieren des Wunschstudienfaches ohnehin erfordert, die Region zu verlassen, dann wird die erzwungene Mobilität eher in eine Region mit positiver Zukunftsprognose gelenkt – also typischerweise nach Westdeutschland.

Wenn diese Gründe für die starke Abwanderungsneigung ostdeutscher Studienanfänger und vor allem Studienanfängerinnen aktiv bearbeitet werden sollen, so liegen folgende Maßnahmen nahe:

- Vor dem Hintergrund des *Fachkräftebedarfs* können die Hochschulen in vielen Fächern mit einer faktischen *Arbeitsplatzgarantie* in der Region nach Studienabschluss werben. Um dieses Versprechen dann auch tatsächlich einlösen zu können, müssen entsprechende Partnerschaften mit Kammern, regionalen Wirtschaftsverbänden, Unternehmen und freien Trägern aufgebaut werden. Diese sollten bereits während des Studiums über Projektarbeiten, Praktika und Studienabschlussarbeiten wirksam werden.
- Es ist sicherzustellen, dass möglichst *breitgefächerte Fächerangebote regional verfügbar* sind, um möglichst jedes individuelle Fachstudieninteresse in der Region bedienen zu können. Das bedeutet nicht, dass jede Hochschule über den kompletten Fächerkanon verfügen muss, aber doch jede Hochschulregion. Haushalterische Zwänge setzen hier sicher Grenzen. Innerhalb dieser kann aber immerhin dafür gesorgt werden, dass nicht ausgerechnet solche Studienangebote reduziert oder gar geschlossen werden, die regional nur einmal verfügbar sind. In Regionengrenznähe kann und sollte hierbei das jeweilige Hochschulangebot in der Nachbarregion in die Betrachtungen mit einbezogen werden.
- *Frauen* sollten als *spezielle Zielgruppe* ostdeutscher Hochschulen betrachtet und gezielt mit zielgruppengerechten Konzepten angesprochen werden: Hier schlagen Dohmen/Himpele (2007: 305, 307) zum ersten vor, einen erweiterten fachlichen Ansatz mit deutlich ausgebauten inter- und transdisziplinären Anteilen zu wählen, um Frauen jenseits der „spezifischen Frauenfächer“ anzusprechen. Zweitens sei eine bewusste Veränderung der in Deutschland nach wie vor ausgeprägten Rollenstereotype nötig, „die sich auch in Hochschulen bisweilen in Mobbing-ähnlichem Verhalten gegenüber Frauen in ‚typischen Männerdomänen‘ ausdrückt“. Zum dritten könnten, solange Familienarbeit noch nicht gleichmäßig zwischen den Geschlechtern verteilt ist, Kinderbetreuungsplätze und flexible Studienmodelle für die bessere Vereinbarkeit von Familie und Studium hilfreich sein.
- *Individuelle Studienwege* sollten zugelassen und darüber hinaus explizit begünstigt werden. Hierzu werden Brückenkurse für Quereinsteiger, duale Studienmöglichkeiten, größtmögliche Durchlässigkeiten zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, zwischen den Hochschularten sowie zwischen Bachelor- und Master-Studiengängen benötigt. In diesem Zusammenhang kann auch die Trennung zwischen konsekutiven und nicht-konsekutiven Master-Studiengängen überdacht werden. (Dohmen/Himpele 2007: 307f.) Es sollte mithin keine formalen Gründe geben, die zur Abwanderung animieren.

Ursachen der Ost-West-Wanderung von Studienanfängern und Studierenden werden u.a. in der schlechten beruflichen Verwertbarkeit des Studiums auf dem ostdeutschen Arbeitsmarkt sowie in einem eingeschränkten Studienangebot vermutet, das nicht mit den fachlichen Interessen korrespondiert. Die Gründe für Abwanderungsneigungen unter Studienanfängern können bspw. aktiv bearbeitet werden, indem die Hochschulen damit werben, dass für viele Fächer eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region für die Zeit nach

Studienabschluss besteht. Darüber hinaus ist sicherzustellen, dass möglichst breitgefächerte Fächerangebote regional verfügbar sind. Auch sollten Frauen als spezielle Zielgruppe gezielt und mit zielgruppenspezifischen Konzepten angesprochen werden. Individuelle Studienwege incl. unterschiedlicher Studiengeschwindigkeiten sollten zugelassen werden.

1.3. Internationalität

Die Einrichtung international ausgerichteter Studiengänge⁹² ist ein wichtiger Faktor, um ausländische Studierwillige für ein Hochschulstudium an einer deutschen Hochschule zu gewinnen und die Zahl ausländischer Studierender an deutschen Hochschulen kontinuierlich zu erhöhen. Darüber hinaus sind internationale Studiengänge auch ein Instrument, um deutsche Studierende auf ein späteres internationales Arbeitsumfeld in Wissenschaft und Wirtschaft einzustimmen. Sachsen-Anhalt belegt zusammen mit Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen die Schlussgruppe im Angebot international ausgerichteter Studiengänge. (SV 2012: 8f.) Hier besteht akuter Handlungsbedarf, wenn die positiven Effekte einer internationalen Ausrichtung des Studienangebots auch in Sachsen-Anhalt erzielt werden sollen.

Übersicht 40: Entwicklung der Ausländerfeindlichkeit in Ost- und Westdeutschland 2002–2012

	Ostdeutschland		Westdeutschland		Deutschland	
	Feindlichkeit (%)	%*	Feindlichkeit (%)	%*	Feindlichkeit (%)	%*
2002	30,2		23,7		26,9	
2010	35,0	15,9	21,9	-7,6	24,7	-8,2
2012	38,7	10,6	21,7	-0,9	25,1	1,6

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: Decker/Kiess/Brähler 2012: 50; eigene Berechnungen

Darüber hinaus besteht eine Chance, ausländische Studierende zu einem Studium an einer deutschen Hochschulen zu bewegen, indem deren Lebensqualität verbessert wird. Ein häufig der öffentlichen Thematisierung entzogenes Thema ist hierbei das Risiko, Opfer ausländerfeindlicher Übergriffe zu werden. Besonders in Ostdeutschland ist einer aktuellen Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung zufolge die Ausländerfeindlichkeit mit 39 Prozent so hoch wie nie zuvor (Westdeutschland: 22 %). (Decker/Kiess/ Brähler 2012: 50)

Die Zahl der Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund stieg im Zeitraum zwischen 2002 und 2010 in Ostdeutschland mit +48,9 Prozent stark an. Die Entwicklung fällt in Sachsen-Anhalt noch deutlich höher aus. In den westdeutschen Ländern bleibt die Zahl der Gewalttaten im genannten Zeitraum konstant. (Amadeu-Antonio-Stiftung 2011)

⁹² Um im HRK-Hochschulkompass als internationaler Studiengang geführt zu werden, müssen folgende Merkmale erfüllt sein: 1. gewisser Anteil fremdsprachiger Lehrveranstaltungen, die nicht nur die Umgangs-, sondern auch die Fremdsprache vermitteln; oder 2. obligatorische Auslandssemester; oder 3. Abschluss mit einem Doppeldiplom oder zwei vertraglich vereinbarten Graden; oder 4. Curriculum, das mit einem oder mehreren ausländischen Partnern abgestimmt ist und über den in EU-Mobilitätsprogrammen vorgesehenen Umfang hinausgeht. (SV 2012: 8)

Übersicht 41: Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund in Ost- und Westdeutschland 2002–2010

	Sachsen-Anhalt		Ostdeutschland		Westdeutschland		Deutschland	
	gesamt	%*	gesamt	%*	gesamt	%*	gesamt	%*
2002	45		251		437		688	
2010	67	48,9	326	29,9	436	-0,2	762	10,8

* Prozentuale Veränderung zur vorherigen Angabe

Quellen: Amadeu-Antonio-Stiftung (2011); eigene Berechnungen

Aus Übersicht 43 geht hervor, dass die Wahrscheinlichkeit in Sachsen-Anhalt 1,5-mal höher ist als in den ostdeutschen Flächenländern und 21,5-mal höher ist als in den westlichen Flächenländern, Opfer rechts-extremistischer Gewalttaten zu sein.

Übersicht 42: Wahrscheinlichkeiten der Betroffenheit von Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund 2010

	Sachsen-Anhalt	Flächenländer Ost	Flächenländer West	Deutschland
Ausländer insgesamt	43.623	312.776	6.089.279	7.198.946
Gewalttaten	67	326	436	762
Anteil	0,154	0,104	0,007	0,011

Quellen: Amadeu-Antonio-Stiftung (2011); Statistisches Bundesamt, Genesis-Online Datenbank; eigene Berechnungen

Um derartigen Vorfällen vorzubeugen, lässt beispielsweise die Hochschule Anhalt in Köthen ihr Hochschulgelände durch einen privaten Sicherheitsdienst überwachen. Dadurch werde der Versuch unternommen, so Armin Willingmann, Präsident der Landesrektorenkonferenz Sachsen-Anhalt, den Ruf des Landes nicht zu beschädigen und zu vermeiden, dass potenzielle ausländische Studienanfänger ein Studium hierzulande nicht ausschlagen. Die stetig wachsende Zahl internationaler Studierender sei unverzichtbar für Wirtschaft, Forschung und Wissenschaft des Landes, so Birgitta Wolff, die Wissenschaftsministerin Sachsen-Anhalts. (Schafmeister/Greiner 2012) Darüber hinaus gründete die Hochschule Anhalt Ende des Jahres 2012 einen Runden Tisch zur Integration ausländischer Mitbürger. Im Zusammensein von Vertretern verschiedener Organisationen der Stadt Köthen und der Region Anhalt wurden kurz-, mittel- und langfristige Integrationsmaßnahmen besprochen und beschlossen.⁹³

In Ostdeutschland fällt der Anteil ausländerfeindlich eingestellter Bürger sowie die Anzahl rechtsextremistischer Gewalttaten um einiges höher aus als in den westlichen Ländern. Zur Verstetigung einer Erhöhung des Anteils ausländischer Studierender muss vor allem das Risiko ausländerfeindlicher Übergriffe, im weiteren auch die Fremdenfeindlichkeit im Alltag eingedämmt werden.

⁹³ Vgl. <http://goo.gl/dDHni> (26.2.2013)

2. Ausgangsschnittstelle: Hochschule – Beschäftigungssystem

2.1. Möglichkeiten, das Fachkräftepotenzial zu steigern

Prognosen zum zukünftigen Fachkräftebedarf gehen von einem deutlich steigenden Bedarf an Akademikern aus. Bereits heute klagen Arbeitgeber in einigen Bereichen über einen Mangel an qualifizierten Fachkräften. Aus diesem Grund stehen die Entwicklung der Absolventen- und Studienanfängerzahlen im Blickpunkt von Wirtschaft, Politik und zunehmend auch der allgemeinen Öffentlichkeit.

Die Abstimmung zwischen Studienangeboten der Hochschulen und spezifischen Bedarfen des Arbeitsmarktes erfolgt z.B. im Rahmen dualer Studiengänge der Hochschulen. Um Unternehmen und Interessenten zu informieren und zusammenzubringen, richtete Sachsen-Anhalt ein Portal ‚duales Studium‘ ein. Die in Übersicht 44 angeführten Hochschulen haben Studienangebote in technischen und betriebswirtschaftlichen Fachrichtungen geschaffen:

Übersicht 43: Duale Studiengänge Sachsen-Anhalts Hochschulen

Hochschule	Fachrichtung
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	Gesundheits- und Pflegewissenschaften
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	Berufsbildung, Elektrotechnik und Informationstechnik, Informatik, Ingenieurinformatik, Maschinenbau, Mechatronik, Umwelt- und Energieprozesstechnik, Verfahrenstechnik
Hochschule Magdeburg-Stendal	Bauingenieurwesen, Betriebswirtschaftslehre, Maschinenbau/Composite-Technologien
Hochschule Merseburg	Wirtschaftsingenieurwesen, Chemie, Pharmatechnik, Chemietechnik
Hochschule Anhalt	Geoinformatik, Vermessungswesen, Angewandte Informatik, Biotechnologie/Pflanzenbiotechnologie, Solartechnik, Biomedizinische Technik, Elektro- und Informationstechnik, Maschinenbau, Medientechnik, Wirtschaftsingenieurwesen
Hochschule Harz	Mechatronik-Automatisierungssysteme, Betriebswirtschaftslehre

Quelle: LSA (2012: 66f.)

Um Berufstätigen eine angemessene und langanhaltende Partizipation am Arbeitsmarkt zu ermöglichen, entwickelten einige Hochschulen Sachsen-Anhalts nachfrageorientierte berufs begleitende Studiengänge.

Übersicht 44: Transfergutscheine nach Hochschulen in Sachsen-Anhalt

Hochschule	Transfergutscheine
MLU Halle-Wittenberg	183
OvGU Magdeburg	163
HS Magdeburg-Stendal	85
HS Anhalt	84
HS Merseburg	52
HS Harz	37
Kunsthochschule Halle	19
Summe	623

Quelle: LSA (2012: 67)

Aktuell liegt der Anteil Nichthochschulberechtigter, die Weiterbildungsangebote an Hochschulen des Landes wahrnehmen, bei ca. einem Prozent. Aus demografischen Gründen wird angenommen, dass diese Zielgruppe in den nächsten Jahren an Bedeutung gewinnt. Hochschulen müssen sich dann vor allem mit Blick auf die Fachkräftesicherung weiter für diese Zielgruppe öffnen. (LSA 2012: 67)

Im Jahr 2012 führte das Land Sachsen-Anhalt das Instrument der Transfergutscheine ein, mit deren Hilfe Kooperationen zwischen Unternehmen und Hochschulen des Landes intensiviert werden sollen. Das Programm des Ministeriums für Wissenschaft und Wirtschaft richtet sich an Studierende und Lehrende aller Fächergruppen. Es soll den bilateralen Austausch zwischen wissenschaftlicher Forschung und kleinen

und mittelständischen Unternehmen in Sachsen-Anhalt unterstützen. Dazu richtet es sich an Studierende aller Fächer und Unternehmen aller Branchen und verfolgt eine dreifache Zielrichtung:

- Die Studierenden sollen mit Praxiskontakten zu Unternehmen der Region ausgestattet werden, so dass ihre Beschäftigungschancen für die Zeit nach dem Studium steigen.
- Die KMU-dominierte Wirtschaft Sachsen-Anhalts soll stärker von dem an Hochschulen vorhandenen Wissen profitieren.
- Die Landesentwicklung insgesamt soll davon profitieren, dass künftige Absolventen stärker an die Region gebunden werden. Auf diese Weise soll ein Beitrag zur Kompensation von Abwanderung und demografischem Wandel geleistet werden. (MW LSA 2011)

Studierende werden zu diesem Zweck bei einer Projekt- oder Abschlussarbeit mit dem Pauschalbetrag von 400 € gefördert, wenn sie die Arbeit in Kooperation mit einem in Sachsen-Anhalt angesiedelten Unternehmen durchführen (ebd.). Bislang wurden insgesamt 623 Transfergutscheine im Wert von jeweils 400 Euro an die Hochschulen in Abhängigkeit von deren Studierendenzahl vergeben. (LSA 2012: 67)

Die Universität Halle-Wittenberg realisierte bis November 2012 insgesamt 166 Transfergutschein-Projekte in verschiedenen Fachbereichen. Übersicht 46 umfasst eine Auswahl dieser Projekte, aus der die thematische Vielfalt ablesbar wird. (MLU 2012)

Übersicht 45: Auswahl der bis November 2012 an der MLU realisierten Transfergutschein-Projekte

Fachbereich der Hochschule	Projekt	Praxispartner
Institut für Geschichte	Erarbeitung eines sozialtopographischen Atlas der Stadt Dresden (1500–1900)	River Byte Software Engineering and Development
Institut für Musik	Leitung und inhaltliche Planung, Umsetzung eines Radioworkshops für Teilnehmer mit Lateinamerika-Interesse	CORAX e. V. - Initiative für Freies Radio
Institut für Philosophie und Ethnologie	Organisation des „All You Can Paint Summer Jam-Hip Hop zum Anfassen“	Backyard Fegert & Ludwig GbR
Politikwissenschaften	Radioprojekt E-Government und digitale Partizipation	Corax e. V. – Initiative für Freies Radio
Medien- und Kommunikationswissenschaften	Inhaltliche Projektleitung des Corax-Projekts „Hör-Stolpersteine“	Corax e. V. – Initiative für Freies Radio
Biowissenschaften, Institut für Pharmazie Biozentrum	Exkursionsorganisation Lanxess	LANXESS IAB Ionenaustauscher GmbH Bitterfeld
Institut für Biologie	Verborgene Natur – Exkursion mit einer Gruppe von Vorschulkindern zu den Kreuzer Teichen	Eigenbetrieb Kindertagesstätten Stadt Halle
Institut für Geowissenschaften	Geologische Modellierung des Schlossberges in Bernburg und die Tragfähigkeit der geologischen Schichten	Prüfgesellschaft für Straßen- und Tiefbau mbH & Co. KG
Institut für Informatik	Gesamtdarstellung der Sektion Basketball des USV Halle e. V. in Internet und Print	Universitätssportverein Halle e. V.

Quelle: MLU (2012)

Privat(wirtschaftlich) finanzierte Stiftungsprofessuren können eine sinnvolle Ergänzung der Ressourcen der Hochschulen sein. Diese Form der Zusammenarbeit gibt den Hochschulen die Möglichkeit, neue Forschungsgebiete zu erschließen, auf aktuelle Entwicklungen zu reagieren und Innovationen in Studium und Lehre zu etablieren. Gleichzeitig können sie dazu beitragen, die Nachfrage nach speziellen Studienangeboten zu bedienen. Auf diese Weise wird es Studierenden möglich, Kompetenzen zu erlangen, die ihnen beim Übergang ins Beschäftigungssystem von Vorteil sein können. Sachsen-Anhalt richtete im Zeitraum zwischen 2007 und 2012 elf Stiftungsprofessuren ein (Übersicht 47).

Übersicht 46: Stiftungsprofessuren der Hochschulen Sachsen-Anhalts

Hochschule	Stiftungsprofessur
MLU Halle-Wittenberg	<ul style="list-style-type: none"> • Q-Cells Stiftungsprofessur „Experimentelle Physik“ (seit 2010) • GRUR-Stiftungsprofessur für „Recht des geistigen Eigentums“ (seit 2010, Ruf steht noch aus) • Heisenberg-Professur „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ (seit 2010)
OvGU Magdeburg	<ul style="list-style-type: none"> • Forsys-Stiftungsprofessur „Systembiologie“ (seit 2007) • Stiftungsprofessur der Industrie- und Handelskammern des Landes Sachsen-Anhalt „Ökonomische Bildung und ihre Didaktik“ (seit 2012)
HS Merseburg	<ul style="list-style-type: none"> • Stiftungsprofessur „Kunststofftechnik/ Verfahrenstechnik“ der Total Raffinerie Mitteldeutschland (seit 2012 – in Planung) • Stiftungsprofessur „Kunststofftechnik/ Polymerwerkstoffe“ der Zukunftsstiftung KMU (seit 2011)
HS Anhalt	<ul style="list-style-type: none"> • Professur der Fraunhofer-CSP „Werkstoffe der Photovoltaik“ (seit 2009)
HS Harz	<ul style="list-style-type: none"> • Stiftungsprofessur „Elektromaschinenkonstruktion“ der VEM motors GmbH (seit 2010) • Stiftungsprofessur „Internationales Finanzmanagement“ der Royal Bank of Scotland (seit 2008) • Stiftungsprofessur „Unternehmensbesteuerung“ der Gerhard-Bürger-Stiftung (seit 2011)

Quelle: LSA (2012: 68)

In Sachsen-Anhalt haben im Juni 2010 zudem Vertreter von Politik, Kammern, Arbeitsagentur, Wirtschaftsverbänden, Gewerkschaft, Landkreistag sowie Städte- und Gemeindebund den Fachkräftesicherungspakt geschlossen. Hierin geht es vor allem darum, ein gemeinsames Zielsystem als Richtschnur der Sicherung des zukünftigen Fachkräftebedarfs in Sachsen-Anhalt zu etablieren. Darin sind auch Ziele thematisiert, die für die Ausgangsschnittstelle der Hochschulen relevant sind (LSA 2010a: 5ff.):

- Das Studium in den Hochschulen greift die Bedarfe der Studierenden und der Wirtschaft gut auf.
- Die Wirtschaft berücksichtigt bei ihrer Personalplanung und bei der Gestaltung der Arbeitsbedingungen die Auswirkungen des demographischen Wandels. Durch attraktive Entgelt- und Arbeitsbedingungen werden Fachkräfte gehalten und geworben.

Prognosen zum zukünftigen Fachkräftebedarf gehen von einem deutlich steigenden Bedarf an Akademikern aus. Aus diesem Grund stehen die Entwicklung der Absolventenzahlen im Blickpunkt von Politik, Wirtschaft und zunehmend auch der allgemeinen Öffentlichkeit.

Die Abstimmung zwischen Studienangeboten der Hochschulen und spezifischen Bedarfen des Arbeitsmarktes erfolgt z.B. im Rahmen dualer Studiengänge der Hochschulen. Um Berufstätigen eine angemessene und langanhaltende Partizipation am Arbeitsmarkt zu ermöglichen, entwickeln einige Hochschulen Sachsen-Anhalts nachfrageorientierte berufsbegleitende Studiengänge.

Im Rahmen der Gestaltung der Schnittstelle Hochschule/Beschäftigungssystem richtet Sachsen-Anhalt im Jahr 2012 das Instrument der Transfergutscheine ein, mit deren Hilfe Kooperationen zwischen Unternehmen und Hochschulen des Landes intensiviert werden sollen. Stiftungsprofessuren können eine sinnvolle Ergänzung der Ressourcen der Hochschulen sein.

2.2. Steigerung der Studienerfolgsquote

2.2.1. Strategien zum Umgang mit zunehmender Heterogenität: Verbesserung der Lehr- und Betreuungsqualität

Reduzierte Studienanfängerjahrgänge und gleichzeitig erheblicher Fachkräftebedarf erzwingen es, dass auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium motiviert werden, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hätten. Das heißt, die *Heterogenität der Stu-*

dierenden wird deutlich zunehmen. Diese betrifft nicht allein die differenzierten kognitiven Anfangsausstattungen der Studierenden, sondern auch unterschiedliche (berufs-)biografische Erfahrungshintergründe, kulturelle Herkunft (sozial oder/und ethnisch), Lebensalter sowie Erwartungen und Intentionen, die sich individuell mit einem Hochschulstudium verbinden.

Diese demografisch bedingt heterogener werdende Studierendenschaft sollte nicht als Träger von Begabungsmängeln, sondern grundsätzlich als erfolgreich qualifizierungsfähige Klientel betrachtet werden. Heterogenität von Studierendekohorten, besonders von Studierendengruppen innerhalb einer Lehrveranstaltung, wird von den Lehrenden in der Regel als Problem wahrgenommen. Im Kontrast dazu findet sich in der Didaktik konstruktivistischer Prägung die Position, dass sich aus der Heterogenität von Lerngruppen didaktische Funken schlagen lassen können. Dazu jedoch bedarf es spezifischer, nämlich heterogenitätssensibler *Fertigkeiten der Lehrenden*.

Der Hochschullehrerberuf ist durch eine erhebliche Rollenkomplexität gekennzeichnet und erfordert die souveräne Bewältigung von Herausforderungen in Lehre, Forschung, Nachwuchsförderung, Mitteleinwerbung, Mitarbeiterführung, Teamorganisation, Zeitmanagement, Netzwerkmanagement, Medienbeherrschung sowie Kommunikation nach innen und außen. Dies ist zu berücksichtigen, wenn Lehrende für Lehre und Betreuung ertüchtigt werden sollen, die heutigen und künftigen Anforderungen gerecht werden. Entsprechende Angebote stoßen dann auf Zustimmung, wenn ihre Transaktionskosten für die Lehrenden nicht höher sind als die sich einstellenden Effekte – bzw. positiv formuliert: Die individuelle Neigung, sich didaktische und Lehrorganisationskompetenzen anzueignen, ist umso höher, je deutlicher die daraus resultierenden Lehr-Lern-Effekte den deshalb zu treibenden Aufwand überschreiten.

Insoweit bedarf es einer aufwandsrealistischen Hochschuldidaktik, die in Rechnung stellt, dass die Lehrenden eine komplexe Berufsrolle auszufüllen haben und praktisch permanent mit Zeitproblemen kämpfen – m.a.W.: dass sie auch bei gutem Willen häufig nicht in der Lage sind, komplizierte und aufwändige Handlungsalgorithmen für die Bewältigung von Lehr-Lern-Situationen zunächst zu studieren und sie hernach mit entsprechendem Vor- und Nachbereitungsaufwand anzuwenden. Die Kunst der hochschuldidaktischen Angebote muss daher darin bestehen, für real gegebene – statt ideal gedachte – Bedingungen Lösungen zu offerieren, deren Anwendung die Anzahl der Probleme der Lehrenden nicht vergrößert, sondern minimiert.

Voraussetzung für die Entwicklung operativer, z.B. hochschuldidaktischer, Maßnahmen ist jedoch immer die Klärung der übergeordneten Ziele jeglicher Hochschulstudien:

- Hochschulabsolventen haben sich in ihren beruflichen Handlungskontexten typischerweise nicht in Routinesituationen, sondern in Situationen der Ungewissheit, konkurrierender Deutungen und Normenkonflikte, zugleich aber auch des Zeitdrucks und Handlungszwanges zu bewegen.
- Um in solchen Situationen sicher und folgelastig handeln zu können, wird wissenschaftlich basierte Urteilsfähigkeit – d.h. die Befähigung, komplexe Sachverhalte methodisch geleitet und kritisch zu analysieren und zu bewerten – sowie eine explizit darauf gründende Handlungsfähigkeit benötigt. Diese sollen (auch) zum Lösen von Problemen befähigen, die während des Studiums entweder aus Stoffmengenrunden nicht gelehrt werden oder aber noch gar nicht bekannt sein konnten.
- Studierende als künftige Absolventen sind daher in die Lage zu versetzen, sowohl theoretisch angeleitet auf die Praxis schauen als auch die Praxisrelevanzen ihrer Theorieschulung erkennen und fruchtbar machen zu können.

Ziele des Studiums sind insoweit Wissenserwerb, Fähigkeit- und Fertigkeitensausprägung sowie kritisches Denken und Persönlichkeitsentwicklung. Dies schließt an die einschlägige wissenschaftliche Kompetenzdebatte an. Jenseits berufspraktischer Verkürzungen bezeichnen Kompetenzen danach auch die Voraussetzungen, die für den Einsatz von Fähigkeiten und Fertigkeiten, Wissen und Bildung grundlegend bzw. ursächlich sind. „Kompetenzen sind kein bloßes bzw. ‚leeres‘ Wissen, sondern praktizierbares und praktiziertes Wissen“. Zum einen könne auf dieses Wissen dauerhaft zurückgegriffen werden. Zum anderen

passee sich dieses Wissen flexibel an wechselnde Kontexte an. Insofern verschmelze im Kompetenzbegriff das ‚Können‘ und ‚Wollen‘. (Sander 2010: 4f.)

Neben der Erarbeitung fachlicher Inhalte geht es insbesondere um die Fertigkeit der Entschlüsselung von Zusammenhängen und darum, individuelle Strukturierungs-, Bewertungs- und Kommunikationsfertigkeiten zu entwickeln, mithin: um überfachliche und multifunktionale Fertigkeiten – die sog. Schlüsselqualifikationen. Traditionell wurde angenommen, diese Fertigkeiten würden an einer Universität nach Humboldtschem Muster gleichsam nebenher erworben. Dies wurde und wird mit der massiv ausgeweiteten Bildungsbeteiligung in gleichzeitig unterfinanzierten Hochschulen zunehmend fragwürdig. Die Alternative besteht darin, die Erarbeitung von Schlüsselqualifikationen nicht in separierte Studienmodule zu delegieren, sondern sie weitgehend in die Fachstudien zu integrieren. Dort müssen diese überfachlichen Fertigkeiten expliziert, in Modulbeschreibungen ausdrücklich ausgewiesen, in den Lehrveranstaltungen thematisiert und in Prüfungen als Teilleistung einbezogen werden.

Berufsorientierung wird in diesem Sinne als Orientierung auf beruflichen Einsatz, der im Studium noch nicht konkret bestimmt sein kann, verstanden. Flexibilität hinsichtlich dessen, was die konkreten beruflichen Einsätze dann erfordern werden, ist insofern ein zentrales Kompetenzmerkmal der Absolventinnen und Absolventen. Gerade die in Sachsen-Anhalt dominierende klein- und mittelständische Wirtschaft als ein zentraler Abnehmer der Hochschulabsolventen benötigt keine frühzeitig verengten Spezialisten, sondern in diverse Aufgaben einarbeitungsfähiges Personal. Die Beschäftigung eindeutig fokussierter Spezialisten können sich eher Großunternehmen leisten.

Um zu einer angemessenen Situationseinschätzung der gegebenen Qualität der Lehre an den sachsen-anhaltischen Hochschulen zu gelangen, können die diversen Studienrankings genutzt werden. Ihre Auswertung liefert Informationen über Binnen- und Außenwahrnehmung sowie Reputation. Deren Kenntnis ist die wesentliche Voraussetzung gezielter Schwächenbearbeitung.

Ein wesentliches Hochschulwahlmotiv ist die Korrespondenz von Studienangebot und eigenen fachlichen Interessen.⁹⁴ Eine Chance, an dieses Hochschulwahlmotiv anzuknüpfen, besteht darin, *die Studienangebote klientelgerecht und interessant* zu gestalten. Darüber hinaus bedarf es solcher *Rahmenbedingungen*, die zur Öffnung der Hochschulen für nichttraditionelle Studierendengruppen beitragen und die Nutzung der Diversity-Potenziale ermöglichen, so entsprechender Strukturen etwa in der Kinderbetreuung in Randzeiten, angepasster und flexibler Studienangebote, die Teilzeit ermöglichen, Finanzierungsmodalitäten usw. Ebenso bedarf es entsprechender Einstellungen und Kenntnisse bei den lehrunterstützenden Bereichen in Verwaltung, Studienfachberatung und Studentenwerken, etwa in Gestalt von Leitfäden und Qualifizierungen. Hier erscheint ein Nachdenken in folgenden Richtungen denkbar:

- Angebot von Brückenkursen, um Kenntnislücken zu schließen;
- Tutoren-/Mentoren-Systeme;
- Orientierungsjahr;
- flexible Fächerverknüpfungsmöglichkeiten;
- interdisziplinäre Studienanteile;
- Vermeidung strikter Fachbereichsgrenzen, stattdessen explizite Förderung der Begegnung von Studierenden unterschiedlicher Fächer und Fachkulturen im Studienalltag;
- Teilzeitstudienangebote;
- nichttraditionelle didaktische Konzepte (Lehrforschungsprojekte, begleitetes Selbststudium, Kleingruppenarbeit usw.);
- stärkere Berücksichtigung des Lehrengagements in der leistungsorientierten Besoldung;
- Berücksichtigung der spezifischen Qualifikationserfordernisse der einheimischen Unternehmen: „Dabei geht es nicht um kurzfristig verwertbares, arbeitsmarktnahes Wissen, sondern vor allem um Fähig-

⁹⁴ Vgl. z.B. Spiess/Wrohlich (2008: 16): „Our results show that a difference of 10 km in distance to the nearest university already explains a 2-3 percentage point difference in the probability of attending a university. For those ten percent of individuals who live 36.1 or more km apart from the next university at the time of their high school degree, the probability of entering higher education is 4 percentage points lower than for individuals living 12.7 km away.“

keiten und Kompetenzen ... Insbesondere KMUs brauchen in vielen Bereichen eher vielseitig einsetzbare Mitarbeiter mit soliden Fachkenntnissen. Auch Spezialisten können sich dort nicht nur auf eine Sache konzentrieren“ (Dohmen/ Himpele 2007: 302f.);

- Zusammenarbeit mit Unternehmen, freien Trägern und öffentlichen Einrichtungen der Region für Praktika, studienbegleitende Jobmöglichkeiten und Studienabschlussarbeiten.

Übersicht 47: Wichtige studentische Heterogenitätskriterien und Möglichkeiten ihrer Einbeziehung in den Hochschulalltag

Heterogenitätskriterien	Individuelle Faktoren						Soziale Faktoren			
	Alter	Geschlecht	Sexuelle Orientierung	Körperliche bzw. geistige Beeinträchtigung	Ethnizität	Soziale Herkunft	Bildungshintergrund	Familiäre Lebenssituation	Einkommen	Wohnort/Lebensform
Akteure, Instrumente										
Ausländerbeauftragte/r					•					
Altersgrenzen für Stipendien	•					•	•		•	
Barrierefreie Zugänge				•				•		
Barrierefreie Software	•			•	•					
Behindertenbeauftragte/r				•						
Begabtenförderung							•		•	
Beratungsstelle für ausländ. Studierende				•	•	•	•		•	•
psychologische Beratungsstelle		•	•	•		•	•	•		
Brückenkurse				•	•	•	•			
Fernstudium	•			•		•	•	•	•	•
Gleichstellungsbeauftragte/r		•	•				•			
Hochschulsport	•			•	•	•				•
Interkultur. Kommunikationsmöglichkeiten					•	•				
Integration in die Hochschule			•	•	•	•			•	•
Projektutorien				•	•	•	•			
Kinderbetreuung		•						•		
Leistungsstipendien						•	•		•	
Mentoring-Programme		•			•	•	•		•	
Schreibwerkstätten				•	•	•	•			
Sprechzeiten für fachliche Beratungen		•		•	•	•	•	•		•
Stipendien						•			•	
Studenteninitiativen			•	•	•	•				
Studentische Vertretungen		•	•	•	•	•	•			
Tandem-Programme	•			•	•	•			•	
Teilzeitstudium	•			•	•	•	•	•	•	•
Variable Öffnungszeiten student. Service				•	•	•	•	•	•	
Variable Öffnungszeiten Bibliothek				•	•	•	•	•	•	•
Wohnmöglichkeiten am Hochschulort				•	•	•			•	•
Hochschulzugang				•	•	•	•		•	

Anmerkung: schwarze Zelle: am wichtigsten, graue Zelle: auch wichtig

Tabelle: Franziska Wielepp, WZW

Die Heterogenität umfasst Persönlichkeitsmerkmale und individuelle Erfahrungshintergründe (individuelle Faktoren), Wohn- und Lebenssituationen (soziale Faktoren) sowie situationspezifische Differenzierungsmerkmale (Lernvariablen). Speziell im Blick auf die Studierenden als Lernende bezeichnet Heterogenität deren Unterschiedlichkeit hinsichtlich der Merkmale, die als lernrelevant eingeschätzt werden. Das sind beispielsweise das Lernverhalten und die Lernmotivation. Relevant für die Heterogenität der Studierenden sind dabei immer auch Merkmale, die im Einflussbereich weder der Einzelnen noch der Institution liegen, die sich aber auf Lernerfolg (z.B. Erfahrungshintergrund), Studierendenleben (z.B. Sozialverhalten) oder den Zugang zu Ressourcen (z.B. Gesundheitszustand) auswirken.

Mittlerweile gibt es aber zumindest ein umfängliches Set an Instrumenten, die auf der Organisationsebene einen produktiven Umgang mit Heterogenität ermöglichen. Diese Instrumente haben entweder die Einzelnen oder spezielle Gruppen, bspw. Minderheiten, im Blick. Anhand Übersicht 48 kann jede Hochschule, jeder Fachbereich oder Studiengang überprüfen, wie weit im eigenen Hause die Heterogenität bereits im Alltag der Organisation angekommen ist – und wo ggf. noch Handlungsbedarfe bestehen.

Künftig wird ein Zielkonflikt an Bedeutung gewinnen, der dauerhaft prozessiert werden muss, da er nicht aufzuheben sein wird:

- Einerseits gehört gerade Sachsen-Anhalt zu den am stärksten demografisch herausgeforderten Regionen. Reduzierte Altersjahrgänge und gleichzeitig erheblicher Fachkräftebedarf machen eines notwendig: Es müssen auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium interessiert werden, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hätten.
- Andererseits ergibt sich daraus, 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.

Es wird eine Herausforderung für die Hochschulen darstellen, *sowohl* ihre Öffnung voranzutreiben und damit eine zunehmende Heterogenität der Studierendenschaft zu verarbeiten *als auch* die damit erhöhten Abbruchrisiken nicht in ein Anwachsen der Studienabbruchzahlen münden zu lassen.

2.2.2. Strategien zum Umgang mit Studienabbruch

Um die Zahl der Studienabbrecher zu reduzieren, bieten sich vor allem Maßnahmen in drei Bereichen an:⁹⁵

1. Maßnahmen, die Herkunftsbedingungen und individuelle Studienvoraussetzungen betreffen:
 - Vorbereitungskurse (Brückenkurse, Propädeutika, Sprachkurse),
 - Einführungsveranstaltungen und Kennlernrunden,
 - Erhöhung der Passfähigkeit.
2. Maßnahmen, die Studieneingangsphase und Studium betreffen:
 - Studienwahl: (frühzeitige) Informationsveranstaltungen für Schüler (Studieninformationstage, Messen); W- und P-Seminare (wissenschaftspropädeutische und Projekt-Seminare zur Studien- und Berufsorientierung) für Schüler; Schnupperstudium bzw. Frühstudium für Schüler; Informationsveranstaltungen für Lehrer und Lehrerfortbildungen; Informationsquellen und Beratungsmöglichkeiten (durch Schule und Hochschulen); (Online)-Studieninformationssystem, Materialien zur Studienvor-

⁹⁵ vgl. Derboven/Winker 2010; Erdmenger/Pasternack 2011: 63ff., 88; Gensch/Kliegl 2011; Gensch/Sandfuchs 2007; Mödebeck 2012; Schmid/Henke/Pasternack 2012

reitung; Orientierungskurse, Orientierungsphase (vor und während des Studiums), Entscheidungsseminare; (Vor)-Praktika.

- Psychische und physische Ressourcen: Online-Self-Assessment (Selbsteinstufungsverfahren mit Möglichkeit, Wissensdefizite aufzuarbeiten); (professionelle) Hilfsangebote, (niederschwellige) Beratungsangebote; Mentoring; Auffrischkurse; Tutorien (semesterbegleitend, antizyklisch, prüfungsvorbereitend); nicht bewertete Zwischentests, Wiederholungsprüfungen.
 - Soziale Integration und fachliche Orientierung: Einführungsveranstaltungen und Kennlernrunden (Erstsemester-Tage); Mentoring; Tutorien; (indirekt) Arbeitsgruppen, Lernzentren; (Inszenierung als) Campushochschule; Integration (neuer Wohnort).
3. Maßnahmen, welche die Hochschule betreffen:
- Inhaltliche Studienbedingungen: Tutorien (semesterbegleitend, antizyklisch, prüfungsvorbereitend); Zwischentests, Wiederholungsprüfungen, Auffrischkurse; Optimierung der Didaktik; Berufs-Praxisbezug; Berücksichtigung der spezifischen Qualifikationserfordernisse der regionalen Unternehmen.
 - Institutionelle/strukturelle Studienbedingungen: Lehrräume (räumliche Angebote, Aufenthaltsbereiche); Betreuungsangebote, Mentoring; Studienorganisation (Prüfungszeiten, Seminartermine); Entwicklung neuer Curricula, Curriculum; Identifikation von gefährdeten Studierenden (Frühwarnsystem: Datawarehouse); fachspezifischer Karriereservice (in Zusammenarbeit mit den regionalen Unternehmen); Praktika, Studienarbeiten in Kooperation mit Praxispartnern; Vernetzung der am Thema interessierten Hochschulen.
 - Qualitätsmanagement: Koordinationsstelle; Expertengruppen/Kompetenzzentren; (regelmäßige) interne Evaluation der Maßnahmen; Befragungen.
 - Maßnahmen, die externe Faktoren betreffen: Betreuungsangebote für Kinder; Vermittlung von Unterkünften; Beratungsangebote; Teilzeitstudium, duale oder berufsbegleitende Studiengänge (Anrechnung beruflicher Qualifikationen).

2.2.3. Dienstleistungscharakter der Hochschulen

Anzuregen ist, sich stärker als bisher den – in vielen nichtdeutschen Hochschulsystemen selbstverständlich – Aufgaben der Studierendenbetreuung zu öffnen. Studierende kommen an eine Hochschule, um zu studieren, also sich Inhalte und Kompetenzen zu erarbeiten und diese zu vertiefen. Sie kommen nicht an eine Hochschule, um stundenlang wegen einer (zudem ungewissen) Seminareinschreibung anzustehen, so zeitintensive wie trickreiche Beziehungen zu suboptimal funktionierenden Verwaltungseinheiten aufzubauen oder etwaige Schwächen ihrer Professoren im Zeitmanagement durch eigene Anstrengungen auszugleichen. Wo sich Studierende in rollenfremden Tätigkeiten aufreiben, die sie eigentlich gar nicht erlernen sollen und für die es häufig gesondertes Personal gibt, dort wird mit individueller Lebenszeit leichtfertig umgegangen: Das ist auch weder effektiv noch studienzeitverkürzend. Die verbreitete Rede von der „Hochschule als Dienstleistungsunternehmen“ könnte sich an dieser Stelle als eindrucksvoll umsetzbare Handlungsmaxime erweisen.

In diesem Sinne könnte die sachsen-anhaltischen Hochschulen mit einer ersten Botschaft für sich werben – und sie einlösen: „Bei uns können Sie *studieren*. Um alles andere kümmern wir uns“. Eine zweite Botschaft sollte daran anknüpfen, dass insbesondere Studienanfänger/innen – adolescent, verhaltensunsicher und in potenzieller Krisenerwartung – besondere sozial-emotionale Sicherheitsbedürfnisse haben. Diese Botschaft könnte daher lauten: „Bei uns sind Sie nur dann allein, wenn Sie es wirklich mal wollen. Vor allem aber sind Sie bei uns Mitglied einer Hochschul*community*“. Um diese beiden Kernbotschaften glaubwürdig zu vermitteln und einzulösen, lassen sich insbesondere folgende Elemente umsetzen:

- So elementare wie heute keineswegs selbstverständliche Voraussetzungen sind zunächst zweierlei: zum einen ein differenziertes und niedrigschwellig zugängliches *Studieninformationssystem* im Internet und zum anderen die sofortige und kompetente *Reaktion auf Vorab-Anfragen* von Studieninteres-

sierten. Die Reaktion muss die Botschaft vermitteln: Bei uns sind Sie willkommen, wir freuen uns auf Sie! In diesen wichtigen Bereich des Erstkontakts müssen entsprechende Ressourcen fließen, und ein Qualitätsmanagement hat hier vor allem zwei Dinge zu klären und sicherzustellen: die Reaktionsgeschwindigkeit (nicht länger als 24 Stunden, andernfalls ist das potenzielle Interesse bereits mit einer negativen Emotion verknüpft) und die Reaktionsweise.

- Die *Unterkunft* am Hochschulort muss nicht zwingend ein Problem des oder der Studierenden sein, auch wenn das bislang so ist. Immerhin kennen sich die meisten Studienanfänger/innen typischerweise weniger am Ort aus als das langjährig mit der Stadt vertraute Personal der Hochschule. Unter Effizienzgesichtspunkten versteht es sich daher von selbst, wer die besseren Organisatoren von Unterkünften wären. Die mittlerweile standardisierten Kooperationen mit lokalen Wohnungsgesellschaften weisen hier in die richtige Richtung.
- Die *erste Woche* mit Einführungsveranstaltungen von Zentraler Studienberatung, Studienfachberatung, Studentenwerk, Hochschullehrern und Studierendenvertretung ist mittlerweile weitgehend üblich. Nicht beteiligt ist hingegen häufig die jeweilige Kommune. Dagegen können z.B. eine Stadtführung mit stadthistorischer Einführung und Begrüßung im Rathaus durch den Bürgermeister die Bindung an den Ort vom ersten Tag an fördern.
- *Aktive Gestaltung einer Orientierungsphase*: Heute üblich sind vielerorts Einführungswochen, die häufig von den Fachschaften (mit)organisiert werden. Das ist verdienstvoll, aber nur eine Behelfsvariante, zumal es dabei üblicherweise lediglich um eine *Orientierungswoche* geht. Angemessenerweise sollten Orientierungsphasen ein halbes oder ganzes Jahr dauern.
- Das Ergebnis der Orientierungsphase kann durchaus auch eine *fachliche Neuorientierung* sein (so wie sie heute schon bei einem Fünftel der Studierenden unorganisiert stattfindet). Der sich anschließende Fachwechsel aber ließe sich auf dieser Grundlage, in einer orientierten (und organisierten) Art und Weise, als ein produktiver Neubeginn – statt als individuelles Scheitern – wahrnehmen und vollziehen.
- Auch nach dem Orientierungsjahr sind *Angebote zu persönlicher Beratung* seitens Zentraler Studienberatung, Studienfachberatung, Hochschullehrern, Studierendenvertretung und Studentenwerk notwendig. Dabei geht es, neben der Bewältigung der Studieneingangsphase, vor allem um die Gewissheit, dass bei künftigen Schwierigkeiten professionelle Beratung zur Verfügung steht. Dies ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, um zu einem Studium in größerer Entfernung vom elterlichen Heimatort zu motivieren.
- Unterstützung durch *studentische Tutoren* höherer Semester, z.B. durch die Möglichkeit für jeden Studienanfänger, sich in der Woche vor Vorlesungsbeginn bis in die ersten Semesterwochen hinein einer von betreuten Erstsemester-Kleingruppe im jeweiligen Studiengang anschließen zu können:
„Hier hat jeder Studienanfänger Gelegenheit, andere Erstsemester aus seinem Fach kennenzulernen und mit ihnen gemeinsam seine Studienplanung und den Veranstaltungsplan für das erste Semester zu erarbeiten. Der Mentor ... unterstützt den Orientierungsprozeß und moderiert die Arbeit der Erstsemester.“ (Bock 2001: 6)
- Ein vergleichbares *Mentoring* kann sich auch durch das gesamte Studium ziehen – nicht als Zwangsgemeinschaft wie in den DDR-Seminargruppen, sondern als Angebot von Kleingruppen bis zum Bachelor-Abschluss. Für die Mentorenrolle läge es nahe, Master-Studierende zu gewinnen (denen dies zugleich als ein Schlüsselqualifikationsmodul angerechnet werden könnte).
- Dabei ist zu beachten, dass *Tutoren und Mentoren* nur dann zweifelsfreien Nutzen stiften, wenn sie auf ihre Tätigkeit vorbereitet wurden und durch Wissenschaftler/innen begleitet werden.
- Tutoren- und Mentoren-Programme können nicht nur ein Argument für die Hochschule bei den Studierenden sein, sondern ebenso ein Argument für diejenigen, die sich für eine solche Tätigkeit interessieren: Die Aussicht auf in der Hochschule angesiedelte, mithin in irgendeiner Weise *studiennahe Jobmöglichkeiten* kann für Studierende, die auf studienbegleitende Nebentätigkeit finanziell angewiesen sind, ein starkes Argument für eine Hochschule sein.

- Nicht jede Hochschule ist eine Campushochschule, doch nahezu jede verfügt über einen innerstädtisch zentral gelegenen Gebäudekomplex, der Campuseigenschaften aufweist. Insofern kann sich auch jede Hochschule als *Campushochschule* inszenieren. Dies zu tun, wäre durchaus ratsam, denn auf diese Weise können die sozialen Anschlussbedürfnisse der Studierenden auf einen klar identifizierbaren Ort gelenkt werden. So ließe sich dem Aufkommen von Fremdheitsgefühlen vom ersten Tage an begegnen. Bisher sind die Hochschulgebäude üblicherweise mit dem Ende der letzten Lehrveranstaltung des Tages verwaist, dunkel und abgeschlossen. An vielen künstlerischen Hochschulen hingegen lässt sich besichtigen, wie es anders aussehen kann. Ein Element des Konzepts kann also sein, einen innerstädtischen Gebäudekomplex mit entsprechender räumlicher Eignung als Campus der Hochschule zu inszenieren. Das heißt: Dort sollten besonders viele soziale, kulturelle und Geselligkeitsaktivitäten, die an der Hochschule stattfinden, konzentriert werden. Dort sollte es Gastronomie geben. Dort sollten die Lichter nicht zu studententypischen Zeiten ausgehen, und, besonders wichtig in kleineren Hochschulstädten: auch wenn die Stadt schon schläft, sollte dort noch offen sein. Dort, so sollte jeder Student wissen, treffe ich auch um null Uhr oder später noch jemanden, mit dem sich ein Bier trinken lässt.
- Ein *Kulturpass* für alle Studierenden kann sowohl ein Gastlichkeitssignal der jeweiligen Stadt und ihrer Einrichtungen sein, wie er auch den Erstkontakt zu den städtischen bzw. regionalen Kultureinrichtungen erleichtern kann. Ein erster Besuch sollte grundsätzlich kostenfrei, weitere Besuche rabattiert sein.
- Ein ähnlicher Effekt ließe sich über einen *Gastronomiepass* erreichen, wenn sich hinreichend viele Restaurant- und Kneipenbesitzer finden lassen, die zu Rabatten für die ortsansässigen Studierenden bereit sind.

Eine Reihe hier relevanter Aktivitäten finden sich heute bereits an Sachsen-Anhalts Hochschulen:

- Alle Hochschulen verfügen über zentrale Servicestellen für Belange der Studierenden, die sich rund um das Studium bewegen.
- Auch Studierende tragen einen wichtigen Teil dazu bei, Studierende bei wichtigen Fragen zu unterstützen: Die Universität Halle-Wittenberg richtete zu diesem Zweck ein Studyphone ein.⁹⁶ Studierende der Hochschule Magdeburg-Stendal können sich mit Fragen an sogenannte Hochschulscouts oder per Facebook an Campusspezialisten wenden.⁹⁷
- Studienbegleitende Weiterbildungen ermöglichen die MLU,⁹⁸ die OvGU Magdeburg,⁹⁹ die Hochschulen Merseburg – HoMe Akademie Merseburg ist eine fächerübergreifende Plattform zur persönlichen und fachlichen Weiterbildung¹⁰⁰ – Harz¹⁰¹ und Magdeburg-Stendal¹⁰² sowie die Kunsthochschule Burg Giebichenstein Halle¹⁰³ ihren Studierenden.
- In Zusammenarbeit mit den jeweiligen Studentenwerken widmen sich einerseits die Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und die Burg Giebichenstein Halle, andererseits die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg und die Hochschule Magdeburg-Stendal dem Thema der Vereinbarkeit von Studium und Familie. Hierzu werden beispielsweise Beratungsmöglichkeiten angeboten.¹⁰⁴

Um die Erfolgsquote der Studierenden zu steigern, bedarf es verschiedener Aktivitäten. Unabdingbar erscheint es, die Qualität der Lehre und der Betreuung zu verbessern. Es sind Strategien zum Umgang mit zunehmender Heterogenität erforderlich, die sich dadurch ergibt, dass auch solche jungen Menschen für ein

⁹⁶ www.marketing.uni-halle.de/studyphone (4.9.2011)

⁹⁷ www.hs-magdeburg.de/service/scouts (4.9.2011), www.hs-magdeburg.de/service/campus-spezialisten (4.9.2011)

⁹⁸ www.weiterbildung.uni-halle.de/berufstaetige (14.12.2011)

⁹⁹ www.wiwa.ovgu.de/weiterbildung/inhalt/weiterbildungsangebote.html (30.12.2011)

¹⁰⁰ www.hs-merseburg.de/studieren/allgemeine-weiterbildung (14.12.2011)

¹⁰¹ www.hs-harz.de/transferringesellschaft.html (30.12.2011)

¹⁰² www.hs-magdeburg.de/weiterbildung (14.12.2011)

¹⁰³ www.burg-halle.de/hochschule/einrichtungen/transferringesellschaft/fuer-studierende.html (14.12.2011)

¹⁰⁴ www.studentenwerk-halle.de/kinderbetreuung (4.9.2011), www.studentenwerk-magdeburg.de/deutsch/allgemein/seiten/campuskinderzimmer.aspx (4.9.2011)

Hochschulstudium motiviert werden müssen, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hatten. Gewinnbringend erscheint es, den Dienstleistungscharakter der Hochschulen mit Blick auf die Studierendenbetreuung stärker als bisher zu aktivieren. Alle Maßnahmen müssen gleichermaßen die drei relevanten Bereiche bearbeiten: 1. Herkunftsbedingungen und individuelle Studieneingangsbedingungen, 2. Studieneingangsphase und Studium sowie 3. Hochschule.

2.3. Dämpfung der Abwanderungsneigung von Hochschulabsolventen

Seit Jahren ist eine hohe Abwanderungsneigung junger Menschen aus Ost- nach Westdeutschland zu beobachten. Beim Akademikernachwuchs sind vor allem zwei Statuspassagen mit einer hohen Ost-West-Mobilität verbunden: zunächst beim Übergang ins Studium und dann noch einmal beim Wechsel von der Hochschule in die Berufstätigkeit. Letztere soll hier nun interessieren.

2.3.1. Laufende Aktivitäten

Mittels einer Reihe von Einrichtungen und Aktivitäten versuchen Sachsen-Anhalts Hochschulen, der Ost-West-Bewegung einheimischer Hochschulabsolventen und -absolventinnen entgegenzuwirken. Alle Hochschulen Sachsen-Anhalts¹⁰⁵ verfügen mittlerweile über Karrierezentren, die Studierenden den Kontakt zu (auch) regionalen Unternehmen bahnen. Gewöhnlich geschieht dies in der Form der Vermittlung von Praktika oder Kooperationspartnern für wissenschaftliche (Abschluss-)Arbeiten, wodurch die Möglichkeit eines Arbeitsverhältnisses nach Studienabschluss wahrscheinlicher wird.

Darüber hinaus bieten einige Karrierezentren im sachsen-anhaltischen Raum weitere Aktivitäten: Das Career-Center der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg veranstaltet gemeinsam mit regionalen Unternehmen Assessment-Center, die Studierende und Personalchefs zusammenbringen.¹⁰⁶ In einer Reihe von Vorträgen und Seminaren stellen sich regionale Unternehmen den Studierenden vor. Im sogenannten Dialog Café werden Studierende mit erfahrenen Karriereberatern und Experten aus der freien Wirtschaft zusammengebracht, um Berufswege der jeweiligen Studienrichtung zu erörtern und Verbindungen herzustellen.¹⁰⁷

Es existieren zwei Online-Jobportale: Hinter der Bezeichnung „Top4Job“ verbirgt sich das Online-Portal der MLU, das seit Anfang 2012 mit der Agentur für Arbeit kooperiert. Diese Kooperation ermöglicht Studierenden den Zugriff auf eine deutlich größere Anzahl regionaler und bundesweiter Angebote.¹⁰⁸ Das Jobportal „Nachwuchsmarkt Sachsen-Anhalt“ wird durch die Karrierezentren der Universitäten, Fachhochschulen und der Halleschen Kunsthochschule betrieben. Verantwortlich für die inhaltliche Betreuung ist das Career Center der Hochschule Magdeburg-Stendal.¹⁰⁹

Eine weitere Möglichkeit, Studierende mit regionalen Unternehmen in Kontakt zu bringen, sind die Firmenkontaktmessen. Fünf der Hochschulen Sachsen-Anhalts organisieren regelmäßig mindestens eine eigene Firmenkontaktmesse. An der MLU werden die Messen durch studentische Initiativen veranstaltet: die Messe ‚campus meets companies‘ durch Campus Contact Halle e.V. (CCH),¹¹⁰ die Messe ‚CultureConAction‘ durch CultureConAction e.V. (CCA)¹¹¹ und die Messe ‚science meets companies‘ durch die stu-

¹⁰⁵ außer die spezifischen Fälle Theologische Hochschule Friedensau, Evangelische Hochschule für Kirchenmusik Halle sowie Fachhochschule der Polizei Sachsen-Anhalt

¹⁰⁶ www.unimagazin.uni-halle.de/index.php?id=948 (14.12.2011)

¹⁰⁷ http://pressemitteilungen.pr.uni-halle.de/index.php?modus=pmanzeige&pm_id=1610 (4.12.2011)

¹⁰⁸ www.top4job.uni-halle.de (4.12.2011)

¹⁰⁹ www.nachwuchsmarkt.de (4.12.2011)

¹¹⁰ www.campusmeetscompanies.de (4.12.2011)

¹¹¹ www.cultureconaction.de (4.12.2011)

dentische Förderinitiative der Naturwissenschaften an der Uni Halle e.V. (SFI).¹¹² Auch an weiteren Standorten sind Firmenkontaktmesse angesiedelt: Universität Magdeburg (Firmenkontaktmesse Magdeburg),¹¹³ Hochschule Harz (Firmenkontaktmesse),¹¹⁴ Hochschule Magdeburg-Stendal (Nachwuchsmarkt „Studierende treffen Wirtschaft“)¹¹⁵ und Hochschule Merseburg („Hochschule trifft Praxis“).¹¹⁶

Unterstützung zur Gründung einer selbstständigen Existenz bieten einige Hochschulen Sachsen-Anhalts ihren Studierenden durch ihre Existenzgründerzentren: die Universität Halle-Wittenberg (Hochschulgründernetzwerk Sachsen-Anhalt Süd),¹¹⁷ Burg Giebichenstein Kunsthochschule Halle (Existenzgründerzentrum Designhaus Halle),¹¹⁸ Hochschule Anhalt (Gründerzentrum)¹¹⁹ und Hochschule Merseburg (Gründer-service).¹²⁰

Die Industrie- und Handelskammern Halle-Dessau und Magdeburg haben zudem eine Stipendieninitiative aufgelegt, die Studierende sachsen-anhaltischer Hochschulen dazu bewegen will, nach Abschluss ihres Studiums in der Region zu bleiben. Im Rahmen dieser Initiative vergeben Unternehmen an zukünftige Studenten sowie bereits Studierende Stipendien. Sowohl Unternehmen als auch Studenten profitierten davon: Unternehmen gelinge es, schon frühzeitig Fachkräfte zu gewinnen, Studierenden böten sich berufliche Perspektiven in den Unternehmen des Landes.¹²¹

2.3.2. Anforderungen

Durch den regionalen Fachkräftebedarf lässt sich inzwischen das Studium in Sachsen-Anhalt mit der glaubwürdigen Aussicht auf attraktive Beschäftigungschancen in der Region unmittelbar im Abschluss an das Examen verbinden. Für viele Studienrichtungen kann bereits zu Studienbeginn eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region gegeben werden. Doch darf dies, wenn es Lebensentscheidungen beeinflussen soll, nicht nur behauptet, sondern muss erlebbar gemacht werden. Eine frühzeitige studienintegrierte Verbindung zur beruflichen Praxis bei regionalen Beschäftigern kann diese Erlebbarkeit erzeugen. Sie wiederum kann die Neigung stärken, berufliche wie private Lebensperspektiven in der Hochschulregion zu suchen. Dies hat allerdings drei Voraussetzungen:

- Zum ersten benötigen die Qualifizierungsaktivitäten einen zeitlichen Vorlauf, damit die benötigten Fachkräfte tatsächlich vorhanden sind. Dazu gehört auch, bei den heute Studierenden bzw. demnächst ihr Studium Aufnehmenden eine explizite Wahrnehmung der entstehenden beruflichen Chancen in der Region zu vermitteln, um frühzeitig Abwanderungsorientierungen entgegen zu wirken.
- Zum zweiten bedarf es einer Verzahnung an der Schnittstelle Hochschule und Beschäftigungssektor, die über Career-Centers oder sonstige berufsorientierende Angebote in der Schlussphase eines Studiums hinausgeht. Eine solche Verzahnung hat mehrere Vorteile: Sie
 - erzeugt in den Hochschulen verbesserte Kenntnisse der beruflichen Praxisanforderungen,
 - erleichtert den individuellen beruflichen Einstieg,
 - schafft für die Beschäftigten Planungssicherheit in der Personalentwicklung,
 - verringert auf Unternehmensseite die betriebsintegrierenden Adaptionkosten und
 - verschafft nicht zuletzt den Hochschulen eine höhere Legitimität ihrer Ausbildungsbedürfnisse, da sie offensiver mit ihrer regionalen Unverzichtbarkeit argumentieren können.

¹¹² www.weinbergmesse.de (4.12.2011)

¹¹³ www.firmenkontaktmesse-magdeburg.de (4.12.2011)

¹¹⁴ www.hs-harz.de/firmenkontaktmesse.html (4.12.2011)

¹¹⁵ www.hs-magdeburg.de/service/career-center/kontaktmesse (4.12.2011)

¹¹⁶ www.hs-merseburg.de/firmenkontaktmesse-2011 (4.12.2011)

¹¹⁷ www.uni-halle.de/existenzgruender (4.12.2011)

¹¹⁸ www.burg-halle.de/hochschule/einrichtungen/designhaus-halle.html (4.12.2011); vgl. auch Zierold (2012)

¹¹⁹ www.hs-anhalt.de/nc/studium/gruenderzentrum.html (4.12.2011)

¹²⁰ www.hs-merseburg.de/forschen/gruenderservice (4.12.2011)

¹²¹ www.ingenieuregesucht.de (4.12.2011)

- Zum dritten müssen die spezifischen Angebote der Hochschulen, die sie hinsichtlich einer frühzeitigen Verzahnung von wissenschaftlicher Ausbildung und praktischer Berufsorientierung unterbreiten, bekannt gemacht werden.

Ohne Aktivitäten in dieser Richtung wird mittelfristig ebenso der Bestand von Unternehmen gefährdet bzw. ihre Innovationsfähigkeit geschwächt wie auch ein unausgewogenes Qualifikationsprofil der Bevölkerung erzeugt. Neben der Gewinnung regionsexterner Studierender steht also eine zweite zentrale Anforderung: Die an den Hochschulen des Landes ausgebildeten Fachkräfte sollen zu wesentlichen Teilen auch nach ihrem Studienabschluss in der Region gehalten werden. Aktivitäten, welche dies fördern, müssen frühzeitig einsetzen, nämlich *bevor* sich ein Abwanderungswunsch herausgebildet und ggf. verfestigt hat. Das heißt: Solche Aktivitäten müssen in einem frühen Stadium des Studiums beginnen.

Die Dämpfung der Abwanderungsneigung von Hochschulabsolventen ist eine wichtige Komponente des adäquaten Begegnens der Fachkräfteproblematik in Sachsen-Anhalt. Eine frühzeitige studienintegrierte Verbindung zur beruflichen Praxis bei regionalen Beschäftigten kann die Neigung stärken, berufliche wie private Lebensperspektiven in der Hochschulregion zu suchen. Ohne entsprechende Erfolge wird mittelfristig ebenso der Bestand von Unternehmen gefährdet bzw. ihre Innovationsfähigkeit geschwächt wie auch ein unausgewogenes Qualifikationsprofil der Bevölkerung erzeugt.

Mittels einiger Einrichtungen bemühen sich Sachsen-Anhalts Hochschulen, der Ost-West-Bewegung einheimischer Hochschulabsolventen und -absolventinnen entgegenzuwirken. Alle Hochschulen des Landes verfügen mittlerweile über Karrierezentren, die eine Reihe entsprechender Aktivitäten bieten. Darüber hinaus existieren zwei Job-Portale, die Studierenden den Zugriff auf eine große Anzahl regionaler und bundesweiter Angebote ermöglichen, sowie Firmenkontaktmessen und Existenzgründerunterstützung.

2.3.3. Hochschule-Praxis-Netzwerke

Die Hochschulen allein sind organisatorisch und inhaltlich überfordert, wenn sie allein die Verantwortung für die regionale Versorgung mit akademischen Fachkräften schultern sollen. Sie benötigen hierfür zwingend Kontakte und Partnerschaften mit der regionalen Wirtschaft und sonstigen Beschäftigten. Um diese mit Verbindlichkeit auszustatten, bieten sich Hochschule-Praxis-Netzwerke an. Sie vermeiden sowohl allein punktuelle Aktivitäten als auch ein systematisiertes Top-down-Programm, welches häufig als fremdbestimmt und aufgezwungen erlebt wird.

Handlungsschema

Als allgemeines Handlungsschema zur Qualifizierung von Hochschule-Praxis-Kooperationen können vier Schritte empfohlen werden:

- a. Problem(e) und Ziele definieren; dabei Prioritäten und Posterioritäten, mithin eine Zielhierarchie festlegen,
- b. Struktur entwickeln,
- c. Akteure gewinnen, binden und Akteursbeziehungen qualifizieren,
- d. Prozesse entwickeln.

Dieses Handlungsschema lässt sich unter Berücksichtigung folgender Hinweise umsetzen:

a. Problembestimmung, Zieldefinition, Zielhierarchie:

Der Ausgangspunkt ist die exakte Bestimmung des lösungsbedürftigen Problems bzw. der Probleme. Grundsätzlich geht es im gegebenen Fall darum, dass (a) regionale Beschäftigte in Sachsen-Anhalt Fach-

kräftebedarfe haben und diese (b) mit geringerem Aufwand bedient werden können, wenn Hochschulabsolventen in der Region gehalten werden, als wenn Fachkräfte aus anderen Regionen angeworben werden müssen. Im konkreten ist dieses grundsätzliche Problem jedoch regional unterschiedlich akzentuiert, etwa branchenspezifisch. Dies ist im Rahmen der Problemdefinition herauszuarbeiten. Im Anschluss daran können solche Handlungsziele definiert werden, deren Erreichung mit hoher Wahrscheinlichkeit problemlösend wirkt – etwa frühzeitige Verbindungen zur beruflichen Praxis bereits in Studium und Lehre, wofür wiederum ganz unterschiedliche Umsetzungsmaßnahmen in Frage kommen.¹²²

Zunächst sollten die wichtigsten Hemmnisse erfasst werden, die wünschenswerten Aktivitäten entgegenstehen. Im Anschluss daran können solche Handlungsziele definiert werden, deren Erreichung mit hoher Wahrscheinlichkeit problemlösend wirkt. Zu berücksichtigen ist, dass dabei grundsätzlich keine wie auch immer geartete Vollständigkeit der Problembearbeitung zu erreichen ist: Da zur Struktur eines Problems seine Rahmenbedingungen gehören, ist die Problemkomplexität durch Erweiterung des Betrachtungsrahmens makroskopisch potenziell unendlich steigerbar; und da ein Problem auch intern in immer noch eine weitere Tiefendimension hinein ausdifferenziert werden kann, findet dessen Komplexität mikroskopisch erst dort ihre Grenze, wo die Geduld der Akteure und Bezugsgruppen längst erschöpft ist. Daher bedarf es einer Zielhierarchie, innerhalb derer Prioritäten und Posterioritäten festgelegt werden. Prioritäten sind vorrangig zu verfolgen; Posterioritäten können entweder in Angriff genommen werden, soweit daneben weitere Problemlösungsressourcen vorhanden sind, oder werden aufgeschoben auf spätere Zeitpunkte, wenn die prioritären Probleme bereits gelöst sein werden. Der Priorisierungsprozess lässt sich folgendermaßen organisieren:

Übersicht 48: Priorisierungsprozess Hochschule-Praxis-Netzwerke

1. Schritt	Auflistung aller Ziele.
2. Schritt	Zusammenfassung verwandter kleinerer Ziele zu einem Oberziel, soweit es sinnvoll ist.
3. Schritt	Beurteilung jedes Ziels nach dem Nutzen, den es für die Problemlösung hat. Dabei Gewichtung, ob der Nutzen „hoch“, „mittel“ oder „gering“ ist.
4. Schritt	Beurteilung jedes Ziels danach, ob die initiierende Organisation in der Lage sein wird, es innerhalb der nächsten 6–9 Monate zu erreichen. Dabei Gewichtung, ob die Fähigkeit, dies zu bewerkstelligen, „hoch“, „mittel“ oder „gering“ ist.
5. Schritt	Kombination der „hoch“/„mittel“/„gering“-Einschätzungen des 3. und des 4. Schritts: Errechnung einer entsprechenden Punktzahl für jedes Ziel.
6. Schritt	Festlegung der Rangfolge durch Ordnung der Ziele nach ihrer Punktzahl. Höhere Punktzahlen entsprechen vorrangig zu verfolgenden Zielen.

Unter Verwendung von Anregungen aus EFQM/Deutsches EFQM Center (2005: 5)

Zu beachten ist dabei, dass einzelne Zielerreichungen die Voraussetzungen für eine oder mehrere andere Zielerreichungen sein können. Ebenso kann es sein, dass die Umsetzung einzelner Ziele grundlegende Leistungslücken schließt, sodass es sinnvoll ist, diese vor allen anderen zu verfolgen. Entsprechend darf das Priorisierungsschema nicht dogmatisiert, sondern muss die Reihenfolge der hierarchisierten Ziele ggf. entsprechend angepasst werden.

Als Handlungsempfehlungen für die Problem- und Zieldefinitionsphase lassen sich formulieren:

- Die lösungsbedürftigen Probleme müssen kommuniziert und die je spezifischen Interessen offengelegt werden, um daran anschließend kongruente problembearbeitende Ziele zu definieren. Dies schafft die Voraussetzungen für Win-win-Situationen.

¹²² vgl. unten: Hochschule-Praxis-Netzwerke: Umsetzungsstufen

- Sowohl die Bedarfe der Unternehmen und sonstiger Beschäftiger wie auch die Angebote der Hochschulen sind aktiv zu kommunizieren, um die wechselseitige Problemsensibilität zu fördern.
- Seitens der Hochschulen ist eine Gesamtstrategie für Kooperationsaktivitäten vorteilhafter, als es einzelne Maßnahmen sind: Letztere wirken punktuell und können damit nicht adäquat die keineswegs nur punktuellen Problemlagen bearbeiten.

b. Strukturentwicklung:

Strukturell kommen grundsätzlich drei Möglichkeiten infrage: Die definierten problemlösenden Ziele können (a) im Rahmen einer vorhandenen Organisation, (b) einer neu zu schaffenden Organisation oder (c) im Rahmen eines Netzwerks verfolgt werden.

Bei den Problemen der Befriedigung regionalen Fachkräftebedarfs in einer Situation sich anbahnenden Fachkräftemangels handelt es sich um solche, die komplexe Lösungsstrategien benötigen – komplex hinsichtlich der zu entfaltenden Aktivitäten, der zu bearbeitenden Ebenen, der einzubeziehenden Akteure und der zu berücksichtigenden Kulturen. Für Problembearbeitungen, die Lösungsstrategien derart strukturierter Komplexität erfordern, bieten sich Netzwerke als am ehesten geeignete Strukturen an:

- Sie erhöhen die Umweltsensitivität und senken die Transaktionskosten.
- Netzwerke verhindern opportunistisches Verhalten von Kooperationspartnern,
- sorgen für ein schnelles Diffundieren von Informationen,
- erlauben eine Umverteilung von Risiken sowie
- das Poolen von Ressourcen.
- In ihnen werden wechselseitige Lernprozesse angestoßen, und
- über die heterogene Zusammensetzung der Netzwerkteilnehmer finden interorganisatorische Abstimmungsprozesse zwischen verschiedenen sozialen Kontexten wie etwa Wissenschaft, Wirtschaft oder Politik statt.¹²³

Um innerhalb von Netzwerken zu erfolgreichen Problembearbeitungen zu gelangen, sind einige erfolgsfördernde Faktoren zu erzeugen. Dazu zählen insbesondere: gemeinsame Ziele, mindestens ein als Netzwerkmotor wirkender Akteur, konfliktarme und konsensfähige Themenbereiche, konkrete Projekte, gemeinsames Grundverständnis für das Arbeitsfeld, Nutzen für alle Beteiligten, klare Strukturen, d.h. klare Zuständigkeiten und eine verbindliche Arbeitsteilung, Benennung fester Ansprechpartner, guter Informationsfluss, Offenlegung der jeweiligen Eigeninteressen, ausreichende Finanz- und Personalressourcen, persönliche Kontakte, gute Öffentlichkeitsarbeit, institutionelle Unterstützung der Zusammenarbeit, Netzwerkgröße, die Face-to-Face-Interaktion aller Beteiligten zulässt, sowie Vorhandensein persönlicher Kompetenzen (vgl. Hamm 2007: 123).

Als Handlungsempfehlungen für die Strukturentwicklung lassen sich formulieren:

- Jegliche Hochschule-Praxis-Kooperationen bedürfen an der jeweiligen Einrichtung der Unterstützung durch die Hochschulleitung, um ihnen die angemessene Priorität in der Agenda der Hochschule zu verschaffen.
- Um unklare Kooperationsstrukturen und ein fehlendes Kooperationsmanagement zu vermeiden, sind klare Verantwortlichkeiten und Kommunikationsstrukturen zu schaffen. Eine moderierende Stelle für die Netzwerksteuerung und die Lösung von netzwerkinternen Konflikten ist vorteilhaft.
- Kooperationsvereinbarungen zwischen den Beteiligten sollten auf Rahmenbedingungen fokussieren und nicht konkrete Einzelaktivitäten top-down festlegen, sondern diese einem jährlich zu aktualisierenden Arbeitsprogramm überantworten. Dies stärkt die Offenheit für neue Anforderungen und ermöglicht einen niedrigschwelligen Einstieg interessierter Akteure in die Kooperationsstruktur.

¹²³ vgl. z.B. Windolf/Nollert (2001: 53); Gulati/Gargiulo (1999: 1443ff.)

- Zu vermeiden ist, dass der Aufbau von Kooperationsbeziehungen und insbesondere die vertraglich-juristische Absicherung die Transaktionskosten in die Höhe getrieben und Unsicherheit auf beiden Seiten produziert wird. Daher müssen geeignete Modelle zur vertraglichen Absicherung der Kooperation bereitgestellt werden. Hierbei ist es von Vorteil, wenn diese nicht an jeder Hochschule einzeln entwickelt werden müssen, sondern auf einen gemeinsamen Wissens- und Erfahrungsvorrat zurückgegriffen werden kann.
- Bislang getrennte Bildungsaktivitäten von Hochschulen und Unternehmen sollten zum Anlass genommen werden, in eine Kooperation einzusteigen. Sie haben den Vorzug, Schnittmengen aufzuweisen, an denen angeknüpft werden kann. Das erleichtert den Kooperationsbeginn.
- Bottom-up-Initiativen an Hochschulen müssen unterstützt werden, um die dort zugrundeliegenden Motivationen zu nutzen und zu stärken. Sie können zudem als Referenzprojekte für andere Bereiche an der jeweiligen Hochschule dienen.
- Die wichtigsten Bottom-up-Initiativen stellen studentische Aktivitäten dar: Sie sind einerseits durch eine starke, nämlich berufseinstiegsorientierte Motivation getragen und erzeugen unschätzbare fachliche wie persönlichkeitsbildende Effekte bei den beteiligten Studierenden. Derartige Initiativen sind zudem für die Hochschule mit nur geringem Ressourcenaufwand verbunden. Vor diesem Hintergrund darf es an Hochschulen keine unüberwindlichen Hindernisse geben, solche studentischen Initiativen auch durch Ressourcen zu unterstützen. Das betrifft die Bereitstellung von Räumlichkeiten und technischer Infrastruktur, die Anerkennung der Tätigkeiten als Studienleistungen (ggf. nach einer hochschulinternen Zertifizierung), die Beschäftigung und Bezahlung von studentischen Aktivisten als SHKs sowie Angebote zur fachlichen Betreuung durch Hochschullehrer/innen. Motivationsfördernd wirken auch Prämierungen solcher Studenteninitiativen.
- Für Fachbereiche stellt die schlechte Anreizstruktur ein Hindernis für Kooperationen mit der Berufspraxis in Lehre und Studium. Kommen sie dennoch zustande, sind sie dann stark von individuellen Motivationen getragen und hängen an einzelnen Personen. Um zu einer Kontinuität zu gelangen, die auch das etwaige Ausscheiden einzelner Personen übersteht, und um intrinsische Motivationen extrinsisch zu stabilisieren, sind Anreize zu schaffen. Die wichtigste Anreizform stellt die Bereitstellung von Ressourcen dar.
- Personelle Ressourcen für Kooperationen müssen nicht nur an den Hochschulen bereitgestellt, sondern sollten auch für klein- und mittelständische Unternehmen zur Verfügung gestellt werden, da diese typischerweise keine großen personellen Spielräume für nicht kurzfristig wirksam werdende Aktivitäten haben. Hier sind die Kammern, die Kommunen und ggf. die Länder gefragt.
- Einer speziellen Förderung, um Hochschule-Praxis-Kooperationen zu gestalten, bedürfen insbesondere die Fachhochschulen: Durch den weitgehend fehlenden Mittelbau entbehren sie eine Mitarbeitergruppe, die Hochschule-Praxis-Kooperationen im Alltag stabilisieren könnte.
- Ebenfalls an Fachhochschulen könnten Innovationsprofessuren eingerichtet werden, die ein im Vergleich zu sonstigen Professoren geringeres Lehrdeputat haben, um sich vorrangig angewandter Forschung und Entwicklung zu widmen und dieses Tätigkeitsprofil dezidiert zur Entwicklung von Hochschule-Praxis-Kooperationen auch im Bereich von Lehre und Studium nutzen sollten.
- Praktika stellen den Klassiker unter den berufsfeldorientierenden Elementen in Lehre und Studium dar. Soweit Praktika bei regionalen Beschäftigern stattfinden, sind sie in ihren Wirkungen kaum durch andere Aktivitäten zu übertreffende Instrumente des gegenseitigen Kennenlernens von Studierenden und etwaigen künftigen Beschäftigungsstellen. Daher muss die Praktikumsarbeit an den Hochschulen, soweit noch nicht geschehen, systematisiert werden. So sind Praktikumsberater/innen der Fakultäten bzw. Fachbereiche, wie sie an vielen Orten bereits vorhanden sind, flächendeckend einzuführen: Mit ihnen werden Ansprechpartner für Studierende wie für (regionale) Praktikumsanbieter installiert und damit die bisherige Zufälligkeit des Praktikums suchens und -findens – die selbstredend häufig aus der Region hinausführt – minimiert.

c. Akteure gewinnen, binden und Akteursbeziehungen qualifizieren:

- Die Netzwerke, welche zur Lösung der hier interessierenden Probleme nötig sind, verbinden ebenso Organisationen und Struktureinheiten unterschiedlicher Subsysteme, Funktionslogiken und Kulturen wie auch Personen. Die Gewinnung der Netzwerkpartner muss sich am Netzwerkzweck orientieren. Die beteiligten Personen sind, sofern das Netzwerk funktioniert, dessen Kontinuitätsträger. Sie stellen daher einen Schlüsselfaktor des Gelingens dar. Dabei kann ein konkretes Anliegen inhaltlich hervorragend fokussiert und technisch exzellent ausgestaltet sein und dennoch scheitern, weil die Kommunikation zwischen den Beteiligten nicht funktioniert oder z.B. ein Vorgesetzter die verfolgten Absichten unterläuft. Daher ist es ratsam, die Bildung eines Netzwerks mit einer Diagnose des sozialen Systems, innerhalb dessen die Ziele umgesetzt werden sollen, zu verbinden. Hierfür sollten fünf Fragen beantwortet werden:¹²⁴
- Welche Personen des sozialen Systems sind für das Netzwerkanliegen relevant?
- Was sind die subjektiven Deutungen der betreffenden Personen in Bezug auf das Netzwerkanliegen?
- Welche Regeln des sozialen Systems beeinflussen den Erfolg des Netzwerks?
- Welche Interaktionsstrukturen beeinflussen den Erfolg?
- Wie ist der Entwicklungsstand des sozialen Systems hinsichtlich des Netzwerks?

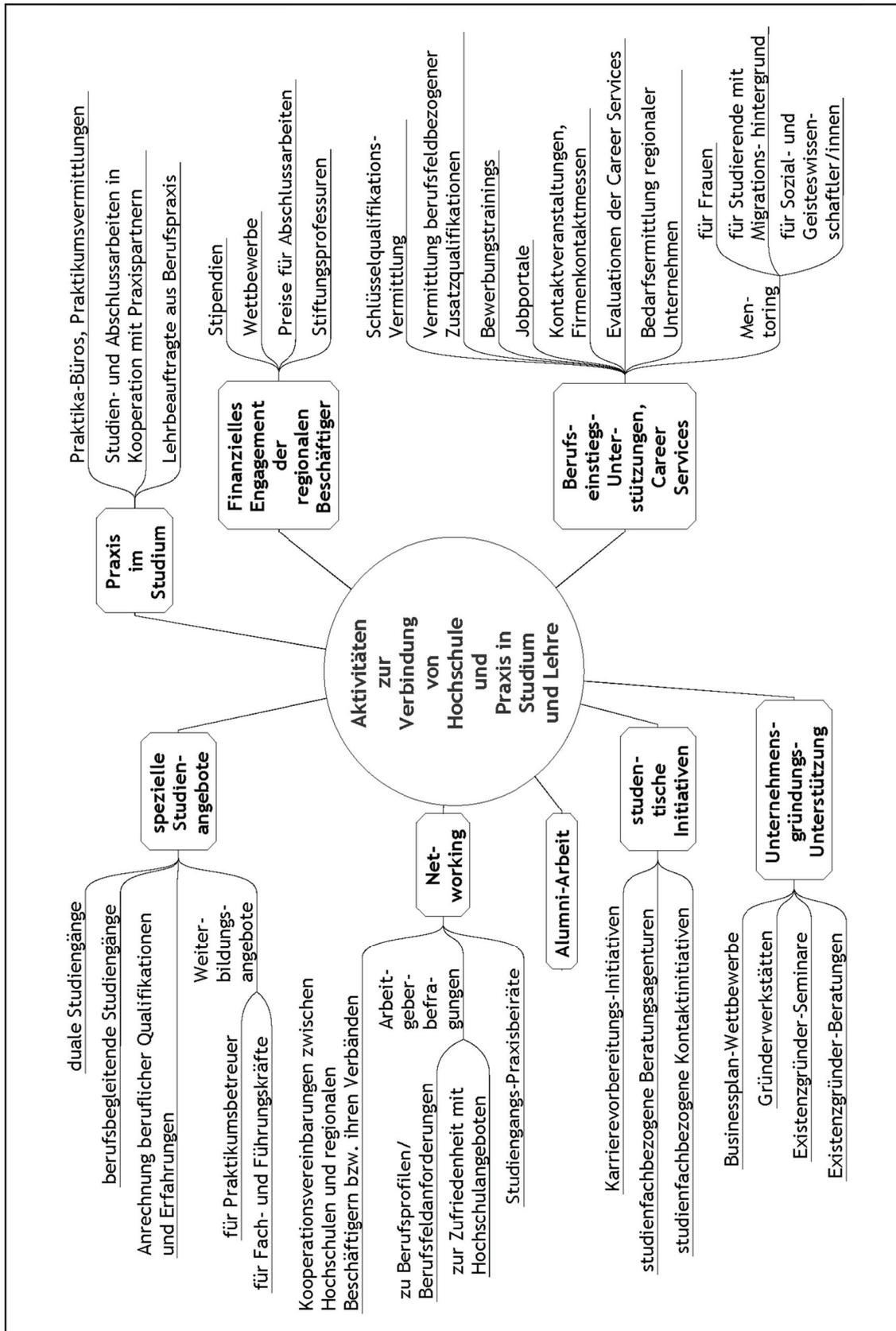
Die Frage nach den relevanten Personen zielt auf eine Unterscheidung zwischen dem Gesamtsystem, in das ein Vorhaben eingebunden ist, und dem sog. Primärsystem. Das Primärsystem umfasst alle die Personen, die den Netzwerkerfolg maßgeblich beeinflussen und damit das Netzwerk relevant behindern oder unterstützen können – gleichgültig, ob diese Personen im Einzelfall etwas miteinander zu tun haben oder nicht, ob sie dem Netzwerk direkt angehören oder von ihm betroffene Personen sind. Das Primärsystem des je konkreten Vorhabens ist damit weniger von der Struktur des Netzwerks abhängig als von den tatsächlichen Machtverhältnissen (vgl. König/Volmer 1999: 12). Wird dieses Primärsystem identifiziert, dann lässt sich z.B. abschätzen, von wo Einwände und Widerstände zu erwarten sind, und es kann dementsprechend agiert und vorgebeugt werden. Da es sich beim Wissen über das Primärsystem häufig um ‚latentes Wissen‘ handelt, das nicht unmittelbar zugänglich ist, muss eine entsprechende Analyse erfolgen. Gleiches gilt für die netzwerkbezogenen Deutungen der relevanten Personen sowie die erfolgskritischen Regeln, Interaktionsstrukturen und den Entwicklungsstand des sozialen Systems hinsichtlich des Netzwerks.

Als Handlungsempfehlungen für die Qualifizierung der Akteursbeziehungen lassen sich formulieren:

- Elementare Voraussetzung, um Akteure zu gewinnen, ist der Abbau von Kooperationsvorbehalten an Hochschulen und in Unternehmen. Hierfür ist neben dem Umstand, dass auf beiden Seiten hinreichend viele Interessen bedient werden, die Bildung von Vertrauen zentral. Dieses wird durch Kontinuität der Aktivitäten und feste Ansprechpartner auf beiden Seiten gestärkt.
- Fluktuierendes Personal an den Hochschulen führt dazu, dass die Akkumulation von Erfahrungen nur unzulänglich gelingt und Vertrauensbeziehungen schwer aufgebaut bzw. stabilisiert werden. Um an Hochschulen kontinuierlich die gleichen Ansprechpartner zu haben, bedarf es einer angemessenen Dotierung durch höhere Bewertung der entsprechenden Personalstellen und einer Personalpolitik, die auf stärkere Stabilität der Personalbesetzungen zielt.

¹²⁴ in Anlehnung an das Systemische Projektmanagement nach König/Volmer (1999: 12)

Übersicht 49: Aktivitäten zur Verbindung von Hochschule und Praxis in Studium und Lehre



- Verantwortliche bzw. Ansprechpartner müssen von organisatorischen Strukturen flankiert bzw. in diese eingebettet werden, damit Kooperationen nicht ausschließlich personengebunden bleiben.
- Verbände und Kammern müssen sich als Katalysatoren dauerhafter Kooperation zwischen Hochschulen und Unternehmen verstehen und entsprechend wirksam werden. Derart können Kooperationen auch von allzu heftigen Auswirkungen entkoppelt werden, die durch Veränderungen der je spezifischen Interessenslagen bedingt sind.
- Ebenso sollten Verbände und Kammern als ‚Türöffner‘ wirksam werden, um Hochschulen den Zugang zu Unternehmensnetzwerken zu ermöglichen.
- Förderlich für Hochschule-Praxis-Kooperationen wäre eine stärkere Durchlässigkeit des Personals in beide Richtungen. Hierzu sind Anpassungen des Dienstrechts vonnöten, um Freistellungen von Hochschulpersonal für Praxisausflüge zu erleichtern.
- Lehraufträge durch Praktiker aus Unternehmen bewirken bei den Lehrbeauftragten neben einer potenziellen Bereicherung der Lehre eine Kenntnis dessen, was an der Hochschule läuft, und das wiederum produziert häufig erst Ideen, wofür die Kooperationspotenziale auch hinsichtlich bestimmter Bedürfnisse des Unternehmens aktiviert werden könnten.

d. Prozessentwicklung:

Die Prozessentwicklung dient der Bearbeitung definierter Probleme. Sie ist folglich als Problembearbeitungsprozess zu organisieren. Dessen Grundmuster lässt sich als ein Phasenschema fassen, das mit einer Vier-Schritt-Abfolge beschrieben werden kann: Problemdefinition → Programmierung → Implementation → Evaluation [= Beendigung oder Neu-Problemdefinition, usw.] (Schubert 1991: 69ff.; Scharpf 1982: 93):

- Am Anfang steht die Problemidentifizierung und präzise -formulierung (Problemdefinition).
- Diese führt zur Zieldefinition, wird verbunden mit einer Analyse der vorhandenen und benötigten Ressourcen – sächliche, personelle und finanzielle – sowie der Formulierung eines Handlungsprogramms (Programmierung). Hier spielt die Prioritätensetzung eine entscheidende Rolle.¹²⁵
- Es folgt die konkrete Umsetzung der Absichten incl. der ggf. notwendigen Akquisition benötigter, aber noch nicht vorhandener Ressourcen (Implementation).
- Diese erzeugt Wirkungen, die sich beobachten lassen und bewertet werden können (Evaluation).
- Sind die gewünschten Wirkungen eingetreten und unerwünschte Nebenwirkungen ausgeblieben, kann der Vorgang beendet werden. Andernfalls ist die Phase der Evaluation an die Phase der Programmformulierung rückgekoppelt: Das Programm wird mit dem Wissen aus der Evaluation reformuliert – der Zyklus des Problembearbeitungsprozesses ist geschlossen und kann erneut durchlaufen werden.

Selbstredend ist diese Modellierung keine 1:1-Abbildung der Realprozesse. Die Phasen des Problembearbeitungsprozesses sind analytische Abstraktionen und kommen in der Realität nie derart getrennt vor. Nicht nur überlappen sie sich zeitlich, sondern sind durch feedbackgesteuerte Rückkopplungsschleifen auch komplex miteinander verflochten. Das gilt es zu berücksichtigen.

Als Handlungsempfehlungen für die Phase der Prozessentwicklung lassen sich formulieren:

- Die definierten Zielsetzungen der Kooperation sind mit konkreten Leistungen der Partner zu unterlegen, um Verbindlichkeit zu schaffen.
- Es sollten zum einen möglichst schnell Erfolge und zum anderen regelmäßige Zwischenberichte präsentiert werden, um einerseits Anfangsenergien nicht verpuffen zu lassen, andererseits die Kooperationspartner fortwährend auf dem Laufenden über den Gesamtzusammenhang des Netzwerkes zu halten. Zu diesen Zwecken sollten kontinuierlich Daten (z.B. Teilnehmerbefragungen, Gründungserfolge, Gefördertenverbleib) erhoben werden, mittels derer sich Kooperationserfolge nachweisen lassen.

¹²⁵ siehe oben „a. Problembestimmung, Zieldefinition, Zielhierarchie“

- An der Hochschule wirkt die mangelnde Transparenz von Einzelkontakten seitens einzelner Personen und Fachbereiche hinderlich. Sie sollte daher durch ein regelmäßiges zentrales Kooperationsreporting für die gesamte Hochschule vermieden werden.
- Der Mangel an sichtbarem Profil der Hochschulen und eine verwirrende Außendarstellung von Praxis Kooperationen ist weit verbreitet (Pasternack et al. 2008: 38–80; 103–108). Dies behindert Kontaktaufnahmen und erschwert es, angemessene Fremdeinschätzungen der Leistungskraft zu erzeugen. Daher sollten die Außendarstellungen der Hochschule-Praxis-Kooperationen deutlich verbessert und insbesondere über ihre Leistungen präziser Auskunft gegeben werden, statt allein Gründungsintentionen und Absichtserklärungen mitzuteilen. Hierzu können häufig die Homepages aussagekräftiger als bisher gestaltet, Aktualisierungen regelmäßiger vorgenommen und ausgelaufene Aktivitäten als solche gekennzeichnet werden. Voraussetzung dessen ist, dass die entsprechenden Ressourcen an der Hochschule bereitgestellt werden.
- Firmenkontaktmessen und Jobbörsen finden mittlerweile nahezu flächendeckend statt. Nach den unterdessen mehrjährigen Erfahrungen könnten diese zu systematischen Kooperationen in der Personalvermittlung ausgebaut werden.
- Wegen der Kürze der Studienzeit im neuen Studiensystem müssen Firmenkontakte bereits im 1. oder 2. Semester hergestellt werden.
- Die bessere Studierendenbetreuung, die das neue Studiensystem unter anderem vorsieht, muss sich auch auf die kontinuierliche Betreuung von Praxiskontakten und -erfahrungen der Studenten und Studentinnen beziehen. Praktika, die integrierter Bestandteil eines wissenschaftsbasierten Studiums sein sollen, müssen fachlich vor- und nachbereitet werden.
- Praktika sollten hochschulseitig so begleitet werden, dass auch für kürzer als ein Semester dauernde Praxisphasen problemlos Unternehmen gefunden werden. Voraussetzung dessen ist, dass die Studierenden nicht völlig ahnungslos hinsichtlich dessen, was sie erwartet, an die jeweilige Praktikumsstelle kommen. Vielmehr sollten sie durch Fallstudien, Projektarbeiten und sonstige aktivierende Lehr-Lern-Formen eine Vorstellung von den Anforderungen der Praxis haben. Andernfalls wird die mangelnde Neigung der Unternehmen und sonstiger potenzieller Praktikumsstellen, kürzere Praktika anzubieten, gering bleiben, da sie in der Regel nur sehr begrenzte Ressourcen haben, um Praktikanten einzuarbeiten und zu betreuen.
- In Kooperation mit Praxisvertretern bietet es sich an, auch neue Lösungen zur Integration von Praxisanteilen in die neuen Studiengänge zu erarbeiten.
- Seitens der Unternehmen und sonstiger Praktikumsanbieter muss die in Ostdeutschland weit verbreitete Übung, Praktika ohne Praktikumsentgelt anzubieten, überdacht werden. Wenn in den westdeutschen Bundesländern oder im Ausland bezahlte Praktika angeboten werden, um sich dort den frühzeitigen Zugriff auf den akademischen Nachwuchs zu sichern, dann sind entgeltfreie Praktika in ostdeutschen Unternehmen kein Haltefaktor für die künftigen Fachkräfte.

Umsetzungsstufen

Soll nun in Zusammenfassung dieser Hinweise ein allgemeines, d.h. von jeweils örtlichen Spezifika unberührtes Modell des Aufbaus von Hochschule-Praxis-Netzwerken vorgeschlagen werden, dann lässt sich folgendes formulieren:

(a) Um Prozess und Akteure nicht zu überfordern, die Ressourcenbegrenzung zu berücksichtigen und in einigen Bereichen auch möglichst schnell sichtbar werdende Erfolge zu erreichen, die wiederum die Mitwirkungsbereitschaft zunächst zögerlicher Partner fördern, sollte ein Hochschule-Praxis-Netzwerk in *Ausbaustufen* projektiert und mit Leben erfüllt werden.

(b) Werden drei Ausbaustufen zugrunde gelegt, dann lassen sich

- auf *Stufe 1* die Prioritäten, d.h. die Unverzichtbarkeiten umsetzen;

- auf *Stufe 2* diejenigen (weiteren) Initiativen starten, die zwar nicht prioritär, aber dringend wünschenswert sind, und
- auf *Stufe 3* die Projekte realisieren, die zunächst noch konfliktbehaftet sind, für die also erst ein jeweiliger Konsens unter den Beteiligten gefunden werden muss.

Übersicht 51 visualisiert die Handlungsschritte der Stufen 1 und 2.

(c) Die Ausbaustufe 1 – Prioritäten, d.h. Unverzichtbarkeiten – sollte umfassen:

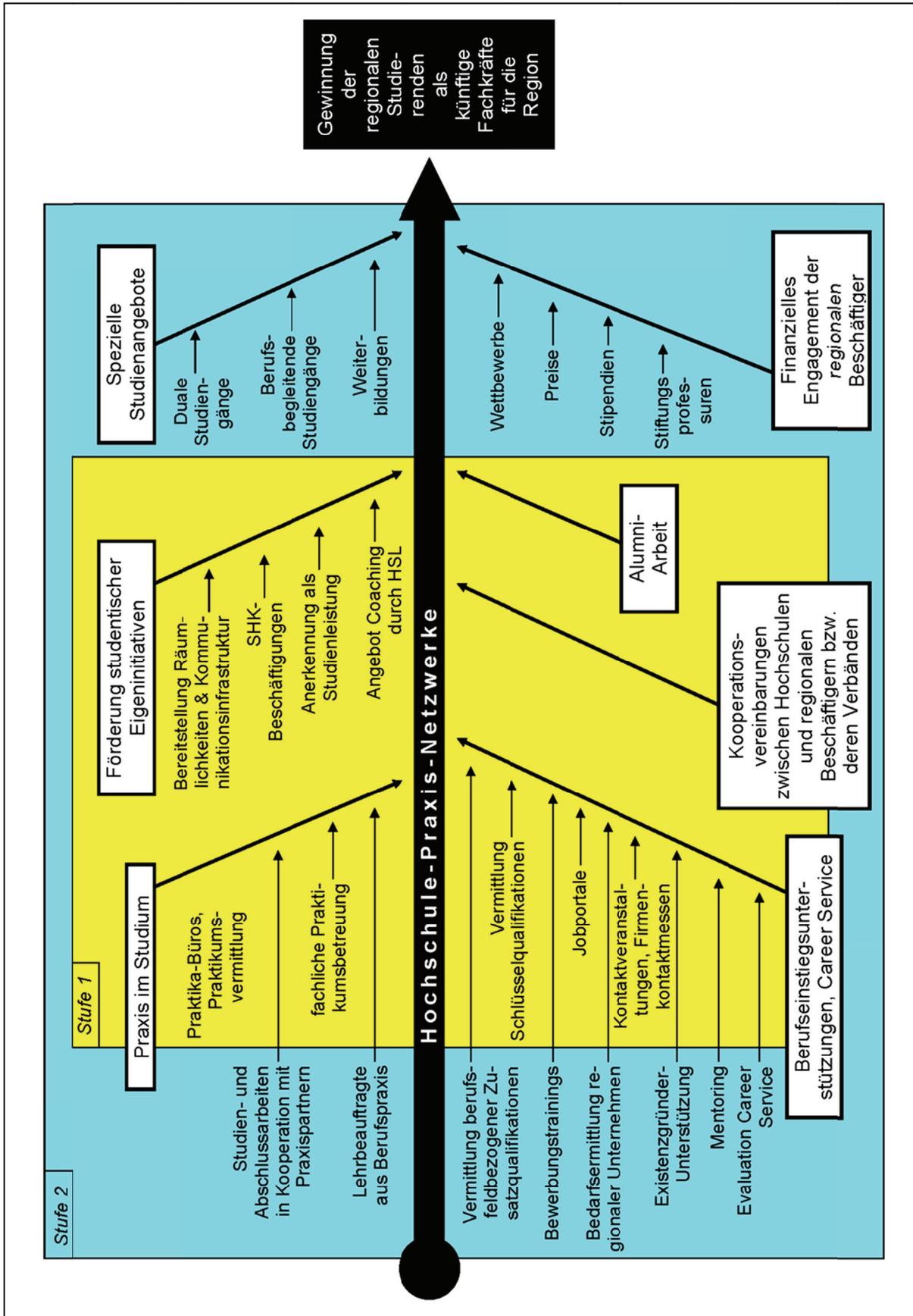
- *elementare Schritte der Integration von Praxiserfahrungen ins Studium*: Einrichtung von Praktika-Büros bzw. sonstige institutionelle Unterstützungen für die Studierenden bei der Suche nach Praktikumsplätzen; fachliche Betreuung der Praktika an der Hochschule bzw. seitens des Fachbereichs;
- *Förderung studentischer Eigeninitiativen* – studentisch organisierte Firmenkontaktmessen, studentische Unternehmensberatungen usw. –, da hierbei die Hochschule intrinsisch motivierte Aktivitäten, die keine eigenen Personalressourcen kosten, mit vergleichsweise geringfügigem Einsatz stabilisieren kann: Naheliegend sind hier die Bereitstellung von Räumlichkeiten und Kommunikationsinfrastruktur, die Ermöglichung von Beschäftigungen einzelner Protagonisten als studentische Hilfskräfte, die Anerkennung der Mitwirkung als Studienleistung (Scheinerwerb für ein bestimmtes Modul oder Teilanerkennung) und – aus Gründen der Qualitätssicherung insbesondere im letztgenannten Fall – das Angebot, die studentische Initiative durch eine/n Hochschullehrer/in zu coachen;
- *elementare Elemente der Berufseinstiegsunterstützung*, etwa in Gestalt eines Career-Centers: die Vermittlung multifunktionaler Fähigkeiten, sog. Schlüsselqualifikationen; die Einrichtung virtueller Jobportale; die Organisation von Kontaktveranstaltungen und Firmenkontaktmessen;
- *Abschluss von Kooperationsvereinbarungen* zwischen Hochschulen und regionalen Beschäftigern bzw. deren Verbänden, um frühzeitig zu sichern, dass begonnene Kooperationen stabilisiert und mit Verbindlichkeit versehen werden;
- *Alumni-Arbeit*, um eine Beziehungsressource zu nutzen, die wesentlich emotional grundiert wird – weshalb Alumnis, auf Unterstützungen für ihre Hochschule angesprochen, nicht nur oder vorrangig Kosten-Nutzen-Abwägungen folgen.

(d) Die Ausbaustufe 2 – Initiativen, die zwar nicht prioritär, aber dringend wünschenswert sind – sollte umfassen:

- *avancierte Schritte der Integration von Praxiserfahrungen ins Studium*: die Schaffung von Möglichkeiten, Studien- und Abschlussarbeiten in Zusammenarbeit mit Praxispartnern und also anhand praxisrelevanter Probleme zu schreiben; die Gewinnung von Berufspraktikern als Lehrbeauftragte;
- *weitere Elemente der Berufseinstiegsunterstützung*, verzugsweise in Gestalt eines Career-Centers: Vermittlung berufsfeldbezogener Zusatzqualifikationen; Bewerbungstrainings; Bedarfsermittlung regionaler Unternehmen; Existenzgründer-Unterstützung; Mentoring-Programme; Evaluation der Career-Service-Angebote und deren entsprechende Weiterentwicklung;
- *spezielle Studienangebote*: duale sowie berufs begleitende Studiengänge und Weiterbildungen;
- *finanzielles Engagement der regionalen Beschäftigten*: Wettbewerbe, Preise, Stipendien und Stiftungsprofessuren.

(e) Die Ausbaustufe 3 – Projekte, die zunächst noch konfliktbehaftet sind, so dass erst Konsense über Ziele und Umsetzungen erzeugt werden müssen – kann jegliche weiteren Initiativen und Aktivitäten umfassen. Das betrifft etwa gemeinsame Personalvermittlungsiniciativen von Hochschulen und Kammern.

Übersicht 50: Umsetzungsstufen zur Etablierung von Hochschule-Praxis-Netzwerken



Bei all dem kann es selbstredend nicht um eine verengende Verzweckung von Hochschulstudien gehen. Es ist in Rechnung zu stellen, dass einerseits allgemein die Praxisferne der Absolventen deutscher Hochschulen beklagt wird, andererseits die einschlägige Fachdebatte differenzierter argumentiert: Dort wird darauf aufmerksam gemacht, dass die *Distanz* zur Welt der Arbeit ein zentrales Merkmal von Bildung sei – und zwar um Befähigungen zu erwerben, eben diese Welt der Arbeit und andere Lebenssphären erfolgreich zu bewältigen (Teichler 2003: 15). Denn: Lebenskluge Praktiker wissen, „daß Praxis blind macht. Sie suchen nicht nach Leuten, die ihre Blindheit teilen“ (Baecker 1999: 64). Die unterschiedlichen Akzentsetzungen formulieren eine traditionelle Spannung, die in Hochschulstudien gelebt und produktiv gemacht werden muss: die Spannung zwischen Bildung und Ausbildung. Dabei geht es darum, den hochschulischen Bildungs- mit dem Ausbildungsauftrag zu vermitteln. Es geht um die Verbindung von Theorie- und Praxisperspektive: Studierende und Absolventen müssen in die Lage versetzt werden, sowohl theoretisch angeleitet auf die Praxis schauen als auch die Praxisrelevanzen ihrer Theorieschulung erkennen und fruchtbar machen zu können.

D.

Fazit

Mit der Eingangs- und der Ausgangsschnittstelle des Studiums sind die Hochschulen in die individuellen Biografien geschaltet und an zwei verschiedene Funktionssysteme gekoppelt: das Schulsystem und das Beschäftigungssystem. Vom Schulsystem übernehmen sie die bildungsbiografischen Voraussetzungen, auf denen sie aufbauen müssen. Die Erfolge der Absolventen im Beschäftigungssystem – Berufseinstieg, Einkommensentwicklung, Wahrnehmung von Karrierechancen – werden den Hochschulen als Ausweis ihres Erfolges zugerechnet.

Indem die Eingangsschnittstelle der Hochschule wesentlich auf den Vorleistungen des Schulsystems aufbaut, bestimmt letzteres zentrale Eingangsvoraussetzungen, mit denen die Studienanfänger ihr Studium beginnen. Die Schulen wiederum sind in hohem Maße von Bedingungen abhängig, die sie nicht beeinflussen können. Dazu zählt heute insbesondere der demografische Wandel. Als zentrale Aussagen, welche die Situation zwischen demografischer und Schulentwicklung in Sachsen-Anhalt charakterisieren, lassen sich festhalten:

- Die Anzahl der Schüler/innen verringerte sich von 2002 bis 2010 in nahezu allen Bildungseinrichtungen des Sekundarbereichs II. Die Gymnasien verloren 49 % ihrer Sek-II-Schüler. Die Zahl der Schulabsolventen mit allgemeiner Hochschulreife (–51 %) halbierte sich. Deutlichen Zuwachs gab es bei den Absolventen mit Fachhochschulreife (+78 %). Die Studienberechtigtenquote wuchs mit rund drei Prozent wesentlich schwächer als im Osten insgesamt (21 %) und Westen (34 %) Deutschlands.
- Zugleich erhöhte sich die Zahl der Schulabsolventen mit Hauptschulabschluss (+74 %) entgegen dem allgemeinen deutschen Trend einer deutlichen Verringerung.
- Die Qualität der Schulbildung in Sachsen-Anhalt erreicht nach dem Deutschen Lernatlas den elften von 16 Plätzen. Hinsichtlich einzelner Testbereiche wie Lese- sowie mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen attestieren die verschiedenen Vergleichstests (PISA, IGLU, IQB) den sachsen-anhaltischen Schülern und Schülerinnen z.T. bessere, z.T. schlechtere Ergebnisse im Vergleich zu östlichen und westlichen Flächenländern.
- Hinsichtlich der Chancengerechtigkeit des Schulsystems belegt Sachsen-Anhalt im „Chancenspiegel“ in den Dimensionen Integrationskraft, Durchlässigkeit sowie Zertifikatsvergabe Plätze in der unteren Gruppe. Zur Spitzengruppe zählt das Land danach hingegen in der Dimension der Kompetenzförderung.
- Bei der Studierneigung belegte Sachsen-Anhalt im Vergleich der Bundesländer im Jahr 2008 den 13. Platz vor Brandenburg, dem Saarland, Sachsen und Thüringen. Die Zahl der Studienanfänger/innen stieg zwischen 2000 und 2012 in Sachsen-Anhalt schwächer an als im Osten und Westen der Republik.
- Die Prognosen der Studienanfänger (KMK und CHE) sagen vorher, dass sich die Zahl der Studienanfänger bis 2025 deutlich verringern wird.

Auf dieser Basis üben die Hochschulen indirekten Einfluss darauf aus, was ihre Absolventen aus dem zertifizierten Bildungs- und Qualifikationszuwachs nach dem Studium zu machen vermögen – ohne dies freilich im einzelnen determinieren zu können –, gestalten also ihre Ausgangsschnittstelle, den Übertritt ins Beschäftigungssystem. Die entsprechenden Herausforderungen bilden sich wiederum quantitativ ab:

- Die Zahl der Studierenden ist 2000–2011 in Gesamtdeutschland angestiegen. Dabei liegt Sachsen-Anhalt anteilig leicht über der gesamtdeutschen Entwicklung. Die Zahl der ausländischen Studierenden stieg in Sachsen-Anhalt deutlich.
- Die Zahl der Absolventen deutscher Hochschulen (bestandene Hochschulprüfungen incl. Promotionen) stieg von 2000 bis 2011 um mehr als 80 %. In Sachsen-Anhalt stieg die Zahl der Absolventen im gleichen Zeitraum um mehr als 130 %.
- Betrachtet man nur die Erstabsolventen, das heißt Absolventen eines Erststudiums, ist der Unterschied der Steigerung der Absolventenzahlen noch deutlicher: Hier stieg die Zahl der Absolventen in Sachsen-Anhalt zwischen 2000 und 2011 um 141 %, während bundesweit im Jahr 2011 knapp 74 % mehr Absolventen als im Jahr 2000 einen ersten Hochschulabschluss erwarben.

- Das starke Anwachsen der Hochschulbildungsbeteiligung der letzten Jahre konnte bisher vom Hochschulsystem bewältigt werden, ohne dass Studienabbrüche deutlich zunahmen. Zugleich steht Sachsen-Anhalt auch vor einer Herausforderung: Insgesamt liegt die Erfolgsquote für Sachsen-Anhalt 6 Prozentpunkte unter dem bundesdeutschen Durchschnitt von 75 %.

Übersicht 51: Zentrale Kennziffern zu Demografie, Schule, Hochschulstudium und Beschäftigungssystem in Sachsen-Anhalt im überregionalen Vergleich

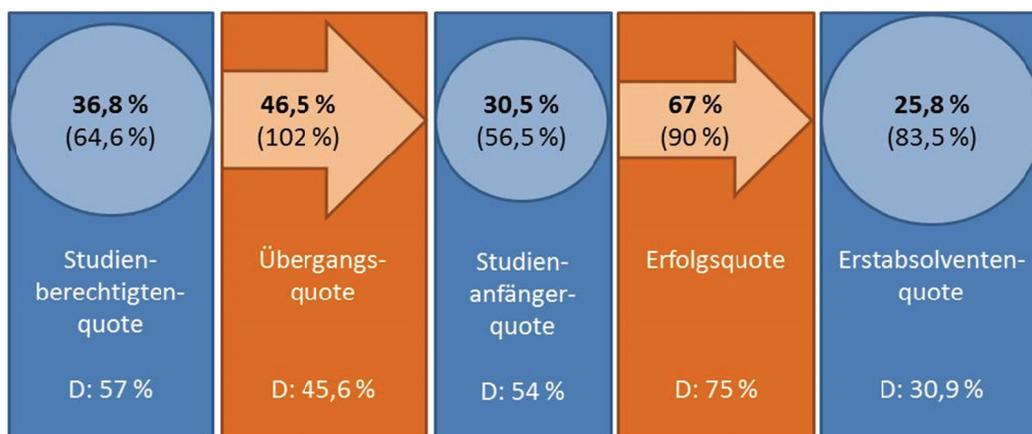
Kennziffer (Jahr)		Sachsen-Anhalt	Flächenländer Ost	Flächenländer West	Deutschland	
DEMOGRAFIE						
Bevölkerung (in Mio.)	Bevölkerungszahl 2011	2,3	12,8	63,1	82,0	
	Prognose 2025	2,0	11,6	61,8	79,3	
	Prognose 2050	1,6	9,4	56,4	71,5	
Lebendgeborene 2011		16.837	99.250	507.847	662.685	
Verstorbene 2011		30.183	153.954	642.523	852.328	
Wanderungssaldo 2000–2011		–178.924	–523.885	1.405.438	1.092.510	
SCHULEN						
Schüler 2010						
Anteil an Schülern mit Hochschulreife (%)	Gymnasium (Sek II)	94,5	90,5	88,3	87,3	
	Gesamtschule (Sek II)	1,0	5,0	7,2	8,0	
	Abendgymnasium (Sek II)	0,6	2,0	1,7	1,8	
	Kolleg (Sek II)	3,2	2,1	1,5	1,7	
Schulabsolventen 2010						
Abschlüsse insgesamt		15.756	85.797	720.119	865.316	
Abschlüsse Hochschulreife	FH-Hochschulreife	453	825	11.974	13.455	
	allgemeine Hochschulreife	4.233	29.933	211.032	268.194	
Lesekompetenz						
IQB 2012		511	505	499	500	
PISA 2006		487	493	495	495	
Mathematische Kompetenz						
PISA 2006		499	506	502	504	
IQB 2012		517	504	498	500	
Naturwissenschaftliche Kompetenz						
PISA 2006		518	524	514	516	
HOCHSCHULEN						
Studierneigung 2008		67	67	73	72	
Studienberechtigtenquote (%) (2010)		35,1	41,0	50,0	49,0	
Studienanfänger	2012		9.767	56.782	380.068	492.674
	Prognose 2025	KMK	7.061	41.248	273.044	300.520
		CHE	7.132	45.028	303.648	393.923
	Studienanfängerquote 2010 (%)		28,2	30,5	40,2	45,2
Ausländer 2011 (%)	Anteil Studienanfänger		16,5	19,1	15,3	17,0
	Anteil Studierende		9,3	9,4	10,9	11,1
Studierende nach Hochschultyp 2012	Anteil Universität (%)		60,7	67,1	64,1	64,4
	Anteil FH (%)		36,5	29,9	31,9	31,8
Studierendenanteile Fächer	Sprach- und Kulturwissenschaften		16,7	19,2	19,4	19,2
	Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften		31,5	28,8	30,7	30,5
	Mathematik, Naturwissenschaften		14,0	15,3	18,6	17,8
	Humanmedizin		7,6	5,7	5,3	5,5

Ingenieurwissenschaften	19,9	22,5	19,4	19,8
BESCHÄFTIGUNGSSYSTEM				
Erwerbsquote 2011 (%)	81	81	76	77
Arbeitslosenquote 2012 (%)	10,5	9,4	5,6	6,5
Akademiker-Arbeitslosenquote 2011 (%)	–	8,0	3,9	4,8

Für die Hochschulen in Sachsen-Anhalt wird es ein langfristiges Ziel sein müssen, seine Studienkapazitäten auszulasten. Dies liegt ebenso im Eigeninteresse der Hochschulen, damit sie ihre Ausstattungen dauerhaft legitimieren können, wie mit dem Auslastungsziel auch eine der zentralen regionalen Funktionen der Hochschulen bedient wird. Dazu werden sich die Hochschulen in den demografisch schrumpfenden Regionen nicht allein auf die ‚natürliche‘ Nachfrage verlassen können, sondern aktive Strategien der Kapazitätsauslastung verfolgen müssen. Zahlreiche Hochschulen haben in dieser Hinsicht auch schon Maßnahmen ergriffen. Diese können nachgenutzt werden.

Die Bildungswegentscheidungen werden vor allem auf Grund der Prognose getroffen, welche *beruflichen Chancen* sich mit dem jeweiligen Abschluss eröffnen. Daher sind hier aktiv kommunizierte Signale zu den Zukunftschancen notwendig. Diese können wegen des Generationsübergangs in den ostdeutschen Betrieben und sonstigen Beschäftigungsstellen in den nächsten Jahren mit steigender Verbindlichkeit gegeben werden: Bereits heute kann den Studienanfängern zahlreicher Studiengänge eine faktische Arbeitsplatzgarantie in der Region für die Zeit nach ihrem Studienabschluss gegeben werden.

Übersicht 52: Hochschulspezifische Kennziffern für Sachsen-Anhalt



Anmerkung: Werte für Sachsen-Anhalt (2011). Werte in Klammern: Verhältnis zum Bundeswert (D).

Quelle: StatBA (2012g)

Sicherzustellen ist, dass möglichst *breitgefächerte Fächerangebote regional verfügbar* sind, um möglichst jedes individuelle Fachstudieninteresse in der Region bedienen zu können. Das bedeutet nicht, dass jede Hochschule über den kompletten Fächerkanon verfügen muss, aber doch jede Hochschulregion. Haushalterische Zwänge setzen hier sicher Grenzen. Innerhalb dieser kann aber immerhin dafür gesorgt werden, dass nicht ausgerechnet solche Studienangebote reduziert oder gar geschlossen werden, die regional nur einmal verfügbar sind. In Regionengrenznähe kann und sollte dabei das jeweilige Hochschulangebot in der Nachbarregion in die Betrachtungen mit einbezogen werden.

Die *Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung* kann verbessert sowie die zwischen Bachelor und Master weit offen gehalten werden: Beides signalisiert, dass an den Hochschulen Wert darauf gelegt wird, dass jeder seine individuellen Talente ausschöpfen kann und dabei keine künstlichen Barrieren im Wege stehen. Gefördert werden kann die Durchlässigkeit, indem die Hochschulen dynamischer als bisher Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren entwickeln und dabei sowohl in der berufli-

chen Qualifikation als auch nonformal erworbene Kompetenzen einbeziehen. Hier dürfte gelten: Wer sich in Sachen Durchlässigkeit an die Spitze setzt, kann Innovationsgewinne einfahren. Wer darauf verzichtet, wird um die Sache selbst – etwas später – nicht herum kommen, dann allerdings keinen Wettbewerbsvorteil mehr daraus ziehen können.

Individuelle Studienwege sollten zugelassen und darüber hinaus explizit begünstigt werden. Hierzu sind Brückenkurse für Quereinsteiger, duale Studienmöglichkeiten, größtmögliche Durchlässigkeiten zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, zwischen den Hochschularten sowie zwischen Bachelor- und Master-Studiengängen und Möglichkeiten unterschiedlicher Studiargeschwindigkeiten vorteilhaft. Es sollte, kurz gesagt, keine formalen Gründe geben, die zur Abwanderung animieren.

Hilfreich dürfte es sein, sich stärker als bisher den – in vielen nichtdeutschen Hochschulsystemen selbstverständlichen – *Aufgaben der Studierendenbetreuung* zu öffnen. Studierende kommen an eine Hochschule, um zu studieren, also sich Inhalte und Kompetenzen zu erarbeiten und diese zu vertiefen. Sie kommen nicht an eine Hochschule, um stundenlang wegen einer Seminareinschreibung anzustehen, so zeitintensive wie trickreiche Beziehungen zu suboptimal funktionierenden Verwaltungseinheiten aufzubauen oder etwaige Schwächen ihrer Professoren im Zeitmanagement durch eigene Anstrengungen auszugleichen. Das ist auch weder effektiv noch studienzeitverkürzend. Die verbreitete Rede von der „Hochschule als Dienstleistungsunternehmen“ kann sich an dieser Stelle als eindrucksvoll umsetzbare Handlungsmaxime erweisen.

Weitere Handlungsoptionen sind:

- Um den Anteil Studienberechtigter an den Jahrgangskohorten und der Übergangsquote Gymnasium/Hochschule zu steigern, ist der zentrale Ansatzpunkt, die niedrige Ausschöpfungsquote insbesondere der weiblichen Studienberechtigten anzuheben. Frauen sollten als spezielle Zielgruppe gezielt und mit zielgruppenspezifischen Konzepten angesprochen werden.
- Zur Verstärkung einer Erhöhung des Anteils ausländischer Studierender muss vor allem das Risiko ausländischer Übergriffe, im weiteren auch die Fremdenfeindlichkeit im Alltag eingedämmt werden.
- Um die Erfolgsquote der Studierenden zu steigern, erscheint es unabdingbar, die Qualität der Lehre und der Betreuung zu verbessern.
- Es sind Strategien zum Umgang mit zunehmender Heterogenität erforderlich, die sich dadurch ergibt, dass auch solche jungen Menschen für ein Hochschulstudium motiviert werden müssen, die für ihre individuelle Qualifizierung bisher eher nichtakademische Optionen präferiert hatten.
- Die Abwanderungsneigung von Hochschulabsolventen kann durch eine frühzeitige studienintegrierte Verbindung zur beruflichen Praxis gedämpft werden. So wird erlebbar, dass berufliche wie private Lebensperspektiven in der Hochschulregion gefunden werden können.

In diesem Sinne könnten die sachsen-anhaltischen Hochschulen z.B. mit zwei Kernbotschaften für sich werben – und sie einlösen: „Bei uns können Sie *studieren*. Um alles andere kümmern wir uns“. Die zweite Botschaft sollte daran anknüpfen, dass insbesondere Studienanfänger/innen – adolescent, verhaltensunsicher und in potenzieller Krisenerwartung – besondere sozial-emotionale Sicherheitsbedürfnisse haben. Diese Botschaft könnte daher lauten: „Bei uns sind Sie nur dann allein, wenn Sie es wirklich mal wollen. Vor allem aber sind Sie bei uns Mitglied einer Hochschul*community*“. Werden diese beiden Kernbotschaften glaubwürdig vermittelt und eingelöst, spricht sich das herum. Und die Neigung, an einer solchen Hochschule ein Studium aufzunehmen, steigt.

Literatur

- AB, Autorengruppe Bildungsbericht (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel, <http://goo.gl/tm0OP> (21.05.2012).
- Adler, Henri/Irene Lischka (1993): Entwicklung der Studienberechtigten- und Studienanfängerzahlen in den neuen Bundesländern. Vorausschätzung, Projektgruppe Hochschulforschung, Berlin.
- Amadeu-Antonio-Stiftung (2011): Gewalttaten mit rechtsextremistischem Hintergrund. Zahlen des Verfassungsschutzes 2001–2010. Presseinformation Rechtsextremismus 21.07.2011; <http://goo.gl/P4b0t> (24.03.2013).
- Anger, Christina/Erdmann, Vera/Plünnecke, Axel (2011): MINT-Trendreport 2011, Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2012): Arbeitsmarkt in Zahlen. Monats-/Jahreszahlen. Arbeitslosigkeit im Zeitverlauf. Oktober 2012. Nürnberg; <http://bit.ly/SeD2yH> (12.11.2012).
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2012a): Der Arbeitsmarkt für Akademikerinnen und Akademiker in Deutschland. Gute Bildung – gute Chancen, Nürnberg; <http://goo.gl/RRgFG> (25.10.2012).
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2012b): Engpassanalyse für das Land Sachsen-Anhalt. Halle.
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2011): Perspektive 2025: Fachkräfte für Deutschland. Nürnberg, <http://bit.ly/fb9Pp9> (5.11.2012).
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2011a): Perspektive 2025: Fachkräfte für Deutschland. Nürnberg, <http://bit.ly/fb9Pp9> (5.11.2012).
- BA, Bundesagentur für Arbeit (2007): Nachholen schulischer Abschlüsse und Studieren ohne Abitur. Beruf Bildung Zukunft (BBZ). Informationen für Arbeitnehmer/innen. Ausgabe 2007/2008. Heft 8, <http://goo.gl/PqDhE> (10.10.2012).
- Baecker, Dirk (1999): Die Universität als Algorithmus. Formen des Umgangs mit der Paradoxie der Erziehung, in: Berliner Debatte Initial 3/1999, S. 63–75.
- Barro, Robert J. (2001): Human Capital and Growth, in: American Economic Review, 91 (2), S. 12–17.
- Berkemeyer, Nils/Bos, Wilfried/Manitius, Monika (2012): Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Herausgegeben von Bertelsmann-Stiftung/IFS, Institut für Schulentwicklungsforschung. Gütersloh, <http://goo.gl/gP4ke> (19.10.2012).
- Berthold, Christian/Gabriel, Gösta/Herdin, Gunvald/von Stuckrad, Thimo (2012): Modellrechnungen zur Entwicklung der Studienanfängerzahlen in Deutschland. Arbeitspapier Nr. 152. Gütersloh; <http://goo.gl/IOHKO> (19.12.2012).
- BLK, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2005): Kooperative Strukturen an der Schnittstelle Schule/Hochschule zur Studien- und Berufswahlvorbereitung. Bericht, Empfehlungen und Handreichung. Bonn; <http://goo.gl/tPTW2> (29.01.2013).
- Brenke, Karl (2010): Fachkräftemangel kurzfristig noch nicht in Sicht. In: Wochenbericht des DIW Berlin Nr. 46/10, S. 2–16; <http://goo.gl/ZyxrS> (08.01.2013).
- BIBE, Berlin Institut für Bevölkerung und Entwicklung (2011): Die demografische Lage der Nation. Was freiwilliges Engagement für die Region leistet. Berlin, <http://goo.gl/9G34f> (10.07.2012).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007): Hochschulpakt 2020, www.bmbf.de/de/6142.php (25.4.2007).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007a): Hochschulpakt 2020. Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern über den Hochschulpakt 2020, http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C38317268_L20.pdf (12.7.2007).
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Frauen im Studium. Langzeitstudie 1983–2004. Bonn; <http://goo.gl/Q26U> (10.01.2013).
- Böpple, Dirk (2012): Soziologie und was dann? – Berufsaussichten für Soziologen, <http://goo.gl/bQ4Un> (24.10.2012).
- BS/IFS, Bertelsmann Stiftung/Institut für Schulentwicklung (2012): Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der deutschen Schulsysteme. Zusammenfassung zentraler Befunde. Gütersloh; <http://goo.gl/IgErN> (4.11.2012).
- CHE, Centrum für Hochschulentwicklung Gütersloh (2011): Studienanfängermobilität zwischen den alten und neuen Bundesländern von 2005 bis 2010; <http://goo.gl/ZE3UY> (9.12.2012).
- Cortina, Kai S./Baumert, Jürgen/Leschinsky, Achim/Mayer, Karl Ulrich/Trommer, Luitgard (2008): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuchverlag.
- Decker, Oliver/Johannes Kiess/Elmar Brähler (2012): Die Mitte im Umbruch. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2012, herausgegeben für die Friedrich-Ebert-Stiftung von Ralf Melzer; <http://goo.gl/V8qhb> (24.2.2013).
- Demografie-Allianz Sachsen-Anhalt (2011): Auf dem Weg zu einer starken Partnerschaft für eine gute Zukunft Sachsens-Anhalts. Magdeburg; <http://goo.gl/Ty9W9> (15.2.2013).
- Derboven, Wibke/Winker, Gabriele (2010): „Tausend Formeln und dahinter keine Welt“. Eine geschlechtersensitive Studie zum Studienabbruch in den Ingenieurwissenschaften. IHF Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. In: Beiträge zur Hochschulforschung (1), S. 56–79; <http://bit.ly/V8tztA> (11.10.2012).

- DFG, Deutsche Forschungsgemeinschaft (2012): Förderatlas 2012. Kennzahlen zur öffentlich finanzierten Forschung in Deutschland, Bonn, <http://goo.gl/14V5x> (13.6.2012).
- Dohmen, Dieter/Klemens Himpele (2007): Struktur- und Exzellenzbildung durch Hochschulen in den Neuen Bundesländern. Abschlussbericht eines Projekts im Rahmen des Forschungsprogramms Aufbau Ost. Unter Mitarbeit von Dominik Haubner, Anne Knauf, Mirjam Reiß und Andrea Schmidt, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie, Berlin; auch unter www.fibs-koeln.de/de/sites/_wgData/Forum_039_Hochschule-Ost.pdf (12.7.2007).
- Ebert, Andreas/Ernst Kistler/Falko Trischler (2007): Ausrangiert. Arbeitsmarktprobleme Älterer in den Regionen, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf.
- EFQM/Deutsches EFQM Center (2005): EFQM Levels of Excellence – Stufen der Excellence. Committed to Excellence – Verpflichtung zu Excellence. Leitfaden für Bewerber, Frankfurt a.M.; www.ilep.de/downloads/Committed_Bewerber_Leitfaden_D_4.0.pdf (12.2.2006).
- Erdmenger, Thomas/Pasternack, Peer (2011): Hochschulen, demografischer Wandel und Regionalentwicklung. Der Fall Sachsen-Anhalt. WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt. Wittenberg (WZW-Arbeitsberichte, 2). Online verfügbar unter <http://bit.ly/U4NHf1> (29.11.2012).
- Fabian, Gregor/Karl-Heinz Minks (2008): Muss i denn zum Städtele hinaus? Erwerbsmobilität von Hochschulabsolventen, in: HIS Magazin 3/2008, S. 4–5.
- FiBS, Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie Berlin (2007): Interdisziplinäre FiBS-Studie zur Situation der Hochschulen in den neuen Ländern erschienen. Pressemitteilung, 10.7.2007, <http://goo.gl/XgRV8> (11.7.2007).
- Gensch, Kristina/Kliegl, Christina (2011): Studienabbruch – was können Hochschulen dagegen tun? Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“. IHF Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. München (Studien zur Hochschulforschung, 80).
- Gensch, Kristina/Sandfuchs, Gabriele (2007): Den Einstieg in das Studium erleichtern: Unterstützungsmaßnahmen für Studienanfänger an Fachhochschulen. In: Beiträge zur Hochschulforschung 29 (2), S. 6–37.
- Grossmann, Michael (2006): Education and Nonmarket Outcomes, in: Hanushek, E./Welch, F. (Hrsg.), Handbook of the Economics of Education, S. 577–633, North-Holland, Amsterdam.
- Grundschüler im Norden lesen und rechnen schlechter. Ländervergleich unter Viertklässlern aller Bundesländer. Defizite in Stadtstaaten und Großstädten (2012): F.A.Z., 6.10.2012, S. 2.
- Gulati, Ranjay/Martin Gargiulo (1999): Where Do Interorganizational Networks Come From?, in: The American Journal of Sociology 5/1999, S. 1439–1493.
- Hamm, Bernd (2007): Netzwerke als Überlebensstrategie peripherer Regionen. Regionale Netzwerke und Erneuerbare Energien. Abschlussbericht, Trier; <http://bit.ly/Vx9SeN> (30.12.2011).
- Hechler, Daniel/Peer Pasternack (2011): Scharniere & Netze. Kooperationen und Kooperationspotenziale zwischen den Universitäten und den außeruniversitären Forschungseinrichtungen in Sachsen-Anhalt, unter Mitarbeit von Reinhard Kreckel und Martin Winter, WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt, Wittenberg, 107 S.; auch unter <http://goo.gl/cQdPW> (10.12.2011).
- Heine, Christoph/Quast, Heiko (2009): Studierneigung und Berufsausbildungspläne. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor Schulabgang. HIS Forum Hochschule 4.2009. Hannover; <http://bit.ly/UIDyp2> (21.11.2012).
- Heinicke, Katrin / Thomsen, Stephan L. (2011): Qualifikation und Fähigkeiten: Ein empirischer Vergleich von Sachsen-Anhalt mit ausgewählten Bundesländern; <http://goo.gl/3aANj> (23.8.2012).
- Heublein, Ulrich/Christopher Hutzsch/Jochen Schreiber/Dieter Sommer/Georg Besuch (2009): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. HIS: Projektbericht, HIS Hochschul-Informationssystem GmbH, Hannover, http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/HIS_studienabbruch_ursachen2009.pdf (11.2.2013).
- Hochschule Anhalt (2011): Einblick. Das Magazin der Hochschule Anhalt. Köthen; <http://goo.gl/OCgHA> (29.01.2013).
- Hochschule Magdeburg-Stendal (2011): Weiterbildung für Unternehmen. Magdeburg; <http://goo.gl/5WWHt> (31.01.2013).
- Kettner, Anja (2011): Zur Abgrenzung der Begriffe Arbeitskräftemangel, Fachkräftemangel und Fachkräfteengpass und zu möglichen betrieblichen Gegenstrategien. Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB); <http://goo.gl/ao88o> (09.01.2013).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012): Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i. d. F. vom 09.02.2012, <http://goo.gl/lrY2W> (9.10.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012a): Vereinbarung zur Gestaltung der Abendgymnasien. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.06.1979 i. d. F. vom 31.05.2012, <http://goo.gl/k85ff> (9.10.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012b): Vereinbarung zur Gestaltung der Kollegs. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.06.1979 i. d. F. vom 31.05.2012, <http://goo.gl/bZ0qu> (9.10.2012).

- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012c): Vereinbarung über die Abiturprüfung für Nichtschülerinnen und Nichtschüler entsprechend der Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.09.1974 i. d. F. vom 31.05.2012, <http://goo.gl/Zvbok> (9.10.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012d): Vereinbarung über die Durchführung der Abiturprüfung für Schülerinnen und Schüler an Waldorfschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.02.1980 i. d. F. vom 31.05.2012, <http://goo.gl/G9lUz> (9.10.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012e): Vereinbarung über die Anerkennung des ‚International Baccalaureate Diploma/Diplôme du Baccalauréat International‘. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03.1986 i. d. F. vom 31.05.2012, <http://goo.gl/5JdtC> (9.10.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012f): Vorausberechnung der Studienanfängerzahlen 2012 bis 2025. Tabellenanhang. Berlin; <http://goo.gl/OSYNk> (19.12.2012).
- KMK, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2011): Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen, <http://goo.gl/xluEf> (9.10.2012).
- KMK, Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2011a): Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2009. Berlin; <http://goo.gl/4qYPw> (9.12.2012).
- KMK, Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2001): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2015, Bonn.
- König, Eckard/Volmer, Gerda (1999): Was ist Systemisches Projektmanagement?, in: dies. (Hg.), Praxis der systemischen Organisationsberatung, Deutscher Studien Verlag, Weinheim, S. 11–25.
- Lörz, Michael (2012): Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium: Prozesse der Status- und Kulturproduktion, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte, Band 52, Soziologische Bildungsforschung, Köln: 302–324.
- Lörz, Michael (2008): Räumliche Mobilität beim Übergang ins Studium und im Studienverlauf. Herkunftsspezifische Unterschiede in der Wahl und Nachhaltigkeit des Studienortes. In: Bildung und Erziehung, Vol. 61, Heft 4: 413–436.
- LSA, Sachsen-Anhalt (2012): Jahreswirtschaftsbericht 2012. Fakten und Projekte; <http://goo.gl/vQbyx> (28.01.2013).
- LSA, Sachsen-Anhalt (2010): Bildungsbericht 2010. Sachsen-Anhalt; <http://bit.ly/Q7P2Wl> (30.4.2012).
- LSA, Sachsen-Anhalt (2010a): Fachkräftesicherungspakt 2010. Strategie zur Fachkräftesicherung für die Wirtschaft im Land Sachsen-Anhalt. Magdeburg; <http://goo.gl/Xfle4> (09.01.2013).
- Lutz, Burkart (2005): Geburtenberg und Überalterung. Herausforderungen für die Arbeitsmarktpolitik in Ostdeutschland, in: Forum Ostdeutschland der Sozialdemokratie (Hg.), Wo liegen die Entwicklungspotenziale des Ostens? Konsequenzen aus Bevölkerungsentwicklung und Strukturwandel für den Arbeitsmarkt, die Regionen und die Wirtschaftsförderung in Ostdeutschland, Berlin, S. 8–11.
- Lutz, Burkart (2000): Versuch einer ersten Bilanz. Der blockierte Generationenaustausch als dominanter Tatbestand, in: Burkart Lutz/Holle Grünert/Christine Steiner (Hg.), Bildung und Beschäftigung in Ostdeutschland. Bd. 1, Berliner Debatte Wissenschaftsverlag, Berlin, S. 199–215.
- MLU, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2012): Transfergutschein-Projekte an der Uni Halle, Stand: 09.11.2012; <http://goo.gl/odQhm> (26.2.2013)
- MLU, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (2008): Ergebnisse der Absolventenbefragung des Jahrgangs 2007, Halle (Saale).
- Mödebeck, Christian (2012): Studienwahlentscheidung als Lebenswegentscheidung am Beispiel des Studienfinder-Projektes an der Universität Potsdam. In: Peter Kossack, Uta Lehmann und Joachim Ludwig (Hg.): Die Studieneingangsphase. Analyse, Gestaltung und Entwicklung. Bielefeld: UVW, Univ.-Verl. Webler, S. 31–41.
- Moretti, Enrico (2004): Workers' Education, Spillovers, and Productivity: Evidence from Plant-Level Production Functions, in: American Economic Review, 94 (3), S. 656–690.
- MW LSA, Ministerium für Wissenschaft und Wirtschaft des Landes Sachsen-Anhalt (Hg.) (2011): Ideenschmiede Transfergutschein. Hochschule trifft Wirtschaft (Flyer); http://www.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Politik_und_Verwaltung/Bibliothek_Wirtschaftsministerium/Dokumente_MW/forschen_und_lernen/Flyer_gesamt__2_.pdf (2.1.2013).
- Neuer Master (2012): Scientia Halensis 3/2012; <http://goo.gl/GrLEM> (21.01.2013).
- Pasternack, Peer/Roland Bloch/Daniel Hechler/Henning Schulze (2008): Fachkräfte bilden und binden. Lehre und Studium im Kontakt zur beruflichen Praxis in den ostdeutschen Ländern, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg 2008.
- Prognos AG (2011): Studie – Arbeitslandschaft 2030. Im Auftrag der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V., Stand: September 2011, 2. Auflage; <http://goo.gl/69Vml> (08.01.2013).

- Sander, Tobias (2010): ‚Den Menschen da abholen wo er steht‘. Kompetenzkonzept und Hochschulausbildung, in: Das Hochschulwesen 1/2010, S. 3–11.
- Schafmeister, Christian/Greiner, Stefanie (2012): Sachsen-Anhalts Rassismus. Schutz für ausländische Studenten, in: Frankfurter Rundschau am 28.11.2012; <http://goo.gl/vUAqn> (12.12.2012).
- Scharfe, Simone (2010): Einfluss doppelter Abiturientenjahrgänge auf die Entwicklung der Studienanfängerquote, in: Statistisches Bundesamt. Wirtschaft und Statistik 6.2010, Seite 552–560; <http://goo.gl/XYfhL> (22.10.2012).
- Schmid, Sarah/Justus Henke/Peer Pasternack (2013): Studieren mit und ohne Abschluss. Studienerfolg und Studienabbruch in Sachsen-Anhalt, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg 2013.
- Spiess, C. Katharina/Katharina Wrohlich (2008): Does Distance Determine Who Attends a University in Germany?, Bonn; <http://ftp.iza.org/dp3615.pdf> (12.4.2010).
- StaLa, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2012): Studierende an Hochschulen. Stand 2011. Halle (Saale); <http://goo.gl/1ec13> (16.01.2013).
- Stanat, Petra/Hans Anand Pant/Katrin Böhme/Dirk Richter (2012): Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011, Münster/New York/München/Berlin; <http://goo.gl/tsS9c> (23.12.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2003): Allgemeinbildende Schulen. Fachserie 11 Reihe 1. Schuljahr 2002/03. Wiesbaden, <http://goo.gl/izHLX> (19.10.12).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2003a): Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980–2002. Fachserie 11 Reihe 4.3.1. Wiesbaden; <http://goo.gl/GtTa9> (8.12.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2005): Studierende an Hochschulen. Fachserie 11 Reihe 4.1. Wintersemester 2003/2004. Wiesbaden; <http://goo.gl/yITOB> (6.12.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2006): Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit in Deutschland 2005. Fachserie 1 Reihe 4.1.1. Wiesbaden; <http://bit.ly/PZAgCl> (8.11.12).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2011): Allgemeinbildende Schulen. Fachserie 11 Reihe 1. Schuljahr 2010/11. Wiesbaden, <http://goo.gl/hn1i8> (11.10.12).
- StatBA, Statistisches Bundesamt Deutschland (2011a): Fachserie 11, Reihe 3.4.1: Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980–2009. Wiesbaden; <http://goo.gl/UyFEb> (8.11.2011).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012): Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit in Deutschland 2011. Fachserie 1 Reihe 4.1.1. Wiesbaden; <http://bit.ly/RHoBGJ> (8.11.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012a): Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980–2010. Fachserie 11 Reihe 4.3.1. Wiesbaden; <http://bit.ly/TefwMB> (22.11.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012b): Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik. Vorläufige Ergebnisse. Wintersemester 2012/2013. Wiesbaden; <http://bit.ly/V5Lmn9> (29.11.12).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012c): Studierende an Hochschulen. Fachserie 11 Reihe 4.1. Wintersemester 2011/2012; Wiesbaden; <http://goo.gl/RBcJW> (29.11.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012d): Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen 1980–2011. Fachserie 11 Reihe 4.3.1. Wiesbaden; <http://goo.gl/tBi6M> (22.11.12).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012e): Hochschulen auf einen Blick 2012. Wiesbaden; <http://goo.gl/37y8N> (8.12.2012).
- StatBA, Statistisches Bundesamt (2012f): Erfolgsquoten 2010. Berechnung für die Studienanfängerjahrgänge 1999 bis 2002. Bildung und Kultur, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/Erfolgsquoten5213001107004.pdf?__blob=publicationFile (15.2.2013).
- Statistisches Bundesamt (2012g): Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen. Bildung und Kultur, Statistisches Bundesamt, Wiesbaden, https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/KennzahlenNichtmonetaer2110431067004.pdf?__blob=publicationFile (11.2.2013).
- Studie beschreibt Mängel in der Chancengleichheit. Bertelsmann-Stiftung: Leitungstärke und Durchlässigkeit des Schulsystems schließen sich nicht aus (2012): F.A.Z., 12.3.2012.
- SV, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2012): Der Weg zur internationalen Hochschule. Wie weit sind die Bundesländer, in: Ländercheck. Lehre und Forschung im föderalen Wettbewerb. Juni 2012; <http://goo.gl/7t7BO> (22.01.2013).
- Teichler, Ulrich (2003): Hochschule und Arbeitswelt. Konzeptionen, Diskussionen, Trends; Campus, Frankfurt a. M./New York.
- Thomsen, Stephan (2012): Schlechtere Mathe-Noten im G8. Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ) am 16.08.2012, auch unter: <http://goo.gl/FL8Qb> (22.8.2012).
- Thomsen, Stephan/Tobias Meyer/Hendrik Thiel (2012): Effekte des Turbo-Abiturs: Leistungen in Mathematik schlechter, weniger Einschreibungen in den Naturwissenschaften. niw-info spezial 2/2012; <http://goo.gl/tX1fX> (14.01.2013).
- Willich, Julia/Daniel Buck/Christoph Heine/Dieter Sommer (2011): Studienanfänger im Wintersemester 2009/10. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn, Hochschul-Informationssystem (HIS), Hannover; <http://bit.ly/iqeyvv> (19.11.2012).

Windolf, Paul/Michael Nollert (2001): Institutionen, Interessen, Netzwerke. Unternehmensverflechtung im internationalen Vergleich, in: Politische Vierteljahresschrift 42, S. 51–78.

Zierold, Steffen (2012): Stadtentwicklung durch geplante Kreativität? Kreativwirtschaftliche Entwicklung in ostdeutschen Stadtquartieren, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wittenberg; <http://goo.gl/VCl4P> (26.2.2013)