

Rainer Maurer Staatliche Hochschulen im Dienste gesellschaftlicher Veränderungsprozesse?

Birke Sander Third Mission – Potenzial zur gezielten Resilienzentwicklung der Hochschulen

Wolfgang Geise Zur Umsetzung forschenden Lernens in einem betriebswirtschaftlichen Masterstudiengang

Frank Habermann Der Project Canvas – Hochschulprojekte besser starten

Arlena Jung Qualitativ hochwertige Lehre – ein Gruppenprozess mit organisationalen Voraussetzungen

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst



Seminartermine 2016

Fr. 28. Oktober

Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an Hochschulen

Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

Fr. 4. November

Bewerbung, Berufung und Professur

Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:30 Uhr

Fr. 4. November

Hochschulrecht: Grundlagen und aktuelle Entwicklungen

Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

Fr. 25. November

Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an Hochschulen

Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr

Fr. 9. Dezember

Bewerbung, Berufung und Professur

Berlin, Beuth Hochschule, 9:30 Uhr bis 16:00 Uhr

Fr. 9. Dezember

Bewerbung, Berufung und Professur

Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:30 Uhr

*Programm und Anmeldung auf unserer Homepage unter
www.hlb.de/seminare*

Der Hochschullehrerbund **h**l**b** bietet Ihnen

- > **die Solidargemeinschaft** seiner mehr als 6.500 Mitglieder,
- > **Beratung** in allen Fragen des Hochschullehrerberufs, z. B. zur W-Besoldung, zu Fragen der Organisation von Lehre und Forschung, zur Nebentätigkeit und zur Altersversorgung,
- > **Informationen** durch die einzige Zeitschrift für den Fachhochschulbereich „Die Neue Hochschule“,
- > **Rechtsberatung** durch Mitarbeiter der Bundesgeschäftsstelle sowie den **h**l**b**-Rechtsschutz (Umfang und Verfahren auf www.hlb.de > Mitgliederbereich),
- > **eine Diensthauptpflichtversicherung**, die den Schlüsselverlust einschließt.

Foto: S. Maas



Aktivitäten, die dem Bereich „Third Mission“ zuzuordnen sind, gibt es an mehr oder weniger allen Hochschulen. Meist werden sie aber nicht so genannt und erst recht nicht in das Selbstbild einbezogen. Dabei könnte dies nach innen und außen für die Hochschule deutlich von Vorteil sein.

Für die Aktivitäten der Hochschulen, die nicht unmittelbar der grundständigen Lehre oder der Forschung zuzuordnen sind, hat sich seit einigen Jahren der Begriff „Third Mission“ eingebürgert. Isabel Roessler und Cort-Denis Hachmeister hatten in Heft 2/2015 der DNH folgende Erklärung gegeben: „Unter Third Mission fallen beispielsweise Weiterbildungsaktivitäten, Wissens- und Technologietransfer, aber auch gesellschaftliches und regionales Engagement sowie Lehrforschungsprojekte oder soziale Innovationen.“ Ich bin mir sicher, dass Ihnen allen sofort mindestens ein Projekt an Ihrer Hochschule einfällt, das von dieser Aufzählung erfasst wird. Trotzdem habe ich für die vorliegende Ausgabe der DNH nur sehr wenige Einsendungen erhalten. Woran mag das liegen?

Jeder Versuch einer Antwort darauf ist natürlich spekulativ. Wirken Kinder-Uni, Summer School für Geflüchtete und Weiterbildungen in Informatik zu heterogen, als dass sie unter einer gemeinsamen Überschrift wahrgenommen werden könnten? Gibt es einen unsichtbaren Trennungsstrich zwischen dem „Eigentlichen“ der Hochschule und Veranstaltungen, die allenfalls als „nice to have“ angesehen werden? Zum mittlerweile erreichten Abschluss ihrer Studie kann Roessler jedenfalls feststellen, dass nur eine kleine Minderheit der deutschen Fachhochschulen die Third Mission absichtsvoll in ihr Hochschulprofil einbezieht (Seite 141).

Dabei gäbe es durchaus gute Gründe, dies zu tun.

Birte Sander weist darauf hin, dass Aktivitäten im Bereich der Third Mission

die Wahrnehmung einer Hochschule durch Gesellschaft und Politik entscheidend ausgestalten kann. Dies stärkt die Position der Hochschule gegenüber willkürlichen Strukturmaßnahmen von außen (Seite 138). Wer von uns in einem Flächenland tätig ist, hat bestimmt schon einmal erlebt, wie gerne bei Einsparmaßnahmen das Argument „Warum muss es das Fach x eigentlich am Standort y und gleichzeitig auch am Standort z geben?“ herausgeholt wird. Wenn man dann nichts anderes anzuführen hat als die Qualität der fachlichen Arbeit, fällt die Gegenwehr schwer.

Reiner Maurer arbeitet heraus, dass es nicht einfach im Belieben der Hochschulen steht, sich mit Themen jenseits von Forschung und Lehre zu befassen oder dies nicht zu tun. Selbst aus dem Wissenschaftsbereich heraus gibt es Bestrebungen, die Hochschulen auf bestimmte Leitbilder und auf bestimmte Formen der gesellschaftlichen Einflussnahme zu verpflichten. Zu diesen Erwartungen muss Position bezogen werden. Es gilt, dabei die Freiheit der Wissenschaft zu verteidigen, damit das entsprechende Engagement dem Entschluss der einzelnen Professorinnen und Professoren entspringt und nicht dem Druck seitens der Institution Hochschule (Seite 134).

Aktivitäten in der Third Mission sind kein „Hobby“. Sie beeinflussen unser Außenbild ebenso wie unsere Wahrnehmung und unseren Umgang untereinander. Auch für sie gilt: „Tue Gutes und rede darüber.“

Ihr Christoph Maas

ALLE TUN ES – KEINER WEISSES



- 129** Editorial:
Alle tun es – keiner weiß es

Aufsätze

- 134** Staatliche Hochschulen im Dienste gesellschaftlicher Veränderungsprozesse?
Rainer Maurer
- 138** Third Mission – Potenzial zur gezielten Resilienzentwicklung der Hochschulen
Birke Sander
- 142** Zur Umsetzung forschenden Lernens in einem betriebswirtschaftlichen Masterstudiengang
Wolfgang Geise
- 146** Der Project Canvas – Hochschulprojekte besser starten
Frank Habermann
- 150** Qualitativ hochwertige Lehre – ein Gruppenprozess mit organisationalen Voraussetzungen
Arlena Jung

h/b-Aktuell

- 132** Das Ehrenamt im *h/b* – ein Verband von und für Professorinnen und Professoren
- 133** Neuer Vorstand im Amt Mitgliederversammlung des *h/b* Rheinland-Pfalz auf dem Weincampus in Neustadt an der Weinstraße

FH-Trends

- 154** HWR Berlin
Students4Refugees an der HWR Berlin
- 155** FH Münster
Internationale Summer School beleuchtet kulturelle Diversität
- 156** Hochschule Niederrhein
Formula-Student-Team mit Rennwochenende in Spanien zufrieden



Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Syrien, Afghanistan, Irak, Algerien, Ägypten und Palästina haben an der HWR Berlin die Summer School „Students4Refugees“ absolviert (S. 154).

Foto: Werner Hallatschek, HWR Berlin



Die internationale Gruppe der Summer School 2016 am Fachbereich Wirtschaft der FH Münster am Aasee (Seite 155).
Foto: FH Münster/Pressestelle

- 149 Impressum
- 156 Leserbrief
- 159 Autoren gesucht
- 160 Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen
- U3 Neuberufene

Aus Bund und Ländern

- 157 NRW
Nordrhein-Westfalen erhält erstmals
Landeshochschulentwicklungsplan

Wissenswertes

- 158 Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zur Akkreditierung von Studiengängen
- 159 Oberverwaltungsgerichtliche Entscheidung zur Nebentätigkeit im Urlaub

Berichte

- 141 Third Mission: Wenige Fachhochschulen mit klarem Schwerpunkt
- 157 Trendstudie Fernstudium 2016



Das Team der Hochschule Niederrhein nahm am Rennen der Formula Student in Barcelona teil (Seite 156).
Foto: Hochschule Niederrhein

Das Ehrenamt im *h**l**b* – ein Verband von und für Professorinnen und Professoren

Am 23. und 24. September 2016 trafen sich die Vorsitzenden der Landesverbände des Hochschullehrerbunds in Limburg zu ihrer jährlichen Konferenz mit dem Bundespräsidium. Im Mittelpunkt stand ein Austausch über die Gewinnung Ehrenamtlicher für die Mitarbeit in den Landesvorständen im Rahmen eines Workshops.

„Wir sind ein Verband von Professoren für Professoren“ – auf diesen Slogan verständigten sich die Vorsitzenden der Landesverbände des Hochschullehrerbunds in Limburg. An zwei Tagen diskutierten die bundesweit angereisten Teilnehmer über Möglichkeiten, ehrenamtliche Mitstreiter für die Arbeit in den Landesverbänden zu gewinnen. Anlass für dieses Thema war die sich in einigen Landesverbänden schwierig gestaltende Suche nach einem Nachfolger für das Amt des Vorstandsvorsitzenden. Und bereits die Mitgliedersuche für den Vorstand kann im Einzelfall schon einmal zu einer Herausforderung werden.

Um systematisch zu praktikablen und erfolgreichen Lösungen zu gelangen, lud das Bundespräsidium einen professionellen Referenten ein. Dessen zahlreiche Beispiele und Anregungen übertrugen die Teilnehmer – teilweise in Arbeitsgruppen – auf den Hochschullehrerbund und diskutierten deren Anwendung und Umsetzung.

Sowohl im Plenum als auch in vertieften Diskussionen der Arbeitsgruppen entwickelten die Teilnehmer Ideen für die Gewinnung Ehrenamtlicher. Erhellend war bereits die Anregung, das Ehrenamt in der Außendarstellung stärker zu thematisieren. Bereits auf der Homepage sollten Informationen darüber zu finden sein, welche Möglichkeiten der Mitwirkung sich im Landesvorstand bieten, welche konkreten Aufgaben dabei anstehen und idealerweise auch, welcher zeitliche Aufwand damit verbunden ist. Hilfreich wäre beispielsweise eine fiktive Stellenausschreibung

für das gesuchte Ehrenamt. Bislang stehen die Dienstleistungen und deren professionelle Bedienung durch die Bundesvereinigung im Zentrum der Außendarstellung des Hochschullehrerbunds, jedoch ist das Ehrenamt bislang ausgespart. Die Bundesvereinigung wird sich dem Thema der Ehrenamtlichen daher explizit annehmen und eine entsprechende Strategie entwickeln.

Nachteilig bei der Gewinnung Ehrenamtlicher für die hochschulpolitische Arbeit erweist sich nach Einschätzung der Teilnehmer gelegentlich, dass den Professorinnen und Professoren an ihren Hochschulen zunehmend der Eindruck vermittelt wird, von den Entwicklungen und Entscheidungsprozessen an ihren Hochschulen ausgeschlossen zu werden. Damit einher geht ein gewisser Fatalismus, der das entscheidende Ja zum Ehrenamt von vornherein verhindert. Wichtig wäre daher, potenziellen Nachfolgern im Landesvorstand den konkreten Nutzen eines Ehrenamtes im hochschulpolitischen Bereich des Hochschullehrerbunds zu verdeutlichen.

Hilfreich für die Gewinnung Ehrenamtlicher kann es aber auch sein, Rahmenbedingungen anzubieten, die Lust auf das Ehrenamt machen. Das können attraktive Tagungsstätten sein, ein attraktives Rahmenprogramm zu den verbandorganisatorischen Versammlungen wie Podiumsdiskussionen mit Vertretern der Hochschulpolitik, aber auch die Nutzung von Weiterbildungsangeboten für die spezielle Funktion im Ehrenamt.

Ein wichtiges Instrument des ehrenamtlichen Engagements sind und bleiben die projektbezogenen Arbeitsgruppen, die Positionspapiere zu aktuellen Fragestellungen erarbeiten – ein inzwischen bereits tradiertes Instrument in der Arbeit des Hochschullehrerbunds.



Diskussion in einer Arbeitsgruppe (v.l.) Thomas Stelzer-Rothe (NRW), Norbert Kalus (Berlin), Volker Piwek (Niedersachsen), ganz links im Bild Nicolai Müller-Bromley (Präsident des *h**l**b*)

Foto: Karla Neschke

Karla Neschke

Neuer Vorstand im Amt

Mitgliederversammlung des *h**lb*** Rheinland-Pfalz auf dem Weincampus in Neustadt an der Weinstraße

Auf dem Weincampus in Neustadt an der Weinstraße traf sich der *h**lb*** Rheinland-Pfalz am 19. September 2016 zu seiner diesjährigen Mitgliederversammlung, bei der die Wahl eines neuen Vorstands im Mittelpunkt stand. Nach 16-jährigem Engagement beendete Professor Dr. Klaus Zellner seine Arbeit im Vorstand des *h**lb*** Rheinland-Pfalz, der mit rund 380 Mitgliedern den zweithöchsten Organisationsgrad (41,1 Prozent) aller Landesverbände aufweist. Zum neuen Vorsitzenden wurde der bisherige Schriftführer Professor Dr. Werner Müller-Geib (Katholische Hochschule Mainz) gewählt. Professor Dr. Jochen Struwe (Hochschule Trier/Umweltcampus Birkenfeld) und Professor Dr. Uli Schell (Hochschule Kaiserslautern) wurden als stellvertretende Vorsitzende bestätigt. Professor Dr. Michael Langenbahn (Hochschule Koblenz) übernahm die Funktion des Schatzmeisters. Professor Dr. Eckard Helmers (Hochschule Trier/Umweltcampus Birkenfeld), der diese Position bisher innehatte, wird im Vorstand nunmehr als Schriftführer aktiv sein. Professor Dr. Michael Kaufmann (Hochschule Mainz) bleibt Beisitzer gemeinsam mit Dr. Antje Krause, Professorin für Bioinformatik an der Technischen Hochschule Bingen, die neu in den Vorstand eintrat.

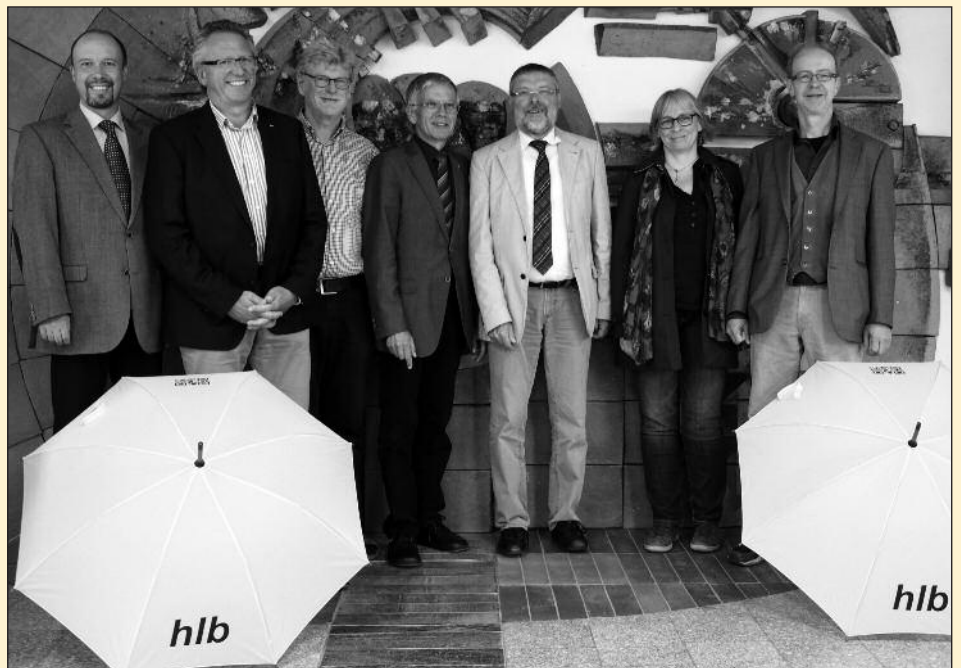
Den engen Kontakt zum Ministerium für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur sowie zu den Landtagsfraktionen möchte der neu gewählte Vorstand in den Mittelpunkt seiner Arbeit stellen, betonte Professor Dr. Müller-Geib und verwies auf die anstehende kleine Novelle und das im Koalitionsvertrag der neuen Landesregierung angekündigte Hochschulzukunftsgesetz. Erste Gespräche mit dem Ministerium und

der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen haben bereits stattgefunden. Weitere Termine mit Minister Professor Dr. Konrad Wolf und der CDU-Fraktion sind bereits terminiert. Über die Themen, die bei diesen Gesprächen vom *h**lb*** Rheinland-Pfalz eingebracht werden sollen, wie das Promotionsrecht für Hochschulen oder Altersteilzeit für Professorinnen und Professoren, wurde auf der Mitgliederversammlung lebhaft diskutiert.

Professor Dr. Dominik Durner, Studiengangsleiter am Weincampus Neustadt, war zuständig für das Rahmenprogramm. Er gab seinen Kollegen nicht nur einen kenntnisreichen Überblick über die Weinwirtschaft in Deutschland und darüber hinaus, sondern präsentierte auch den dualen Bachelorstudien-

gang Weinbau und Oenologie, der in der gemeinsamen Einrichtung der Hochschulen Ludwigshafen, Bingen und Kaiserslautern auf dem Gelände des Dienstleistungszentrums Ländlicher Raum (DLR) Rheinpfalz angeboten wird. In den Startlöchern steht zudem ein berufsbegleitender Masterstudiengang MBA Wine, Sustainability and Sales. Den praktischen Test der erfolgreichen Forschungsarbeit konnten die Teilnehmer der Mitgliederversammlung dann zum Abschluss antreten, als Professor Durner in die Weinstube des Campus zu einer Weinprobe einlud.

Ulla Cramer



Der neue Vorstand des *h**lb*** Rheinland-Pfalz mit seinem langjährigen Vorsitzenden Zellner:

(v. l.) Michael Langenbahn, Jochen Struwe, Uli Schell, Klaus Zellner, Werner Müller-Geib, Antje Krause und Eckard Helmers
Foto: Ulla Cramer

Staatliche Hochschulen im Dienste gesellschaftlicher Veränderungsprozesse?¹



Rainer Maurer

Prof. Dr. Rainer Maurer
Hochschule Pforzheim
Fakultät Wirtschaft und
Recht – Fachgebiet VWL
Tiefenbronner Str. 65
75175 Pforzheim
www.rainer-maurer.de

Als der Politologe Bassam Tibi im 1998 in seinem Buch „Europa ohne Identität?“ den Begriff der „Leitkultur“ einführte, machte er die erstaunliche Erfahrung, wie schnell sich solch ein Begriff verselbstständigen kann. Vor allem konservative Politiker kaperten den Begriff regelrecht und forderten von hier lebenden Ausländern nicht nur Respekt von den Werten des Grundgesetzes, sondern auch eine Anpassung an Sitten, Gebräuche und Gewohnheiten bis hin zur Berücksichtigung religiöser Traditionen. Dabei versteht Tibi unter dem Begriff „Leitkultur“ eigentlich eine Abwendung vom Begriff der Nation als „Kulturnation“ und stattdessen eine Orientierung am Wertekanon des Grundgesetzes, der jedem Bürger individuelle Freiheit der Kultur, des Glaubens, der Weltanschauung und des persönlichen Wertesystems gewährt.

Blickt man vor diesem Hintergrund auf die aktuelle Hochschuldebatte, so stellt sich ein seltsames Déjà-vu-Gefühl ein. So hat der „Deutsche Wissenschaftsrat“ jüngst in einem eigentümlich zwiespältigen Positionspapier² „Zum wissenschaftspolitischen Diskurs über große gesellschaftliche Herausforderungen“ zwar einerseits formuliert: „Die Organisation und Finanzierung wissenschaftlicher Einrichtungen und Tätigkeiten muss insgesamt so ausgelegt werden, dass sie die Vielfalt und Freiheit der Wissenschaft erhält und fördert“; andererseits aber auch gefordert, das Wissenschaftssystem stärker für die Initiierung „gesellschaftlicher Veränderungsprozesse“ zu nutzen, denn: „Die Bewältigung Großer gesellschaftlicher Herausforderungen zielt auf umfassende gesellschaftliche Veränderungsprozesse, die eine Bewusstseinsbildung sowie ggf.

einen Wertewandel voraussetzen und sowohl technische als auch soziale Innovationen umfassen können“.

Die unterschiedliche Stoßrichtung dieser Formulierungen legt die Interpretation nahe, dass sich im Wissenschaftsrat derzeit zwei Fraktionen gegenüberstehen: eine Fraktion, die die klassische Konzeption eines am Primat der wissenschaftlichen Freiheit orientierten selbstbestimmten Wissenschaftssystems vertritt, und eine Fraktion, die das Wissenschaftssystem in den Dienst von „Bewusstseinsbildung“ und „Wertewandel“ stellen möchte.

Zu den Vordenkern letzterer Fraktion darf man sicherlich die Autoren Schneidewind und Singer-Brodowski zählen, die in ihrem hochschulpolitischen Manifest „Transformative Wissenschaft“,³ auf das der Wissenschaftsrat mehrfach verweist, dazu aufrufen, das Verhältnis von „Wissenschaft und Gesellschaft“ grundsätzlich neu zu gestalten. Dazu schlagen sie eine Abkehr vom Leitbild der Humboldtischen Universität vor, hin zu einer „transformativen Universität“, die dann ein „transformatives Lernen“ ermöglichen soll. „Normative Entscheidungen spielen dabei eine wichtige Rolle: Wem und was wird wieviel Bedeutung zugesprochen? Welche Beziehungen und Lebensentwürfe sind wertvoll? Wie wurde dieser Wert innerhalb der individuellen Biografie entwickelt?“⁴ Die Leichtigkeit, mit der die Autoren solche Sätze formulieren, kann – je nach Gemütslage – verblüffen oder erschrecken. Sie verkennen jedenfalls in gleicher Weise die pluralistische Verfasstheit unseres Gesellschaftssystems wie die im Zusammenhang mit der Leitkultur-Debatte erhobenen Forderungen konservativer Politiker.

Staatlich finanzierte Hochschulen müssen dem Prinzip der weltanschaulichen Neutralität verpflichtet bleiben. Aktuelle gesellschaftliche Probleme sollten in ergebnisoffener Form thematisiert werden.

Auch die wenig reflektierte Weise, mit der Begriffe wie „nachhaltiger Konsum“ oder „nachhaltige Entwicklung“ verwendet werden, erstaunt. Seit den 70er-Jahren hat sich in der wissenschaftlichen Debatte eine umfangreiche Literatur zu diesem Thema ausgebreitet, die vor allem eines zeigt: Der Begriff „Nachhaltigkeit“ ist ein noch komplexerer normativer Begriff als „Gerechtigkeit“. Die verschiedenen Konzeptionen von nachhaltiger Entwicklung, die diskutiert werden, unterscheiden sich nämlich nicht nur durch unterschiedliche normative Werturteile (etwa bezüglich der Gewichtung der Wohlfahrt verschiedener Generationen oder bezüglich der Frage, inwieweit nur die Interessen der menschlichen Spezies oder auch anderer Spezies berücksichtigt werden sollen), sondern auch in empirischer Hinsicht (etwa bezüglich der unterstellten Substituierbarkeit erschöpfbarer Ressourcen).⁵ Wer z. B. das empirische Werturteil vertritt, dass der bereits beobachtbare technologische Fortschritt schon in den nächsten Jahrzehnten die Produktionskosten erneuerbarer Energien unter die fossiler Energieträger senken wird, wird für gewöhnlich eine andere Konzeption von nachhaltiger Entwicklung verfolgen wollen als jemand, der eine solche Entwicklung für ausgeschlossen hält. Welche Einschätzung letztendlich die richtige ist, kann derzeit niemand wissen. Man kann zwar, etwa mit Blick auf Thomas Malthus' „Essay on the Principle of Population“ aus dem Jahr 1826, darauf verweisen, dass die historische Erfahrung zeigt, dass technologischer Fortschritt in der Regel unterschätzt wird. Man kann aber sicherlich auch argumentieren, dass angesichts der potenziell katastrophalen Folgewirkungen des Klimawandels aus Gründen der Risiko-Vermeidung die Potenziale des technologischen Fortschritts bei der Entwicklung eines Nachhaltigkeitskonzeptes derzeit untergewichtet werden müssen.

Hier mischen sich letztendlich empirische Werturteile mit normativen Werturteilen der persönlichen Risikoabneigung. Es fällt nicht jedem leicht, sich angesichts möglicher Katastrophenszenarien damit abzufinden, dass die Entscheidungen über die Konzeption von nachhaltiger Entwicklung in freiheitlich verfassten Demokratien letztendlich auf der Basis von Kompromissen in den Parlamenten gefasst werden. Einige Vertreter des sogenannten „Ökologismus“⁶, wie die australischen Klimaaktivisten David Shearman und Joseph Smith in ihrem Buch „The Climate Change Challenge and the Failure of Democracy“, möchten sich deshalb von der Demokratie verabschieden und sie durch einen „autoritär geführten Expertenstaat“ ersetzen, der sich am platonischen Ideal der Philosophenherrschaft orientiert.⁷ Diese Konzeption von nachhaltiger Entwicklung ist sicherlich keine Option, die mit der deutschen Verfassung vereinbar wäre.

Leitbildprozesse an staatlichen Hochschulen

Während die Debatte über den Umbau des Wissenschaftssystems angesichts „großer Herausforderungen“ erst begonnen hat, lassen sich sogenannte „Leitbildprozesse“ schon seit einiger Zeit an deutschen Hochschulen beobachten. Leitbilder sollen der Profilierung von Hochschulen dienen hinsichtlich ihrer Lehr- und Forschungsspezialisierung, ihrer Organisationsprinzipien und Wertvorstellungen, die sie ihrer Arbeit zugrunde legen. Vorgesehen sind Leitbilder allerdings weder im Hochschulrahmengesetz noch in den Landeshochschulgesetzen. Man kann sie als Versuch, ein Stück amerikanische Hochschulkultur („Mission statements“)

nachzuziehen, interpretieren. Einer Untersuchung des Stifterverbandes zufolge hatten 2010 rund 60 Prozent der Hochschulen ein Leitbild formuliert.⁸ Wie die Untersuchung zeigt, orientieren sich Leitbilder häufig am gesetzlichen Auftrag der Hochschulen. Die enthaltenen Wertvorstellungen beschreiben meist den Leistungsanspruch, die angestrebte Organisationskultur und das Außenverhältnis der Hochschule.⁹ Sie sind in der Regel allgemein gehalten und vermeiden eine weltanschauliche Positionierung, politische Parteinahme oder die Festlegung auf bestimmte Lehrmeinungen. Es gibt aber auch Ausnahmen von dieser Zurückhaltung. So haben sich derzeit 32 der 428 deutschen Hochschulen durch die Übernahme der sogenannten „Principles of Responsible Management Education“ (PRME) verpflichtet, das wirtschaftspolitische Leitbild des „United Nations Global Compact“ in ihre Curricula einzubauen.¹⁰ Der „United Nations Global Compact“ ist eigentlich ein Unternehmenskodex, der die unterzeichnenden Unternehmen unter anderem dazu verpflichtet, über gesetzliche Bestimmungen hinaus umwelt- und sozialpolitische Ziele auch zulasten ihres ökonomischen Gewinns zu verfolgen, also echte Corporate Social Responsibility (CSR) zu praktizieren.

Eine derartige Verhaltensregel enthält natürlich sehr weitgehende Werturteile normativer, aber auch empirischer Art. So entsprechen nach Angaben des Statistischen Bundesamtes¹¹ „Unternehmensgewinne und netto von Unternehmen geleistete Vermögenseinkommen“ in Deutschland durchschnittlich 21,5 Prozent¹² der von den Unternehmen insgesamt erzeugten Bruttowertschöpfung.¹³ Im Bereich klassischer Industrieunternehmen, dem produzierenden Gewerbe¹⁴, war die Quote der „Unternehmensgewinne und netto von Unternehmen geleisteten Vermögenseinkommen“ mit 13,1 Prozent der Bruttowert-

schöpfung des produzierenden Gewerbes deutlich geringer. Natürlich kann man angesichts dieser Zahlen das normative Werturteil vertreten, dass der Anteil der Unternehmen an der Bruttowertschöpfung zu hoch ist und zugunsten der abhängig Beschäftigten oder des Staates gesenkt werden sollte. Man kann aber auch argumentieren, dass die von den Unternehmen organisierte Wertschöpfung und die davon generierten Einkommen bereits einen ausreichenden Beitrag zur Finanzierung von Sozial- und Umweltpolitik leisten. Es ist, bei normativen Werturteilen, nicht möglich, die „Richtigkeit“ oder „Falschheit“ wissenschaftlich zu beweisen. Letztendlich muss sich jeder Staatsbürger zu solchen Fragen sein eigenes, subjektives Werturteil bilden.¹⁵

Ein wirtschaftspolitisches Leitbild besteht jedoch nicht nur aus normativen Zielvorstellungen. Es muss auch eine Strategie enthalten, wie diese Zielvorstellungen erreicht werden können. Die Idee, dass Unternehmen auf freiwilliger Basis zulasten ihres ökonomischen Gewinns umwelt- und sozialpolitische Ziele verfolgen sollen, setzt voraus, dass dies unter realistischen Bedingungen auch möglich ist. Geht man von den derzeit in der wirtschaftswissenschaftlichen Literatur diskutierten Theorien aus, kann man gegen diese Hypothese wohl begründete Zweifel vorbringen:¹⁶

(1) Legt man die auf rationalem Eigenutzungsverhalten beruhenden (Homo oeconomicus) Annahmen der neoklassischen Theorie zugrunde, kann natürlich nicht erwartet werden, dass Unternehmen freiwillig bereit sind, auf Gewinn zu verzichten.

(2) Aber auch die Ergebnisse neuerer verhaltenstheoretischer Laborexperimente, wie das „Public Goods Spiel“, deuten derzeit nicht darauf hin, dass es auf freiwilliger Basis zu einer ausreichenden Versorgung mit öffentlichen Gütern kommt.¹⁷

(3) Ein weiteres Problem bei der freiwilligen Einsparung erschöpfbarer Ressourcen durch Unternehmen liegt darin,

dass die externen Kosten der Übernutzung einer Ressource keine allgemein bekannte Information sind. In der Regel müssen die Schäden, die durch die Übernutzung entstehen, geschätzt werden. In demokratisch verfassten Rechtsstaaten fällt diese Aufgabe den Parlamenten zu.

(4) Doch selbst wenn man unterstellt, dass das Management eines Unternehmens über alle notwendigen Informationen verfügen würde und bereit wäre, zugunsten eines „Nachhaltigkeitsengagements“ auf Gewinn zu verzichten, kann bezweifelt werden, ob diese Unternehmenspolitik unter marktwirtschaftlichen Rahmenbedingungen dauerhaft praktikabel wäre. Finanziert sich ein Unternehmen beispielsweise über den Aktienmarkt, würde bei einer solchen Politik der tatsächliche Marktpreis des Unternehmens aufgrund des Gewinnrückgangs unter den maximalen Marktpreis fallen. Auf Dauer würde es zu einer feindlichen Übernahme des Unternehmens kommen.

(5) Ein weiteres Problem tritt unabhängig von der Finanzierungsform des Unternehmens auf: Wenn das Management eines Unternehmens nicht mehr primär den Interessen der Eigentümer verpflichtet ist, sondern auch alternative Ziele verfolgen darf („Multi-Stakeholder-Ansatz“), verschärft sich die Principal-Agent-Problematik zwischen Management und Eigentümer. Es existiert keine wohldefinierte kontrollierbare Zielfunktion für das Management und es entstehen Spielräume für Korruption.¹⁸

Es gibt also eine Reihe guter Gründe, die dafür sprechen, dass Unternehmen, die unter marktwirtschaftlichen Bedingungen operieren, die von der Gesellschaft für notwendig erachteten sozial- und umweltpolitischen Zielvorstellungen nur dann einhalten, wenn sie ihnen in Form verbindlicher Gesetze vorgeschrieben werden.

Alle genannten Bedenken gegenüber den Möglichkeiten eines freiwilligen umwelt- und sozialpolitischen Engagements von Unternehmen beruhen aber letztlich auf empirischen Werturteilen über den Bewährungsgrad von Theorien. In den Erfahrungswissenschaften ist der Bewährungsgrad von Theorien stets Gegenstand kontroverser Diskussionen. Der wissenschaftliche Erkenntnisfortschritt beruht ganz wesentlich auf dieser Art von Diskursen.

Natürlich kann eine staatliche Hochschule die Erforschung solcher kontrovers diskutierter Theorien zu einem Schwerpunkt machen. Das ist freilich nur dann sinnvoll, wenn es in ergebnisoffener Form erfolgt. Wenn eine Hochschule sich als Institution zu einem ganz bestimmten wirtschaftspolitischen Leitbild und damit auch zu den empirischen Theorien bekennt, auf denen dieses Leitbild beruht, ist diese Ergebnisoffenheit nicht mehr gewährleistet.

Schlussfolgerungen

Das deutsche Grundgesetz garantiert die Freiheit von Lehre und Forschung in hervorragender Weise. Andere Grundrechte wie Meinungs- und Pressefreiheit aus Artikel 5 Absatz 1 Grundgesetz (GG) „finden ihre Schranken in den Vorschriften der allgemeinen Gesetze, den gesetzlichen Bestimmungen zum Schutze der Jugend und in dem Recht der persönlichen Ehre“, Artikel 5 Absatz 2 GG. Die erst danach in Abschnitt 3 des Artikels 5 gewährleistete Freiheit von „Kunst und Wissenschaft, Forschung und Lehre“ steht damit ausdrücklich nicht unter diesem Gesetzesvorbehalt. Eine Einschränkung erfolgt lediglich mit Blick auf die Lehre, die „nicht von der Treue zur Verfassung“ entbindet.

Die bisherige Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichtes hat dem Rechnung getragen und immer betont, dass es sich um ein individuelles Grundrecht handelt, das „weder Vertretungsorganen

noch Leitungsorganen zur Entscheidung zugewiesen werden“ darf.¹⁹ Es ist demnach also nicht statthaft, dass Hochschulorgane Entscheidungen über normative oder empirische Werturteile im Namen der Hochschule treffen und damit die Grundrechtsträger einer „strukturellen Gefährdung der Wissenschaftsfreiheit“ aussetzen.¹⁹

Die kollektiven Kompetenzen von „Vertretungsorganen“ oder „Leitungsorganen“ beschränken sich auf organisatorische Entscheidungen, die den Forschungs- und Lehrbetrieb betreffen. Sie beziehen sich aber nicht auf Forschungs- oder Lehrinhalte.²⁰ Beschlüsse solcher Organe, die sich auf eine Instrumentalisierung staatlicher Hochschulen im Dienste von „Bewusstseinsbildung“ und „Wertewandel“ zur Steuerung „gesellschaftlicher Veränderungsprozesse“ beziehen, sind damit ebenso ausgeschlossen wie kollektive Beschlüsse zur Aufnahme ganz bestimmter Unternehmensziele in wirtschaftswissenschaftliche Curricula, wie dies von den „Principles of Responsible Management Education“ gefordert wird.

Dem einzelnen Wissenschaftler ist es dagegen unbenommen, bei seiner Tätigkeit derartige Inhalte zu vertreten. Freilich spricht einiges dafür, gerade im Bereich der Lehre bei empirischen, insbesondere aber auch normativen Werturteilen Alternativen zu diskutieren und Studierende als mündige Staatsbürger zu einer eigenen Meinungsbildung aufzurufen. Erleichtert wird eine solche Meinungsbildung sicherlich auch, wenn an einer Hochschule zu solchen Fragen Meinungsvielfalt unter den Lehrenden herrscht. Die Förderung von Vielfalt war deshalb auch ein wichtiges Anliegen des Bildungsideals Wilhelm von Humboldts.²¹

Das bedeutet nicht, dass einer Hochschule damit die Möglichkeit zur Profilierung gegenüber anderen Hochschulen genommen wäre. Diese Profilierung kann durch das von den Hochschulorganen kollektiv wahrgenommene Budgetrecht erfolgen, über das Forschungs-

und Fächerschwerpunkte – auch in Bereichen, die von den Hochschulorganen als „gesellschaftliche Anliegen“ bewertet werden – gesetzt werden können. Auf diese Weise kann jede Hochschule ihr eigenes Profil entwickeln.²² Diese Schwerpunktsetzung muss freilich in ergebnisoffener Form erfolgen. Die „Bewertung des Forschungsergebnisses“ (Hochschulrahmengesetz (HRG), § 4 Absatz 2) und die „Äußerung von wissenschaftlichen und künstlerischen Lehrmeinungen“ (HRG, § 4 Absatz 3) erfolgt durch den einzelnen Wissenschaftler und darf nicht dem Versuch einer Beeinflussung durch Hochschulorgane ausgesetzt werden. ■

- 1 Dieser Beitrag ist eine Zusammenfassung eines Artikels, der in der Zeitschrift „Aufklärung und Kritik“ erscheint (Maurer, Rainer (2017), Ist angesichts sogenannter „großer gesellschaftlicher Herausforderungen“ ein Umbau des Wissenschaftssystems erforderlich?, Aufklärung und Kritik, 24 (1), pp. 1-20, Nürnberg).
- 2 Wissenschaftsrat (2015): Zum wissenschaftspolitischen Diskurs über große gesellschaftliche Herausforderungen. Positionspapier Drucksache 459415. www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4594-15.pdf (Abrufdatum 03.01.2014).
- 3 Schneidewind, Uwe; Singer-Brodowski, Mandy (2014): Transformative Wissenschaft Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem, 2. Auflage, Metropolis-Verlag, Marburg.
- 4 Schneidewind/Singer-Brodowski (2014): a. a. O. S. 229.
- 5 Eine Übersicht verschiedener, in der Literatur diskutierter Nachhaltigkeitskonzepte findet sich in: Maurer, Rainer (2016): Unternehmerische Verantwortung für nachhaltige Entwicklung – eine sinnvolle Forderung?, Zeitschrift für Marktwirtschaft und Ethik, 4 (1), pp. 1–27, Münster.
- 6 Kenny (2003) M. Kenny, Ecologism, in: Robert Eccleshall et al.: Political Ideologies: An Introduction. Routledge, Dritte Ausgabe, S. 151–180.
- 7 Shearman/Smith (2007), D. Shearman und J. Smith, The Climate Change Challenge and the Failure of Democracy, Praeger Publications.
- 8 Stifterverband (2010), Meyer-Guckel, Volker; Mägdefessel, Daniela (2010): Vielfalt an Akteuren, Einfalt an Profilen. Hochschulleitbilder im Vergleich, Stifterverband, Essen.
- 9 Müller, Romina (2015): Wertepräferenzen an deutschen Universitäten, Beiträge zur Hochschulforschung, Heft 4, 2015.
- 10 PRME (2015), <http://www.unprme.org/about-prme/the-six-principles.php> (Abrufdatum

- 12.02.2015).
- 11 Bezogen auf das Jahr 2013 nach Statistisches Bundesamt (2015), Sektorkonten – Jahresergebnisse ab 1991 bis 2014. https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/VolkswirtschaftlicheGesamtrechnungen/Nationaleinkommen/SektorkontenPDF_5812105.pdf?__blob=publicationFile (22.05.2015).
- 12 50,9 Prozent dieser Bruttowertschöpfung fließen den Arbeitnehmern zu (Bruttoeinkommen aus unselbstständiger Arbeit). 17,7 Prozent entsprechen dem Verschleiß an Produktionsanlagen. 9,9 Prozent der Bruttowertschöpfung fließen dem Staat zu. Von den genannten 21,5 Prozent „Unternehmensgewinne und netto von Unternehmen geleistete Vermögenseinkommen“ fließen dem Staat allerdings noch Kapitalertragssteuern zu.
- 13 Durch Addition der Bruttowertschöpfung aller Wirtschaftssektoren eines Landes erhält man das Bruttoinlandsprodukt des Landes.
- 14 Bergbau, verarbeitendes Gewerbe, Energie- und Wasserversorgung, Baugewerbe sowie die Betriebe des produzierenden Handwerks.
- 15 Dies deckt sich mit dem philosophischen Standpunkt, wonach Handlungsziele (Sollenssätze) nicht allgemeinverbindlich begründet werden können. Hans Albert, Traktat über kritische Vernunft, Tübingen 1968, spricht von einem „Münchhausen-Trilemma“, das bei jedem Versuch, einen Satz endgültig (und damit allgemeinverbindlich) zu begründen, auf drei letztlich unbefriedigende Alternativen hinausläuft: (1) unendlicher Regress, (2) Zirkelschluss, (3) willkürlichen Abbruch des Begründungsprozesses.
- 16 Dazu ausführlicher Maurer (2016) a. a. O.
- 17 Levitt, Steven D.; List, John A. (2007): What Do Laboratory Experiments Measuring Social Preferences Reveal about the Real World? The Journal of Economic Perspectives. 21, Nr. 7 (2007), S. 153–174. McGinty, Matthew; Milam, Garrett (2013): Public Goods Contribution by Asymmetric Agents: Experimental Evidence; Social Choice and Welfare, April 2013, Volume 40, Issue 4, S. 1159–1177.
- 18 Jensen, Michael C: Value Maximization, Stakeholder Theory, and the Corporate Objective Function, (2001), http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=220671 (12.12.2015).
- 19 BVerfG (2010), 1 BvR 748/06 97, Verfassungsbeschwerde gegen §§ 90, 91 des Hamburgischen Hochschulgesetzes, https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2010/07/rs20100720_1bvr074806.html.
- 20 Vgl. dazu auch Hochschulrahmengesetz § 4 (2) und HRG, § 4 (3).
- 21 Humboldt, Wilhelm von (1792): Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen, Philipp Reclam Jun., Stuttgart 1991.
- 22 BVerfG (2010): 1 BvR 748/06 90, Verfassungsbeschwerde gegen §§ 90, 91 des Hamburgischen Hochschulgesetzes, www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2010/07/rs20100720_1bvr074806.html.

Third Mission – Potenzial zur gezielten Resilienzentwicklung der Hochschulen



Birke Sander

Birke Sander
Wiss. Mitarbeiterin und
Koordinatorin
„Erleichterung der
Studieneingangsphase“
Stabsstelle Integrierte
Qualitätssicherung,
BMBF-Projekt interStudies
Universität Greifswald
W.-Rathenau-Str. 47
17489 Greifswald
Birke.Sander@uni-
greifswald.de

Der herrschende Wettbewerb der Hochschulen um Studierende, Ressourcen und Sicherungsstrukturen wird mit immer knapper bemessenen öffentlichen Förderinstrumenten geführt (Dohmen & Krempkow 2014). Strategische Drittmittel- und Sponsoring-Akquise treten vermehrt an die Stelle staatlicher Finanzierung. Überdies offenbaren Reformprozesse seitens der Hochschulentwicklung wie der Bologna-Prozess, die Exzellenzinitiative etc. konkreten Innovationsbedarf, um das System im Kontext globalisierter und virtualisierter Bildungskonzepte zukunftsfähig zu gestalten.

In Hinblick auf die damit einhergehenden, mitunter existenziellen Herausforderungen einer nachhaltigen Finanzierung, Etablierung und Sicherung sowie unter der Maßgabe einer dem hochschulischen System zu eigen scheinenden organisational bedingten Inflexibilität bedarf das System Hochschule eines hohen Grades an Widerstandsfähigkeit, um den neuen Anforderungen systementsprechend mit neuen Strukturen und Prozessentwicklungen begegnen zu können. „Agility is the ability to detect opportunities for innovation (...). Operational agility ensures that firms can rapidly redesign existing processes and create new processes ...“ (Sambamurthy et al. 2003).

Resilienz

Um systembedingte Non-Agilität auszugleichen, bietet Third Mission Hochschulen wertvolles Potenzial zu einer zielgerichteten Resilienzentwicklung. Die Widerstandsfähigkeit der hochschu-

lichen Systeme in Zeiten einer globalen Bildungskonzeptionsentwicklung wird über die zukünftige Existenz der Hochschulen entscheiden. Resilienz lässt sich in diesem Kontext als „ein positives Leitbild, das Stärken benennt, zugleich aber auch nüchtern die Gefährdungen im Blick behält, (...) die Fähigkeit eines Systems, einer Institution (...) sich an dramatisch verändernde äußere Bedingungen anzupassen und dabei funktionsfähig zu bleiben“ (Vogt 2015), definieren. Resilienz basiert auf einer ressourcenorientierten Perspektive, die mit der nutzenorientierten Haltung der Third-Mission-Angebote konform geht und sich in Zeiten des Ressourcenschwundes an Hochschulen langfristig auszahlen könnte.

Resilienzbedarf

Angesichts globaler demografischer, gesellschaftlicher, ökonomischer und auch ökologischer Herausforderungen und Krisen gewinnt Third Mission als zusätzlicher und oftmals freiwilliger Tätigkeits- und Leistungsbereich der Hochschulen neben den Kernaufgaben der Forschung und Lehre stärker an Bedeutung und erfährt einen Bedeutungswandel. Traten anfänglich insbesondere Hochschulen für Angewandte Wissenschaft (HAW) als Träger der Third Mission auf den Plan, entwickeln nunmehr auch Universitäten Angebote und Aktivitäten in diesem Bereich. Hochschulen bauen tragfähige Netzwerke in die regionale, überregionale sowie globale Gesellschaft. Kinder- und Jugend-Universitäten, Schüler-Tage, spezifische Bürgerangebote in Kooperation mit Kommunen und Städten, Service-Learning-Konzepte, Gründungswettbe-

In Zeiten einer globalen Bildungs- und Forschungsentwicklung wird die Widerstandsfähigkeit, gepaart mit Innovationsorientierung, über die zukünftige Ausprägung und Existenz der Hochschulen entscheiden. Third Mission bietet Hochschulen wertvolles Potenzial zu einer strategischen Resilienzentwicklung.

werbe, Transferzentren, wissenschaftsbasierte Weiterbildungsprogramme und Seniorenakademien wirken in die Gesellschaft hinein und korrespondieren mit gesellschaftlichen Bedarfen, nehmen externe Impulse in das Wissenschafts- und Lehrgeschehen auf. Zudem ist in der Wissens- und Kompetenzgesellschaft eine utilitaristische Haltung zu verzeichnen, deren Fragestellung „Welchen Nutzen erbringen Wissenschaft und Lehre?“ Rechtfertigungsdruck nach sich zieht. Den Nutzen sichtbar zu machen, fällt über tragfähige Third-Mission-Strukturen leichter, da diese den gesellschaftlichen Mehrwert der Hochschulen widerzuspiegeln vermögen.

Third-Mission-Potenzial

Die Sphäre der Third Mission fungiert u. a. auch als (partizipatorische) Schnittstelle der Wechselseitigkeit und der Innovationsgenerierung zwischen Wissenschaft, Forschung, Bildung und Gesellschaft. Gesellschaftliche Herausforderungen, wie Fragestellungen der Zukunftsgestaltung, Umgang mit demografischen, wirtschaftlichen, ökologischen und ökonomischen Problemstellungen, dringen über Third Mission in die Hochschule. Third Mission bietet somit vielfältige Möglichkeiten, in Kontakt und Kooperation zu und mit hochschulexternen Akteuren und Institutionen gesellschaftsrelevante Lösungsansätze zu entwickeln und so auch indirekt Lösungen zum Erhalt der Hochschulen zu entwickeln, indem deren Nutzen und Wirksamkeit gesellschaftlich ersichtlich werden.

Diese wechselseitige Beziehung bietet Hochschulen für Angewandte Wissenschaft ebenso wie Universitäten neben ergebnis-, lösungs- und ressourcenorien-

tiertem Austausch insbesondere Potenzial zur gezielten Resilienzentwicklung. Über die hochschulextern angelegten Netzwerke der Third Mission werden regionale und globale Verzahnungsoptionen generiert, die – ähnlich der Urban Resilienz – als Prävention vor und Sicherung in Krisen fungieren können. Um dem stetigen wettbewerbsorientierten Weiterentwicklungsbedarf der Forschungs- und Lehrprofile zu entsprechen, bedarf es neben dieser Netzwerkarbeit eines innovationsorientierten Austausches. Der Ansatz eines fortlaufenden Change-Managements der lernenden Organisation Hochschule (Sass & Janssen 2012) kann auf eine Einbeziehung der Third Mission nicht verzichten, sollen nachhaltige Finanzierbarkeit, Anerkennung und Einwerbung von Studierenden, Fördermitteln, Projekten etc. zum Erhalt gewährleistet sein.

Auf den Ebenen der Hochschulautonomie, des Wissens- und Technologietransfers, der regionalen Entwicklung und Innovation sowie der praxisorientierten und transdisziplinären Wissensgenerierung und Kompetenzentwicklung bietet die Third Mission polyvalente Ansätze zu einer umfassenden Resilienzförderung und forciert eine stetige Anpassung der Hochschulausrichtung. Eine strategische Verzahnung der Hochschulen in regionalen, globalen, ökonomischen, ökologischen und gesellschaftlichen Kontexten bietet vielfältige konzeptionelle Optionen, die Resilienzpotezial beinhalten, da ebendiese Kontexte in die Hochschule hineinwirken und die Hochschule wiederum aus sich heraus Einfluss auf ebendiese Kontexte (u. a. demografische Entwicklung, Employability, Globalisierung, ökonomische, ökologische und gesellschaftliche Herausforderungen) nehmen kann.

Der Managerialismus in der Hochschule (Schmid & Wilkesmann 2015) bedingt zudem, dass sich Studiengänge, Fachbereiche, Fakultäten und Institute hinsichtlich der Finanzierung nachhaltig funktionale Netzwerke schaffen müssen. Dekaninnen und Dekane, Lehrende und Forschende wandeln sich vom „Homo academicus“ zum „Homo oeconomicus“, um auf Makro-, Meso- und Mikroebene hochschulspezifische Strategien zur Resilienzentwicklung zu konzipieren und vor Krisen gewappnet zu sein. Dieser Paradigmenwechsel vom Hort der Wissenschaft und Bildung zur pragmatismusorientierten Institution mit Netzwerk zu Stadt oder Kommune, Institutionen, Unternehmen und Verbänden lässt die Öffnung des Hochschulsystems in Richtung Gesellschaft unter der Prämisse einer Zielgruppen- und Serviceorientierung als Chance erkennen, wobei Third Mission zur dritten Kernaufgabe neben Lehre und Forschung avanciert. Eine resilienzorienteerte Third-Mission-Ausrichtung stellt die hierzu strategisch notwendigen Bezüge her, um Lehre und angewandte Forschung in den gesellschaftlichen Dienst zu stellen und diese auch adäquat zu kommunizieren.

Resilienzorienteerte: Gelingensfaktoren und Prozessinitiierung

Um Third Mission als Förderinstrument der Resilienz an der Hochschule mittels prozessuralen Vorgehens zu etablieren und folglich auch angewandte Forschung in den Dienst der Entwicklung und Sicherung der Hochschule zu stellen, sind u. a. folgende Voraussetzungen als Gelingensfaktoren zu berücksichtigen:

- Offenheit der Hochschulleitung gegenüber Third Mission
- Selbstverständnis als lernende Organisation
- Partizipatives Prozessmanagement (Sass & Janssen 2012)

Sind diese Voraussetzungen gegeben, so kann der Prozess zur Entwicklung einer resilienzorientierten Third-Mission-Ausrichtung initiiert werden. Als strategische Zielsetzung einer resilienzorientierten Third-Mission-Ausrichtung sollten die Sichtbarkeit und Kommunikation des Mehrwertes der Hochschule für Region, in globalem Kontext, für die Wissenschaftscommunity, in ökonomisch orientierten Communities, für die Gesellschaft fokussiert werden. Eine konsequente Nutzung des Potenzials der Third Mission zur Resilienzstärkung der Hochschule bedarf hierbei nachfolgender sieben Schritte, um die Third-Mission-Ausrichtung zielführend zu gestalten (vgl. Abbildung unten):

1. Hochschulinterne Anerkennung der Third Mission als zentrale Aufgabe der Hochschule. Fokussierung: Nachhaltigkeit, Sicherung, Erhalt und Innovationsgenerierung über Vernetzung und Serviceorientierung.
2. Erfassung aller Third-Mission-Angebote, Initiativen, Strukturen und Netzwerke sowie Gewinnung der beteiligten Akteur(inn)en und Stakeholder.
3. Gründung eines eigenständigen Arbeitsbereiches Third Mission.

4. Umfassende strukturelle Konzeption, die vorhandene Third-Mission-Angebote, -Akteure, Strukturen und Netzwerke adäquat und gebündelt unter Berücksichtigung synergetischer Effekte und dem Streben nach innovationsgeleitetem Change Management einbezieht.
5. Organisationale und personelle Professionalisierung des Arbeitsbereiches Third Mission, um dem Anspruch einer lernenden Organisation gerecht werden zu können: organisationale Bündelung aller Akteure, zentrale strukturelle Implementation als eigenständiger Arbeitsbereich der Hochschule.
6. Resilienzorientierte strategische Ausrichtung der Third Mission, Formulierung einer übergeordneten Zielsetzung der Third Mission, ggf. Third-Mission-Leitbildentwicklung zur Orientierung aller am Prozess und an Third Mission Beteiligten.
7. Hochschulinterne und -externe Kommunikation der Third Mission, um bestehende Netzwerke zu erweitern und neue zu generieren, fortlaufend aktuelle Impulse aus der Gesellschaft und zu globalen Entwicklungen zu erhalten.

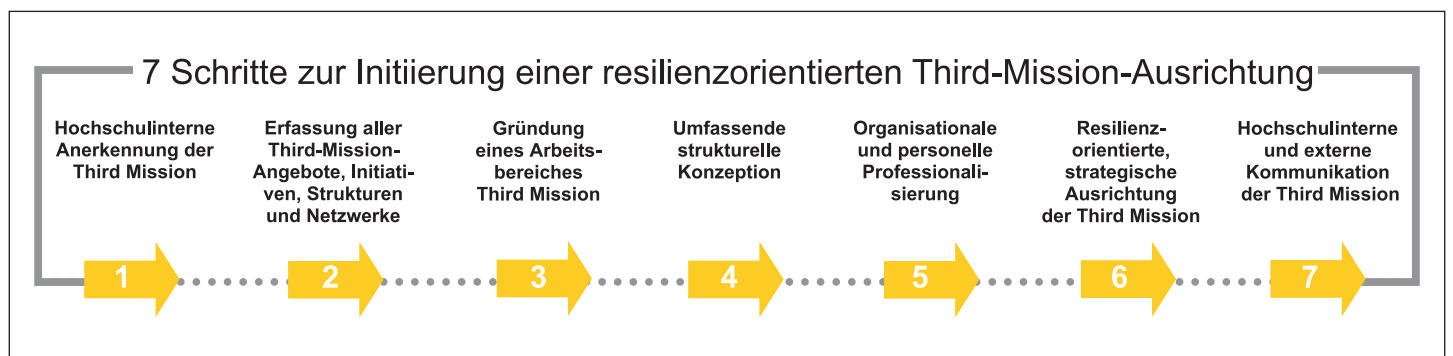
Ausblick

Seit 2013 erzielen die zwei in der BMBF-Förderlinie „Leistungsbewertung in der Wissenschaft“ geförderten Projekte

BeMission des Instituts für Hochschulforschung (HoF) der Universität Halle und FIFTH des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) neue Erkenntnisse zum Thema Third Mission. Die Schwerpunkte liegen dabei auf der Entwicklung von Third-Mission-angepassten Kommunikationsformaten, Indikatoren für forschungsbezogene Third Mission und angewandte Forschung an HAW sowie der Systematisierung von Third-Mission-Aktivitäten, Entwicklung eines geeigneten Leistungsbewertungsansatzes für die Third Mission und die Konkretisierung geeigneter Berichterstattungsformate für die Praxis. Ende September 2016 fand im Umweltforum Berlin die Themenkonferenz „Die Vermessung der Third Mission“ statt, um Projekt-Ergebnisse vorzustellen und „nicht nur ein[en] Beitrag zur Anerkennung der Third Mission als bereits existierende Realität, sondern ihrer besseren Verankerung in der Hochschulwelt zu leisten“ (aus dem Programm der Themenkonferenz).

Nimmt man die hier dargestellte Perspektive einer Resilienzorientierung ein, um Hochschulen nachhaltig zu sichern, so verheißen die Forschungsergebnisse der beiden Projekte eine einsetzende Integration der Third Mission in das Leistungsprofil der Hochschulen und bestärken den Prozess der öffentlichen Sichtbarmachung der gesamtgesellschaftlichen Wirksamkeit hochschulischer Bildung und Forschung.

In Zeiten einer globalen Bildungs- und Forschungsentwicklung wird die Widerstandsfähigkeit, gepaart mit Innovationsorientierung, über die zukünftige



Ausprägung und Existenz der Hochschulen entscheiden. Regionale und internationale Zukunftsfragen können nur im konkreten Kontakt mit der Gesellschaft angegangen werden. Gelingt es, über den Bereich der Third Mission gezielt strategische Resilienz zur Hochschulentwicklung zu betreiben, sich der Gesellschaft zuzuwenden, um das hochschulische Leistungsspektrum als für die zukünftige Entwicklung unabdingbar zu kommunizieren, und Innovationsbedarfe aufzudecken, wird durch diesen Hochschulentwicklungsansatz wertvolle Resilienz gegen Finanz- und andere Krisen geschaffen. ■

Literatur

- BMBF-Projekt BeMission: www.hof.uni-halle.de/projekte/bemission
- BMBF-Projekt FIFTH: www.fifth-projekt.de
- Dohmen, Dieter; Krempkow, Rene: Die Entwicklung der Hochschulfinanzierung – von 2000 bis 2015. 2014, Sankt Augustin/Berlin, 2014.
- Hachmeister, Cort-Denis; Henke, Justus; Roessler, Isabel; Schmid, Sarah (Hrsg.): Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission. die hochschule 1/2016, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, 2016.
- Henke, Justus; Pasternack, Peer; Schmid, Sarah: Third Mission bilanzieren. Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation (HoF-Handreichungen 8), Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, 2016.
- Sambamurthy, Vallabh; Bharadwaj, Anandhi; Grover, Varun: Shaping Agility through Digital Options: Reconceptualizing the Role of Information Technology in Contemporary Firms. MIS Quarterly, Vol. 27, No. 2: 237–263. Management Information Systems Research Center, University of Minnesota, 2003, S. 245.
- Sass, Elke; Janssen, Johann: Der Weg zur lernenden Organisation. Prozessorientiertes Qualitätsmanagement als Instrument der Neuen Steuerung. In: Wissenschaftsmanagement, Ausgabe 1/2012: 16–21, 2012.
- Vogt, Markus: Einführungsvortrag zur Tagung „Zauberwort Resilienz“, 2015. In: Zolli, Andrew; Healy, Ann Marie: Die 5 Geheimnisse der Überlebenskünstler. Wie die Welt ungeahnte Kräfte mobilisiert und Krisen meistert. München, 2013, S. 16.
- Schmid, Christian Johann; Wilkesmann, Uwe: Managerialismus an deutschen Hochschulen – Ein empirisches Stimmungsbild und Erklärungen. Beiträge zur Hochschulforschung 37 (2): S. 56–87, 2015.

Third Mission: Wenige Fachhochschulen mit klarem Schwerpunkt

Angesichts steigender Konkurrenz um Drittmittel, Spitzenpersonal und Studierende wird ein individuelles Profil für Hochschulen in Deutschland zunehmend wichtiger. Eine Analyse des CHE Centrum für Hochschulentwicklung zeigt erstmals den Stand der Profilbildung bei Fachhochschulen in den Bereichen Forschung und Third Mission.

Jede sechste deutsche Fachhochschule zählt zur Kategorie der sehr aktiven Hochschulen in den beiden Bereichen Forschung und Third Mission. Hierzu gehört beispielsweise regionales Engagement oder Technologietransfer. Ein ausgeprägtes Third-Mission-Profil findet sich bei 9 Prozent aller Institutionen, ein klares Forschungsprofil bei 19 Prozent. Mehr als jede fünfte Fachhochschule bzw. Hochschule für angewandte Wissenschaften, kurz HAW, fokussiert sich noch nicht auf einen der beiden Bereiche.

Zu diesem Ergebnis kommt eine Untersuchung des CHE Centrum für Hochschulentwicklung in Gütersloh. Die Auswertung basiert auf einer repräsentativen Selbsteinschätzung von 84 Rektor(inn)en an deutschen Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Die Hochschulleitungen bewerteten dabei ihr Aktivitätsniveau in 23 Facetten angewandter Forschung und Third Mission.

Hierbei zeigte sich der Einfluss der Hochschulgröße. So sind Fachhochschulen mit mehr als 5.000 Studierenden im Bereich Forschung und Third Mission deutlich aktiver als Hochschulen mit weniger als 1.000 Studierenden.

Autorin Isabel Roessler vom CHE erklärt, dass sich daraus kein Standortnachteil ableiten lassen muss:

„Große Fachhochschulen zeigen sich aktiver in der Entwicklung einer großen Vielfalt von Schwerpunkten in den Bereichen Forschung und Third Mission. Hier lehren und forschen aber auch viel mehr Professoren als an den kleineren HAW. Diese Hochschulen können jedoch auch ein spezifisches Profil ausbilden und sich beispielsweise auf einzelne Bereiche, wie etwa Weiterbildung, konzentrieren.“

Eine solche Profilbildung werde angesichts von aktuell mehr als 400 Hochschulen in Deutschland zunehmend wichtiger, so Roessler. „Wenn der Konkurrenzkampf um Drittmittel, Spitzenpersonal und Studierende wächst, kann eine klare Fokussierung helfen, aus der breiten Masse an Hochschulen herauszustechen.“

Informationen zum Forschungsprojekt FIFTH

Das Projekt wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Förderkennzeichen 01PY13007 bis September 2016 gefördert. Ziel des Projekts ist es, Methoden zu entwickeln zur adäquaten Messung und Darstellung der Leistungen der Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in den Bereichen Forschung und forschungsbezogener Third Mission.

Weitergehende Informationen finden Sie in der Publikation: Roessler, Isabel; Hachmeister, Cort-Denis; Scholz, Christina: Positionierung durch Profilierung – Stärkung der Third Mission an HAW, Gütersloh, ISSN 1862-7188

CHE – Centrum für Hochschulentwicklung

Zur Umsetzung forschenden Lernens in einem betriebswirtschaftlichen Masterstudiengang



Wolfgang Geise

Prof. Dr. habil.
Wolfgang Geise
Professor für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Marketing
Studiengangskordinator des Masterstudiengangs „Business Management“
Hochschule Niederrhein
Fachbereich Wirtschaftswissenschaften
Webschulstr. 41–43
41065 Mönchengladbach
wolfgang.geise@hs-niederrhein.de

In betriebswirtschaftlichen Masterstudiengängen an Fachhochschulen stellt Forschung ein festes curriculares Studienelement dar (siehe hierzu auch die Vorgaben der Akkreditierungsagenturen). Hiermit verbunden ist die Frage, wie eine Forschungsorientierung auf der Ebene der Lehr- und Lernformen konkret umgesetzt werden kann. Mit dem Ansatz des forschenden Lernens liegt eine Lehr-/Lernkonzeption vor, die in besonderer Weise geeignet ist, eine postulierte Forschungsorientierung im Rahmen des Hochschulunterrichts in betriebswirtschaftlichen Masterstudiengängen einzulösen.

Am Beispiel des Wahlpflichtmoduls „Ausgewählte Fragestellungen des Markenmanagements“ des 4-semesterigen betriebswirtschaftlichen Masterstudiengangs „Business Management“ der Hochschule Niederrhein wird nachfolgend eine seit mehreren Semestern praktizierte Konzeption des forschenden Lernens vorgestellt. Dabei wird aufgezeigt, welche hochschuldidaktischen Merkmale für die Umsetzung dieser Konzeption auf der Unterrichtsebene charakteristisch sind.

Forschungsorientierung in Form schwerpunktfachbezogener Forschungsprojekte

Der Studiengang Business Management zeichnet sich u. a. dadurch aus, dass im dritten Semester von den Studierenden zwei Forschungsprojekt-Module zu absolvieren sind. Mit der curricularen Festlegung von zwei explizit auf Forschung ausgerichteten Modulen wird deutlich zum Ausdruck gebracht, dass Forschungsaktivitäten im Studium

einen besonderen Stellenwert einnehmen (darüber hinaus können die Studierenden bereits im ersten Semester ein forschungsorientiertes Wahlpflichtmodul wählen). Dabei wurde seinerzeit vom Fachbereich Wirtschaftswissenschaften Wert darauf gelegt, dass bei der unterrichtlichen Umsetzung dieser Module das didaktische Prinzip des forschenden Lernens zum Tragen kommen soll.

Die Forschungsprojekt-Module knüpfen inhaltlich an die fünf Schwerpunktfächer Marketing, Human Resource Management, Einkauf und Logistik, Controlling und Internationales Management an, von denen die Studierenden zwei auswählen müssen. Sie werden deshalb auch als „schwerpunktfachbezogene Forschungsprojekte“ bezeichnet. Abbildung 1 zeigt die Modulstruktur des Studiengangs und hierbei insbesondere die inhaltliche Verknüpfung der schwerpunktfachbezogenen Forschungsprojekte mit den Schwerpunktfächern (siehe die beiden linken Modulsäulen).

Jedes Semester wird zu jedem Schwerpunktfach mindestens ein Forschungsprojekt angeboten. Damit lässt sich ein Schwerpunktfach inhaltlich vertiefen bzw. abrunden. Da die schwerpunktfachbezogenen Forschungsprojekte Wahlpflichtmodule sind, können die Studierenden grundsätzlich auch Forschungsprojekte belegen, die nicht mit den beiden gewählten Schwerpunktfächern korrespondieren.

Für Studierende, die das Schwerpunktfach „Marketing“ gewählt und hierzu

Wie kann man in einem betriebswirtschaftlichen Masterstudiengang Forschungsprojekte mit Studierenden realisieren? Der hochschuldidaktische Ansatz des forschenden Lernens kann hierzu einen wichtigen Beitrag leisten.

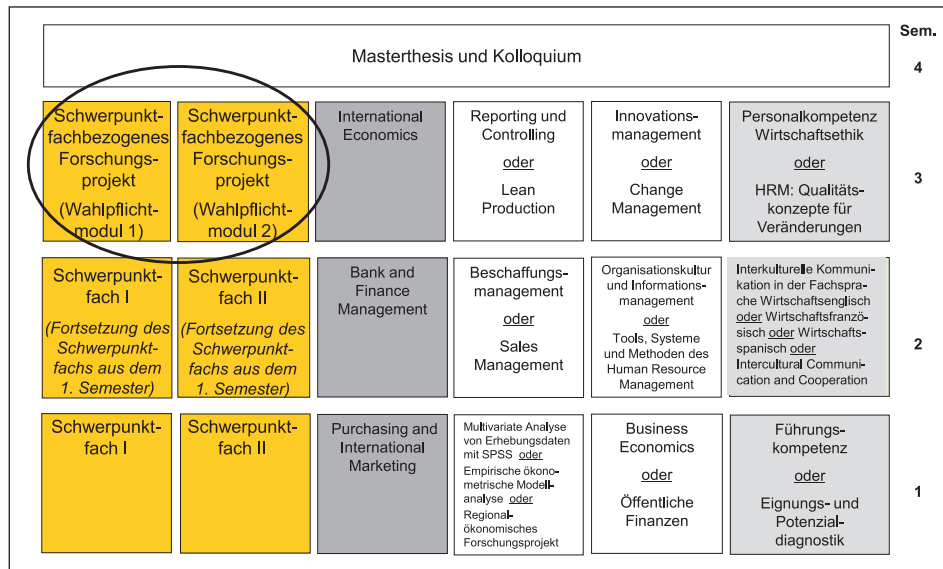


Abbildung 1: Einordnung der schwerpunktfachbezogenen Forschungsprojekte in die Modulstruktur des Masterstudiengangs „Business Management“

zwei Module in den ersten beiden Semestern belegt haben, bietet es sich an, im dritten Semester auch ein marketingbezogenes empirisches Forschungsprojekt zu absolvieren, z. B. das vom Verfasser angebotene Forschungsprojekt-Modul „Ausgewählte Fragestellungen des Markenmanagements“ (im Umfang von 4 SWS). Das Forschungsprojekt-Modul knüpft dabei inhaltlich an die vom Verfasser im ersten Semester im Rahmen des Schwerpunktfachs „Marketing“ angebotene Lehrveranstaltung „Markenmanagement“ (2 SWS) an.

Forschendes Lernen als hochschuldidaktisches Prinzip

Wie der Begriff des forschenden Lernens signalisiert, geschieht hierbei Lernen durch Forschung („lernen zu forschen“), d. h. Forschung stellt den Handlungsrahmen dar, in dem Lernprozesse und damit Kompetenzerwerb stattfindet.¹ Die Lernsituation wird somit durch die jeweilige Forschungssituation gestaltet.² Forschendes Lernen stellt in den letzten Jahren ein intensiv

diskutiertes Thema im hochschuldidaktischen Diskurs dar. Dabei fällt auf, dass es überwiegend im Zusammenhang mit Fragen der Lehre an Universitäten thematisiert wird.³ Nur relativ wenige Beiträge finden sich in der Fachliteratur, die forschendes Lernen mit Blick auf die Fachhochschulen aufgreifen.⁴

Der Begriff des forschenden Lernens wird allerdings mit unterschiedlichen Akzentsetzungen verwendet. Nach Huber geht es beim forschenden Lernen „um ein Lernen durch Forschung bzw. Beteiligung an Forschung“.⁵ Es zeichnet sich „vor anderen Lernformen dadurch aus, dass die Lernenden den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von auch für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen (...) (mit)gestalten, erfahren und reflektieren“.⁶ Speck et al. verstehen hierunter ein hochschuldidaktisches Konzept, „bei dem Studierende – unterstützt von Lehrenden – theoriegeleitet, methodisch fundiert und kritisch reflektiert möglichst den gesamten Prozess eines Forschungsvorhabens (...) weitgehend

eigenständig gestalten“.⁷ Durch Forschungshandeln sollen sie sich studien- und praxisrelevantes Wissen aneignen und ihre forschungsmethodischen und fachübergreifenden Schlüsselkompetenzen ausbauen.⁸

Im Rahmen des Forschungsmoduls „Ausgewählte Fragestellungen des Markenmanagements“ wird forschendes Lernen so verstanden, dass eine anwendungsorientierte, empirisch ausgerichtete Forschungsfragestellung von Studierenden in Form eines Forschungsprojekts unter Anleitung des Lehrenden selbstständig bearbeitet wird. Die Studierenden erschließen sich dabei aktiv die einzelnen Phasen eines empirischen Forschungsprojekts und gelangen so zu themenspezifischen Erkenntnissen und zur Lösung von Problemen der wirtschaftlichen Praxis. Sie „erleben“ in diesem Modul wissenschaftliches Arbeiten unmittelbar, d. h. sie erfahren anschaulich durch eigenständiges Handeln die typischen Forschungsaktivitäten in den einzelnen Phasen eines Forschungsprojekts. Der Lehrende übernimmt bei der Umsetzung des forschenden Lernens verschiedene Rollen, d. h. er agiert vor allem als „Forschungsleiter“, Moderator, Experte, Impulsgeber/Ideengeber und Organisator.

Umsetzung der Konzeption des forschenden Lernens im Rahmen der Lehrveranstaltung „Ausgewählte Fragestellungen des Markenmanagements“

Das Forschungsprojekt-Modul lässt sich durch folgende hochschuldidaktische Merkmale näher kennzeichnen:

1. Vorgabe des zu untersuchenden Forschungsthemas durch den Lehrenden
Welches Thema in der Lehrveranstaltung empirisch bearbeitet wird, wurde bislang vom Lehrenden vorgegeben.

Insofern kann man die Lehrveranstaltung auch als „dozentengelenktes“ Forschungsprojekt verstehen. Allerdings kann ein Forschungsthema auch von den Studierenden zu Beginn der Lehrveranstaltung vorgeschlagen werden. Ein solches Thema muss allerdings einige Anforderungen erfüllen, wenn es als Projekt umgesetzt werden soll. Zu den wichtigsten Anforderungen zählen: direkter Bezug des Themas zum verhaltenswissenschaftlichen Markenmanagement, bearbeitbar in einem Semester, es muss ein theoretisches Modell/Bezugsrahmen von Konstrukten/Variablen und damit verbundene Hypothesen ermöglichen, und es muss themenspezifische Literatur vorhanden bzw. beschaffbar sein.

2. Verhaltenswissenschaftlich ausgerichtete Forschungsthemen mit Theorie-/ Praxisbezug

Die semesterweise wechselnden Forschungsthemen weisen einen engen inhaltlichen Bezug zur Lehrveranstaltung „Markenmanagement“ auf. Da dieser Lehrveranstaltung eine verhaltenswissenschaftliche bzw. konsumentenorientierte Perspektive zugrunde liegt, werden Forschungsthemen mit verhaltenswissenschaftlicher Ausrichtung ausgewählt. In den letzten Semestern wurden z. B. folgende Themen von den Studierenden empirisch bearbeitet:

- Das Markenimage ausgewählter Einzelhandelsunternehmen (Retail Brands)
- Die Markenpersönlichkeit von Lebensmittelmarken
- Die konsumentenorientierte Bewertung von Luxusmarken
- Erlebnisqualität von Retail Brands
- Die Stadt als Marke – Das Image der Stadt Mönchengladbach
- Einkaufsconvenience in Retail Brands des Lebensmitteleinzelhandels

Die verhaltenswissenschaftlich ausgerichteten Forschungsthemen weisen zugleich einen unmittelbaren Anwendungsbezug auf, d. h., mit diesen Themen werden konkrete Fragestellungen aus der Praxis des Markenmanagements aufgegriffen. Insofern stellt der Theorie-/ Praxisbezug ein weiteres zentrales Prin-

zip bei der Festlegung der Forschungsthemen dar.

3. Variabler forschungsmethodischer Zugang zur Lösung der Forschungsfragestellung

Forschendes Lernen ist in der Lehrveranstaltung nicht auf einen bestimmten Forschungsansatz beschränkt, d. h., es können sowohl quantitative als auch qualitative Forschungsprojekte umgesetzt werden. Die bislang durchgeführten Forschungsprojekte hatten überwiegend quantitative Untersuchungsansätze zum Gegenstand. Qualitative bzw. qualitativ-quantitative Ansätze kamen ebenfalls zum Einsatz.

4. Projekt als Organisationsform

Das jeweilige Forschungsthema wird als Projekt bearbeitet. Typisch für ein Forschungsprojekt sind eine Zielsetzung (= Bearbeitung eines Forschungsthemas mit dem Ziel der Erkenntnisgewinnung), ein festgelegter Zeitrahmen (= ein Semester) und eine klare Aufgabenstruktur zur Erreichung des Forschungsziels (siehe hierzu Punkt 7).

5. Inhaltliche und zeitliche Strukturierung des Forschungsprojekts gemäß den typischen Phasen empirischer Forschung

Die inhaltliche und zeitliche Strukturierung des forschenden Lernens folgt den charakteristischen Phasen eines empirischen Forschungsprozesses, d. h. Formulierung der Forschungsfragestellung,

Festlegung des Forschungsdesigns (Wahl der Forschungsmethode, Entwicklung des theoretischen Modells/Bezugsrahmens, Formulierung von Hypothesen, Konzeptualisierung und Operationalisierung der Konstrukte/Variablen, Festlegung der Stichprobe), Datenerhebung, Datenauswertung und -interpretation, Erstellen des Forschungsberichts. Bei qualitativen Studien werden einige Phasen inhaltlich entsprechend angepasst.

Der konkrete Ablauf der Lehrveranstaltung wird an diesen Forschungsphasen ausgerichtet. Geht man von einem Semester mit 15 Wochen Vorlesungszeit aus, dann sieht die zeitliche und inhaltliche Struktur der Lehrveranstaltung – neben der Einführung in das Forschungsprojekt – vier Hauptphasen bzw. Aufgabenblöcke vor (siehe Abbildung 2, in der ein quantitatives Forschungsprojekt abgebildet ist).

Aus den Erfahrungen aus mehreren Semestern mit der Durchführung dieser Konzeption des forschenden Lernens und den Rückmeldungen aus Lehrveranstaltungsevaluationen hat sich dieser zeitliche und inhaltliche Ablauf als sinnvolle Modulstrukturierung herausgebildet. Dabei ist die dargestellte Einteilung nicht als starres Ablaufschema zu sehen, sondern als ein flexibel umsetzbares Schema. So kann es vorkommen, dass z. B. die Fragebogenkonstruktion mehr Zeit in Anspruch nimmt als geplant. Dafür müssen dann die

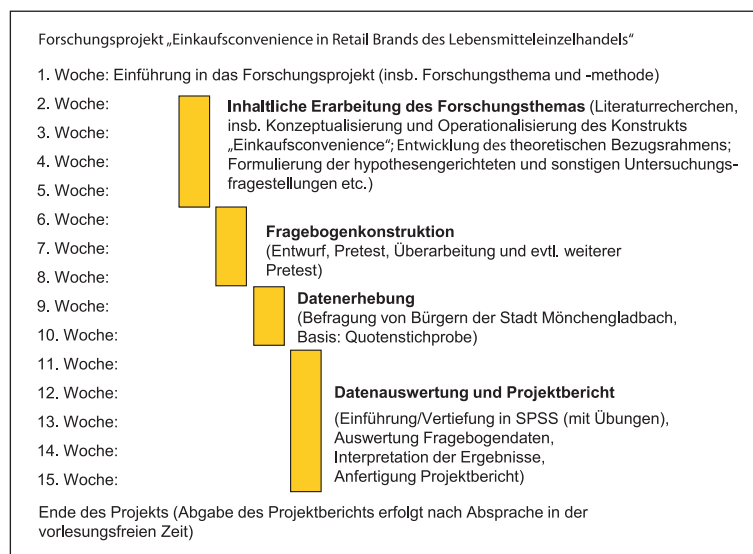


Abbildung 2: Zeitliche und inhaltliche Strukturierung des Forschungsprojekt-Moduls

nachfolgende Phase bzw. die nachfolgenden Phasen zeitlich etwas gekürzt werden.

6. Lernen im sozialen Kontext durch Gruppenarbeit

Forschendes Lernen findet in einer komplexen Lernsituation statt. Vielfalt und Umfang der Forschungsarbeiten lassen sich am ehesten in der Gruppe bewältigen. Für die Bearbeitung des Forschungsthemas werden Gruppen von drei bis vier Studierenden gebildet. Da mehrere Gruppen das Forschungsthema bearbeiten, liegen am Ende der Lehrveranstaltung gruppenspezifische Forschungsergebnisse vor.

7. Aufgabenbearbeitung in Gruppen

Zur gezielten Steuerung des Forschungsprozesses entlang der vier Aufgabenblöcke (siehe Abbildung 2) werden vom Lehrenden laufend Gruppenaufgaben vorgegeben. Je nach Gruppenaufgabe sind hierfür in der Regel ein oder zwei Wochen Bearbeitungszeit vorgesehen. So lautete beispielsweise eine Gruppenaufgabe im Rahmen des in Abbildung 2 dargestellten Forschungsprojekts mit Bezug auf die Phase der inhaltlichen Erarbeitung des Forschungsthemas: (a) Welche Vorteile bietet das Konzept der „Einkaufsconvenience“ für das Marketingmanagement im Einzelhandel? (b) Wie lässt sich das theoretische Konstrukt „Einkaufsconvenience“ konzeptualisieren und operationalisieren? (c) Informieren Sie sich über die Gütekriterien „Reliabilität“ und „Validität“ im Zusammenhang mit der Messung von Konstrukten/Variablen. Die Ergebnisse solcher Aufgaben sind von den Gruppen stets im Plenum vorzustellen und zu diskutieren.

8. Lernen im Lernortverbund

Die bislang bearbeiteten Forschungsthemen sind dadurch gekennzeichnet, dass Lernprozesse in der Hochschule (sowohl im Seminarraum als auch im PC-Raum) und außerhalb der Hochschule, d. h. durch die Befragungen von Konsumenten in der Stadt Mönchengladbach und/oder in anderen Städten, stattfinden. Bei den Vor-Ort-Befragungen agieren die Studierenden als Interviewer. Sie lernen auf diese Weise, den in der

Gruppe entwickelten Fragebogen im Feld einzusetzen.

9. Prüfungsleistung als Gruppenleistung in Form eines Projektberichts

Jede Studierendengruppe erstellt einen eigenen Projektbericht, in dem die Ergebnisse zu den einzelnen Forschungsphasen zu dokumentieren sind. Dieser Bericht wird nach inhaltlichen und formalen Kriterien benotet. Die Note stellt eine Gruppennote dar.

10. Möglichkeit der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse

Herausragende Projektberichte können in verkürzter Form im Jahresband des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften der Hochschule Niederrhein veröffentlicht werden. Dieser Aspekt zeigt, dass in dem Forschungsprojekt neben der kognitiven und sozialen auch eine motivational-emotionale Lerndimension aktiviert werden kann.

Fazit

Im Masterstudiengang „Business Management“ an der Hochschule Niederrhein stellt das Prinzip des forschenden Lernens ein charakteristisches curriculares Merkmal dar, das vor allem im dritten Semester in sogenannten schwerpunktfachbezogenen Forschungsprojekten zum Tragen kommt. Am Beispiel des Forschungsprojekt-Moduls „Ausgewählte Fragestellungen des Markenmanagements“ wird aufgezeigt, wie dieses Prinzip auf der Unterrichtsebene umgesetzt werden kann. Realisiert wird forschendes Lernen hierbei im Rahmen empirischer Forschungsprojekte, die sich jeweils über ein Semester erstrecken. Den Forschungsprojekten liegen semesterweise wechselnde anwendungsbezogene Forschungsthemen aus dem Bereich des verhaltenswissenschaftlichen Markenmanagements zugrunde. Die Studierenden werden dabei aktiv in die einzelnen Phasen eines empirischen Forschungsprozesses eingebunden und erarbeiten die Forschungsfragestellung selbstständig in Gruppen. Durch ihre Aktivitäten in den einzelnen Phasen treiben sie den Prozess der Erkenntnisgewinnung unter der moderierenden

Begleitung durch den Lehrenden schrittweise voran. Auf diese Weise erlangen bzw. vertiefen sie vor allem methodische, fachliche und außerfachliche Kompetenzen. ■

Quellen

- 1 Vgl. Wildt, Johannes: Forschendes Lernen: Lernen im „Format“ der Forschung. In: Journal Hochschuldidaktik, 20 (2009) 2, S. 5 (S. 4–7).
- 2 Vgl. Schneider, Ralf; Wildt, Johannes: Forschendes Lernen und Kompetenzentwicklung. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium – Aktuelle Konzepte und Erfahrungen, Bielefeld 2009, S. 53 ff. (S. 53–68). Zu Beispielen von Forschungssituationen vgl. Huber, Ludwig: Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): a. a. O., S. 28 ff. (S. 9–35).
- 3 Vgl. z. B. Huber, Ludwig; Kröger, Margot; Schelhowe, Heidi (Hrsg.): Forschendes Lernen als Profilerkennmerkmal einer Universität, Bielefeld 2013. Roters, B. et al. (Hrsg.): Forschendes Lernen im Lehramtsstudium, Bad Heilbrunn 2009. Obolenski, Alexandra; Meyer, Hilbert: Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung, 2. Aufl., Oldenburg 2006. Euler, Dieter: Forschendes Lernen, in: Spoun, Sascha; Wunderlich, Werner (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute, Frankfurt/M. 2005, S. 253–272.
- 4 Vgl. Huber, Ludwig: Die weitere Entwicklung des forschenden Lernens. Interessante Versuche – dringliche Aufgaben. In: Huber, Ludwig; Kröger, Margot; Schelhowe, Heidi (Hrsg.): a. a. O., S. 22 (S. 21–36). Geeb, Franziskus; Krauß-Leichert, Ute; Verch, Ulrike: Forschendes Lernen als Kooperationsprojekt an Fachhochschulen im Bereich Information und Technik, in: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): a. a. O., S. 157–168. Metzger, Marius: Forschendes Lernen auf der Grundlage der Grounded Theory. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 3 (2008) 4, S. 47–57; Huber, Ludwig: Forschendes Lernen in Deutschen Hochschulen. Zum Stand der Diskussion. In: Obolenski, Alexandra; Meyer, Hilbert (Hrsg.): a. a. O., S. 29 (S. 17–38).
- 5 Huber, Ludwig: Forschendes Lernen. 10 Thesen zum Verständnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums. In: Die Hochschule, 13 (2004), 2, S. 32 (S. 29–49).
- 6 Huber, Ludwig: Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist, in: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): a. a. O., S. 11 (S. 9–35).
- 7 Speck, Karsten et al.: Praxisbezüge im Studium durch „Forschendes Lernen“ – Befunde aus der erziehungswissenschaftlichen Methodenausbildung an der Universität Oldenburg. In: Schubarth, Wilfried et al. (Hg.): Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken!?, Wiesbaden 2012, S. 288 (S. 287–298).
- 8 Vgl. Speck, Karsten et al.: a. a. O., S. 289 f.

Der Project Canvas – Hochschulprojekte besser starten



Frank Habermann

Prof. Dr. Frank Habermann
Professur für Betriebswirtschaftslehre an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin
Badensche Str. 52,
10825 Berlin
frank.habermann@hwr-berlin.de

Der Project Canvas kann für alle Arten von Hochschulprojekten eingesetzt werden. In diesem Artikel wird beispielhaft der Einsatz in der Lehre dargestellt. Die Ansätze können problemlos auf Projekte in Forschung und Hochschulverwaltung übertragen werden.

Was ist ein Project Canvas?

Ein „Canvas“ (engl. = Leinwand) ist ein vorstrukturiertes Plakat, mit dessen Hilfe die wichtigsten Inhalte eines „komplexen Sachverhalts“ definiert und dokumentiert werden können. Osterwalder und Pigneur schlugen den Canvas als Instrument für die Entwicklung von Geschäftsmodellen vor und machten es so populär (Osterwalder & Pigneur 2010). Mittlerweile hat sich das Instrument auf zahlreichen Feldern etabliert. Neben dem „Business Model Canvas“ gibt es etwa einen „Product Canvas“ (zur Definition von Produkten), einen „Communication Canvas“ (zur Definition von Kommunikationsstrategien) und eben auch einen „Project Canvas“ zur Definition von Projekten.

Der hier vorgestellte Project Canvas wurde von der Open-Source-Initiative „Over the Fence – Projects Newly Discovered“ entwickelt. Das Instrument steht auf der Website der Initiative unter Creative Commons License kostenfrei als großformatige Mustervorlage zur Verfügung (<http://overthefence.com.de>).

Seit seiner Veröffentlichung im Jahr 2013 wurde der Project Canvas tausendfach zur Beschreibung von Projekten benutzt. Die Anwendungsbeispiele umfassen eine große Bandbreite von

Organisationen und Projektarten: kleinere Not-for-Profit-Vorhaben, Multi-Millionen-Projekte, öffentliche und soziale Kampagnen, IT-Projekte, Kreativ- und Innovationsvorhaben sowie Anwendungen in Forschung und Lehre. Zahlreiche Anwender gaben Rückmeldungen über das Gute und das noch zu Verbessende. Diese Vorschläge mündeten in der aktuellen Version des Project Canvas, welche in mehreren Sprachen erhältlich ist (siehe Abbildung 1).

Zielsetzung und Merkmale

„Unklares Projektverständnis“ und „Kommunikationsprobleme“ sind häufig genannte Ursachen für Projekte in Schieflage (Project Management Institute 2013). An dieser Stelle setzt der Project Canvas an. Er zielt darauf, die Kommunikation in heterogenen Projektteams zu verbessern. Er will die zum Start eines Projekts natürlicherweise unterschiedlichen Ausgangssituationen, Meinungen und Interessen ans Licht bringen und einen echten Austausch schaffen. Der Project Canvas möchte eine Diskussion auf Augenhöhe initiieren, die allen Beteiligten Raum gibt, ihre Standpunkte und Kompetenzen einzubringen. Zu diesem Zweck ist der Project Canvas intuitiv anwendbar – auch und gerade für Personen ohne Projektmanagementexpertise. Damit der Project Canvas diese Ziele erreichen kann, verfügt er über die nachfolgenden Merkmale, welche in einer mehrjährigen Forschung identifiziert, spezifiziert und abgesichert wurden (Habermann 2016).

Ein Project Canvas ist ein visuelles Werkzeug zur Projektdefinition. Es unterstützt Teams, die ein gemeinsames Verständnis ihres Projekts erlangen wollen.

Verbindende Metapher: Eine Befragung von über 2.000 Menschen aus mehr als 70 Ländern ergab, dass die meisten Personen mit einem Projekt eine „Reise in unbekannte Gefilde“ assoziieren. Die Metapher wurde im Project Canvas grafisch umgesetzt und fördert so ein gemeinsames, disziplinen- und erfahrungsübergreifendes Projektverständnis.

Einfacher Aufbau: Der „Project Canvas“ ist so simpel wie möglich aufgebaut (siehe Abbildung 1). Er umfasst die wichtigsten Bausteine eines Projekts und deren Hauptverbindungen. Die elf Bausteine gliedern sich in je drei Inputfaktoren (Budget, Ressourcen, Team), Transformationsfaktoren (Meilensteine, Umfeld, Risiken & Chancen) und Outputfaktoren (Ergebnis, Qualität, Kunde). Dieses Modell fußt auf einer Zeitleiste. Über allem steht der Zweck des Projekts.

Kraftvolle Fragen: Jedem Projektbaustein sind mehrere Fragen zugeordnet, die helfen, eben diesen Projektbaustein zu definieren. Die Fragen wurden in Hunderten Projekten auf ihre Wirksamkeit erprobt und geschärft. Das aktuelle Fragenset vermittelt die Essenz von Projektdenken in allgemeinverständlicher Sprache.

Allgemeinverständliche Sprache: Bei der Beschriftung des Project Canvas wurden im Laufe der Jahre alle Begriffe eliminiert, die von Anwendern als erklärungsbedürftig oder unklar eingeschätzt wurden. Hierzu zählten auch Begriffe, die in der Welt des Projektmanagements durchaus üblich sind – aber eben nicht selbsterklärend (etwa „Scope“, „Stakeholder“ u. Ä.).

Offener Ansatz: Der Project Canvas ist mit allen Ansätzen des Projektmanagements kombinierbar. Er lässt sich sowohl in agilen Projektenszenarien einsetzen (Scrum u. a.) als auch in phasenorientierten (V-Modell u. a.) oder hochschulindividuellen Managementmodellen.

Im Einklang mit Standards: Trotz seiner Einfachheit und Offenheit ist der Project Canvas so gestaltet, dass er im Einklang mit den wichtigsten Projektmanagement-Richtlinien steht, etwa PMBoK Guide, Prince2, PM3, DIN 69901 und ISO 21500. Die mit dem Project Canvas erzielten Ergebnisse können so unmittelbar in weiterführende Projektdokumente übernommen werden.

Anwendung in der Hochschullehre

Der Project Canvas ist immer dann ein wirksames Instrument, wenn ein Gruppenprojekt durchgeführt werden soll. Gruppenprojekte in der Hochschullehre können beispielsweise (fiktive) Case Studies sein, Experimente (Laborprojekte) oder auch Praxisprojekte mit Partnern von innerhalb oder außerhalb der Hochschule. Didaktisch zielen derartige Projekte meist auf das Erlernen einer Fachkompetenz, etwa Softwareprogrammierung, Strategische Planung oder Produktdesign. Zuweilen steht auch das Erlernen des Projektmanagements selbst im Mittelpunkt. Die Vermittlung von sozialen Kompetenzen wie Kommunikation, Einfühlungsvermögen und Kritikfähigkeit wird häufig als „Nebenprodukt“ angestrebt.

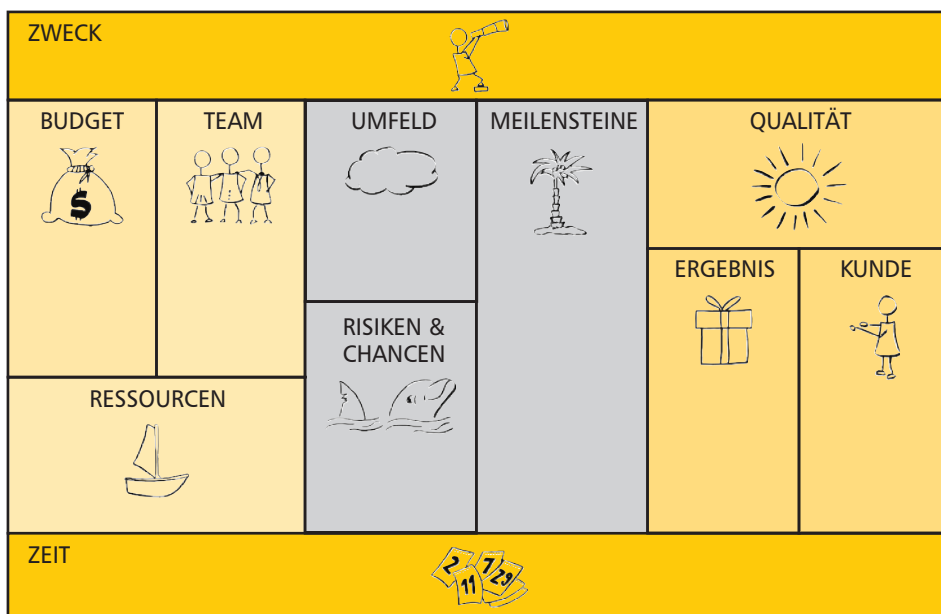


Abbildung 1: Project Canvas nach „Over the Fence“

Unabhängig von der inhaltlichen Ausrichtung haben alle Gruppenprojekte in der Lehre zwei Merkmale gemein: (a) sie bringen Studierende zusammen, die üblicherweise nicht zusammenarbeiten, und (b) das Team muss innerhalb knapper Zeit ein messbares Ergebnis produzieren. Diese Kombination aus unbekanntem Umfeld und hohem Zeit- und Ergebnisdruck bedeutet eine besondere Herausforderung.

Im Folgenden werden drei Projekte vorgestellt, die im Jahr 2016 an drei unterschiedlichen Hochschulen durchgeführt wurden. Jedes Projekt steht stellvertretend für ein typisches Anwendungsszenario des Project Canvas in der Lehre. Im Wesentlichen lassen sich die Szenarien wie folgt unterscheiden: (A) Projektideen, die durch Studierende selbst entwickelt werden, (B) Projekte, die für einen „echten“ Kunden durchgeführt werden, und (C) Projekte, die einen fiktiven Kunden adressieren (Case Study).

Projekt A: Im Verlagsstudiengang „Mediapublishing“ der Hochschule der Medien Stuttgart untersuchen Studierende die Veränderungen im Mediennutzungsverhalten und in der Medienproduktion. Im Mittelpunkt des Kurses „Design Thinking“ (Okke Schlüter/Stefanie Quade) stehen Ansätze der Medienkreation. Hierbei erarbeiten Teams von vier bis fünf Studierenden Ideen für neuartige Medien. Die Teams nutzen den Project Canvas, um die Umsetzbarkeit ihrer Ideen zu durchdenken und einen Rahmen für die Realisierung aufzuzeigen (Projektidee-Canvas). Projekt A entspricht dem Typus eines „Vorprojekts“. Es kann in der Lehre alleine stehen oder in ein Folgeprojekt (siehe Projekt B) münden.

Projekt B: Der Master-Studiengang „Informatik“ der Universität Würzburg bietet den Kurs „Professionelles Projektmanagement in der Praxis“ (Harald Wehnes). Der Kurs will Projektmanagementwissen anhand praktischer Projekt-

arbeit vermitteln. Hierzu wurden im Sommersemester 2016 gemeinsam mit dem Innovations- und Gründer-Zentrum Würzburg (IGZ) mehrere Projekte gestartet. Jedes Projekt hatte eine Gründerpersönlichkeit als „echten“ Kunden. Für deren Anforderungen galt es, prototypische Softwarelösungen zu entwickeln. Alle Projekte wurden anhand des Project Canvas konzipiert. So wurde sichergestellt, dass die Teams (bis zu sechs Personen) und deren Kunden ein gemeinsames Projektverständnis haben. Mehrere Projekte des Kurses wurden mit dem Projekta-Preis der Universität ausgezeichnet.

Projekt C: Die Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin bietet mehrere internationale Master-Studiengänge der Betriebswirtschaft. Im Kurs „Business Process Management“ (Frank Habermann) erlernen Studierende die Analyse und das Design von Geschäftsprozessen. Hierzu wird die Klasse in Teams aus jeweils drei Studierenden eingeteilt. Alle Teams bearbeiten die gleiche fiktive Fallstudie. Hierbei agieren die Studierenden als voneinander unabhängige Beraterteams, welche die Reorganisation der Geschäftsprozesse eines mittelständischen Unternehmens durchführen sollen. Die Teams erhalten ihre Informationen durch eine Fallbeschreibung und den Dozenten. Die Studierenden nutzen den Project Canvas, um ihr Beratungsprojekt zu konzipieren. Da alle Teams das gleiche fiktive Projekt bearbeiten, können sie ihre Konzepte vergleichen und so voneinander lernen.

Praktische Arbeit mit dem Project Canvas

Die Arten, mit dem Project Canvas zu arbeiten, sind so vielfältig wie Lernziele, didaktische Konzepte, Kommunikationskulturen sowie räumliche und zeitliche Rahmenbedingungen. Im Folgenden seien zwei Kommunikationsforma-

te genannt, die sich bewährt haben. Mit beiden Formaten kann ein Projekt in etwa 60 Minuten definiert werden. In beiden Fällen braucht es als Material: (a) ein großformatiges Project-Canvas-Poster, (b) Project-Canvas-Fragenkarten, (c) Post-its und Stifte.

Projekt-Trio: Der Dialog erfordert drei Rollen: Fragender, Befragter, Schreibender. Eine Person nimmt die Fragenkarten und stellt die Fragen. Es empfiehlt sich, mit Fragen zum „Zweck“ des Projekts zu beginnen und sich dann über „Kunde“ und „Ergebnis“ durchzuarbeiten. Der Befragte beantwortet die Fragen möglichst präzise. Der Schreibende hört zu, notiert das Gehörte auf den Post-its und positioniert diese auf dem Canvas. Sind alle Fragen gestellt, erläutert der Schreibende den befüllten Canvas und stellt sein Verständnis des Projekts vor. Dabei folgt er dem Gesprächsmuster, (a) „Ich habe verstanden, ...“, (b) „Mir ist unklar, ...“, (c) „Ich möchte noch ergänzen, ...“. Die anderen beiden hören schweigend zu, machen ggf. Notizen. Ein anschließender offener Dialog rundet die Projektdefinition ab.

Das Verfahren funktioniert für alle Projektarten (siehe Projekt A, B, C). Im Falle von Projekt B ist der echte Kunde immer „Antwortender“. Bei Teams größer als drei Personen können die Rollen der Antwortenden und Schreibenden mehrfach besetzt werden.

Projektreise-Erlebnis: Dieses Kommunikationsformat stellt die Metapher der „Projektreise“ in den Mittelpunkt. Es ist besonders geeignet für Gespräche mit „echtem“ Kunden (s. o. Projekt B). Ideal ist es für Teams mit fünf (oder mehr) Personen. Jedes Teammitglied ist für einen Bereich der Projektreise zuständig

(Zweck, Input, Output, Transformation, Zeit). Die Karten des Kartensets werden entsprechend aufgeteilt; alle Teammitglieder stellen Fragen und schreiben. Das Format hat die folgenden Phasen: (a) Der Kunde erzählt ungestört die Geschichte des Projekts, (b) Fragen und Antworten, (c) Komposition des Project Canvas, (d) Diskussion und Komplettierung. Der genaue Ablauf ist an anderer Stelle ausführlich dokumentiert, daher sei hier darauf verwiesen (Habermann 2016, S. 40–42).

Fazit und Ausblick

Die Open-Source-Initiative „Over the Fence – Projects Newly Discovered“ hat sich zum Ziel gesetzt, einfache, aber wirkungsvolle Werkzeuge für Menschen in Projekten zu entwickeln. Das erste Werkzeug, das im Jahr 2013 entwickelt wurde, ist der Project Canvas. Seit seiner Veröffentlichung wurde das Instrument in Tausenden Fällen zur Definition von Projekten benutzt. Die Praxis-

beispiele umfassen zahlreiche Projekte an Hochschulen. Drei dieser Beispiele – aus Würzburg, Stuttgart und Berlin – erläutert dieser Artikel.

Mit dem Project Canvas können Teams in sehr kurzer Zeit ein grundlegendes Design ihres Projekts erarbeiten. Dies kann bereits ausreichend sein, um ein Projekt zu starten. Komplexere Projekte erfordern indessen oft eine tiefergehende Spezifikation. Hierzu stehen 25 weitere visuelle Denkwerkzeuge zur Verfügung (Habermann & Schmidt 2016).

Der Project Canvas, das Canvas-Fragenset sowie weiterführende Denkwerkzeuge und Literatur sind (weitgehend) kostenfrei erhältlich unter <http://overthefence.com.de>. ■

Literatur

- Habermann, Frank: Der Project Canvas – Projekte interdisziplinär definieren. In: projektManagement aktuell, 27(2016)1, S. 36–42.
- Habermann, Frank; Schmidt, K.: Project Design – Thinking Tools for Visually Shaping New Ventures, Gumroad E-Book (<https://gumroad.com/l/kbjl#>), Berlin 2016.
- Osterwalder, Alexander; Pigneur Yves: Business model generation – a handbook for visionaries, game changers, and challengers, John Wiley & Sons, Hoboken 2010.
- Project Management Institute (Hrsg.): The high cost of low performance: the essential role of communications, pulse of profession. In: Depth Report, PMI, Newtown Square 2013.

IMPRESSUM

Herausgeber:

Hochschullehrerbund –
Bundesvereinigung e. V. **h/b**
Verlag: *h/b*, Postfach 20 14 48, 53144 Bonn
Telefon 0228 555256-0, Fax 0228 555256-99
E-Mail: h/b@h/b.de, Internet: www.h/b.de

Chefredakteur:

Prof. Dr. Christoph Maas
Molkenbuhrstr. 3, 22880 Wedel
Telefon 04103 14114
E-Mail: christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktion:

Dr. Karla Neschke

Titelbild:

© Tijana/Fotolia.com

Herstellung und Versand:

Wienands Print + Medien GmbH
Linzer Straße 140, 53604 Bad Honnef

Erscheinung:

zweimonatlich
Jahresabonnements für Nichtmitglieder
45,50 Euro (Inland), inkl. Versand
60,84 Euro (Ausland), inkl. Versand
Probeabonnement auf Anfrage

Erfüllungs-, Zahlungsort und Gerichtsstand ist Bonn.

Anzeigenverwaltung:

Dr. Karla Neschke
Telefon 0228 555256-0
Fax 0228 555256-99
E-Mail: h/b@h/b.de

Verbands offiziell ist die Rubrik „*h/b*-Aktuell“.
Alle mit Namen des Autors/der Autorin versehenen Beiträge entsprechen nicht unbedingt der Auffassung des *h/b* sowie der Mitgliedsverbände.

Mit Ihrem Smartphone gelangen Sie hier direkt auf unsere Homepage.



Qualitativ hochwertige Lehre – ein Gruppenprozess mit organisationalen Voraussetzungen



Dr. Arlena Jung
Schönfeld Unternehmensberatung
Systemische Organisationsberaterin und Organisationssoziologin
a.jung@schoenfeld-unternehmensberatung.de

Ein attraktives Lehrangebot ist für private Hochschulen ein überlebenswichtiger Faktor. Dort sind Studierende nicht nur Auszubildende, sondern auch zahlende Kunden, die im Zweifelsfall mit ihren Füßen ihrer Unzufriedenheit Ausdruck verleihen. Der damit einhergehende Leistungsdruck ist allerdings an und für sich kein Garant für Qualität.

Die Doppelrolle der Studierenden privater Bildungseinrichtungen als zahlende Kunden und Auszubildende bringt die Gefahr eines negativen Regelkreises mit sich. Mit dem Bedienen teils imaginierter Erwartungen wird das Selbstverständnis der Studierenden als Konsumierende von Lehrinhalten verstetigt und somit die Lehrkraft zum Dienstleister degradiert. Die Anspruchsmoralität der Studierenden beinhaltet jedoch auch die Chance einer für qualitativ hochwertige Lehre erforderlichen Leistungsorientierung. Entscheidend ist die institutionelle Verankerung eines Rollenverständnisses nicht als Konsumenten von Lehrinhalten, sondern als Mitverantwortliche für das Gelingen eines Lehrangebots.

Basierend auf zehn halbstrukturierten Leitfadeninterviews mit den Rektorinnen und Rektoren, Kanzlerinnen und Kanzlern, Geschäftsführerinnen und Geschäftsführern unterschiedlichster privater Hochschulen in der Region Berlin-Brandenburg („Organisations- und Strategieentwicklung an privaten Hochschulen“, Jung und Philippen, Schönfeld Unternehmensberatung) diskutiere ich, wie der vermeintliche Widerspruch zwischen zahlender Kundschaft und Auszubildenden als Chance genutzt werden kann, um eine Lehr- und Lernkultur zu schaffen, die von hoher Qualität geprägt ist.

Bewerten und Bewirten

Das zentrale Thema fast aller Auseinandersetzungen in Ausbildungskontexten ist ein Konflikt zwischen den Ansprüchen der Studierenden und den Anforderungen der Dozentin bzw. des Dozenten. Der Status der Studierenden als zahlende Kunden bietet in solchen Kontexten in vielerlei Hinsicht den optimalen Nährboden, um eine häufig in der Schule erlernte und verinnerlichte „Teach-me-if-you-can“-Mentalität zu (re)aktivieren (Interview #1). Verbreitet sich eine solche Haltung, kann dies verheerende Folgen haben – gerade in Bildungseinrichtungen, die auf interaktive Lehrformate und die Zusammenarbeit in kleinen Gruppen setzen.

Das Bedienen teils imaginierter Erwartungen verdrängt dann häufig das für qualitativ hochwertige Lehre erforderliche intrinsische Interesse an der Vermittlung von Wissen und Expertise. Bereit im Zweifelsfall mit Blick auf die nächste Evaluation, Lehre durch Infotainment zu ersetzen, sinkt nicht nur die Identifikation des Lehrpersonals mit dem Lehrauftrag, sondern auch ihr Ansehen. Mit dem Bedienen der Anspruchsmoralität nimmt wiederum sowohl die Bereitschaft der Studierenden, Leistung zu erbringen, als auch ihr Vertrauen in die Expertise und Lehrkompetenz der Dozentin bzw. des Dozenten weiter ab. Auch hier ist die Folge eine abnehmende Leistungsbereitschaft, die einer unserer Interviewpartner als „Häppchen- bzw. Bitte-pflegemich-Kultur“ beschrieb. Im Ergebnis

Die Doppelrolle der Studierenden privater Bildungseinrichtungen als zahlende Kunden und Auszubildende birgt die Gefahr der Degradierung der Dozentinnen und Dozenten zum Dienstleister. Gelingt jedoch die institutionelle Verankerung eines Rollenverständnisses von Studierenden als Mitverantwortliche für das Gelingen einer Lehrveranstaltung, kann ihre Doppelrolle auch von Vorteil sein.

stehe der Lehrende vor der Herausforderung, einerseits Anforderungen zu stellen, um eine qualitativ hochwertige Lehre zu liefern, zugleich aber die Veranstaltung „schmackhaft zu machen“, sodass er sein „Klientel nicht verliere“ (Interview #3).

Häufig mündet dies dann in einem Gruppenvertrag, in dem sowohl die Lehrenden als auch Studierende ihre gegenseitigen Leistungsansprüche nach unten schrauben. Die unausgesprochene Vereinbarung ist, die Veranstaltung mit einem für alle Beteiligten möglichst geringen Aufwand durchzuziehen. Auf Dauer bedeutet dies eine fortschreitende Demotivation aller Beteiligten bis hin zu einer Atmosphäre unterschwelliger Aggression – in der Forschung zu gruppenspezifischen Prozessen als „Krise der Leere“ („Crisis of Emptiness“) bekannt (Stahl 2012).

Institutionell verankert sind solche Gruppenverträge oft in einem Bemühen um die Gunst der Studierenden auf der Beziehungsebene statt auf der Inhaltsebene. Mangelnde Qualität wird mit einem Verständnis für die individuellen Anliegen einzelner Studierender sowie einer persönlichen Atmosphäre und einem gut funktionierenden Service-Bereich kompensiert – durchaus sinnvolle Qualitätsmerkmale, solange sie als Ergänzung- und nicht als Kompensation für die Inhaltsebene fungieren .

Die Anspruchsmoralität der Studierenden – Fluch oder Segen privater Bildungseinrichtungen?

Regelkreise sind nicht immer Teufelskreise, sondern manchmal auch Tugendkreise (König & Volmer 2014, S. 239) und die Doppelrolle der Studierenden als Auszubildende und als zahlende Kunden nicht nur eine Herausforderung, sondern auch eine Chance. Veranschaulichen lässt sich dies am Beispiel eines gerade für private Bildungseinrichtungen charakteristischen Konflikts zwischen Studierenden und Dozentinnen und Dozenten. Sind weder Studierende noch Dozentinnen und Dozenten bereit, sich mit einem Gruppenvertrag mit herabgesetzten Leistungsansprüchen zufriedenzugeben, führen divergierende Erwartungen in die Konfrontation – ein Muster, das laut unserer Interviewpartner nicht nur bei didaktisch problematischen, sondern ebenso bei besonders anspruchsvollen Lehrangeboten üblich ist. Die Antworten der Hochschulleitung sind in der Regel teils bilaterale Gespräche, teils Gruppendiskussionen, in denen es darum geht, die unterschiedlichen Sichtweisen zu eruieren. Somit wird ein Rahmen geschaffen, in dem nicht nur die Lehrkompetenz des einzelnen Dozenten zur Disposition steht. Die Erwartungen und Ansprüche der Studierenden, ihre Grundlagen und deren Berechtigung werden auch thematisiert.

Gerade weil Leistungsorientierung unabdingbar ist für eine qualitativ hochwertige Lehr- und Lernkultur, beinhalten solche Konfrontationen eine große Chance. In solchen Situationen wird nämlich nicht nur die Qualität des

jeweiligen Lehrangebots verhandelt, sondern auch die Leistungsansprüche der Studierenden und die damit einhergehenden Vorstellungen guter Lehre.

Nicht nur als Krisenmanagementinstrument verstanden ist jedoch entscheidend, wie das Thema hinter dem Thema verhandelt wird. Wie wird die Rolle der Studierenden, ihre Verantwortung für den Erfolg der Lehrveranstaltung definiert? Welche Normen des Umgangs mit divergierenden Erwartungen bezüglich legitimer Anforderungen werden vermittelt? Welcher Stellenwert wird unterschiedlichen Qualitätskriterien guter Lehre zugeschrieben?

Vom Teufels- zum Tugendkreis – eine Frage des Rollenverständnisses

Die mit dem Status der Studierenden als zahlende Kundinnen und Kunden einhergehenden Leistungsansprüche sind ebenso wie die gruppenspezifischen Prozesse interaktiver Lehrformate eine enorm nützliche Voraussetzung für die Etablierung einer leistungsorientierten Lehr- und Lernkultur: Von vielen unserer Interviewpartner wurde gerade den Studierenden privater Bildungseinrichtungen „eine besondere Motivation“ (Interview #4) als auch „ein konzentrierteres Arbeiten“ (Interview #1) attestiert. Ausschlaggebend für die Fähigkeit einer privaten Bildungseinrichtung, diese Leistungsorientierung zu nutzen, ist jedoch das institutionell verankerte Rollenverständnis der Studierenden.

Die Verantwortung für das Gelingen einer Lehrveranstaltung mitzutragen, bedeutet nämlich nicht nur, seinen

Pflichten hinsichtlich Vorbereitung, Nachbereitung und aktiver Teilnahme nachzukommen. Sie bedeutet auch, die Verantwortung für die Qualität der Lehre in zweierlei Hinsichten mitzutragen: die eigenen Vorstellungen in eine qualitativ hochwertige Lehrveranstaltung einzubringen und somit die Lehrveranstaltung aktiv mitzugestalten sowie damit einhergehende Verantwortung für den Gruppenprozess zu übernehmen. Und genau dies ist auch die Bedeutung des zunächst recht unschuldig daher kommenden Satzes: Entscheidend ist eine Lehr- und Lernkultur, in der qualitativ hochwertige Lehre als gemeinsame Verantwortung von Lehrendem und Lernendem verstanden und gelebt wird.

Besonders erfolgversprechend ist also eine Rollendefinition, bei der Studierende mit ihrem Ausbildungsvertrag eher das Recht erhalten, als Organisationsmitglieder die Qualitätskriterien ihrer Organisation aktiv und lösungsorientiert mitzugestalten und nicht als zahlende Kundinnen und Kunden die Lieferung der vereinbarten Dienstleistung einzufordern. Eine utopische Vorstellung?

Maßnahmen und Instrumente einer institutionellen Verankerung

Ein Wandel der Lehr- und Lernkultur bedarf einer Veränderung, die auf der Einstellungs- sowie auf der Verhaltensebene greift. Auf der operativen Ebene einzelner Lehrveranstaltungen ist die Fähigkeit der Dozentin bzw. des Dozenten, den Gruppenprozess zu verstehen und im Sinne der Lernziele der Veranstaltung zu lenken, ein zentraler Erfolgsfaktor. Hier geht es darum, die Teilnehmer zu motivieren und zu aktivieren, den Einfluss von seinem eigenen Rollenverhalten auf das Gruppengeschehen wahrzunehmen und mit einem entsprechend breiten Rollenrepertoire beantworten zu können sowie oft unterschwellige Konflikte zu bemerken und das Thema hinter dem Thema zu erkennen.

Das Gruppengeschehen einer Lehrveranstaltung zu verstehen, ist jedoch ein voraussetzungsvoller und zeitaufwendiger Prozess. Ist eine wirklich qualitativ hochwertige Lehr- und Lernkultur erwünscht, sollte die Verantwortung für die Etablierung eines entsprechenden Rollenverständnisses nicht dem einzelnen Dozierenden überlassen werden – und zwar gerade in privaten Bildungseinrichtungen, die allein schon aufgrund ihrer Praxisorientierung einen Großteil ihres Lehrangebots über Lehrbeauftragte realisieren. Getragen wird die Lehr- und Lernkultur einer Einrichtung von der Einstellung und Haltung der Bereichs- und Hochschulleitung sowie des darin zum Ausdruck kommenden Verständnisses von Studierenden und Dozentinnen und Dozenten als Kunden und Dienstleistern oder als Mitverantwortliche, von denen eine aktive Mitgestaltung und konstruktive Lösungen auf Augenhöhe erwartet werden.

Erforderlich sind jedoch auch Instrumente und Maßnahmen, welche die strukturellen Voraussetzungen für die erwünschte Haltung und das erwünschte Rollenverständnis etablieren – Kommunikationsinstrumente und Beteiligungsformate sowie Instrumente der Qualitätssicherung und Kompetenzförderung, die eine institutionelle Verankerung einer qualitativ hochwertigen Lehr- und Lernkultur ermöglichen. Veranschaulichen lässt sich dies am Beispiel von Lehrevaluationen.

Effektive Lehrevaluationen – eine Frage der organisationalen Einbettung

Inzwischen sind Lehrevaluationen nicht mehr aus der deutschen Hochschul-landschaft wegzudenken. Gerade in privaten Bildungseinrichtungen bilden sie ein zentrales Instrument der Qualitätssicherung. Dieses Steuerungsinstrument ermöglicht transparente und auf schein-

bar objektiven Kriterien basierende Personalentscheidungen. Häufig werden Lehrevaluationen aber nicht nur als Kontroll-, sondern zugleich auch als Feedbackinstrument eingesetzt. Erwünscht sind dann auch positive Lerneffekte auf der Ebene der Lehrenden.

Versprechen aber Personalentscheidungen und -entwicklungsmaßnahmen, die auf studentischen Bewertungen basieren, wirklich eine Optimierung der Lehrqualität? In der Forschung herrscht schon seit geraumer Zeit eine kontroverse Debatte über die Reliabilität und Validität studentischer Lehrevaluationen (Hinz 2012; Rindermann 2003). Sofern es um die Effektivität von Lehrevaluationen als Feedbackinstrument und Anreizmechanismus geht, sind jedoch die Einstellungen der Beteiligten mindestens ebenso wichtig wie die empirische Evidenz zur Korrelation zwischen Lernerfolg und studentischen Bewertungen.

Die häufig auf anekdotischer Evidenz und persönlicher Erfahrung basierende Überzeugung vieler Dozentinnen und Dozenten: Bewertungen seien weniger ein Spiegel der Qualität der Lehre als vielmehr des Unterhaltungswertes. Zudem herrsche eine „so wie Du mir, so ich Dir“-Mentalität: Dozentinnen und Dozenten, die ihre Studierenden schlecht benoten, werden mit einer schlechten Evaluation quittiert (Interview #9). Allein schon die Angst vor negativen Bewertungen kann eine demotivierende Wirkung auf das Lehrpersonal haben – insbesondere dann, wenn davon ausgegangen wird, dass gute Bewertungen durch leicht verdauliche Häppchen, Entertainment und gute Noten erkaufte werden müssen.

Handelt es sich also um einen Anreizmechanismus, der gerade in privaten Bildungseinrichtungen eher dazu geeignet ist, Dozentinnen und Dozenten dazu zu animieren, sich bei ihren Studierenden anzubieten, als die für den Lernerfolg erforderlichen Anforderungen durchzusetzen? Entscheidend ist die organisationale Einbettung.

Ein Gesprächspartner verglich Lehrevaluationen mit der „Einschaltquote“. Sie wird eingeholt, „um kurzfristig eine Rückmeldung darüber zu bekommen, wie die Dozentin bzw. der Dozent bei den Studierenden ankommt“. Da aber immer andere Faktoren, z. B. ungewöhnlich hohe Anforderungen, eine Rolle spielen können, wird jedoch bei „Abweichungen“ immer ein Gespräch mit der Dozentin bzw. dem Dozenten geführt, um herauszufinden, was da los sei (Interview #7). Eine andere Interviewpartnerin beschrieb eine Hochschulpolitik, in der die Hochschulleitung sich auch bei Kritik vor ihre Dozentinnen und Dozenten stellt (Interview #3). Sind nicht Schelte bis hin zur Entlassung die Folge negativer Bewertungen, sondern Coaching- und Weiterbildungsangebote, können Evaluationen eine positive Wirkung entfalten.

Werden Lehrevaluationen nicht nur als Instrument der Legitimierung von Personalentscheidungen, sondern auch als Feedbackinstrument ernst genommen, bedarf es eines institutionellen Settings, welches einen konstruktiven und

lösungsorientierten Umgang mit negativen Bewertungen ermöglicht. Auf Augenhöhe die Ergebnisse mit den Personalverantwortlichen zu besprechen und sich gemeinsam auf ein Vorgehen zu einigen, befähigt den Feedbackempfangenden zu einem selbstbestimmten, autonomen Umgang mit der Bewertung – eine Voraussetzung von gutem Feedback, welches im Kontext des zweifelhaften Rufs studentischer Lehrevaluationen von besonderer Relevanz ist. So zeigen Wirkungsstudien, dass Mitarbeitergespräche ausschlaggebend sind für den Lerneffekt studentischer Evaluationen (Wellhöfer 2012 S. 58 ff.).

Entscheidend ist aber auch die organisationale Einbettung von Lehrevaluationen nicht nur mit Blick auf den Status und das Selbstverständnis der Dozentinnen und Dozenten. Von erheblicher Bedeutung sind auch die Implikationen für die Rollendefinition der Studierenden. Allein schon die Aufforderung, die Qualität der Lehre zu bewerten, kann nämlich – falsch gerahmt – das Vertrauen der Studierenden in die didaktischen Fähigkeiten und inhaltliche Kompetenz der an der Hochschule tätigen Dozentinnen und Dozenten unterminieren (Interview #9). Werden Lehrevaluationen als optionale Möglichkeit, seinem Wohlwollen oder seiner Missgunst Ausdruck zu verleihen, oder gar als Alternative zu einer zeitnahen Äußerung von Kritik genutzt, bilden sie den idealen Nährboden für eine „Teach-me-if-you-can“-Mentalität. Als verantwortungsvolle Aufgabe einer differenzierten Rückmeldung aus Teilnehmersicht institutionalisiert, können sie eine ganz andere Wirkung auf das Selbstverständnis der Studierenden entfalten.

Fazit

Gerade in privaten Bildungseinrichtungen mit der Doppelrolle von Studierenden als zahlende Kunden und Auszubildende und ihrer Ausrichtung auf interaktive Lehrformate in kleinen Gruppen ist häufig die Fähigkeit des einzelnen Dozenten bzw. einer Dozentin, das Gruppengeschehen zu verstehen und zu lenken, essenziell für den Erfolg der Veranstaltung. Die Etablierung einer qualitativ hochwertigen Lehr- und Lernkultur bedarf jedoch darüber hinaus einem vom Verhalten der Hochschulleitung getragenen sowie eines mit entsprechenden Instrumenten und Maßnahmen institutionell verankerten Rollenverständnisses und der aktiven und lösungsorientierten Mitverantwortung aller an einer Lehrveranstaltung Beteiligten. ■

Literatur

- Hinz, Arnold (2012): Lehr- und Unterrichtsvaluationen durch Studierende und Schüler mittels Ratingskalen. Valide und nützlich oder verzerrt und schädlich? *Journal für Psychologie*, Jg. 20 (2).
- König, Eckhard; Volmer, G. (2014): *Handbuch Systemische Organisationsberatung, Grundlagen und Methoden* (2. Auflage), Weinheim und Basel.
- Rindermann, Heiner (2003): Lehrevaluationen an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation, *Zeitschrift für Evaluation*, 2, S. 233–256.
- Stahl, Eberhard (2012): *Dynamik in Gruppen* (3. Auflage), Weinheim und Basel.
- Wellhöfer, Peter R. (2014): *Gruppendynamik und soziales Lernen* (4. Auflage), Konstanz und München.

HWR Berlin

Students4Refugees an der HWR Berlin

Erste Summer School für Geflüchtete an der HWR Berlin erfolgreich zu Ende gegangen

Naheed Mirzad aus Afghanistan studierte in Kabul Rechtswissenschaften und arbeitete in einer Bank, bis sie vor den islamischen Taliban aus ihrer Heimat fliehen musste. Seit fast zwei Jahren lebt die 26-Jährige mit ihrer Mutter in Berlin und hält stolz und glücklich ihr Abschlusszertifikat in der Hand. Die junge Afghanin hat zusammen mit Geflüchteten aus Syrien, Afghanistan, Irak, Algerien, Ägypten und Palästina einen Monat lang die Summer School „Students4Refugees“ an der Hochschule für Wirtschaft und Recht (HWR) Berlin absolviert, der ersten Summer School für Geflüchtete.

Das Besondere: Studierende der HWR Berlin moderierten während der vorlesungsfreien Zeit ehrenamtlich die Semi-

nare. „Das hat mir sehr gut gefallen, und ich habe viel gelernt, nicht nur über Accounting und Banking“, erzählt Mirzad. „Die HWR-Studierenden haben die Kurse richtig professionell gestaltet, sind jung wie wir und trotzdem so talentiert und unterrichten schon wie erfahrene Dozenten“, ist die Neu-Berlinerin begeistert.

Auf dem englischsprachigen Workshop-Programm der Summer School standen neben landeskundlichen Themen zum Beispiel Einführungskurse in die Betriebswirtschaftslehre, Cross-Cultural Communication, Präsentationstechniken und Marketing. Der Studientag begann mit Gesprächsrunden auf Deutsch, in denen die Teilnehmer ihre Sprachkenntnisse aufbauen und vertiefen, sich kennenlernen konnten.

„Wir haben viel voneinander gelernt“, bestätigt Christin Eichhorn, eine der 32 Referentinnen. Sie studiert mit ihrer Schwester im dualen Bachelor-Studiengang Betriebswirtschaftslehre in der Fachrichtung Bank. Gemeinsam haben sie Seminare über Geld und zum Ban-

kensystem gehalten, Niedrigzinspolitik und Eurokrise erklärt. „Ich finde es wichtig, Geflüchtete mit unterschiedlichem Hintergrund in unsere Kultur einzubinden, ihnen unseren Alltag und Hintergründe nahezubringen. Das geht am besten von Mensch zu Mensch“, ist Konstanze Eichhorn überzeugt und begründet damit die Motivation der beiden Schwestern, an dieser Summer School mitzuwirken. „Wir wollen helfen und mit der Wissensvermittlung auch eine Startgrundlage für Geflüchtete legen.“

Die Summer School „Students4Refugees“ ist eine Initiative der HWR Berlin, die Geflüchtete und Studierende der Hochschule zusammenbringt. „Das selbstverständliche Engagement unserer Studierenden macht uns stolz“, sagt Prof. Dr. Susanne Meyer, Vizepräsidentin für Studium und Studierendenservice, und hebt hervor, dass die studentischen HWR-Referent/innen deutsche, vietnamesische, russische, ungarische, kurdische oder armenische Wurzeln haben.

„Wir können zusammen leben, wenn wir miteinander sprechen, aufeinander zugehen“, betont Meyer während der Zertifikatsübergabe und richtet sich damit sowohl an die Absolventen als auch an Organisatoren und Referentinnen und Referenten der Summer School, die sie als „Teil der gelebten Verantwortung der HWR Berlin“ charakterisiert.

Naheed Mirzad hofft, dass sie bald auch regulär in Deutschland studieren darf. Sie interessiert sich für ein Studium im Bereich Management und Rechtswissenschaften. Einer der Teilnehmer der Summer School „Students4Refugees“ bleibt nach dem Sommer an der HWR Berlin und wird zum Wintersemester sein Studium im Bachelor-Studiengang „Verwaltungsinformatik“ aufnehmen.

HWR Berlin



Naheed Mirzad aus Afghanistan (links im Bild) erhält von Vizepräsidentin Prof. Dr. Susanne Meyer ihr Abschlusszertifikat. Foto: Werner Hallatschek, HWR Berlin

FH Münster

Internationale Summer School beleuchtet kulturelle Diversität

FH Münster bietet mehrwöchiges Seminar für deutsche und ausländische Studierende an

Zwei Wochen lang beschäftigten sich deutsche und ausländische Studierende an der Fachhochschule (FH) Münster mit dem Thema „Innovative Entrepreneurship in the globalized world“. An der Summer School nahmen Studierende aus Deutschland, England, Belgien, den Niederlanden, Kolumbien, Chile, Brasilien, Bolivien, Israel und Syrien teil. Ziel des Seminars war unter anderem, dass die Studierenden ein eigenes Produkt oder einen Service entwickeln oder verbessern. Einige internationale Studierende reisten auch schon eine Woche früher an, um Grundkenntnisse in Deutsch sowie deutscher Politik, Wirtschaft und Geschichte zu erwerben.

Organisatorin Eika Auschner vom Fachbereich Wirtschaft berichtet: „Es ist eine tolle Erfahrung, Studierende aus so vielen Ländern gemeinsam an Projekten arbeiten zu sehen, die Kreativität und Kooperation erfordern.“ Dies sei eine gute Gelegenheit gewesen, um kulturelle Unterschiede am eigenen Leib zu erfahren, um Freundschaften zu schließen und den eigenen Horizont zu erweitern, so die Dozentin. Insgesamt nahmen an der Veranstaltung 45 Studierende teil. Unterrichtet wurden die Teilnehmer vor allem von Dozenten aus Kolumbien und Brasilien.

Auf dem Weg zur Entwicklung eines eigenen Produktes oder Services standen ein Vortrag des Start-up-Unternehmens „stressfrei“ sowie eine Exkursion zu URBANMAKER im KOMcenter in Münster auf der Agenda. Auch schauten sich die Teilnehmer bei einem Ausflug

nach Berlin das „Center for Entrepreneurship“ an der Technischen Universität an und besuchten die Organisation „Mein Grundeinkommen“ sowie interkulturelle Projekte in Berlin-Kreuzberg. Eine weitere Exkursion führte die Studierenden nach Amsterdam, wo unter anderem Dr. Thorsten Kliewe von der FH Münster im „SciencePark“ über seine eigenen Erfahrungen mit Start-ups berichtete.

Neben dem fachlichen Programm hatten die Teilnehmer auch die Möglichkeit, sich bei einer Stadtführung, Partys, Grillabenden und einem International Dinner besser kennenzulernen.

Am Ende stellten die Studierenden ihre vielfältigen Ideen in Abschlusspräsentationen vor. Darunter waren etwa Biosü-

ßigkeiten, eine Desinfektionsanlage für Aufzüge, ein virtueller Anproberaum für Online-Shopping-Fans, High Heels, die sich in flache Schuhe verwandeln lassen, und eine Online-Plattform für Studierende zum Austausch von Fähigkeiten und kleinen Gefallen.

Der Student Emmanuel Cromwell aus England zieht am Ende folgendes Fazit: „Es war eine unglaubliche Erfahrung, so viele Menschen aus unterschiedlichen Kulturen kennenzulernen und so viel voneinander zu lernen, während man Spaß dabei hat.“ Auch Münster und die Hochschule haben bei einer anderen Studentin einen guten Eindruck hinterlassen: „Ich habe mich in die Stadt verliebt und denke ernsthaft darüber nach, hier in Zukunft zu studieren.“

FH Münster



Beim Abendprogramm lernten sich die Teilnehmer besser kennen.

Foto: FH Münster/Pressestelle

Hochschule Niederrhein

Formula-Student-Team mit Rennwochenende in Spanien zufrieden

Beim Circuit de Catalunya denken viele Motorsport-Fans zuerst an packende Duelle zwischen den früheren Formel-1-Piloten Mika Häkkinen und Michael Schumacher. Auch auf das Formula-Student-Team der Hochschule Niederrhein hat der Kurs nördlich von Barcelona eine besondere Faszination ausgeübt. Nach mehrmaligen vergeblichen Anläufen hat es in dieser Saison erstmals mit einer Teilnahme am dortigen Formula-Student-Wettbewerb geklappt. Am Ende kehrte das Team mit Platz 21 (von 36) in der Gesamtwertung und vielen wertvollen Erfahrungen an den Niederrhein zurück.

„Das war schon ein ganz besonderes Event. In Barcelona waren viele der Top-Teams aus der Formula-Student-Weltrangliste am Start“, berichtet der scheidende Teamleiter Maximilian Kamps. Entsprechend vorsichtig war die Prognose vor dem Rennwochenende: „Angesichts der Konkurrenz hatten wir uns einen Platz in den Top 20 vorgenommen. Auch wenn wir das Ziel knapp verpasst haben, sind wir mit dem Wochenende doch sehr zufrieden. Schließlich sind wir das beste Team ohne Heckflügel gewesen“, so Kamps weiter. Beim vergleichbaren Rennen am Hockenheimring war das Team im Vorjahr noch Vorletzter geworden.

Mit insgesamt rund 30 Personen war das HSNR-Racing-Team vor Ort. Trotz beschwerlicher Anreise, die Fahrt dauerte über 14 Stunden, war die Vorfreude bei jedem einzelnen Teammitglied greifbar. Aber schon bei der obligatorischen

Sicherheitsabnahme des Rennbolids RS16c zeigte sich, dass die spanischen Juroren sehr detailverliebt waren. „Wir haben es gerade noch rechtzeitig geschafft, alle Bedingungen zu erfüllen. Wir mussten hier und da noch etwas nachjustieren“, sagt Kamps. Beim letzten Rennen in Italien, bei dem dieselben Regularien zugrunde lagen, war das Fahrzeug noch ohne Beanstandung durch die Sicherheitsabnahme gekommen.

Auch bei den folgenden Events zeigte sich, dass die Konkurrenz in Spanien besonders stark war. „Wir haben im Beschleunigungswettbewerb zwar unsere persönliche Bestzeit aufgestellt, doch damit sind wir nur 25. geworden“, berichtet Mathias Krieter, der seit dem 1. September neuer technischer Leiter des HSNR-Racing-Teams ist.

Der Trip nach Barcelona hat sich für das Rennteam der Hochschule Niederrhein dennoch gelohnt. „Obwohl wir eine Top-20-Platzierung denkbar knapp verpasst haben, haben wir doch wieder sehr viel gelernt. So haben wir uns eine Garage mit den ‚Hawks‘, dem Top-Team der Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg, geteilt. Die waren alle super drauf und haben uns wertvolle Tipps gegeben. Das ist das Schöne an der Formula Student: Jeder hilft jedem. Es ist wie eine große Familie“, fasst Maximilian Kamps das Wochenende zusammen.

Bei der 1981 in den USA gegründeten Formula Student sollen Studierende Lehrinhalte praktisch anwenden. Sie sammeln Erfahrungen in den Bereichen Konstruktion und Fertigung und lernen die wirtschaftlichen Aspekte des Automobilbaus kennen.

Hochschule Niederrhein

Leserbrief

Der Leserbrief des Herrn Schone (DNH 4/2016), der sich auf den Artikel von Linssen/Meyer in DNH 2/2016 bezieht, enthält mehrere Falschbehauptungen, die richtiggestellt werden müssen.

Herr Schone zitiert eine Stellungnahme, die nicht von den Studierenden, sondern lediglich von zwei Mitgliedern des Fachschaftsrates verfasst wurde. Die darin geäußerte Behauptung, die Studierenden seien über Sinn und Zweck der Studie nicht aufgeklärt worden, ist falsch. Es wurde in Anwesenheit zweier Kollegen vor der Datenerhebung sowohl über die Erhebungssituation und deren Ziele informiert, wie auch über die Art der Tests. Somit ist auch der von Herrn Schone behauptete Verstoß gegen den Ethikkodex der Deutschen Gesellschaft für Soziologie falsch: Herr Schone zitiert, man dürfe (...) Studierende (...) „nicht zwingen, sich als Forschungsobjekte zur Verfügung zu stellen, oder sie über eine derartige Verwendung täuschen“. Das ist unstrittig und gibt auch die Auffassung der Autorinnen wieder. Herr Schone postuliert jedoch: „Genau dies ist bei der vorgelegten Studie offensichtlich geschehen.“ Dies ist unwahr. Ein Erhebungsprotokoll, das den Ablauf der Erhebung dokumentiert und die anwesenden Kollegen benennt, ist sowohl Herrn Schone als auch den beiden Mitgliedern des Fachschaftsrates bekannt. Herr Schone leitet aus seinen Falschbehauptungen ab, dass Persönlichkeitsrechte verletzt worden seien und die Probanden nicht freiwillig an der Studie teilgenommen hätten. Dies ist folgerichtig ebenfalls falsch.

Ruth Linssen

Leserbriefe geben nicht notwendigerweise die Meinung der Redaktion wieder. Eventuelle Kürzungen behält sich die Redaktion vor.



NRW

Nordrhein-Westfalen erhält erstmals Landeshochschulentwicklungsplan

Viele Herausforderungen für die nordrhein-westfälischen Hochschulen betreffen nicht nur einzelne Universitäten und Fachhochschulen, sondern das Hochschulsystem als Ganzes. Die erfolgreiche Bewältigung dieser Aufgaben erfordert eine umfassende Entwicklungsplanung für den Hochschulstandort Nordrhein-Westfalen.

Um dieser gemeinsamen Verantwortung von Land und Hochschulen gerecht zu werden, wurde der Landeshochschulentwicklungsplan (LHEP) als neues Instrument erarbeitet. Im LHEP haben Hochschulen und Land gemeinsam strategische Kernaussagen formuliert, ohne dabei Detailplanungen für einzelne Hochschulen vorzugeben.

Nach dem Beschluss des Landtags am 15. September 2016 kann der LHEP nun am 1. Januar 2017 in Kraft treten und gilt dann für fünf Jahre. Mit dem Einvernehmen des Landtags ist der LHEP nun fest verankert in der Planung und Prioritätensetzung für die Entwicklung des Landes Nordrhein-Westfalen insgesamt.

Die neun Handlungsfelder des LHEP im Überblick:

- 1) Differenzierung des Hochschulsystems
- 2) Aufteilung der Aufnahmekapazitäten zwischen Fachhochschulen und Universitäten im Verhältnis von 40 zu 60
- 3) Steigerung des Studienerfolgs
- 4) Digitalisierung in der Lehre
- 5) International wettbewerbsfähige Forschung
- 6) Wissenschaftliche Karrierewege
- 7) Ausbau der Kooperation im gesamten Wissenschaftssystem
- 8) Kooperation in den „Kleinen Fächern“
- 9) Zusammenarbeit bei IT-Plattformen

Wissenschaftsministerium NRW

Trendstudie Fernstudium 2016

Digitalisierung beeinflusst Fernstudienmarkt stark. Viele Hochschulen werden den Ansprüchen der Studierenden an E-Learning-Angebote derzeit nicht gerecht.

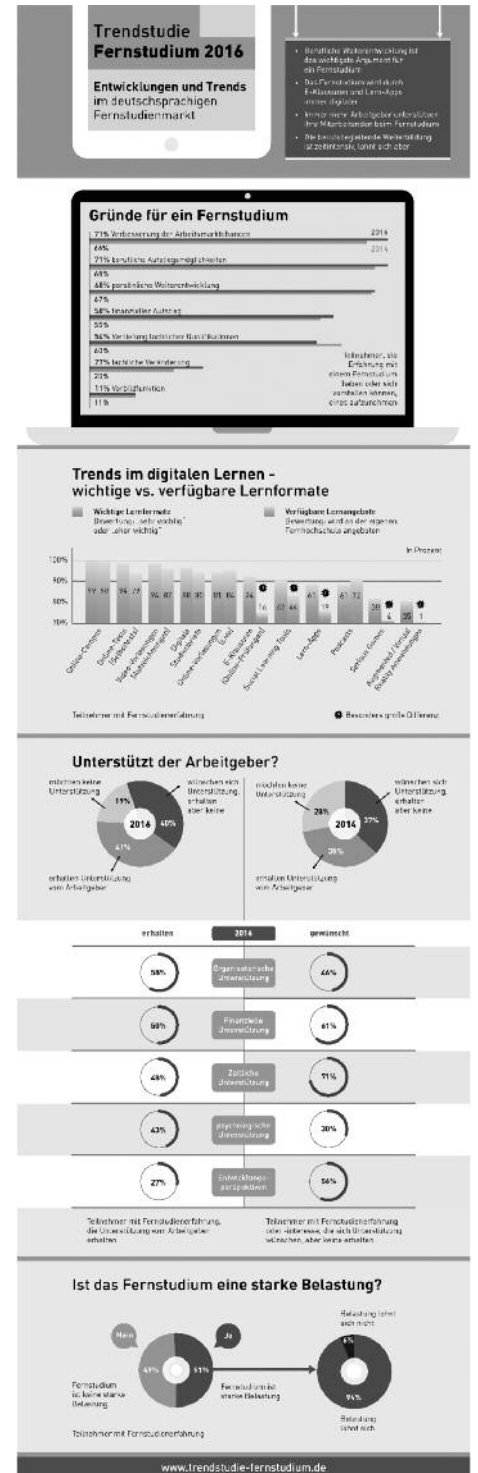
Der Einfluss der Digitalisierung auf das Fernstudium ist in den vergangenen Jahren deutlich gewachsen – und damit auch die Erwartungen der Studierenden an das digitale Lernangebot. Ob digitale Lehrbücher, virtuelle Vorlesungen oder Online-Prüfungen – Fernstudierende wünschen sich immer mehr digitale Lernformate für ihr Studium. Diese Erwartungen können längst nicht alle Hochschulen erfüllen. Das zeigt die Trendstudie Fernstudium 2016 (www.trendstudie-fernstudium.de/) der Internationalen Hochschule Bad Honnef-Bonn (IUBH). An der Online-Umfrage beteiligten sich über 2.600 Fernstudierende und Fernstudien-Alumni sowie Fernstudieninteressierte. Damit ist die Trendstudie der IUBH deutschlandweit die größte hochschulübergreifende Befragung dieser Art.

Die Vorliebe der Fernstudierenden für mobile Endgeräte ermöglicht neue Lernszenarien im Fernstudium. Zugleich steigen aber auch die Erwartungen an das digitale Lernangebot. Während 2014 noch 92 Prozent der Fernstudierenden den gedruckten Studienbrief als wichtiges Lernformat einstufen, landet er 2016 mit 73 Prozent auf der Beliebtheitskala hinter Online-Selbsttests (94 Prozent), digitalen Studienbriefen (88 Prozent), Online-Vorlesungen (81 Prozent) und E-Klausuren (74 Prozent).

Den Erwartungen der Fernstudierenden können viele Hochschulen derzeit noch nicht gerecht werden. Besonders hohe Diskrepanzen zwischen den gewünschten und tatsächlich angebotenen Lernmedien und -formaten zeigten sich bei E-Klausuren (57 Prozentpunkte Differenz), Lern-Apps (42 Prozentpunkte Dif-

ferenz) und für mobile Endgeräte optimierte Studienbriefe (33 Prozentpunkte Differenz).

Pressebüro IUBH



Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zur Akkreditierung von Studiengängen

Das Bundesverfassungsgericht (BVerfG) hatte am 17. Februar 2016 (Az. 1 BvL 8/10) festgestellt, dass der Gesetzgeber wesentliche Entscheidungen zur Akkreditierung von Studiengängen, die eine grundrechtsrelevante Entscheidung ist, selbst treffen muss. Das Gericht stellt die Akkreditierung als eine externe Qualitätssicherung der Hochschullehre selbst nicht infrage. Diese sollte neben den wissenschaftlich-fachlichen Kriterien auch Studienorganisation, die Studienanforderungen und den Studienerfolg bewerten, z. B. ob der Studiengang den Berufszugang ermöglicht. Für die Abschaffung der Akkreditierung bot daher der Beschluss des BVerfG keine direkte juristische Schützenhilfe. Bislang erfolgen Akkreditierungen anhand der „Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung“ des Akkreditierungsrates Drs. AR 20/2013 und weiterer ergänzender Regelwerke.

Von den möglichen Lösungen, die nach dem Urteil infrage kamen, wäre wohl ein Staatsvertrag die beste. Möglich wäre aber auch eine unverbindlich Absprache der Kultusministerkonferenz (KMK) gewesen, die in den einzelnen Bundesländern dann individuell vom Gesetzgeber ausgestaltet würde. Inzwischen hat die KMK einen Entwurf zur Weiterentwicklung der Akkreditierung erarbeitet, der nach einem ersten Austausch innerhalb der KMK am 6. Oktober in den nächsten Wochen nun weiter beraten wird. In den zentralen Fragen hätten sich die 16 Länder rasch und kooperativ geeignet, heißt es in einer Mitteilung des Pressesprechers der KMK vom 6. Oktober. Letzte Details zu Verfahrensfragen sollen noch geklärt und am 8. Dezember 2016 durch das KMK-Plenum abschließend entschieden werden.

Ausgangspunkt dieser Entscheidung war ein Verfahren, das beim Verwaltungsgericht Arnsberg (VG Arnsberg) seit dem

Jahr 2010 anhängig war (vgl. Beschluss des VG Arnsberg vom 16. April 2010, Az. 12 K 2689/08). Geklagt hatte eine private Fachhochschule gegen eine Akkreditierungsagentur – ein eingetragener Verein, der vom Akkreditierungsrat 2002 als Akkreditierungsagentur anerkannt wurde –, die die Akkreditierung zweier ihrer Studiengänge versagte. In diesem Verfahren sollte geklärt werden, ob die Versagung einer Akkreditierung rechtmäßig gewesen war. Das Verwaltungsgericht Arnsberg hielt eine Regelung des nordrhein-westfälischen Hochschulgesetzes zur Akkreditierung, in der „auf die geltenden Regelungen“ der Akkreditierung verwiesen wurde, für unvereinbar mit dem Grundgesetz (GG).

Weil nach Artikel 100 Absatz 1 GG dem Bundesverfassungsgericht ein Verwerfungsmonopol für Parlamentsgesetze zukommt, müssen die Fachgerichte entscheidungserhebliche Bundes- oder Landesgesetze, die sie für verfassungswidrig halten, dem Bundesverfassungsgericht zur Prüfung vorlegen. Somit legte das Verwaltungsgericht Arnsberg dem Bundesverfassungsgericht im Rahmen der konkreten Normenkontrolle die Frage vor, ob die betreffende Norm des Hochschulgesetzes Nordrhein-Westfalen mit Artikel 5 Absatz 3 GG – Wissenschaftsfreiheit – und Artikel 20 Absatz 3 GG (Bindung der Gesetzgebung an die verfassungsmäßige Ordnung) vereinbar sei.

Die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts

Das Bundesverfassungsgericht hob hervor, dass die Wissenschaftsfreiheit auch von den privaten Hochschulen in Anspruch genommen werden kann. Die faktische Pflicht zur Akkreditierung stelle einen erheblichen Eingriff in die Wissenschaftsfreiheit nach Artikel 5 Absatz 3 GG dar. Es handele sich um eine präventive Vollkontrolle, die auf-

grund der vorgegebenen grundsätzlichen Befristung regelmäßig zu erneuern sei. An diese Kontrolle sei auch die Anerkennung als Hochschule und die Verteilung öffentlicher Finanzmittel geknüpft, was der Akkreditierung weite erhebliche Bedeutung verleihe. Zudem sei die Akkreditierung eines Studiengangs für die Hochschule mit hohen Kosten verbunden.

Grundsätzlich könnten Eingriffe in die Wissenschaftsfreiheit zur Verfolgung eines Ziels mit Verfassungsrang gerechtfertigt sein. Die Qualitätssicherung in der Lehre stelle ein solches Ziel dar. Auch stoße eine externe Akkreditierungspflicht für Studiengänge an Hochschulen nicht auf verfassungsrechtliche Bedenken. Denn es liege im Ausgestaltungsspielraum des Gesetzgebers, eine regelmäßige Akkreditierung von Studiengängen zu fordern. Der Gesetzgeber habe dabei nämlich einen Beurteilungs- und Prognosespielraum. Die mit der Qualitätssicherung verbundenen Eingriffe in die Wissenschaftsfreiheit bedürften jedoch mit Blick auf Artikel 20 Absatz 3 GG einer gesetzlichen Grundlage. Die wesentlichen Fragen der Akkreditierung könne der Gesetzgeber deshalb nicht ohne nähere Vorgaben Dritten überlassen. Es fehle an gesetzgeberischen Entscheidungen zu den Bewertungskriterien, zur Verfahrenseileitung, zum Verfahren, zur Rechtsform der Entscheidungen der Agenturen, der Organisation der Akkreditierung, zu den Folgen bei fehlender Umsetzung von Auflagen der Agenturen und zum zeitlichen Abstand der Reakkreditierung. Es sei mit den grundgesetzlichen Anforderungen nicht vereinbar, dass das Hochschulgesetz lediglich auf die „geltenden Regelungen“ verweise, nach denen akkreditiert werden soll. Derzeit erfolgen Akkreditierungen anhand der „Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung“ des Akkreditierungsrates Drs.

AR 20/2013 und weiterer ergänzender Regelwerke.

Gleiches gelte für das Akkreditierungsstiftungsgesetz. Auch insofern blieben Verfahren, Rechtsnatur und die Rechtswirkung der Akkreditierungsentscheidungen weitgehend ungeklärt. Insbesondere fehlten Sicherungen der Wissenschaftsfreiheit und die Klarheit zum Rechtsschutz gegen Entscheidungen des Akkreditierungsrates und der Agenturen. Damit habe der Gesetzgeber die Normierung inhaltlicher und verfahrens- und organisationsbezogener Anforderungen an die Akkreditierung faktisch aus der Hand gegeben. Es fehle zudem an einer hinreichenden Beteiligung der Wissenschaft selbst.

Das Bundesverfassungsgericht erklärte daraufhin die wesentliche Norm im Hochschulgesetz als unvereinbar mit dem Grundgesetz und trug dem Gesetzgeber auf, verfassungskonforme Regelung zur Akkreditierung vorzunehmen. Da auch länderübergreifende Abstimmungsprozesse notwendig seien, hat es eine Frist zur Neuregelung längstens bis zum 31.12.2017 angeordnet.

Fazit und Ausblick

Nach der viel beachteten Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts wurde gemutmaßt, dass die Akkreditierung ins Wanken käme. Dies wird nicht der Fall sein. Das Bundesverfassungsgericht hat ausdrücklich betont, dass die Akkreditierung an sich – und auch die externe Akkreditierungspflicht – verfassungsrechtlich nicht zu beanstanden sei. Interessant wird sein, wie die gesetzlichen Neuregelungen letztlich inhaltlich ausgestaltet werden und wie sich der länderübergreifende Abstimmungsprozess gestalten wird. Ein Problem wird vorrangig zu klären sein, nämlich die Ausgestaltung der Mitwirkung der Gutachter und damit die Vermeidung eines zu starken Eingriffs in inhaltliche Aspekte und damit in die Wissenschaftsfreiheit. Hier sollte der Fokus auf die geforderte Prüfung der Strukturen und der Studierbarkeit von Studiengängen gelegt werden.

Auf der diesjährigen Bundesdelegiertenversammlung hat sich der Hochschullehrerbund mit der Zukunft der Akkreditierung in einer Podiumsdiskussion gemeinsam mit Experten auseinandergesetzt (siehe DNH 3/2016, S. 69). Die Teilnehmer waren sich dabei einig, dass eine Rückkehr zum vorherigen Modell des Genehmigungsverfahrens von Stu-

diengängen durch die zuständigen Ministerien nicht die Lösung des Problems sein kann.

Christian Fonk / Karla Neschke

> <http://hlb.de/infobereich/rechtsprechung/#text-348>

Oberverwaltungsgerichtliche Entscheidung zur Nebentätigkeit im Urlaub

Ein Beamter ging während seines Erholungsurlaubs einer Nebentätigkeit nach. Das Oberverwaltungsgericht Magdeburg hat mit Beschluss vom 15. März 2016, Az. 2 M 317/15 zu dem Spannungsverhältnis Nebentätigkeit und Urlaub klarstellende Ausführungen getätigt. So besteht der Zweck des Erholungsurlaubs darin, die Arbeitskraft und die Gesundheit des Beamten aufzufrischen und zu erhalten. Der Beamte sei verpflichtet, dem Dienstherrn seine volle Arbeitskraft zur Verfügung zu stellen und sich dem ihm anvertrauten Hauptamt mit voller Hingabe zu widmen. Dies beinhaltet auch die Pflicht des Beamten zur Erhaltung der vollen Dienst- und Einsatzfähigkeit.

Dieser Zweck würde gefährdet, wenn der Beamte während seines Erholungsurlaubs eine zeitlich nicht unerhebliche Nebentätigkeit ausübe. Eine zweckentfremdete Nutzung des Erholungsurlaubs liege dagegen nicht vor, wenn die

Nebentätigkeit auch im Urlaub die Fünftel-Regelung, also acht Stunden wöchentlich, nicht überschreite. Eine nur geringfügige Überschreitung des Zeitraums von acht Stunden wöchentlich sei indes unbedenklich, solange die mit dem Urlaub bezweckte Erholung durch die Nebentätigkeit nicht beeinträchtigt werde.

Darüber hinaus hat das Gericht darauf hingewiesen, dass bei Änderungen der Nebentätigkeit die Pflicht besteht, dies unverzüglich schriftlich anzuzeigen. Diese Mitwirkungspflicht findet sich in vielen Regelungen der Länder zur Ausübung einer Nebentätigkeit. Nur so könne der Dienstherr die Vereinbarkeit der Nebentätigkeit mit dem Hauptamt wirklich nachvollziehen und prüfen.

Christian Fonk

AUTOREN GESUCHT!

6/2016

FH-Forschung im weltweiten Verbund

1/2017

**Vorträge des hlb-Kolloquiums
Wissenschaftsfreiheit – quo vadis?**

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!
Kontaktadresse: Prof. Dr. Christoph Maas · christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktionsschluss für die Ausgabe 6/2016 ist der 28. Oktober 2016

Redaktionsschluss für die Ausgabe 1/2017 ist der 2. Januar 2017

Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen

Technik/Informatik/Naturwissenschaften

E-Business. Eine Übersicht für erfolgreiches B2B und B2C

C. Aichele, M. Schönberger (beide HS Kaiserslautern)
Springer Vieweg 2016

App-Entwicklung – effizient und erfolgreich

Eine kompakte Darstellung von Konzepten, Methoden und Werkzeugen
C. Aichele, M. Schönberger
(beide HS Kaiserslautern)
Springer Vieweg 2016

Messtechnik und Prüfstände für Verbrennungsmotoren. Messungen am Motor, Abgasanalytik, Prüfstände und Medienversorgung

K. Borgeest (HS Aschaffenburg)
Springer Vieweg 2016

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

H. Ernst, J. Schmidt, G. Beneken (alle HS Rosenheim)
6. Auflage
Springer Vieweg 2016

Qualitätsmanagement – Lehrbuch für Studium und Praxis

H. Fritz (Beuth HS), J. Herrmann
2. Auflage
Hanser Verlag 2016

Grundlagen der Handhabungstechnik

S. Hesse
4., überarbeitete und erweiterte Auflage
Hanser Verlag 2016

Technik einfach begreifen

Alltagsobjekte nachbauen und verstehen
T. Kies (ehemals HS Lausitz)
Hanser Verlag 2016

Prinzipien und Anwendungen der Physikalischen Chemie

M. Schrader (HS Weihenstephan-Triesdorf)
Springer Spektrum 2016

Process-Driven Applications with BPMN

V. Stiehl (TH Ingolstadt)
Springer International Publishing 2014

Betriebswirtschaft/Wirtschaft/Recht

Controlling

A. Daum, H. Langguth, V. Hagen (alle HS Hannover)
Berliner Wissenschaftsverlag 2016

Projekt in Gefahr. Fallstricke im Projektmanagement

Hrsg. von D. Feldmüller (HS Bochum)
Symposium Publishing 2016

Ganzheitliches Reporting als Management-Instrument

Ein kennzahlenbasierter Ansatz zur Nachhaltigkeits-Implementierung
H.-U. Krause (HTW Berlin)
De Gruyter Oldenbourg 2016

Klausurenkurs Investitionsrechnung

K. Poggensee (FH Kiel)
Gabler Verlag 2016

„Faster, Better, Cheaper“ in the History of Manufacturing: From the Stone Age to Lean Manufacturing and Beyond

C. Roser (HS Karlsruhe)
Productivity Press 2016

Faires Management und Marketing

K. A. Wiesner (HS Würzburg-Schweinfurt)
De Gruyter Oldenbourg 2016

Kosten- und Leistungsrechnung

Alle Verfahren und Systeme auf einen Blick
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
2. überarbeitete Auflage
Haufe-Lexware Verlag 2016

Soziale Arbeit

Kindertagesbetreuung in Berlin Praxiskommentar für Kindertageseinrichtungen, Kindertagespflege, Fachberatung und Verwaltung

M. Hundt (Ev. HS Berlin)
Loseblattwerk mit 53. Aktualisierung
Carl Link Verlag 2016

Inklusion kontrovers Herausforderungen für die Soziale Arbeit

K. Schneiders, M. Felder (beide HS Koblenz)
Wochenschau Verlag 2016

Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen

C. Spatscheck (HS Bremen), S. Borrmann (HS Landshut), E. Engelke
4., überarbeitete und erweiterte Auflage
Lambertus Verlag 2016

Sonstiges

Einführung in das Internationale Kulturmanagement

R. Henze (HS Heilbronn)
Springer VS 2017

Motivation und Erfolg im Studium sichern

Bessere Studienbedingungen gestalten
Hrsg. von K. Kreulich, A.-M. Lödermann (beide HS München)
W. Bertelsmann Verlag 2016

Anti-Stress-Training: Autogenes Training mit Yoga und Meditation

Reihe Führungspsychologie Band 13
5. Auflage
Hrsg. von G. Raab (HS Ludwigshafen am Rhein), N. Crisand
Windmühle Verlag 2016

Die mediale Inszenierung von Amok und Terrorismus

Zur medienpsychologischen Wirkung des Journalismus bei exzessiver Gewalt

Hrsg. von F. J. Robertz (FHPol Brandenburg), R. Kahr
Springer 2016

Viktimisierung junger Menschen im Internet

Leitfaden für Pädagogen und Psychologen

F. J. Robertz (FHPol Brandenburg), A. Oksanen, P. Räsänen
Springer 2016

Neuberufene

Baden-Württemberg



Prof. Dr.-Ing. Christof **Jonietz**, Elektro- und Informationstechnik, SRH HS Heidelberg

Prof. Dr.-Ing. Karsten **Köhler**, Pharmazeutische Produktionsanlagen und Verfahren, HS Albstadt-Sigmaringen

Prof. Dr. Matthias **Nees**, Pharmamanagement und -technologie, SRH FernHS Riedlingen

Prof. Dr.-Ing. Steffen **Reichel**, Photonik und Messtechnik, HS Pforzheim

Prof. Dr.-Ing. Guido **Sand**, Stiftingsprofessur Automatisierungstechnik, HS Pforzheim

Prof. Dr.-Ing. Martin H. **Spitzner**, Baustoffkunde, Bauphysik und Baukonstruktion, HS Biberach

Prof. Dr. Anja Petra **Tausch**, Methoden der empirischen Sozialforschung, SRH FernHS Riedlingen

Prof. Dr. rer. nat. habil. Oliver **Waldhorst**, Rechnernetze und Datenbanken, HS Karlsruhe

Bayern



Prof. Dr. Gesa **Beck**, Ressourceneffiziente Konstruktion von Produkten und ingenieurwissenschaftliche Grundlagen, HS Aschaffenburg

Prof. Dr. Michael **Engel**, Embedded Systems, HS Coburg

Prof. Dr. Gerald **Fütterer**, Produktionstechnik, Messtechnik und Berechnung optischer Systeme und Komponenten, TH Deggendorf

Prof. Dr. Stefan A. **Gröner**, Medien- und Kommunikationsmanagement, HS Fresenius

Prof. Dr. rer. pol. Katrin **Judex**, Modemanagement, Mediadesign HS

Prof. Dmitri **Popov**, Mediengestaltung und Kommunikation, HS Fresenius

Prof. Dr. Jakob **Rosenthal**, Konstruktion und Technische Mechanik, OTH Amberg-Weiden

Prof. Dr. Angela Ulrike **Wichmann**, Qualitative Forschungsmethoden, HS Fresenius

Prof. Dr. Michael **Wick**, Engineering Physics, HS Coburg

Berlin



Prof. Dr. Jürgen **Abendschein**, Qualitätsmanagement, Steinbeis-HS Berlin

Prof. Dr. Daniel **Keller**, General Management und Unternehmensführung, Steinbeis-HS Berlin

Prof. Dr. Christian **Rohm**, Strategie und Organisation, insbes. in mittelständischen Unternehmen, Steinbeis-HS Berlin

Prof. Dr. Uwe **Schuricht**, Wirtschaftswissenschaften, insbes. Internationales Personalmanagement, bbw Hochschule

Brandenburg



Prof. Dr. rer. nat Ivo **Keller**, Wirtschaftsinformatik, insbes. Security Management, TH Brandenburg

Prof. Dr.-Ing. Stefan **Kubica**, Wirtschaftsinformatik, insbes. Business Intelligence, TH Wildau

Prof. Dr. Silvia **Malcovati**, Entwurf Städtebau, FH Potsdam

Prof. Dr. jur. Cordula **Schön**, Öffentliches Recht, insbes. Sozial- und Öffentliches Dienstrecht, TH Wildau

Bremen



Prof. Dr. Evren **Eren**, IT-Sicherheitsarchitekturen, HS Bremen

Prof. Dr. Claudia **Kromrei**, Architektur und Baugeschichte, HS Bremen

Hamburg



Prof. Dr. Carl Heinz **Daube**, Finanzierung, Northern Business School

Prof. Dr. Sven **Hermann**, Logistik und Supply Chain Management, Northern Business School

Prof. Dr. Harriet **Kleiminger**, Personalmanagement, Northern Business School

Prof. Dr. Vera **Schorbach**, Windenergie und Virtuelle Produktentwicklung im Maschinenbau, HAW Hamburg

Prof. Dr. Enno **Stöver**, Produktionstechnik und Umformtechnik, HAW Hamburg

Prof. Dr. Anke **Turner**, Betriebswirtschaft, insbes. internationales Management, HS Fresenius

Prof. Dr. Nele **von Bergner**, Tourismus- und Eventmanagement, Northern Business School

Prof. Dr. rer. oec. Philipp **Walther**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Gesundheitsökonomie, HS Fresenius

Hessen



Prof. Dr. Alexander **Gepperth**, Programmierung, HS Fulda

Prof. Dr. Martina **Ruhmland**, Psychologie und Gesprächsführung, HS Fulda

Niedersachsen



Prof. Dr. Ralf **Buschermöhle**, Wirtschaftsinformatik, HS Osnabrück

Neuberufene

Prof. Dr. Lutz **Engel**, Produktionsmanagement, Jade HS Wilhelmshafen/Oldenburg/Elsfleth

Prof. Dr. Barbara **Hornberger**, Didaktik der populären Musik, HS Osnabrück

Prof. Dr. Lars **Jänchen**, Elektrotechnik, insbes. Vertrieb, HS Emden/Leer

Prof. Dr. Silke **Lehmann**, Musikpädagogik, HS Osnabrück

Prof. Dr. Nicolas **Meseth**, Wirtschaftsinformatik, HS Osnabrück

Prof. Dr.-Ing. Knut **Partes**, Produktionstechnik, Jade HS Wilhelmshafen/Oldenburg/Elsfleth

Prof. Dr. Anne **Schierenbeck**, Energiemanagement, HS Osnabrück

Prof. Dr. Ulrich **Schmitz**, Bioverfahrenstechnik und Produktaufarbeitungstechnik, HS Osnabrück

Prof. Dr. Brigitte **Tampin**, Physiotherapie, insbes. klinische Urteilsbildung, HS Osnabrück

Nordrhein-Westfalen



Prof. Dr. jur. Christine **Gömöry**, Wirtschafts- und Gesellschaftsrecht, HS Fresenius

Prof. Dr. rer. nat. Sonja **Grothe**, Physik und angewandte Mathematik, Westfälische HS

Prof. Dr.-Ing. Maren **Heinemann**, Verfahrenstechnik und nachhaltige Prozessentwicklung, HS Düsseldorf

Prof. Dr. Petra **Rolfes-Gehrmann**, Elektrotechnik und Informatik, HS Hamm-Lippstadt

Prof. Dr. Andreas **Schneider**, Bauteile und Schaltungen sowie regenerative Energien, Westfälische HS

Prof. Dr. rer. nat. Adelheid **Schulz**, Klinische Psychologie, HS Fresenius

Prof. Dr. rer. oec. Kai **Thürbach**, Unternehmensführung und Entrepreneurship, TH Köln

Prof. Dr. Ines **von Weichs**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. strategisches Management, FH Südwestfalen

Prof. Dr. Anke **Weber**, Interkulturelle Forschungsmethoden und Statistik, HS Hamm-Lippstadt

Prof. Dr. Michael **Wessels**, Gesundheitsökonomie und Gesundheitspolitik, HS für Gesundheit

Rheinland-Pfalz



Prof. Dr.-Ing. Christian **Baier-Welt**, Mechatronik und Automatisierungstechnik, TH Bingen

Prof. Dr. Stefan **Braun**, Entwurf miniaturisierter mechanischer Systeme, insbes. Konstruktion, Konstruktionssystematik, 3D-CAD/FEM, HS Kaiserslautern

Prof. Dr.-Ing. Benjamin **Freiherr von Wolf-Zdekauer**, Bau- und Immobilienmanagement, HS Mainz

Prof. Dipl.-Ing. Jochen **Lüer**, Bauwirtschaft, HS Mainz

Prof. Dr.-Ing. Stephan **Mai**, Wasserbau und Hydromechanik, HS Mainz

Prof. Dr.-Ing. Thomas **Preisner**, Vernetzte Systeme und Sensoren, HS Koblenz

Prof. Dr. phil. Karen **Wagels**, Psychologie in der sozialen Arbeit, HS Ludwigshafen am Rhein

Saarland



Prof. Dr.-Ing. Christian **Köhler**, Wirtschaftsingenieurwesen, HTW des Saarlandes

Sachsen-Anhalt



Prof. Dr. techn. Sebastian **Hantscher**, Hochfrequenztechnik/EMV, HS Magdeburg-Stendal

Prof. Dr.-Ing. Matthias **Pietsch**, Angewandte Geoinformatik und Fernerkundung, HS Anhalt

Prof. Dr.-Ing. Frank **Trommer**, Fertigungstechnik, Spannungstechnik, Qualitätsmanagement, HS Magdeburg-Stendal

Prof. Dr. Nicole **Uhrig**, Landscape Architecture, HS Anhalt

Prof. Dr.-Ing. Jürgen **Wiese**, Siedlungswasserwirtschaft, insbes. Abwasser, HS Magdeburg-Stendal

Prof. Dr. Markus **Zenger**, Angewandte Humanwissenschaften, insbes. Differentielle und Persönlichkeitspsychologie, HS Magdeburg-Stendal

Schleswig-Holstein



Prof. Dr. Daniel **Graewe**, Wirtschaftsrecht, Nordakademie – HS der Wirtschaft

Prof. Dr.-Ing. Jürgen **Greifeneder**, Automatisierungstechnik, FH Lübeck

Thüringen



Prof. Yvonne **Brandenburger**, Gebäudeentwurf und Bauplanung, FH Erfurt