



Zentrum Demografischer Wandel  
der Technischen Universität Dresden

# Hochschulen im demografischen Wandel.

## Die Lage in Sachsen

Erstellt im Auftrag des  
Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst

**Projektleiter:**

Winfried Killisch / Karl Lenz

**Bearbeiter/innen:**

Gabriela B. Christmann / Dana Frohwieser / Mike Kühne /  
Marit Kunis-Michel / Rüdiger Laskowski / Stephan Rudolph



# **Zentrale Ergebnisse im Überblick**

## ***Anliegen und Aufbau der Studie***

Der demografische Wandel hat für die neuen Länder dramatische Folgen. Die vorliegende Studie untersucht für den Freistaat Sachsen, welche Auswirkungen der demografische Wandel auf das Hochschulsystem haben wird und welche Konsequenzen für den Akademiker-Arbeitsmarkt damit einhergehen. Die Untersuchung wurde in fünf Teilprojekten durchgeführt. Im ersten Teilprojekt ging es darum, Prognosen für die künftigen Studienanfängerzahlen bis 2035 vorzulegen und das Angebot an akademischen Absolvent/innen bis 2020 vorauszuschätzen. Im zweiten wurde das Ziel verfolgt, den Bedarf an akademisch qualifizierten Arbeitskräften auf dem sächsischen Arbeitsmarkt bis 2020 zu prognostizieren, um diese Zahlen dann im Rahmen einer Gesamtbilanz den Angebotszahlen gegenüberzustellen. Auf der Basis von Angebots- und Nachfrageprognosen können unter bestimmten Annahmen zukünftiges Bildungsverhalten sowie potentielle Entwicklungen des Arbeitsmarkts vorausgesagt werden. Allerdings bleibt die Zukunft trotz sorgfältiger Überprüfung aller Voraussetzungen und Abwägung aller Parameter ungewiss. Um die Prognosen und Schätzungen zu fundieren, wurde daher im dritten Teilprojekt auf die Methode der Delphi-Befragung zurückgegriffen. Expert/innen aus Sachsen und dem übrigen Bundesgebiet wurden darum gebeten, ihre Einschätzungen für die zu erwartenden Trends im Hochschulwesen und am Arbeitsmarkt zu geben. Diese Analysen wurden im vierten und fünften Teilprojekt durch zusätzliche (qualitative) Expertenbefragungen sowie durch Dokumentenanalysen in den Handlungsfeldern ‚Hochschule‘ und ‚Politik‘ ergänzt, da die Akteure jener Handlungsfelder die Studiennachfrage mit ihren Maßnahmen erheblich beeinflussen können. Ziel war es zu eruieren, welche Strategien Hochschulen entwickeln, um sich für die Zukunft zu rüsten, und welche Konzepte politische Akteure haben, um das Hochschulsystem zu gestalten, wobei hier auch Hochschulen und politische Parteien auf der Bundesebene berücksichtigt wurden, um Anregungen aus anderen Bundesländern aufnehmen zu können.

## ***Studierende und Studierverhalten im Freistaat Sachsen (Teilprojekt I)***

Die Ergebnisse des ersten Teilprojekts unterstellen die gegenwärtige Angebotsstruktur der sächsischen Hochschulen im Wesentlichen als konstant.

## ***Gehen den sächsischen Hochschulen die Studierenden aus?***

Die sächsischen Hochschulen stehen aufgrund des demografischen Wandels ab 2008 vor einem massiven Einbruch der Studienanfängerzahlen. In der Minimalvariante geht die Studien-

anfängerzahl bis 2015 auf nur noch 51 % des Nachfragehöhepunktes von 2003 zurück bzw. auf nur noch 11.100. In der Maximalvariante fällt der Rückgang etwas milder aus - auf 59 % des Höchstwertes von 2003 bzw. auf ca. 12.800 Studienanfänger/innen. Die Studienanfängerzahl läge dann in etwa auf dem Niveau Mitte der 1990er Jahre. Ab dem Jahr 2015 ergibt sich bis 2025 ein leichter Wiederanstieg, dem dann erneut ein leichter Rückgang folgt.

### ***Kann dieser Trend verändert werden?***

Bei diesen Entwicklungstrends handelt es sich auch um demografische Effekte, die aber nicht unbeeinflussbar sind. Wie stark die Entwicklung ausfällt, hängt von einer Vielzahl an Stellenschrauben ab, wie zum Beispiel von dem Anteil junger Menschen, die eine Studienberechtigung erwerben, der Bereitschaft dieser, ein Studium aufzunehmen (Studierneigung) oder der Zu- und Abwanderung von Studienanfänger/innen, die wiederum von politischen Rahmenbedingungen wie Studiengebühren, Studienfinanzierung, Studienplatzkapazitäten, Studiengangreformen, Formen des Hochschulzugangs, Internationalisierung u.v.m., aber auch Bedingungen des Arbeitsmarktes beeinflusst werden.

### ***Was ist die wahrscheinlichste Entwicklung?***

Mit hoher Wahrscheinlichkeit werden die Studienanfänger- und Absolventenzahlen innerhalb des Korridors von Maximal- und Minimalwert liegen. Die Maximalvariante kann dabei als durchaus realistisch erreichbar eingeschätzt werden, da die Minimalvariante von sehr vorsichtigen Status-quo-Annahmen ausgeht.

### ***Was würde sich negativ auf die Entwicklung auswirken?***

Allerdings droht durch die derzeitige Zulassungs- und Studienplatzpolitik ein weiteres Schrumpfen der Studienanfängerzahlen. Die Stellenstreichungen im Hochschulbereich und die Folgen der Umstellung auf die konsekutive Studienstruktur mit Bachelor- und Masterstudiengängen zwingen die Hochschulen zu einem starken Studienplatzabbau. Es kann nach unseren Schätzungen allein für die sächsischen Universitäten (in erster Linie Leipzig und Dresden) davon ausgegangen werden, dass in den vergangenen drei Jahren die Studienplätze um 2.000 reduziert wurden. Bei einer Fortsetzung dieser Hochschulpolitik droht Sachsen hiermit eine Kohorte junger Menschen hervorzubringen, die ihre hohen Bildungsambitionen nicht verwirklichen kann oder dies außerhalb Sachsens tun wird.

### ***West-Ost-Studierendentransfer für eine demografisch ausbalancierte Studienplatzverteilung?***

Der Wissenschaftsrat fordert 2006 einen demografie- und arbeitsmarktgerechten Ausbau des Hochschulsystems. Im Dezember einigten sich Bund und Länder auf den Hochschulpakt 2020 – ein milliardenschweres Förderprogramm für 90.000 zusätzliche Studienplätze in Deutschland. Sachsen verpflichtet sich darin zum Erhalt von fast 20.000 Studienanfängerplätzen, da der Erhalt ostdeutscher Kapazitäten weit weniger Geld erfordert als der Aufbau neuer in den alten Ländern. Dies kann aber nur erreicht werden, wenn der Abbau von Kapazitäten nicht fortgesetzt wird. Dann ist es für die sächsischen Hochschulen durchaus realistisch, bis 2015 einen wachsenden Anteil von Studienberechtigten aus den alten Bundesländern anzuwerben, so dass statt bisher 1 % der studierwilligen Studienberechtigten aus den alten Bundesländern zukünftig 3 % ein Studium in Sachsen beginnen. Bei dieser durchaus erreichbaren Annahme könnten die Studienanfängerzahlen 2008 nicht nur wieder auf dem Niveau des Jahres 2005, sondern sogar des Höchstwertes im Jahr 2003 liegen und dann in deutlich abgeschwächter Form bis 2015 sinken, wo sie mit über 18.000 immer noch auf dem Niveau des Jahres 2006 liegen würden.

Jedoch würden die einzelnen Hochschulen an einem West-Ost-Transfer voraussichtlich sehr unterschiedlich partizipieren können. Insgesamt sind Fachhochschulen stärker regional ausgerichtet, während Universitäten häufiger auch Studienanfänger/innen aus anderen Bundesländern anziehen. Aber auch innerhalb der Hochschularten, besonders bei den Universitäten, gibt es dabei große Unterschiede.

### ***Wie verteilen sich die Studienanfänger/innen auf die Hochschularten?***

Nur schwer prognostizierbar ist das zukünftige Verteilungsverhältnis zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Im Koalitionsvertrag ist als hochschulpolitisches Ziel ein Fachhochschulanteil von 30 % der Studierenden vereinbart. Mit 26 % ist Sachsen von diesem Ziel nicht mehr weit entfernt. Allerdings gibt es für die These, dass die Fachhochschulen vom Rückgang des gesamten Studienanfängerpotentials weit weniger betroffen sein werden, keine empirisch greifbaren Anhaltspunkte. Der Wettbewerb um das knappere Nachfragepotential wird sich zwischen Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie erheblich verschärfen, zumal die aktuellen Studienreformbemühungen die Profilunterschiede zwischen Universitäts- und Fachhochschulstudium mittelfristig eher verringern werden. Außerdem setzen die vorherrschenden Studienfachpräferenzen einer Umverteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen enge Grenzen, weil die Mehrzahl der Studienberechtigten Studienfachwünsche äußert, die sich an Fachhochschulen nicht realisieren lassen.

### ***Wie steht es um die Zukunft der Berufsakademie Sachsen?***

Die Vorausberechnung der zukünftigen Entwicklung der Studienanfängerzahlen an der Berufsakademie Sachsen ist mit einigen Schwierigkeiten verbunden. Es scheint jedoch durchaus möglich, dass es der Berufsakademie gelingen kann, trotz demografischer Herausforderungen langfristig seine Studienplatzkapazität für schätzungsweise 1.700 Studienanfänger/innen auszufüllen.

### ***Wie viele hochqualifizierte Absolvent/innen verlassen zukünftig die Hochschulen im Freistaat Sachsen und stehen dem sächsischen Arbeitsmarkt zur Verfügung?***

Auch die Projektion der Absolventenzahlen spiegelt den demografisch bedingten Verlauf, zeitlich ungefähr um die durchschnittliche Studiendauer versetzt, wider. Allerdings liegt das Niveau der Absolventenzahlen aufgrund der hohen Schwundquoten deutlich unter dem Sockel der Studienanfängerzahlen, auch wenn diese Reduktion von Fach zu Fach unterschiedlich ausfällt. Nach den Ergebnissen der hier durchgeführten Modellrechnung wird die Zahl der deutschen Hochschulabsolvent/innen – nur diese werden für die Gegenüberstellung mit dem Bedarf des sächsischen Arbeitsmarktes verwendet – bis zum Jahr 2009 weiter ansteigen. Sie wird dann um 20 % über dem Niveau des Jahres 2005 liegen. Dann wird sie bis 2020 allerdings deutlich sinken, auf 64 % der Absolventenzahlen des Jahres 2009 in der Maximalvariante, in der Minimalvariante sogar auf nur noch 48 %.

Die fachspezifische Nachfrage ist in den Modellrechnungen als weitgehend konstant innerhalb in der Vergangenheit aufgetretener Parameter unterstellt worden, weil die häufig wechselnden fachspezifischen Nachfragezyklen, die immer wieder durch kurzfristige Veränderungen auf dem akademischen Arbeitsmarkt hervorgerufen werden, kaum vorauszusagen sind.

### ***Akademiker-Arbeitsmarkt im Freistaat Sachsen (Teilprojekt II)***

Es stellt sich die Frage, ob die sächsischen Hochschulen damit in der Lage sind, dem Bedarf des sächsischen Arbeitsmarktes mit Hochschulabsolvent/innen nachzukommen. Um dies zu überprüfen, wurde eine weitere Modellrechnung vorgenommen.

### ***Wie wird auf dem sächsischen Arbeitsmarkt bis 2020 der Bedarf an Hochschulabsolvent/innen aussehen?***

Unter den für die Prognose getroffenen Annahmen werden in Sachsen bis 2020 im Vergleich zu 2005 insgesamt 26.000 zusätzliche Akademiker/innen benötigt. Von den im Jahr 2005 erwerbstätigen Akademiker/innen werden bis 2020 rund 156.000 die Erwerbstätigkeit altersbe-

dingt verlassen. So entsteht in diesem Zeitraum insgesamt ein Bedarf an 182.000 Hochschulabsolvent/innen.

### ***Kann der Bedarf gedeckt werden?***

Die Antwort lautet ‚nein‘. Dem Bedarf stehen aus der Absolventenprognose für den gleichen Zeitraum 155.000 bis 173.300 Hochschulabsolvent/innen gegenüber, so dass sich eine Lücke von 9.000 bis 27.300 Akademiker/innen öffnet. Wird diese Lücke nicht durch Migration geschlossen, wird sich nach 2015 ein erheblicher Akademikermangel bemerkbar machen. Zuvor werden in Sachsen tendenziell mehr Akademiker/innen die Hochschulen verlassen, als der Arbeitsmarkt absorbieren kann.

### ***Was würde sich zusätzlich negativ auswirken?***

Die Modellrechnungen berücksichtigen keine Annahmen über Wanderung von Hochschulabsolvent/innen in andere Bundesländer. Der sächsische Arbeitsmarkt stellt aber kein abgeschlossenes System dar. Da es sich um junge und hoch qualifizierte Menschen handelt, die allgemein eine hohe Mobilitätsbereitschaft aufweisen, kann ein stellenweise auftretender Fachkräftemangel durch anhaltend hohe Wanderungsverluste noch dramatisch verschärft werden. Andererseits berücksichtigt die Prognose nur deutsche Absolvent/innen, da die Mehrzahl ausländischer Studierender nach dem Studienabschluss das Land wieder verlassen wird. Die Anwerbung ausländischer Absolvent/innen kann aber eine Strategie zur Bewältigung von Engpässen sein unter der Voraussetzung, dass die existierenden hohen rechtlichen Hürden abgebaut würden. Außerdem ist offenkundig, dass kürzere Studienzeiten und geringere Häufigkeiten von Studienabbrüchen dies positiv beeinflussen können.

### ***Gibt es unterschiedliche Bedarfsstrukturen im Hinblick auf die Fächer?***

Bis 2020 wird nahezu in allen Hauptfachrichtungen ein Mangel auftreten. Jedoch gibt es große Unterschiede zwischen den Fächern. Bereits bis 2010 macht sich in den Ingenieurwissenschaften (insbesondere *Maschinenbau*, *Elektrotechnik* und aufgrund der hohen Altersstruktur *Bauingenieurwesen*) und der *Medizin* ein Mangel bemerkbar. Nur in den *Übrigen Ingenieurwissenschaften (inkl. Bergbau und Architektur)*, den *Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL)* und in der *Informatik* werden im gesamten Prognosezeitraum mehr Akademiker/innen ausgebildet werden, als der sächsische Akademikerarbeitsmarkt aufnimmt – unter anderem auch, weil zumindest für die letzten beiden aufgrund des jungen Altersbestands in diesen Fachrichtungen wenige Stellen frei werden. Eine Änderung könnte sich hier ergeben, wenn aufgrund der wirtschaftlichen Entwicklung der Zusatzbedarf höher ausfallen würde als prognostiziert.

Für den zusätzlichen Bedarf an Ingenieur/innen und Mediziner/innen wäre angesichts des fächerübergreifenden Mangels ein Umlenken zwischen Geistes- und Sozialwissenschaften einerseits und Ingenieur- und Naturwissenschaften andererseits durch fachspezifischen Abbau von Studienplätzen gar kontraproduktiv, da dies nur die Studierneigung schmälert und den Gesamtangel an Hochschulabsolvent/innen verschärft. Ungleich besser geeignet ist eine gezielte Förderung bereits in der Schule von früher Kindheit an. Dies gilt insbesondere für Mädchen, bei denen Interessen an naturwissenschaftlichen und technischen Richtungen gestärkt und bestehende Distanzen gegenüber diesen Fachrichtungen abgebaut werden sollten, um traditionellem Bildungswahlverhalten zu begegnen. Auch eine Öffnung des in Deutschland stark (studienfach-)abschlussorientierten Berufs(eingangs)systems hin zu einer Qualifikationsorientierung wäre denkbar.

### ***Die Zukunft aus der Sicht von Expert/innen (Teilprojekt III)***

#### ***Kann man in die Zukunft schauen?***

Prognosen zukünftiger Ereignisse sind immer mit Unsicherheit verbunden. Mit einer Delphi-Befragung steht ein leistungsstarkes Instrumentarium zur Erforschung von Fragestellungen künftiger Entwicklungen zur Verfügung. Durch die Erhebung von Wünschbarkeit und Eintrittswahrscheinlichkeit bestimmter Ereignisse lassen sich Aussagen über die Realisierbarkeit machen. Dadurch können beispielsweise Szenarien zukünftiger Entwicklung verglichen werden.

#### ***Gibt es fundierte Modelle zur Ermittlung zukünftiger Absolventenzahlen und Bedarfsprognosen für Akademiker/innen?***

Mit den Expertenmeinungen aus der Delphi-Befragung konnten die Annahmen und Parameter der Prognosemodelle zusätzlich validiert werden. Dadurch gewinnen diese Modelle weiter an Aussagekraft und Zuverlässigkeit.

#### ***Wie würden sich Studiengebühren in Sachsen auf die Hochschullandschaft auswirken?***

In dieser Studie wurde unter anderem die Wahrscheinlichkeit der Einführung von Studiengebühren in Sachsen für das Erststudium spätestens in der nächsten Legislaturperiode erfragt. Zusätzlich wurde das Ausmaß an Wünschbarkeit und Eintrittswahrscheinlichkeit damit einhergehender Veränderungen erhoben. Die überwiegende Mehrheit rechnet spätestens in der nächsten Legislaturperiode mit der Einführung von Studiengebühren. Die Expert/innen rechnen bei der Einführung von Studiengebühren in Sachsen auf der einen Seite mit einer sinken-



den Studiendauer und der Abnahme von Studienabbrüchen. Auf der anderen Seite wird eine Verschärfung der Ungleichheit in den Bildungschancen als sehr wahrscheinlich eingeschätzt.

### ***Zukunftsstrategien der Hochschulen und Berufsakademien (Teilprojekt IV)***

#### ***Wie schätzen Hochschulen und Berufsakademien die Entwicklung der Studienanfängerzahlen konkret für ihre Institution ein?***

Unsere Prognosen im ersten Teilprojekt zeigen, dass und wie stark sich die demografischen Entwicklungen auf die Studienanfängerzahlen auswirken werden. Überraschenderweise können es sich jedoch zahlreiche Hochschulen in Sachsen für den Zeitraum von 2007 bis 2015 letztlich nicht vorstellen, dass die Studienanfängerzahlen erheblich sinken werden. In Westdeutschland stellt sich die Situation im Hinblick auf den demografischen Wandel anders dar. Vor diesem Hintergrund fallen auch die Ergebnisse auf der Bundesebene anders aus. Großenteils hält man – angesichts der zu erwartenden doppelten Abiturjahrgänge im Zuge der Schulzeitverkürzungen – noch ein weiteres Ansteigen der Studienanfängerzahlen für wahrscheinlich. Für den Zeitraum zwischen 2015 und 2025 wie auch für den zwischen 2025 und 2035 glaubt ein großer Teil der Hochschulen in Sachsen und auf der Bundesebene, dass die Zahlen gleich bleiben werden. An den Berufsakademien fallen die Einschätzungen sehr ähnlich aus. Die Experteninterviews erbrachten, dass demografische Entwicklungen bei den hochschulinternen Diskussionen zwar ein Thema sind, dass sie den konkreten Hochschulplanungen aber nicht zugrunde liegen. Es sind vielmehr andere Entwicklungsprozesse wie etwa der Bologna-Prozess, die Ressourcenknappheit oder die Exzellenzinitiative, die die internen Planungen prägen. Insgesamt wird der demografische Wandel an den Hochschulen eher als eine Chance für einen Abbau der Überlasten gesehen.

#### ***Erhöhung, Erhaltung oder Abbau von Studienplatzkapazitäten?***

Knapp die Hälfte der befragten sächsischen Hochschulen plant, die momentanen Studienplatzkapazitäten langfristig zu halten, die andere Hälfte denkt allerdings an einen Abbau ihrer Studienplatzkapazitäten. Unsere Prognosen zum sächsischen Akademiker-Arbeitsmarkt im zweiten Teilprojekt zeigen indes, dass dies die falsche Strategie ist. Auf der Bundesebene sind Strategien des Erhaltens und Erhöhens – vor dem Hintergrund der anders verlaufenden demografischen Entwicklungen und der zu erwartenden doppelten Abiturjahrgänge – deutlich stärker ausgeprägt. Nur ein Fünftel der Hochschulen sieht sich zu einer Reduktion von Studienplatzkapazitäten veranlasst. Die Berufsakademien (sowohl in Sachsen als auch in anderen Bundesländern) planen ebenfalls eine Erhaltung und Erhöhung der Kapazitäten.

### ***Welche allgemeinen Strategien werden eingeschlagen?***

In den Experteninterviews zeichnete es sich ab, dass die Hochschulen in Sachsen wie auch in anderen Bundesländern im Rahmen der Hochschulplanung künftig vor allem ihre Profilbildungen vorantreiben möchten. Sie planen – gemäß der jeweils besonderen Stärken der Hochschule – Fokussierungen sowohl in den Forschungsaktivitäten als auch im Fächerangebot vorzunehmen, um so – im Unterschied zu anderen Hochschulen – ein eigenes spezifisches Profil (möglichst mit Alleinstellungsmerkmalen) zu entwickeln. Viele verfolgen zudem das Ziel, Konzepte für eine bessere Auswahl von Studienanfänger/innen zu entwickeln. Es sollen Lösungen dafür gefunden werden, wie man die Studienanfänger/innen gewinnen und auswählen kann, die man sich wünscht. Dabei legt man großen Wert darauf, die besten oder zumindest gute Studienanfänger/innen zu rekrutieren. Dies ist sicherlich ein Ergebnis der Exzellenz-Diskurse. Es stellt sich dann allerdings die Frage, ob und wo man in Deutschland durchschnittlichen Studieninteressenten noch Studienmöglichkeiten bieten wird. Für alle befragten Hochschulen wird auch die weitere Internationalisierung ein wichtiges Betätigungsfeld sein. Das bedeutet vor allem, dass ausländische Studierende durch die Schaffung von interessanten Studienangeboten und attraktiven Rahmenbedingungen gewonnen werden sollen.

### ***Wie wird die Attraktivität von Bachelor- und Masterstudiengängen eingeschätzt?***

Auf die Frage, ob sich durch Bachelor- und Masterstudiengänge voraussichtlich die Studierneigung erhöhen wird, meinen die wenigsten Hochschulen in Sachsen und auf der Bundesebene, dass das ‚sicher‘ der Fall sein werde. Zahlreiche Hochschulen halten es aber für ‚eher wahrscheinlich‘ (vier von elf in Sachsen, 45 % auf der Bundesebene) oder ‚teils/teils‘ für zutreffend (vier von elf in Sachsen, 25 % auf der Bundesebene). Die Berufsakademien sehen dies ähnlich. In den Experteninterviews wurde im Übrigen vielfach formuliert, dass die mit den Umstrukturierungen verbundene Revision der Curricula den Studiengängen gut getan habe. Allerdings sahen sich vor allem die Fachhochschulen vor große Probleme gestellt, da sie den für sie charakteristischen Praxisbezug nicht in dem Umfang umsetzen können, wie es eigentlich wünschenswert wäre.

### ***Wie machen sich Hochschulen und Berufsakademien attraktiv? Welche Studiengangangebote werden in der Zukunft eine Rolle spielen?***

An sächsischen Hochschulen hat man – ohne demografische Entwicklungen im Hintergrund der Planungen zu haben – auf die Einführung und Planung von berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengängen gesetzt. An zweiter Stelle stehen marktorientierte Studienangebote, an dritter Teilzeit- und an letzter duale Studiengänge. Für die berufsbegleitenden Weiterbildungsangebote gibt es in Sachsen wie auch in anderen neuen Ländern eine langjährige Tradi-

tion, die aus Zeiten der DDR stammt. Die Expert/innen in den neuen Ländern gaben an, dass sich bis heute ein hoher Bedarf an akademischer beruflicher Weiterbildung zeige, weshalb die Angebote auch kontinuierlich ausgebaut werden konnten. Dies ist in den alten Ländern anders. Dort wartet man noch auf eine stabile Nachfrage. Entsprechend kann man bei den Hochschulen auf der Bundesebene auch andere Gewichtungen im Hinblick auf die Einführung und Planung der besonderen Studiengangformen beobachten. Dort stehen Teilzeitstudiengänge an erster Stelle, gefolgt von dualen und marktorientierten Angeboten. An letzter Stelle stehen Studienangebote, die berufsbegleitend der akademischen Weiterbildung dienen sollen. Im Rahmen der qualitativen Experteninterviews stellte sich heraus, dass die hohen Zahlen, die in der Umfrage für den Bereich der Teilzeitstudiengänge erzielt wurden, dadurch zustande kommen, dass viele Länder in ihren Hochschulgesetzen jenen Studierenden ein Teilzeitstudium ermöglichen, die aus bestimmten Gründen kein Vollzeitstudium absolvieren können. In aller Regel liegen jedoch – wie die Hochschulen selbstkritisch anmerken – keine Konzepte für das Teilzeitstudium vor. Meist gibt es nicht einmal Studienablaufempfehlungen. Bemerkenswert ist, dass – deutschlandweit betrachtet – eine relativ große Zahl von Hochschulen duale Studiengänge entwickelt hat und noch entwickeln wird. Die relativ hohen Zahlen legen nahe, dass zahlreiche Universitäten und Fachhochschulen offensichtlich den Empfehlungen des Wissenschaftsrats gefolgt sind und mit entsprechenden Angeboten experimentieren.

### ***Welche Zielgruppen werden angeworben?***

Auch bei der Entwicklung von Konzepten für die Ansprache von bestimmten Zielgruppen spielen Überlegungen zum demografischen Wandel nur selten eine Rolle. Im Zuge der allgemeinen Internationalisierungsbemühungen sind es vor allem Studienberechtigte aus dem Ausland, um die man sich in Sachsen wie auch in anderen Bundesländern durch attraktive Studienangebote, insbesondere durch englischsprachige Studiengänge bemühen wird. Verschiedene Hochschulen möchten ausländische Studierende für Masterangebote bewerben oder verfolgen Konzepte der Integration in das Gastgeberland (letzteres ist beispielsweise für Thüringen der Fall). Die Gewinnung von Studienberechtigten anderer Bundesländer ist zwar vor allem für Hochschulen in den neuen Ländern interessant – und dies wird hier bisweilen mit dem demografischen Wandel begründet –, nach den Angaben der befragten Expert/innen steht man jedoch in der Ausarbeitung von Konzepten und Werbestrategien (wie der fahrender Teams in Science Trucks bzw. Roadshows oder Internetpräsentationen) noch am Anfang. Studienberechtigte mit Kind(ern) bzw. Familie sind keine Zielgruppe, die man künftig gezielt bewerben wird. Allerdings haben fast alle befragten Hochschulen den Anspruch, dass sie Studierenden mit Kind(ern) das Studium erleichtern möchten. Auch hier steht die Konzeptentwicklung noch am Anfang. Die Zertifizierung im Rahmen des ‚audit berufundfamilie‘ der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung, der sich zahlreiche Hochschulen bereits unterzogen haben, sind erste Schritte. Einig sind sich die Hochschulvertreter/innen darin, dass ausreichend Kin-

derbetreuungsmöglichkeiten mit langen Öffnungszeiten und stundenweisen Betreuungen (möglichst in Campusnähe) geboten werden müssen. Studienberechtigte im höheren Lebensalter sowie Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen sind keine systematische Kategorie in den Hochschulplanungen. Im Sinne einer längerfristig angelegten Werbung von potentiellen Studienanfänger/innen haben jedoch fast alle befragten akademischen Bildungseinrichtungen Angebote entwickelt, die dazu dienen sollen, Kinder bzw. Schüler/innen für eine akademische Ausbildung zu interessieren. Migrantenkinder sind zwar davon nicht ausgeschlossen, es gibt jedoch bislang keine Konzepte für gezielte Ansprache dieses Personenkreises.

### ***Wird es zu einer Entdifferenzierung des Hochschulsystems kommen?***

Diese Frage beantworteten die befragten Hochschulvertreter/innen – trotz der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in allen drei Säulen des Systems (d.h. in Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien) und der formalen Gleichstellung der Abschlüsse – mehrheitlich mit ‚nein‘. Sie räumen zwar ein, dass sich die Hochschularten ein wenig annähern werden, dass also Universitäten etwas anwendungsorientierter und Fachhochschulen etwas theorie- und forschungsorientierter werden, grundsätzlich gehen sie jedoch davon aus, dass sich Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien wie bisher auf ihre besonderen Stärken konzentrieren werden, und formulieren, dass sie ihren Teil dazu beitragen werden.

### ***Wird das Hochschulsystem eher von Konkurrenz oder mehr von Kooperation geprägt sein?***

Die befragten Hochschulvertreter/innen sowohl in Sachsen als auch auf der Bundesebene sind sich darin einig, dass Konkurrenz und Kooperation künftig als sich gegenseitig ergänzende Strategien parallel verfolgt werden. Zweifellos müssten Hochschulen Alleinstellungsmerkmale entwickeln, um konkurrenzfähig zu sein, daneben seien aber strategische Kooperationen sinnvoll: Kooperationen in Form von gegenseitigen Abstimmungen, was das Studienangebot in der Hochschulregion betrifft, wie auch punktuelle Studiengang-Kooperationen, die helfen können, das eigene Profil zu schärfen.

## ***Zukunftsstrategien der Hochschulpolitik (Teilprojekt V)***

### ***Demografischer Wandel im Spiegel politischer Konzepte?***

Es zeigt sich, dass sich alle untersuchten Parteien und politischen Interessenvertretungen der Problematik "Hochschulen und Hochschulentwicklung" stellen. Nur sehr wenige der aufgezeigten Konzepte basieren grundsätzlich auf der zukünftigen demografischen Entwicklung und den damit einhergehenden Problemen für die Hochschullandschaft in Deutschland. Viel-

mehr kreisen die Konzepte der Parteien um den allgemeinen Hochschulwandel im Rahmen des Bologna-Prozesses, die Herstellung der Hochschulautonomie sowie der zukünftigen Finanzierung der Hochschulen (auch Pro und Contra Studiengebühren). Demgegenüber spielt der demografische Wandel in den hochschulpolitischen Konzepten nur eine marginale Rolle.

### ***Welche hochschulpolitischen Konzepte existieren?***

In der Analyse haben sich zwei Pole hochschulpolitischer Konzepte herausgebildet: zum einen Konzepte, die Hochschulen zukünftig als Wirtschaftsbetrieb und Dienstleistungsunternehmen sehen. Diese Konzepte orientieren sich klar am wirtschaftlichen Bedarf mit allen Konsequenzen für die Vereinbarkeit von Forschung und Lehre sowie die Fächervielfalt. Zum anderen liegen Konzepte vor, nach denen die Hochschulen in erster Linie eine gesellschaftliche Aufgabe erfüllen und daher weitgehend in staatlicher Kontrolle verbleiben sollen. Eine Zwischenstellung nimmt das Konzept des *Wissenschaftsrates* ein, welches sowohl Elemente einer am (Bildungs-)Markt ausgerichteten Hochschule beinhaltet, als auch die gesellschaftliche Verantwortung von Hochschulen betont.

### ***Wie wird Hochschulautonomie gestaltet? Wie werden die Hochschulen finanziell abgesichert?***

Alle politischen Konzepte schreiben den Hochschulen mehr Autonomie zu, um damit die Selbstverantwortung sowie Flexibilität der Hochschulen zu stärken. Basis der Autonomie ist die Forderung nach einer Finanzierung über Globalhaushalte. Die Grundversorgung bleibt primär staatliche Aufgabe und unter staatlicher Kontrolle. Es werden keine Aussagen über rückläufige Grundaussgaben oder die unzureichende Höhe der Grundausrüstung getroffen. Ergänzend werden zusätzliche Finanzquellen notwendig. Hier liegen unterschiedliche Ansätze vor (von Studiengebühren bis Direktvermarktung), die bisher jedoch eher Vorschläge statt Lösungen aufzeigen. Die bestehende Unterfinanzierung und hohe Belastung der Lehrenden wird nicht problematisiert. Anders als die Hochschulen bringen die politischen Akteure den zu erwartenden demografischen Wandel nicht in Verbindung mit dem Abbau von Überlasten.

Die in der vorliegenden Studie aufgezeigten Ergebnisse lassen jedoch eine Reihe von Ansatzpunkten politischer Gestaltung und Beeinflussung erkennen. Gerade Hochschulen und Politik können hieraus zahlreiche Handlungsoptionen ableiten, um den vorhersehbaren Problemen für den sächsischen Arbeitsmarkt zu begegnen.



# Inhaltsverzeichnis

<b>Zentrale Ergebnisse im Überblick .....</b>	<b>i</b>
<b>1 Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Studienanfänger/innen, Studierende und Absolvent/innen im Freistaat Sachsen – Bestandsaufnahme und Prognose .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 Bevölkerungsentwicklung als Ausgangsbasis .....</b>	<b>7</b>
<b>2.2 Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen – eine Bestandsaufnahme .....</b>	<b>11</b>
2.2.1 Entwicklung der Zahl der Studienberechtigten .....	12
2.2.2 Entwicklung der Studierbereitschaft .....	15
2.2.3 Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen .....	18
2.2.4 Verteilung der Studienanfänger/innen auf die Fächergruppen .....	23
2.2.5 Wanderungsverhalten von Studienanfänger/innen .....	29
2.2.6 Entwicklung der Zahl der Absolventen .....	34
2.2.7 Reduktion des Studienplatzangebots an den sächsischen Hochschulen .....	38
2.2.8 Die Berufsakademie Sachsen .....	39
<b>2.3 Prognosemodell .....</b>	<b>48</b>
2.3.1 Annahmen zur zukünftigen Entwicklung der Studiennachfrage und des Hochschulabsolventenangebots .....	49
2.3.2 Annahmen zur zukünftigen Entwicklung der Studiennachfrage an der Berufsakademie Sachsen .....	62
2.3.3 Begründeter Verzicht auf eine Prognose von Studierendenzahlen .....	66
2.3.4 Annahmen für die Modellrechnung des fachspezifischen Hochschulabsolventenangebots für den sächsischen Arbeitsmarkt .....	67
<b>2.4 Studienanfänger/innen und Absolvent/innen bis 2035 – Ergebnisse der Prognose ...</b>	<b>72</b>
2.4.1 Voraussichtliche Studiennachfrage an den sächsischen Hochschulen bis 2035 .....	72
2.4.2 Prognose der Hochschulabsolventenzahlen bis 2035 .....	78
2.4.3 Voraussichtliche Studiennachfrage, Studierende und Absolvent/innen an der Berufsakademie Sachsen bis 2035 .....	80
<b>2.5 Voraussichtliches (fachspezifisches) Angebot an deutschen Hochschulabsolvent/innen für den Arbeitsmarkt bis 2020 – Prognoseergebnisse .....</b>	<b>84</b>
<b>2.6 Besonderheiten der Entwicklung des Lehrerarbeitsmarktes .....</b>	<b>89</b>
<b>3 Akademikernachfrage im Freistaat Sachsen: Bestandsaufnahme und Bedarfsprognose .....</b>	<b>94</b>
<b>3.1 Bisherige Entwicklung .....</b>	<b>96</b>
3.1.1 Gesamtwirtschaftliche Entwicklung .....	96
3.1.2 Sektorale Entwicklung .....	98
3.1.3 Entwicklung der Zahl der erwerbstätigen Akademiker/innen .....	100
3.1.4 Verteilung der Akademiker/innen über die Wirtschaftsbereiche .....	102
3.1.5 Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen .....	104

<b>3.2</b>	<b><i>Prognose des Akademikerbedarfs</i></b> .....	<b>105</b>
3.2.1	Prognose der gesamtwirtschaftlichen Eckdaten .....	105
3.2.2	Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen in der Gesamtbetrachtung .....	110
3.2.3	Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen nach Hauptfachrichtungen .....	114
<b>3.3</b>	<b><i>Diskussion der Ergebnisse</i></b> .....	<b>122</b>
<b>4</b>	<b>Gesamtbilanz: Absolvent/innen auf dem Arbeitsmarkt bis 2020</b> .....	<b>123</b>
<b>4.1</b>	<b><i>Gesamtentwicklung</i></b> .....	<b>123</b>
<b>4.2</b>	<b><i>Entwicklung nach Hauptfachrichtungen</i></b> .....	<b>125</b>
<b>4.3</b>	<b><i>Diskussion der Ergebnisse</i></b> .....	<b>126</b>
<b>5</b>	<b>Hochschulen der Zukunft – Ergebnisse einer Expertenbefragung</b> .....	<b>130</b>
<b>5.1</b>	<b><i>Die Delphi-Methode als Expertenbefragung</i></b> .....	<b>130</b>
<b>5.2</b>	<b><i>Ergebnisse der Delphi-Befragung</i></b> .....	<b>131</b>
5.2.1	Wirtschaftliche und demografische Trends .....	131
5.2.2	Die Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 in Sachsen .....	133
5.2.3	Mögliche Auswirkungen von Studiengebühren .....	136
5.2.4	Arbeitsmarktentwicklungen bis 2020 in Sachsen .....	138
5.2.5	Szenarien zukünftiger Entwicklung .....	143
5.2.6	Das erwartete Szenario .....	145
5.2.7	Das Wunschscenario .....	145
<b>5.3</b>	<b><i>Diskussion der Ergebnisse</i></b> .....	<b>145</b>
<b>6</b>	<b>Zukunftsstrategien der Hochschulen und Berufsakademien</b> .....	<b>147</b>
<b>6.1</b>	<b><i>Methoden und Sample</i></b> .....	<b>147</b>
<b>6.2</b>	<b><i>Einschätzungen der Hochschulen im Hinblick auf ihre künftigen Studienanfängerzahlen</i></b> .....	<b>149</b>
<b>6.3</b>	<b><i>Hochschulplanerische Strategien</i></b> .....	<b>154</b>
6.3.1	Schwerpunktbildungen .....	155
6.3.2	Auswahlpolitik .....	156
6.3.3	Internationalisierung.....	158
<b>6.4</b>	<b><i>Einschätzungen im Hinblick auf die Bachelor- und Masterstudiengänge</i></b> .....	<b>161</b>
<b>6.5</b>	<b><i>Zur Rolle spezieller Studiengangformen</i></b> .....	<b>164</b>
6.5.1	Marktorientierte Studiengänge .....	169
6.5.2	Duale Studiengänge.....	170
6.5.3	Teilzeitstudiengänge.....	173
6.5.4	Berufsbegleitende Weiterbildung.....	175



<b>6.6</b>	<b><i>Zielgruppenorientierungen</i></b> .....	<b>178</b>
6.6.1	Studienberechtigte aus anderen Bundesländern .....	178
6.6.2	Studienberechtigte aus dem Ausland.....	183
6.6.3	Studierende mit Familie .....	188
6.6.4	Personen im höheren Lebensalter.....	190
6.6.5	Hochschulzugang von Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen .....	192
6.6.6	Andere (Kinder bzw. Schüler/innen, Migrantenkinder) .....	195
<b>6.7</b>	<b><i>„Entdifferenzierung“ des Hochschulsystems in der Bundesrepublik? Fragen zu Konkurrenz und Kooperation</i></b> .....	<b>197</b>
6.7.1	Entdifferenzierung des Hochschulsystems? .....	197
6.7.2	Konkurrenz oder Kooperation? .....	199
<b>6.8</b>	<b><i>Einschätzungen und Planungen der Berufsakademien</i></b> .....	<b>201</b>
<b>7</b>	<b><i>Zukunftsstrategien der Hochschulpolitik</i></b> .....	<b>211</b>
<b>7.1</b>	<b><i>Methoden und Vorgehen</i></b> .....	<b>212</b>
7.1.1	Sample.....	212
7.1.2	Methode.....	214
<b>7.2</b>	<b><i>Hochschulpolitische Schwerpunkte</i></b> .....	<b>215</b>
7.2.1	Hochschulsteuerung und Hochschulautonomie.....	215
7.2.2	Hochschulfinanzierung.....	220
7.2.3	Studienzugang und Zielgruppen.....	227
7.2.4	Studienangebote und Lehre .....	230
7.2.5	Personal und Lehrkräfte .....	235
7.2.6	Internationalisierung.....	238
7.2.7	Hochschulentwicklung/ Hochschullandschaft.....	240
7.2.8	Demografie.....	245
<b>8</b>	<b><i>Handlungsempfehlungen</i></b> .....	<b>249</b>
<b>9</b>	<b><i>Thematische Bibliografie</i></b> .....	<b>252</b>
<b>10.</b>	<b><i>Verzeichnisse der Abbildungen und Tabellen</i></b> .....	<b>295</b>
	<b><i>Anhang</i></b> .....	



# 1 Einleitung

Der besonders massiv seit der deutschen Vereinigung, aber auch schon zuvor beobachtbare Geburtenrückgang wird in Sachsen (wie auch in den anderen neuen Ländern) tief greifende Folgen für die zukünftige Entwicklung der Studiennachfrage haben. Die vor allem aus Geburtenrückgang und Abwanderungsprozessen entstehenden Veränderungen, die heute im sächsischen Schulwesen beobachtet werden können, werden in den nächsten Jahren auch den tertiären Bildungssektor erreichen. Dies wird auch dann der Fall sein, wenn man berücksichtigt, dass die Nachfrage nach Studienplätzen nicht allein von demografischen Faktoren, sondern von vielfältigen anderen gesellschaftlichen und institutionellen Bedingungen beeinflusst wird. Selbst wenn andere Umstände, zum Beispiel das Bildungsverhalten der jüngeren Generationen teilweise ausgleichend wirken können, wird diese drastische Bevölkerungsentwicklung nicht ohne erhebliche Konsequenzen bleiben.

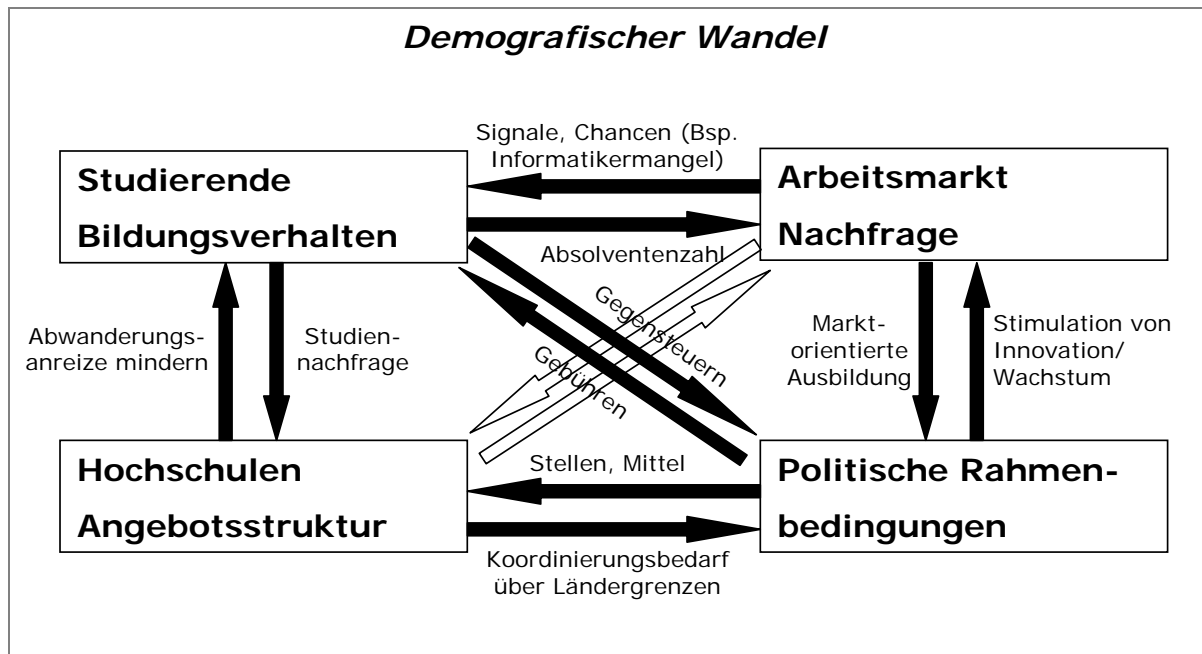
Die Erfahrungen aus den alten Bundesländern zeigen, dass die nichtdemografischen Faktoren der Bildungsnachfrage von Bildungsforschern bei früheren Vorausberechnungen oft unterschätzt wurden und dazu führten, dass bislang die Studierendenzahlen nicht rückläufig waren. Vielmehr ist es zu einem „wandernden Bildungsberg“ gekommen, einhergehend mit massiven Überfüllungen vieler Studiengänge und einem Qualitätsverlust an den Hochschulen. Breite Aufmerksamkeit wird deshalb in dieser Studie den sozialen und institutionellen Determinanten der Bildungsnachfrage gewidmet. Eine Besonderheit bei der Betrachtung der weiteren Entwicklung der Bildungsnachfrage im Hochschulbereich ist, anders als beim viel unmittelbarer von sinkenden Geburtenzahlen betroffenen Schulsystem, eine ganze Reihe hinzutretender Variablen, so dass die Größe eines Altersjahrgangs noch nicht festlegt, wie groß die Zahl der Studienanfänger/innen, Studierenden und Absolvent/innen sein wird. Eine differenzierte Betrachtung macht es notwendig, den demografischen Wandel mit vier zentralen Handlungsfeldern in Verbindung zu bringen, wodurch eine Reihe modifizierender oder auch verstärkender Effekte generiert werden können. Einbezogen werden müssen die Studierenden und das Studierverhalten, die Hochschulen mit ihrer Angebotsstruktur, die Nachfrage- und Anforderungsstruktur des Arbeitsmarkts sowie die politischen Rahmenbedingungen und Zielsetzungen (vgl. Abbildung 1). Von besonderer Bedeutung ist der enge Zusammenhang zwischen Studierneigung und Arbeitsmarkt. Um nur ein Beispiel zu nennen: Im Zusammenhang mit der Green-Card-Diskussion für ausländische IT-Spezialisten im Jahr 2000 erlebten die Hochschulen nicht nur in Sachsen einen enormen Ansturm in der Informatik. In den seit über zehn Jahren regelmäßig durchgeführten Befragungen von sächsischen Abiturient/innen<sup>1</sup> hinsichtlich ihrer

---

<sup>1</sup> Wolter, Andrä; Lenz, Karl; Winter, Jana (2000): Trendwende in der Studierneigung? Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2000 in Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.

Studienpläne war Informatik bei den männlichen Abiturienten schlagartig mit großem Abstand das Wunschfach für ein Studium. Dieser enge Zusammenhang gilt natürlich auch insofern, dass die Studierenden später die Absolvent/innen sind, auf die der Arbeitsmarkt dann hoffentlich zurückgreifen kann. Damit ist das Bedingungsgefüge natürlich noch längst nicht abgebildet. Die Hochschulen können durch ihre Angebotsstruktur ganz wesentliche Steuerungsimpulse setzen, schon allein dadurch, welche Studienangebote zur Verfügung stehen. Auch der Staat muss als Akteur gesehen und die politischen Rahmenbedingungen einbezogen werden, etwa Fragen nach den Auswirkungen von Studiengebühren oder gestuften Studiengängen auf die Studierneigung. Beides sind aktuelle Fragen, die beobachtet werden müssen und die derzeit nicht mehr als mit ersten Vermutungen beantwortet werden können.

**Abbildung 1: Demografische Entwicklung und Hochschulen – Beispiele für das Geflecht von Einflussfaktoren und Stellschrauben**



Quelle: Eigene Darstellung.

An der TU Dresden wurden bereits mehrfach empirische Untersuchungen durchgeführt, in denen die Auswirkungen des massiven Geburtenrückgangs auf die zukünftige Entwicklung der Studiennachfrage im Freistaat Sachsen mit sozialwissenschaftlichen Methoden der Bildungs- bzw. Nachfrageprognostik nachgegangen wurde. Ausgangspunkt dieser Studien ist der starke Bevölkerungsrückgang, verbunden mit einer Alterung der Bevölkerung, in Ostdeutschland und damit auch in Sachsen. Verursacht wird dies zum einen durch einen Geburtenrückgang in den Jahren zwischen 1980 und 1995 auf gut ein Drittel des Ausgangsbestandes und zum anderen durch hohe, seit 1998 wieder zunehmende Wanderungsverluste, wobei gerade junge Menschen im erwerbsfähigen Alter und Hochqualifizierte besonders häufig abwandern. Da Fragen des demografischen Wandels und der Entwicklung des Hochschulsystems einer ständigen Beobachtung, Planung, Strategieentwicklung und Evaluierung bedürfen, wurden in

den letzten Jahren – zumindest was die voraussichtliche Studiennachfrage bzw. die Studienanfängerzahlen und was den Bedarf an Akademiker/innen seitens des Arbeitsmarktes anbelangt – schon einige Studien dazu durchgeführt:

- im Jahr 2002 eine Modellrechnung der zu erwartenden Studienanfängerzahlen in Sachsen bis 2018,<sup>2</sup>
- im selben Jahr eine landesweite Projektion der Nachfrage nach Studienplätzen und der Folgen für die einzelnen Hochschulstandorte und deren Auslastung bis 2021<sup>3</sup> und
- im Jahr 2004 eine Projektion und Gegenüberstellung der voraussichtlichen Studiennachfrage, des Hochschulabsolventenangebots und des Bedarfs des Arbeitsmarktes an Hochqualifizierten in Sachsen bis 2020 bzw. 2025.<sup>4</sup>

Die bisherigen Studien konzentrierten sich auf einzelne Themenfelder und entfalteten keine komplexe Gesamtbetrachtung. Die geschilderten Handlungsfelder im Kontext des demografischen Wandels lassen sich aber nicht losgelöst voneinander betrachten, will man wirksame Strategien entwickeln und Planungsgrundlagen schaffen. So gab es bisher zum Beispiel keine Untersuchungen zu Gegenstrategien, mit denen die Hochschulen auf einen bevorstehenden Rückgang der Studierendenzahlen reagieren wollen. Es stellen sich vier zentrale Fragen:

- (1) Welche Auswirkungen hat der demografische Wandel auf die Auslastung der sächsischen Hochschulen?
- (2) Wird es zukünftig noch genug hochqualifizierte Arbeitskräfte für den sächsischen Arbeitsmarkt geben?
- (3) Wie reagieren die Hochschulen auf die demografischen Herausforderungen?
- (4) Wie gestalten sich die politischen Rahmenbedingungen für die Hochschulen angesichts der veränderten Bevölkerungsstruktur und wo gibt es politische Stellschrauben?

Studiennachfrage und Studienanfängerzahlen sind vor allem für die Hochschulplanung von Bedeutung – die staatliche Planung ebenso wie die der Hochschulen selbst, da es sich hierbei vorrangig um Fragen der Studienplatzkapazitäten, der Auslastung oder sogar der Überlast der Hochschulen handelt. Dagegen ist die Frage nach der quantitativen Entwicklung des Angebots an Hochschulabsolvent/innen sowohl aus hochschulpolitischer wie aus arbeitsmarktpoli-

---

<sup>2</sup> Frohwieser, Dana (2002): Der demographische Wandel in Sachsen – Konsequenzen für die Studiennachfragen an den sächsischen Hochschulen. Dresden (unveröffentlichte Diplomarbeit).

<sup>3</sup> Wolter, A.; Winkel, R.; Frohwieser, D.; Fischer, A. (2002): Die Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen. Dresden.

<sup>4</sup> Killisch, Winfried; Siedhoff, Mathias; Frohwieser, Dana; Lenz, Karl; Wolter, André; Weißhuhn, Gernot: Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Vgl. (2004) Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung 1-4. Dresden: Technische Universität Dresden.

tischer Perspektive von Bedeutung. Von daher kommt der Frage nach der qualifikationsgerechten Versorgung des Arbeitsmarktes, insbesondere des akademischen Arbeitsmarktes, mit qualifizierten Absolvent/innen aus den sächsischen Hochschulen und den dort angebotenen Studienfächern und Studiengängen eine ganz zentrale Bedeutung zu. Diese Leistung oder Funktion der Hochschulen bzw. des Hochschulsystems für den Arbeitsmarkt wird hier unter dem Begriff „Angebot“ zusammengefasst, wobei es hier vorrangig um die quantitative, mengenmäßige Funktion geht. Den Fragen von Studiennachfrage und Hochschulabsolventenangebot geht Dana Frohwieser in Kapitel 2 nach.

Im Zentrum des Gesamtvorhabens steht der direkte „Abgleich“ zwischen dem vorausgeschätzten Angebot an Absolvent/innen seitens der Hochschulen und dem ermittelten spezifischen Bedarf an Qualifikationen bzw. Arbeitskräften seitens des Beschäftigungssystems. Wie das Angebot setzt sich auch der Bedarf aus unterschiedlichen Komponenten zusammen, nämlich dem Ersatzbedarf des Beschäftigungssystems, der – außer durch soziale Lebensrisiken unterschiedlicher Art – in erster Linie durch altersbedingte Übergänge in den nachberuflichen Lebensabschnitt hervorgerufen wird, sowie dem (positiven oder negativen) Erweiterungsbedarf, der hauptsächlich von der Entwicklung des wirtschaftlichen Wachstums, der Arbeitsproduktivität, des Arbeitskräfteeinsatzes, von sektoralen Verschiebungen und anderen sozialökonomischen Faktoren abhängt. Die Bedarfsentwicklung wird nicht nur von einem langfristigen Trend zur Höherqualifizierung als Element gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturwandels geprägt, sondern auch von punktuellen Engpässen und Überhängen, die häufig sogar innerhalb einer Fachrichtung gleichzeitig auftreten können (wie das z.B. bei Ingenieuren der Fall ist). Das Verhältnis zwischen Angebot und Bedarf kann im Großen und Ganzen ausgeglichen sein, es kann eine generelle bzw. fachrichtungsspezifische Mangelsituation (Bedarfsüberhang) oder ein allgemeines bzw. fachspezifisches Überangebot an Absolvent/innen (Angebotsüberhang) vorhanden sein. Dies ist nicht nur arbeitsmarktpolitisch, sondern auch hochschulpolitisch von erheblicher Tragweite, insofern damit weit reichende Fragen der Hochschulentwicklung – Ausbau, Stagnation oder Rückbildung von Hochschulkapazitäten – verbunden sind. Landesentwicklung und Hochschulentwicklung werden über diese Funktion der Hochschule miteinander verknüpft. Eine Bestandsaufnahme und Prognose der Bedarfsentwicklung des Arbeitsmarktes und den „Abgleich“ dieser mit dem Angebot seitens der Hochschulen nimmt in den Kapiteln 3 und 4 Stephan Rudolph vor.

Befasst man sich mit Fragen der zukünftigen Entwicklung von Hochschulen und dem Akademikerarbeitsmarkt, besteht, verstärkt durch die Menge an potentiellen Einflussfaktoren, ein fundamentales Problem: Die Zukunft ist ungewiss. Um trotzdem zu soliden Prognosen, Schätzungen und Erwartungen zu gelangen, kann man auf unterschiedliche Weise verfahren. In dieser Studie wurde deshalb unter anderem zusätzlich auf die Methode der Delphibefragung zurückgegriffen. Mit dem Erhebungsmodus steht ein leistungsstarkes Instrumentarium zur Erforschung von Fragestellungen künftiger Entwicklungen zur Verfügung. Werden durch

Zuwanderungen aus anderen Bundesländern größere Vakanzen ausbleiben oder verödet die sächsische Hochschullandschaft? Werden demografisch bedingt sinkende Studierendenzahlen die Betreuungssituation und damit die Qualität der Ausbildung an den sächsischen Hochschulen verbessern? Wie werden sich das Angebot an Hochqualifizierten und der Bedarf an Akademiker/innen angesichts der beobachtbaren Trends zur Höherqualifizierung entwickeln? Welche Anforderungen stellt der Arbeitsmarkt für Hochqualifizierte und welche Veränderungen ergeben sich daraus für die einzelnen Fachrichtungen? Diese und ähnliche Fragen sollen mit Hilfe der Delphibefragung in Kapitel 5 beantwortet werden, die Mike Kühne durchgeführt hat.

Gleichzeitig befindet sich das deutsche Hochschulsystem in einem tief greifendem Umbruch – um nur drei Stichworte zu nennen: der Bologna-Prozess, die Exzellenzinitiative und damit einhergehend verstärkte Profilbildung und eine sehr viel stärkere Autonomie der Hochschulen, die in den Novellierungen der Landeshochschulgesetze bereits realisiert oder vorgesehen ist. Der demografische Wandel stellt hier eine zusätzliche Herausforderung dar. Es stellt sich daher die Frage, ob und, wenn ja, wie die Hochschulen im Rahmen ihrer Planungen tatsächlich auf die demografischen Entwicklungen eingehen. Es ist von Interesse, mit welchen Strategien die Hochschulen sich den vielfältigen Herausforderungen stellen und für die Zukunft rüsten, zumal sie mit ihren Strategien die Studierbereitschaft beeinflussen können. Bislang wurden keine Studien vorgelegt, die dies speziell für Sachsen untersuchen. Die vorliegende Studie schließt diese Lücke. Neben den sächsischen Hochschulen werden zudem die Hochschulen der gesamten Bundesrepublik Deutschland berücksichtigt; nicht nur, um die Strategien sächsischer Hochschulen im Vergleich zu denen anderer – neuer und alter – Bundesländer verorten zu können, sondern auch, um Anregungen von anderen Hochschulen aufnehmen zu können. Mit diesem Thema beschäftigt sich Gabriela Christmann im Kapitel 6.

Politik gestaltet Hochschule und beeinflusst deren Entwicklung nachhaltig. Die Stellungnahmen der politischen Expert/innen zur zukünftigen Hochschulentwicklung und dem Umbau der Hochschullandschaft werden in dieser Studie zu einer politischen Landkarte zusammengefasst. Entgegen den Erwartungen bestimmen besonders die wirtschaftliche Ausgestaltung des Studiums und die Forderung der Politik nach einer Profilierung der Hochschulen sowie einer Diskussion über Wettbewerb und aufstrebenden Bildungsmarkt die politischen Konzepte. Die Analyse zeigt die Auswirkungen politischer Vorgaben wie des Bologna-Prozesses und hinterfragt politische Interventionsmöglichkeiten und deren Grenzen auf die Folgen des demografischen Wandels für die Hochschulen. Den Teilbereich Politik (vgl. Kapitel 7) untersuchten Marit Kunis-Michel und Rüdiger Laskowski unter Mitarbeit von Jan Pinseler.

Tatkräftig unterstützt wurde das Vorhaben durch Christiane Klohs und die im Projekt tätigen Studierenden Martina Kyselová, Christian Brestrich, Robert Neumann, Rolf Puderbach, Markus Reich, Steve Kühne, Claudia Reiche, Heike Detzner, Nicole Schimkowiak, Susanne Meinel, Kathleen Slanina und Danilo Ziemer.

## 2 Studienanfänger/innen, Studierende und Absolvent/innen im Freistaat Sachsen – Bestandsaufnahme und Prognose

Die Entwicklung des Absolventenangebots, also die Frage, in welchem Umfang – fachrichtungsspezifisch differenziert – die sächsischen Hochschulen in den nächsten 15 Jahren Absolvent/innen für den Arbeitsmarkt insgesamt wie für den regionalen Arbeitsmarkt in Sachsen ausbilden und bereitstellen werden hängt im Wesentlichen von drei verschiedenen Komponenten ab, die innerhalb dieser Untersuchung zu einem aufwändigen Prognose- bzw. Projektionsmodell zusammengefügt werden müssen.

- Die *demografische Komponente* umfasst primär die Geburtenentwicklung, die soziale Struktur und die Wanderungsbewegungen innerhalb der Bevölkerung. Von besonderer Bedeutung ist hier vor allem die demografische Entwicklung in der Gruppe der jungen Erwachsenen im studiertypischen Alter, die außer durch den dramatischen Geburtenrückgang auch durch eine anhaltend hohe Abwanderung aus Sachsen gekennzeichnet ist.
- Die *soziale Komponente* bezieht sich in erster Linie auf das Bildungs(entscheidungs)verhalten der nachwachsenden Generationen bzw. der Elterngenerationen, insbesondere den Schulbesuch (z.B. Übergänge in das Gymnasium, die Schulkarriere bis zum Abschluss, z.B. die Studienberechtigtenquote) sowie die Studien- und Berufswahl (z.B. Studierbereitschaft oder Studienverzicht, Übergangsprozesse) an der Nahtstelle zwischen Gymnasium und Hochschule betreffend.
- Die *institutionelle Komponente* beinhaltet die Steuerungs- und Lenkungsmechanismen innerhalb des Bildungssystems – hier primär innerhalb des Hochschulsystems, insbesondere die Fluktuation, den Verbleib und erfolgreichen Abschluss sowie die Verbleibsdauer innerhalb des Hochschulsystems. Alle diese Faktoren sagen auch etwas aus über die Effektivität der Hochschule als eine Institution, die mit öffentlichen Ressourcen ausgestattet wird, und weisen auf hochschulpolitische Gestaltungs- und Interventionspunkte hin.

Insbesondere diese letzte Komponente, speziell der an den Hochschulen nicht unbeträchtliche Schwund durch Fachwechsel, Hochschulwechsel, Studienabbruch und andere Erscheinungsformen, ist dafür verantwortlich, dass eine Absolventenprognose methodisch weit aufwändiger und schwieriger zu erstellen ist als durch bloße Fortschreibung einer Studienanfängerprognose.



## **2.1 Bevölkerungsentwicklung als Ausgangsbasis**

Die wichtigste Basis für die Zahl der Hochschulabsolvent/innen, die die sächsischen Hochschulen in den nächsten Jahrzehnten verlassen werden, besteht in der Geburtenentwicklung in Sachsen. Überschlüssig kann gesagt werden, dass eine (idealtypische) Absolventin des Jahres 2020 etwa 1995 geboren wurde, gerade von der Grundschule in das Gymnasium übergegangen ist, voraussichtlich im Jahr 2014 das Abitur ablegt und 2015 sein Studium aufnimmt. Von daher sind insbesondere die Geburtsjahrgänge ab 1980 von Interesse, weil sie die relevanten Bezugsjahrgänge für die zukünftigen Hochschulabsolvent/innen darstellen.

Wie in den anderen neuen Bundesländern ist auch die Geburtenentwicklung in Sachsen seit den 1980er Jahren rückläufig (vgl. Abbildung 2), wofür mehrere Faktoren verantwortlich sind: neben der starken Abwanderung aus Sachsen (besonders in der Wiedervereinigungsphase von 1989 bis 1992 und wieder seit 1998) vor allem eine schon in der Zeit der DDR leicht, nach 1989 dann dramatisch abnehmende Geburtenrate. Die niedrigen Geburtenzahlen haben sich in der Vergangenheit in Sachsen bereits drastisch ausgewirkt. Nachdem sich zunächst die Anzahl der Kinder im Kindergartenalter ungefähr halbiert hatte, erreichte die „Welle“ des Rückgangs der Kinderzahl in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre die Grundschulen und durchläuft nun die Mittelschulen und Gymnasien. Ende dieses Jahrzehnts wird diese Entwicklung die Zahl der Abiturient/innen und damit auch die Anzahl der potentiellen Studienanfänger/innen betreffen.

Die rückläufige Geburtenentwicklung zeigt sich jedoch nicht kontinuierlich. Da in Sachsen Mitte der 1970er Jahre die Geburtenzahlen anstiegen und diese Jahrgänge sich zurzeit im Familiengründungsalter befinden, stiegen seit Mitte der 1990er Jahre die Geburtenzahlen leicht an. Seit dem Jahr 2000 stagnieren die Zahlen. Allerdings wird diesem Geburtenzwischenhoch später ein noch größerer Rückgang folgen, wenn die ab 1980 schrumpfenden Geburtsjahrgänge zur Elterngeneration werden. Der Rückgang verläuft deshalb wellenartig. Insgesamt muss aber auf lange Zeit mit einem deutlichen Geburtenrückgang gerechnet werden.

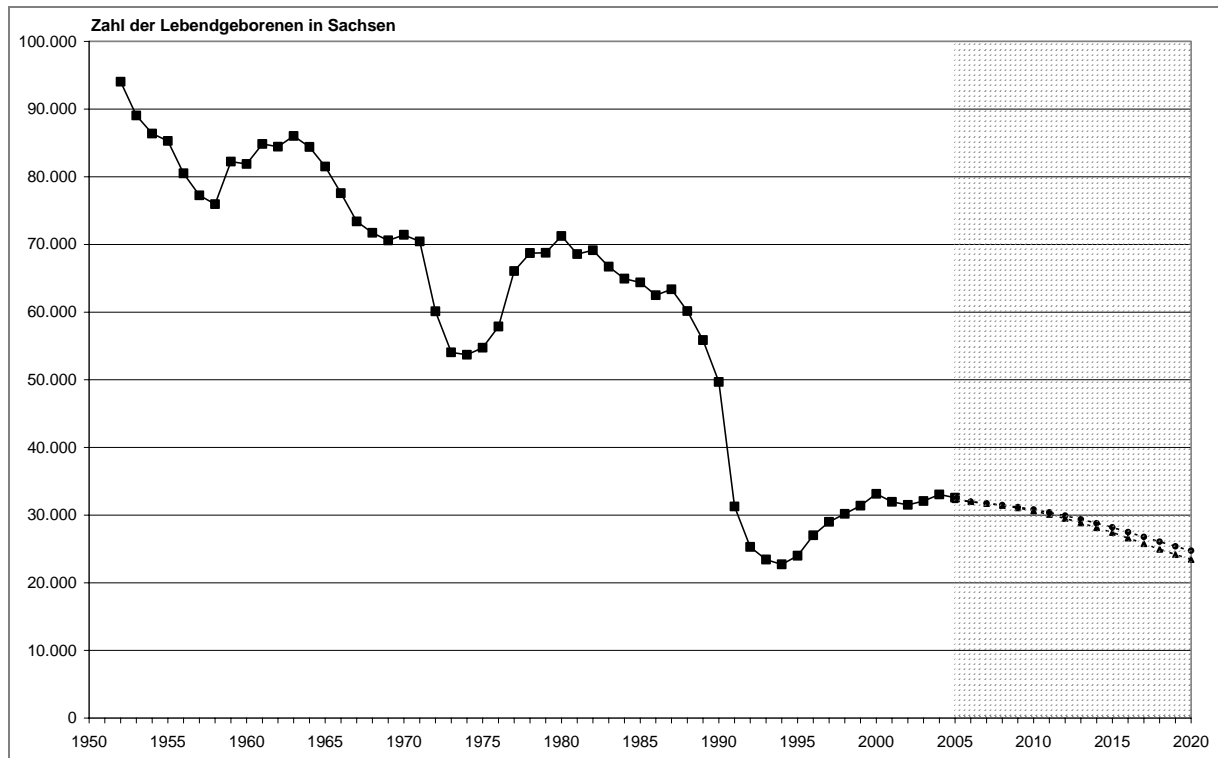
Wie bereits erwähnt, ist die niedrige Geburtenrate die Hauptursache für die Schrumpfung der Bevölkerungszahl in Sachsen. Unmittelbar nach der Wende brach die zusammengefasste Geburtenziffer<sup>5</sup> pro Frau in Sachsen, die 1990 mit 1,47 Geburten pro Frau noch knapp über dem West-Durchschnitt (1,45) gelegen hatte, dramatisch ein auf nur noch 0,77 am Tiefpunkt 1993/94. Mittlerweile nähert sie sich allmählich dem Niveau der alten Länder (1,37) an und lag 2004 bei 1,34 Kindern pro Frau. Sie liegt damit auch leicht über dem Niveau der neuen Bundesländer insgesamt (1,31).<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Quelle: Statistisches Landesamt; zusammengefasste Geburtenziffer: durchschnittliche Kinderzahl je Frau im Alter von 15 bis unter 50 Jahren.

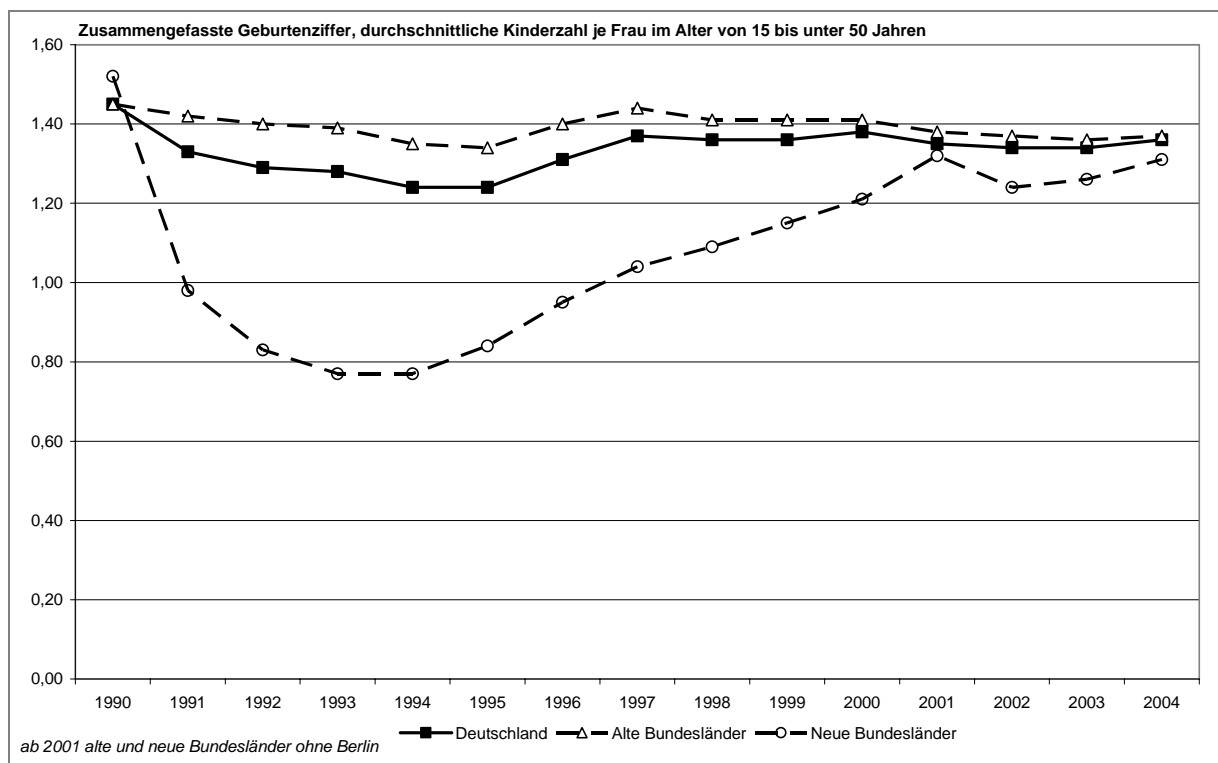
<sup>6</sup> In der in dieser Studie durchgeführten Delphi-Befragung schätzen 72 % der Expert/innen, dass die Geburtenziffer bis 2020 in etwa gleich bleiben wird, also nicht weiter ansteigt (vgl. Kapitel 5).

**Abbildung 2: Geburtenentwicklung in Sachsen, 1952 bis 2005 und Prognose bis 2020 in zwei Varianten**



Quelle: Statistisches Landesamt.

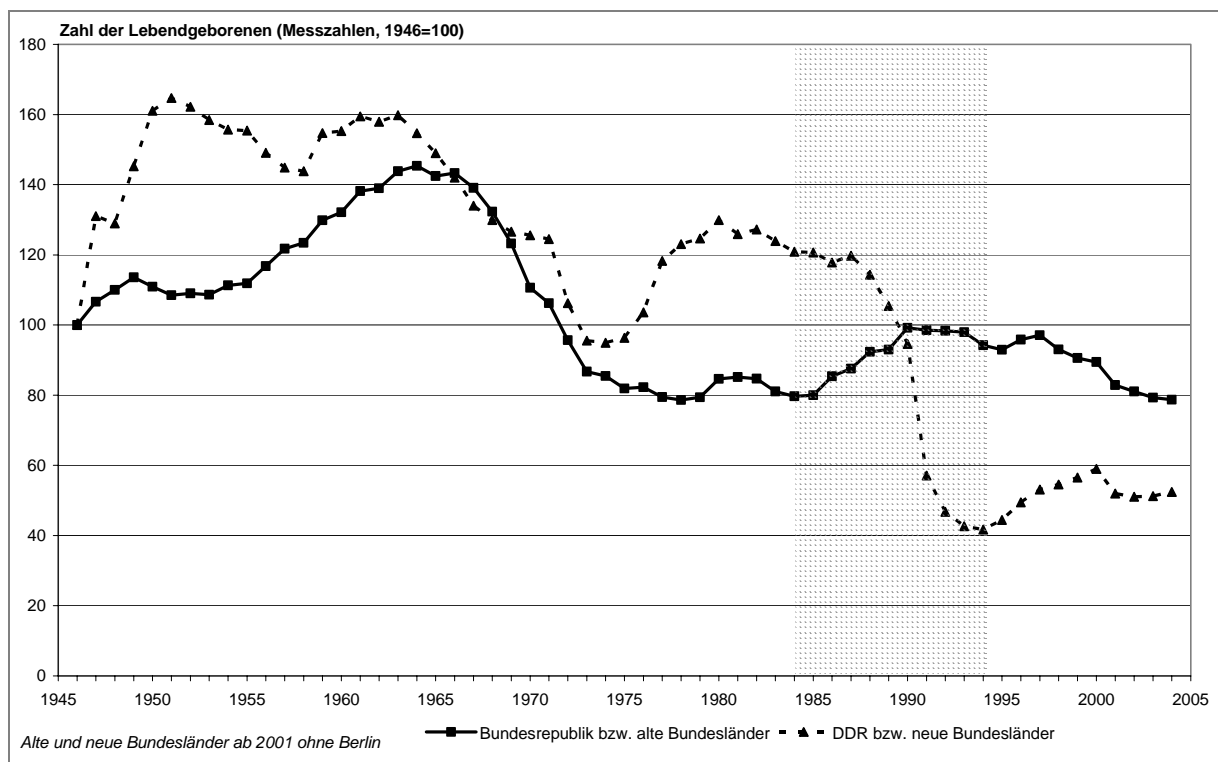
**Abbildung 3: Geburtenhäufigkeit (zusammengefasste Geburtenziffer) je Frau im Alter von 15 bis unter 50 Jahren in Deutschland, den alten und neuen Bundesländern, 1990 bis 2004**



Quelle: Statistisches Bundesamt.

Betrachtet man jedoch die Geburtenentwicklung in ganz Deutschland, bewegt sich auf das deutsche Hochschulsystem derzeit ein interessanter Effekt zu. In der ersten Hälfte der 1980er Jahre bis etwa 1994 verläuft die Geburtenentwicklung in den alten und neuen Bundesländern genau entgegengesetzt (vgl. Abbildung 4). Während die Geburtenzahlen in der alten Bundesrepublik stabil ansteigen um insgesamt etwa 20 %, brechen sie in den neuen Bundesländern (wie bereits zuvor für Sachsen beschrieben) geradezu ein. Dabei handelt es sich aber gerade um jene Jahrgänge, die in den kommenden Jahren vor den Toren der Hochschulen stehen. Während sich die ohnehin teilweise stark überlasteten Hochschulen der alten Bundesländer damit auf einen weiteren Anstieg der Studienanfängerzahlen einstellen müssen, erwartet die Hochschulen in den neuen Bundesländern ein starker Rückgang – zumindest die eigenen Landeskinder betreffend.

**Abbildung 4: Geburtenentwicklung in der Bundesrepublik bzw. den alten Ländern und in der DDR bzw. den neuen Ländern (ab 2001 ohne Berlin), 1946 bis 2004 (Messzahlen)**

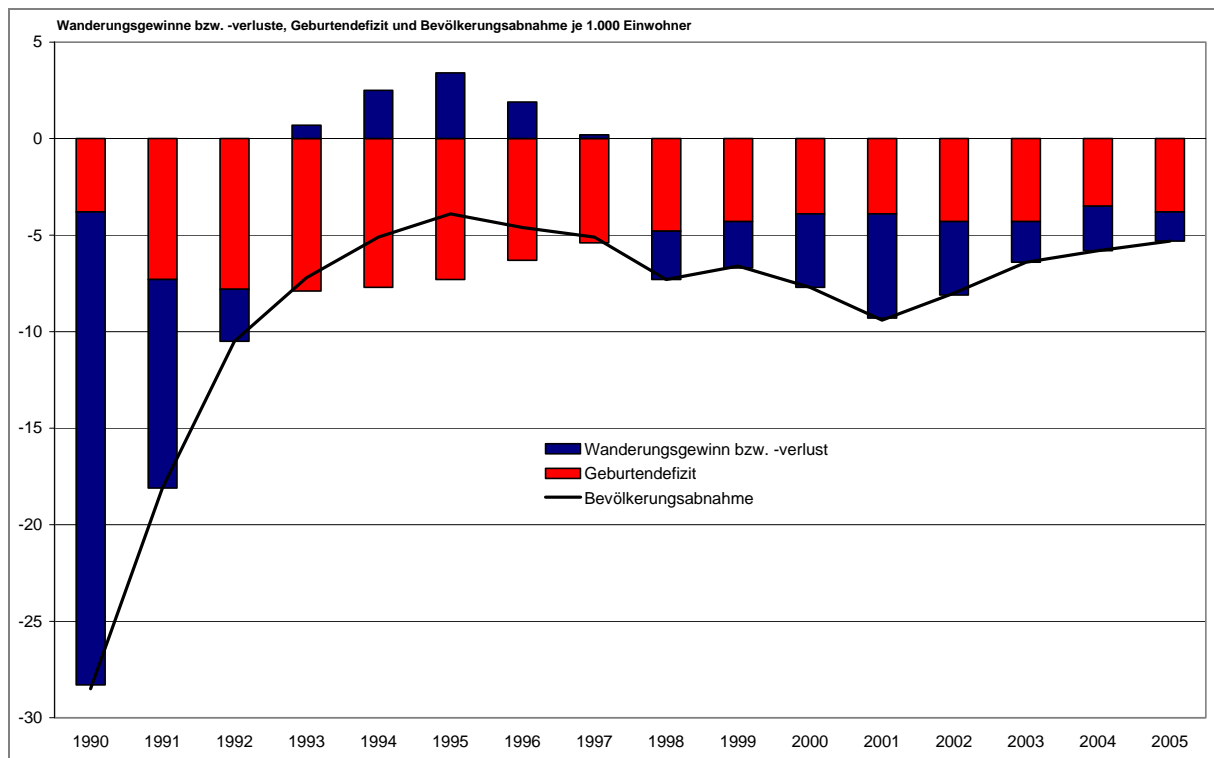


Quelle: Statistisches Bundesamt.

Für eine Prognose der Studienanfängerjahrgänge bis ungefähr 2025 bewegt man sich mit den Geburtenzahlen auf vergleichsweise sicherem statistischen Fundament, da diese zukünftigen Studienanfänger/innen bereits geboren sind. Allerdings unterliegen die späteren Altersjahrgänge, aus denen sich die zukünftigen Studienberechtigten rekrutieren – nämlich die 17- bis unter 20-jährige Wohnbevölkerung – weiteren Modifizierungen durch Wanderungsbewegungen (vgl. Abbildung 5). Im Jahr 2005 betrug der Wanderungsverlust der Altersgruppe der unter 18-Jährigen in Sachsen -0,7 (je 1.000 Einwohner), der der Gesamtbevölkerung -1,5. Nur

in der Altersgruppe der über 65-Jährigen verzeichnete Sachsen einen leichten Wanderungsgewinn (0,4 je 1.000 Einwohner).

**Abbildung 5: Bevölkerungsentwicklung im Freistaat Sachsen, 1990 bis 2005**



Quelle: Statistisches Landesamt.

Für die Prognose der Studiennachfrage stellt sich als erstes die Frage nach der Zahl der zukünftigen Studienberechtigten. Als dafür relevante Altersjahrgänge definiert man bei 12-jähriger Schulzeit die 17- bis unter 20-jährige Wohnbevölkerung, aus denen ein durchschnittlicher Altersjahrgang ermittelt wird. Hier steht Sachsen aufgrund der niedrigen Geburtenzahlen und verstärkt durch Bevölkerungsabwanderung zukünftig ein deutlicher Rückgang bevor. Die 3. koordinierte Bevölkerungsprognose des Statistischen Landesamtes weist zwei Varianten für die zukünftige Bevölkerungsentwicklung in Sachsen aus, die in dieser Altersgruppe jedoch fast gleich ausfallen (vgl. Tabelle 1).

Danach bricht der durchschnittliche Altersjahrgang der 17- bis unter 20-jährigen sächsischen Wohnbevölkerung von 2006 bis 2012 regelrecht ein und sinkt um fast 55 %. Während der Altersjahrgang im Jahr 2006 noch etwa 53.000 Personen zählt, sind es am Tiefpunkt 2012 nur noch knapp 24.100. Nach 2012 konsolidiert sich die Entwicklung in diesem Altersjahrgang wieder leicht; im Jahr 2018 erreicht er wieder ca. 29.500 bis 29.600 Personen – das sind aber immer noch nur knapp 56 % der Jahrgangsgröße von 2006. Dieser extrem hohe Rückgang bis 2012 ist auch in den anderen neuen Bundesländern feststellbar, so dass es sich hier um eine generelle ostdeutsche Entwicklung handelt.

**Tabelle 1: Prognose des durchschnittlichen Altersjahrgangs der 17- bis unter 20-jährigen Wohnbevölkerung Sachsens, 2006 bis 2020**

Jahr	Größe des Durchschnittsjahrgangs Variante 1	Größe des Durchschnittsjahrgangs Variante 2
2006	53.033	53.035
2007	49.889	49.882
2008	42.364	42.368
2009	34.334	34.333
2010	27.114	27.105
2011	24.646	24.648
2012	24.069	24.063
2013	24.754	24.733
2014	26.061	26.041
2015	27.366	27.333
2016	28.284	28.219
2017	29.232	29.153
2018	29.618	29.501
2019	29.611	29.441
2020	29.327	29.111

Quelle: Statistisches Landesamt (2003): Regionalisierte Bevölkerungsprognose für Sachsen bis 2020.

## ***2.2 Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen – eine Bestandsaufnahme***

In Sachsen gibt es nach gegenwärtigem Stand 28 Hochschulen, 15 davon im Geschäftsbereich des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst (SMWK). Dazu zählen fünf Universitäten (Technische Universität Chemnitz, Technische Universität Dresden, Technische Universität Bergakademie Freiberg, Universität Leipzig und Internationales Hochschulinstitut Zittau), fünf Fachhochschulen (Hochschule für Technik und Wirtschaft Dresden, Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig, Hochschule Mittweida, Hochschule Zittau/Görlitz und Westsächsische Hochschule Zwickau) sowie fünf Kunsthochschulen (Hochschule für Bildende Künste Dresden, Hochschule für Musik „Carl Maria von Weber“ Dresden, Palucca-Schule Dresden – Hochschule für Tanz, Hochschule für Grafik und Buchkunst Leipzig, Hochschule für Musik und Theater „Felix Mendelssohn Bartholdy“ Leipzig). Ergänzt wird diese Hochschulstruktur durch zwei Universitäten<sup>7</sup>, zwei Kunsthochschulen<sup>8</sup> und

<sup>7</sup> Handelshochschule Leipzig und Dresden International University

<sup>8</sup> Hochschule für Kirchenmusik Dresden und Hochschule für Kirchenmusik Görlitz

sieben Fachhochschulen<sup>9</sup> in privater oder kirchlicher Trägerschaft sowie zwei Verwaltungsfachhochschulen<sup>10</sup>, die in den Zuständigkeitsbereich des Sächsischen Staatsministeriums des Inneren fallen. Außerdem wird in Sachsen der tertiäre Sektor durch ein ausgebautes Angebot von Einrichtungen der Berufsakademie ergänzt. Die Berufsakademien sind nach Vereinbarung der Kultusministerkonferenz<sup>11</sup> zwar Einrichtungen des tertiären Bereichs, aber keine Hochschulen. Um einen vollständigen Überblick über den Besuch der Einrichtungen des tertiären Sektors zu ermöglichen, wird die Berufsakademie Sachsen in einem eigenständigen Abschnitt ausgewiesen.

In den folgenden Ausführungen soll die expansive Dynamik der Hochschulentwicklung zwischen 1992 und 2005 für den Freistaat Sachsen mit einigen statistischen Angaben veranschaulicht werden, die die Voraussetzungen für die späteren Annahmen im Prognosemodell bilden. Der Beginn der Zeitreihen im Jahr 1992 ergibt sich daraus, dass die Landesstatistik erst 1992 einsetzt.

### **2.2.1 Entwicklung der Zahl der Studienberechtigten**

Die Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen hängt neben der Größe der Altersjahrgänge ganz wesentlich davon ab, wie hoch der Anteil derjenigen ist, die eine Studienberechtigung erwerben und diese für ein Studium auch nutzen. Die Zahl der Absolvent/innen, die eine allgemeinbildende Schule (einschließlich der Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges) oder eine berufsbildende Schule mit einer Hochschulzugangsberechtigung verlassen haben, hat sich in Sachsen nach 1992 von 9.337 auf 21.076 mehr als verdoppelt (vgl. Tabelle 2). Dieser Anstieg ist deutlich höher als in den alten Bundesländern in diesem Zeitraum. Dies hat mehrere Ursachen: steigende bzw. hohe Geburtenzahlen zwischen 1975 und 1987, Kapazitätserweiterungen in den zur Hochschulreife führenden Bildungseinrichtungen nach der Wende, aber auch ein hohes Potential zur Erhöhung der Studienberechtigtenzahl nach der Abschaffung der staatlichen Zuganglenkung, mit der die DDR den Zugang zur höheren Bildung stark reglementiert hatte. Nach 1997 trat ein leichter Rückgang in der Zahl der Studienberechtigten ein, die sich dann relativ stabil um 20.000 eingependelt hat. Im Jahr 2005 lag sie bei 20.594.

---

<sup>9</sup> Deutsche Telekom AG Fachhochschule Leipzig, Evangelische Hochschule für Soziale Arbeit Dresden, Fachhochschule für Religionspädagogik und Gemeindediakonie Moritzburg, AKAD. Die Privaten Hochschulen – Fachhochschule Leipzig, Vogtländische Fachhochschule Plauen, Sparkassenhochschule Lichtenwalde und Europa Fachhochschule Fresenius, Außenstelle Zwickau

<sup>10</sup> Hochschule für Polizei Sachsen, Rothenburg und Fachhochschule der Sächsischen Verwaltung, Meißen

<sup>11</sup> Berufsakademien gibt es in Baden-Württemberg, Berlin (ab Wintersemester 2003/04 bei der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin), Niedersachsen, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein und Thüringen.

**Tabelle 2: Zahl der Studienberechtigten in Sachsen, 1992 bis 2005**

Jahr	Studienberechtigte		
	mit allgemeiner Hochschulreife	mit Fachhochschulreife	gesamt
1992	9.297	40	9.337
1993	12.960	1.250	14.210
1994	12.268	1.937	14.205
1995	17.865	2.143	20.008
1996	18.404	2.180	20.584
1997	18.850	2.226	21.076
1998	17.502	2.397	19.899
1999	18.000	2.458	20.458
2000	17.238	2.606	19.844
2001	17.346	2.951	20.297
2002	16.075	3.179	19.254
2003	15.790	3.375	19.165
2004	16.674	3.945	20.619
2005	16.631	3.963	20.594

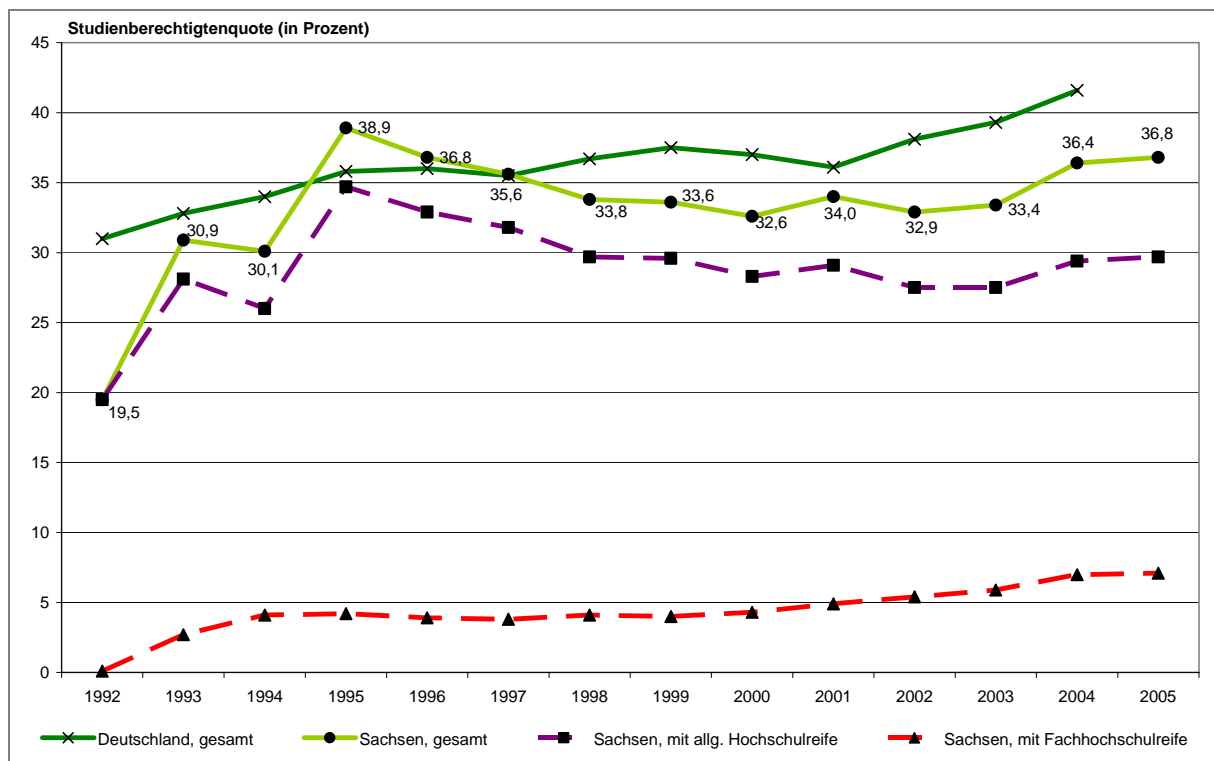
Quelle: Statistisches Landesamt.

In Sachsen erwerben deutlich mehr Frauen als Männer eine Studienberechtigung; 2005 lag der Frauenanteil bei 54,6 %, 1997 und 1998 sogar knapp über 59 %. Unterschiede bestehen auch in der Aufteilung der Studienberechtigung zwischen allgemeiner Hochschulreife und Fachhochschulreife: Bundesweit ist das Verhältnis etwa 2:1, in Sachsen dagegen 4:1. 2005 standen den 16.631 Abgänger/innen mit allgemeiner Hochschulreife 3.963 mit Fachhochschulreife gegenüber. Die Zahl der Studienberechtigten mit Fachhochschulreife ist in Sachsen jedoch seit 1992 kontinuierlich angestiegen, was das Nachholpotential dieser für die neuen Bundesländer neuen Einrichtungen zeigt.

Um das veränderte Bildungsverhalten der Bevölkerung bzw. der nachwachsenden Generation von demografischen Einflüssen zu unterscheiden, betrachtet man die so genannte Studienberechtigtenquote, definiert als Anteil der Studienberechtigten am Durchschnitt der 17- bis unter 20-jährigen deutschen und ausländischen Wohnbevölkerung (bei 12-jähriger Schulzeit bis zum Abitur). In der DDR konnten in den 1980er Jahren nur knapp 14 % eines entsprechenden Altersjahrganges das Abitur über die wichtigsten Zugangswege – Erweiterte Oberschule und Berufsausbildung mit Abitur – erwerben. Bis 1995 hatte sich die Studienberechtigtenquote in Sachsen auf 38,9 % mehr als verdoppelt (einschließlich Fachhochschulreife). Sie erreichte

damit ihren Höhepunkt, ging danach, dem stetig steigenden Bundestrend entgegen, auf 32,6 % im Jahr 2000 zurück und pendelte seitdem um 33 %. Erst in den vergangenen beiden Jahren 2004 und 2005 stieg sie wieder auf über 36 % an (vgl. Abbildung 6). Der leichte Rückgang der Studienberechtigtenquote im Bundesgebiet insgesamt in den Jahren 2000 und 2001 erklärt sich primär aus der Verlängerung der Schulzeit bis zum Abitur in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt. Als politische Zielgröße wird für Sachsen eine langfristige Steigerung auf 47 % angegeben.<sup>12</sup>

**Abbildung 6: Entwicklung der Studienberechtigtenquote in Sachsen und Deutschland, 1992 bis 2004/2005**



Quelle: Kultusministerkonferenz und Statistisches Landesamt Sachsen.

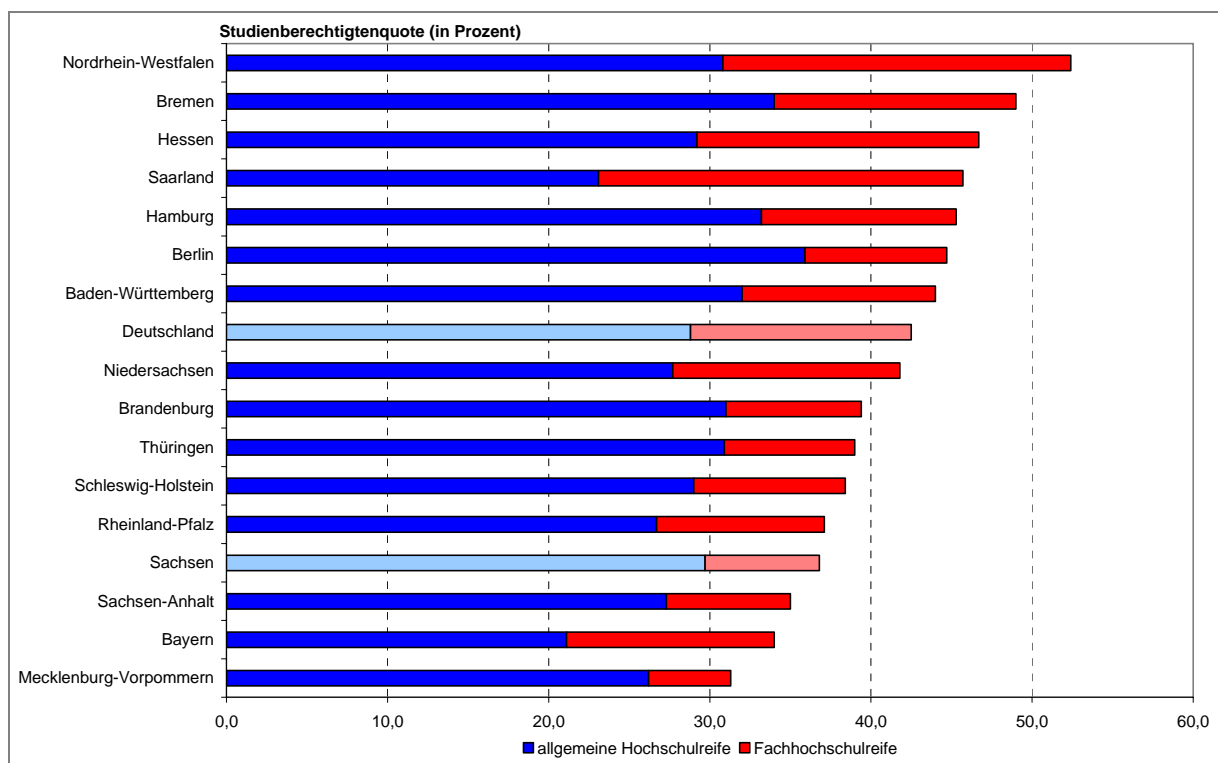
Mit 36,8 % (2005) ist die Studienberechtigtenquote in Sachsen deutlich niedriger als bundesweit (42,5 %). Mitte der 1990er Jahre war sie in Sachsen vorübergehend höher. Dabei existieren zwischen den Bundesländern erhebliche Unterschiede (vgl. Abbildung 7). Die höchste Studienberechtigtenquote weist Nordrhein-Westfalen mit 52,4 % aus, niedriger als in Sachsen ist sie nur in Mecklenburg-Vorpommern (31,3 %), Bayern (34,0 %) und Sachsen-Anhalt (35,0 %). Dass in Sachsen die Studienberechtigtenquote deutlich unter den Bundeswerten liegt, ist in erster Linie auf den niedrigen Anteil der Fachhochschulreife zurückzuführen. Betrachtet man lediglich die Studienberechtigten mit allgemeiner Hochschulreife, so liegt diese Quote in Sachsen mit 29,7 % (2005) über dem Bundesdurchschnitt (28,8 %). In Sachsen wurde lange Zeit als politisches Ziel erklärt, die Abiturientenquote (d.h. Studienberechtigte mit

<sup>12</sup> Kultusminister Steffen Flath, 2006 im Rahmen der Enquete-Kommission Demographischer Wandel des sächsischen Landtages.



allgemeiner Hochschulreife) langfristig bei etwa 28 % zu stabilisieren und die Studienberechtigtenquote insgesamt auf 40 % zu erhöhen. Wenn die gesamte Studienberechtigtenquote jedoch nun langfristig auf 47 % erhöht werden soll, müsste die Quote der Studienberechtigten mit Fachhochschulreife auf fast 20 % angehoben werden. Sie hat in Sachsen jedoch bisher trotz des kontinuierlichen, jedoch langsamen Anstiegs auf inzwischen 7,7 % nur die Hälfte des Bundesdurchschnitts (13,7 %) erreicht, womit der Freistaat neben Mecklenburg-Vorpommern Schlusslicht im Ländervergleich ist. Hier sind in den zur Fachhochschulreife führenden Einrichtungen offenbar noch erhebliche Mobilisierungspotentiale vorhanden und die Akzeptanz der Fachoberschule ist noch verbesserungsfähig. Trotzdem erscheint ein Erreichen der Studienberechtigtenquote von 47 % kaum möglich, wenn nicht auf beiden Wegen zur Studienberechtigung ein deutlicher Zuwachs angestrebt wird.

**Abbildung 7: Studienberechtigtenquote 2005, Bundesländer im Vergleich**



Quelle: Statistisches Bundesamt.

## 2.2.2 Entwicklung der Studierbereitschaft

Für die Entwicklung der Studienanfängerzahlen sind neben der Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen auch die Übergangsquoten zum Studium (Studierneigung) von Bedeutung, also der Anteil der Studienberechtigten, die sich für die Aufnahme eines Studiums entscheiden. Nicht alle, die studieren können, nutzen diese Möglichkeit auch. Für die Berechnung gibt es zwei unterschiedliche Verfahren: (1) Die Statistischen Ämter berechnen die Übergangsquoten, indem sie die Studienanfänger/innen eines Studienberechtigtenjahrgangs über mehrere Jahre addieren und daraus einen Anteilwert ermitteln. Da das Studium vielfach nicht unmit-

telbar aufgenommen wird, liefert diese Berechnungsweise erst im Zeitabstand von fünf Jahren einigermaßen stabile Quoten. (2) Aktuelle Zahlen können aus Befragungen von Schüler/innen bzw. Studienberechtigten gewonnen werden. Solche Befragungen werden bundesweit vom Hochschulinformationssystem (HIS) Hannover und in Sachsen im Rahmen der von André Wolter und Karl Lenz im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus (SMK) seit 1996 im Zwei-Jahres-Rhythmus stattfindenden Abiturientenstudie durchgeführt.

In der DDR war die Verknüpfung zwischen Abitur und Studienaufnahme sehr eng, so dass sich über 90 % der Abiturient/innen für ein Studium bewarben. Gegenüber diesen hohen Ausgangswerten ist die Studierquote in Sachsen nach 1990 (77 %) drastisch zurückgegangen (1996: 60 %). Nach diesem deutschlandweit zu beobachtenden Trend – wenn auch in den alten Bundesländern weniger stark ausgeprägt – ist die Studierneigung in den letzten Jahren wieder angestiegen. Besonders studierwillig war in Sachsen der Abiturientenjahrgang 2004 (75-77 %), der nach Bremen die zweitgrößte Studierwilligkeit im Vergleich der Bundesländer aufwies. Zwischen 1996 und 2002 hatte die Studierbereitschaft in Sachsen immer unter den Werten für Gesamtdeutschland gelegen (vgl. Tabelle 3). Diese Trendwende war in erster Linie darauf zurückzuführen, dass die zukünftigen Berufsaussichten auf dem akademischen Arbeitsmarkt deutlich positiver eingeschätzt wurden, als dies Mitte der 1990er Jahre der Fall war (vgl. Abbildung 8).

Inzwischen scheint sich der ansteigende Trend zum Studium allerdings umzukehren: Während in einigen Bundesländern schon 2004 die Studierquote wieder rückläufig war, deutet die aktuelle Abiturientenbefragung in Sachsen für das Jahr 2006 mit 71 % auf eine rückläufige Studierneigung hin. Betrachtet man dies genauer, stellt man insbesondere eine rückläufige Studierneigung an den Fachhochschulen fest, während die Zahlen an den Universitäten von 2002 über 2004 bis 2006 nahezu unverändert geblieben sind. Der Rückgang um vier Prozentpunkte wird fast ausschließlich durch eine rückläufige Studierneigung an den Fachhochschulen begründet. Zwar schätzen immer noch 63 % der Abiturient/innen die Berufsaussichten für Hochschulabsolvent/innen gut oder sehr gut ein (2002 66 %), gleichzeitig hat sich der Anteil der Unsicheren, die angeben, dies nicht einschätzen zu können, von 12 auf 15 % erhöht.

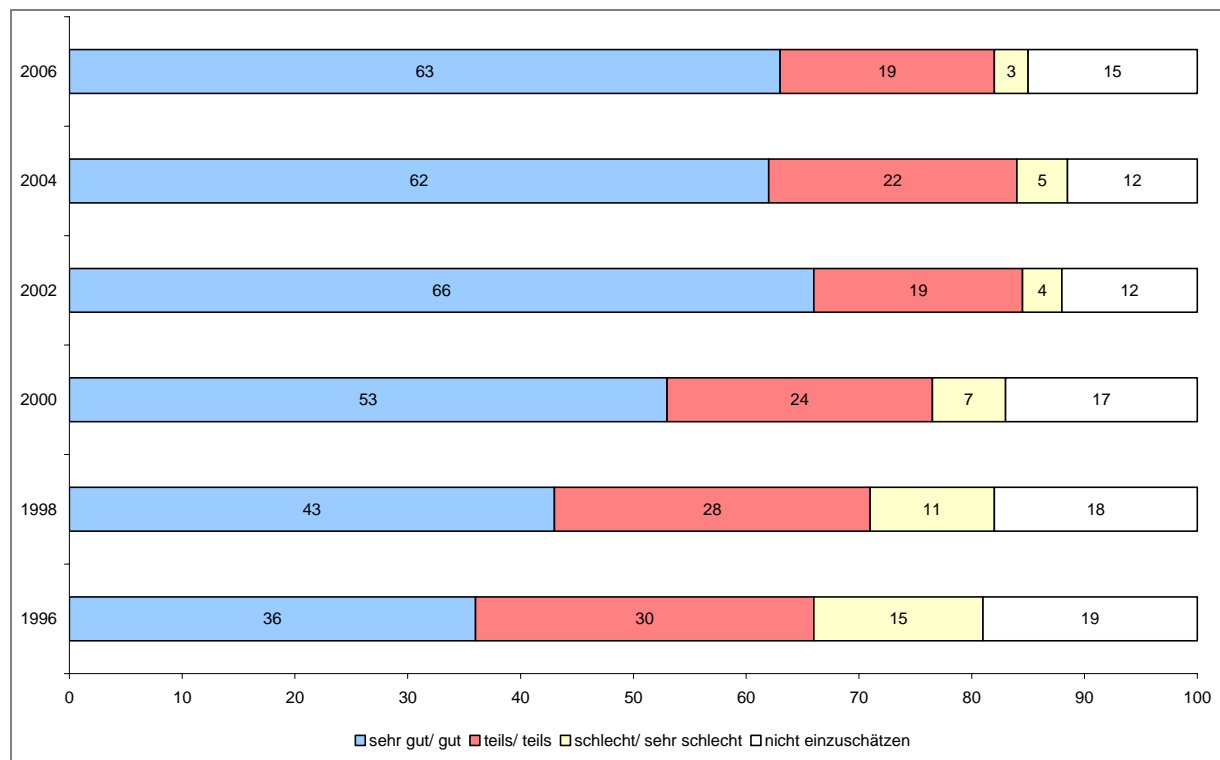
Etwa 11% der sächsischen Abiturient/innen des Jahres 2006 präferieren eine Berufsausbildung ohne späteres Studium. Jedoch verabschieden sich nicht alle, die zunächst eine Lehre absolvieren, gänzlich aus dem Hochschulsystem. Es gibt eine ganze Reihe von Personen, die zunächst eine Lehre anstreben und dann später – von vornherein geplant oder erst im späteren Verlauf entschieden – zur Hochschule kommen. Eine Besonderheit des tertiären Bildungssystems in Sachsen sind die Berufsakademien, die es sonst noch in dem Maße nur in Baden-Württemberg gibt. Hier ist über die Zeit hinweg ein sehr konstanter Anteil von 9 % der Abiturient/innen festzustellen, die diesen Ausbildungsweg anstreben. Über die Jahre hinweg hat es hier nahezu keine Veränderung gegeben.

**Tabelle 3: Geschätzte Übergangsquoten nach Erwerb der Studienberechtigung in Sachsen und in der Bundesrepublik, 1996 bis 2006 (in Prozent)**

Jahr	Abiturientenbefragung		HIS-Studienberechtigtenbefragung (Minimalquote)			
	Studierquote (Mittel)	Berufsakademiequote	Sachsen	Deutschland gesamt	Neue Länder	Alte Länder
1990	-	-	77	76	80	76
1996	60	8	60	66	60	67
1998	60	9	-	-	-	-
1999	-	-	64	66	61	67
2000	65	9	-	-	-	-
2002	72	9	72	73	69	74
2004	75	9	77	71	68	72
2006	71	9	-	-	-	-

Quelle: Wolter, Lenz u.a.: Sächsische Abiturientenstudie; Heine u.a.: HIS-Studienberechtigtenbefragungen.

**Abbildung 8: Einschätzung der Berufsaussichten für Hochschulabsolvent/innen durch sächsische Studienberechtigte, 1996 bis 2006 (in Prozent)**



Quelle: Wolter, Lenz, Laskowski: Abiturientenstudie 2006.

### 2.2.3 Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen

Wenn im Folgenden von Studienanfänger/innen eines Studienjahres gesprochen wird, meint dies die Studierenden im ersten Hochschulsesemester des Sommer- und darauf folgenden Wintersemesters. Im Zeitraum von 1993 bis 2003 stieg die Zahl der Studienanfänger/innen an (vgl. Abbildung 9), während die Studienberechtigtenquote bis 1995 anstieg und danach wieder sank und die Übergangsquoten ins Studium eine umgekehrte Entwicklung vollzogen. Der Anstieg der Studienanfängerzahlen erfolgte dadurch nicht in dem Umfang, wie dies nach der Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen hätte erwartet werden können. Dass die Studienanfängerzahlen im Zeitraum von 1992 bis 1998 trotz rückläufiger Studierbereitschaft stiegen, erklärt sich primär aus den stark steigenden Geburtenzahlen zwischen 1974 und 1980 und der ebenfalls wachsenden Studienberechtigtenquote. 1993 nahmen an allen Hochschulen<sup>13</sup> in Sachsen 12.099 Personen ihr Studium auf. Zehn Jahre später waren es 21.792, was einem Anstieg um 80 % entspricht. 2004 setzte ein bisher ungebremster Rückgang der Studienanfängerzahlen ein auf 19.940 im Jahr 2005 – nach dem Schnellmeldungsergebnis des Statistischen Bundesamtes im Jahr 2006 noch einmal auf 18.057. Im Vergleich zum Jahr 2003 entspricht das einem Rückgang um 17 %. Trotzdem liegen die Studienanfängerzahlen immer noch um fast 50 % über denen des Jahres 1993. Der Rückgang der Anfängerzahlen ab 2004 ist auch bundesweit zu beobachten. Es kann vermutet werden, dass dies eine Folge der stark wachsenden Zahl von zulassungsbeschränkten Studienfächern ist (vgl. Abschnitt 2.2.7). Es wird auch beobachtet werden müssen, wie sich die in vielen Bundesländern – bisher nicht aber in Sachsen – geplanten bzw. eingeführten Studiengebühren auswirken.

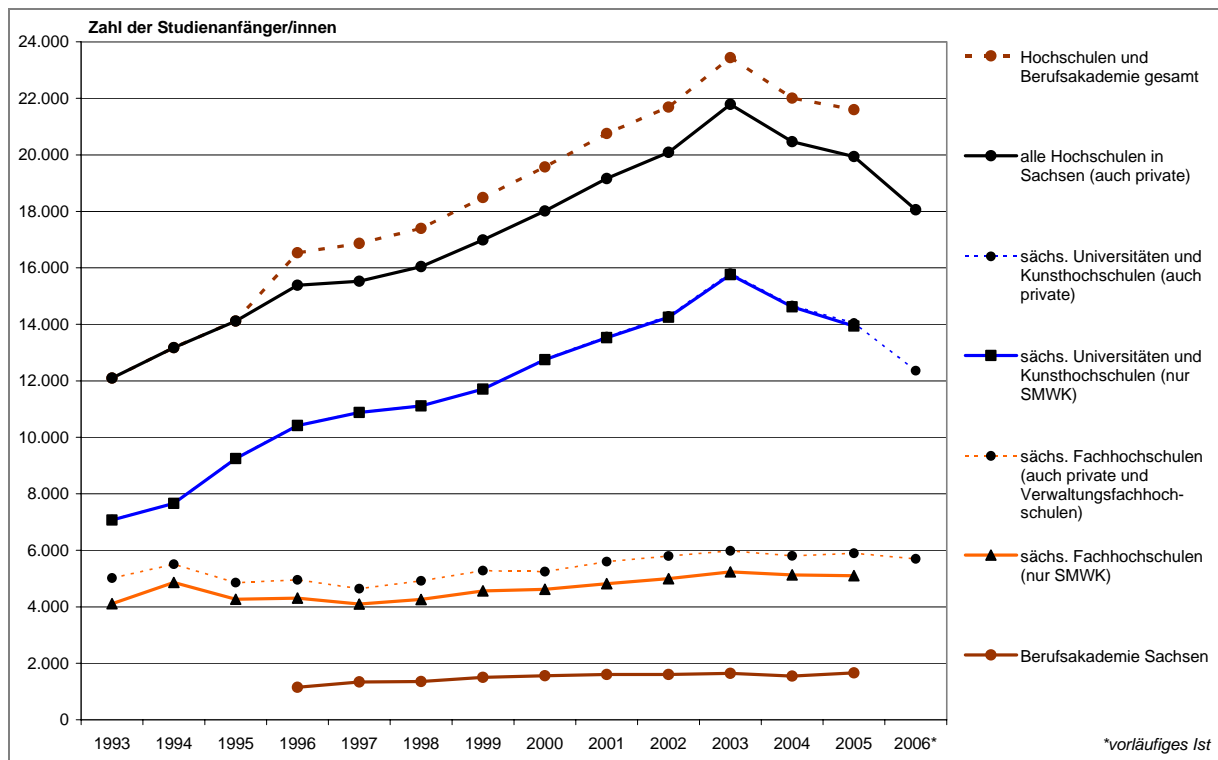
Auffällig ist, dass sich die Zahl der Studienanfänger/innen an Universitäten und Fachhochschulen sehr unterschiedlich entwickelt hat, wofür in erster Linie der unterschiedlich stark verbreitete Numerus clausus verantwortlich sein dürfte. Während die Studienanfängerzahlen im Bereich der Universitäten (einschließlich Kunsthochschulen) bis ins Jahr 2003 stark expandiert haben, stagnierten sie an den Fachhochschulen – von einem leichten Anstieg abgesehen – im Wesentlichen. Das hohe Anfangsniveau der Fachhochschulen, die ja erst zu Beginn der 1990er Jahre neu eingerichtet wurden, erklärt sich vor allem aus dem noch vorhandenen Bestand der Vorläufereinrichtungen sowie den Nachqualifizierungsangeboten. Dennoch lässt sich sagen, dass die stark expansive Hochschulentwicklung in Sachsen seit der Wende in erster Linie von den Universitäten getragen wurde.

Im Jahr 2004 kam es hier zu einer Trendwende. Während an den Universitäten die Studienanfängerzahlen geradezu einbrachen, blieben sie an den Fachhochschulen stabil. Dies verstärkt die Vermutung, dass der Rückgang der Studienanfängerzahlen insgesamt durch stark zunehmende Zulassungsbeschränkungen in den Studiengängen der Universitäten verursacht wird.

---

<sup>13</sup> Ohne Berufsakademie.

**Abbildung 9: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie, 1993 bis 2005 (und vorläufiges IST 2006)**



Quelle: Statistisches Landesamt, 2006 Schnellmeldungsergebnis des Statistischen Bundesamtes.

Der Frauenanteil bei den Studienanfänger/innen lag 2005 bei 45,7 %; in den 1990er Jahren (1995 bis 1998) lag dieser über mehrere Jahre um die 50 %. Trotz eines hohen Frauenanteils bei den Studienberechtigten ist der Anteil der Studienanfängerinnen seit den letzten Jahren in Sachsen niedriger als bundesweit. In ganz Deutschland waren 2005 48,8 % der Studienanfänger/innen weiblich.

**Tabelle 4: Zahl der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie**

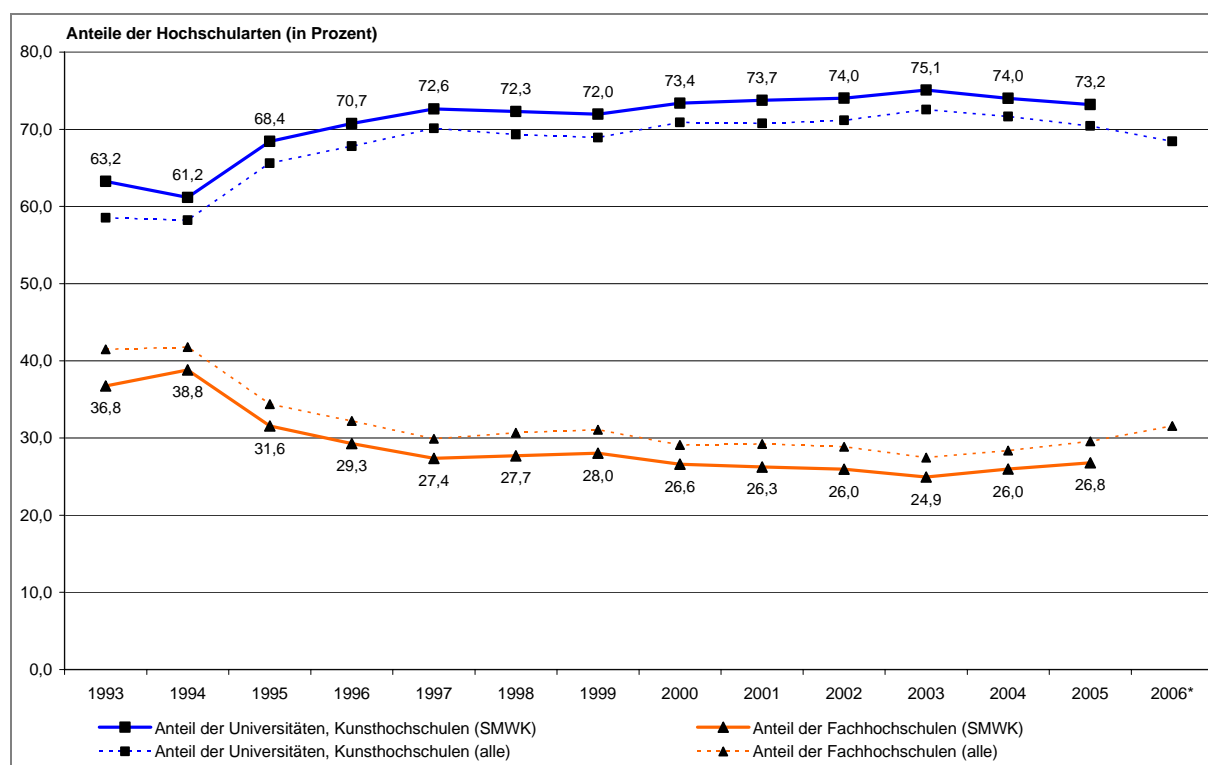
	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
<b>Universitäten und Kunsthochschulen (SMWK)</b>													
Universität Leipzig	2.937	3.353	4.116	4.353	4.661	4.438	4.403	4.534	4.670	5.141	5.660	5.178	4.796
TU Dresden	3.095	3.167	3.724	4.285	4.233	4.566	4.739	5.184	5.580	5.991	6.657	6.236	6.041
TU Chemnitz	537	504	637	836	954	1.148	1.523	1.832	1.948	1.798	1.916	1.741	1.612
TUBA Freiberg	253	287	410	543	653	605	650	787	902	917	1.074	1.033	1.067
IHI Zittau	15	36	52	42	44	43	42	44	64	42	59	44	40
Hochschule für Bildende Künste Dresden	48	55	49	52	48	68	72	64	77	63	67	73	82
Hochschule für Grafik- und Buchkunst Leipzig	30	28	39	35	31	36	37	41	43	42	51	46	49
Hochschule für Musik und Theater Leipzig	69	93	86	125	109	92	130	124	122	113	125	110	136
Hochschule für Musik Dresden	86	109	111	110	115	69	79	82	86	100	113	104	103
Palucca Schule Dresden	-	25	21	32	27	45	29	54	38	41	37	51	14
<b>Summe Universitäten u. Kunsthochschulen</b>	<b>7.070</b>	<b>7.657</b>	<b>9.245</b>	<b>10.413</b>	<b>10.875</b>	<b>11.110</b>	<b>11.704</b>	<b>12.746</b>	<b>13.530</b>	<b>14.248</b>	<b>15.759</b>	<b>14.616</b>	<b>13.940</b>
<b>Fachhochschulen (SMWK)</b>													
HTW Dresden	1.114	1.431	1.071	1.169	929	1.011	1.024	1.108	1.094	1.029	1.104	1.071	1.068
HTWK Leipzig	974	1.248	1.093	1.105	953	1.088	1.239	1.078	1.130	1.288	1.194	1.190	1.223
FH Mittweida	685	660	708	538	635	673	725	793	1.002	963	1.027	1.052	1.168
FH Zittau/Görlitz	659	774	690	713	827	781	746	759	712	732	939	840	741
Westächsische FH Zwickau	677	748	701	783	754	705	827	882	878	982	971	979	903
<b>Summe Fachhochschulen</b>	<b>4.109</b>	<b>4.861</b>	<b>4.263</b>	<b>4.308</b>	<b>4.098</b>	<b>4.258</b>	<b>4.561</b>	<b>4.620</b>	<b>4.816</b>	<b>4.994</b>	<b>5.235</b>	<b>5.132</b>	<b>5.103</b>
<b>Summe SMWK-Hochschulen</b>	<b>11.179</b>	<b>12.518</b>	<b>13.508</b>	<b>14.721</b>	<b>14.973</b>	<b>15.368</b>	<b>16.265</b>	<b>17.366</b>	<b>18.346</b>	<b>19.242</b>	<b>20.994</b>	<b>19.748</b>	<b>19.043</b>
<b>Fachhochschulanteil in %</b>	<b>36,8</b>	<b>38,8</b>	<b>31,6</b>	<b>29,3</b>	<b>27,4</b>	<b>27,7</b>	<b>28,0</b>	<b>26,6</b>	<b>26,3</b>	<b>26,0</b>	<b>24,9</b>	<b>26,0</b>	<b>26,8</b>
<b>Universitätsanteil in %</b>	<b>63,2</b>	<b>61,2</b>	<b>68,4</b>	<b>70,7</b>	<b>72,6</b>	<b>72,3</b>	<b>72,0</b>	<b>73,4</b>	<b>73,7</b>	<b>74,0</b>	<b>75,1</b>	<b>74,0</b>	<b>73,2</b>

	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006 <sup>10</sup>
<b>private Universitäten und Kunsthochschulen</b>														
Handelshochschule Leipzig	-	-	-	7	1	-	-	10	19	29	32	27	47	
Dresden International University	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11	51	
Hochschule für Kirchenmusik Dresden	10	13	16	12	10	10	5	11	7	12	15	5	7	
Hochschule für Kirchenmusik Görlitz	-	-	-	-	-	-	-	3	3	3	3	2	-	
<b>private Fachhochschulen</b>														
FH der Deutschen Telekom Leipzig	107	85	77	71	70	109	130	82	159	166	155	171	146	
Evangelische FH für soziale Arbeit	96	88	93	91	90	91	87	94	93	130	142	103	102	
FH für Religionspädagogik Moritzburg	17	17	18	19	17	21	17	19	19	20	20	20	19	
AKAD Hochschule für Berufstätige	55	86	50	66	80	88	86	85	88	83	59	47	189	
Vogtländische FH Plauen	-	-	-	-	-	12	18	38	81	52	33	40	44	
Europa FH Fresenius, Zwickau	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	28	
<b>Verwaltungsfachhochschulen</b>														
Verwaltungsfachhochschule Meißen	635	368	278	315	224	275	258	227	249	232	235	171	198	
Fachhochschule der Polizei	-	-	75	84	62	67	119	78	94	118	104	106	66	
<b>Summe Universitäten und Kunsthochschulen (alle)</b>	<b>7.080</b>	<b>7.670</b>	<b>9.261</b>	<b>10.432</b>	<b>10.886</b>	<b>11.120</b>	<b>11.709</b>	<b>12.770</b>	<b>13.559</b>	<b>14.292</b>	<b>15.809</b>	<b>14.661</b>	<b>14.045</b>	<b>12.357</b>
<b>Summe Fachhochschulen (alle)</b>	<b>5.019</b>	<b>5.505</b>	<b>4.854</b>	<b>4.954</b>	<b>4.641</b>	<b>4.921</b>	<b>5.276</b>	<b>5.243</b>	<b>5.599</b>	<b>5.795</b>	<b>5.983</b>	<b>5.803</b>	<b>5.895</b>	<b>5.700</b>
<b>Summe alle Hochschulen</b>	<b>12.099</b>	<b>13.175</b>	<b>14.115</b>	<b>15.386</b>	<b>15.527</b>	<b>16.041</b>	<b>16.985</b>	<b>18.013</b>	<b>19.158</b>	<b>20.087</b>	<b>21.792</b>	<b>20.464</b>	<b>19.940</b>	<b>18.057</b>
<b>Fachhochschulanteil in %</b>	<b>41,5</b>	<b>41,8</b>	<b>34,4</b>	<b>32,2</b>	<b>29,9</b>	<b>30,7</b>	<b>31,1</b>	<b>29,1</b>	<b>29,2</b>	<b>28,8</b>	<b>27,5</b>	<b>28,4</b>	<b>29,6</b>	<b>31,6</b>
<b>Universitätsanteil in %</b>	<b>58,5</b>	<b>58,2</b>	<b>65,6</b>	<b>67,8</b>	<b>70,1</b>	<b>69,3</b>	<b>68,9</b>	<b>70,9</b>	<b>70,8</b>	<b>71,2</b>	<b>72,5</b>	<b>71,6</b>	<b>70,4</b>	<b>68,4</b>
<b>Berufsakademie Sachsen</b>														
<b>Summe Hochschulen und Berufsakademie</b>	<b>12.099</b>	<b>13.175</b>	<b>14.115</b>	<b>16.533</b>	<b>16.864</b>	<b>17.395</b>	<b>18.487</b>	<b>19.570</b>	<b>20.757</b>	<b>21.689</b>	<b>23.439</b>	<b>22.008</b>	<b>21.600</b>	
	-	-	-	<b>1.147</b>	<b>1.337</b>	<b>1.354</b>	<b>1.502</b>	<b>1.557</b>	<b>1.599</b>	<b>1.602</b>	<b>1.647</b>	<b>1.544</b>	<b>1.660</b>	

<sup>10</sup> 2006: Schnellmeldung Studierendenzahlen des Statistischen Bundesamtes vom 29.11.2006.

Über die absolute Zahl der Studienanfänger/innen hinaus ist interessant festzustellen, wie sich deren Verteilung auf die Hochschularten entwickelt hat. Es gilt in Sachsen als erklärter politischer Wille, den Anteil der Fachhochschulen erheblich zu steigern auf ca. 35 % (in der gesamten Bundesrepublik auf 40 %). Die tatsächliche Entwicklung in Sachsen ist davon jedoch weit entfernt (vgl. Abbildung 10). Nach dem erfolgreichen Aufbau von Fachhochschulen in Sachsen Anfang der 1990er Jahre stieg deren Anteil an der Zahl der Studienanfänger/innen aus den oben genannten Gründen bis 1994 auf beinahe 40 %, sank danach aber wieder um mehr als zehn Prozentpunkte und lag bis 2003 bei 25 bis 28 %. Die Fachhochschulen haben also von den stark steigenden Studienanfängerzahlen in Sachsen kaum profitieren können. Die Expansion der Studiennachfrage ist entgegen den politischen Zielsetzungen nahezu ausschließlich von den Universitäten getragen worden. Erst aufgrund des oben beschriebenen Rückgangs der Studienanfängerzahlen an den sächsischen Universitäten nach 2003 nimmt der Anteil der Fachhochschulen aufgrund deren stabiler Anfängerzahlen wieder leicht zu auf ca. 30 % im Jahr 2006 (nach vorläufigem Ist).

**Abbildung 10: Entwicklung des Anteils der Fachhochschulen und Universitäten/ Kunsthochschulen an der Studienanfängerzahl (in Prozent), 1993 bis 2005 (und vorläufiges IST 2006)**



Quelle: Statistisches Landesamt, eigene Berechnungen.

Um die Entwicklung der Studiennachfrage unabhängig von demografischen Einflüssen zu zeigen, soll auch hier die auf die Größe des jeweiligen Durchschnittsaltersjahrganges bezogene Quote – die Studienanfängerquote – betrachtet werden (vgl. Tabelle 5). Zwischen 1995 und 2003 ist die Studienanfängerquote in Sachsen stetig angestiegen von 28,2 % auf zuletzt



38,5 %. Einhergehend mit dem deutlichen Rückgang der Studienanfängerzahlen nach 2003, der nicht demografisch bedingt ist, sondern vermutlich in erster Linie von zunehmenden Zulassungsbeschränkungen verursacht wird, sank sie 2004 jedoch auf 36,4 %. Ob dies eine Trendwende signalisiert, kann zurzeit noch nicht eingeschätzt werden.

**Tabelle 5: Studienanfängerquote in Sachsen und Deutschland, 1995 bis 2004 (in Prozent)**

Jahr	Sachsen	Deutschland
1995	28,2	26,8
2000	31,3	33,5
2001	33,3	36,1
2002	35,3	37,1
2003	38,5	38,9
2004	36,4	37,1

Quelle: Statistisches Bundesamt.

## 2.2.4 Verteilung der Studienanfänger/innen auf die Fächergruppen

Hinsichtlich der Entwicklung der Studiennachfrage ist auch ein Blick auf das gewählte Studienfach von Interesse, nicht zuletzt wegen des in den letzten Jahren immer wieder öffentlich beklagten sinkenden Interesses des akademischen Nachwuchses an einem Studium der Ingenieurwissenschaften, das angesichts des unbestritten hohen Nachwuchsbedarfs – so wird befürchtet – zu einer bedrohlichen Ingenieurlücke und damit mittelfristig auch zu einer Gefährdung des Wirtschafts- und Technologiestandorts Deutschland führe.

Für eine bessere Vergleichbarkeit von Absolventenprognose und Arbeitsmarktprognose muss stellenweise von der klassischen hochschulstatistischen Zuordnung von Studienfächern abgewichen werden. So wird die Wirtschaftspädagogik hier der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften zugeschlagen und die Volkswirtschaftslehre dem Studienbereich „übrige Sozialwissenschaften“. Aufgrund des besonderen Interesses am Studienbereich Informatik, der in der amtlichen Hochschulstatistik in der Fächergruppe Mathematik/Naturwissenschaften geführt wird, wird dieser zusätzlich gesondert ausgewiesen. Darüber hinaus wird das Lehramt als eigenständige Fächergruppe ausgewiesen.

An den sächsischen Universitäten und Kunsthochschulen wies Mitte der 1990er Jahre noch die Fächergruppe *Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* den mit Abstand größten Anteil an den Studienanfänger/innen auf (vgl. Abbildung 11). Deren Anteil sinkt seitdem jedoch stetig von 27 % im Wintersemester 1996/97 auf mittlerweile nur noch 16,7 % im Wintersemester 2005/06. Dahinter verbirgt sich auch ein absoluter Rückgang um 500 Studienanfänger/innen. Das betrifft jedoch beinahe ausschließlich den Studienbereich *Rechtswissen-*

*schaften*, dessen Studienanfängerzahl zwischen 1996/97 und 2000/01 drastisch einbrach von 850 auf 490 und nach einem kurzen Wiederanstieg zuletzt nochmals einbrach auf nur noch 300 Studienanfänger/innen im Wintersemester 2004/05.<sup>11</sup> Der Studienbereich *Wirtschaftswissenschaften* (ohne Wirtschaftspädagogik und VWL) bewegt sich schwankend zwischen Studienanfängerzahlen von 850 und 1.070. Ähnliches gilt für die *Sozialwissenschaften* (inkl. VWL), die nach starker Zunahme auf 1.190 Studienanfänger/innen im Wintersemester 1999/00 stabil um Werte zwischen 1.040 bis 1.130 lagen und erst im Wintersemester 2005/06 einen deutlichen Einbruch auf 760 Studienanfänger/innen verzeichneten.

Die in den vergangenen Jahren größte Fächergruppe bei den Studienanfänger/innen waren die *Sprach- und Kulturwissenschaften* (inkl. Sport und Wirtschaftspädagogik) mit Anteilen zwischen 24,4 % 1997/98 und 21,2 % 2005/06. Dahinter verbergen sich bis 2003/04 stetig steigende Anfängerzahlen auf zuletzt 3.230, die erst in den vergangenen beiden Jahren rückläufig waren auf 2.710 im Wintersemester 2005/06 (zu möglichen Gründen siehe Abschnitt 2.2.7). Die *Ingenieurwissenschaften* bildeten lange Zeit die drittgrößte Fächergruppe an den sächsischen Universitäten mit einem Anteil zwischen 15,4 und 16,9 %, haben aber nach einem sprunghaften Anstieg im Wintersemester 2003/04 inzwischen mit den Sprach- und Kulturwissenschaften gleichgezogen (21,3 % im Wintersemester 2005/06). Zwischen 1996/97 und 2002/03 war dies ein stetig leichter Anstieg der Studienanfängerzahlen von 1.560 auf 2.010. Im Wintersemester 2003/04 stieg die Zahl in den Ingenieurwissenschaften sprunghaft auf 2.670 und lag 2005/06 bei 2.720. Von einer generellen Nachfragekrise des Ingenieurstudiums und einem Ausbleiben des Ingenieur Nachwuchses lässt sich in Sachsen angesichts dieser Zahlen so pauschal nicht sprechen. Allerdings verbergen sich dahinter sehr unterschiedliche Konjunkturen der einzelnen Disziplinen, die zu dieser Fächergruppe zusammengefasst werden. Innerhalb der Fächergruppe trägt beinahe ausschließlich der Studienbereich Maschinenbau/Verfahrenstechnik diese Zunahme. Dessen Studienanfängerzahl hat sich zwischen 1996/97 und 2005/06 fast verdreifacht von 470 auf 1.300. Die Nachfrage im Studienbereich Bauingenieurwesen stabilisiert sich nach einer Phase des Rückgangs bis 2001/02 auf 190 Studienanfänger/innen und lag 2005/06 bei 260. Umgekehrt verzeichnete der Studienbereich Elektrotechnik bis 2001/02 eine Zunahme auf 410 Studienanfänger/innen und liegt seitdem stabil unter 400 (2005/06 355). Die übrigen Ingenieurwissenschaften als zweitgrößte Gruppe innerhalb der Fächergruppe weisen einen ungleichmäßig, aber insgesamt steigenden Trend auf.

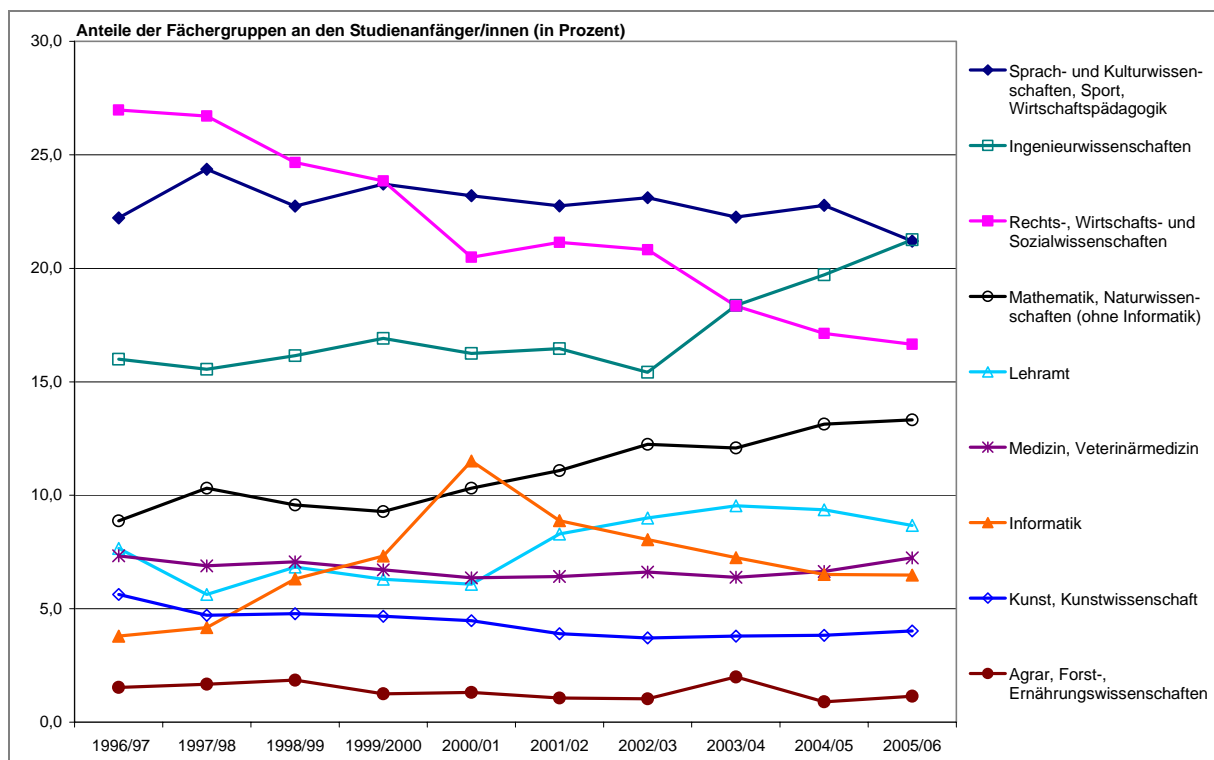
Die viertgrößte Gruppe sind die *Mathematik und Naturwissenschaften*, deren Anteil an den Studienanfänger/innen seit Jahren stetig zunimmt. Die Studienanfängerzahl ist in den vergangenen zehn Jahren hier von 870 (8,9 %) im Wintersemester 1996/97 auf 1.700 (13,3 %) 2005/06 gestiegen. Die *Informatik*, die hier gesondert betrachtet wird, wies zwischen 1996/97 (370) bis 1999/2000 (800) steigende Studienanfängerzahlen auf, die sich in Folge der Green-

---

<sup>11</sup> Mit dem Wintersemester 2004/05 wurden Neuimmatrikulationen im Staatsexamensstudiengang Rechtswissenschaften an der TU Dresden eingestellt und das Studienangebot in diesem Fach auf die Universität Leipzig beschränkt.

card-Debatte im Wintersemester 2000/01 nochmals fast verdoppelten auf 1.370. Seit dieser Spitze ist die Nachfrage in dem Studienbereich wieder deutlich rückläufig auf inzwischen nur noch 830 im Wintersemester 2005/06. Neben den kleinen Fächergruppen mit stabilem Anteil an den Studienanfänger/innen (*Kunst und Kunstwissenschaft und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften*) oder leicht steigendem Anteil (*Medizin*) ist weiterhin die Nachfrage nach *Lehramtsstudiengängen* von besonderem Interesse. Der lange Zeit stabile Anteil von ca. 6 % aller Studienanfänger/innen stieg zwischen 2000/01 und 2003/04 an auf 9,5 %, ist seitdem aber wieder rückläufig (8,7 % im Wintersemester 2005/06). Auch absolut ist die Zahl der Studienanfänger/innen im Lehramt in den vergangenen beiden Jahren zurückgegangen von 1.390 auf 1.110, liegt aber immer noch deutlich über dem Niveau der zweiten Hälfte der 1990er Jahre mit 570 bis 750 Studienanfänger/innen.

**Abbildung 11: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Studienanfänger/innen, sächsische Universitäten und Kunsthochschulen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06**



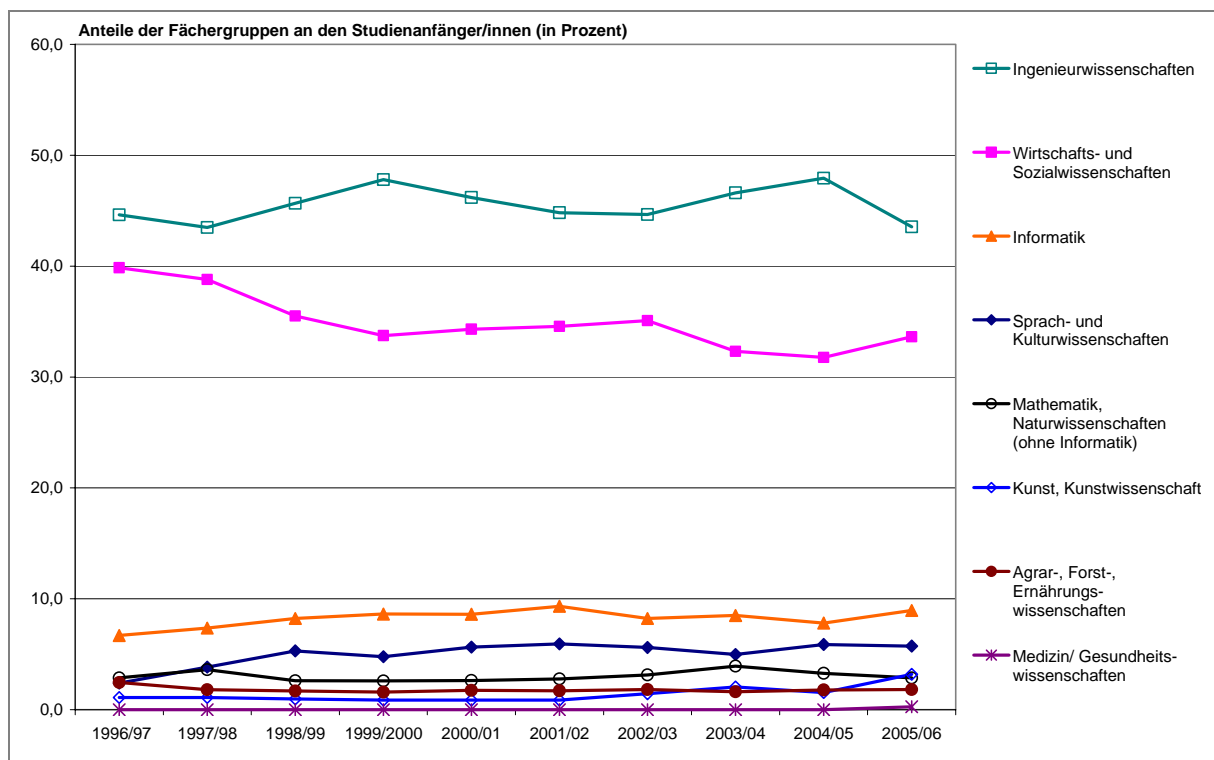
Quelle: Statistisches Landesamt und eigene Berechnungen.

An den sächsischen Fachhochschulen ist in der Verteilung der Studienanfängerzahlen auf die Fächergruppen strukturell bedingt weniger Bewegung (vgl. Abbildung 12). Die *Ingenieurwissenschaften* bilden mit Abstand die größte Fächergruppe mit einem Anteil zwischen 43,5 und 47,9 %. Bis 2004/05 stiegen hier die Studienanfängerzahlen von 1.940 (1997/98) auf 2.630 (2004/05). Im vergangenen Wintersemester gingen sie jedoch um über 200 zurück, so dass der Anteil der Fächergruppe erstmals wieder sank auf 43,5 %. Auch hier trugen die Studienbereiche *Maschinenbau* und *übrige Ingenieurwissenschaften* bis 2003/04 den Anstieg, während die *Elektrotechnik* seit 1999/2000 eine stabile Studiennachfrage aufwies und das *Bauin-*

genieurwesen nach einem Rückgang der Studienanfängerzahlen zwischen 1998/99 und 2001/02 bis 2004/05 wieder steigende Zahlen verzeichnete.

Die zweitgrößte Fächergruppe mit ebenfalls großem Abstand sind an den Fachhochschulen die *Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* mit einem insgesamt leicht abnehmenden Anteil von aktuell 33,6 % und Studienanfängerzahlen um 1.900. Es folgt die *Informatik*, die nach leicht steigendem Trend bis 2001/02 von 6,7 auf 9,3 % seitdem stabil um 8 bis 9 % liegt. Weniger Bedeutung haben an den Fachhochschulen die *Sprach- und Kulturwissenschaften* (2005/06 5,7 %), *Kunst und Kunstwissenschaft* (3,2 %), *Mathematik und Naturwissenschaften* (2,9 %), *Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften* (1,8 %) und die neuen *Gesundheitswissenschaften* (0,3 %).

**Abbildung 12: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Studienanfänger/innen, sächsische Fachhochschulen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06**



Quelle: Statistisches Landesamt und eigene Berechnungen.

Vergleicht man die Fächerverteilung der Studienanfänger/innen in Sachsen und bundesweit, so fällt auf, dass in Sachsen ein deutlich höherer Anteil Ingenieurwissenschaften wählt. Im Wintersemester 2005/06 nahmen an den sächsischen Universitäten und Fachhochschulen 28,4 % der Studienanfänger/innen ein ingenieurwissenschaftliches Studium auf, während es bundesweit gerade einmal 18,9 % waren.

Tabelle 6: Zahl und Anteil der Studienanfänger/innen an den Hochschulen nach Fächergruppen/Studienbereichen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06

FACHHOCHSCHULEN	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
<b>Sprach- und Kulturwissenschaften</b>	110	172	252	242	281	315	309	282	323	317
<b>Wirtschafts- und Sozialwissenschaften</b>	1.832	1.734	1.686	1.709	1.709	1.833	1.932	1.828	1.744	1.857
Wirtschaftswissenschaften	1.051	1.072	988	1.024	1.112	1.167	1.189	1.102	1.139	1.175
übrige Sozialwissenschaften	781	662	698	685	597	666	743	726	605	681
<b>Informatik</b>	308	329	391	437	429	495	453	481	429	494
<b>Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)</b>	132	161	124	132	131	147	173	223	180	158
<b>Medizin/Gesundheitswissenschaften</b>	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15
<b>Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften</b>	113	81	81	80	87	91	100	92	98	101
<b>Ingenieurwissenschaften</b>	2.051	1.944	2.169	2.421	2.300	2.377	2.459	2.637	2.631	2.404
Maschinenbau	665	668	656	808	837	839	858	964	869	841
Elektrotechnik	250	253	330	447	406	396	376	415	433	369
Bauingenieurwesen	419	393	419	321	282	236	300	309	370	274
übrige Ingenieurwissenschaften	717	630	764	845	775	906	925	949	959	920
<b>Kunst, Kunstwissenschaft</b>	51	49	46	44	43	46	80	116	85	176
<b>Sprach- und Kulturwissenschaften</b>	2,4	3,8	5,3	4,8	5,6	5,9	5,6	5,0	5,9	5,7
<b>Wirtschafts- und Sozialwissenschaften</b>	39,9	38,8	35,5	33,7	34,3	34,6	35,1	32,3	31,8	33,6
Wirtschaftswissenschaften	22,9	24,0	20,8	20,2	22,3	22,0	21,6	19,5	20,7	21,3
übrige Sozialwissenschaften	17,0	14,8	14,7	13,5	12,0	12,6	13,5	12,8	11,0	12,4
<b>Informatik</b>	6,7	7,4	8,2	8,6	8,6	9,3	8,2	8,5	7,8	8,9
<b>Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)</b>	2,9	3,6	2,6	2,6	2,6	2,8	3,1	3,9	3,3	2,9
<b>Medizin/Gesundheitswissenschaften</b>	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,3
<b>Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften</b>	2,5	1,8	1,7	1,6	1,7	1,7	1,8	1,6	1,8	1,8
<b>Ingenieurwissenschaften</b>	44,6	43,5	45,7	47,8	46,2	44,8	44,7	46,6	47,9	43,5
Maschinenbau	14,5	14,9	13,8	16,0	16,8	15,8	15,6	17,0	15,8	15,2
Elektrotechnik	5,4	5,7	6,9	8,8	8,2	7,5	6,8	7,3	7,9	6,7
Bauingenieurwesen	9,1	8,8	8,8	6,3	5,7	4,4	5,4	5,5	6,7	5,0
übrige Ingenieurwissenschaften	15,6	14,1	16,1	16,7	15,6	17,1	16,8	16,8	17,5	16,7
<b>Kunst, Kunstwissenschaft</b>	1,1	1,1	1,0	0,9	0,9	0,9	1,5	2,0	1,5	3,2

UNIVERSITÄTEN	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06
<b>Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, Wirtschaftspädagogik</b>	2.173	2.484	2.354	2.582	2.753	2.877	3.010	3.233	3.043	2.712
<b>Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften</b>	2.638	2.723	2.553	2.597	2.431	2.674	2.712	2.664	2.289	2.131
Wirtschaftswissenschaften (ohne Wirtschaftspädagogik und VWL)	916	916	847	855	902	1.071	965	1.066	888	1.008
Rechtswissenschaft	849	795	676	554	490	518	613	547	304	362
übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL)	873	1.012	1.030	1.188	1.039	1.085	1.134	1.051	1.097	761
<b>Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)</b>	371	425	654	797	1.366	1.123	1.048	1.053	870	830
<b>Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)</b>	868	1.051	991	1.010	1.224	1.402	1.595	1.755	1.755	1.704
<b>Medizin, Veterinärmedizin</b>	717	702	731	731	755	812	862	928	888	926
<b>Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften</b>	150	171	192	136	156	135	134	289	120	147
<b>Ingenieurwissenschaften</b>	1.564	1.586	1.672	1.841	1.928	2.082	2.009	2.667	2.635	2.720
Maschinenbau	472	565	676	747	866	957	924	1.128	1.236	1.297
Elektrotechnik	201	232	283	358	365	409	325	381	380	355
Bauingenieurwesen	445	362	334	274	247	186	214	257	288	264
Übrige Ingenieurwissenschaften	446	427	379	462	450	530	546	901	731	804
<b>Kunst, Kunstwissenschaft</b>	550	480	495	508	531	493	484	551	512	515
<b>Lehramt</b>	749	574	708	686	721	1.049	1.172	1.385	1.251	1.109
<b>Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, Wirtschaftspädagogik</b>	22,2	24,4	22,7	23,7	23,2	22,7	23,1	22,3	22,8	21,2
<b>Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften</b>	27,0	26,7	24,7	23,9	20,5	21,1	20,8	18,3	17,1	16,7
Wirtschaftswissenschaften (ohne Wirtschaftspädagogik und VWL)	9,4	9,0	8,2	7,9	7,6	8,5	7,4	7,3	6,6	7,9
Rechtswissenschaft	8,7	7,8	6,5	5,1	4,1	4,1	4,7	3,8	2,3	2,8
übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL)	8,9	9,9	10,0	10,9	8,8	8,6	8,7	7,2	8,2	5,9
<b>Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)</b>	3,8	4,2	6,3	7,3	11,5	8,9	8,0	7,2	6,5	6,5
<b>Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)</b>	8,9	10,3	9,6	9,3	10,3	11,1	12,2	12,1	13,1	13,3
<b>Medizin, Veterinärmedizin</b>	7,3	6,9	7,1	6,7	6,4	6,4	6,6	6,4	6,6	7,2
<b>Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften</b>	1,5	1,7	1,9	1,2	1,3	1,1	1,0	2,0	0,9	1,1
<b>Ingenieurwissenschaften</b>	16,0	15,6	16,2	16,9	16,2	16,5	15,4	18,4	19,7	21,3
Maschinenbau	4,8	5,5	6,5	6,9	7,3	7,6	7,1	7,8	9,2	10,1
Elektrotechnik	2,1	2,3	2,7	3,3	3,1	3,2	2,5	2,6	2,8	2,8
Bauingenieurwesen	4,6	3,6	3,2	2,5	2,1	1,5	1,6	1,8	2,2	2,1
Übrige Ingenieurwissenschaften	4,6	4,2	3,7	4,2	3,8	4,2	4,2	6,2	5,5	6,3
<b>Kunst, Kunstwissenschaft</b>	5,6	4,7	4,8	4,7	4,5	3,9	3,7	3,8	3,8	4,0
<b>Lehramt</b>	7,7	5,6	6,8	6,3	6,1	8,3	9,0	9,5	9,4	8,7

## 2.2.5 Wanderungsverhalten von Studienanfänger/innen

Weiterhin ist das Wanderungsverhalten der zukünftigen Studienanfänger/innen von besonderer Bedeutung für die zu erwartende Studiennachfrage in einem Bundesland. Dies gilt ganz besonders im Kontext der derzeitigen hochschulpolitischen Situation. Bereits Anfang 2006 wies der Wissenschaftsrat<sup>12</sup> darauf hin, dass auf die Hochschulen in den alten Bundesländern, demografisch bedingt, in den kommenden Jahren ein weiterer „Studierendenberg“ zurollt, während gleichzeitig in den neuen Bundesländern die Studienanfängerzahlen drastisch einbrechen werden. Diese Situation müsse genutzt werden, indem die neuen Bundesländer ihre Studienplatzkapazitäten erhalten, um verstärkt Studierende aus den alten Ländern aufzunehmen. Aufgrund der angespannten Haushaltslage der ostdeutschen Bundesländer wäre dies aber nur möglich, wenn die (westdeutschen) Herkunftsländer der Studienberechtigten eine anteilige Finanzierung an den jeweiligen Hochschulen übernehmen. Wenig sinnvoll wäre es dagegen, wenn die alten Bundesländer kurzfristig und befristet gewaltige Kapazitäten aufbauen, die zeitgleich aufgrund leerer Haushalte in den neuen Bundesländern abgebaut werden. So einigten sich Ende 2006 – trotz Föderalismusreform, die die Verantwortung für das Hochschulsystem praktisch alleinig den einzelnen Bundesländern übertrug – Bund und Länder auf einen „Hochschulpakt 2010“, mit dessen Hilfe für 90.000 zusätzliche Studienplätze gesorgt werden soll.

Als ein Faktor neben der demografischen Entwicklung, dem Anteil der Studienberechtigten an einem Altersjahrgang und der Studierbereitschaft kann eine positive Wanderungsbilanz eine kompensatorische Wirkung gegenüber z.B. geringerem Studieninteresse haben bzw. umgekehrt. Die Wahl des Hochschulortes ist ein komplexer Vorgang, der von einer Vielzahl von Motiven, Faktoren und Bedingungen abhängt, wie der Attraktivität des Studienortes, der Qualität des Studiums aber auch von konkreten Bedingungen wie Studienfinanzierung und Zulassungsbeschränkungen. Unter diesen hat aber die Nähe der Hochschule zum Heimatort nach wie vor das mit Abstand größte Gewicht. Detaillierte Wanderungsanalysen für die Bundesländer können Aussagen ermöglichen zur Vergleichbarkeit des Bildungsangebotes der Länder, zum regionalen Versorgungsgrad von (fachspezifischen) Hochschulangeboten, zu Fragen der Qualitätsverbesserung der Hochschulen (Wettbewerb) und zur Steigerung der Bildungseteiligung der Bevölkerung. Findet also eine „Abstimmung mit den Füßen“ über das Angebot und die Qualität von Hochschulen durch die Studienanfänger/innen statt? Führt Profilbildung der Hochschulen auch zu länderübergreifender Mobilität? Oder verstärkt sich aufgrund der sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen eher die Sesshaftigkeit (Heimatortnähe)?

Von besonderem Interesse im Rahmen dieser Studie ist, in welchem Maß sich sächsische Studienberechtigte für ein Studium im eigenen oder einem anderen Bundesland entscheiden und

---

<sup>12</sup> Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Berlin: Wissenschaftsrat.

wie attraktiv andererseits ein Studium an einer sächsischen Hochschule für Studienberechtigte aus anderen Bundesländern oder dem Ausland ist. Dazu betrachtet man die „Wanderung“ und „Sesshaftigkeit“ von Studienanfänger/innen.<sup>13</sup> Anders als in der Vergangenheit wird nicht länger die Wanderungsbilanz als Wanderungssaldo aus Verbleib, Abwanderung und Zuwanderung von Studienberechtigten in Sachsen ausgewiesen, da es sich zum einen um einen sehr anfälligen Parameter handelt. So hatte sich die Wanderungsbilanz Sachsens nach dem Jahr 2000 in Folge ausgefallener Abiturientenjahrgänge in Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern durch die Schulzeitverlängerung deutlich verschlechtert. Zum anderen sagt eine Veränderung des Wanderungssaldos um einen gewissen Prozentsatz wenig aus über die absoluten Wanderungszahlen, die sich dahinter verbergen.

#### **SESSHAFTIGKEIT**

Studienanfänger/innen mit Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung und Studienaufnahme im selben Land in v.H. der Studienanfänger/innen in Deutschland mit in diesem Land erworbener Hochschulzugangsberechtigung. Zum Beispiel nahmen von den sächsischen Studienberechtigten im Wintersemester 2005/06 14.766 an einer Hochschule irgendwo in Deutschland ein Studium auf. Davon nahmen 10.066 Studienanfänger/innen ihr Studium an einer sächsischen Hochschule auf, woraus sich eine Sesshaftigkeit von 68,1 % ergibt.

#### **IMPORTQUOTE**

Zuwanderung von Studienanfänger/innen in ein Land in v.H. der Studienanfänger/innen in Deutschland mit in diesem Land erworbener Hochschulzugangsberechtigung. Zum Beispiel nahmen von den sächsischen Studienberechtigten im Wintersemester 2005/06 14.766 an einer Hochschule irgendwo in Deutschland ein Studium auf. Zeitgleich begannen an sächsischen Hochschulen 1.981 Personen mit einer Studienberechtigung aus den alten und 3.728 Personen mit einer Studienberechtigung aus den anderen neuen Bundesländern ein Studium. Daraus ergibt sich eine Importquote für Sachsen von 38,6.

- **Sesshaftigkeit:** Die überwiegende Mehrheit der sächsischen Studienberechtigten bewegt sich im Falle einer Studienaufnahme nicht über die Grenzen ihres Herkunftslandes hinaus. Dies gilt so auch für die anderen Bundesländer.<sup>14</sup> Die Sesshaftigkeit der sächsischen Landeskinder hat aber deutlich abgenommen (vgl. Tabelle 7). Nahmen im Wintersemester 1996/97 noch über 80 % der sächsischen Studienberechtigten ihr Studium im Heimatland auf, waren es 2000/01 nur noch knapp 76 % und weitere fünf

<sup>13</sup> Ausländer mit Hochschulzugangsberechtigung aus einem der Bundesländer, so genannte „Bildungsinländer“ werden bei der Auswertung der statistischen Daten mit einbezogen, da unterstellt werden kann, dass sich ihr Wanderungsverhalten nicht von dem deutscher Studienanfänger/innen unterscheidet. Bei der Zuwanderung aus dem Ausland entsteht eine kleine Unschärfe durch Deutsche, die ihre HZB im Ausland erworben haben. Das sind in Sachsen in den vergangenen Jahren um die 100 Studienanfänger/innen unter denen, die hier als Zuwanderung aus dem Ausland ausgewiesen werden.

<sup>14</sup> Zur Mobilität von Studienanfänger/innen in Deutschland vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005a): Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2003. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 178. Bonn: Kultusministerkonferenz.



Jahre später nur noch 68 % – damit aber immer noch mehr als zwei Drittel. Die Definition über Landesgrenzen sagt jedoch nicht unbedingt etwas über die tatsächliche Entfernung von Studien- und Heimatort aus und kann deshalb nur näherungsweise interpretiert werden. So studiert eine Leipziger Abiturientin in Halle durchaus „heimatortnäher“, als wenn sie ihr Studium in Zittau-Görlitz aufnimmt. Befragungsergebnisse legen die Vermutung nahe, dass auch heute Hochschulen relativ feste Einzugsbereiche haben. Dieser Vermutung sollte in einer detaillierten Studie nachgegangen werden.

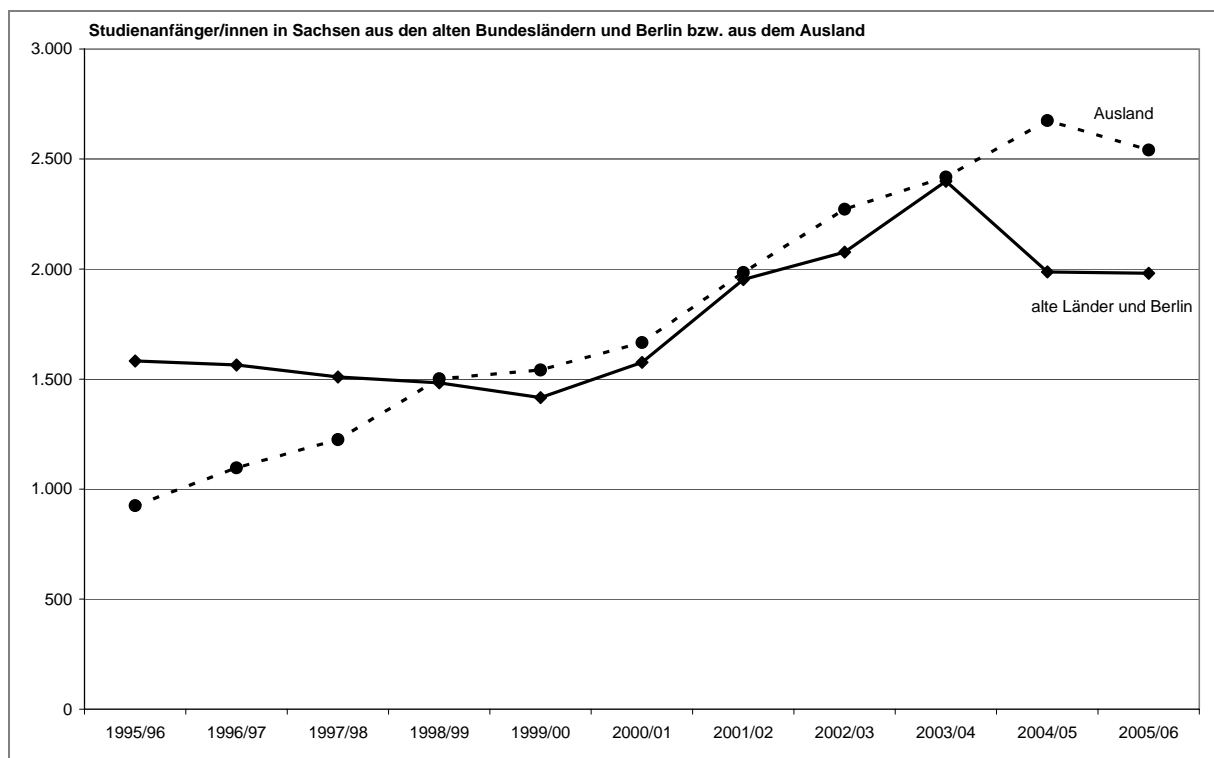
- **Importquote:** Gleichzeitig wandern viele Studienanfänger/innen nach Sachsen ein. Bezogen auf alle sächsischen Studienberechtigten, die in Deutschland ein Studium aufgenommen haben, verzeichnen Sachsens Hochschulen einen Import von knapp unter 40 %. Da die anderen neuen Bundesländer eine ähnliche demografische Entwicklung durchlaufen, kann man besonders hier durchaus sinnvoll Quoten interpretieren. Die **Importquote Ost** lag im Wintersemester 2005/06 bereits bei 25 %, d.h. ein Jahrgang von sächsischen Studienberechtigten, die ein Studium aufnehmen, wird um ein Viertel an Nachfragern aus den anderen neuen Bundesländern vergrößert. Die Importquote Ost weist dabei eine, wenn auch nicht gleichmäßig, leicht steigende Tendenz auf. Die Zuwanderung aus den neuen Ländern erfolgt zu ähnlich großen Teilen insbesondere aus Thüringen, Sachsen-Anhalt und Brandenburg.
- **Zuwanderung aus den alten Ländern** (und Berlin) und dem Ausland: Betrachtet man die absoluten Zuwanderungszahlen von Studienanfänger/innen in Sachsen mit Hochschulzugangsberechtigung aus den alten Bundesländern (vgl. Abbildung 13), so lagen diese in den 1990er Jahren relativ gleich bleibend um 1.500, stiegen in der Folge jedoch sprunghaft an auf 2.400 im Wintersemester 2003/04. Im Zuge des allgemeinen Rückgangs der Studienanfängerzahlen in Deutschland gingen sie dann jedoch wieder leicht zurück. Die größten Zuwanderungen aus den alten Bundesländern verzeichnen Sachsens Hochschulen aus dem nahen Berlin und Bayern, dem bevölkerungsreichen Nordrhein-Westfalen und mit etwas Abstand aus Niedersachsen und Baden-Württemberg. Im gesamten Zeitraum nahm die Zahl der Studienanfänger/innen in Sachsen mit Hochschulzugangsberechtigung aus dem Ausland stetig zu, innerhalb von zehn Jahren von 930 im Wintersemester 1995/96 auf 2.670 im Wintersemester 2004/05, bevor auch diese Zahl im Zuge des allgemeinen Trends etwas zurückging.

Sachsen kann damit bisher als Land mit hoher Bindekraft und gleichzeitig großer Attraktivität für Studienberechtigte insbesondere aus den anderen neuen Bundesländern bezeichnet werden. Die hohe Verbleibsquote bzw. Sesshaftigkeit lässt den Schluss zu, dass aufgrund des vielfältigen Hochschul- und Fächerangebotes die große Mehrzahl der sächsischen Studienberechtigten ihren Studienwunsch im Herkunftsland realisieren kann – der sinkende Trend muss allerdings kritisch beobachtet werden. Ob es Sachsen gleichzeitig gelingen wird – zum Beispiel als noch studiengebührenfreies Land und im Zuge des angesprochenen Hochschulpaktes

2010 – größere Reserven an Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern zu mobilisieren, bleibt abzuwarten. Dies wird unter anderem stark von der weiteren Entwicklung des Studienplatzangebotes an den hiesigen Hochschulen abhängen (vgl. Abschnitt 2.2.7).

Die einzelnen Hochschulen würden an einem West-Ost-Transfer jedoch voraussichtlich sehr unterschiedlich partizipieren. Fachhochschulen sind häufiger regional ausgerichtet, während Universitäten stärker auch Studienanfänger/innen aus anderen Bundesländern anziehen. Im Wintersemester 2005/06 hatten 51 % der Studienanfänger/innen an den sächsischen Universitäten (ohne Kunsthochschulen) ihre Studienberechtigung in Sachsen erworben, an den Fachhochschulen 64 %. Aus den alten Ländern (mit Berlin) oder dem Ausland kamen an den Universitäten 27 %, an den Fachhochschulen 20 %. Aber auch innerhalb der Hochschularten, besonders bei den Universitäten, gibt es große Unterschiede. Nur 39 % der Studienanfänger/innen der Universität Leipzig kamen aus Sachsen, 29 % aus den anderen neuen Ländern, 32 % aus den alten Ländern oder dem Ausland. An der TU Chemnitz kamen dagegen 73 % der Studienanfänger/innen aus Sachsen, nur 9 % aus den anderen neuen Ländern und 18 % aus den alten Ländern oder dem Ausland. Bei den Fachhochschulen zeichnet sich ein homogeneres Bild, mit Ausnahme der HTWK Leipzig, die – wie die Universität Leipzig – aufgrund ihrer Nähe zu Sachsen-Anhalt 30 % ihrer Studienanfänger/innen aus den anderen neuen Ländern bezog und deshalb nur 56 % aus Sachsen. Aus den alten Ländern oder dem Ausland rekrutierten die (staatlichen) Fachhochschulen dagegen nur zwischen 5 und 18 %.

**Abbildung 13: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen in Sachsen mit HZB aus den alten Bundesländern und Berlin und aus dem Ausland, Wintersemester 1995/96 bis 2005/06**



Quelle: Statistisches Landesamt.

**Tabelle 7: Wanderungsdaten sächsischer Studienberechtigter und der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen, WiSe 2000/01 bis 2005/06**

	WiSe 2000/01	WiSe 2001/02	WiSe 2002/03	WiSe 2003/04	WiSe 2004/05	WiSe 2005/06
Studienanfänger/innen in Sachsen	16.845	17.951	18.534	20.184	18.853	18.316
davon aus Sachsen	10.658	11.187	11.063	11.406	10.586	10.066
davon aus den anderen neuen Ländern	2.945	2.828	3.122	3.958	3.606	3.728
davon aus den alten Ländern und Berlin	1.576	1.952	2.077	2.399	1.987	1.981
davon aus dem Ausland	1.666	1.984	2.272	2.418	2.674	2.541
<i>Summe Zuwanderung nach Sachsen</i>	<i>6.187</i>	<i>6.764</i>	<i>7.471</i>	<i>8.775</i>	<i>8.267</i>	<i>8.250</i>
Landeskinderanteil	63,3	62,3	59,7	56,5	56,2	55,0
Zuwanderungsanteil	36,7	37,7	40,3	43,5	43,8	45,0
davon Ost	17,5	15,8	16,8	19,6	19,1	20,4
davon West	9,4	10,9	11,2	11,9	10,5	10,8
davon Ausland	9,9	11,1	12,3	12,0	14,2	13,9
Studienanfänger/innen in Dtschl. mit in SN erworbener HZB	14.043	15.282	15.424	15.889	15.339	14.776
davon in Sachsen	10.658	11.187	11.063	11.406	10.586	10.066
davon Abwanderung aus Sachsen (ohne Ausland)	3.385	4.095	4.361	4.483	4.753	4.710
Sesshaftigkeitsquote	75,9	73,2	71,7	71,8	69,0	68,1
Exportquote	24,1	26,8	28,3	28,2	31,0	31,9
Importquote	32,2	31,3	33,7	40,0	36,5	38,6
<i>davon Ost</i>	<i>21,0</i>	<i>18,5</i>	<i>20,2</i>	<i>24,9</i>	<i>23,5</i>	<i>25,2</i>
<i>davon West</i>	<i>11,2</i>	<i>12,8</i>	<i>13,5</i>	<i>15,1</i>	<i>13,0</i>	<i>13,4</i>

Quelle: Statistisches Landesamt, Statistisches Bundesamt und eigene Berechnungen.

## 2.2.6 Entwicklung der Zahl der Absolvent/innen

Studierenden- und Absolventenzahlen lassen sich nicht unmittelbar aus Studienanfängerzahlen ableiten. Während Studierendenzahlen vor allem durch unterschiedliche Studiendauern ein verzerrtes Bild darstellen, werden (fachspezifische) Absolventenzahlen besonders durch Schwund, d.h. Studienabbruch oder Fachwechsel, beeinflusst. Betrachtet man die Gesamtzahl der Absolvent/innen<sup>15</sup> an den sächsischen Universitäten/ Kunsthochschulen und Fachhochschulen (vgl. Tabelle 8), ist bei beiden Hochschularten ein Anstieg der Absolventenzahlen bis 1996 zu beobachten, dem dann für zwei Jahre ein Rückgang folgt. Während an den Fachhochschulen bereits 1999 die Zahl der Hochschulabsolvent/innen wieder – wenn auch moderat – ansteigt, erreichen die Universitäten im selben Jahr erst ihren Tiefpunkt. Erst im Jahr 2004 übersteigen die Absolventenzahlen der Fachhochschulen und Universitäten wieder den Höhepunkt aus dem Jahr 1996. Bei den hohen Absolventenzahlen besonders der Jahre 1995 und 1996 dürfte es sich vor allem um Absolvent/innen handeln, die ihr Studium noch zu DDR-Zeiten, z.T. an Ingenieurhochschulen, aufgenommen haben und noch vor dem Auslaufen von Übergangsregelungen beenden wollten. Dies erklärt auch, dass bis 1995 teilweise an Universitäten Fachhochschulabschlüsse und bis 1997 an Fachhochschulen auch Universitätsdiplome verliehen wurden.

In Abbildung 14 und Abbildung 15 sind die Fächergruppen der Absolvent/innen der sächsischen Hochschulen nach Hochschularten dargestellt. Lehramt und Informatik sind dabei als eigene Fächergruppen ausgewiesen. Die Verläufe weichen deutlich von der Fächergruppenverteilung der Studienanfänger/innen ab. An den Universitäten, die in der DDR stärker als heute auf *Ingenieurwissenschaften* ausgerichtet waren, stellt diese Fächergruppe in den ersten Nachwendejahren noch über 50 % der Absolvent/innen. Dieser Anteil geht in den Folgejahren – im Zuge des Ausbaus der Geistes- und Sozialwissenschaften – schnell auf 15 % (1999) zurück und bleibt dann stabil. Dahinter verbirgt sich ein Einbruch der Absolventenzahlen von 2.800 im Jahr 1993 auf nur noch 760 im Jahr 2000. Erst seitdem steigen die Absolventenzahlen in den Ingenieurwissenschaften wieder langsam an. Seit 1997 bilden die *Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* nach einem steilen Anstieg ihres Anteils von nur 5 % im Jahr 1993 auf 29 % (1998) die anteilmäßig größte Gruppe, auch wenn seitdem ihr Anteil wieder leicht zurückgegangen ist auf zuletzt 22 % im Jahr 2005. Allein zwischen 1993 und 1997 stieg die Zahl der Absolvent/innen in dieser Fächergruppe von gut 300 auf fast 1.600 und liegt seit dem relativ stabil zwischen 1.400 und 1.600. Im Jahr 2001 wurden die Ingenieurwissenschaften von den *Sprach- und Kulturwissenschaften* (inkl. Sport) sogar auf Platz drei verdrängt, welche einen bisher ungebrochenen Anstieg der Absolventenzahlen verzeich-

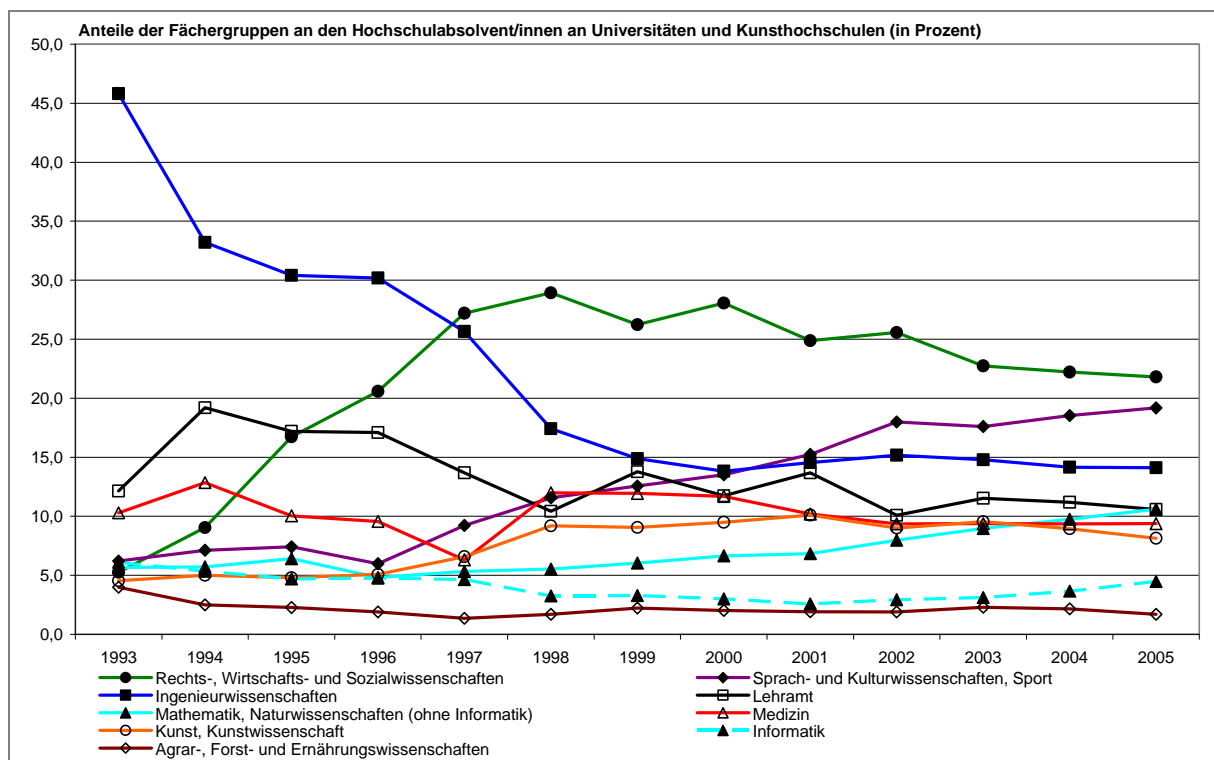
---

<sup>15</sup> Die dargestellten Zahlen enthalten nicht nur Erstabschlüsse, sondern auch weitere Abschlüsse von Aufbau-, Ergänzungs-, Zusatz- oder Zweitstudien. Nur Promotionen wurden herausgerechnet.

nen und sich mit 19 % Absolventenanteil langsam den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften nähern.

Ebenso einen ungebrochenen Anstieg, wenn auch auf niedrigerem Niveau verzeichnen seit 1998 die *Mathematik und Naturwissenschaften*, die mit 11 % im Jahr 2005 die viertgrößte Fächergruppe bildeten. Den gleichen Anteil erzielten 2005 die *Lehrämter*, die Mitte der 1990er Jahre mit knapp 20 % einst die zweitgrößte Absolventengruppe stellten. Zwischen 1996 und 1998 halbierte sich die Zahl der Lehramtsabsolvent/innen und stabilisierte sich dann zwischen 600 und 800 Absolvent/innen jährlich. Seit acht Jahren liegt ihr Anteil damit relativ stabil bei 11 %. Es folgen die Fächergruppen *Medizin* und *Kunstwissenschaft* mit knapp unter 10 % der Absolvent/innen und auf gleich bleibend niedrigem Niveau von knapp 5 % die *Informatik* (jährlich um 300 Absolvent/innen) und 2 % die *Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften*.

**Abbildung 14: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Hochschulabsolvent/innen, sächsische Universitäten und Kunsthochschulen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005**



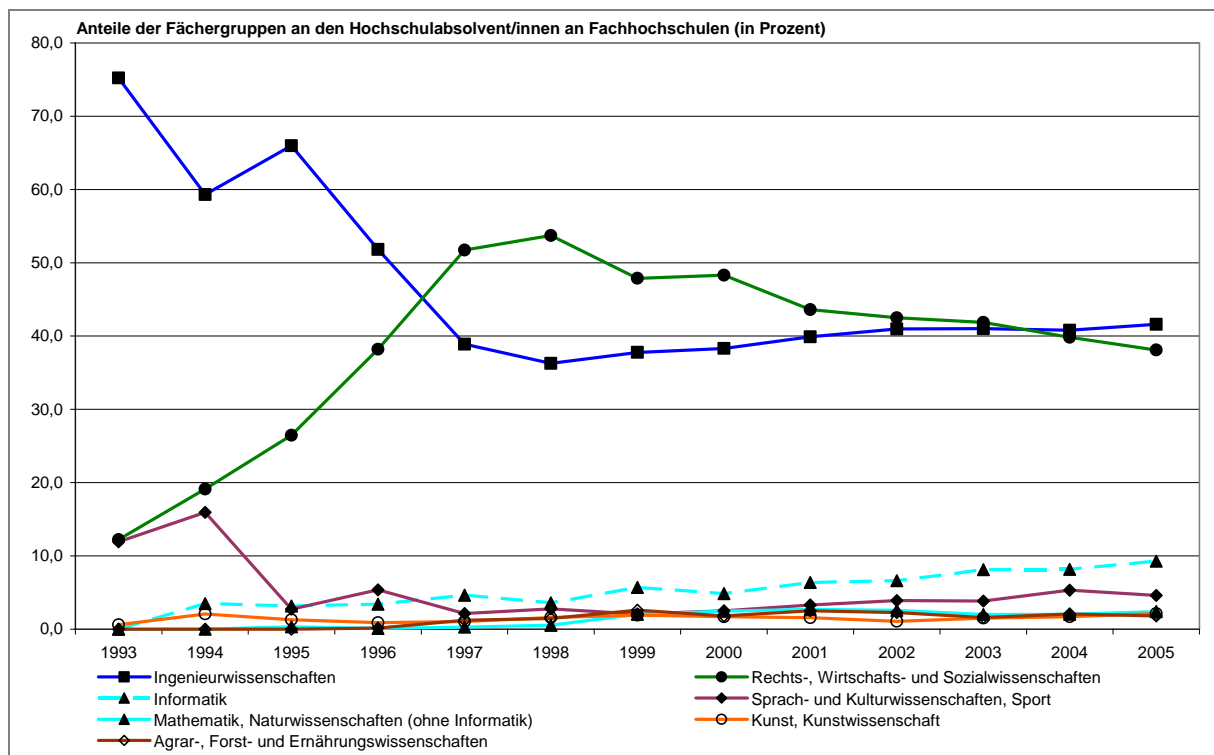
Quelle: Statistisches Landesamt und eigene Berechnungen.

An den Fachhochschulen ist in den *Ingenieurwissenschaften* ein ähnlicher Einbruch festzustellen, der ebenfalls auf den verstärkten Ausbau der Studienangebote in den anderen Fachrichtungen zurückzuführen ist. Nach zunächst drei Viertel der Absolvent/innen im Jahr 1993 stellte diese Fächergruppe 1998 nur noch 36,3 % der Fachhochschulabsolvent/innen. Seitdem steigt der Anteil der Ingenieurwissenschaftsabsolvent/innen aber wieder langsam an auf nunmehr 41,6 %. Damit stellt die Fächergruppe seit 2004 wieder den größten Anteil der Fach-

hochschulabsolvent/innen. Dahinter verbergen sich aber seit 1998 deutlich steigende Absolventenzahlen – sie haben bis 2005 bereits um zwei Drittel zugenommen. Nur die *Wirtschafts- und Sozialwissenschaften* (inkl. der Verwaltungswissenschaften) erreichen an den Fachhochschulen ebenfalls hohe Anteilswerte. Nachdem diese im Jahr 1997 sogar mit 51,7 % deutlich vor den Ingenieurwissenschaften lagen, geht ihr Anteil seitdem stetig zurück auf inzwischen 38,1 %. Innerhalb von nur fünf Jahren war die Zahl der Absolvent/innen von wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Studiengängen an den sächsischen Fachhochschulen auf über 1.700 im Jahr 1997 in die Höhe geschneilt. Danach pendelte sie sich zwischen 1.500 und 1.700 ein.

Die anderen Fächergruppen sind an den Fachhochschulen eher unbedeutend mit unter 5 %. Allein der Anteil der *Informatik* stieg seit 1993 stetig leicht auf inzwischen 9,3 % der Fachhochschulabsolvent/innen des Jahres 2005. Seit dem Jahrtausendwechsel kommen in Sachsen mehr Absolvent/innen der Informatik von den Fachhochschulen als von den Universitäten. Während die Absolventenzahl in der Informatik an den Universitäten bis 2001 kräftig sank, steigt sie an den Fachhochschulen seit 1993 ungebrochen.

**Abbildung 15: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Hochschulabsolvent/innen, sächsische Fachhochschulen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005**



Quelle: Statistisches Landesamt und eigene Berechnungen.

**Tabelle 8: Entwicklung der Zahl der Hochschulabsolvent/innen nach Fächergruppen und Hochschulart in Sachsen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005\***

Absolvent/innen an Universitäten und Kunsthochschulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport	375	382	472	420	539	619	661	740	892	1.118	1.207	1.322	1.454
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	318	485	1.065	1.443	1.588	1.549	1.380	1.536	1.455	1.589	1.559	1.584	1.653
Informatik	369	287	299	334	271	174	173	164	151	182	214	261	340
Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)	342	307	408	338	311	296	318	364	400	495	615	696	804
Medizin	622	690	639	670	368	642	628	639	596	582	643	668	711
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	241	134	145	133	79	91	117	110	112	118	157	153	129
Ingenieurwissenschaften	2.770	1.781	1.934	2.116	1.498	932	783	756	851	943	1.014	1.010	1.070
Kunst, Kunstwissenschaft	275	268	305	357	384	492	476	520	591	560	654	639	617
Lehramt	734	1.030	1.094	1.198	799	558	724	642	801	627	790	798	802
<b>gesamt</b>	<b>6.046</b>	<b>5.364</b>	<b>6.361</b>	<b>7.009</b>	<b>5.837</b>	<b>5.353</b>	<b>5.260</b>	<b>5.471</b>	<b>5.849</b>	<b>6.214</b>	<b>6.853</b>	<b>7.131</b>	<b>7.580</b>
Absolvent/innen an Fachhochschulen	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Sprach- und Kulturwissenschaften	154	290	76	220	72	83	65	87	114	144	155	220	199
Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	158	348	731	1.565	1.730	1.606	1.488	1.669	1.499	1.561	1.685	1.642	1.638
Informatik	-	64	88	140	155	108	177	168	220	243	327	337	399
Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)	-	-	9	4	10	16	63	85	93	95	81	84	104
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	-	-	-	7	41	44	81	63	87	84	65	86	78
Ingenieurwissenschaften	971	1.079	1.822	2.123	1.300	1.085	1.174	1.324	1.371	1.505	1.651	1.681	1.789
Kunst, Kunstwissenschaft	8	38	36	37	35	48	60	59	54	40	61	71	92
<b>gesamt</b>	<b>1.291</b>	<b>1.819</b>	<b>2.762</b>	<b>4.096</b>	<b>3.343</b>	<b>2.990</b>	<b>3.108</b>	<b>3.455</b>	<b>3.438</b>	<b>3.672</b>	<b>4.025</b>	<b>4.121</b>	<b>4.299</b>

\* Erst- und weiterer Abschluss, ohne Promotion; Prüfungsjahr: Sommersemester und vorangegangenes Wintersemester

## 2.2.7 Reduktion des Studienplatzangebots an den sächsischen Hochschulen

Vieles deutet darauf hin, dass der starke Rückgang der Studienanfängerzahlen in Sachsen nach 2003 – der auch bundesweit zu beobachten ist – nicht durch eine rückläufige Nachfrage der Studienberechtigten bedingt ist. Auch handelt es sich bei den entsprechenden Studienberechtigtenjahrgängen noch um zahlenmäßig expandierende Jahrgänge. Vielmehr verursacht offenbar ein zunehmender Studienplatzabbau diesen drastischen Einbruch der Studienanfängerzahlen. Vor allem im Zuge des Bologna-Prozesses und der Einführung der betreuungsintensiveren Bachelor- und Masterstudiengänge reichen die Kapazitäten an den Hochschulen offenbar nicht für eine Aufrechterhaltung des Studienplatzangebotes, das bisher in vielen Fällen auch nur durch hohe Überlasten erreicht werden konnte. An der Universität Leipzig sank die Studienanfängerzahl innerhalb von zwei Jahren um 860 (15,3 %), an der TU Dresden um 616 (9,3 %) und an der TU Chemnitz um 304 (15,9 %). Die anderen Hochschulen scheinen von dieser Entwicklung weniger oder gar nicht betroffen.

Konkrete Zahlen über Studienplätze an den (sächsischen) Hochschulen liegen leider nicht vor. Die Reduktion kann daher nur schätzungsweise ermittelt werden. Neben den Zahlen für zulassungsbeschränkte Studiengänge, die aus den Zulassungszahlenverordnungen entnommen werden können, kann die Studienplatzkapazität der offenen Studiengänge so nur anhand der realen Studienanfängerzahlen angenommen werden.

Die Universität Leipzig ist die sächsische Hochschule, die die Umstellung der Studiengänge am konsequentesten betrieben hat. Im Wintersemester 2006/07 standen den Studienanfänger/innen mit vier Ausnahmen (die Diplomstudiengänge Mathematik, Psychologie, Evangelische Theologie<sup>16</sup> und Wirtschaftsmathematik) neben den Staatsexamensstudiengängen (Medizin, Pharmazie, Rechtswissenschaft, Veterinärmedizin und Zahnmedizin) ausschließlich nur noch Bachelor-Studiengänge zur Verfügung.<sup>17</sup> Die Universität Leipzig hat dabei nicht nur ihr Fächerspektrum deutlich reduziert, sondern bis auf drei der oben genannten Diplomstudiengänge<sup>18</sup> alle Studiengänge mit Zulassungsbeschränkungen versehen. Standen im Wintersemester 2003/04 noch ca. 50 Studienfächer ohne Zulassungsbeschränkungen mit insgesamt 2.500 Studienanfänger/innen 32 Studienfächern mit Kapazitätsbeschränkungen von insgesamt 3.075 Studienanfänger/innen gegenüber, hat die Universität Leipzig im Wintersemester 2006/07 noch eine Studienanfängerkapazität von 4.490 (zzgl. schätzungsweise 150 Studienplätzen in den drei offenen Diplomstudiengängen). Allein fünf Studiengänge (Bauingenieurwesen, Geologie, Geophysik, Mineralogie und Wirtschaftsingenieurwesen) wurden im Zuge

---

<sup>16</sup> Evangelische Theologie wird deutschlandweit mit unterschiedlichen Abschlussmöglichkeiten angeboten, mit kirchlichem Examen, als Bachelor, in den auslaufenden Magisterstudiengängen, als Diplomstudiengang und im Lehramt mit Staatsexamen.

<sup>17</sup> Quelle: Hochschulkompass der HRK ([www.hochschulkompass.de](http://www.hochschulkompass.de)) Stand 18. Dezember 2006.

<sup>18</sup> Mathematik, Theologie, Wirtschaftsmathematik.



des Hochschulvertrages von 2003 an der Universität Leipzig eingestellt. Diese wiesen im Wintersemester 2003/04 fast 200 Studienanfänger/innen auf. Allein die Reduktion der Studienplätze an der Universität Leipzig kann deshalb auf 940 Studienplätze geschätzt werden (Tabelle 9).

**Tabelle 9: Veränderung der Studienplatzkapazitäten der Universität Leipzig (grundständige Studiengänge)**

	WiSe 2003/04	WiSe 2006/07
Kapazität in NC-Studiengängen	3.076	4.491
Studienanfängerzahl in offenen Studiengängen	2.501	150*
gesamt	5.577	4.641

\*geschätzt

Quelle: SächsZZVO und darüber hinaus für 2003/04 Studierendenstatistik des Statistischen Landesamtes.

An der TU Dresden sind vom Wintersemester 2003/04 zum Wintersemester 2006/07 allein 325 Studienplätze durch die Einstellung des rechtswissenschaftlichen Studienganges verloren gegangen, weitere 55 durch die Einstellung des erziehungswissenschaftlichen Magisters. Hier wurden vor allem in den bestehenden Studiengängen NCs verschärft oder neu eingeführt. Stellt man diesen die Lockerung von NCs in anderen Studiengängen gegenüber, bleibt eine weitere Reduktion von ca. 330 Studienplätzen. Schließlich gingen durch die Einführung von Bachelor-Studiengängen rund 100 weitere Studienplätze verloren, so dass die Reduktion an der TU Dresden insgesamt um die 800 betragen dürfte.

Es wird deshalb angenommen, dass an den sächsischen Hochschulen in den vergangenen drei Jahren ca. 2.000 Studienplätze abgebaut wurden. Und es steht zu befürchten, dass sich dieser Trend fortsetzt und somit noch weit mehr potentielle Studienanfänger/innen abgeschreckt werden.

## 2.2.8 Die Berufsakademie Sachsen

Eine Besonderheit des sächsischen Hochschulsystems ist das Studienangebot der Berufsakademie Sachsen. (Staatliche) Berufsakademien sind in der Bundesrepublik Einrichtungen des tertiären Bildungsbereiches. Sie ergänzen das Angebot von Universitäten und Fachhochschulen durch eine gleichzeitig wissenschaftsbasierte wie praxisbezogene Ausbildung und verstehen sich dabei als Alternative zum Universitäts- und Fachhochschulstudium, sind gleichwohl aber keine alternativen Hochschulen.<sup>19</sup> In einem dual organisierten Studium wechseln die Studierenden regelmäßig zwischen gleichlangen Praxis- und Studienphasen zwischen den

<sup>19</sup> Vgl. (2004): Berufsakademien – Eine Alternative zur Hochschule, aber keine alternative Hochschule. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesagentur für Arbeit (ibv). 2004, H. 12, S. 28-31.

Lernorten „Ausbildungsstätte der Praxispartner“ und „Staatliche Studienakademie“. Wirtschaft und Wissenschaft kooperieren dabei gemeinsam für eine anspruchsvolle und erfolgsorientierte Ausbildung der Studierenden, für die Staat und Wirtschaft partnerschaftlich die Verantwortung tragen.<sup>20</sup>

Die erste staatliche Berufsakademie wurde 1974 in Baden-Württemberg gegründet. Berufsakademien gelten seither als Erfolgsmodell. Nach diesem Muster wurde 1991 die Berufsakademie Sachsen gegründet, deren rechtliche Grundlage 1994 das Sächsische Berufsakademiegesetz wurde. Weitere Berufsakademien nach dem Baden-Württemberger Modell gibt es in staatlicher Trägerschaft in Berlin und Thüringen und in privater Trägerschaft in Schleswig-Holstein. Die Berliner Berufsakademie wurde allerdings im Jahr 2003 in die Fachhochschule für Wirtschaft Berlin integriert. Die Berufsakademiegesetze dieser Länder regeln, dass das erfolgreich abgeschlossene Studium dem Abschluss einer Fachhochschule gleichwertig ist. Nach einer entsprechenden Empfehlung des Wissenschaftsrates beschloss 1995 die Kultusministerkonferenz ebenfalls die berufsrechtliche Gleichstellung.<sup>21</sup> Berufsakademien, deren Abschlüsse nicht oder nicht generell auf eine berufsrechtliche Gleichstellung mit FH-Abschlüssen ausgerichtet sind, gibt es darüber hinaus in Niedersachsen, Hessen und dem Saarland. Durch den Bologna-Prozess gibt es auch im Bereich der Berufsakademien viel Bewegung in Form der Neuordnung der Studienstruktur mit akkreditierten Bachelorstudiengängen;<sup>22</sup> im Jahr 2006 hat auch Hamburg eine auf Landesrecht basierende Berufsakademie eingerichtet,<sup>23</sup> die nunmehr zum Bachelor führt.

Kerngedanke ist die Übertragung des dualen Systems der Berufsausbildung auf den tertiären Bereich. Die privaten oder staatlichen Berufsakademien arbeiten mit Ausbildungsbetrieben zusammen, die gewisse Ausbildungsstandards erfüllen müssen. Diese müssen nicht im betreffenden Bundesland liegen, so dass Berufsakademien faktisch über das Bundesland hinausreichen können. Die Betriebe wählen die Studierenden aus und schließen mit ihnen einen Ausbildungsvertrag, der auch die Sozial- und Rentenversicherung, Vergütung und den Urlaub regelt. Bei Berufsakademien mit FH-äquivalenten Abschlüssen setzt der Staat die rechtlichen Rahmenbedingungen, aber die Curricula werden in gleichberechtigter Mitbestimmung mit den Ausbildungsbetrieben festgelegt, was eine große Nähe zur Arbeitswelt und entsprechend

---

<sup>20</sup> Vgl. Marek, Stephan; Stiller, Ingrid; Adler, Tibor; Lennartz, Dagmar (1999): Qualifikationsangebote über Berufsakademien. S. 209-244. In: Alex, Laszlo; Bau, Henning (Hrsg.): Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung. Bielfeld: Bertelsmann.

<sup>21</sup> Das gilt nur für Berufsakademien nach dem Baden-Württemberger Modell, geknüpft an einige Voraussetzungen wie z.B., dass der Anteil der Lehre, der von hauptberuflichen Lehrkräften, die die für Professoren geltenden Einstellungsvoraussetzungen erfüllen, erbracht wird, 40 % beträgt und die dreimonatige Abschlussarbeit von einem Prüfer, der die Einstellungsvoraussetzungen als Professor erfüllt, bewertet und einem Vertreter des Ausbildungsbetriebes betreut wird.

<sup>22</sup> Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 zur Einordnung der Bachelorausbildungsgänge an Berufsakademien in die konsekutive Studienstruktur.

<sup>23</sup> Bis dahin gab es in Hamburg bereits – wie auch noch immer in Bremen und Brandenburg – private Wirtschaftsakademien.

schnelle Reaktionen auf Veränderungen dieser ermöglicht. Gemeinsam mit den Fachhochschulen sind den Berufsakademien neben ihrer Stellung als Institution im tertiären Sektor vor allem die Zulassungsvoraussetzungen und der Abschluss, das Anforderungsniveau der Ausbildung und teilweise das Qualifikationsniveau der Lehrkräfte. Es bestehen jedoch besonders gegenüber den Universitäten gravierende Unterschiede z.B. hinsichtlich der akademischen Freiheit und Selbstverwaltung und des akademischen Mittelbaus.<sup>24</sup>

In Sachsen gibt es sieben staatliche Studienakademien der Berufsakademie: Bautzen, Breitenbrunn, Riesa, Dresden, Glauchau, Leipzig und Plauen.<sup>25</sup> Diese können bis zu 4.500 Studierende ausbilden. Ein Studium wird in zahlreichen Fachrichtungen in den Bereichen Wirtschaft, Technik und Sozialwesen angeboten. Das praxisintegrierte Studium dauert drei Jahre und endet mit einer staatlichen Prüfung, hernach ein Diplom mit Angabe der Studienrichtung und dem Zusatz „Berufsakademie“ verliehen wird. Jedes Studienhalbjahr umfasst einen wissenschaftlich-theoretischen sowie einen praktischen Studienabschnitt von jeweils 12 Wochen. Der Zugang zum Studium setzt eine allgemeine oder dem Studiengang entsprechende fachgebundene Hochschulreife oder eine als gleichwertig anerkannte Vorbildung voraus. Außerdem muss ein Ausbildungsvertrag mit einem geeigneten Praxispartner vorliegen. Praxispartner können Einrichtungen der Wirtschaft, aber auch solche der freien Berufe oder von sozialen Trägern sein.

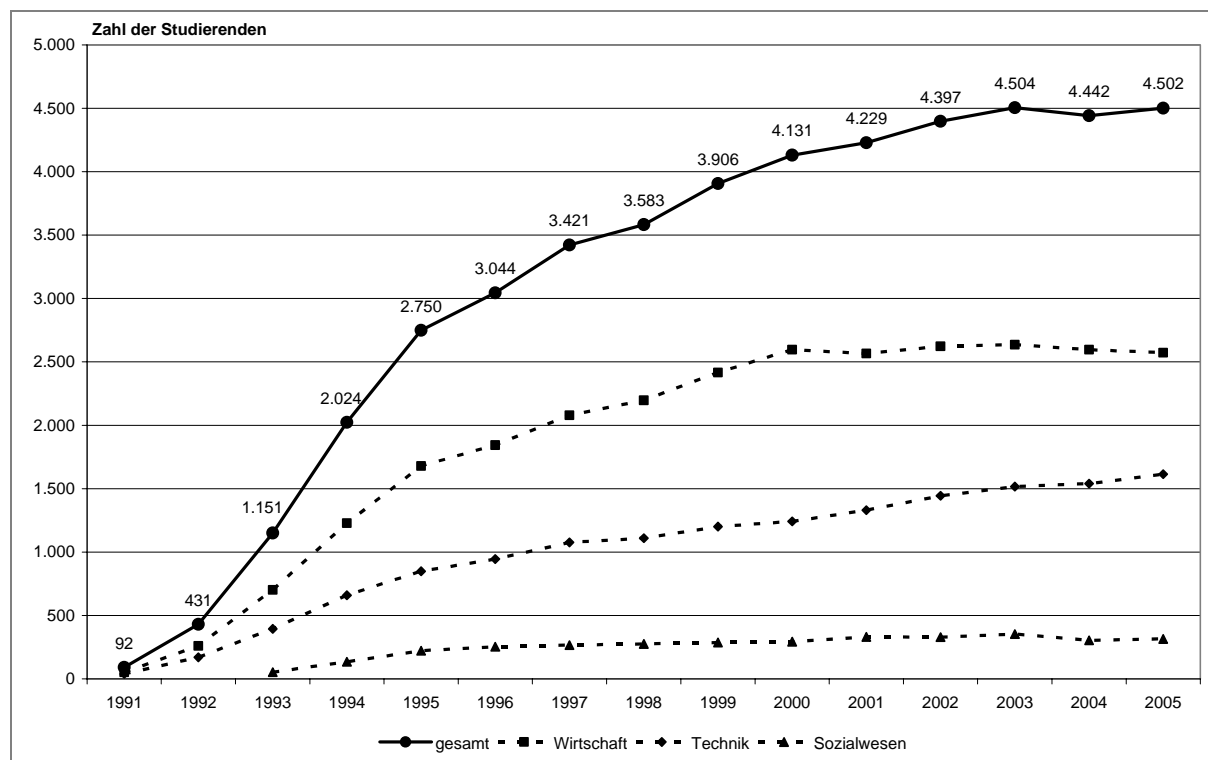
Wie überall in Deutschland erfährt auch die Berufsakademie Sachsen einen wachsenden Zustrom von Studierenden. Bis 2003 ist die Zahl der Studierenden stetig angewachsen, stagnierte dann jedoch (vgl. Abbildung 16). Sie liegt nun bei 4.500, während nach Aussage des Sächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst die Zahl von betrieblichen Ausbildungsplätzen, also der Bedarf der Praxispartner, gleich bleibend bei 7.000 liegt. Der mit Abstand größte Studienbereich ist Wirtschaft, dessen Studierendenzahl jedoch bereits seit dem Jahr 2000 stagniert. Dagegen steigt die Nachfrage im Bereich Technik stetig an, so dass beide Bereiche sich langsam annähern. 2005 waren 57 % der Studierenden im Bereich Wirtschaft immatrikuliert und 36 % im Bereich Technik. Leicht schwankend um nur 7 % der Studierenden der Berufsakademie Sachsen finden sich seit 1994 im Studienbereich Sozialwesen.

---

<sup>24</sup> Vgl. Saalbach, Klaus-Peter (2002): Die Stellung der Berufsakademien als Institutionen des Tertiären Bereiches zwischen Dualem System und Hochschulausbildung. Marburg: Görlich & Weiershäuser.

<sup>25</sup> Vgl. <http://www.smwk.sachsen.de/de/bw/studieren/berufsakademie/311.htm>.

**Abbildung 16: Entwicklung der Zahl der Studierenden an der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen, Studienjahre 1991 bis 2005**



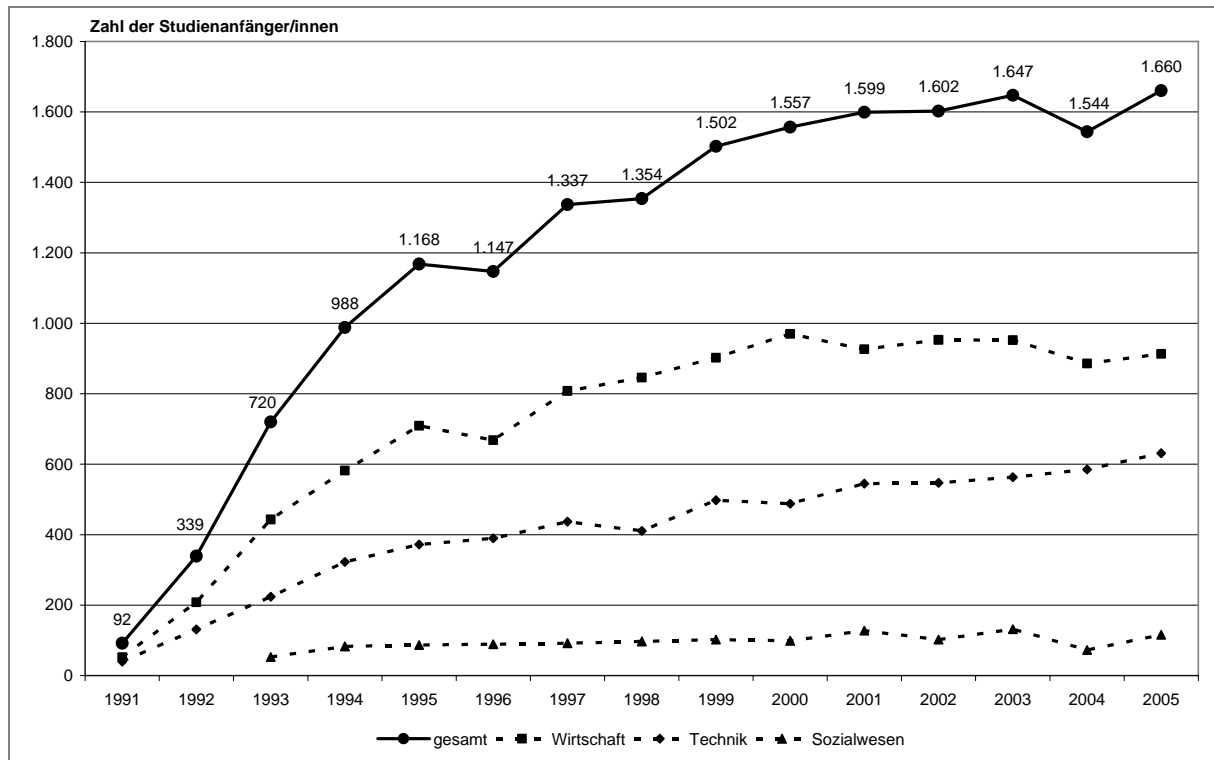
Quelle: Statistisches Landesamt.

Ein ganz ähnlicher Verlauf zeigt sich bei der Entwicklung der Studienanfängerzahlen (vgl. Abbildung 17). Beachtenswert ist hierbei jedoch, dass nach dem stetigen Wachstum der Studienanfängerzahlen in den Jahren des Aufbaus bis 1995 mehrfach Stagnationen in den Anfängerzahlen zu verzeichnen sind, so 1996, 1998 und 2002, denen 2004 sogar erstmalig ein deutlicher Einschnitt um 6 % folgt. Eine im Jahr 2004 vorgelegte Evaluationsstudie zur Berufsakademie Sachsen begründete diesen mit Kapazitätsverringerungen.<sup>26</sup> Allerdings lag in den Jahren 2002 und 2003 auch die Studienberechtigtenzahl in Sachsen um ca. 1.000 (oder 5 %) unter der des Jahres 2001, bevor sie 2004 wieder um 1.500 (oder 8 %) anstieg. Über Zusammenhänge müsste man hier also mehr mutmaßen. Von den Studienanfänger/innen des Jahres 2004 hatten nur 43 % ihre Hochschulzugangsberechtigung im selben Jahr erworben, 23 % im Jahr zuvor, jeweils 7 % zwei bis vier Jahre zuvor und sogar 13 % fünf oder mehr Jahre vorher. Dabei ist in den letzten Jahren eine Veränderung der Rekrutierung von Studienanfänger/innen aus unterschiedlichen Studienberechtigtenjahrgängen zu beobachten (vgl. Tabelle 10). Waren es von den Studienanfänger/innen des Jahres 2000 nur 38 % mit einer Hochschulzugangsberechtigung desselben Jahres, ist deren Anteil im Jahr 2005 auf 45 % gestiegen. Dafür betrug der Anteil von Studienanfänger/innen mit einer Zugangsberechtigung aus dem Vorjahr im Jahr 2000 noch 32 %, 2005 nur noch 23 %. Gleichzeitig ist der Anteil von Studienan-

<sup>26</sup> Sabisch, Helmut; Meißner, Dirk (2004): Untersuchung einer effektiven und effizienten Struktur der Berufsakademie Sachsen. Dresden (unveröffentlichter Forschungsbericht).

fänger/innen, die ihre Zugangsberechtigung schon vor fünf oder mehr Jahren erworben haben, mit 12 % sehr hoch.

**Abbildung 17: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen, Studienjahre 1991 bis 2005**



Quelle: Statistisches Landesamt.

**Tabelle 10: Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen 2000, 2002, 2004 und 2005 nach dem Jahr des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung**

Erwerb der HZB ... Jahr(e) vor Studienbeginn	2000	2002	2004	2005
im Jahr des Studienbeginns	37,5	37,9	42,7	45,1
1	32,0	25,1	23,3	22,8
2	6,7	8,1	7,1	6,0
3	8,5	9,1	7,4	8,4
4	6,3	8,2	6,8	6,0
5 und mehr	8,9	11,7	12,7	11,7

Quelle: Statistisches Landesamt.

Der Frauenanteil unter den Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen ist in den vergangenen Jahren rückläufig. Waren um die Jahrtausendwende die Hälfte der Studienanfänger/innen Frauen, so ist ihr Anteil bis 2005 auf 43 % gesunken. Dies gilt auch innerhalb

der eher von Frauen gewählten Studienbereiche. Im Sozialwesen sank der Anteil der Studienanfängerinnen von 92 % 1999 auf 83 % 2005 und im Studienbereich Wirtschaft im selben Zeitraum von 63 % auf 56 %. Im männerdominierten Studienbereich Technik dagegen ist der Frauenanteil unter den Studienanfänger/innen von leichten Schwankungen abgesehen relativ stabil. Der Studienbereich verzeichnete 1999 18 % Studienanfängerinnen und 2005 17 %. Da in Sachsen deutlich mehr Frauen als Männer eine Studienberechtigung erwerben, muss dieser Fakt kritisch beobachtet werden.<sup>27</sup>

Ein nicht unerheblicher Teil, schätzungsweise 8 bis 12 %<sup>28</sup> der Studienanfänger/innen an der Berufsakademie, hat bereits ein Universitäts- oder Fachhochschulstudium begonnen und wechselt dann an die Berufsakademie oder absolviert hier sogar ein „Zweitstudium“ – z.B. erfolgreiche Absolvent/innen der Rechtswissenschaften, die sich im Studiengang Steuerberatung/ Prüfungswesen weiterqualifizieren.

Die Verweildauer an der Berufsakademie ist von wenigen Ausnahmen abgesehen praktisch immer drei Jahre, allerdings gibt es hier kaum Datenmaterial. Die Examenserfolgsquote liegt nach Aussagen<sup>29</sup> in den vergangenen Jahren zwischen 94 und 96 %. Das deckt sich mit dem Befund, dass weniger als 1 % der Studierenden (41 im Jahr 2005) Wiederholer sind. Bezieht man diese auf die Studierendenzahl im 3. Studienjahr 2004, entspricht das 3 % (in den Jahren 2001 bis 2004 waren es jeweils 2 %). Hinzu kommt sicherlich eine kleine Zahl Abbrecher/innen, die nach nicht bestandener Prüfung ohne Wiederholung abgehen. Nach Aussagen gehen ca. 15 % eines Anfängerjahrganges vor dem Abschluss ab. Die Verbleibsquote kann näherungsweise ermittelt werden, indem der Absolventenjahrgang 2005 auf den Studienanfängerjahrgang 2002 usw. bezogen wird. Da in dieser Berechnung die zuvor benannten 4 bis 6 % nicht bestandenen Examensprüfungen enthalten sind, bestätigen die Absolventenquoten zwischen 78 und 85 % diese Zahl (vgl. Tabelle 11). Berechnet man für die Studienanfängerjahrgänge 1999 bis 2003 den Anteil der Studierenden, die sich – abzüglich Wiederholer – zwei Jahre später im dritten Studienjahr befinden, liegt die Verbleibsquote stabil zwischen 84 und 85 %.

Leider fehlen Daten darüber, wie viele sächsische Studienberechtigte, die an einer Berufsakademie studieren möchten, dies an einer Berufsakademie außerhalb Sachsen realisieren wollen. Näherungsweise kann auch hier die regelmäßige Abiturientenbefragung Anhaltspunkte geben. Von den sächsischen Abiturient/innen des Jahrgangs 2006, die angeben, am ehesten an einer Berufsakademie studieren zu wollen, geben 11 bis 12 % als Wunschstandort eine Berufsaka-

---

<sup>27</sup> Dies umso mehr, als bei der sächsischen Abiturientenstudie 2006 bei zwar nur sehr geringem Unterschied der Wunsch nach einem Berufsakademiestudium bei den Abiturientinnen etwas höher ausgeprägt war (Berufsakademiequote 9,4 %) als bei ihren männlichen Mitschülern (8,8 %). (Quelle: eigene Berechnungen)

<sup>28</sup> Prof. Kröppelin, Direktor der Studienakademie Dresden und Vorsitzender der Direktorenkonferenz der Berufsakademie Sachsen, Mai 2006. Das deckt sich mit dem Befund, dass bis zu 12 % der Studienanfänger/innen an der BA Sachsen ihre Hochschulzugangsberechtigung vor 5 oder mehr Jahren erworben haben.

<sup>29</sup> Prof. Kröppelin, Mai 2006.

demie außerhalb Sachsens an. Ohne die zu dem Zeitpunkt noch Unentschiedenen, was den Standort angeht, erhöht sich dieser Anteil auf 14 %.<sup>30</sup>

**Tabelle 11: Absolventenquote eines Studienanfängerjahrganges bezogen auf den Absolventenjahrgang drei Jahre später**

Studienanfängerjahrgang	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Studienanfängerzahl	1.147	1.337	1.354	1.502	1.557	1.599	1.602
Absolventenjahrgang	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
Absolventenzahl	978	1.121	1.145	1.175	1.263	1.349	1.319
Absolventenquote	85,3	83,8	84,6	78,2	81,1	84,4	82,3

Quelle: Statistisches Landesamt, eigene Berechnungen.

Drei Viertel der Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen kamen im Studienjahr 2005 aus Sachsen (vgl. Tabelle 12). Unter den Studierenden waren es 2005 76 %, der Landeskinderanteil ist also leicht zurückgegangen. 21 % der Studienanfänger/innen haben ihre Hochschulzugangsberechtigung in einem der anderen neuen Bundesländer (ohne Berlin) erworben – etwas mehr als unter den Studierenden (19 %). Unter den Zuwanderern aus den neuen Bundesländern stellt Thüringen, das selber über eine Berufsakademie verfügt, den größten Anteil (8 % der Studienanfänger/innen), gefolgt von Brandenburg (6 %) und Sachsen-Anhalt (5 %). Aus Mecklenburg-Vorpommern stammt nur 1 % der Studienanfänger/innen des Jahres 2005 – ebenso aus Berlin. Nur 3 % der Studienanfänger/innen kommen aus den alten Bundesländern. Studienanfänger/innen mit einer Hochschulzugangsberechtigung aus dem Ausland gibt es an der Berufsakademie Sachsen kaum.

**Tabelle 12: Studienanfänger/innen und Studierende an der Berufsakademie Sachsen 2005 nach dem Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung (in Prozent)**

Land des Erwerbs der HZB	Studierende 2005	Studienanfänger/innen 2005
Alte Bundesländer	3,1	3,6
Berlin	1,1	1,2
Andere neue Bundesländer	19,3	20,6
Sachsen	76,1	74,3
Ausland	0,3	0,2

Quelle: Statistisches Landesamt.

<sup>30</sup> Eigene Berechnungen.

Leider fehlen auch statistische Daten über die Art der Hochschulzugangsberechtigung, die die Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen aufweisen. Vermutlich ist der weit überwiegende Teil Abiturient/innen. Berechtigt zum Studium an den Staatlichen Studienakademien in Sachsen ist, wer eine allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife besitzt. Darüber hinaus können nach bestandener Eignungs- bzw. Zugangsprüfung auch Bewerber/innen mit Fachhochschulreife oder mit abgeschlossener Berufsausbildung und mindestens dreijähriger Berufstätigkeit zugelassen werden.<sup>31</sup> Der Anteil von Studienberechtigten mit Fachhochschulreife ist in Sachsen aber ohnehin nur gering. Allerdings gibt es einen größeren Anteil von Studienanfänger/innen, die über Eignungs-/Zugangsprüfungen an die Berufsakademie Sachsen kommen. Im Studienjahr 2005 waren das 13,5 % (19 % im Studienbereich Technik, 11 % im Studienbereich Wirtschaft und 3 % im Studienbereich Sozialwesen).<sup>32</sup> Auch über die Attraktivität der Berufsakademie für Absolvent/innen des Zweiten Bildungsweges (Abendgymnasien, Kollegs, Klassenstufe 12L der Fachoberschule in Sachsen) kann mangels Datengrundlage nichts gesagt werden.

Die Berufsakademien haben in Deutschland, wie in Sachsen, bisher einen deutlichen Aufschwung verzeichnet. Eine Vielzahl von Gründen spricht für ein weiteres Wachstum. Zum einen bietet ihre Ausbildung mit drei Jahren eine auch im Vergleich zu den Fachhochschulen (auch tatsächlich) kurze Studiendauer mit einer vergleichsweise geringen Abbrecherquote. Da die Praxispartner den Studierenden eine Vergütung zahlen, besitzen diese eine finanzielle Grundlage. Allerdings ergab eine Unternehmensbefragung zur Berufsakademie Sachsen 2004 eine große Spanne der Ausbildungsvergütung zwischen 0 bis 1.500 Euro (vor allem nach Studienjahr und Fachrichtung, aber auch leistungsabhängig), bei einem Durchschnittsbetrag von 353 Euro je Student und Monat. 43 von 472 befragten Unternehmen zahlten überhaupt keine Vergütung.<sup>33</sup> Die durchschnittliche tarifliche Ausbildungsvergütung in der Berufsausbildung lag im selben Jahr in den neuen Bundesländern bei 526 Euro.<sup>34</sup> Durch die Einbindung während der Ausbildung in den Betrieb haben die Absolvent/innen sehr gute Übernahmeaussichten; außerdem orientieren sich die Inhalte der Ausbildung durch die von Berufsakademie und Ausbildungsbetrieben gemeinsam verantwortete Gestaltung nah an den Anforderungen der Wirtschaft. Außerdem können Berufsakademien durch ihre regionale Verankerung Zugangshemmnisse zum tertiären Bildungssystem mindern helfen und letztlich für strukturschwache oder ländliche Regionen ohne Hochschulstandorte als positiver Standortfaktor für die regionale Wirtschaft wirken.

---

<sup>31</sup> Die Ergebnisse der Abiturientenstudie 2006 deuten darauf hin, dass die Absolvent/innen allgemein bildender Gymnasien etwas seltener an einer Berufsakademie studieren wollen (Berufsakademiequote 8,1 %) als jene der beruflichen Gymnasien (11,8 %) oder der Fachoberschulen (10,6 %) (Quelle: eigene Berechnungen).

<sup>32</sup> Die Evaluationsstudie über die Berufsakademien in Baden-Württemberg (1995) weist eine nicht unbedeutende Zahl von Studienanfänger/innen aus, die zuvor eine Berufsausbildung abgeschlossen hat. Deren Anteil liegt dort bei 10 bis 20 % (Zabeck, Jürgen; Zimmermann, Matthias (Hrsg.) (1995): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. S. 379).

<sup>33</sup> Sabisch, Helmut; Meißner, Dirk (2004): Untersuchung einer effektiven und effizienten Struktur der Berufsakademie Sachsen. Dresden (unveröffentlichter Forschungsbericht). S. 32.

<sup>34</sup> Bundesinstitut für Berufsbildung, Datenbank Ausbildungsvergütungen.



Gleichzeitig stehen die Berufsakademien in ständiger Konkurrenz vor allem mit den Fachhochschulen – insbesondere um immer knapper werdende Mittel aus den öffentlichen Haushalten. Bisher entlasteten sie dafür die (Fach-)Hochschulen bei der hohen Studiennachfrage; aber in Anbetracht demografisch bedingt rückläufiger Studienberechtigtenzahlen wird sich das zukünftig ändern. Die Konkurrenzsituation wird auch verschärft durch einen Trend zur stärkeren Akademisierung der Berufsakademien (z.B. Diplomgrade, Anforderungen an die Lehrkräfte), was sich im Zuge des Bologna-Prozesses weiter beschleunigt. Die Berufsakademien, die sich nun häufig „University of Cooperative Education“ nennen, führen Bachelor-Abschlüsse ein, während gleichzeitig die Hochschulen duale Studiengänge einrichten.

Aus Sicht der Unternehmen, darauf deuten auch Studien hin<sup>35</sup>, sprechen für die Berufsausbildung vor allem die besseren berufspraktischen Kenntnisse der Absolvent/innen, deren Fähigkeit zu einem besseren Theorie-Praxis-Transfer, die geringere Einarbeitungszeit, die auf die Bedürfnisse des Betriebes zugeschnittene Ausbildung und auch die Möglichkeit der gezielten Personalbeschaffung. Während inhaltlich wenige Gründe gegen eine Beteiligung an der BA-Ausbildung sprechen dürften, können aber konjunkturelle Gründe gerade für kleine und mittlere Unternehmen, die in Sachsen oft als Praxispartner fungieren, eine negative Rolle spielen. Negativ können sich auch die für die Unternehmen (insbesondere im Ausbildungsbereich Sozialwesen) höheren Kosten der Ausbildung auswirken im Vergleich zur kostengünstigen Möglichkeit, Fachhochschulabsolvent/innen zu rekrutieren. In diesem von Unternehmen genannten Kostenargument zeigt sich die ernstzunehmende Gefahr, die das duale System der deutschen Berufsvorbereitung derzeit bedroht. Mit dem Kostenargument sind nicht nur die Berufsakademien konfrontiert. Seit Beginn der 1990er Jahre beobachtet man auch für die Berufsausbildung eine schwindende Bereitschaft der Betriebe zu finanziellem Engagement. Die anteilig von der Wirtschaft finanzierten Ausbildungsplätze im dualen System gehen im Vergleich zur schulischen Ausbildung, die überwiegend öffentlich (oder privat) finanziert wird, stark zurück.<sup>36</sup> Dies wird sich aber in Anbetracht der demografischen Herausforderungen ändern müssen. Das ifo-Institut prognostiziert bereits ab der zweiten Hälfte der laufenden Dekade, also unmittelbar bevorstehend, ein Umschlagen des Lehrstellenmangels in einen Lehrlingsmangel in Sachsen.<sup>37</sup> Wenn angesichts des Strukturwandels der Anteil an hochqualifizierten Tätigkeiten oder Führungsaufgaben weiter steigt,<sup>38</sup> gleichzeitig demografisch bedingt zukünftig hochqualifizierte Fachkräfte fehlen werden, kann auch die Berufsausbildung für Unternehmen zunehmend an Bedeutung gewinnen.

---

<sup>35</sup> Vgl. z.B. Winter, Arnd (1995): Die „Nachfrage“ der Betriebe. Eine Studie zu den Determinanten der Ausbildungsbereitschaft. S. 87-122. In: Zabeck, Jürgen; Zimmermann, Matthias (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

<sup>36</sup> In Sachsen entfielen 1994 70 % der Ausbildungsverträge auf das duale System, 30 % auf das schulische. 2005 waren es nur noch 47 % im dualen, aber 53 % im schulischen Bereich (Dr. Mankel, Geschäftsführer Bildung bei der IHK Dresden, im Rahmen eines Workshops „Demografischer Wandel in Dresden“ 2006).

<sup>37</sup> Gerstenberger, Wolfgang; u.a. (2004): Auswirkungen der EU-Osterweiterung auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt in Sachsen. In: ifo dresden studien 35. München: ifo-Institut für Wirtschaftsforschung. S. 169.

<sup>38</sup> Vgl. u.a. Studien von IAB/Prognos

## 2.3 Prognosemodell

Aus der umfangreichen Bestandsaufnahme der bisherigen Entwicklungen verschiedener Parameter im sächsischen Hochschulsystem kann nun das Modell für die Berechnung der voraussichtlichen zukünftigen Studiennachfrage und der Zahl der Absolvent/innen, die die sächsischen Hochschulen in den nächsten Jahren voraussichtlich verlassen, entwickelt werden. Das Prognosemodell besteht aus zwei Teilen:

- (1) Im ersten Teil der Prognose wird mit einem bis zum Jahr 2035 erweiterten Prognosehorizont die wahrscheinliche Zahl der Studienanfänger/innen und Hochschulabsolvent/innen an allen sächsischen Hochschulen und deren Aufteilung auf die beiden Hochschularten vorausgeschätzt. In diesem Teil werden auch Studienanfänger/innen bzw. Absolvent/innen berücksichtigt, die aus dem Ausland zum Studium nach Sachsen gekommen sind. Ergänzt wird diese Modellrechnung erstmals durch die zusätzliche Betrachtung der Berufsakademie Sachsen.
- (2) Für die Gegenüberstellung der Hochschulabsolventenzahlen mit dem Bedarf des Arbeitsmarktes an Hochqualifizierten bis ins Jahr 2020 wird im zweiten Teil eine gesonderte Prognose der deutschen Hochschulabsolvent/innen (bzw. der Bildungsinländer) vorgenommen. Für eine Studienanfängerprognose, die die tatsächliche Inanspruchnahme der Studienplatzkapazitäten ermitteln will, wäre diese Einschränkung wenig sinnvoll. Für eine Absolventenprognose, die die voraussichtliche Versorgung des Arbeitsmarktes mit dem Angebot an Hochqualifizierten ermitteln will, ist diese Einschränkung durchaus sinnvoll, da die Mehrzahl ausländischer Studierender nach dem Studienabschluss in die Herkunftsländer zurückkehrt und dem deutschen Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung steht. Sollte es jedoch zu Engpässen in bestimmten fachlichen Sektoren kommen, wäre die Anwerbung ausländischer Absolvent/innen mit deutschen Studienerfahrungen und -abschlüssen eine realistische Maßnahme.

In diesem zweiten Teil der Prognose wird außerdem, abweichend vom Berechnungsmodell im ersten Teil, darauf verzichtet, unterschiedliche Verteilungsvarianten der Studienanfänger/innen auf die Hochschularten anzunehmen, da bei der Berechnung des voraussichtlichen Bedarfs des Arbeitsmarktes an Hochqualifizierten auf eine Unterscheidung von Universitäts- und Fachhochschulabsolvent/innen verzichtet wurde. Dafür wird hier die Vorausschätzung der Studienanfängerzahlen noch einmal zusätzlich für ausgewählte Fächergruppen bzw. Studienbereiche an den Universitäten und Fachhochschulen differenziert; auf dieser Basis werden dann die zu erwartenden Absolventenzahlen in diesen Studienbereichen ermittelt. Abweichend zu früheren Prognosen wird bei den vorausgerechneten Absolventenzahlen darauf verzichtet, zusätzliche Annahmen über die Abwanderung von Hochschulabsolvent/innen in andere (Bundes-)Länder zu treffen. Zwar ist allgemein bekannt, dass gerade junge und hoch qualifizierte Menschen eine hohe Mobilitätsbereitschaft aufweisen, doch gibt es in Sachsen

kaum belastbare statistische Daten über die Zu- und Abwanderung von Hochschulabsolvent/innen.

In den folgenden Ausführungen werden die Modellannahmen der beiden Teile und ihrer einzelnen Berechnungsstufen kurz erläutert. Die Abbildungen geben dazu einen Überblick. Das Prognoseverfahren unterscheidet allgemein zwei Varianten. Mit wenigen Ausnahmen werden auf den einzelnen Stufen des Prognosemodells alternative Szenarien gebildet, die folgendermaßen beschrieben werden können:

- Die Minimalvariante basiert weitgehend auf Annahmen, die die in den letzten Jahren aufgetretenen niedrigen Werte stabil fortschreiben (Status-quo-Szenario). Die Minimalvariante stellt eine eher vorsichtige Schätzung dar.
- Die Maximalvariante ist ein Trendszenario und geht von der Annahme aus, dass sich einige der in den letzten Jahren beobachtbaren Entwicklungen voraussichtlich nach dem gegenwärtigen Forschungsstand oder aufgrund entsprechender politischer Zielsetzungen in gewissen realistischen Grenzen auch in Zukunft fortsetzen werden. Die Maximalvariante dürfte in vielen Fällen die am ehesten realistische Variante bilden.

Einige Modellannahmen wurden zusätzlich durch die in Kapitel 5 dargestellte Delphi-Befragung von Expertinnen und Experten untermauert.

### **2.3.1 Annahmen zur zukünftigen Entwicklung der Studiennachfrage und des Hochschulabsolventenangebots**

Für die im ersten Teil angestrebte Vorausberechnung der zukünftigen Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen und Hochschulabsolvent/innen an den sächsischen Hochschulen bis zum Jahr 2035 wurde ein achtstufiges Prognosemodell entwickelt (vgl. Abbildung 18).

**Stufe 1: Bevölkerungsprognose und relevante Altersjahrgänge:** Den Ausgangspunkt der Modellrechnung bilden die durchschnittlichen Altersjahrgänge der 17- bis unter 20-jährigen Wohnbevölkerung in Sachsen jeweils zum 31.12. des Vorjahres. Sie stellen die demografische Bezugsgröße für die gesamte Berechnung dar. Datenbasis ist die aktuelle Bevölkerungsprognose des Statistischen Landesamtes<sup>39</sup>, die im Unterschied zur Geburtenstatistik bereits die zu erwartende Ab- und Zuwanderung aus bzw. nach Sachsen berücksichtigt. Diese Prognose unterscheidet zwei Varianten, die jedoch für die hier relevanten Altersjahrgänge so geringe Unterschiede ausweist, dass an dieser Stelle nur mit einer gemittelten Variante gearbeitet wurde. Da die Bevölkerungsprognose des Statistischen Landesamtes nur bis zum Jahr 2020 reicht, ergibt sich für den anvisierten Prognosehorizont 2035 die Notwendigkeit, für die Studienanfängerjahrgänge 2022 bis 2035 auf die vom Statistischen Landesamt prognostizier-

---

<sup>39</sup> Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2003): Regionalisierte Bevölkerungsprognose für den Freistaat Sachsen bis 2020. Kamenz: Statistisches Landesamt (Daten-CD-ROM mit ausführlichen Ergebnissen).

ten Geburtenzahlen der Jahrgänge 2002 bis 2017 zurückzugreifen und diese mit Schätzannahmen auf die durchschnittlichen Altersjahrgänge der 17- bis unter 20-Jährigen umzurechnen. Dafür wurde angenommen, dass der entsprechende Altersjahrgang der 17-, 18- und 19-Jährigen einem Anteil von 92 % seines Geburtsjahrganges entspricht. Es ergeben sich die in Tabelle 13 dargestellten Ausgangswerte.

**Tabelle 13: Stufe 1: Durchschnittliche Altersjahrgänge der 17- bis unter 20-Jährigen, 2006 bis 2035**

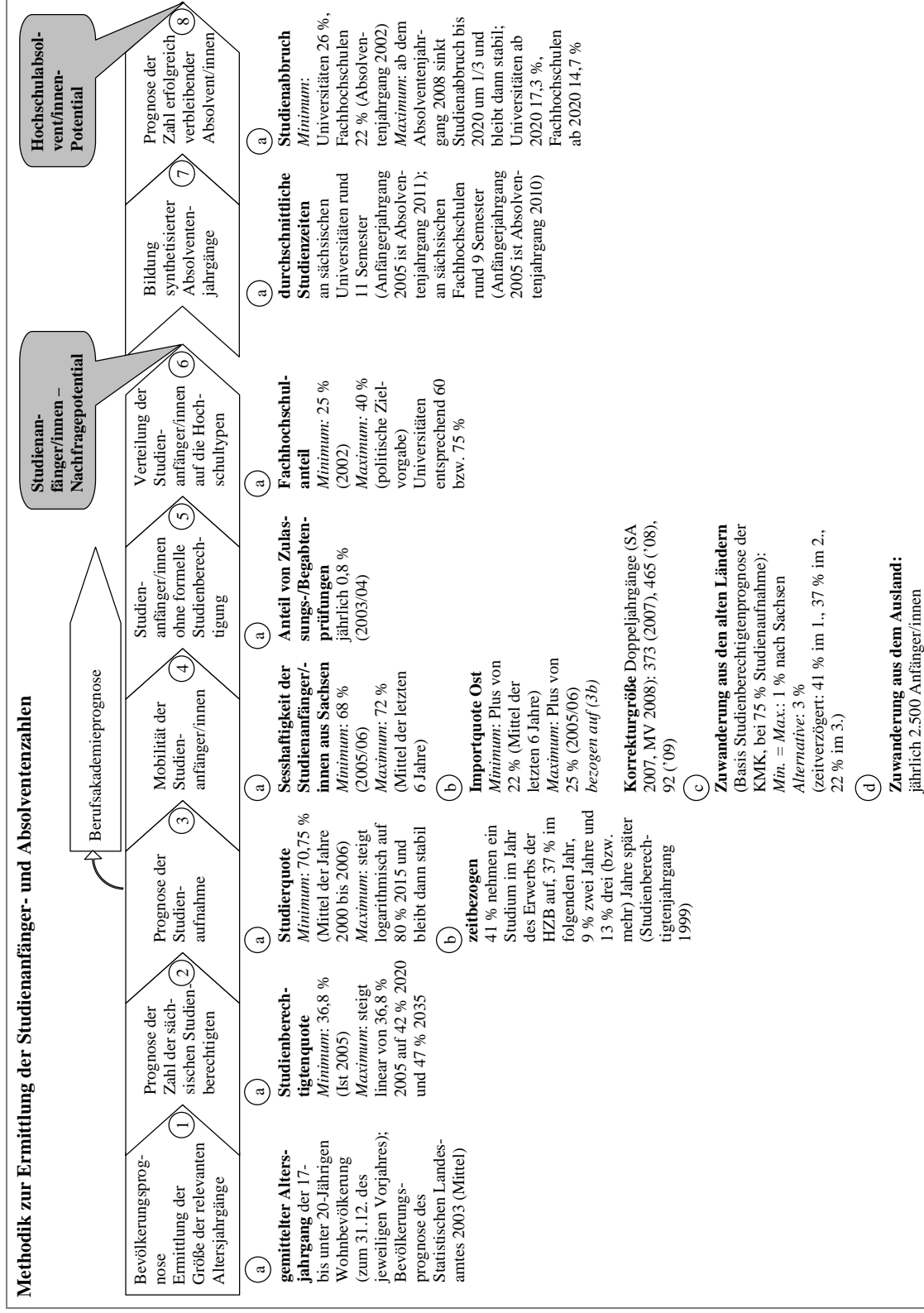
Prognosejahr*	durchschnittlicher	Prognosejahr	durchschnittlicher	Prognosejahr	durchschnittlicher
	Altersjahrgang		Altersjahrgang		Altersjahrgang
2006	54.869	2016	27.349	2026	29.180
2007	53.034	2017	28.252	2027	28.915
2008	49.885	2018	29.192	2028	28.608
2009	42.366	2019	29.560	2029	28.237
2010	34.334	2020	29.526	2030	27.802
2011	27.109	2021	29.219	2031	27.306
2012	24.647	2022	29.637	2032	26.764
2013	24.066	2023	29.963	2033	26.186
2014	24.744	2024	29.933	2034	25.551
2015	26.051	2025	29.528	2035	24.872

\* Prognosejahr = Studienanfängerjahrgang

Quelle: Statistisches Landesamt und eigene Berechnungen.

**Stufe 2: Studienberechtigte in Sachsen:** Die Studienberechtigtenquote, die den Anteil der Studienberechtigten an einem durchschnittlichen Altersjahrgang der gleichaltrigen Wohnbevölkerung angibt, umfasst sowohl Absolvent/innen des Schulsystems mit allgemeiner und fachgebundener Hochschulreife als auch diejenigen mit Fachhochschulreife. Darunter fallen alle studienberechtigten Schulabgänger/innen aus beruflichen und allgemeinbildenden Schulen, einschließlich der Einrichtungen des Zweiten Bildungsweges. Es kann davon ausgegangen werden, dass die in Sachsen geltende Schulzeit von zwölf Schuljahren bis zur Reifeprüfung weiterhin beibehalten wird.

**Abbildung 18: Berechnungsmodell für Teil 1, die Prognose der Zahl der Studienanfänger/innen und Absolvent/innen bis 2035**



Quelle: Eigene Darstellung.

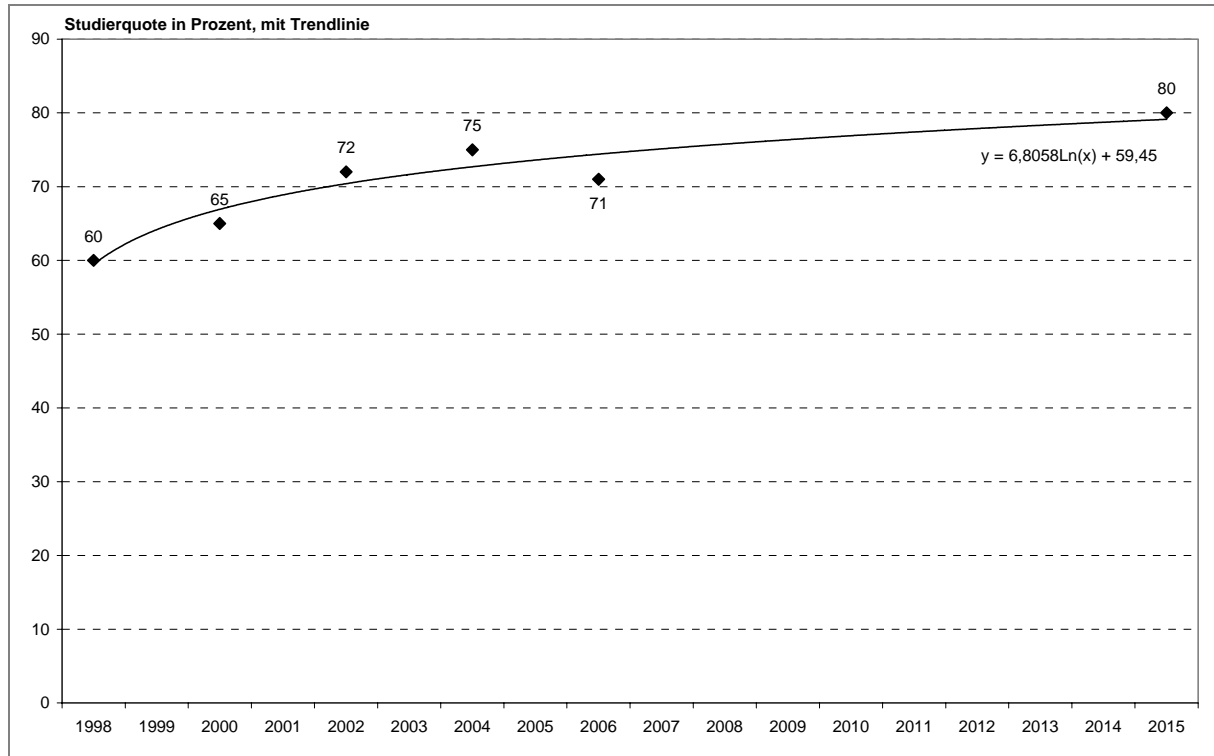
Die Studienberechtigtenquote für alle Formen der Hochschulreife, die in Sachsen in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre eine rückläufige Tendenz aufwies und sich ab dem Jahr 2000 konsolidierte und erst ab 2004 wieder über 36 % stieg, wird in der Minimalvariante konstant über den Wert des Jahres 2005 mit 36,8 % fortgeschrieben. Ein erneuter Rückgang erscheint nicht erwartbar, da eine ähnlich rückläufige Entwicklung wie in Sachsen weder in der Bundesrepublik insgesamt noch in den anderen neuen Bundesländern zu beobachten war. Sachsen gehört mit seiner Studienberechtigtenquote bereits jetzt zu den Schlusslichtern in der Bundesrepublik. In der Maximalvariante wird angenommen, dass die Studienberechtigtenquote zunächst der tatsächlichen Entwicklung in den alten Bundesländern und dann den politischen Zielvorgaben folgt. Für die Prognose wird angenommen, dass sie linear von 36,8 % im Jahr 2005 auf 42 % im Jahr 2020 und 47 % im Jahr 2035 ansteigt. Der „Zielwert“ für das Jahr 2020 geht leicht über die Annahme der Kultusministerkonferenz für Sachsen (39,5 %) in ihrer letzten gesamtdeutschen Vorausberechnung hinaus, liegt aber unter den für Deutschland angenommenen 43,5 %. Auch zwei Drittel der in der Delphi-Studie befragten Expert/innen glauben an einen Anstieg der Studienberechtigtenquote in Sachsen bis 2020. Dass 2020 40 % eines Altersjahrgangs eine Studienberechtigung erwerben, halten 80 % für wahrscheinlich und sogar 87 % für wünschenswert.

An dieser Stelle der Modellrechnung ergibt sich als Zwischenbilanz die Gesamtheit der potentiellen Nachfrage nach Studienplätzen aus Sachsen, das heißt die Gesamtheit der Personen, die in Sachsen eine Studienberechtigung erwerben. Die tatsächliche Nachfrage an Studienplätzen hängt darüber hinaus von den Übergangsquoten in den tertiären Bereich und den Wanderungsbewegungen der Studienanfänger/innen über die Landesgrenzen ab, die in die folgenden Stufen einfließen.

**Stufe 3: Studienaufnahme (Studierquote und zeitbezogene Studienaufnahme):** Die Studierquote gibt den Anteil der Studienberechtigten eines Jahrgangs an, der tatsächlich ein Studium an einer Hochschule aufnimmt. Nachdem die Studierquote in Sachsen – wie in den anderen neuen Bundesländern – nach der Wende drastisch zurückging, begann sie nach 1996 wieder anzusteigen. In der Minimalvariante wird die Studierquote (3a) mit einem Minimum von 70,75 % kontinuierlich fortgeschrieben. Dies entspricht dem Mittel der Studierquoten der Jahre 2000 bis 2006, wie sie die sächsische Abiturientenbefragungen ermittelt haben. Bis 2004 ergab die sächsische Abiturientenbefragung eine deutlich zunehmende Studierquote, die erstmals 2006 wieder einen Rückgang verzeichnete. Deshalb wird in der Maximalvariante angenommen, dass die Studierquote logarithmisch auf 80 % im Jahr 2015 steigt und dann konstant bleibt (vgl. Abbildung 19). Diese „Zielannahme“ liegt im Mittel der Modellrechnung der Kultusministerkonferenz von 2005, die für Deutschland eine 75-Prozent- und eine 85-Prozent-Übergangsvariante verwendet. Gerade die Studierquote ist schwer prognostizierbaren Einflüssen durch die sich verändernden Beschäftigungsperspektiven auf dem akademischen Arbeitsmarkt und durch die Attraktivität der Berufsausbildung unterworfen. Auch in der Del-

phi-Studie zeichnen die Expert/innen kein eindeutiges Bild: Während 51 % einen Anstieg der Studierquote in Sachsen bis 2020 erwarten, glauben 47 % an eine in etwa bei 75 % gleich bleibende Quote. Die beiden hier angenommenen Varianten stellen eher „gemäßigte“ Schätzungen dar.

**Abbildung 19: Prognoseannahme für die Maximalvariante der Studierquote**



Quelle: Abiturientenstudie 1998 bis 2006 und eigene Berechnungen.

Da ein großer Teil der Studierwilligen nicht direkt nach Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung ein Studium aufnimmt, ist es notwendig, die zeitliche Struktur des Hochschulzugangs im Berechnungsmodell zu berücksichtigen (3b). Statistische Daten über die zeitverzögerte Studienaufnahme liegen deshalb erst nach mehreren Jahren vor. Vom Studienberechtigtenjahrgang 1999 haben bis 2005 deutschlandweit 72 % ein Studium aufgenommen – 41 % davon im Jahr des Erwerbs der Zugangsberechtigung, 37 % im Jahr danach, 9 % zwei Jahre, 7 % drei Jahre und 6 % vier oder mehr Jahre später.<sup>40</sup> Diese Werte werden als Annahmen für die Modellrechnung übernommen, zur Vereinfachung werden aber drei und mehr Jahre zeitverzögerte Studienaufnahme zusammengefasst. Über Gründe für die zeitverzögerte Studienaufnahme gibt auch die sächsische Abiturientenbefragung Auskunft.<sup>41</sup>

<sup>40</sup> Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Grund- und Strukturdaten 2005. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

<sup>41</sup> Vom Abiturientenjahrgang 2006 streben etwa 6 % eine Doppelqualifizierung, also eine Berufsausbildung und späteres Studium an. Von denen, die direkt studieren wollen, will nur gut die Hälfte (53 %) dies sofort tun, bei 22 % wird sich der Studienbeginn voraussichtlich durch Bundeswehr oder Zivildienst verzögern, 11 % planen einen Auslandsaufenthalt, 2 % einen Freiwilligendienst oder Praktika, andere wollen erstmal eigenes Geld verdienen, geben andere Gründe an oder sind sich über ihren Werdegang noch unsicher (Quelle: eigene Berechnungen).

Die Ergebnisse nach diesem Zwischenschritt ergeben die faktische Nachfrage nach Studienplätzen unter den Studienberechtigten aus Sachsen unabhängig vom jeweiligen Ort der Studienaufnahme, also davon, ob das Studium in Sachsen oder in einem anderen Bundesland (oder dem Ausland) aufgenommen wird. Die tatsächliche Nachfrage nach Studienplätzen in Sachsen wird aber noch ganz wesentlich beeinflusst von den Wanderungsströmen der Studienanfänger/innen zwischen den einzelnen Bundesländern.

**Stufe 4: Länderübergreifende Mobilität der Studienanfänger/innen:** Nach der ausführlichen Analyse des Wanderungsverhaltens von Studienanfänger/innen aus und nach Sachsen (vgl. Abschnitt 2.1.1) wurde insbesondere dieser Schritt des erprobten Prognosemodells weiterentwickelt und an die aktuellen Entwicklungen angepasst. Hier wird berücksichtigt, dass ein Teil der Studienberechtigten aus Sachsen das Studium in einem anderen Bundesland aufnimmt, während umgekehrt Sachsen Studienanfänger/innen aus anderen Bundesländern und dem Ausland hinzugewinnt. Da, wie bereits beschrieben, der Wanderungssaldo – also die Bilanz der Zahl der Landeskinder, die ein Studium in einem anderen Bundesland aufnehmen, mit der Zahl derjenigen Studienanfänger/innen, die zum Studium nach Sachsen kommen – ein sehr ungenauer und anfälliger Parameter ist, werden in der hier vorgelegten Prognose, vier Parameter verwendet, die das Wanderungsverhalten in ihrer Gesamtheit besser beschreiben. Da in Zukunft zu erwarten ist, dass die Wanderungsbewegungen durch die hochschulpolitischen Veränderungen (Elitehochschulen, gestufte Studienstruktur, Zulassungsverfahren, Studiengebühren, Schulzeitverkürzung) erheblichen Veränderungen unterliegen werden, sind hier besondere Aufmerksamkeit und ständige Aktualisierungen gefordert.

*4a: Sesshaftigkeit der Studienanfänger/innen aus Sachsen:* Die Attraktivität der sächsischen Hochschulen hat für die eigenen Landeskinder in den letzten Jahren stark abgenommen, wenn auch noch immer 68 % der sächsischen Studienanfänger/innen eine hiesige Hochschule wählen. Es muss als politische Zielsetzung gelten, diesen Abwärtstrend zu stoppen, denn salopp formuliert: Wer erst einmal weg ist, kommt so schnell nicht wieder. Deshalb wird in der Minimalvariante eine Sesshaftigkeit von 68 % angenommen. In der Maximalvariante wird angenommen, dass es Sachsen gelingt, den Abwärtstrend nicht nur zu stoppen, sondern leicht umzukehren, so dass die Sesshaftigkeit sich auf 72 %, das Mittel der letzten sechs Jahre, erhöht. 74 % der in der Delphi-Studie befragten Expert/innen erwarten, dass die Abwanderung sächsischer Studienberechtigter in andere Bundesländer gestoppt und in etwas gleich bleiben wird.

*4b: Importquote Ost:* Sachsen ist einer der importstärksten Hochschulstandorte, sieht man von den attraktiven Ballungsräumen der Stadtstaaten ab. Damit nimmt es unter den neuen Bundesländern, die sonst durchweg Exportländer sind, eine Sonderstellung ein. Diese hohe Zuwanderung gilt in erster Linie für Studienanfänger/innen aus den anderen neuen Bundesländern (ohne Berlin). Da diese eine ähnliche demografische Entwicklung aufweisen, kann man hier durchaus sinnvoll Quoten verwenden. Da die Importquote insgesamt und auch die Importquote Ost eine (wenn auch nicht gleichmäßig) leicht steigende Tendenz aufweist, kann davon



ausgegangen werden, dass Sachsen – zumal derzeit noch ohne Studiengebühren<sup>42</sup> – auch in den kommenden Jahren noch zu den Importländern gehören wird.<sup>43</sup> Deshalb wird in der Minimalvariante angenommen, dass ein Jahrgang von sächsischen Studienberechtigten, die ein Studium aufnehmen, um 22 % (Mittel der letzten sechs Jahre) von Nachfragern aus den anderen neuen Bundesländern vergrößert wird. In der Maximalvariante werden 25 % (Wintersemester 2005/06) angenommen. Diese Werte werden über den gesamten Berechnungszeitraum stabil fortgeschrieben.

Da Sachsen-Anhalt als eines der wichtigsten Zuwanderungsländer für die sächsischen Hochschulen im Jahr 2007 und Mecklenburg-Vorpommern im darauf folgenden Jahr die Schulzeit zum Abitur auf zwölf Jahre verkürzen, wird durch die Doppeljahrgänge kurzfristig mit einem zusätzlichen Schub an Studienanfänger/innen zu rechnen sein. Mit Hilfe der länderspezifischen Schulabsolventenprognose der Kultusministerkonferenz wird deshalb angenommen, dass von dem dadurch entstehenden Plus an Studienberechtigten 70 % ein Studium aufnimmt und von diesen wiederum aus Sachsen-Anhalt 12,5 % (Mittel der vergangenen fünf Jahre) und aus Mecklenburg-Vorpommern 4 % zum Studium nach Sachsen kommen und zwar näherungsweise je zur Hälfte im Jahr des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung bzw. im Jahr danach. Daraus ergibt sich für das Jahr 2007 ein Plus von 373 Studienanfänger/innen in Sachsen, 2008 465 und 2009 92.

*4c: Zuwanderung aus den alten Bundesländern (mit Berlin):* Von besonderem Interesse kann für Sachsen die Zuwanderung von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern sein. Da diese, wie bereits dargestellt, bis Mitte des nächsten Jahrzehnts in den studienanfängerrelevanten Altersjahrgängen eine umgekehrte demografische Entwicklung erleben, könnten die Hochschulen der neuen Bundesländer, wie vom Wissenschaftsrat gefordert, einen Teil eines zu erwartenden „Studienanfängerberges“ aufnehmen. Im Jahr 2011 werden nach der Prognose der Kultusministerkonferenz statt zurzeit 400.000 (2005) fast 450.000 junge Menschen die Hochschulreife erwerben. Damit dürfte – in den alten Bundesländern – zugleich die Zahl der Studieninteressent/innen deutlich steigen, was die Hochschulen dort bei den ohnehin mehr als ausgelasteten Kapazitäten in den meisten Studienfächern kaum bewältigen können dürften. Dies kann für Sachsen eine Chance sein, bei dem erwartbaren Wiederanstieg der Studienanfängerzahlen ab Mitte des kommenden Jahrzehnts (aufgrund der nach 1994 wieder gestiegenen Geburtenzahlen) mit Hilfe finanziellen Ausgleichs durch den Bund oder die alten Länder nicht kurzfristig Studienplatzkapazitäten abbauen zu müssen, die in absehbarer Zeit wieder benötigt werden dürften. Der oben beschriebene Studienanfängerzuwachs in den alten Bundesländern wird aber nur dann eintreten, wenn einige bedenkliche hochschulpolitische Wei-

---

<sup>42</sup> Allerdings halten es 85 % der in der Delphi-Studie befragten Expert/innen (vgl. Kapitel 5) für wahrscheinlich, dass spätestens in der nächsten Legislaturperiode auch in Sachsen Studiengebühren für das Erststudium zu zahlen sind.

<sup>43</sup> Dies erfasst allerdings eine rein quantitative Dimension und sagt nichts über die Qualität von Studienanfänger/innen aus.

chenstellungen der letzten Jahre, die seit 2003 zu einem drastischen Einbruch der Studienanfängerzahlen geführt haben, schnellstmöglich korrigiert werden.<sup>44</sup>

Da aufgrund der unterschiedlichen demografischen Entwicklung in alten und neuen Ländern hier nicht sinnvoll mit einer Quote gearbeitet werden kann, wird für die Minimal- wie die Maximalvariante angenommen, dass Sachsen wie in den vergangenen fünf Jahren weiterhin rund 1 % der Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern anwerben kann. Dafür werden die von der Kultusministerkonferenz 2005 prognostizierten Schulabsolventenzahlen zu Hilfe genommen (vgl. Abbildung 20)<sup>45</sup> und unter der Annahme, dass von den Hochschulzugangsberechtigten 75 % ein Studium aufnehmen und zwar 41 % im selben, 37 % im nächsten und 22 % im dritten Jahr, entsprechende Zuwanderungszahlen von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern ermittelt (vgl. Tabelle 14). Da so nur Daten bis 2020 vorliegen, werden die ermittelten Zahlen bis 2035 wieder logarithmisch abgesenkt, da auch in den alten Bundesländern nach 2013 wieder mit einem Rückgang der Studienberechtigtenzahlen gerechnet werden muss.

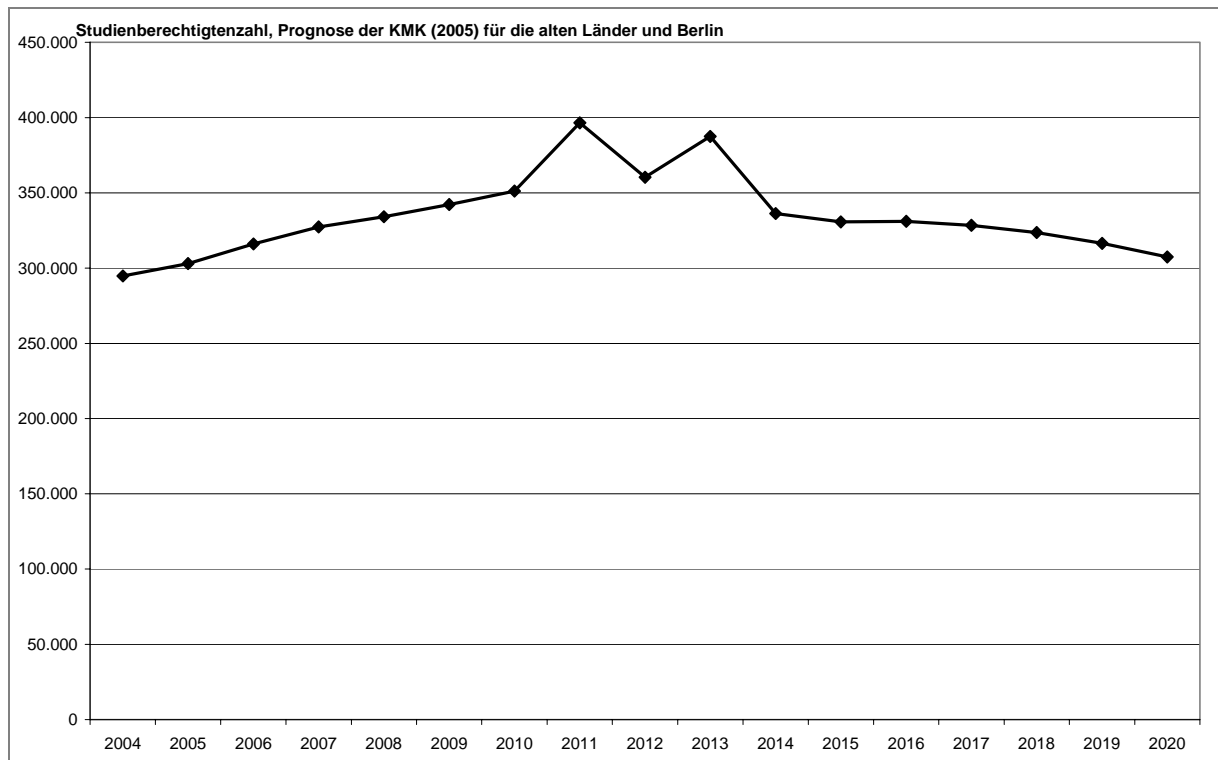
Aufgrund des oben beschriebenen Potentials für Sachsen, die Zuwanderung von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern erheblich zu steigern, wird für die Studienanfängerprognose eine Alternativvariante berechnet. Diese setzt auf der Maximalvariante der eigentlichen Studienanfängerprognose auf und es wird angenommen, dass Sachsen seinen Import von 1 % der Studienanfänger/innen aus den alten Ländern bis zum Höhepunkt der Studienberechtigtenzahlen im Jahr 2011 schrittweise auf 3 % steigern kann. Den sich daraus ergebenden sprunghaften Anstieg verdeutlicht Abbildung 21. Diese Modellrechnung wird zusätzlich als Alternative zur eigentlichen Maximalvariante durchgeführt, um das Potential dieser Zuwanderung für die Studienanfängerzahlen in Sachsen auszuweisen. Sie findet aber aufgrund der hohen Unsicherheit, die mit dieser Annahme verbunden ist, in der weiteren Absolventenprognose keine Berücksichtigung. Gleichwohl könnte diese Variante dazu beitragen, einen möglichen entstehenden Fachkräftemangel zu verringern.

---

<sup>44</sup> Wie in Abschnitt 2.2.7 dargestellt, führt deutschlandweit derzeit ein drastischer Studienplatzabbau trotz wachsender Studienberechtigtenzahlen zu sinkenden Studienanfängerzahlen. Nach einer Studie des Instituts der deutschen Wirtschaft in Köln waren im Wintersemester 2006/07 deutschlandweit bereits 57 % aller Studiengänge zulassungsbeschränkt, mit steigender Tendenz (plus 8 % gegenüber dem Vorjahr), in Berlin und Bremen sogar 84 %.

<sup>45</sup> Die Spitzen werden durch die Doppeljahrgänge aufgrund der Schulzeitverkürzung in Bayern und Niedersachsen (2011) und dem bevölkerungsreichsten Bundesland Nordrhein-Westfalen (2013) verursacht. Die weiteren geplanten Veränderungen in den alten Ländern: 2009 Saarland, 2010 Hamburg, 2012 Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, 2017 Schleswig-Holstein, schrittweise 2012 bis 2014 Hessen.

**Abbildung 20: Voraussichtliche Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen in den alten Bundesländern bis 2020 nach der Prognose der Kultusministerkonferenz (2005)**



Quelle: Kultusministerkonferenz.

Auch die in der Delphi-Studie befragten Expert/innen erwarten für Sachsen bis 2020 einen steigenden Anteil von Studienanfänger/innen aus den anderen Bundesländern (62 % geben dies an). Einen starken Anstieg der Zuwanderung als den alten Bundesländern halten allerdings nur 27 % für wahrscheinlich, 33 % für teilweise möglich und 40 % schätzen dies als unwahrscheinlich ein. Als wünschenswert erachten es aber 77 %. Aus den neuen Bundesländern wird ein stark wachsender Anteil von Studienanfänger/innen eher für wahrscheinlich gehalten und aus dem Ausland eher für unwahrscheinlich (aber für sehr wünschenswert).

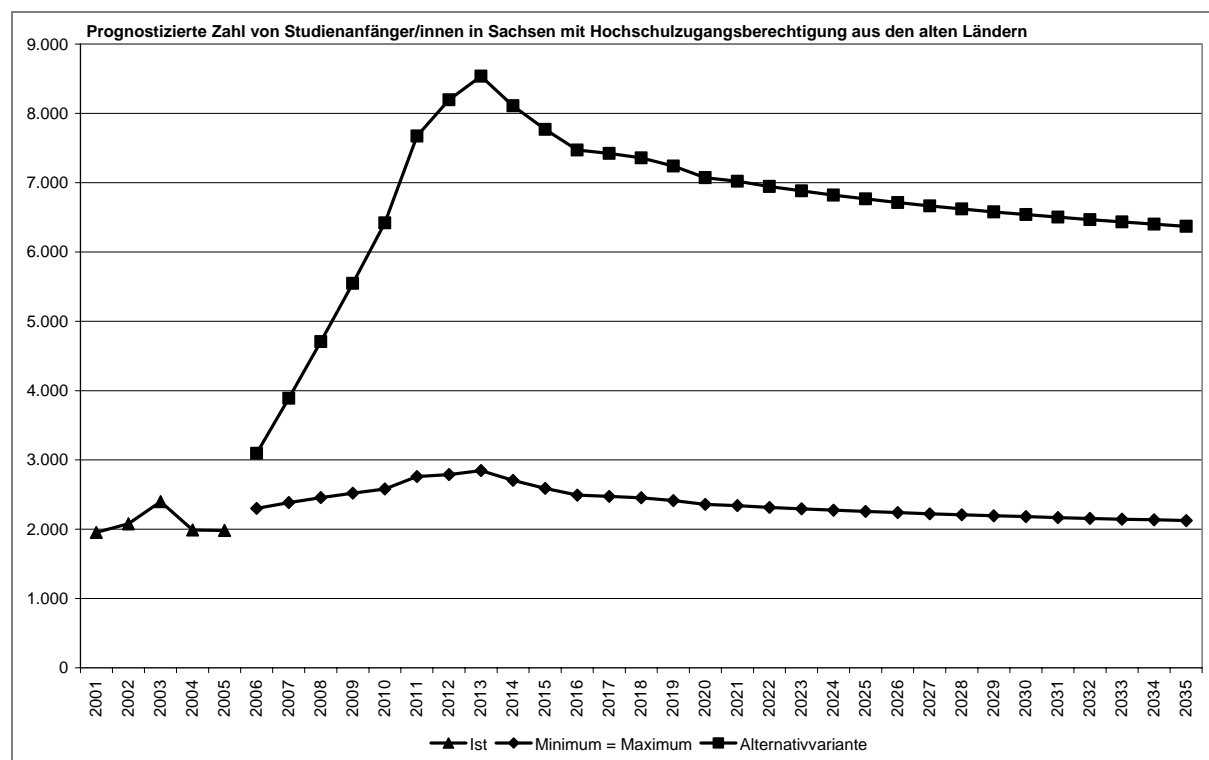
**Tabelle 14: Stufe 4c: Prognostizierte Zuwanderungszahlen von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern mit Alternativvariante, 2006 bis 2035**

Prognosejahr*	Minimum =		Prognosejahr	Minimum =	
	Maximum	Alternativvariante**		Maximum	Alternativvariante
2006	2.299	3.094 (1,6)	2021	2.340	7.020
2007	2.383	3.890 (1,9)	2022	2.316	6.947
2008	2.457	4.708 (2,1)	2023	2.294	6.881
2009	2.520	5.546 (2,4)	2024	2.274	6.821
2010	2.581	6.419 (2,7)	2025	2.255	6.765
2011	2.759	7.675 (3,0)	2026	2.238	6.714
2012	2.788	8.198 (3,0)	2027	2.222	6.666
2013	2.846	8.537 (3,0)	2028	2.207	6.622
2014	2.704	8.111 (3,0)	2029	2.193	6.580
2015	2.589	7.768 (3,0)	2030	2.180	6.540
2016	2.491	7.472 (3,0)	2031	2.168	6.503
2017	2.474	7.423 (3,0)	2032	2.156	6.467
2018	2.453	7.358 (3,0)	2033	2.145	6.434
2019	2.413	7.239 (3,0)	2034	2.134	6.401
2020	2.357	7.072 (3,0)	2035	2.124	6.371

\* Prognosejahr = Studienanfängerjahrgang; \*\* Werte in Klammern: zugrunde liegende Quote

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Abbildung 21: Prognostizierte Zahl von Studienanfänger/innen in Sachsen mit Hochschulzugangsberechtigung aus den alten Ländern, 2006 bis 2035 in zwei Varianten**



Quelle: Eigene Berechnungen.

*4d: Zuwanderung aus dem Ausland:* Mit der allgemeinen „Deckelung“ der Studienplatzkapazitäten dürfte zukünftig auch der in der Vergangenheit stetig wachsende Zustrom von ausländischen Studienanfänger/innen an die sächsischen Hochschulen gebremst werden. Außerdem hat Sachsen im deutschlandweiten Vergleich hier inzwischen seinen Rückstand aufgeholt. Im Wintersemester 2005/06 waren 13,5 % der Studienanfänger/innen in Deutschland Bildungsausländer,<sup>46</sup> in Sachsen waren es 13,9 %. Deshalb wird die Zahl von 2.500 Studienanfänger/innen aus dem Ausland (Wintersemester 2005/06) in der Minimal- wie Maximalvariante über den Prognosezeitraum stabil fortgeschrieben.

**Stufe 5: Studienanfänger/innen ohne formelle Studienberechtigung:** Ebenfalls berücksichtigt werden soll der Zugangsweg zur Hochschule über so genannte Zulassungs- oder Begabtenprüfungen für Bewerber/innen ohne formale Hochschulzugangsberechtigung. Dies sind bisher in Sachsen ungefähr 0,8 % der Studienanfänger/innen. Dieser Anteil wird konstant fortgeschrieben.

Im Ergebnis der bisherigen Berechnungsstufen erhält man nun eine Bandbreite der unter diesen Annahmen zu erwartenden Studienanfängerzahlen an den sächsischen Hochschulen für den Zeitraum von 2007 bis 2035. Diese werden nun in einem sechsten Schritt auf die Hochschultypen verteilt.

**Stufe 6: Verteilung der Studienanfängerzahlen auf die Hochschularten:** Von besonderem Interesse ist nun die Entwicklung der Studienanfängerzahlen jeweils an den Fachhochschulen und Universitäten/Kunsthochschulen. Wie bereits festgestellt, hatte sich die Verteilung der Studienanfänger/innen auf die Hochschularten in den letzten Jahren in Sachsen relativ stabil eingependelt bei einem Fachhochschulanteil von 26 % und einem Universitätsanteil von 74 %. Es ist jedoch ein erklärtes politisches Ziel, den Anteil der Fachhochschulen zu Lasten der Universitäten zu verstärken.<sup>47</sup> Bundesweit wird zumeist ein Fachhochschulanteil von 40 % angestrebt. Deshalb wird als Minimalvariante für die Fachhochschulen der ein Anteil von 25 % angenommen, was demnach einer Maximalvariante für die Universitäten von 75 % entspricht. Dagegen wird als Maximalvariante für die Fachhochschulen ein Anteil von 40 % angenommen (das entspricht dem Wert, der – allerdings unter besonderen Bedingungen – im Jahr 1994 schon erreicht war), was wiederum eine Minimalvariante für die Universitäten von 60 % bedeutet.

Im Ergebnis der bisherigen Berechnungsstufen liegen nun die verschiedenen Prognosevarianten für die zukünftige Entwicklung der Studienanfängerzahlen an den sächsischen

---

<sup>46</sup> Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung im Ausland (Quelle: Statistisches Bundesamt).

<sup>47</sup> In der Delphi-Studie halten 88 % der Expert/innen einen wachsenden Konkurrenzkampf zwischen Universitäten und Fachhochschulen um Studienanfänger/innen für wahrscheinlich, allerdings nur 37 % für wünschenswert. Die Expert/innen erwarten und wünschen eher eine stärkere Differenzierung durch die konsekutive Studienstruktur. 59 % erwarten, dass der Master an Universitäten der Regelabschluss wird und halten dies auch für wünschenswert. Im Gegenzug sagen 65 %, dass an Fachhochschulen wahrscheinlich der Regelabschluss der Bachelor wird und dies auch wünschenswert ist.

Universitäten und Fachhochschulen als Korridor zwischen minimal und maximal zu erwartender Anfängerzahl vor. Nun geht es im nächsten Schritt darum, aus den Studienanfängerzahlen eine Vorausschätzung zur zukünftigen Zahl derjenigen Personen abzuleiten, die die sächsischen Hochschulen mit einem Abschluss verlassen werden. Hierbei spielen – über die Prognose von Studienanfängerzahlen hinaus – weitere Faktoren eine Rolle, für die zwei weitere Berechnungsstufen erforderlich sind, nämlich:

- die durchschnittliche Studiendauer bzw. Studienzeit, mit der die zukünftigen Studienanfänger/innen ihr Studium abschließen werden,
- sowie der Anteil derjenigen Studienanfänger/innen, die überhaupt einen Hochschulabschluss erreichen werden (Berücksichtigung des Studienabbruchs).

**Stufe 7: Bildung synthetisierter Absolventenjahrgänge:** Nicht alle Studienanfänger/innen eines Jahrgangs schließen ihr Studium nach Ablauf derselben Semesterzahl ab, im Gegenteil, die Studienzeiten divergieren in Deutschland erheblich. In Sachsen ist die Varianz der Studienzeiten allerdings geringer, weil hier bislang seltener überlange Studienzeiten auftreten. Sie liegen auch insgesamt unter den bundesdeutschen Werten. An den sächsischen Universitäten bewegen sie sich zwischen 10,0 Fachsemestern im Lehramt und 12,0 in der Medizin, an den Fachhochschulen zwischen 7,7 Fachsemestern in den künstlerischen Studiengängen und 9,3 in den Sprach- und Kulturwissenschaften (2005).<sup>48</sup> Natürlich werden gerade die Studienzeiten insbesondere durch die Umstellung der Studiengänge auf die Bachelor- und Masterstruktur in der Zukunft erheblich beeinflusst werden. Die quantitativen Effekte sind gegenwärtig jedoch nicht absehbar und hängen vor allem in hohem Maße von der Übergangsquote ins Masterstudium ab.<sup>49</sup> Sie bleiben deshalb bei der Berechnung der voraussichtlichen Absolventenzahlen noch unberücksichtigt. In der Zukunft können sie in erster Linie zu einer zeitlichen Verschiebung, direkt aber weniger zu einer langfristigen Verknappung oder Erhöhung der Absolventenzahlen führen. Mithilfe der durchschnittlichen Studienzeiten von 11 Semestern an Universitäten und 9 Semestern an Fachhochschulen wird nun vereinfacht angenommen, welcher Studienanfängerjahrgang in welchen Absolventenjahrgang mündet. Auch hier wird auf die Konstruktion alternativer Varianten verzichtet. An den Universitäten bildet zum Beispiel der Studienanfängerjahrgang des Jahres 2005 den Absolventenjahrgang des Jahres 2011 und an den Fachhochschulen wird der Studienanfängerjahrgang 2005 zum Absolventenjahrgang 2010.

**Stufe 8: Prognose der Zahl erfolgreicher Absolvent/innen:** Längst nicht alle Studienanfänger/innen erreichen tatsächlich einen Hochschulabschluss (Studienabbruch) oder sie wechseln

---

<sup>48</sup> Quelle: Statistisches Landesamt.

<sup>49</sup> Allerdings gehen 64 % der in der Delphi-Studie befragten Expert/innen davon aus, dass bis 2020 die durchschnittliche Studiendauer von Diplom- oder Masterstudiengängen sinken wird (32 % erwarten ein gleich bleibendes Niveau). Dass alle Studierenden nach dem Bachelor- einen Masterstudiengang absolvieren werden, halten 50 % der Expert/innen für unwahrscheinlich, aber immerhin 28 % für wahrscheinlich und 22 % sind unentschieden. 43 % von ihnen finden dies sogar wünschenswert, 26 % sind dagegen.

im Verlaufe ihres Studiums ihr Studienfach (Fachwechsel). Letzteres wird erst bedeutsam für die Prognose fachgruppenspezifischer Absolventenzahlen. Allerdings sind statistische Daten zur Phänomenologie des Studienabbruchs eher spärlich. Nur HIS-Untersuchungen und OECD-Studien<sup>50</sup> weisen hierzu differenzierte Daten aus. Zwar ist bekannt, dass sich die Größenordnungen des Studienabbruchs von Bundesland zu Bundesland, von Hochschule zu Hochschule und von Studiengang zu Studiengang erheblich unterscheiden. Für Sachsen liegen jedoch keine differenzierten Daten vor, so dass hier auf für das Bundesgebiet durchschnittliche Daten und zusätzlich noch auf fachgruppenspezifische Daten zurückgegriffen werden muss. Es kann nur angenommen, aber nicht belegt werden, dass die Häufigkeit des Studienabbruchs in den neuen Bundesländern etwas geringer ausfällt als in den alten Ländern.

Deshalb wird für die Minimalvariante der Absolventenprognose angenommen, dass der Schwund auf dem Niveau des Absolventenjahrganges 2002 (wie ihn HIS ermittelt hat) verbleibt, nämlich bei 26 % an Universitäten und 22 % an Fachhochschulen. In der Maximalvariante wird dagegen mit einem rückläufigen Studienabbruch gerechnet, also damit, dass ein im Zeitverlauf zunehmender Anteil der Studienanfänger/innen den Hochschulabschluss erreicht. Es wird die Annahme getroffen, dass aufgrund der sinkenden Studienanfängerzahlen und hochschulpolitischer Entwicklungen sich ab ca. 2008 die Häufigkeit des Studienabbruchs bis zum Jahr 2020 – bezogen auf die Absolventenjahrgänge – um ein Drittel verringert und dann auf diesem Niveau verbleibt. Dies bedeutet, dass an den Universitäten der Schwund auf 17,3 % im Jahr 2020 zurückgeht und an den Fachhochschulen auf 14,7 %. Gerade die Reduzierung des hohen Studienabbruchs in Deutschland gilt als wichtiges hochschulpolitisches Ziel. Hier werden hohe Erwartungen in Maßnahmen wie die Umstellung auf die konsekutive Studienstruktur gesetzt. Aber selbst die in der Delphi-Studie befragten Expert/innen sind sich da nicht einig. Gerade 50 % von ihnen halten eine sinkende Studienabbrecherquote in Sachsen für wahrscheinlich, 43 % glauben, sie verbleibt auf dem heutigen Niveau und 6 % glauben sogar an einen weiteren Anstieg.

Mit diesem Berechnungsschritt erhält man nunmehr die Gesamtzahl der zukünftig an den sächsischen Universitäten und Fachhochschulen zu erwartenden Absolvent/innen innerhalb eines Korridors zwischen der Minimal- und der Maximalentwicklung. Allerdings ist es nicht möglich, durch bloße Addition der Zahlen für die Universitäts- und die Fachhochschulabsolvent/innen eine Gesamtzahl der zu erwartenden Hochschulabsolvent/innen zu bilden, da für beide Gruppen jeweils unterschiedliche Annahmen zur Entwicklung der Studienzeiten und des Studienabbruchs getroffen worden sind und die unterschiedlichen Verteilungsannahmen für die Hochschularten eine Verknüpfung von Minimalvariante der Fachhochschulen mit Maximalvariante der Universitäten und umgekehrt bedingen.

---

<sup>50</sup> Heublein, Ulrich; Schmelzer, Robert; Sommer, Dieter (2005): Studienabbruchstudie 2005. In: HIS Kurzinformation A 1/2005. Hannover: HIS. OECD (2006): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2006. Bielefeld: Bertelsmann. S. 67.

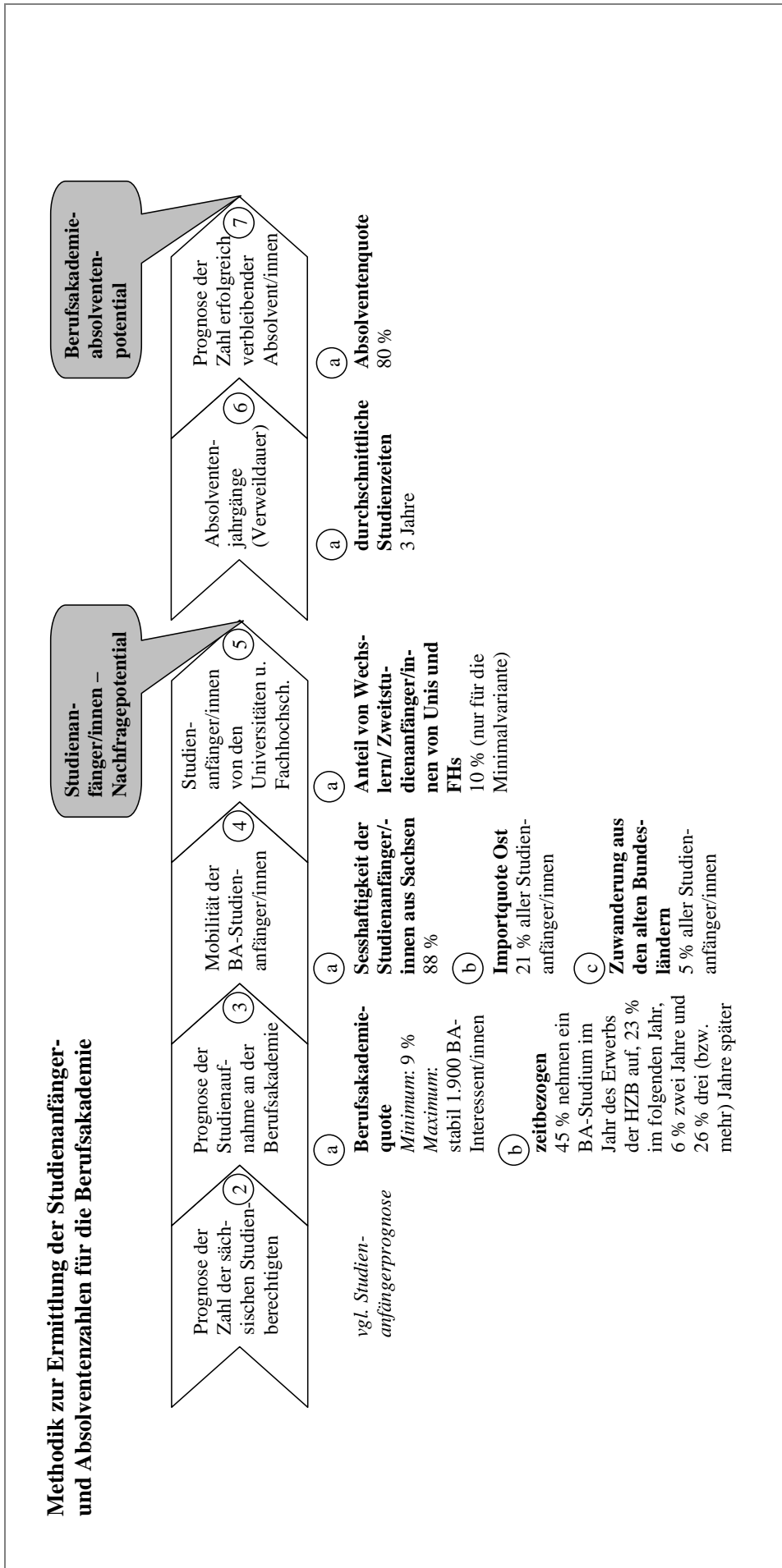
### **2.3.2 Annahmen zur zukünftigen Entwicklung der Studiennachfrage an der Berufsakademie Sachsen**

Anhand der zuvor beschriebenen Daten zur bisherigen Entwicklung der Berufsakademie Sachsen wird mit der hier vorgelegten Untersuchung erstmals auch der Versuch unternommen, die Berufsakademie in die Modellrechnung zur zukünftigen Studiennachfrage einzubeziehen. Aufgrund des begrenzten Datenmaterials wird dabei weitgehend auf die Bildung unterschiedlicher Varianten der Prognoseannahmen verzichtet. Das Prognosemodell (vgl. Abbildung 22) entspricht in den Grundzügen dem zuvor für die Studiennachfrage an Universitäten und Fachhochschulen vorgestellten Modell. Die ersten beiden Schritte bis zur Prognose der voraussichtlichen Zahl der Studienberechtigten in Sachsen werden daher übernommen.

**Stufe 3: Prognose der Studienaufnahme an der Berufsakademie:** Die regelmäßige Befragung sächsischer Abiturient/innen seit 1996 weist einen auffallend stabilen Anteil von Abiturient/innen nach, die ein Studium an der Berufsakademie aufnehmen wollen (zwischen 8,4 % 1996 und 9,3 % 2004). Dies sind rechnerisch zwischen 1.700 und 1.900 Personen. Über die Nachfrage von Studienberechtigten mit Fachhochschulreife oder von Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung und mindestens dreijähriger Berufstätigkeit nach einem Studium an der Berufsakademie liegen keine Informationen vor, ebenso wenig über die Absolvent/innen des Zweiten Bildungsweges. Zumindest die ersten beiden Gruppen müssen an der Berufsakademie eine Eignungs- bzw. Zugangsprüfung ablegen. Rund 13 % der Studienanfänger/innen an der Berufsakademie wiesen 2005 eine solche auf. Im gleichen Jahr lag der Anteil von Studienberechtigten mit Fachhochschulreife unter allen Studienberechtigten bei 20 %. Es wird hier näherungsweise unterstellt, dass mit einer Übertragung des in der Abiturientenstudie festgestellten Nachfragepotentials die Größenordnung aller Nachfrager/innen näherungsweise getroffen wird. In der Minimalvariante wird deshalb eine Berufsakademiequote von 9 % aller Studienberechtigten angenommen.



Abbildung 22: Berechnungsmodell für die Prognose der Zahl der Studienanfänger/innen und Absolvent/innen an der Berufsakademie Sachsen bis 2035



Quelle: Eigene Darstellung.

Schwierig ist zum jetzigen Zeitpunkt jedoch eine Einschätzung, ob der demografische Wandel und der unmittelbar bevorstehende Rückgang der Studienberechtigtenzahlen in Sachsen zu einem prozentualen Rückgang der absoluten Nachfrage nach Studienplätzen an der BA führen wird oder ob es der Berufsakademie gelingt, aus den kleiner werdenden Jahrgängen die gleiche Anzahl von Studienanfänger/innen zu gewinnen. Aus den bisherigen Daten kann kein Trend abgeleitet werden, da die in der sächsischen Abiturientenstudie bisher erfassten Jahrgänge (1996 bis 2006) aus Geburtsjahrgängen mit verhältnismäßig stabiler Größe (1977 bis 1988) stammen, aus denen bei relativ stabiler Studienberechtigtenquote ähnlich große Studienberechtigtenjahrgänge hervorgegangen sind. Einige Argumente sprechen gleichwohl dafür, dass auch in den kommenden Jahren eine stabile Nachfrage unter den sächsischen Studienberechtigten nach einem Studium an der Berufsakademie erreicht werden könnte:

- der in Deutschland allgemein zunehmende Übergang von Studienberechtigten an Berufsakademien,
- die dauerhaft angestrebte Erhöhung der Studienberechtigtenquote,
- die Forderung nach einem Ausbau dualer Studienangebote,
- die flächendeckende Einführung von Bachelorstudiengängen, mit der möglicherweise eine Nivellierung der Unterschiede insbesondere zwischen Fachhochschulen und Berufsakademien einhergehen könnte,
- der in allen gängigen Prognosen erwartete Fachkräftemangel ab dem kommenden Jahrzehnt, dem insbesondere kleine und mittelständische Unternehmen in der sächsischen Wirtschaft durch die attraktive Ausbildung an der Berufsakademie begegnen könnten,
- die demografisch bedingt voraussichtlich noch weiter steigenden Studienanfängerzahlen in den alten Bundesländern und die dadurch möglicherweise zunehmende Bildungswanderung auch nach Sachsen sowie
- der bisher ungenügende Bekanntheitsgrad verbunden mit unzureichender Werbung für die BA Sachsen.

Für die Maximalvariante wird deshalb ein alternatives Szenario berechnet, das davon ausgeht, dass es unter den sächsischen Studienberechtigten eine stabile Größe von 1.900 Personen gibt, die ein Studium an einer Berufsakademie aufnehmen wollen. Dies würde beim demografisch bedingten Rückgang der Studienberechtigtenzahlen in Sachsen bis 2013 eine Steigerung der Berufsakademiequote auf 20 % bedeuten, die sich danach langfristig bei 15 % stabilisiert.<sup>51</sup> Allerdings wird man in Zukunft aufmerksam beobachten müssen, wie sich insbesondere die Konkurrenzsituation zwischen Fachhochschulen und Berufsakademie um Studienanfänger

---

<sup>51</sup> Das ginge mit einer deutlichen Verschiebung im Ausbildungswahlverhalten der sächsischen Studienberechtigten einher (vgl. Prognoseergebnisse).

ger/innen entwickeln wird (vgl. Abschnitt 2.2.8). In der im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführten Delphi-Studie (vgl. Kapitel 5) erachten es immerhin 67 % der Expert/innen als wünschenswert, dass auch Universitäten und Fachhochschulen duale Studiengänge anbieten, was die Konkurrenz sicher verschärfen würde. Allerdings halten es nur 22 % für wahrscheinlich, dass dies bis 2020 in Sachsen der Fall sein wird. Gleichzeitig kann man derzeit an den Fachhochschulen die Tendenz beobachten, dass diese mit der Umstellung auf die konsekutive Studienstruktur Praxisanteile abbauen, was wiederum zu einem Wettbewerbsvorteil für die Berufsakademie führen könnte.

Für die zeitverzögerte Studienaufnahme wird angenommen, dass 45 % der BA-Studienanfänger/innen das Studium im Jahr des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung aufnehmen, 23 % im Jahr danach, 6 % zwei und 26 % drei (oder mehr) Jahre später.

**Stufe 4: Länderübergreifende Mobilität der BA-Studienanfänger/innen:** Aus den zuvor dargestellten Ergebnissen der Abiturientenstudie hinsichtlich der Studienortwünsche und den Daten über die regionale Herkunft der Studienanfänger/innen an der BA Sachsen werden die Prognoseannahmen für die Abwanderung von Studienanfänger/innen aus Sachsen und die Zuwanderung aus anderen Bundesländern an die BA Sachsen abgeleitet – unter Verzicht auf verschiedenen Varianten. Die Sesshaftigkeit sächsischer Studienanfänger/innen wird mit 88 % angenommen. Voraussichtlich 21 % der zukünftigen Studienanfänger/innen werden aus den anderen neuen Bundesländern stammen und 5 % aus den alten Bundesländern. Größere Werbemaßnahmen um Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern gehören nicht zu den Strategien der Berufsakademie Sachsen, deren Studienakademien eher regionale Standortfaktoren sind, für die in einer Art Doppelstrategie auch die Praxispartner Studienanfänger/innen rekrutieren. Eine nennenswerte Zahl ausländischer Studienanfänger/innen ist nicht zu erwarten.

**Stufe 5: Studienanfänger/innen von den Universitäten und Fachhochschulen:** Es wird weiterhin eine gewisse Zahl Studienanfänger/innen an die Berufsakademie kommen, die sich zuvor an einer Universität oder Fachhochschule versucht haben (oder dort sogar einen Abschluss erworben haben). Deshalb wird zu den bisher vorausgerechneten Studienanfängerzahlen nochmals eine Quote von 10 % hinzugezählt, die aus dem tertiären Sektor in die Berufsakademie kommen. Dies wird allerdings nur in der Minimalvariante berücksichtigt, da unterstellt werden kann, dass im Falle eines Anwachsens der Berufsakademiequote auf 15 bis 20 % der sächsischen Studienberechtigten der Anteil derer, die sich zuerst an einer Hochschule „ausprobieren“, deutlich abnehmen wird bzw. in der Maximalvariante bereits enthalten sind.

**Stufe 6 und 7: Prognose der Absolventenzahlen:** Die Verweildauer an der Berufsakademie ist in beinahe allen Fällen drei Jahren, was deshalb als belastbare Annahme für die Absolventenprognose dienen kann. Aus den Absolventenquoten der vergangenen Jahre zwischen 78 und 85 % wird die Annahme von 80 % bis zum erfolgreichen Abschluss verbleibender Stu-

dienanfänger/innen eines Jahrgangs abgeleitet. Diese beiden Annahmen dienen abschließend nicht nur zur Prognose der voraussichtlichen Absolventenzahlen, sondern auch für die Modellrechnung der Studierendenzahlen. Für diese wird davon ausgegangen, dass aus einem Anfängerjahrgang 91 % ins zweite und 94 % ins dritte Studienjahr übergehen. Mit einer durchschnittlichen Examenserfolgsquote von 94 % erreicht man somit wieder eine Absolventenquote von 80 %.

### **2.3.3 Begründeter Verzicht auf eine Prognose von Studierendenzahlen**

Die Prognose von Studierendenzahlen ist, besonders im Vergleich zur Studienanfängerprognose, zusätzlich mit solch schwierigen Variablen verbunden, dass sie überaus schwierig ist und ihre Aussagekraft gering. Gerade in der momentanen, derart stark in Bewegung befindlichen Lage des deutschen Hochschulsystems empfiehlt es sich deshalb zu diesem Zeitpunkt und an dieser Stelle auf eine derartige Prognose zu verzichten. Die Kultusministerkonferenz hat sich in ihrer Modellrechnung der Studierendenzahlen entschieden, alle Parameter als konstant anzunehmen und auch auf politische Zielsetzungen zu verzichten, da die zunehmende Umstellung auf die gestufte Studienstruktur zwar zu einer Erhöhung der Studierneigung einerseits und zu einer Verkürzung der Studienzeiten andererseits führen könnte, die genauen Auswirkungen derzeit allerdings noch nicht abschätzbar sind. Damit werden neben der Einführung konsekutiver Studiengänge auch keine möglichen Auswirkungen veränderter Hochschulzulassungen oder von Studiengebühren berücksichtigt. Gerade das Außerachtlassen der mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen verbundenen Veränderungen im Hochschulsystem, vor allem die Frage des Übergangsverhaltens zwischen beiden Ausbildungsstufen, kann eine Studierendenprognose schnell obsolet führen. Es geht hierbei nicht nur um die Frage, ob dadurch Studienabbrüche reduziert und überlange Studienzeiten verkürzt werden, sondern vor allem darum, wie lange welcher Teil der Studierenden im Hochschulsystem verbleibt, also die Übergangsquoten in die Masterstudiengänge. Was bei einer Absolventenprognose in erster Linie zu einer zeitlichen Verschiebung der vorausgerechneten Zahlen führen würde, kann für die Modellrechnung von Studierendenzahlen quantitativ enorme Auswirkungen haben.

Nach Medienberichten plant das Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie Berlin unter Leitung von Dieter Dohmen, eine Studie vorzulegen, die einen deutlichen Rückgang der Studierendenzahlen (nicht der Studienanfängerzahlen!) prognostiziert, vor allem bedingt durch die Einführung des deutlich kürzeren Bachelor als Regelabschluss und die vorgesehenen Zugangsbeschränkungen beim Übergang zum Masterstudium. Damit distanziert sich diese Studie deutlich von den Ergebnissen der Kultusministerkonferenz, die unter konstant gesetzten Parametern für die alten Bundesländer noch bis 2014 deutlich wachsende Studierendenzahlen und damit einen neuen „Studierendenberg“ erwartet, und warnt sogar vor einem bevorstehenden „Studierendental“.

Dies würde aber weder per se zu einem Sinken der Studienanfängerzahlen noch des Hochschulabsolventenangebots, sondern in erster Linie zu einer zeitlichen „Vorverlagerung“ des letzteren führen. Diese Zahlenspielerien machen aber vor allem eines deutlich: Es ist in erster Linie eine Frage der politischen Rahmensetzung, wie sehr die Bildungsbeteiligung (vor allem an den Hochschulen) ansteigt. Setzt man sich das bildungs- und gesellschaftspolitisch wie wirtschaftlich wünschenswerte Ziel, mehr junge Menschen eines Altersjahrganges an die Hochschulen zu bringen, so eröffnen sich in den nächsten Jahren gute Möglichkeiten – vorausgesetzt die finanziellen Mittel für die Hochschulen werden bereitgestellt und Hürden abgebaut. Eine Prognose von Studierendenzahlen erscheint aber zum jetzigen Zeitpunkt und angesichts der Vielzahl offener politischer Entscheidungen zu wagemutig.

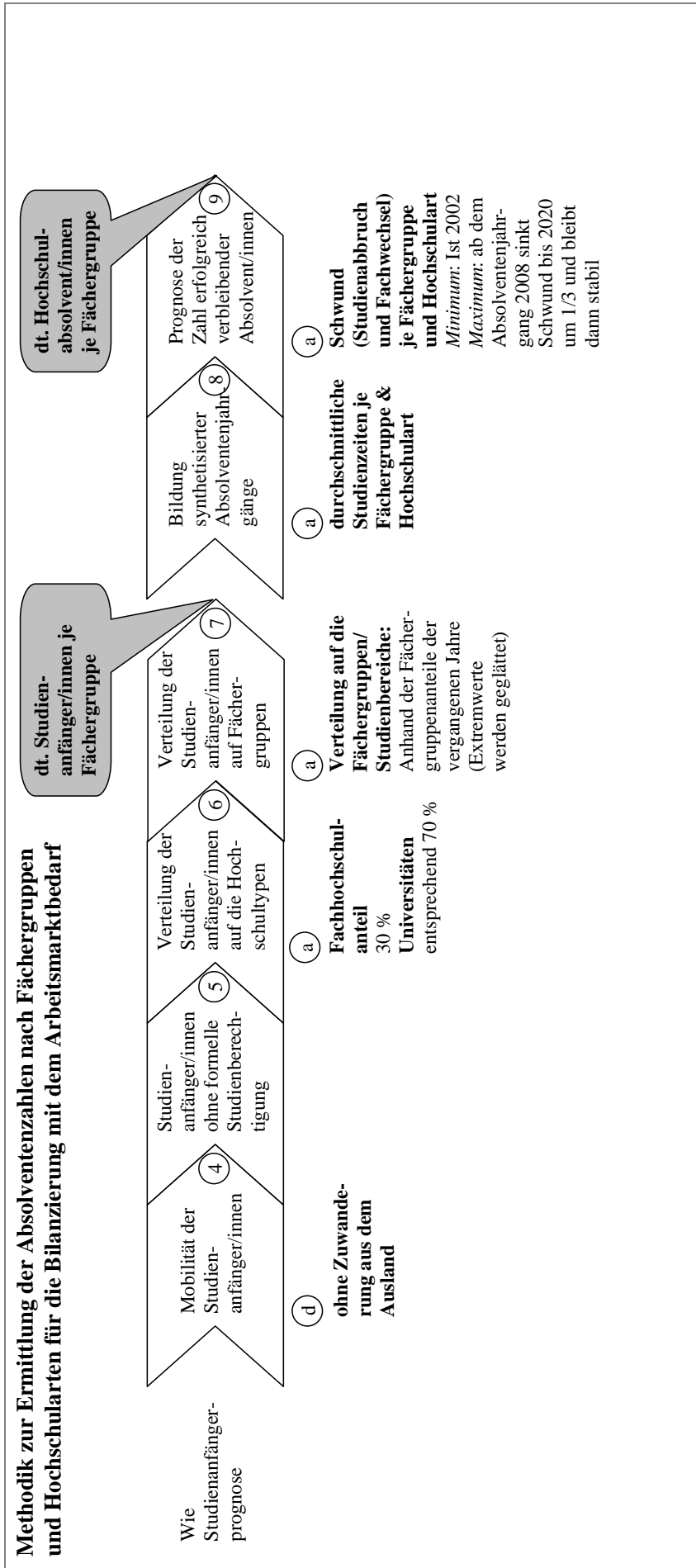
### **2.3.4 Annahmen für die Modellrechnung des fachspezifischen Hochschulabsolventenangebots für den sächsischen Arbeitsmarkt**

Von besonderem Interesse für diese Untersuchung ist die fachspezifische Differenzierung der zukünftig zu erwartenden Hochschulabsolventenzahlen. Dafür wird das bisher vorgestellte Prognosemodell nochmals erweitert bzw. modifiziert (vgl. Abbildung 23).

Wie bereits dargestellt, wird in diesem Prognose teil, in dem es um die voraussichtliche Versorgung des sächsischen Arbeitsmarktes mit Hochqualifizierten geht, auf die Einbeziehung von Studierenden aus dem Ausland verzichtet, da die Mehrzahl von ihnen nach dem Studienabschluss das Land wieder verlassen wird. Somit wird hier die quasi „Eigenversorgung“ des sächsischen Arbeitsmarktes mit Bildungsinländern ermittelt. Die Anwerbung ausländischer Absolvent/innen wäre dann eher als Strategie zur Bewältigung eventueller Fachkräfteengpässe zu betrachten unter der Voraussetzung, dass dann die existierenden hohen rechtlichen Hürden abgebaut würden. Andererseits sind Annahmen darüber, welcher Anteil ausländischer Absolvent/innen auch heute schon im sächsischen Arbeitsmarkt verbleibt, mit großen Unsicherheiten verbunden, da es hierüber praktisch kein Datenmaterial gibt. Insofern entfällt bei der Modellrechnung hier **Stufe 4d**.

Da bei der Bedarfsprognose des Arbeitsmarktes an hochqualifizierten Absolvent/innen nicht nach Fachhochschul- und Universitätsabsolvent/innen unterschieden wird, wird an dieser Stelle auch auf unterschiedliche Varianten der Verteilung der Studienanfänger/innen auf die Hochschultypen (**Stufe 6**) verzichtet und mit nur einer Variante gearbeitet, nach der 70 % der Studienanfänger/innen auf die Universitäten und 30 % auf die Fachhochschulen entfallen.

**Abbildung 23: Berechnungsmodell für Teil 2, die fächergruppenspezifische Prognose der Zahl der Absolvent/innen (nur Bildungsinländer) für die Bilanzierung mit dem Arbeitsmarktbedarf, bis 2020**



Quelle: Eigene Darstellung.

Nach der sechsten Stufe wird eine zusätzliche Berechnungsstufe eingefügt, in der die zukünftigen Studienanfänger/innen auf Fächergruppen bzw. ausgewählte Studienbereiche verteilt werden.

**Stufe 7: Verteilung der prognostizierten Studienanfängerzahlen auf Fächergruppen/ Studienbereiche:** Um vorauszuberechnen, wie sich die Ströme zukünftiger Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen auf die unterschiedlichen Fächergruppen verteilen werden, wird die Entwicklung der Fächergruppenanteile aus den Wintersemestern 1996/97 bis 2005/06 betrachtet. Für die Minimalvariante der Prognose wird der kleinste Anteil, den die jeweilige Fächergruppe in diesen Jahren am Studienanfängeraufkommen erreicht hat, angenommen. Demgegenüber wird in der Maximalvariante der höchste Anteil, den die Fächergruppe in diesen Jahren jemals erreicht hat, herangezogen (vgl. Tabelle 15). Stellenweise werden jedoch Ausnahmen definiert. Da es Fächergruppen bzw. Studienbereiche gibt, in denen die Nachfrage in der Vergangenheit kaum Schwankungen unterlag (so z.B. in den Sprach- und Kulturwissenschaften an Universitäten), und solche, die erheblichen Unterschieden in der Nachfrage ausgesetzt waren (z.B. Informatik), würden diese Unterschiede dazu führen, dass in der Prognose der Absolventenzahlen bei Fächergruppen mit großen Schwankungen ein sehr breiter Korridor zwischen minimal und maximal zu erwartenden Absolventenzahlen entsteht. Deshalb werden Extremwerte, die eher einmalige Ausreißer darstellen, bei der Bildung der Varianten abgeschnitten, oder bei stark steigenden oder fallenden Trends im Fächergruppenanteil Mittelwerte verwendet. Auch hier gilt, dass es aufgrund dieses Berechnungsmodells hier nicht mehr möglich ist, aus der Summierung der einzelnen Fächergruppenergebnisse eine Gesamtabsolventenzahl abzuleiten. Deshalb wurde diese getrennt ermittelt. Zu kleine Fächergruppen (Kunst, Kunstwissenschaft und Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften), bei denen eine Absolventen- oder Arbeitsmarktprognose aufgrund geringer Fallzahlen statistisch wenig sinnvoll ist, wurden unter Sonstige zusammengefasst.

**Stufe 8 (Bildung synthetisierter Absolventenjahrgänge)** berechnet sich genauso wie zuvor in der Gesamtabsolventenprognose. Allerdings werden jetzt für die durchschnittlichen Studienzeiten fachgruppenspezifische Werte verwendet (vgl. Tabelle 16). Dabei gilt wieder: Eine durchschnittliche Studienzzeit von sieben oder acht Semestern bedeutet, dass der Studienanfängerjahrgang 2005 den Absolventenjahrgang 2009 bildet. Bei einer durchschnittlichen Studienzzeit von neun oder zehn Semestern wird angenommen, dass sich aus dem Anfängerjahrgang 2005 die Absolvent/innen des Jahres 2010 rekrutieren und bei einer Studienzzeit von 11 oder 12 Semestern die Absolvent/innen des Jahres 2011.

**Tabelle 15: Annahmen zu den Fächergruppenanteilen am Studienanfängeraufkommen in Sachsen, anhand der Anteile in den Wintersemestern 1996/97 bis 2005/06 (in Prozent)**

Fächergruppe/ Studienbereich	Universitäten	Universitäten	FH	FH
	Minimum	Maximum	Minimum	Maximum
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, Wirtschaftspädagogik	21,2	24,4	4,1**	6,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	16,7	21,7*	28,0	30,7**
davon Rechtswissenschaft	2,8	5,0*	-	-
davon Wirtschaftswissenschaft	6,6	9,4	20,7	23,8**
davon übrige Sozialwissenschaft, VWL	5,9	10,9	6,2	8,1**
Mathematik/ Naturwissenschaften	9,3**	13,3	2,8	3,8**
Informatik, Wirtschaftsinformatik	3,8	8,9**	7,9**	10,0
Medizin, Veterinärmedizin	6,4	7,3	-	0,3
Ingenieurwissenschaften	15,4	21,3	45,7	51,6
davon Maschinenbau/ Verfahrenstechn.	7,3	10,1	15,8**	18,1
davon Elektrotechnik	2,1	3,3	6,0	9,5
davon Bauingenieurwesen	1,5	2,5*	4,8	9,5**
davon übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)	3,7	6,3	15,1	18,4
Lehramt	5,6	9,5	-	-
Sonstige	4,7	6,6**	2,6	4,6*

\* Mittel; \*\* Extremwert abgeschnitten

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Stufe 9: Schwund (Studienabbruch und Fachwechsel):** Auch in Stufe 9 wird ebenso wie bei der Prognose der Gesamtabsolventenzahlen vorgegangen – hier allerdings durch Berücksichtigung fachgruppenspezifischer Schwundquoten auf der Basis entsprechender HIS-Daten (vgl. Tabelle 16). Für die Maximalvariante der Modellrechnung wird wiederum angenommen, dass der Schwund ab dem Absolventenjahrgang 2008 bis 2020 um ein Drittel abnimmt und dann stabil bleibt.



**Tabelle 16: Durchschnittliche Studienzeiten in den Fächergruppen nach Hochschulart in Semestern (2005) und fächergruppenspezifische Schwundquoten in Prozent (2002)**

Fächergruppe/ Studienbereich	Studienzeit	Studienzeit	Schwund	Schwund
	Universitäten	FH	Universitäten	FH
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, Wirtschaftspädagogik	12	9	35	15*
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissen- schaften	11	9	34	12
davon Rechtswissenschaft			22	-
davon Wirtschaftswissenschaft			38	16
davon übrige Sozialwissenschaft, VWL			40	4
Mathematik/ Naturwissenschaften	11	9	39	22
Informatik, Wirtschaftsinformatik			49	21
Medizin, Veterinärmedizin	12	8*	1	15*
Ingenieurwissenschaften	12	9	37	18
davon Maschinenbau/ Verfahrenstechn.			48	24
davon Elektrotechnik			49	29
davon Bauingenieurwesen			48	8
davon übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)			37	18
Lehramt	10	-	14	-
Sonstige	11	8	23	15*

\* über Gesamtwert angenommen

Quelle: Statistisches Landesamt und HIS.

Im Ergebnis erhält man für jede Fächergruppe bzw. Studienbereich einen Korridor aus der Minimal- und Maximalvariante für die zukünftig zu erwartende Zahl deutscher Absolvent/innen an den sächsischen Universitäten und Fachhochschulen, die in Kapitel 4 dem nachfolgend berechneten Bedarf des Arbeitsmarktes gegenübergestellt wird. Nicht alle Absolvent/innen, die die sächsischen Hochschulen mit einem Abschluss verlassen, stehen aber tatsächlich auch dem sächsischen Arbeitsmarkt zur Verfügung. Abweichend zu früheren Prognosen wird aber darauf verzichtet, zusätzlich Annahmen über die Abwanderung von Hochschulabsolvent/innen in andere Bundesländer zu treffen, da es in Sachsen kaum belastbare statistische Daten dazu gibt. Da es sich um junge und hoch qualifizierte Menschen handelt, die allgemein eine hohe Mobilitätsbereitschaft aufweisen, kann ein eventueller Fachkräftemangel durch Wanderungsverluste noch verschärft werden oder Absolventenüberhänge in bestimmten Fachrichtungen durch Abwanderung reduziert werden. Deshalb gilt es bei der

Interpretation der Ergebnisse – insbesondere des Abgleichs zwischen Bedarf und Angebot – auch die Frage der Wanderungsbilanz zu berücksichtigen.

## ***2.4 Studienanfänger/innen und Absolvent/innen bis 2035 – Ergebnisse der Prognose***

Bevor nun die Ergebnisse der Modellrechnung für die zukünftige Zahl sächsischer Hochschulabsolvent/innen vorgestellt und anschließend mit dem Bedarf des Arbeitsmarktes verglichen werden, soll zuvor auf die Prognoseergebnisse für die voraussichtliche Entwicklung der Nachfragesituation an den sächsischen Hochschulen eingegangen werden.

### **2.4.1 Voraussichtliche Studiennachfrage an den sächsischen Hochschulen bis 2035**

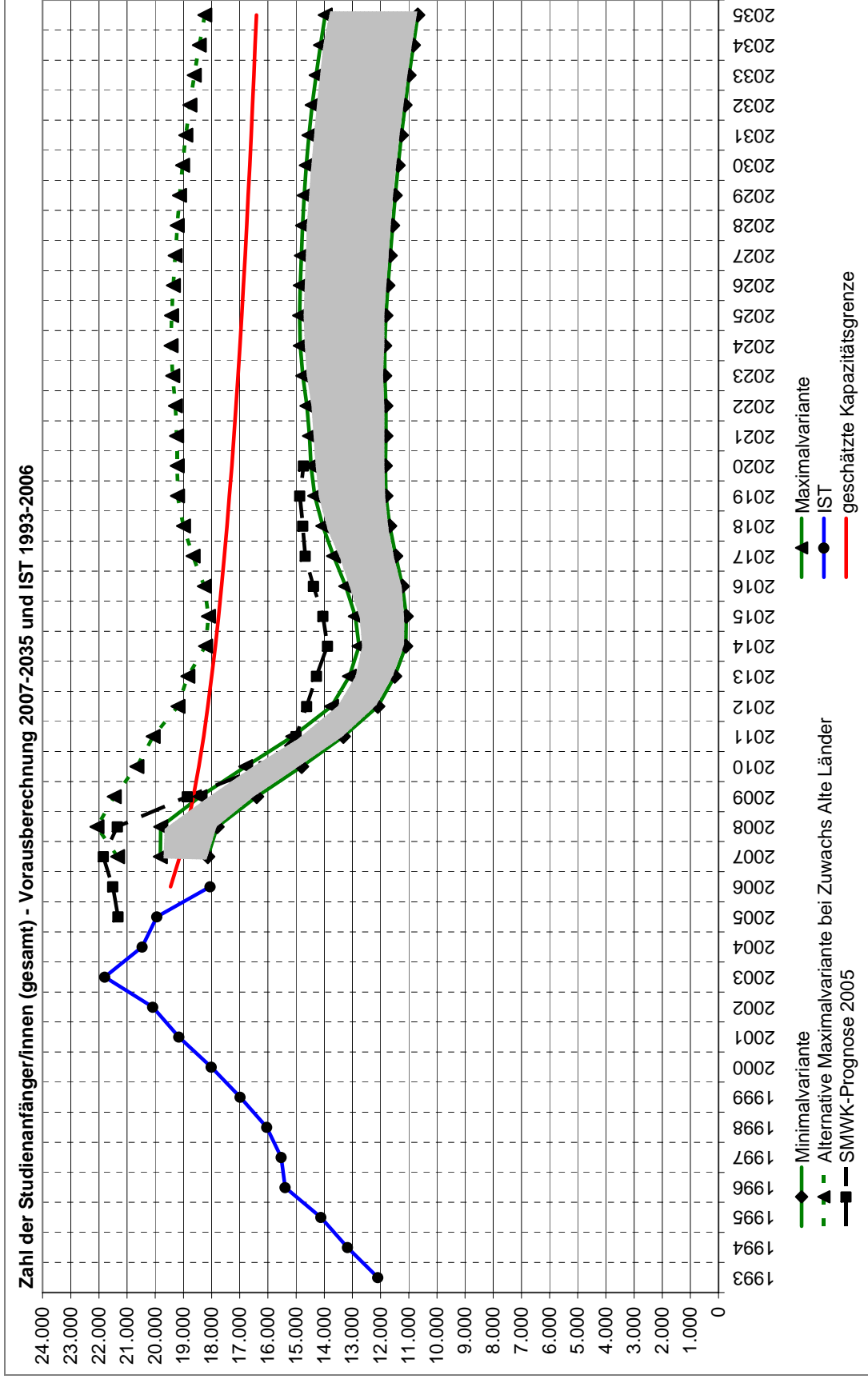
Wie schon beschrieben, stieg die Zahl der Studienanfänger/innen bis zum Jahr 2003 stark an. Mithilfe der zuvor dargestellten Modellrechnung unter den verschiedenen Annahmen ergibt sich nun ein gewisser Korridor, innerhalb dessen sich bis 2035 die Studienanfängerzahlen an den sächsischen Hochschulen voraussichtlich bewegen werden (vgl. Abbildung 24). Dabei wird ganz deutlich: Die sächsischen Hochschulen stehen aufgrund des demografischen Wandels spätestens ab 2008 vor einem massiven Einbruch der Studienanfängerzahlen. Wie stark dieser ausfallen wird, hängt mit von den beschriebenen Stellschrauben ab, wobei diese nicht immer nur von politischer Seite oder von außen gesteuert werden können. Dabei spielen auch viele individuelle Entscheidungen junger Menschen eine Rolle, die aber zumindest teilweise beeinflusst werden können durch die Schaffung bestimmter Rahmenbedingungen. Der Rückgang wird bis 2014 dauern, dann ergibt sich – ca. bis 2025 – ein leichter Wiederanstieg, dem dann erneut ein leichter Rückgang folgt. Angesichts der oben beschriebenen Problematik der verstärkt zu beobachtenden Studienplatzreduktion und verstärkten Einführung von Zulassungsbeschränkungen muss aber grundsätzlich einschränkend festgehalten werden, dass eine solche Prognose ein Nachfragepotential seitens der jungen Menschen, die vor der Entscheidung über ihren Ausbildungsweg stehen, aufzeigt. Es liegt vor allem an der Gestaltung der Rahmenbedingungen, ob sich die tatsächliche Entwicklung der Studienanfängerzahlen innerhalb des aufgezeigten Korridors bewegt.

- In der Minimalvariante ginge die Zahl der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen bis 2015 auf nur noch 11.100 zurück. Das entspräche gerade noch 51 % der Studienanfängerzahl des Jahres 2003. Danach wäre in Sachsen wieder mit einem – allerdings bescheidenen – Anstieg der Anfängerzahlen - auf ca. 11.900 im Jahr 2024 zu rechnen, bevor ein erneuter Rückgang einsetzt auf dann nur noch 10.700 Studienanfänger/innen im Jahr 2035.

- In der Maximalvariante setzt ebenfalls ein erheblicher Rückgang auf ca. 12.800 Studienanfänger/innen im Jahr 2014 ein, das wären 59 % des Höhepunktes der Studiennachfrage im Jahr 2003. Bis 2025 wachsen die Anfängerzahlen dann wieder um ungefähr 2.100 und lägen dann mit 14.900 wieder auf dem Niveau von 1995/1996. Auch in der Maximalvariante setzt dann wieder langfristig ein Rückgang ein, indem die Studienanfängerzahl innerhalb von 10 Jahren wieder um ca. 6 % auf 14.000 sinkt.
- In der Modellrechnung sollte es aber auch darum gehen aufzuzeigen, wo das Potential der Studienanfängerzahlen an den sächsischen Hochschulen liegen könnte, wenn es Sachsen gelingt, mehr Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern als bisher zum Studium nach Sachsen zu holen. Bereits zu Beginn dieser Studie wurde darauf hingewiesen, dass – anders als in den neuen Bundesländern – in den alten Ländern derzeit wachsende Jahrgangsstärken vor den Toren der Hochschulen stehen. Aufgrund des demografisch bedingten „Studierendenbergs“, der bis 2014 auf die bereits heute überlasteten Hochschulen in den alten Bundesländern zurollen wird, gibt es hier durchaus ein nicht zu unterschätzendes Potential für die Hochschulen in den neuen Ländern. Der Wissenschaftsrat geht davon aus, dass ca. 10 % der Studienberechtigten in die neuen Länder ausweichen müssten. Sollte es Sachsens Hochschulen gelingen, zukünftig drei statt bisher ein Prozent der Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern zu importieren, ergäbe sich in der alternativen Maximalvariante ein vollkommen anderes Bild der zukünftigen Studienanfängerzahlen. Sie könnten 2008 sogar wieder auf dem Niveau des Jahres 2003 liegen und dann in deutlich abgeschwächter Form sinken auf 18.100 im Jahr 2015. Sie lägen damit in etwa immer noch auf dem Niveau des Jahres 2006. Dann stiegen sie bis 2024 wieder an auf 19.400, um danach bis 2035 erneut leicht zu sinken auf 18.200 Studienanfänger/innen.

Es erscheint realistisch, dass sich die Entwicklung der Studienanfängerzahlen um die Maximalvariante einstellen wird, da die Minimalvariante von sehr konservativ vorsichtigen und wenig wünschenswerten Annahmen ausgeht. Auch die alternative Maximalvariante wäre durchaus im Bereich des Erreichbaren. Besonders für diese alternative Maximalvariante – aber auch ohne die Annahme wachsender Zuwanderung aus den alten Ländern – muss nochmals eingeschränkt werden, dass durch die derzeitige Zulassungs- und Studienplatzpolitik eher ein weiteres Schrumpfen der Studienanfängerzahlen droht, als dass der demografischen Herausforderung sinnvoll begegnet würde. Politik hat hier einiges an Gestaltungsoptionen. Jedoch eine Kohorte junger Menschen zu produzieren, die ihre Bildungsambitionen nicht verwirklichen kann, kann einen möglichen Fachkräftemangel noch weiter verschärfen. Derzeit gehen die Forderungen der Politik an die Hochschulen und die Steuerung genau in die verkehrte Richtung und drücken die Studienanfängerzahlen sogar unter die Minimalvariante.

Abbildung 24: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen in Sachsen, 2007 bis 2035



Quelle: Eigene Berechnungen

Der Wissenschaftsrat forderte 2006 einen demografie- und arbeitsmarktgerechten Ausbau des Hochschulsystems.<sup>52</sup> Im Dezember einigten sich Bund und Länder auf den Hochschulpakt 2020 – ein milliardenschweres Förderprogramm für 90.000 zusätzliche Studienplätze in Deutschland.<sup>53</sup> Sachsen verpflichtet sich darin zum Erhalt von fast 20.000 Studienanfängerplätzen. Ab dem Jahr 2009 werden diese Mittel auf der Grundlage der gegenüber 2005 zusätzlich aufgenommenen Studienanfänger/innen verteilt, damit die Gelder des Bundes letztendlich dorthin fließen, wo zusätzlich junge Menschen ihr Studium aufnehmen. Da der Erhalt ostdeutscher Kapazitäten weit weniger Geld erfordert als der Aufbau neuer in den alten Ländern und damit ein „West-Ost-Studententransfer“<sup>54</sup> wünschenswert ist, gibt es – wie von den Ministerpräsidenten der neuen Bundesländer gefordert – auch einen Zahlungstransfer für die neuen Länder (ohne Berlin).<sup>55</sup> Die neuen Länder erhalten angesichts ihrer demografischen Besonderheiten in den Jahren 2007 bis 2010 eine Pauschale von insgesamt 15 % der vom Bund jährlich zur Verfügung gestellten Mittel. Im Gegenzug verpflichten sie sich, die Studienanfängerzahlen auf der Basis des Jahres 2005 auch in den Folgejahren sicherzustellen.

Wie bereits dargestellt, muss dies aber eine sofortige Abkehr vom derzeitigen Weg bedeuten. Die Umstellung auf die betreuungsintensiveren Formen der Lehre in Bachelor- und Masterstudiengängen angesichts überlasteter Kapazitäten und des mit der sächsischen Hochschulvereinbarung vorgesehenen weiteren Stellenabbaus zwingen die sächsischen Hochschulen zu drastischen Begrenzungen der Studienplätze. Die sächsische Politik muss hier umgehend reagieren, sonst rückt die Erreichbarkeit des Hochschulpaktes in immer weitere Ferne. Bei sofortiger Abkehr ist es für die sächsischen Hochschulen durchaus realistisch, bis 2015 einen wachsenden Anteil von Studienberechtigten aus den alten Bundesländern anzuwerben. Bei der vorsichtigen Annahme von drei Prozent könnten die Studienanfängerzahlen wie beschrieben 2008 wieder auf dem Niveau des Jahres 2003 liegen und dann in deutlich abgeschwächter Form bis 2015 sinken, wo sie immer noch auf dem Niveau des Jahres 2006 lägen.

Die zukünftige Entwicklung der Studienanfängerzahlen verläuft demnach in drei Phasen, einem dramatischen Rückgang, einem zeitweiligen Wiederanstieg und einem erneuten, wenn auch leichten langfristigen Rückgang. Die Prognosevarianten unterscheiden sich vor allem im Niveau der zu erwartenden Entwicklung. Der unübersehbare Einbruch der Studienanfängerzahlen in beiden Varianten geht in erster Linie auf den Geburtenrückgang seit den 1980er Jahren, insbesondere auf den starken Einbruch zwischen 1989 und 1992 zurück. Die Auswirkungen dieses Geburtenrückgangs werden in der Maximalvariante lediglich durch die Annahme eines Anstiegs der Bildungsbeteiligung etwas kompensiert. Nur im alternativen Szenario, d.h. bei Steigerung der Zuwanderung aus den alten Bundesländern, kann Sachsen in etwa

---

<sup>52</sup> Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Berlin: Wissenschaftsrat.

<sup>53</sup> Quelle: <http://www.bmbf.de/de/6142.php> (Stand Februar 2007).

<sup>54</sup> Sachsens Ministerpräsident Georg Milbradt in den Dresdner Neuesten Nachrichten, 28.02.2007.

<sup>55</sup> Für die Stadtstaaten gibt es eigene Sondervereinbarungen.

das derzeitige Niveau der Studienanfängerzahlen halten. Der Wiederanstieg der Studienanfängerzahlen zwischen 2014 und 2025 spiegelt in erster Linie die seit Mitte der 1990er Jahre wieder leicht angestiegenen Geburtenzahlen wider und wird in der Maximalvariante durch eine hohe Bildungsbeteiligung verstärkt.

In der Diskussion der Ergebnisse darf man allerdings nicht die Spitze mit dem Tal vergleichen. Vergleicht man die für 2014 erwartete Zahl der Studienanfänger/innen mit dem Niveau von 2003, erreicht sie dann nur noch knapp 60 %. In der Maximalvariante wird die Studienanfängerzahl am Tiefpunkt 2014 aber in etwa auf dem Niveau von Mitte der 1990er Jahre liegen. Vergleicht man dies jedoch zum Beispiel mit der Entwicklung der Personalstellen an den Hochschulen, kam Mitte der 1990er Jahre noch ein/e Studienanfänger/in im Hochschulsystem auf eine Personalstelle,<sup>56</sup> eine Relation, die selbst am Tiefpunkt der Studienanfängerzahlen nicht mehr erreicht werden wird. Hinter dieser Entwicklung stehen also große Überlasten, die die Hochschulen in den letzten Jahren zu tragen hatten.

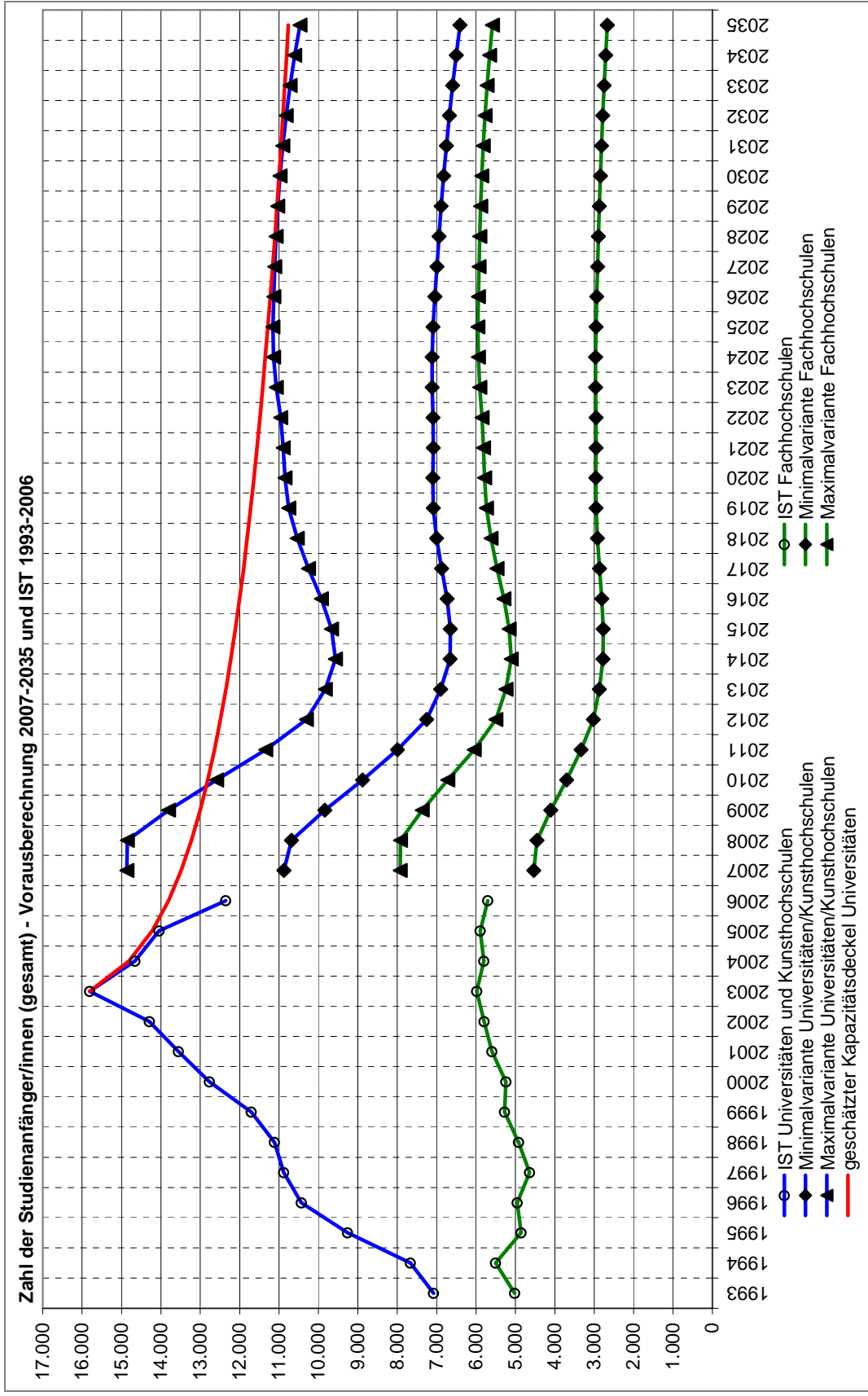
In der hauseigenen Prognose des Sächsischen Wissenschaftsministeriums von 2005 wurde – wie auch in unseren früheren Prognosen – noch davon ausgegangen, dass die Studienanfängerzahl in Sachsen im Jahr 2008 mit fast 22.000 erst ihren Höhepunkt erreicht, um dann auf knapp 14.000 im Jahr 2014 zu sinken. Dies entspricht in etwa der hier prognostizierten Maximalvariante, wobei der Rückgang etwas eher abbremsst und deshalb am Tiefpunkt im Jahr 2014 um 2.000 Studienanfänger/innen über der hier berechneten Maximalvariante liegt. Die Prognose des Wissenschaftsministeriums weist einige Unterschiede in den Annahmen auf: Basierend auf der Studienberechtigtenprognose der Kultusministerkonferenz wird hier auf die Bildung unterschiedlicher Szenarien verzichtet. Die Studierquote wird bei 80 % angesetzt – in der hier vorliegenden Modellrechnung wird dieser Wert in der Maximalvariante erst im Jahr 2015 erreicht. Den größten Unterschied in den Annahmen bildet die Zuwanderung von ausländischen Studienanfänger/innen, die das Wissenschaftsministerium von 3.600 ansteigend auf 4.000 im Jahr 2010 prognostiziert, während sie in der vorgelegten Modellrechnung mit 2.500 jährlich stabil fortgeschrieben wurde.

Berechnet man die voraussichtliche Entwicklung der Studienanfängerzahlen nach Hochschulart (vgl. Abbildung 25), zeigt sich insgesamt ein ähnlicher Verlauf jedoch auf unterschiedlichem Niveau. Für die Universitäten/ Kunsthochschulen kann man realistischerweise annehmen, dass das Nachfragepotential zukünftiger Studienanfänger/innen in etwa der Maximalvariante entspricht, die unter anderem von einem Anteil dieser Hochschulart von 75 % aller Studienanfänger/innen ausgeht. Allerdings drückt die beschriebene Entwicklung der Zulassungszahlen und Kapazitäten fast ausschließlich bei den Universitäten derart die Studienanfängerzahlen herunter, dass sie sich momentan deutlich auf die Minimalvariante zubewegen.

---

<sup>56</sup> Personalzahlen allerdings nur für die Hochschulen im Geschäftsbereich des SMWK und ohne Medizin.

Abbildung 25: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen in Sachsen nach Hochschulart, 2007 bis 2035



Quelle: Eigene Berechnungen.

Gleichzeitig können die Fachhochschulen von diesem Kapazitätsabbau an den Universitäten nicht profitieren, der vielmehr vermehrt potentielle Studienanfänger/innen von einem Studium an einer sächsischen Hochschule abhält. Für die Fachhochschulen scheint deshalb auch allenfalls eine Variante wahrscheinlich, die sich im mittleren Bereich des dargestellten Prognosekorridors zwischen Minimal- und Maximalvariante bewegt. Gelänge es tatsächlich, die Studienanfängerzahlen an den Fachhochschulen auf das Niveau der Maximalvariante zu heben, die u.a. einen Fachhochschulanteil von 40 % annimmt, läge die Studienanfängerzahl am Tiefpunkt der demografischen Entwicklung im Jahr 2014 nur um 900 bzw. knapp 15 % unter dem Wert des Jahres 2003. Sie stiege dann bis 2025 wieder auf dieses Niveau an und sänke bis 2035 abermals leicht. In der Minimalvariante ist aber auch ein Absinken auf 2.800 und damit nur noch 46 % der Studienanfängerzahl des Jahres 2003 möglich.

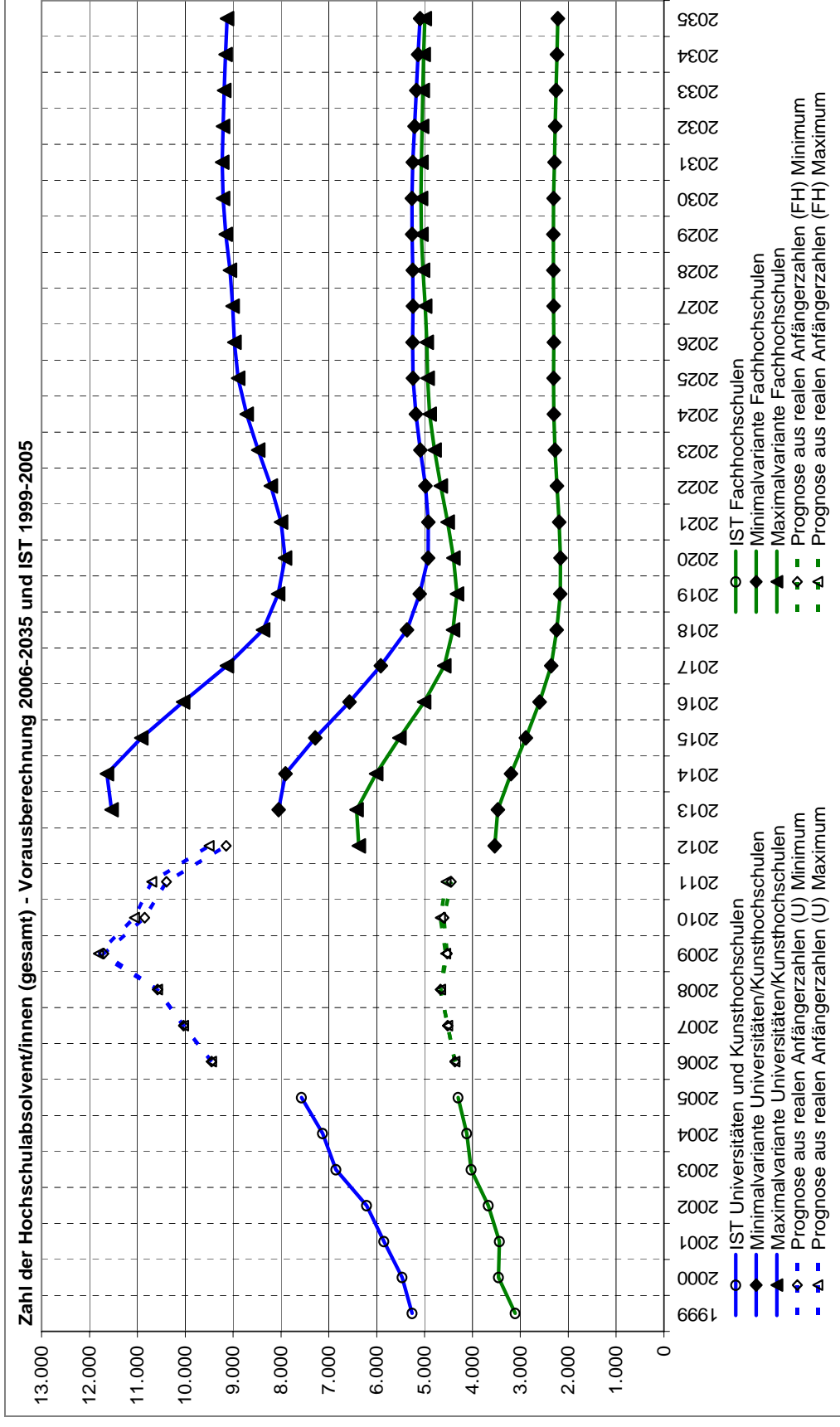
#### **2.4.2 Prognose der Hochschulabsolventenzahlen bis 2035**

Betrachtet man nun die Ergebnisse der Modellrechnung zur Entwicklung der Hochschulabsolventenzahlen, so wiederholt sich der durch den Geburtenrückgang verursachte Rückgang in der Zahl der Studienanfänger/innen zeitverzögert bei den Absolvent/innen der sächsischen Hochschulen (vgl. Abbildung 26).

Bei den zukünftig zu erwartenden Absolventenzahlen der *Universitäten/ Kunsthochschulen* stützt sich die Prognose bis zum Jahr 2012 noch auf Studienanfängerzahlen, die bereits bekannt sind. Die Abbildung verdeutlicht, dass im Vergleich zum Jahr 2005 in den kommenden vier Jahren mit einem starken Anstieg der Absolventenzahlen zu rechnen ist – von 7.600 auf 11.800. In der an sich durchaus realistischen Maximalvariante der Absolventenprognose für die Universitäten sollte diese hohe Absolventenzahl bis zum Jahr 2014 Bestand haben. Allerdings werden die in den vergangenen drei Jahren geradezu eingebrochenen Studienanfängerzahlen an den Universitäten zeitverzögert dazu führen, dass die Absolventenzahl von 11.800 im Jahr 2009 auf 9.500 im Jahr 2012 und damit um fast 20 % zurückgehen wird. Da die durchschnittlichen Absolvent/innen des Jahrgangs 2012 ihr Studium heute bereits aufgenommen haben, ist bei den Prognosewerten bis zum Jahr 2012 von einer hohen Eintreffenswahrscheinlichkeit auszugehen. Sie könnten sich möglicherweise kurzfristig noch erhöhen, wenn ein steigender Anteil von Absolvent/innen nach einem kürzeren Bachelorstudium abgehen sollte.



Abbildung 26: Ergebnis der Modellrechnung: Absolvent/innen in Sachsen nach Hochschulart, 2006 bis 2035



Quelle: Eigene Berechnungen.

Unter der Bedingung, dass es gelingt, den kapazitätsbedingt rückläufigen Trend der Studienanfängerzahlen zu stoppen, würde die Absolventenzahl an Universitäten und Kunsthochschulen dann demografisch bedingt bis zum Jahr 2020 auf 7.900 sinken, d.h. im Vergleich zum Jahr 2009 um ein Drittel. Sie läge dann aber immer noch leicht über dem Niveau des Jahres 2005. Bis 2035 wachsen die Absolventenzahlen an den sächsischen Universitäten und Kunsthochschulen dann wieder spürbar an auf 9.100. In der Minimalvariante läge die Absolventenzahl im Jahr 2020 nur noch bei 4.900 und damit sogar leicht unter dem Niveau der Jahrtausendwende. Das wäre im Vergleich zum Jahr 2009 ein Rückgang um 58 %. Auch in der Minimalvariante steigen die Absolventenzahlen dann wieder – wenn auch nur sehr gering – an.

Bei den zukünftig zu erwartenden Absolventenzahlen der sächsischen *Fachhochschulen* wird die Entwicklung voraussichtlich deutlich anders als bei den Universitäten verlaufen. Hier stützen sich die Prognosewerte bis 2011 auf die bereits bekannten Studienanfängerzahlen. Unter Fortschreibung der sich bis heute abzeichnenden Trends ist bestenfalls eine Variante als wahrscheinlich anzusehen, die sich im mittleren Bereich des dargestellten Prognosekorridors zwischen Minimal- und Maximalvariante bewegt. Anders als bei den Universitäten steigen die Absolventenzahlen an den Fachhochschulen bis 2010 nur leicht um 8 % auf 4.700. Sie werden dann voraussichtlich sinken, bis 2020 in etwa auf das Niveau ihrer Absolventenzahlen um die Jahrtausendwende und sich dort einpegeln (um 3.000). Sollte tatsächlich die Maximalvariante der Absolventenzahlen an den Fachhochschulen erreicht werden, was unter anderem auf der sehr optimistischen Annahme eines Fachhochschulanteils von 40 % basiert, würden die Absolventenzahlen bis 2013 um 49 % auf 6.400 ansteigen und dann bis 2019 wieder in etwa auf das Niveau von 2005 (4.300) sinken. In der Minimalvariante würden die Absolventenzahlen der Fachhochschulen bis 2019 auf 2.200 zurückgehen und dann bis 2035 in etwa auf diesem Niveau verbleiben.

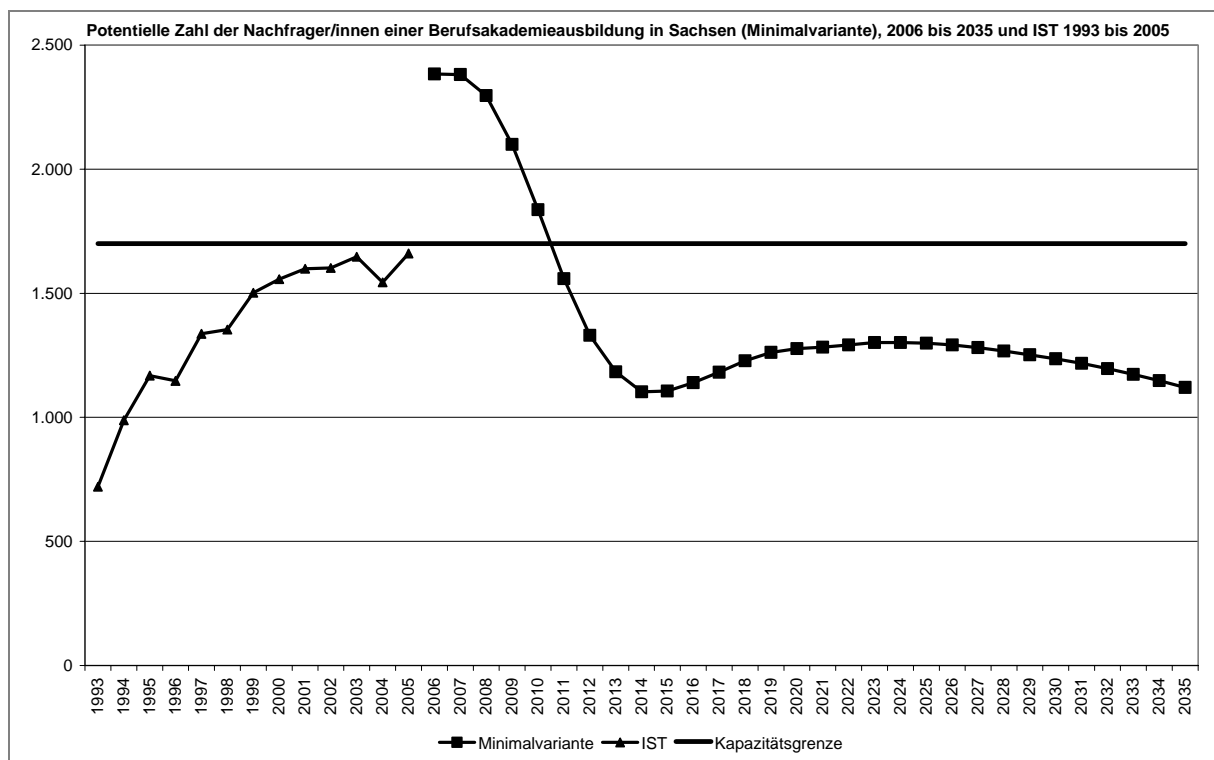
### **2.4.3 Voraussichtliche Studiennachfrage, Studierende und Absolvent/innen an der Berufsakademie Sachsen bis 2035**

Die hiermit vorgelegte Prognose der zukünftigen quantitativen Entwicklungen an der Berufsakademie Sachsen stellt den ersten Versuch einer solchen dar. Aufgrund der bisher mangelhaften Datengrundlage ist diese im Gegensatz zu den Modellrechnungen für die Hochschulen zwangsläufig viel stärker hypothetisch und bedarf einer Weiterentwicklung. Die zukünftige Entwicklung der Studienanfängerzahl an der Berufsakademie vorzuberechnen, ist mit der bereits geschilderten Schwierigkeit verbunden, dass zum jetzigen Zeitpunkt nicht zuverlässig eingeschätzt werden kann, ob die bisher sehr stabile Nachfrage von 9 % der sächsischen Studienberechtigten bzw. von 1.900 Personen nach einer Ausbildung an einer Berufsakademie, mit den demografisch bedingt kleiner werdenden Studienberechtigtenjahrgängen in den nächsten Jahren gleichfalls deutlich sinken wird oder ob die Nachfrage hier stabil um die Hö-

he der angebotenen Ausbildungs- und Studienplätze bleiben wird. Wie bereits ausgeführt spricht einiges für eine zumindest annähernd gleich bleibende Nachfrage.

In der Minimalvariante, in der angenommen wurde, dass weiterhin ca. 9 % aller sächsischen Studienberechtigten ein BA-Studium anstreben, würde die Nachfrage nach Studienplätzen auch bis 2010 noch deutlich über den vorhandenen Kapazitäten liegen, die schätzungsweise maximal 1.700 Studienanfänger/innen einen Studienplatz bieten (vgl. Abbildung 27). Dahinter verbergen sich anfangs noch relativ stabile Studienberechtigtenzahlen in Sachsen, von denen 2007 zum Beispiel noch 1.800 ein Berufsakademiestudium anstreben, voraussichtlich 12 % in einem anderen Bundesland (dafür kommt aber ein Studienanfängeranteil von 26 % aus anderen Bundesländern hinzu).

**Abbildung 27: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen, 2006 bis 2035**



Quelle: Eigene Berechnungen.

Wenn die Studienberechtigtenzahlen in Sachsen demografisch bedingt in den kommenden Jahren drastisch zurückgehen, würde danach auch die Studienanfängerzahl an der Berufsakademie in der Minimalvariante deutlich sinken auf nur noch 1.100 im Jahr 2014 – dies entspräche in etwa dem Niveau der Anfängerzahl von 1996 und bedeutet im Vergleich zum Jahr 2005 einen Rückgang der Anfängerzahl um ein Drittel. Demografisch bedingt stiege in der Folge die Studienanfängerzahl an der Berufsakademie wieder leicht an auf 1.300 im Jahr 2025 – also in etwa auf 78 % des Niveaus im Jahr 2005 – und ginge dann abermals zurück auf etwa 1.100 im Jahr 2035.

Sollte es der Berufsakademie Sachsen allerdings gelingen, ihr absolutes Nachfragepotential unter den sächsischen Studienberechtigten stabil zu halten und damit ihren Anteil an den Studiennachfrager/innen zu erhöhen – was unter den in Abschnitt 2.3.2 geschilderten Annahmen durchaus realistisch erscheint – läge die Nachfrage in der Maximalvariante im gesamten Prognosehorizont mit knapp 2.300 potentiellen Studienanfänger/innen um ein Drittel deutlich über der angebotenen Kapazität von Studienplätzen von derzeit annähernd 1.700. Dies scheint auch deshalb erreichbar, da immer wieder darauf verwiesen wird, dass die Wirtschaft, also die Unternehmen im Freistaat Sachsen, einen um ca. 25 % höheren Bedarf aufweisen. D.h. Ausbildungsplätze für Berufsakademiestudierende gibt es in den Unternehmen in etwa 5.500, die Kapazität an der Berufsakademie Sachsen wird seitens des Freistaates jedoch bei 4.500 gedeckelt.<sup>57</sup> Würden, wie in der Maximalvariante angenommen, stabil 1.900 sächsische Studienberechtigte jährlich ein Studium an einer Berufsakademie anstreben – für die voraussichtliche Studienanfängerzahl muss dann zusätzlich die Abwanderung in andere Bundesländer, aber auch die Zuwanderung von Studienberechtigten aus anderen Ländern, besonders solchen ohne Berufsakademien berücksichtigt werden –, ginge dies mit einer deutlichen Verschiebung im Ausbildungswahlverhalten der sächsischen Studienberechtigten einher. Der Abiturientenjahrgang 2006 wies eine Berufsausbildungsquote von 27 % auf und eine Studierquote von 71 % (beide überschneiden sich um den Anteil derer, die eine Doppelqualifizierung planen oder in Betracht ziehen, ca. 15 %) und eben eine Berufsakademiequote von 9 %.<sup>58</sup> Bei der angestrebten Studierquote von 80 % (inkl. Doppelqualifizierer) bis 2015 konkurrierten dann Berufsausbildung und Berufsakademie um die restlichen 20 % der Studienberechtigten. Im Jahr 2012 bedeutete die Maximalvariante einen Berufsakademieanteil an den Studienberechtigten von 20 %, in der Folge eine Stabilisierung bei 15 %. Selbst bei der Übergangsvariante an Universitäten und Fachhochschulen von 80 % eines Studienberechtigtenjahrganges, wäre dieser Spielraum rechnerisch vorhanden, wobei die Berufsakademie als Ausbildungsweg nicht nur mit der dualen Berufsausbildung, sondern durchaus auch auf gleichem Niveau mit den Fachhochschulen konkurrieren kann, zumal sich auch auf dem Ausbildungsstellenmarkt die Situation hin zu einem Lehrlingsmangel wandeln wird. Auch die Delphi-Befragung von Expert/innen zeigt hier große Unsicherheit: Einen wachsenden Anteil von Studierenden mit Berufserfahrung halten z.B. 35 % für wahrscheinlich, 27 % für unwahrscheinlich und 38 % sind unsicher. Wünschenswert finden dies allerdings 76 % von ihnen.

Selbst wenn das nicht ganz in dem in der Maximalvariante prognostizierten Umfang von knapp 2.300 gelingt, spricht doch einiges dafür, dass die sächsische Berufsakademie auch zukünftig langfristig ein Nachfragepotential an Studienanfänger/innen aufweisen wird, dass die derzeit bereitgestellte Kapazität von 1.700 ausfüllen kann.

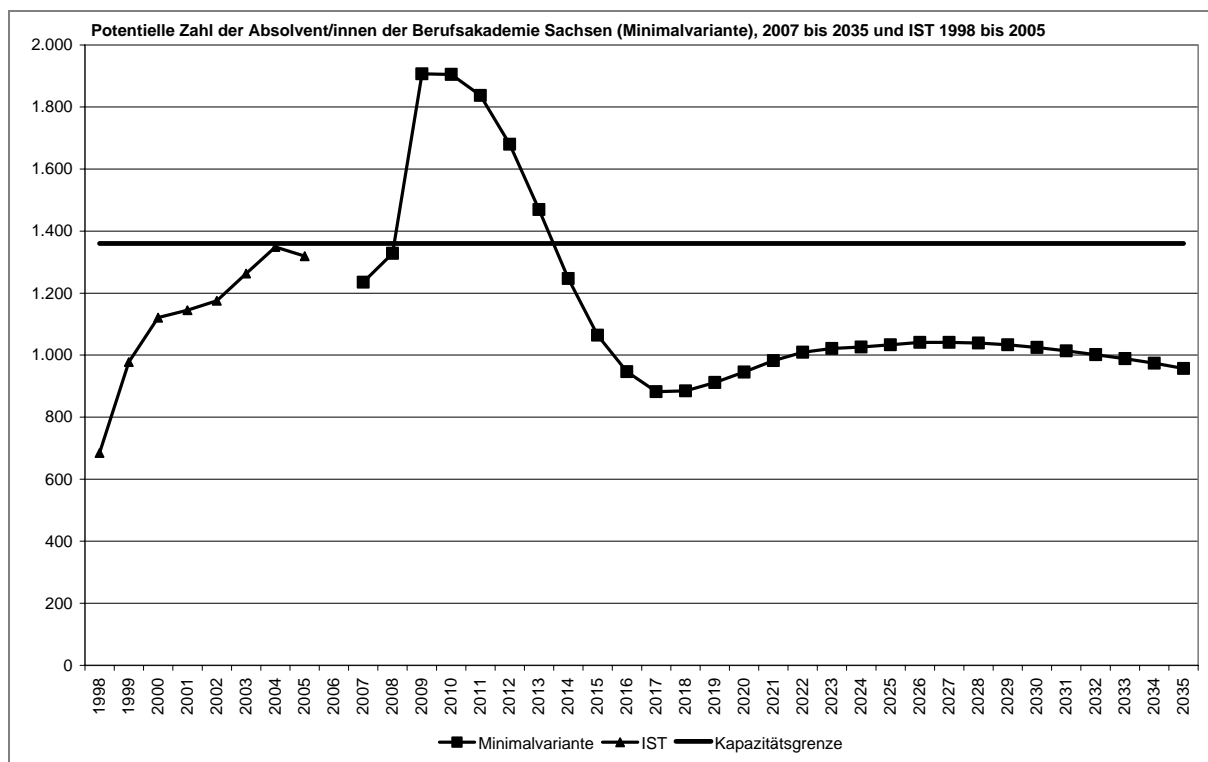
---

<sup>57</sup> Dies belegen auch die im Teilprojekt Hochschulen (siehe Kapitel 6) durchgeführten Interviews. Aus dem Sächsischen Wissenschaftsministerium ist sogar die Rede von gleich bleibend 7.000 möglichen Ausbildungsplätzen bei den Praxispartnern.

<sup>58</sup> Rest: unentschlossen oder Bundeswehr.

Bei der potentiellen Absolventenzahl der Berufsakademie Sachsen bis 2035 würde sich das eben geschilderte Bild zeitversetzt fortsetzen (vgl. Abbildung 28). Bis 2013 könnten sich die Absolventenzahlen selbst in der Minimalvariante deutlich erhöhen. Da aber wenig dafür spricht, dass die Kapazität von Studienplätzen für Studienanfänger/innen in den nächsten Jahren erhöht wird, wird die Absolventenzahl in den kommenden Jahren in etwa bei 1.400, also auf dem Niveau des Jahres 2004, liegen. Nur im Jahr 2007, dessen Absolvent/innen sich aus dem etwas kleineren Studienanfängerjahrgang des Jahres 2004 rekrutieren werden, wird die Absolventenzahl ein wenig darunter liegen. In der Minimalvariante sinkt die Absolventenzahl danach auf knapp 900 im Jahr 2017, sie läge dann also wieder um ein Drittel unter dem Niveau des Jahres 2005. Die Absolventenzahl steigt ab 2018 aber wieder leicht an auf ca. 1.000 und pegelt sich in der Folge um diese Zahl ein.

**Abbildung 28: Ergebnis der Modellrechnung: Absolvent/innen der Berufsakademie Sachsen, 2007 bis 2035**



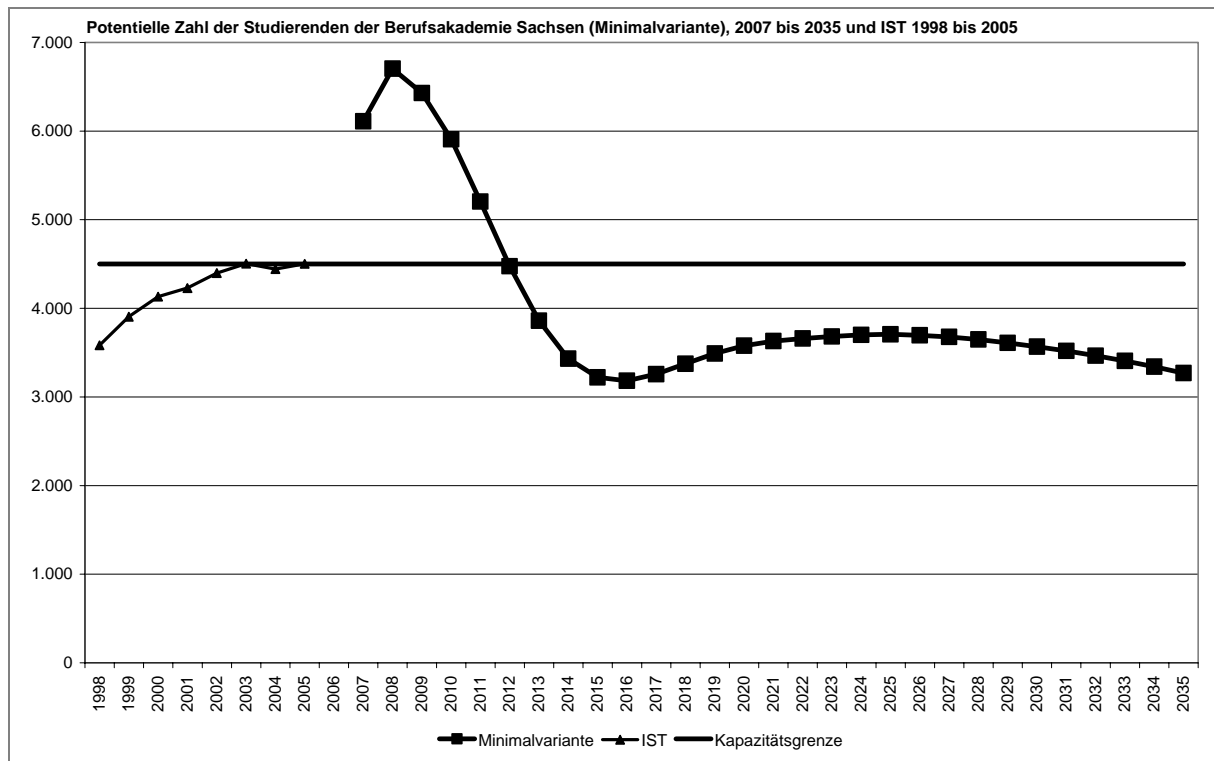
Quelle: Eigene Berechnungen.

In der Maximalvariante könnten die Absolventenzahlen im gesamten Prognosezeitraum bei ca. 1.800 liegen, d.h. um ein Drittel höher als heute. Verbleibt die Studienanfängerzahl kapazitätsbedingt bei 1.700 – was durchaus wahrscheinlich ist – würden bei Absolventenquoten von 80 % im gesamten Prognosezeitraum jährlich knapp 1.400 Absolvent/innen die Berufsakademie Sachsen verlassen.

Auch für die voraussichtliche Studierendenzahl an der Berufsakademie Sachsen zeigt sich bis 2035 dieses Bild (vgl. Abbildung 29). Auch hier erscheint es realistisch, dass die Berufsaka-

demie Sachsen bis 2035 eine stabile Studierendenzahl entsprechend der Kapazität von 4.500 Studienplätzen erreichen kann.

**Abbildung 29: Ergebnis der Modellrechnung: Studierende an der Berufsakademie, 2007 bis 2035**



Quelle: Eigene Berechnungen.

## 2.5 Voraussichtliches (fachspezifisches) Angebot an deutschen Hochschulabsolvent/innen für den Arbeitsmarkt bis 2020 – Prognoseergebnisse

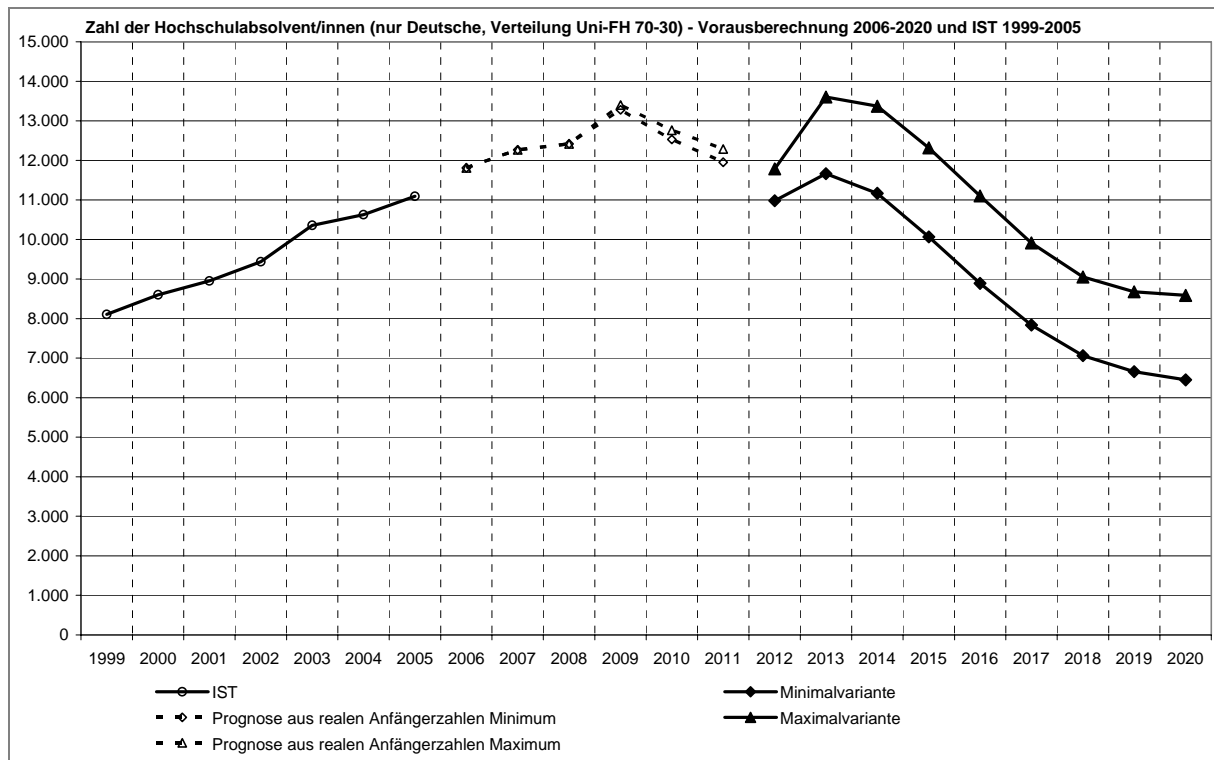
Abschließend wurde das (fachspezifische) Hochschulabsolventenangebot vorausgerechnet, das voraussichtlich bis 2020 dem sächsischen Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen wird. Wie dargestellt wurde hierbei auf die Einbeziehung von Studierenden aus dem Ausland verzichtet, da die Mehrzahl von ihnen nach dem Studienabschluss dem sächsischen Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen wird. Somit wurde hier die quasi „Eigenversorgung“ des sächsischen Arbeitsmarktes mit Bildungsinländern ermittelt. Außerdem wurde darauf verzichtet, unterschiedliche Varianten für die Verteilung von Studienanfänger/innen auf die Hochschularten anzunehmen, da in der nachfolgenden Arbeitsmarktbedarfsprognose die Nachfrage nach hochqualifizierten Absolvent/innen ermittelt werden wird, ohne Unterscheidung nach Fachhochschul- und Universitätsabsolvent/innen. Deshalb wurde mit einer Verteilung von 70 zu 30 zugunsten der Universitäten gerechnet, was methodisch dazu führt, den Prognosekorridor etwas zu verengen.

Da die Hochschulabsolvent/innen bis zum Jahr 2011 sich bereits im Hochschulsystem befinden, kann für die kommenden Jahre von einer hohen Eintreffenswahrscheinlichkeit der vorausgerechneten Zahlen ausgegangen werden. Demnach steigen die Hochschulabsolventenzahlen in Sachsen noch bis 2009 kräftig an und liegen dann mit 13.400 um 20 % über der Absolventenzahl des Jahres 2005 (vgl. Abbildung 30). Aufgrund der in den vergangenen drei Jahren kapazitätsbedingt eingebrochenen Studienanfängerzahlen an den sächsischen Hochschulen wird zeitverzögert auch die Hochschulabsolventenzahl deutlich sinken, auf voraussichtlich 11.000 bis 11.800. Sollte es gelingen, diesen negativen Trend der Studienanfängerzahlen umgehend umzukehren, könnte die Absolventenzahl im Jahr 2013 noch einmal einen Höhepunkt erreichen, bevor sie demografisch bedingt deutlich zurückgehen wird. Ausgehend vom voraussichtlichen Höhepunkt 2009 wird die Zahl der Hochschulabsolvent/innen in Sachsen bis 2020 in der Maximalvariante nur noch bei 64 %, d.h. 8.600 Absolvent/innen liegen. In der Minimalvariante fiele der Rückgang sogar noch dramatischer aus auf nur noch 6.500 Absolvent/innen im Jahr 2020 bzw. 48 % des Höchstwertes 2009.

Da in der hier vorgelegten Modellrechnung auf Annahmen darüber verzichtet wurde, wie viele Hochschulabsolvent/innen nach ihrem Abschluss Sachsen verlassen und demnach dem hiesigen Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehen werden, muss einschränkend festgehalten werden, dass eine anhaltend hohe Abwanderung, wie sie derzeit zu beobachten ist, das Problem weiter drastisch verschärfen würde. In der im Rahmen dieser Untersuchung vorgelegten Delphi-Studie hielt es nur eine knappe Mehrheit der Expert/innen (47,1 %) für wahrscheinlich, dass der Abwanderungstrend in die alten Länder innerhalb von 10 Jahren enden wird, ein Viertel zeigte sich unentschieden, 28,2 % hielten es gar für unwahrscheinlich. Gleichzeitig rechnen die Expert/innen wird für die nächsten 10 Jahre kaum mit einer Nettozuwanderung von Akademiker/innen – nur 25,1 % halten dies für wahrscheinlich, 63 % glauben, dass der Negativsaldo aus Zu- und Abwanderung von Akademiker/innen nach und aus Sachsen bis 2020 auf dem heutigen Niveau bleiben wird, nur 29 % erwarten ein Sinken.

Die hier vorgelegten zukünftigen Absolventenzahlen können sich also durchaus durch Abwanderungen noch einmal deutlich verringern.

**Abbildung 30: Ergebnis der Modellrechnung: deutsche Hochschulabsolvent/innen in Sachsen, 2006 bis 2020**



Quelle: Eigene Berechnungen.

Abschließend wurden, über die Unterscheidung von Minimal- und Maximalvariante hinaus, die in den einzelnen Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen zu erwartenden Absolventenzahlen differenziert. Diese Ergebnisse sind von besonderem Interesse für die nachfolgend vorgenommene Gegenüberstellung der Angebotsprognose der voraussichtlichen Zahl der Hochschulabsolvent/innen und der Bedarfsprognose des Arbeitsmarktes an Hochqualifizierten. Durch diesen „Abgleich“ soll näherungsweise die voraussichtliche Über- oder Unterversorgung des sächsischen Arbeitsmarktes mit Absolvent/innen der sächsischen Hochschulen geschätzt werden. Wie zuvor bereits erwähnt, ist hier die Abwanderung von Absolvent/innen aus Sachsen nicht berücksichtigt worden, die mögliche Unterversorgungssituationen noch dramatisch verschärfen könnte. Die Ergebnisse der fächergruppenspezifischen Hochschulabsolventenprognose zeigt die Tabelle 17. Diese Zahlen stellen nun das Angebot für den sächsischen Arbeitsmarkt dar, das nach einem kurzen Exkurs über die besondere Problematik einer Lehrerbedarfsprognose nachfolgend dem Bedarf des Arbeitsmarktes gegenübergestellt werden soll.



**Tabelle 17: Prognose der Zahl der Hochschulabsolvent/innen in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen, 2006 bis 2020**

Absolv.- jahrgang	Sprach- u. Kulturwissenschaften/ Sport & Wirtschaftspädagogik				Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL, ohne WiPäd.)				Rechts- wissenschaft		Lehramt	
	Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität		Universität		Universität	
	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min	Max	Min	Max
2006	170	261	1.492	1.717	846	973	443	631	237	422	542	920
2007	176	270	1.551	1.785	878	1.010	461	656	246	439	556	943
2008	173	266	1.591	1.831	864	993	472	673	252	450	624	1.058
2009	165	255	1.785	2.085	823	951	530	768	283	509	569	970
2010	169	262	1.629	1.931	844	980	484	712	258	468	539	923
2011	164	255	1.543	1.856	817	955	458	686	245	447	477	820
2012	163	283	1.364	1.664	814	1.059	405	616	216	398	526	1.007
2013	160	284	1.506	2.064	797	1.064	447	766	239	491	515	1.011
2014	145	263	1.474	2.091	724	983	438	777	234	494	468	933
2015	128	237	1.339	1.949	641	887	398	725	212	458	414	842
2016	113	210	1.185	1.773	564	787	352	661	188	414	364	746
2017	100	188	1.042	1.587	499	705	309	593	165	368	323	668
2018	94	178	924	1.432	468	669	274	536	146	330	303	633
2019	90	173	866	1.369	448	650	257	513	137	314	289	615
2020	90	176	828	1.341	447	662	246	503	131	306	289	625

Absolv.- jahrgang	übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL)				Informatik				Mathematik, Naturwissenschaften (ohne Informatik)			
	Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität	
	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.
2006	290	378	383	708	304	384	210	492	106	144	614	879
2007	301	393	398	736	315	399	218	511	110	150	639	913
2008	296	386	409	755	310	392	224	524	109	147	655	937
2009	282	368	459	863	295	377	251	604	103	141	735	1.070
2010	289	378	418	802	303	389	229	565	106	146	671	993
2011	280	367	397	773	293	380	217	549	103	143	635	957
2012	279	405	350	695	292	422	192	497	102	159	562	860
2013	273	405	387	865	286	425	212	623	100	160	620	1.070
2014	248	373	379	879	260	393	207	637	91	148	607	1.086
2015	219	336	344	822	230	356	188	599	80	134	551	1.014
2016	193	297	304	750	202	316	167	550	71	119	488	925
2017	171	264	268	673	179	284	147	496	63	107	429	830
2018	160	250	237	609	168	269	130	452	59	102	380	750
2019	153	242	222	583	161	262	122	435	56	99	356	719
2020	153	245	213	573	160	268	116	430	56	101	341	706

Absolv.- jahrgang	Medizin, Veterinärmedizin				Maschinenbau				Elektrotechnik			
	Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität	
	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.
2006	0	13	686	783	584	669	411	569	207	328	116	182
2007	0	13	713	813	606	695	427	591	215	341	121	189
2008	0	12	732	834	597	683	438	606	212	335	124	194
2009	0	12	821	936	568	657	492	698	202	323	139	224
2010	0	12	749	855	583	679	449	653	207	335	127	210
2011	0	13	710	810	564	664	425	634	200	328	120	204
2012	0	13	627	716	562	739	376	573	200	366	106	184
2013	0	12	692	876	551	744	415	718	195	370	117	231
2014	0	11	678	876	500	690	406	733	177	343	115	236
2015	0	10	616	805	442	625	369	689	157	312	104	222
2016	0	9	545	723	389	556	326	632	138	278	92	204
2017	0	8	479	639	345	500	287	570	122	250	81	184
2018	0	8	425	569	323	475	254	518	115	239	72	167
2019	0	8	398	537	309	464	239	499	110	233	67	161
2020	0	9	381	520	309	473	228	492	110	238	64	159

Absolv.- jahrgang	Bauingenieurwesen				übrige Ingenieurwissenschaften				Weitere			
	Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität		Fachhochschule		Universität	
	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.
2006	215	425	84	141	603	734	252	430	112	197	392	550
2007	223	441	88	146	625	762	262	447	110	194	407	572
2008	219	434	90	150	615	750	269	458	105	185	418	587
2009	209	415	101	173	586	718	302	523	107	191	469	664
2010	214	426	92	162	601	741	276	484	104	186	428	611
2011	208	414	87	157	582	722	261	466	104	206	405	583
2012	207	458	77	142	580	802	231	419	101	207	358	520
2013	202	459	85	178	568	806	255	520	92	191	396	641
2014	184	423	83	181	516	745	249	527	81	172	387	645
2015	163	380	76	171	456	673	227	492	72	153	352	598
2016	143	337	67	156	401	598	200	448	63	137	311	541
2017	127	301	59	141	356	536	176	401	60	130	274	482
2018	119	284	52	128	333	508	156	363	57	126	243	432
2019	114	276	49	124	319	495	146	347	57	128	227	411
2020	114	280	47	122	318	504	140	340	58	133	217	401

Quelle: Eigene Berechnungen.

## 2.6 Besonderheiten der Entwicklung des Lehrerarbeitsmarktes

Im nachfolgenden Kapitel wird der Bedarf des Arbeitsmarktes an hochqualifizierten Arbeitskräften vorausgerechnet, um schließlich die Nachfrage nach Hochschulabsolvent/innen aus bestimmten Fächergruppen mit dem tatsächlichen Angebot von Absolvent/innen, die in den nächsten Jahren die sächsischen Hochschulen verlassen, zu vergleichen. Bei den Lehrern stößt eine Bedarfsberechnung auf besondere Schwierigkeiten. In keinem anderen Sektor ist die Arbeitsmarktnachfrage selbst derart stark abhängig von demografischen Entwicklungen wie im Bildungsbereich, denn der Bedarf an Lehrkräften ist eng an die Entwicklung der Schülerzahl geknüpft. Die wissenschaftlichen Erfahrungen mit Lehrerprognosen sind in Sachsen gering und die Datengrundlage oft schwierig. Hinzu kommt, dass der Lehrereinstellungsbedarf und das Lehrerangebot lehramts-, fächer- und regionenspezifisch häufig stark divergieren. Zusätzliche Unsicherheitsquellen bei der quantitativen Abschätzung des künftigen Lehrereinstellungsbedarfs entstehen durch haushaltswirtschaftliche Rahmenbedingungen, mögliche Veränderungen der (Fach-)Studentafeln, Entwicklungen der Klassenfrequenzen, verschiedene Arbeitszeitmodelle für Lehrkräfte, den Anteil teilzeitbeschäftigter Lehrkräfte, den (oft überdurchschnittlich frühzeitigen) Austritt von Lehrkräften aus dem Schuldienst und vieles mehr.

Die Kultusministerkonferenz hat zuletzt im Jahr 1995<sup>59</sup> und im Jahr 2003<sup>60</sup> Modellrechnungen vorgelegt. Während der Bericht des Jahres 1995 vor dem Hintergrund einer schwierigen Einstellungssituation entstand, zeichnet der aktuelle Bericht ein ganz anderes Bild, da in den nächsten Jahren mit einer beträchtlichen Zahl von Ruhestandsaustritten aus dem Schuldienst zu rechnen ist und damit demzufolge mit einem hohen Ersatzbedarf. Dabei kommt sie zu dem Ergebnis, dass in der Bilanz von Einstellungsbedarf und Lehramtsabsolventenangebot für die Grundschulen und Gymnasien voraussichtlich genügend Lehrkräfte zur Verfügung stehen werden, für die Förder-/Sonderschulen ein ausgeglichenes Verhältnis besteht, wohingegen bei den beruflichen Schulen und in der Sekundarstufe I (Haupt- und Realschulen) eine Angebotslücke zu erwarten ist.<sup>61</sup> Bei den Lehrämtern des Sekundarbereichs I ist demnach eigentlich jedes Fach ein Mangelfach. Am stärksten trifft dies jedoch bundesweit auf Mathematik, die naturwissenschaftlich-technischen Fächer sowie die musischen Fächer zu.<sup>62</sup>

Jedoch werden danach in den neuen Bundesländern, wo eine stark rückläufige Schülerzahl festzustellen ist, für die aktuellen Jahren keine oder nur sehr wenig neue Lehrkräfte zur Siche-

---

<sup>59</sup> Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1995): Künftiger Lehrereinstellungsbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen 1993 bis 2015. Bonn: Kultusministerkonferenz.

<sup>60</sup> Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2003): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland. Modellrechnung 2002-2015. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 169. Bonn: Kultusministerkonferenz.

<sup>61</sup> Vgl. ebd. S. 9f.

<sup>62</sup> Vgl. ebd. S. 48.

rung der Unterrichtsversorgung benötigt werden, so dass es teilweise nur einen Einstellungskorridor gibt, der soweit wie möglich eine ausgewogene Alterstruktur des Lehrerbstands gewährleisten und Absolvent/innen eine gewisse Beschäftigungsmöglichkeit ermöglichen soll.<sup>63</sup> Für die neuen Länder prognostiziert die KMK erst ab 2012 eine Unterdeckung des Einstellungsbedarfs im Grundschulbereich.<sup>64</sup> Im Haupt- und Realschulbereich<sup>65</sup> erwartet die KMK jedoch auch hier bereits ab 2007 eine schlagartig problematische Situation bei der Befriedigung des Einstellungsbedarfs<sup>66</sup> – dies gilt auch für den Förder-/Sonderschulbereich.<sup>67</sup> Dagegen werden nach dieser Prognose im Gymnasialbereich der neuen Länder viel zu viele neue Lehrkräfte zur Verfügung stehen, auch wenn es hier fachspezifische Unterschiede geben wird.<sup>68</sup> Gleichzeitig dürften sich diesen gute Beschäftigungsmöglichkeiten im Sekundarbereich I bieten. Bei den beruflichen Schulen prognostiziert die KMK für die neuen Bundesländer nach einer deutlichen Angebotslücke in den vergangenen Jahren (2003, 2004 prognostizierte die KMK gerade mal eine Deckung von 30 bis 35 %, 2005, 2006 von 50 bis 60 %) zwischen 2007 und 2012 einen Angebotsüberhang von teilweise über 200 %. Erst ab 2013 wird sich die Einstellungssituation für die beruflichen Lehrämter in den neuen Ländern dann wieder verbessern. Gleichzeitig weisen jedoch die alten Bundesländer über den gesamten Prognosezeitraum eine erhebliche Unterdeckung ihres Bedarfs an beruflichen Lehrämtern aus, so dass eine Mobilität hier ausgleichend wirken könnte.<sup>69</sup>

Obwohl die KMK bei ihrer Abschätzung des Lehrereinstellungsbedarfes neben der Entwicklung der Schülerzahlen und pädagogischen Gesichtspunkten auch haushaltswirtschaftliche Rahmenbedingungen berücksichtigt hat, muss festgestellt werden, dass die Länder deutlich weniger Lehrkräfte einstellen, als die KMK in ihrer Bedarfsprognose festgestellt hat.<sup>70</sup> Dies erklärt die Arbeitsgruppe Bildungsforschung/Bildungsplanung der Universität Duisburg-Essen vor allem mit Arbeitszeiterhöhungen, Pensionsminderungen (die ein vorzeitiges Ausscheiden aus dem Schuldienst verringern) und finanzpolitische Prioritätensetzungen zu Ungunsten des Bildungsbereiches. Das geht, laut dieser Studie, einher mit deutlich verschlechterten Schüler-Lehrer-Relationen in der Sekundarstufe I, der Oberstufe der Gymnasien und den Berufsschulen und deutlicher Vergrößerung der Klassenfrequenzen.<sup>71</sup> Dabei scheint die Prob-

---

<sup>63</sup> Vgl. ebd. S. 9.

<sup>64</sup> Vgl. ebd. S. 39.

<sup>65</sup> In Sachsen Mittelschule.

<sup>66</sup> Vgl. ebd. S. 47.

<sup>67</sup> Vgl. ebd. S. 62.

<sup>68</sup> Gute Einstellungschancen auf Bundesebene erwartet die KMK in Physik und Chemie, Mathematik, Latein, Religion, den musischen Fächern und im Bereich Ethik/Philosophie (vgl. ebd. S. 51).

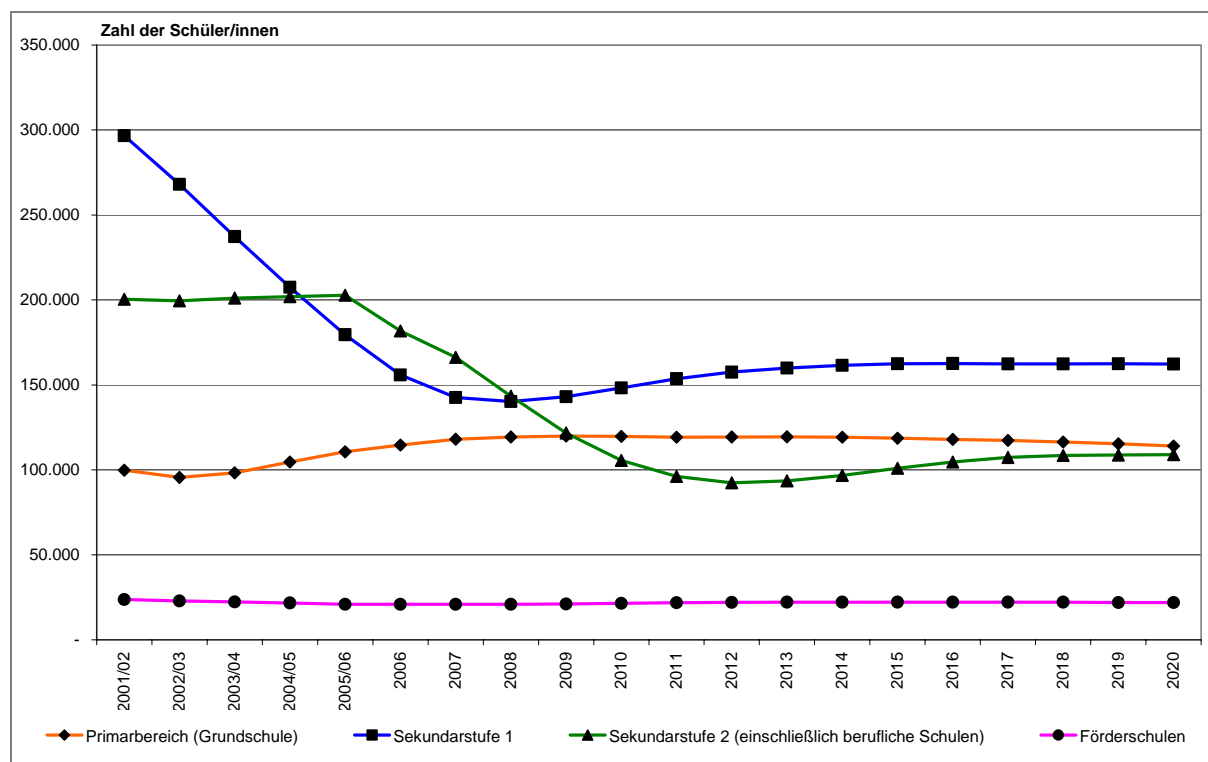
<sup>69</sup> Die bundesweit sehr guten Einstellungschancen im beruflichen Lehramt über den gesamten Prognosezeitraum gelten insbesondere für die Fachrichtungen Wirtschaft und Verwaltung, die ingenieurwissenschaftlichen Fachrichtungen, aber auch für die allgemein bildenden Fächer (vgl. ebd. S. 58).

<sup>70</sup> Klemm, Klaus; u.a. (2006): Teilarbeitsmarkt Schule – Arbeitsmarktbericht für das Jahr 2006. Essen: Universität Duisburg-Essen.

<sup>71</sup> Gleichwohl wurden im Vergleich zum Jahr 2005 deutlich mehr Lehrer/innen eingestellt, vornehmlich dort, wo die Ganztagsbetreuung ausgeweitet, die Stundentafel der Sekundarstufe I erweitert und Vertretungsreserven eingeführt wurden. Das betrifft vor allem Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Hessen und Hamburg (vgl. ebd. S. 3f).

ematik unzureichender Lehrereinstellungen unterschätzt zu werden. Eine Folge ist vielerorts praktisch „planmäßiger“ Stundenausfall in den Schulen. Andererseits lässt der Lehrerarbeitsmarkt eine Vielzahl junger Menschen außen vor. Dabei gibt es große Unterschiede zwischen den Bundesländern, so dass gerade die neuen Länder vor dem Problem stehen, dass der Abwanderungsdruck sich weiter erhöht.

**Abbildung 31: Entwicklung der Schülerzahlen in Sachsen nach Schulstufen, IST 2001-2005, KMK-Prognose ab 2006**



Quelle: Statistisches Landesamt und Kultusministerkonferenz.

Eigene Zahlen für Sachsen liegen hier leider nicht vor und können im Rahmen dieses Forschungsprojektes auch nicht erbracht werden. Nach der Schülerzahlprognose der KMK<sup>72</sup> geht die Gesamtschülerzahl in Sachsen noch bis 2011 deutlich zurück, um sich dann zu stabilisieren. Die Entwicklung unterscheidet sich jedoch deutlich nach den einzelnen Bildungsbereichen (vgl. Abbildung 31). Während die Grundschulen den demografisch bedingten Rückgang der Schülerzahlen bereits hinter sich haben und wachsende Zahlen aufweisen, die sich ab 2008 stabilisieren, befindet sich die Sekundarstufe I der Mittelschulen und Gymnasien mitten in einem dramatischen Schülerzahleneinbruch. Hier wird voraussichtlich 2008 die Talsohle erreicht sein. Zeitversetzt beginnt im Jahr 2006 der Einbruch der Schülerzahlen in der Sekundarstufe II der Gymnasien und beruflichen Schulen und wird dort bis 2012 anhalten. Dies kann natürlich nicht ohne Auswirkungen auf den Bedarf an Lehrkräften bleiben.

<sup>72</sup> Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2003 bis 2020. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 173. Bonn: Kultusministerkonferenz.

Um wenigstens näherungsweise Aussagen über den Bedarf an Lehrkräften in Sachsen treffen zu können – insbesondere hinsichtlich des Neueinstellungsbedarfs im Vergleich zum Angebot an Hochschulabsolventinnen und -absolventen aus den Lehramtsfächern – wurde im Rahmen der Humankapitalstudie ein einfaches Schätzverfahren (allerdings ausschließlich auf den Teilarbeitsmarkt Schule beschränkt) verwendet, mit dem anhand der zukünftigen Entwicklung der Schülerzahlen über die Schüler-Lehrerrelation ein grober Lehrerbedarf abgeschätzt wurde. Vergleicht man für die Jahre 2002 bis 2005 den prognostizierten Lehrerbedarf mit den tatsächlichen Zahlen von Lehrpersonen in diesen Jahren, wird deutlich, dass diese Prognose den realen Bedarf noch deutlich unterschätzt.

Da die Lehrpersonalbedarfsplanung der Schulverwaltung primär auf der zukünftigen Entwicklung der Schülerzahlen und den bildungspolitisch normierten Lehrer-Schüler-Relationen in den einzelnen Schulformen beruht, wurde in der Humankapitalstudie folgendermaßen vorgegangen: Die Lehrer/innen wurden als einzige Berufsgruppe innerhalb dieser Studie nicht aus dem voraussichtlichen Ersatz- und Erweiterungsbedarf gemäß wirtschaftlicher Annahmen vorausgeschätzt. Das Prognoseverfahren beschränkt sich allerdings ausschließlich auf den Teilarbeitsmarkt Schule – viele Lehrer/innen sind aber auch in anderen Berufsfeldern tätig. Ausgangspunkt sind die durchschnittlichen Altersjahrgänge der sechs- bis siebenjährigen Kinder in Sachsen, die in den kommenden Jahren in die Grundschule eingeschult werden. Diese werden für alle folgenden Klassenstufen mit bestimmten – eher konservativ-vorsichtigen – Annahmen für die Verteilungsstelle nach Abschluss der Grundschule (zwischen Mittelschule und Gymnasium) sowie für die Nachfrage nach betrieblichen Ausbildungsplätzen bis zum Abschluss der Sekundarstufe II fortgeschrieben. Soweit die entsprechenden Schülerjahrgänge sich nicht auf bereits im Schulsystem befindliche Kinder beziehen, stützt sich die Prognose auf die Bevölkerungsprognose des Statistischen Landesamtes, die neben der zukünftigen Entwicklung der Geburtenzahlen auch Vorausschätzungen über Ab- und Zuwanderungen in der Bevölkerung Sachsens vornimmt. Aus den so ermittelten Schülerzahlen bis zum Jahr 2020 wird der Lehrergesamtbedarf in zwei Varianten geschätzt. Die Minimalvariante orientiert sich an den heute in Sachsen tatsächlich vorhandenen Lehrer-Schüler-Relationen für die einzelnen Schulformen. Die Maximalvariante geht davon aus, dass die Lehrer-Schüler-Relationen – im Durchschnitt aller Schulformen ein Verhältnis von 1:16,6 – angesichts der insgesamt recht niedrigen Schülerzahlen wenigstens teilweise zugunsten der Unterrichtsversorgung (und hoffentlich auch der Schulqualität) verbessert werden. Angenommen wird eine Verbesserung der Relation um etwa 1,5 Schüler/innen pro Lehrer/in. Da die Lehrerbeschäftigung sich durch eine zwischen den Schulformen stark variierende Teilzeitarbeit auszeichnet – im Durchschnitt aller Schulformen leistet etwa ein Fünftel bis ein Viertel aller Lehrer/innen Teilzeitarbeit (Teilzeitarbeit meint nicht die zwischen den Tarifpartnern stellenweise zur Beschäftigungssicherung vereinbarte breite Absenkung der tariflichen Arbeitszeit) – wurde die sich daraus ergebende Beschäftigtenquote von 114 % über den gesamten Prognosezeitraum fortgeschrieben. Die vorhandene Struktur der Arbeitszeit wird

also als konstant unterstellt. Sollte der Anteil an Teilzeitbeschäftigung zurückgefahren werden, könnte sich der errechnete Bedarf um ca. 10 bis 15% vermindern. Dies ist jedoch nicht sehr wahrscheinlich, da der Lehrerarbeitsmarkt schon immer durch einen hohen Anteil an Teilzeitarbeit gekennzeichnet ist. Der daraus errechnete Gesamtbedarf an Lehrer/innen wird – wie auch in den Projektionen zu den anderen Studienfachrichtungen – mit dem „Restangebot“ verrechnet und den prognostizierten Absolventenzahlen gegenübergestellt (vgl. Kapitel 4).

**Tabelle 18: Vorausschätzung des Brutto-Lehrerbedarfs in Sachsen, 2002 bis 2020**

	Lehrerbedarf (Personen)* untere Variante	Lehrerbedarf (Personen)* obere Variante	Hauptberufliche Lehrpersonen <sup>73</sup> Ist
2002	40.071	44.061	42.614
2003	37.859	41.667	42.068
2004	35.454	39.045	40.973
2005	33.106	36.503	39.999
2006	31.829	35.078	
2007	30.142	33.220	
2008	28.568	31.498	
2009	27.520	30.381	
2010	27.132	29.993	
2011	27.235	30.119	
2012	27.520	30.438	
2013	27.873	30.826	
2014	28.181	31.168	
2015	28.363	31.361	
2016	28.432	31.430	
2017	28.409	31.396	
2018	28.283	31.259	
2019	28.090	31.042	
2020	27.862	30.791	

\* Vollzeitstellen mit Teilzeitquote 1,14 in Personen umgerechnet

Quelle: Humankapitalstudie; Statistisches Landesamt.

<sup>73</sup> An allgemeinbildenden und beruflichen Schulen (ohne stundenweise beschäftigte Lehrpersonen).

### **3 Akademikernachfrage im Freistaat Sachsen: Bestandsaufnahme und Bedarfsprognose**

Nachdem im vorhergehenden Kapitel bei der Absolventenprognose die Angebotsseite des Arbeitsmarktes im Vordergrund stand, beschäftigt sich dieses Kapitel mit der Nachfrage nach Akademiker/innen im Freistaat Sachsen. Das Ergebnis dieses Kapitels ist eine prognostizierte Entwicklung des Bedarfs an Akademiker/innen insgesamt sowie gegliedert nach Hauptfachrichtungen bis zum Jahr 2020. Die Gegenüberstellung der Ergebnisse aus Absolventenangebots- und Absolventenbedarfsprognose sind dann Gegenstand des nachfolgenden Kapitels.

#### ***Vorbemerkungen***

In ihrer Methodik ist die vorliegende Prognose eng an die Humankapitalstudie aus dem Jahr 2004 angelehnt.<sup>74</sup> Grundlegend für die Prognoseberechnung ist die Entwicklung der volkswirtschaftlichen Eckdaten Bruttoinlandsprodukt (BIP) und Produktivität. So wird über gewisse Wachstumsannahmen unter Berücksichtigung einer Ost-West-Konvergenz der Erwerbstätigenbedarf bis 2020 in Sachsen prognostiziert. Auf dieser prognostizierten Arbeitsnachfrage baut die Berechnung auf. Bei der Ermittlung des gesamten Akademikerbedarfs wird mittels Trendregression der Anteil der Akademiker/innen an den Erwerbstätigen bis 2020 fortgeschrieben. Es ergibt sich die prognostizierte Akademikernachfrage (Bruttobedarf). Nach Berücksichtigung der altersbedingten Abgänge aus dem Erwerbsleben folgt der Nettobedarf der gesamten Akademikernachfrage in Sachsen, der angibt, wie viele Akademiker/innen zur Besetzung freigewordener Stellen (Ersatzbedarf) und neu geschaffener Stellen (Neubedarf) nachgefragt werden.

Bei der fachspezifischen Bedarfsanalyse wird ebenfalls von der prognostizierten Arbeitsnachfrage ausgegangen. Zunächst wird für 14 Wirtschaftsbereiche der jeweilige Anteil an der gesamten Erwerbstätigkeit ermittelt und mittels Trendregressionen bis 2020 fortgeschrieben. So lassen sich für jeden Wirtschaftsbereich die prognostizierten sektoralen Arbeitsnachfragen ermitteln. Dann werden über die Akademikerquoten eines jeden Wirtschaftsbereichs die prognostizierten sektoralen Akademikernachfragen ermittelt. Dabei müssen Annahmen über die künftigen Entwicklungen der sektoralen Akademikerquoten getroffen werden, da Trendregressionen aus Daten Gründen zu aussageschwache Ergebnisse generieren würden. Um aus

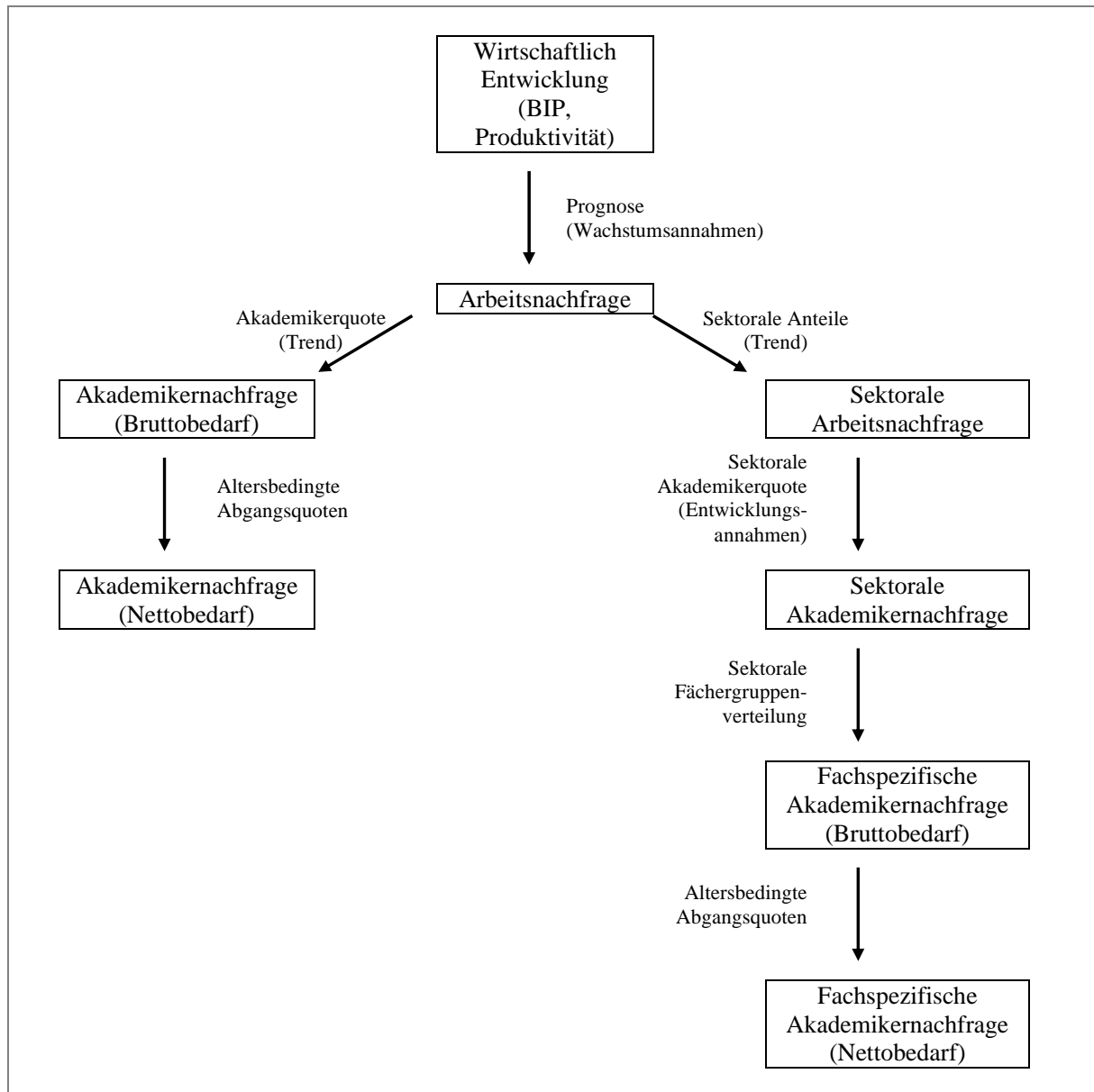
---

<sup>74</sup> Vgl. Weißhuhn, Gernot (2004): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Bedarf an Arbeitskräften mit Hoch- und Fachhochschulabschluss bis zum Jahr 2020 im Freistaat Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden. Und: Frohwieser, Dana; Lenz, Karl; Weißhuhn, Gernot; Wolter, André (2004): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Gegenüberstellung von Angebot und Bedarf an Hochschulabsolventen und Hochschulabsolventinnen im Freistaat Sachsen bis zum Jahr 2020. Dresden: Technische Universität Dresden.



dem sektoralen Akademikerbedarf den fachspezifischen Akademikerbedarf zu ermitteln, wird die Verteilung der einzelnen Hauptfachrichtungen innerhalb eines jeden Wirtschaftsbereichs zugrunde gelegt. Sie wird – ebenfalls aus Datengründen – konstant auf Basis des Jahres 2004 für die Prognose verwendet, um den Bruttobedarf der fachspezifischen Akademikernachfrage zu ermitteln. Nach Berücksichtigung der altersbedingten Abgangsquoten ergibt sich der fachspezifische Nettobedarf der Akademikernachfrage (Ersatz- und Neubedarf).

**Abbildung 32: Schematischer Überblick zur Vorgehensweise**



Quelle: Eigene Darstellung.

Im nächsten Abschnitt soll die bisherige Entwicklung der Arbeitsmarktdaten vorgestellt werden, die der Prognose zugrunde liegen. Im darauf folgenden Abschnitt wird die Bedarfsprognose beschrieben. Zunächst wird dabei der Gesamtbedarf prognostiziert, dann werden die fachspezifischen Bedarfszahlen der einzelnen Hauptfachrichtungen ermittelt.

### **3.1 Bisherige Entwicklung**

In diesem Abschnitt soll dargestellt werden, wie sich die Basisdaten der Prognose seit 1995 entwickelt haben. Zunächst wird die gesamtwirtschaftliche Entwicklung Sachsens dargestellt, aus der bei der Prognose Rückschlüsse auf die Gesamtbeschäftigung gezogen werden. Dann wird die Beschäftigtenentwicklung der einzelnen Sektoren dargestellt. Abschließend werden die Entwicklungen der Akademikerzahlen, die Verteilung der einzelnen Hauptfachrichtungen innerhalb eines Wirtschaftsbereichs sowie die Altersstrukturen der erwerbstätigen Akademiker/innen analysiert.

#### **3.1.1 Gesamtwirtschaftliche Entwicklung**

Die *Bruttowertschöpfung* gibt den Wert der produzierten Güter und Dienstleistungen zu ihren Herstellungskosten an. Sie hat sich zu konstanten Preisen des Jahres 2000 in den Jahren 1995 bis 2005 von rund 63 Mrd. auf rd. 75 Mrd. € erhöht.<sup>75</sup> Das entspricht einem durchschnittlichen jährlichen Wachstum von rund 1,75 %. Abbildung 33 stellt die Entwicklung der realen Bruttowertschöpfung in Sachsen über den Zeitraum 1995 bis 2005 dar.

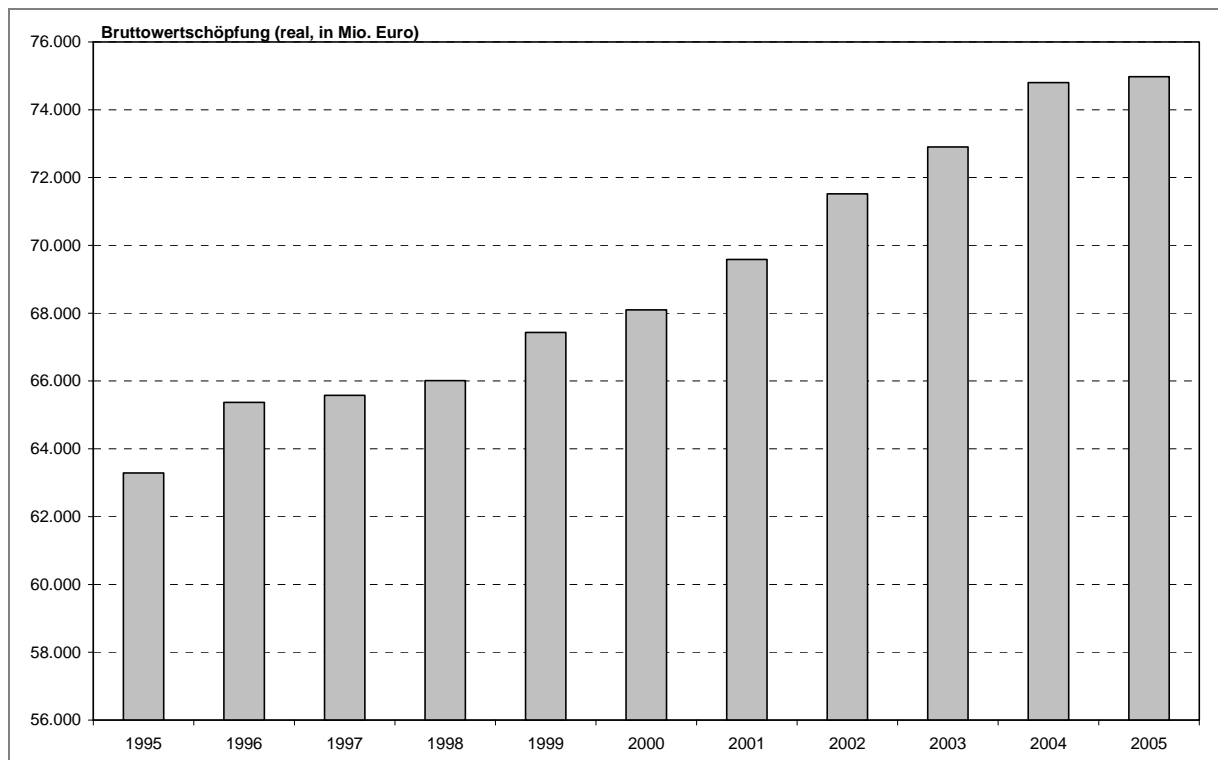
Die *Produktivität* gibt an, welcher Wert an Gütern und Dienstleistungen ein Erwerbstätiger im Durchschnitt produziert. Die Entwicklung der Produktivität der sächsischen Erwerbstätigen ist in Abbildung 34 dargestellt. Sie konnte in Sachsen zu konstanten Preisen des Jahres 2000 einen Anstieg von 31.533 € auf 39.775 € verzeichnen. Die Produktivität kann auch als ein Indikator des technologischen Entwicklungsstandes angesehen werden.<sup>76</sup> In der Prognose wird unterstellt, dass sich der Entwicklungsstand Sachsens dem Niveau der Alten Bundesländer angleicht. Tatsächlich ist über die Jahre 1995 bis 2005 eine solche Ost-West-Konvergenz festzustellen. Lag im Jahr 1995 die Produktivität Sachsens noch bei 67 % des Niveaus der Alten Länder (mit Berlin), so konnte sie bis 2005 auf 77 des Westniveaus gesteigert werden. Damit wäre die Lücke zwischen Sachsen und den Alten Ländern jährlich um durchschnittlich 3,28 % geschrumpft.

---

<sup>75</sup> Die Daten beruhen auf den Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen der Länder des Arbeitskreises "Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen der Länder" der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (2006).

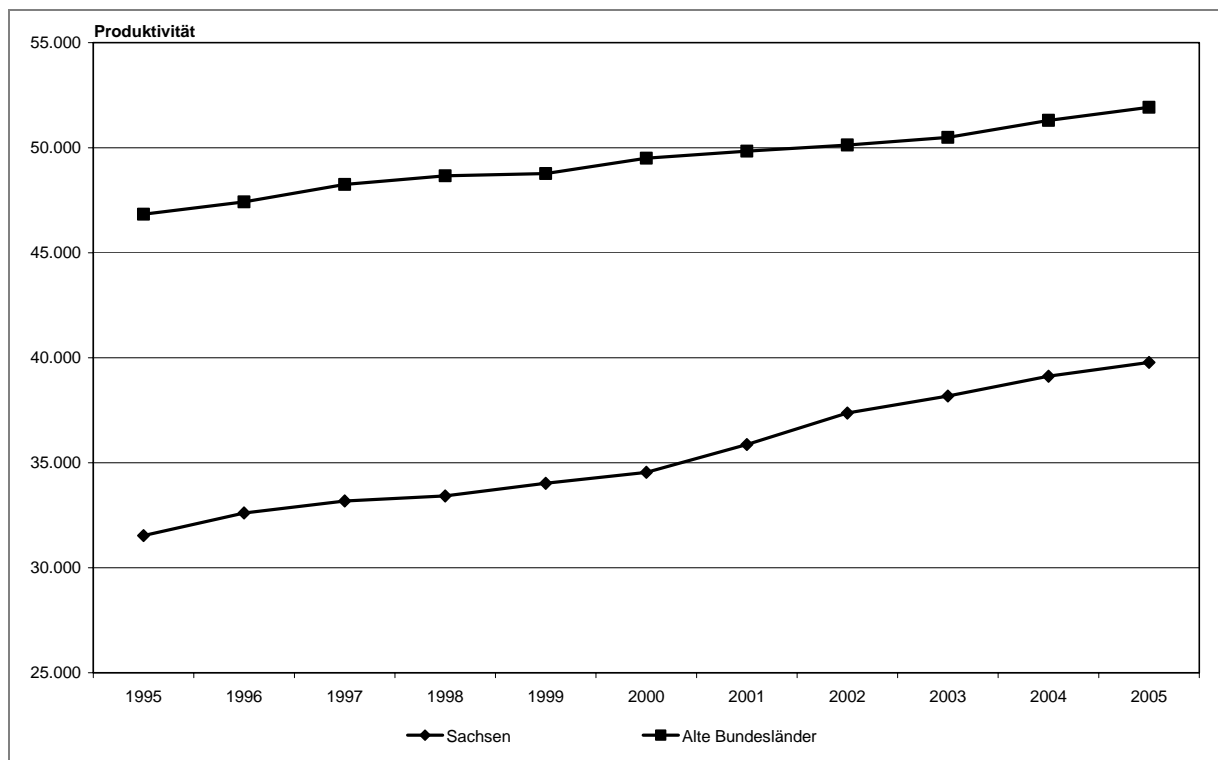
<sup>76</sup> Genau genommen müsste dabei die Beschäftigung konstant gehalten werden, da sich sonst neben dem technischen Fortschritt auch Produktivitätszuwächse aus Entlassungen ergeben können. Diese "Entlassungsproduktivität" würde sich herausrechnen, wenn man die Produktivität als Bruttowertschöpfung je Erwerbsperson definieren würde. Für diese Prognose des Erwerbstätigenbedarfs ist jedoch die Verwendung der Erwerbstätigenzahl als Basis notwendig.

**Abbildung 33: Reale Bruttowertschöpfung in Sachsen (zu Preisen des Jahres 2000)**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006).

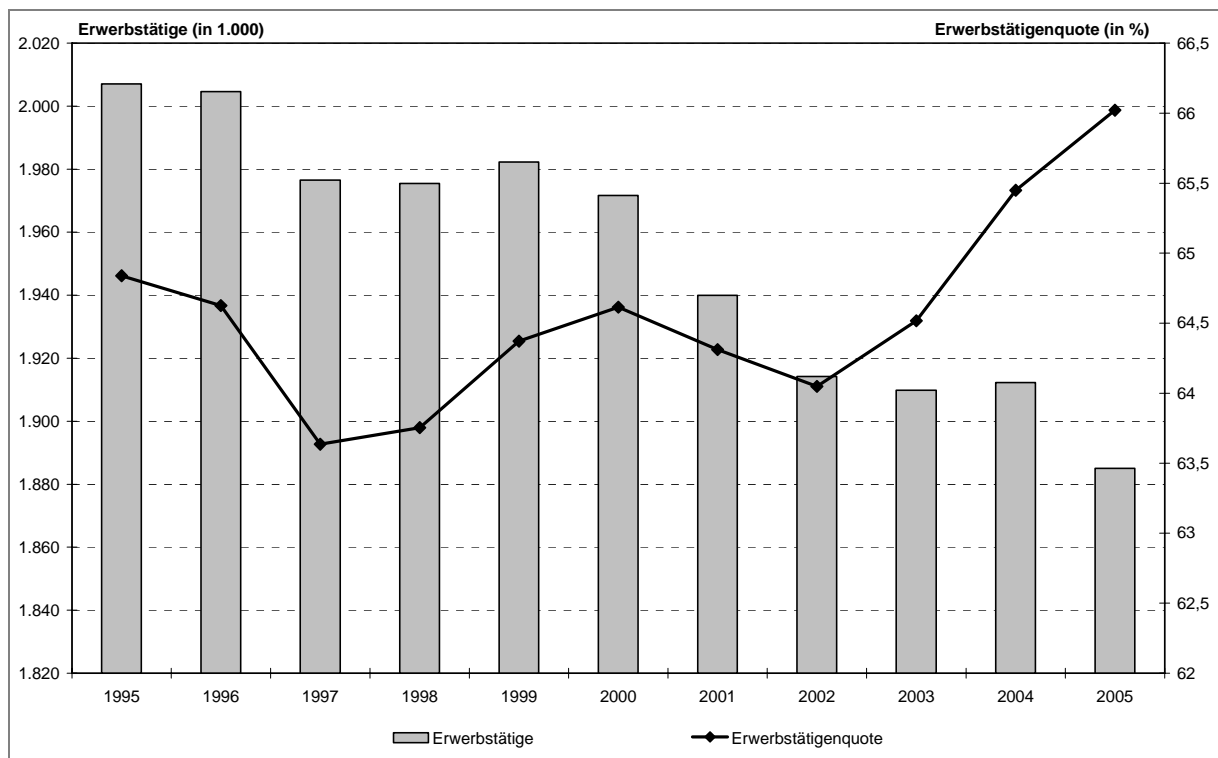
**Abbildung 34: Entwicklung der Produktivität in Sachsen und in den Alten Bundesländern**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006).

Die Zahl der *Erwerbstätigen* ist in Sachsen im Zeitraum 1995 bis 2005 von 2 Mio. auf 1,89 Mio. zurückgegangen – ein Rückgang um rund 122.000. Die *Erwerbstätigenquote*, d.h. der Anteil der Erwerbstätigen an der Bevölkerung zwischen 15 und 65<sup>77</sup> ist dagegen im selben Zeitraum von 65 % auf 66 % insgesamt leicht angestiegen. Dieser Effekt ist darauf zurückzuführen, dass die Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter schneller geschrumpft ist als die Zahl der Beschäftigten. Die Entwicklungen der Erwerbstätigenzahlen und des Anteils der Erwerbstätigen an den Personen im erwerbsfähigen Alter sind in Abbildung 35 dargestellt.

**Abbildung 35: Entwicklung der Erwerbstätigkeit und der Erwerbstätigenquote in Sachsen**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006), Statistisches Landesamt Sachsen (2006) und eigene Berechnungen.

### 3.1.2 Sektorale Entwicklung

In dieser Studie werden 14 Wirtschaftsbereiche betrachtet. Im Rahmen dieser Untersuchung ist insbesondere entscheidend, wie sich die Erwerbstätigen in Sachsen über die einzelnen Sektoren aufteilen. Dies ist für die Jahre 1995 bis 2004 in Tabelle 19 dargestellt.

<sup>77</sup> Die Bevölkerung zwischen 15 und 65 lässt sich auch als "Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter" bezeichnen. Datenquelle: Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Bevölkerung in Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt ([www.statistik.sachsen.de/21/02\\_00/kompakt/bevoelkerung.htm](http://www.statistik.sachsen.de/21/02_00/kompakt/bevoelkerung.htm)) (Stand: August 2006).

**Tabelle 19: Entwicklung der Erwerbstätigenverteilung über die einzelnen Wirtschaftsbereiche (in Prozent)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
1995	3,2	0,5	16,8	1,5	17,0	12,7	3,0	6,3	2,2	8,4	7,8	8,1	7,4	5,2
1996	2,9	0,5	16,2	1,4	16,5	13,0	3,2	6,1	2,3	9,0	7,9	7,8	7,8	5,4
1997	2,9	0,4	16,3	1,3	15,9	13,3	3,4	5,7	2,4	9,5	7,9	7,5	8,0	5,6
1998	2,7	0,3	16,5	1,3	14,4	13,4	3,7	5,7	2,4	10,1	7,9	7,4	8,2	5,9
1999	2,7	0,3	16,3	1,1	13,5	13,6	3,8	5,3	2,5	10,8	7,9	7,5	8,5	6,2
2000	2,7	0,2	16,6	1,1	12,2	13,8	3,9	5,5	2,5	11,4	7,9	7,7	8,4	6,2
2001	2,6	0,2	17,0	1,0	10,7	13,7	4,0	5,6	2,4	12,0	7,9	7,8	8,7	6,3
2002	2,5	0,2	17,3	1,0	9,5	13,6	4,0	5,5	2,4	12,3	8,1	8,1	9,2	6,2
2003	2,4	0,2	17,3	1,0	9,2	13,6	4,0	5,5	2,4	12,6	8,1	8,1	9,4	6,2
2004	2,4	0,2	17,2	0,9	8,9	13,6	4,1	5,4	2,3	13,1	7,9	8,1	9,5	6,3

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006).

Es zeigt sich, dass sich die Erwerbstätigen immer stärker vom primären und sekundären Sektor (A+B bis F) weg auf den tertiären Sektor (G bis O+P) konzentrieren. Besonders stark schrumpfte der Anteil des Baugewerbes (F), während die Bereiche Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister (K), Gastgewerbe (G) und Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen (N) Anteile gut machen konnten. Die absoluten Zahlen sind in Tabelle 20 dargestellt.

**Tabelle 20: Entwicklung der Zahl der Erwerbstätigen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen (in 1.000 Personen)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
1995	63,4	10,0	336,7	29,9	341,2	254,0	60,6	125,7	44,4	168,0	156,7	162,7	148,8	105,0
1996	59,0	9,5	325,6	28,1	329,8	260,9	64,4	122,3	45,7	181,2	158,5	155,5	155,8	108,4
1997	58,3	8,0	322,9	26,2	313,3	263,5	66,4	113,5	46,8	187,1	155,4	148,1	157,2	109,7
1998	54,3	6,4	326,5	24,8	285,1	265,4	72,2	112,6	48,1	199,4	155,7	146,9	161,4	116,7
1999	54,4	5,6	322,6	22,6	266,7	269,6	74,9	105,1	48,9	214,9	156,0	149,0	168,1	123,7
2000	52,9	4,4	326,4	21,1	240,0	271,3	76,5	108,8	49,0	225,6	154,9	152,8	164,9	123,0
2001	50,0	4,3	330,3	19,6	207,9	265,8	76,8	108,7	47,4	232,3	154,0	152,0	169,5	121,4
2002	47,6	4,4	331,7	18,8	182,7	261,2	76,1	105,4	46,3	236,4	155,0	155,2	175,6	118,0
2003	46,7	4,3	331,3	18,4	176,2	259,5	75,7	104,5	45,4	241,2	153,8	155,1	179,5	118,2
2004	45,7	4,3	329,4	17,6	170,9	259,7	78,2	103,5	44,8	250,1	150,8	155,0	181,2	121,1

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

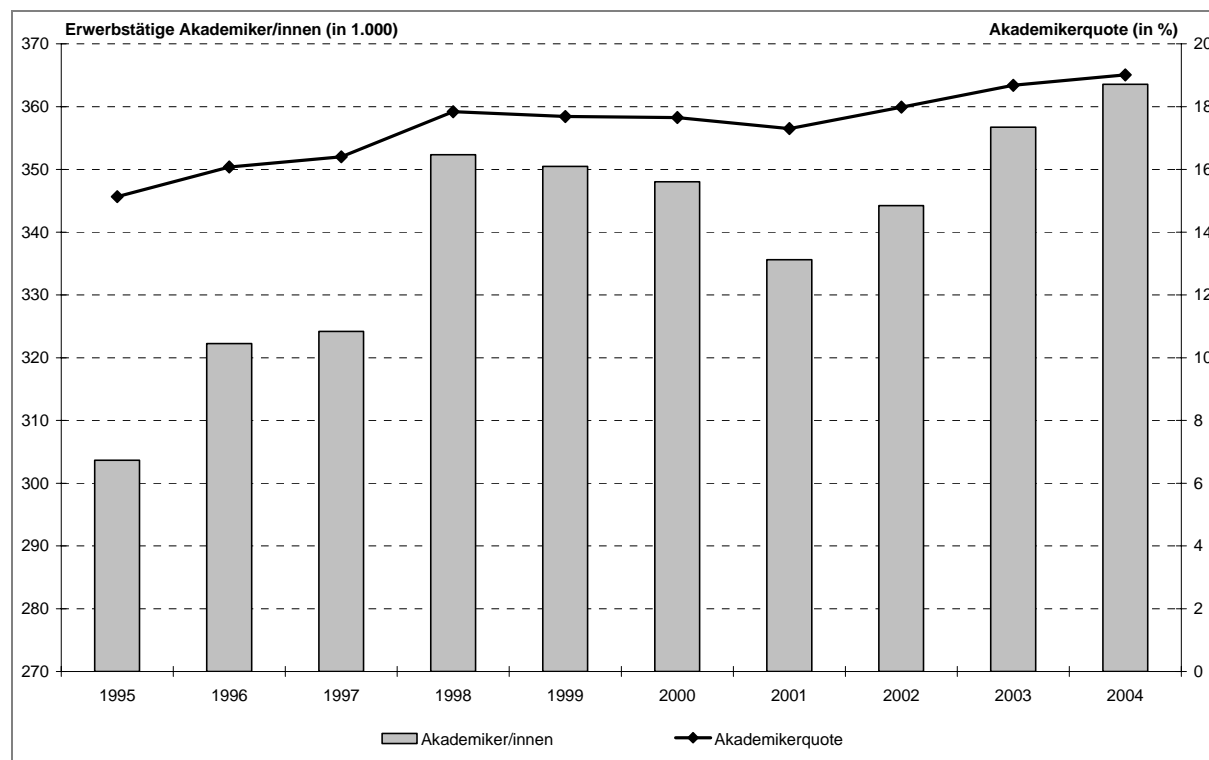
Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006).

### 3.1.3 Entwicklung der Zahl der erwerbstätigen Akademiker/innen

Für die Zahl der erwerbstätigen Akademiker/innen in Sachsen gibt es keine explizite Erhebung. Daher wurden die Größen aus dem Mikrozensus des Statistischen Bundesamtes für die Jahre 1995 bis 2004 ermittelt. Insgesamt zeigt sich, dass der Anteil der Akademiker/innen an den Erwerbstätigen in Sachsen über die Jahre 1995 bis 2004 von 15,3 % auf 19,1 % stetig angestiegen ist. Angewendet auf die Erwerbstätigenzahlen ergibt sich, dass die Anzahl der erwerbstätigen Akademiker/innen von 304.000 im Jahr 1995 auf etwa 364.000 im Jahr 2004 angestiegen ist. Der geschätzte Anteil der Akademiker/innen an den Erwerbstätigen (Akademikerquote) und die geschätzte Anzahl der erwerbstätigen Akademiker/innen in Sachsen ist für die Jahre 1995 bis 2004 in Abbildung 36 dargestellt.

Die Anzahl der Akademiker/innen lässt sich auch für die einzelnen Wirtschaftsbereiche abschätzen. Allerdings kommt es bei der Ermittlung der Akademikerquoten in einigen Bereichen aufgrund geringer Fallzahlen zu starken Schwankungen (siehe Tabelle 21).

**Abbildung 36: Entwicklung der Zahl der erwerbstätigen Akademiker/innen und des Anteils der Akademiker/innen an der Gesamtheit aller Erwerbstätigen (Akademikerquote)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 21: Entwicklung der Akademikerquoten in den einzelnen Wirtschaftsbereichen (in Prozent)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
1995	4,9	10,1	12,3	18,7	7,4	9,5	2,7	5,8	23,7	31,7	18,5	44,2	17,0	22,4
1996	8,3	6,4	15,0	26,3	7,5	9,4	4,5	6,2	20,8	29,5	20,9	44,4	18,8	22,4
1997	5,1	19,0	13,7	25,5	7,5	9,1	4,8	7,4	27,4	34,6	21,5	43,4	16,1	24,1
1998	7,4	19,3	13,4	28,1	7,6	8,2	4,2	8,3	26,0	34,9	24,3	49,4	20,7	25,2
1999	7,7	24,4	14,5	23,4	7,6	8,3	4,5	8,4	27,1	33,0	23,7	48,8	19,0	21,0
2000	6,4	7,9	15,1	22,3	7,7	9,1	3,7	6,4	25,6	33,6	23,1	50,9	16,8	20,1
2001	8,7	9,7	13,5	20,0	7,9	8,6	5,9	7,9	25,2	29,6	23,2	47,2	19,4	20,4
2002	9,3	21,2	13,7	19,8	7,6	9,2	6,8	6,1	26,0	31,5	25,9	49,0	18,4	22,8
2003	10,3	10,5	12,9	24,4	8,2	7,9	5,0	8,4	22,5	36,2	27,9	52,4	20,2	21,1
2004	9,7	22,9	14,5	25,0	8,6	7,5	4,0	7,3	26,8	35,9	27,5	51,7	18,5	24,8

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei	I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden	J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
D	Verarbeitendes Gewerbe	K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
E	Energie- und Wasserversorgung	L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
F	Baugewerbe	M	Erziehung und Unterricht
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern	N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
H	Gastgewerbe	O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

Durch Anwendung der Akademikerquoten auf die sektorale Erwerbstätigkeit lassen sich die absoluten Akademikerzahlen für die einzelnen Wirtschaftssektoren schätzen. Dies ist in Tabelle 22 zu sehen.<sup>78</sup>

**Tabelle 22: Entwicklung der Akademikerzahlen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen (in 1.000 Personen)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
1995	3,1	1,0	41,5	5,6	25,3	24,0	1,6	7,3	10,5	53,2	28,9	72,0	25,2	23,5
1996	4,9	0,6	48,9	7,4	24,6	24,6	2,9	7,6	9,5	53,5	33,1	69,0	29,3	24,3
1997	3,0	1,5	44,1	6,7	23,5	23,9	3,2	8,4	12,8	64,8	33,5	64,3	25,3	26,4
1998	4,0	1,2	43,9	6,9	21,6	21,7	3,0	9,3	12,5	69,7	37,7	72,5	33,4	29,4
1999	4,2	1,4	46,9	5,3	20,3	22,3	3,4	8,8	13,3	70,9	37,0	72,7	31,9	26,0
2000	3,4	0,3	49,2	4,7	18,5	24,7	2,8	7,0	12,6	75,7	35,8	77,8	27,7	24,7
2001	4,3	0,4	44,7	3,9	16,5	22,9	4,6	8,6	11,9	68,7	35,7	71,7	32,9	24,7
2002	4,4	0,9	45,5	3,7	13,8	23,9	5,2	6,4	12,0	74,5	40,2	76,1	32,4	26,8
2003	4,8	0,5	42,6	4,5	14,5	20,5	3,8	8,8	10,2	87,2	42,9	81,2	36,3	24,9
2004	4,4	1,0	47,9	4,4	14,8	19,4	3,1	7,5	12,0	89,7	41,5	80,1	33,5	30,0

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

### 3.1.4 Verteilung der Akademiker/innen über die Wirtschaftsbereiche

Für eine Prognose des Akademikerbedarfs nach Fachrichtungen ist von Bedeutung, wie sich die erwerbstätigen Akademiker/innen in einem bestimmten Sektor hinsichtlich ihrer Fachrichtungen zusammensetzen. Dies ist in Tabelle 23 für Sachsen im Jahr 2004 dargestellt.

<sup>78</sup> An dieser Stelle ist anzumerken, dass die Summe der erwerbstätigen Akademiker/innen über alle Wirtschaftsbereiche deutlich und systematisch über der in der Tabelle dargestellten Anzahl der erwerbstätigen Akademiker/innen aus der Gesamtbetrachtung liegt. Die Ursache liegt darin, dass sich die Erwerbstätigen in der Stichprobe des Mikrozensus anders über die Wirtschaftsbereiche verteilen als dies in der (Quasi-)Realität der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnungen der Länder der Fall ist.



**Tabelle 23: Verteilung der Fächergruppen über die Akademiker/innen innerhalb eines Wirtschaftsbereich im Jahr 2004 (in Prozent)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14	Sonstige <sup>79</sup>
A+B	0,00	0,00	0,00	0,00	5,26	5,26	0,00	10,53	63,16	10,53	0,00	5,26	0,00	0,00
C	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	11,11	11,11	0,00	55,56	22,22
D	2,71	1,16	6,20	0,39	10,08	8,53	2,33	0,78	3,49	33,72	19,38	4,26	5,04	1,94
E	0,00	0,00	17,65	0,00	11,76	5,88	0,00	0,00	0,00	17,65	29,41	11,76	0,00	5,88
F	1,33	1,33	4,00	1,33	6,67	1,33	1,33	0,00	1,33	20,00	10,67	40,00	8,00	2,67
G	5,13	3,85	6,41	2,56	19,23	2,56	2,56	16,67	5,13	17,95	10,26	5,13	1,28	1,28
H	0,00	8,33	8,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25,00	25,00	8,33	16,67	0,00	8,33
I	0,00	6,25	9,38	0,00	15,63	3,13	9,38	0,00	0,00	12,50	15,63	0,00	9,38	18,75
J	3,70	7,41	7,41	3,70	29,63	5,56	7,41	0,00	5,56	14,81	5,56	5,56	1,85	1,85
K	5,62	1,87	4,87	10,49	9,36	8,61	9,36	0,75	7,12	12,36	9,74	13,86	4,12	1,87
L	8,82	3,92	7,35	7,84	25,98	5,39	3,92	1,96	5,39	12,25	6,37	4,41	0,98	5,39
M	29,68	42,58	1,61	0,65	2,90	7,74	1,29	0,65	5,16	2,58	0,97	1,61	2,26	0,32
N	14,61	8,43	1,69	0,00	5,06	1,69	0,56	58,99	1,12	4,49	2,81	0,56	0,00	0,00
O+P	30,61	7,14	6,12	1,02	0,00	3,06	0,00	0,00	31,63	10,20	5,10	1,02	1,02	3,06

A+B Land- und Forstwirtschaft; Fischerei  
 C Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden  
 D Verarbeitendes Gewerbe  
 E Energie- und Wasserversorgung  
 F Baugewerbe  
 G Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern  
 H Gastgewerbe  
 I Verkehr und Nachrichtenübermittlung  
 J Kredit- und Versicherungsgewerbe  
 K Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister  
 L Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung  
 M Erziehung und Unterricht  
 N Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen  
 O+P Sonstige öffentliche und private Dienstleister

1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)  
 2 Lehramt  
 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)  
 4 Rechtswissenschaft  
 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)  
 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)  
 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)  
 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)  
 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)  
 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)  
 11 Elektrotechnik  
 13 Bauingenieurwesen  
 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Daten beruhen auf einer Auswertung des Mikrozensus des Jahres 2004. Die Interpretation ist mit großer Vorsicht vorzunehmen. Zum einen sind die Fallzahlen für einige Bereiche oder Fachrichtungen sehr gering, so dass die dargestellte Akademikerverteilung nicht repräsentativ ist. Zum anderen wurde bei der Erhebung des Mikrozensus lediglich in den Jahren 1996, 2000, 2003 und 2004 nach der Hauptfachrichtung gefragt. Dabei wurde im Jahr 1996 eine andere Fachrichtungsklassifizierung verwendet. Im Mikrozensus 2003 lag die Fallzahl unter der Hälfte jener der Jahre 2000 und 2004. Daher sind die Auswertungen der Mikrozensus der

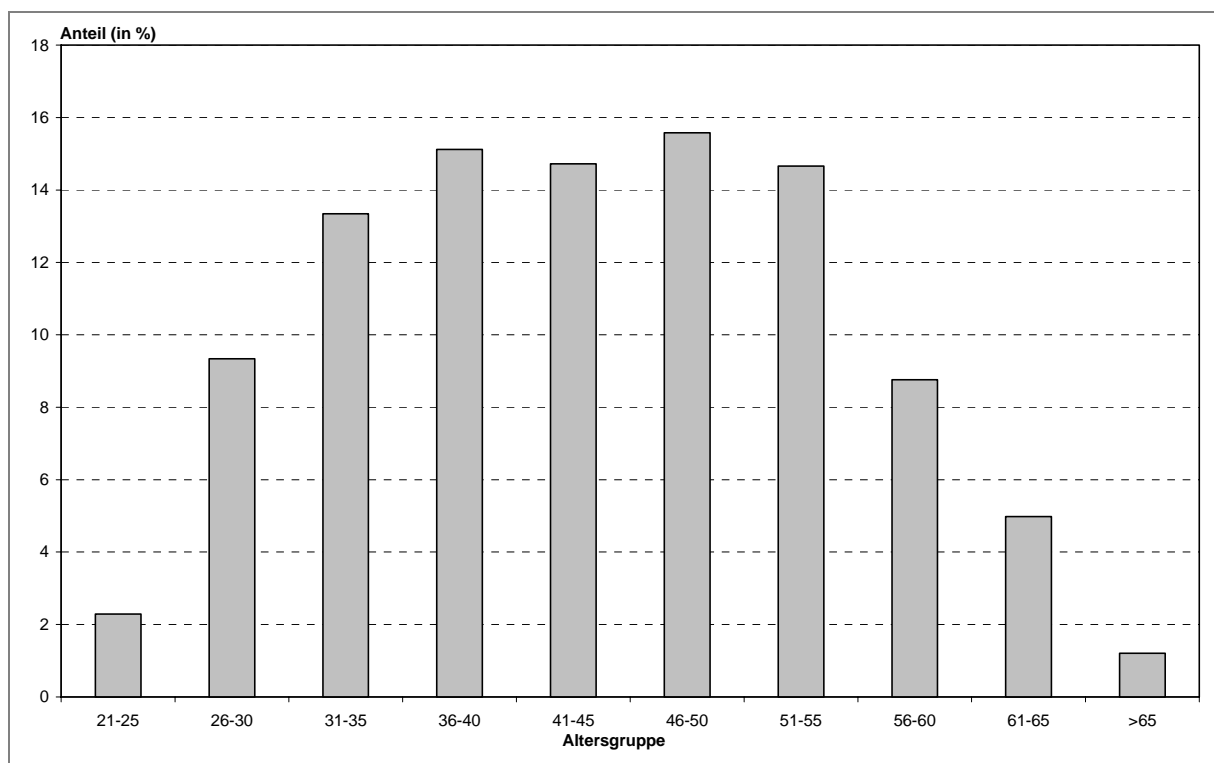
<sup>79</sup> Erwerbstätige Akademiker/innen, die sich keiner Hauptfachrichtung zuordnen ließen. Sie werden im Folgenden nicht mehr dargestellt.

Jahre 1996, 2000 und 2003 nicht ohne weiteres mit der oben dargestellten Auswertung für 2004 vergleichbar. Es liegt also für die Verteilung der Fachgruppennachfrage innerhalb der einzelnen Wirtschaftsbereiche kein Panel vor und es muss somit auf den Querschnitt der Tabelle 23 verwiesen werden.

### 3.1.5 Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen

Für eine Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen ist auch die Altersstruktur der Erwerbstätigen relevant. Aus der Altersstruktur der Erwerbstätigen lassen sich Rückschlüsse darauf ziehen, wie viele Stellen in Zukunft altersbedingt frei werden und neu besetzt werden müssen. Zur Ermittlung der Altersstruktur der sächsischen Akademiker/innen wurde der Mikrozensus des Jahres 2004 herangezogen. Abbildung 37 zeigt die aus dem Mikrozensus 2004 geschätzte Altersstruktur aller erwerbstätigen Akademiker in Sachsen, Tabelle 24 die geschätzte Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen innerhalb der einzelnen Wirtschaftsbereiche.

**Abbildung 37: Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen in Sachsen (2004)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 24: Geschätzte Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen in den einzelnen Fächergruppen im Jahr 2004 (in Prozent)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
21-25	1,0	2,7	1,3	0,0	6,3	4,0	7,9	2,1	2,8	0,0	0,0	0,9	2,9
26-30	7,0	9,7	5,0	11,1	16,2	13,0	20,6	9,7	14,2	4,0	3,6	6,4	11,4
31-35	13,4	15,6	2,5	20,4	19,4	15,0	15,9	14,6	15,1	7,1	10,7	9,2	16,2
36-40	15,9	16,7	18,8	13,0	14,7	13,0	9,5	14,6	17,0	19,0	10,7	11,0	14,3
41-45	13,4	16,7	11,3	20,4	13,1	13,0	7,9	13,2	13,2	13,3	20,7	23,9	9,5
46-50	15,4	16,1	16,3	9,3	14,1	11,0	12,7	12,5	16,0	21,2	18,6	14,7	17,1
51-55	16,4	13,4	21,3	14,8	7,9	17,0	14,3	10,4	12,3	16,8	15,7	17,4	17,1
56-60	10,0	6,5	16,3	7,4	6,3	7,0	7,9	10,4	0,9	12,4	12,1	8,3	7,6
61-65	6,0	2,2	5,0	3,7	1,6	6,0	3,2	11,8	3,8	5,3	6,4	6,4	3,8
>65	1,5	0,5	2,5	0,0	0,5	1,0	0,0	0,7	4,7	0,9	1,4	1,8	0,0

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

### 3.2 Prognose des Akademikerbedarfs

Auf Basis der im vorhergehenden Abschnitt dargestellten Entwicklungen soll in diesem Abschnitt der Akademikerbedarf in Sachsen bis zum Jahr 2020 prognostiziert werden. Zunächst sollen dabei die *gesamtwirtschaftlichen Eckdaten* Sachsens analysiert werden, um die allgemeine Entwicklung der Erwerbstätigenzahlen prognostizieren zu können. Danach werden einerseits eine Prognose des *gesamten Akademikerbedarfs* und andererseits eine Prognose des *sektoralen Akademikerbedarfs* vorgenommen.

#### 3.2.1 Prognose der gesamtwirtschaftlichen Eckdaten

Das Ziel dieses Abschnitts ist, über die Entwicklungen der Produktivität und der Bruttowertschöpfung in Sachsen eine Prognose des Bedarfs an Erwerbstätigen zu erhalten. Auf Basis der Erwerbstätigenentwicklung wird dann in den folgenden Abschnitten der Akademikerbedarf prognostiziert. Dabei wird zunächst die *Entwicklung der Produktivität* der sächsischen Er-

werbstätigen prognostiziert, anschließend die *Entwicklung der absoluten Bruttowertschöpfung*. Der Quotient aus absoluter Bruttowertschöpfung und Produktivität<sup>80</sup> ergibt dann die Anzahl der Erwerbstätigen, die benötigt werden, damit die getroffenen Annahmen über Entwicklung von Produktivität und Bruttowertschöpfung erfüllt werden können.

Bei der Prognose der sächsischen Produktivität wird unterstellt, dass sie sich im Laufe der Zeit dem Niveau der Alten Bundesländer annähert. In der Literatur wird in der Regel statt der Produktivität das Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner/in (Pro-Kopf-Einkommen) als Maßzahl für die Konvergenz zwischen Regionen herangezogen. Eine Diskussion der Konvergenzentwicklung zwischen Neuen und Alten Bundesländern findet sich bei Berlemann (2006)<sup>81</sup>.

Bei der vorliegenden Prognose wird davon ausgegangen, dass sich die Produktivitätslücke zwischen Sachsen und den Alten Bundesländer jährlich um 3 % verringert. Mit dieser Konvergenzgeschwindigkeit würde die Produktivität Sachsens bis 2020 rund 85 % des West-Niveaus erreichen. In Abbildung 38 ist diese prognostizierte Entwicklung den tatsächlichen Konvergenzniveaus gegenübergestellt.

Die Produktivität der Alten Bundesländer stieg in den Jahren 1995 bis 2005 mit einer durchschnittlichen Wachstumsrate von rund 1 % von 47.000 auf 52.000 € an. In dieser Prognose wird ein linearer Wachstumstrend für die Produktivität der Alten Bundesländer unterstellt. So würde in den Alten Ländern die Produktivität bis 2020 auf 59.000 € ansteigen (vgl. Abbildung 39).

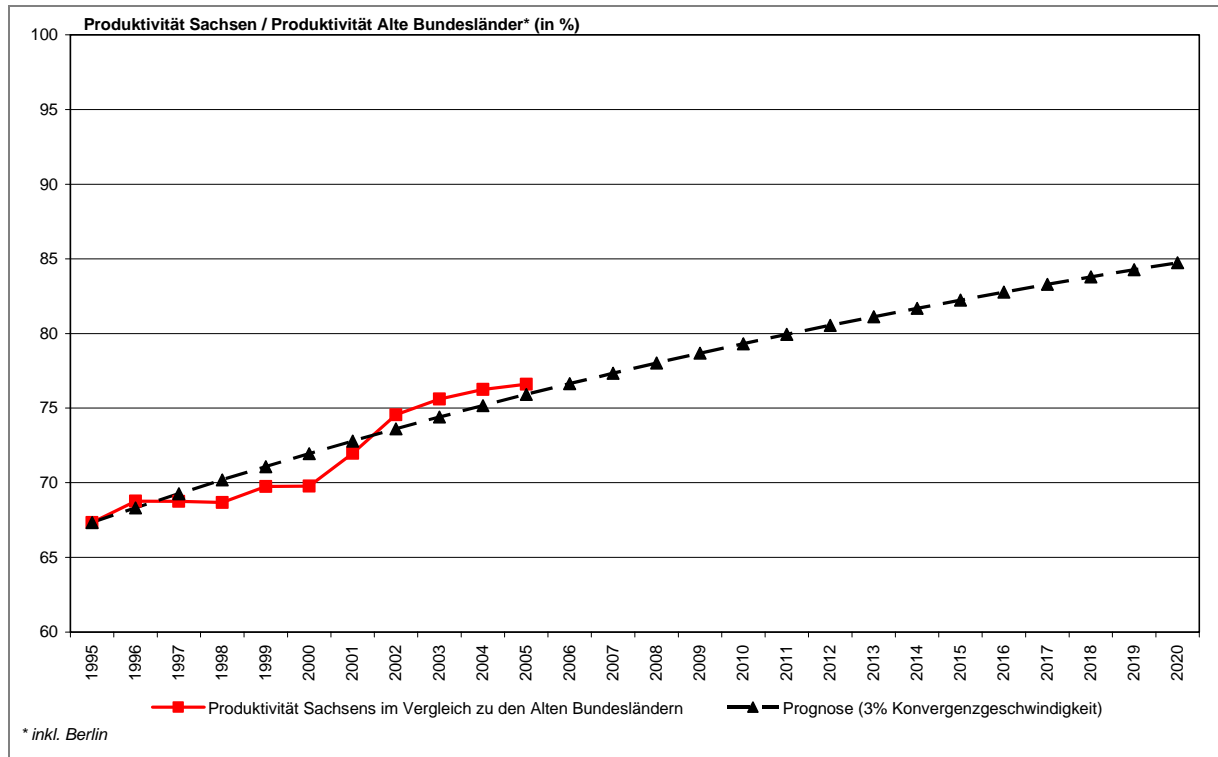
Mit der Annahme, dass sich die Produktivität Sachsens jener der Alten Bundesländer so annähert, dass die Produktivitätslücke um jährlich 3 % schrumpft, lässt sich aus der unterstellten Produktivitätsentwicklung der Alten Bundesländer eine Prognose für die Entwicklung der Produktivität in Sachsen bis 2020 ableiten. So würde die Produktivität in Sachsen von rund 40.000 € im Jahr 2005 auf rund 50.000 € im Jahr 2020 zunehmen. Die tatsächlichen und prognostizierten Entwicklungen der Produktivität in den Alten Ländern sowie in Sachsen sind in Abbildung 39 wiedergegeben.

---

<sup>80</sup> Die Produktivität ist definiert als Bruttowertschöpfung (BWS) je Erwerbstätigen (ET). Also gilt:  $ET = BWS / (BWS / ET)$ .

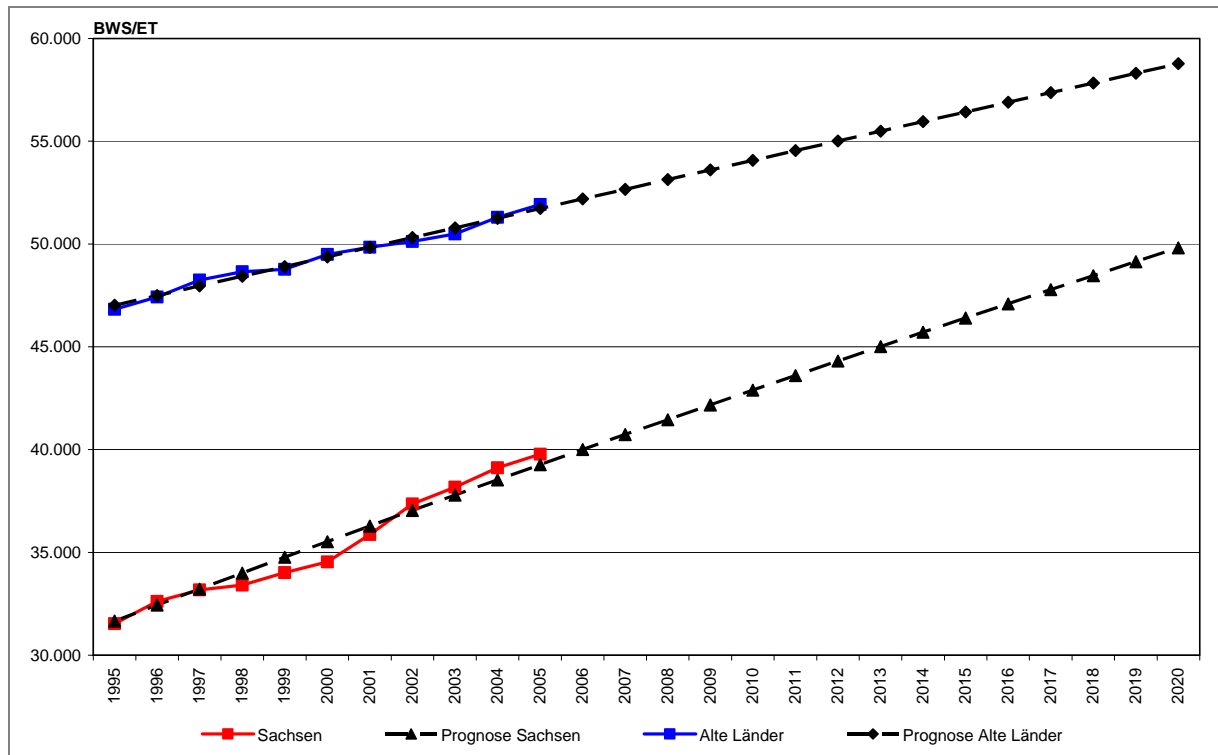
<sup>81</sup> Berlemann, Michael; Thum, Marcel (2006): Mittelfristige Perspektiven der Ost-West-Konvergenz. In: ifo Dresden berichtet, 1/2006, S. 24-39.

**Abbildung 38: Prognose des Konvergenzniveaus der Arbeitsproduktivität zu jener der Alten Bundesländer**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006) und eigene Berechnungen.

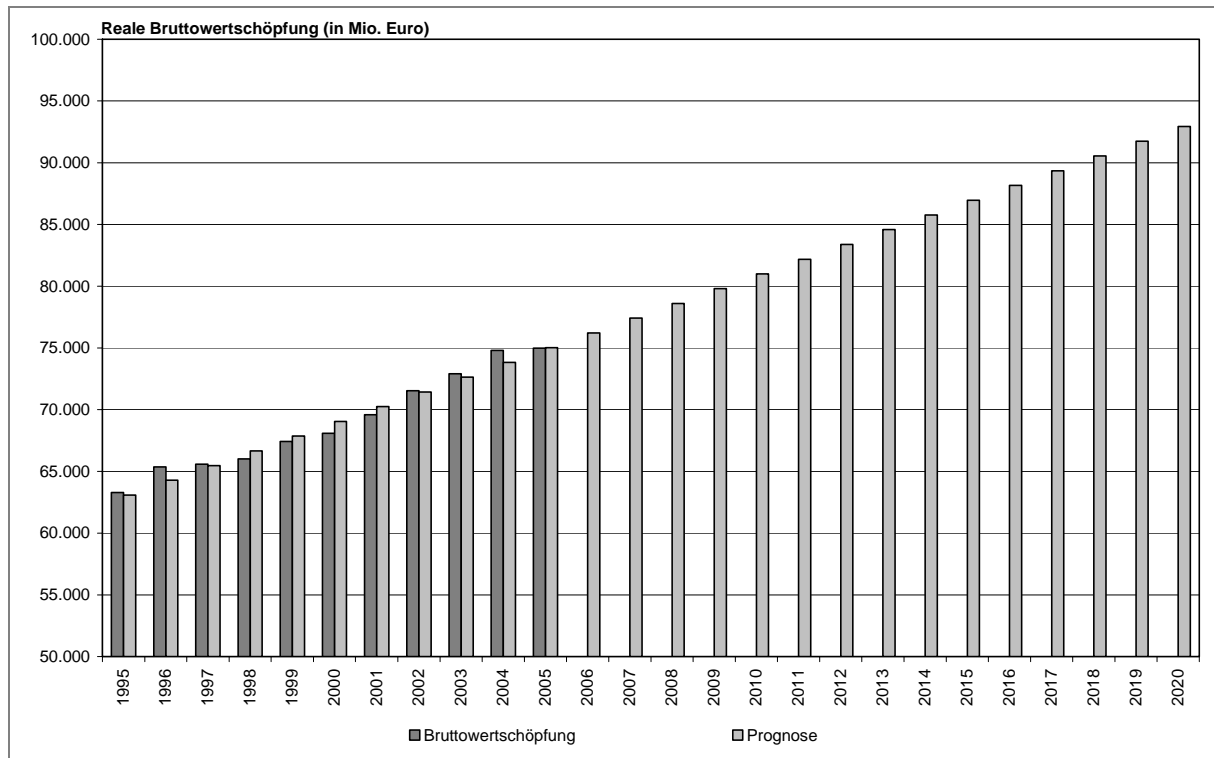
**Abbildung 39: Prognose der Arbeitsproduktivität**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006) und eigene Berechnungen.

Auch bei der Prognose der sächsischen Bruttowertschöpfung wird ein linearer Trend unterstellt. So würde die sächsische Wirtschaft von 75.000 Mio. € im Jahr 2005 auf 93.000 Mio. € im Jahr 2020 wachsen. Abbildung 40 zeigt die tatsächliche und die prognostizierte Entwicklung der realen Bruttowertschöpfung für Sachsen.

**Abbildung 40: Prognose der Bruttowertschöpfung**



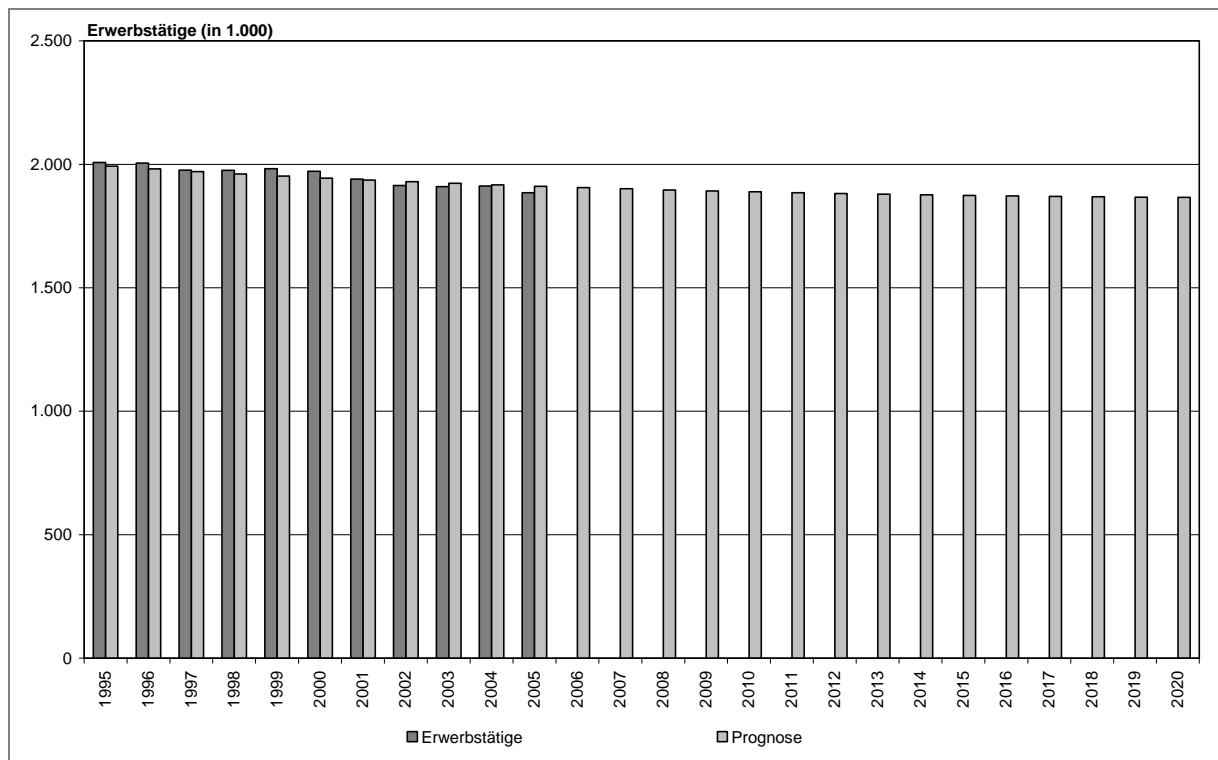
Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006) und eigene Berechnungen.

Der Quotient Bruttowertschöpfung geteilt durch die Produktivität ergibt dann die Zahl der Erwerbstätigen, die benötigt werden, damit die getroffenen Wachstumsannahmen über die weitere Entwicklung der Produktivität und der Bruttowertschöpfung in Sachsen erfüllt werden.<sup>82</sup> Demzufolge liegt die prognostizierte Zahl der Erwerbstätigen im Jahr 2005 bei 1,91 Mio. und schrumpft bis 2020 auf 1,87 Mio. Stellt man die prognostizierte Nachfrage nach Erwerbstätigen der 1. Variante der “3. Regionalisierten Bevölkerungsprognose für den Freistaat Sachsen bis 2020” des Statistischen Landesamtes für die Bevölkerung zwischen 15 und 65 gegenüber,<sup>83</sup> so müsste implizit die Erwerbstätigenquote bis zum Jahr 2020 auf rund 82 % ansteigen, damit die Nachfrage nach Erwerbstätigen gedeckt werden kann. Die Prognose geht also davon aus, dass es auf dem Arbeitsmarkt zu einer Trendwende kommt, weil die Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter stärker schrumpft als die Arbeitsnachfrage.

<sup>82</sup> Bei der Prognose wird implizit davon ausgegangen, dass die bisherigen Erwerbstätigenzahlen der Nachfrage entsprechen. Dies ist vor dem Hintergrund der Arbeitsmarktsituation in Sachsen sicherlich zulässig. Die prognostizierten Werte müssen jedoch klar als Erwerbstätigen*nachfrage* bzw. *-bedarf*, nicht aber als *Erwerbstätigenzahl*, angesehen werden.

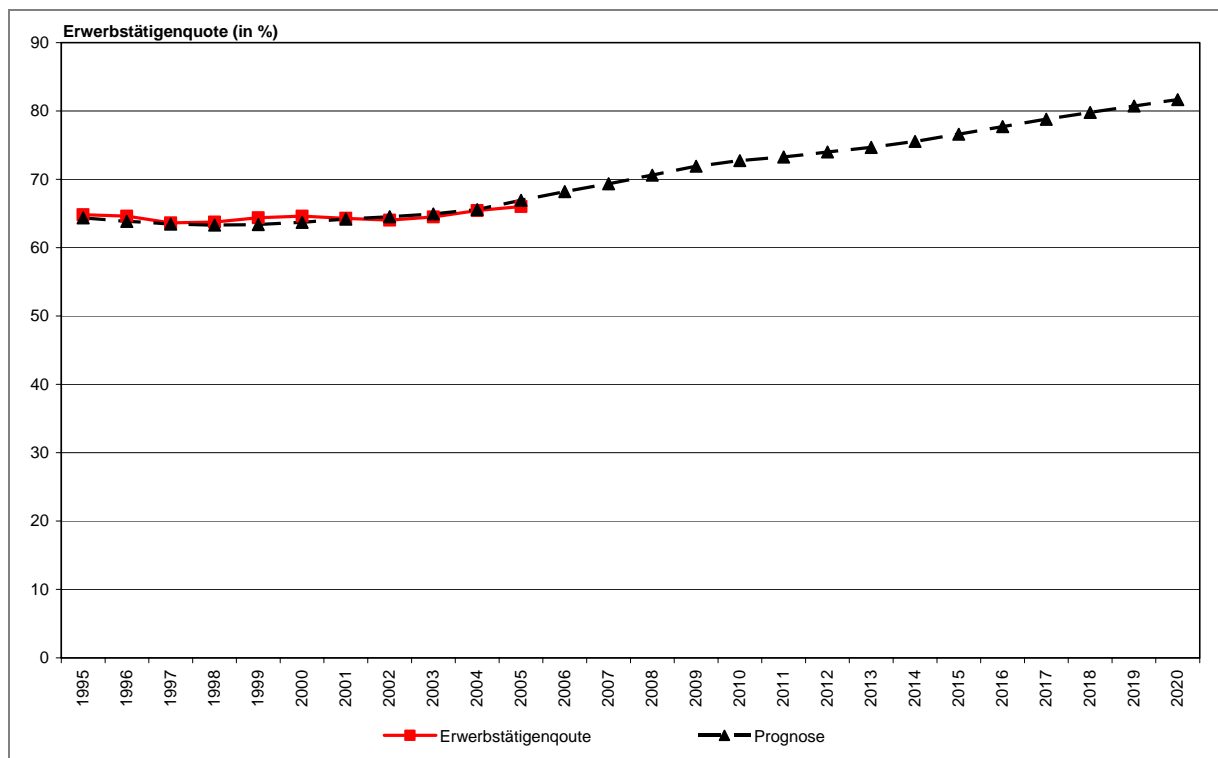
<sup>83</sup> Vgl. Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2003): Regionalisierte Bevölkerungsprognose für den Freistaat Sachsen bis 2020. Kamenz: Statistisches Landesamt.

**Abbildung 41: Prognose der Erwerbstätigenachfrage**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006) und eigene Berechnungen.

**Abbildung 42: Prognose der Erwerbstätigenquote**



Quelle: Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung der Länder (2006), Statistisches Landesamt Sachsen (2003) und eigene Berechnungen.

### 3.2.2 Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen in der Gesamtbetrachtung

In diesem Abschnitt wird zunächst eine Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen insgesamt entwickelt, bevor sich der folgende Abschnitt der fachspezifischen Bedarfsprognose widmet. Dabei wird zuerst die bisherige Entwicklung der Akademikerquoten mittels Trendregression bis 2020 fortgeschrieben. Aus deren Anwendung auf die prognostizierte Erwerbstätigenentwicklung bis 2020 wird der Gesamtbedarf an Akademiker/innen bis 2020 ermittelt. Er wird in dieser Studie als *Bruttobedarf* bezeichnet. Nach Berücksichtigung der Erwerbstätigen, die bis 2020 aus dem Erwerbsleben ausscheiden werden, kann dann die Zahl der Akademiker/innen ermittelt werden, die benötigt werden, um zum einen freigewordene Stellen (Ersatzbedarf), zum anderen neu geschaffenen Stellen (Neubedarf) zu besetzen. Diese Summe aus Ersatz- und Neubedarf wird als *Nettobedarf* bezeichnet und gibt an, wie viele Absolvent/innen gegenüber 2005 auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden.

Tatsächlich ist der Anteil der Akademiker/innen an den Erwerbstätigen in den Jahren 1995 bis 2005 von 15 % auf 19 % angestiegen.<sup>84</sup> Für die Entwicklung der Akademikerquote wird ein logarithmischer Trend unterstellt. So wird ein Anstieg der Akademikerquote auf rund 20 % ermittelt (vgl. Abbildung 43).

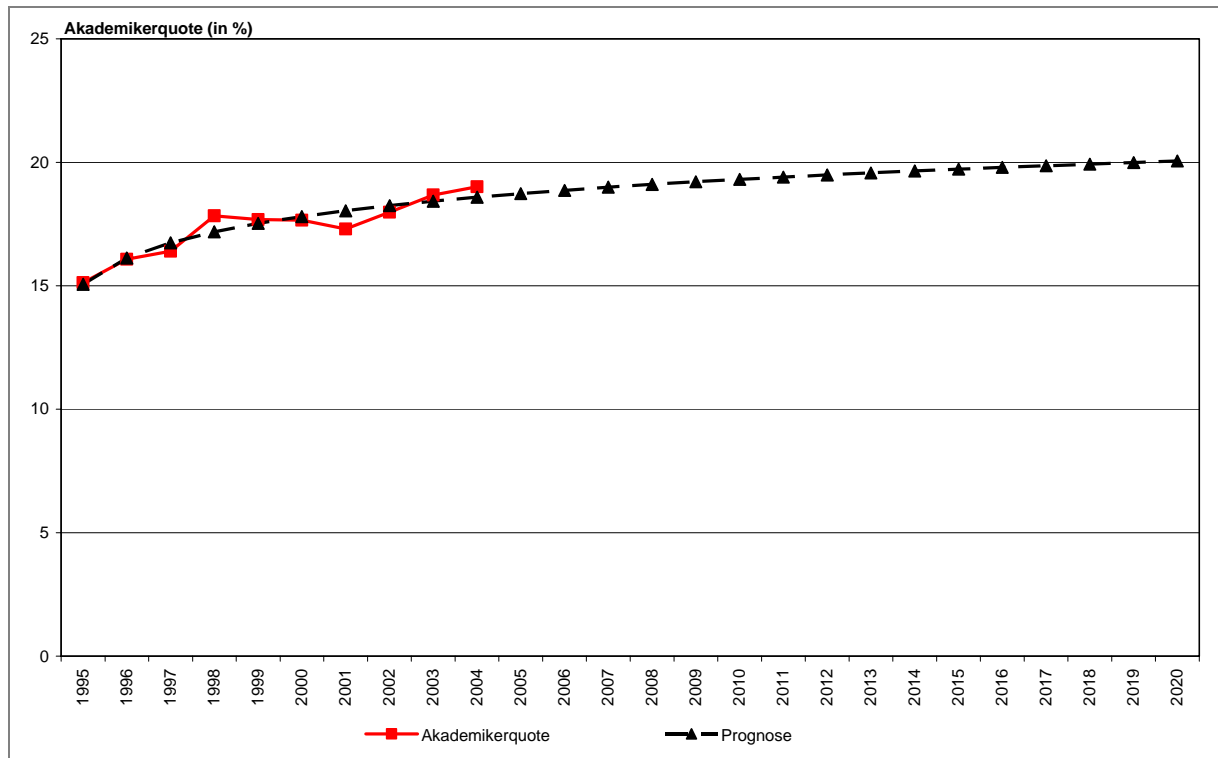
Durch Multiplikation dieser prognostizierten Akademikerquote mit der prognostizierten Erwerbstätigenentwicklung aus dem letzten Abschnitt ergibt sich der prognostizierte Bruttobedarf an Akademiker/innen. Die Nachfrage nach Akademiker/innen auf dem sächsischen Arbeitsmarkt wird demnach bis 2020 auf rund 400.000 ansteigen, obwohl die gesamte Nachfrage nach Erwerbstätigen auf rund 1,87 Mio. sinkt, da für die Akademikerquote ein Anstieg auf über 20 % prognostiziert wird. Abbildung 44 stellt die prognostizierte Entwicklung des Bruttobedarfs an Akademiker/innen dar.

---

<sup>84</sup> Diese positive Entwicklung der Akademikerquote hängt wohl auch mit dem Anstieg der Arbeitslosigkeit bei den Geringerqualifizierten zusammen. Auf diese Problematik kann an dieser Stelle jedoch nicht weiter eingegangen werden.

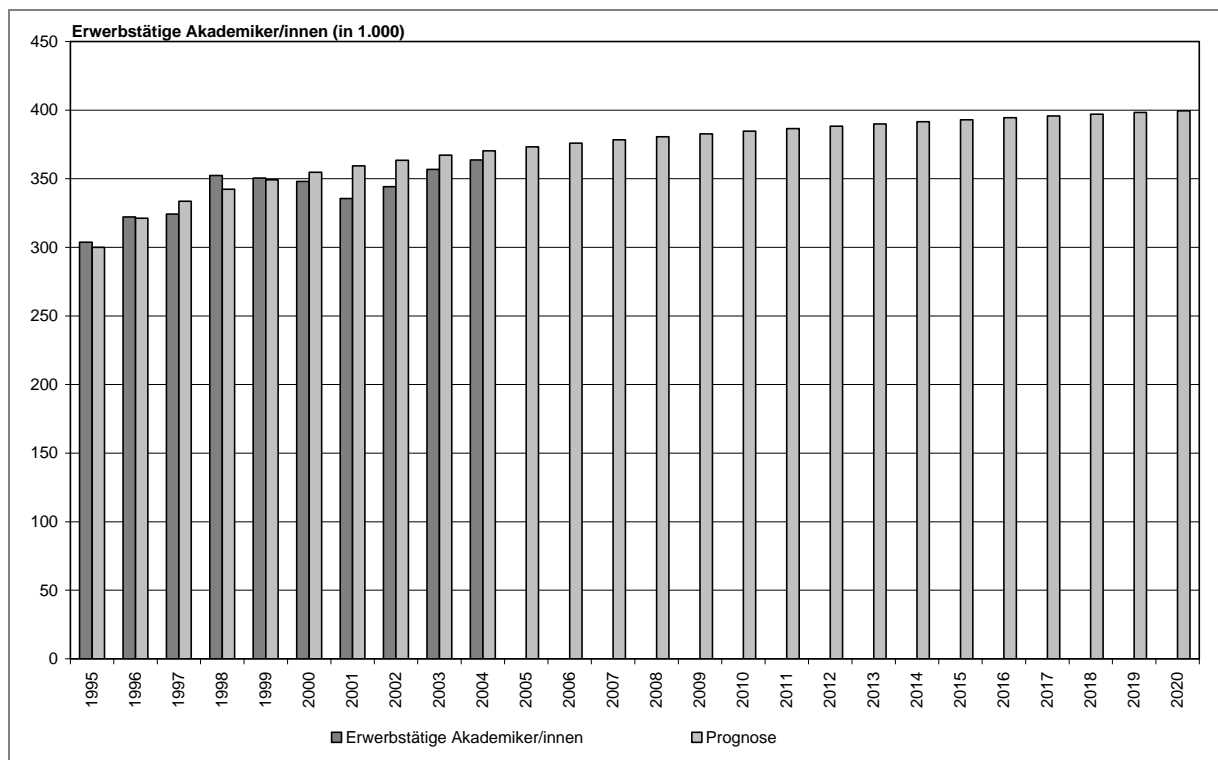


Abbildung 43: Prognose der Akademikerquote



Quelle: Eigene Berechnungen.

Abbildung 44: Prognose des gesamten Akademikerbedarfs (Bruttobedarf)



Quelle: Eigene Berechnungen.

Der Nettobedarf ergibt sich dann nach Abzug der Restbestände vom Bruttobedarf. Aus dem Mikrozensus lässt sich nicht ermitteln, mit welcher Wahrscheinlichkeit erwerbstätige Akademiker/innen aus dem Berufsleben ausscheiden. Daher werden bei der Ermittlung der Restbestände die altersbedingten Abgangswahrscheinlichkeiten von Weißhuhn (2004) verwendet, die sich aus einer Auswertung des Sozioökonomischen Panels des DIW Berlin ergeben.<sup>85</sup> Da diese Abgangswahrscheinlichkeiten nach Universitäts- und Fachhochschulabsolvent/innen getrennt angegeben sind, wurde für diese Studie der gewichtete Durchschnitt auf Basis des Mikrozensus 2004 verwendet. Tabelle 25 gibt die geschätzten Wahrscheinlichkeiten an, mit denen Akademiker/innen der jeweiligen Altersgruppe innerhalb von fünf Jahren aus dem Erwerbsleben ausscheiden.

**Tabelle 25: Abgangswahrscheinlichkeiten für 5-Jahres-Intervalle deutscher Akademiker/innen nach Altersgruppen**

21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65
0,0 %	2,7 %	3,7 %	1,9 %	2,2 %	1,5 %	16,5 %	30,0 %	100,0 %

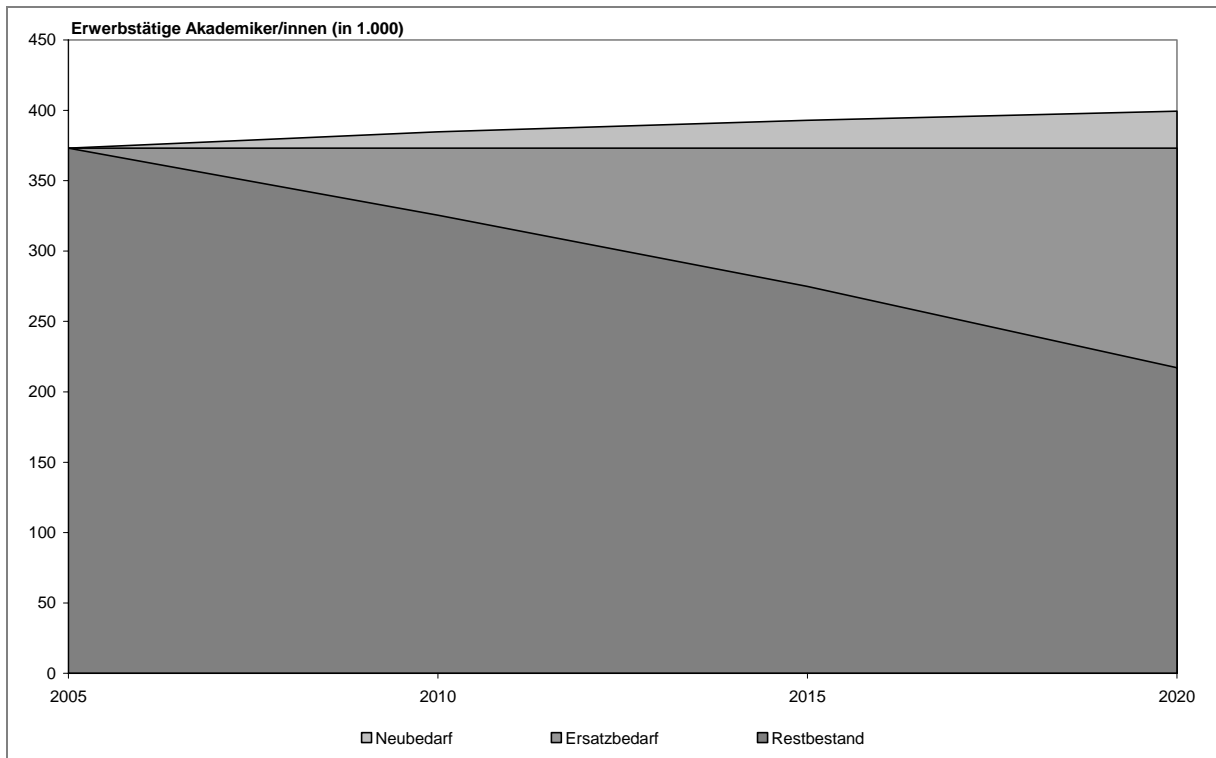
Quelle: Weißhuhn (2004) und eigene Berechnungen.

Die Restbestände sollen ausgehend vom Bestand des Jahres 2005 in 5-Jahres-Intervallen für die Jahre 2010, 2015 und 2020 ermittelt werden. Da während der Erstellung dieser Studie noch kein Mikrozensus für das Jahr 2005 vorlag, wird unterstellt, dass die Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen in Sachsen jener des Jahres 2004 gleicht. Unter Verwendung der Abgangswahrscheinlichkeiten lassen sich dann die Restbestände der erwerbstätigen Akademiker/innen des Jahres 2005 ermitteln. Abbildung 45 stellt die Entwicklung von Bruttobedarf und Restbedarf für den Prognosezeitraum dar.

Aus der Abbildung geht auch der Nettobedarf hervor. Im Vergleich zu 2005 werden bis 2020 rund 26.000 zusätzliche Akademiker/innen nachgefragt (Neubedarf). Zudem werden bis dahin insgesamt 156.000 Stellen durch das Ausscheiden von Akademiker/innen aus dem Erwerbsleben frei und müssen ersetzt werden. So entsteht bis 2020 ein Nettobedarf in Höhe von 182.000 Akademiker/innen.

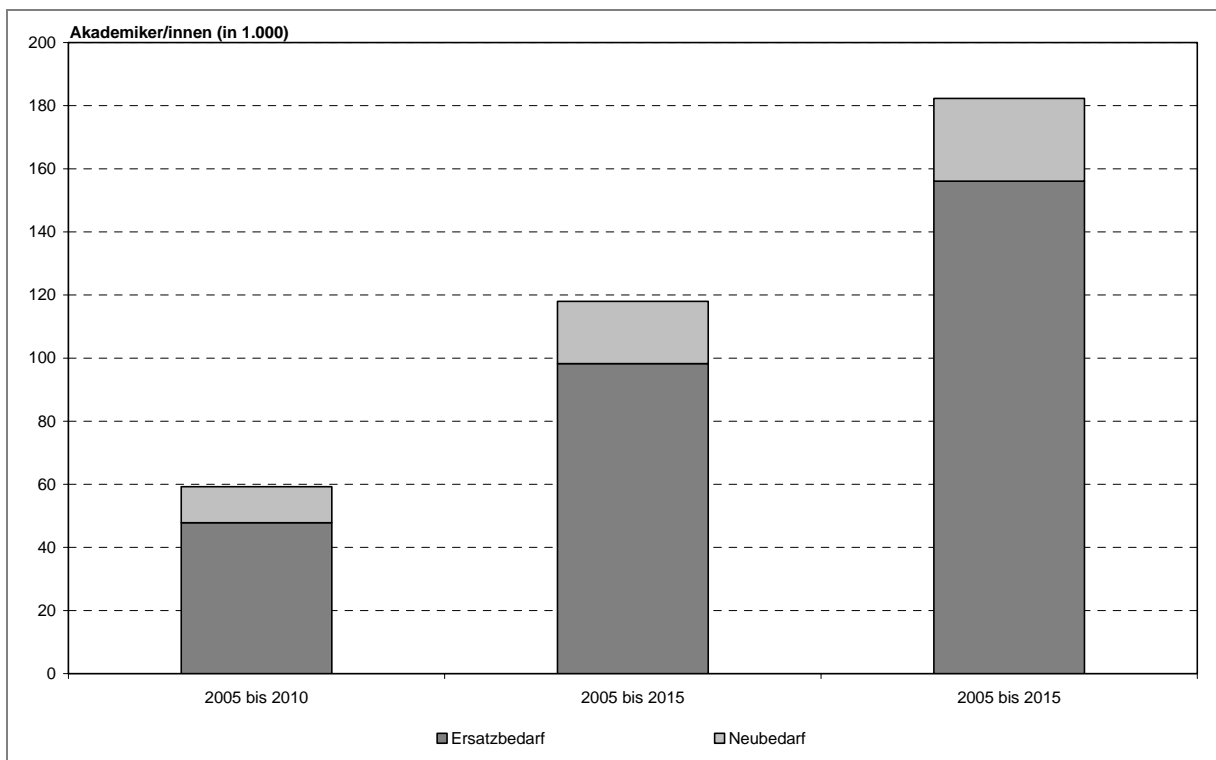
<sup>85</sup> Zur Vorgehensweise vgl. Weißhuhn, Gernot (2004): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Bedarf an Arbeitskräften mit Hoch- und Fachhochschulabschluss bis zum Jahr 2020 im Freistaat Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden. S. 20. Diese Wahrscheinlichkeiten beziehen sich auf deutsche Akademiker/innen, da für Sachsen die Fallzahlen im Sozioökonomischen Panel zu niedrig waren.

**Abbildung 45: Prognose des Restbestands, Ersatz- und Neubedarfs erwerbstätiger Akademiker/innen**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Abbildung 46: Prognose des Nettobedarfs (Ersatzbedarf + Neubedarf) an Akademiker/innen**



Quelle: Eigene Berechnungen.

### **3.2.3 Prognose des Bedarfs an Akademiker/innen nach Hauptfachrichtungen**

In diesem Abschnitt soll ermittelt werden, wie sich der Bedarf an Akademiker/innen hinsichtlich einzelner Hauptfachrichtungen entwickelt. Vom Prinzip her wird dabei vorgegangen wie bei der Prognose des gesamten Akademikerbedarfs (Abschnitt 3.2.2). Ausgehend von der Entwicklung der Erwerbstätigen wird für die einzelnen Wirtschaftsbereiche der Akademikerbedarf prognostiziert. Über das Verteilungsschema der Hauptfachrichtungen innerhalb der Akademikerschaft eines Wirtschaftsbereichs (vgl. Tabelle 23) wird für jede Hauptfachrichtung ein Bruttobedarf ermittelt. Nach Berücksichtigung der Altersstrukturen innerhalb der einzelnen Hauptfachrichtungen und der Abgangswahrscheinlichkeiten ergeben sich die Restbestände. Der Abzug des Restbestands vom jeweiligen Bruttobedarf ergibt den Nettobedarf, der für jede Hauptfachrichtung angibt, wie viele Absolvent/innen (ausgehend vom Jahr 2005) benötigt werden.

Im Vorfeld sei erwähnt, dass die Aussagekraft dieser fachspezifischen Prognose sehr beschränkt ist. Erstens ist die Prognose der sektoralen Erwerbstätigenentwicklungen rein angebotsseitig. Das bedeutet, dass sich die bisherige Entwicklung der Produktion der Jahre 1995 bis 2004 über den Prognosezeitraum innerhalb des bisherigen Trends fortsetzt und alle produzierten Güter und Dienstleistungen per Annahme auch abgesetzt werden. Dass sich diejenigen Wirtschaftsbereiche, die nicht-handelbare Güter produzieren, aufgrund des demografischen Wandels einer veränderten Nachfrage gegenübersehen werden, ist in dieser Prognose nicht berücksichtigt. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass es noch weiterer Forschung bedarf, um Aussagen über die Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen in Sachsen treffen zu können.

Zweitens ist die Datenbasis in vielen Bereichen unzureichend. Basis für die Akademikerprognose ist der Mikrozensus. Bereits bei der Darstellung der Entwicklung der Akademikerzahlen in den einzelnen Wirtschaftssektoren hat sich gezeigt, dass die Daten von Jahr zu Jahr aufgrund geringer Fallzahlen und eines sich ändernden Stamms der Befragten mitunter sehr stark schwanken können (vgl. Tabelle 21 und Tabelle 22). Weiter oben wurde bereits dargestellt, dass bei der Analyse der Fachrichtungsstruktur der in einem Wirtschaftsbereich tätigen Akademiker/innen keine Panelanalyse vorgenommen werden kann, da in den Mikrozensen die Frage nach der Hauptfachrichtung nur in einigen Jahrgängen gestellt wurde, nicht verpflichtend zu beantworten war und die Fachrichtungsdefinitionen verändert wurden.

Drittens hat sich die Prognose der Restbestände als problematisch erwiesen, da es keine genaueren Studien über die altersbedingten Abgänge sächsischer Akademiker/innen aus dem Erwerbsleben gibt. Daher wird auch an dieser Stelle – wie bereits im vorigen Abschnitt erläutert worden war – auf die von Weißhuhn (2004) ermittelten Abgangswahrscheinlichkeiten deutscher Akademiker/innen zurückgegriffen (vgl. Tabelle 25).

Ausgangspunkt für die Prognose der sektoralen Erwerbstätigenentwicklungen sind die in Tabelle 19 dargestellten Anteile der Wirtschaftsbereiche an der Gesamtheit der Erwerbstätigen. Bei der Datenanalyse hat sich gezeigt, dass diese Anteile sich meist nach logarithmischen Trends entwickeln.<sup>86</sup> Tabelle 26 zeigt die Ergebnisse.

**Tabelle 26: Prognostizierte Entwicklung der Erwerbstätigenverteilung über die einzelnen Wirtschaftsbereiche (in Prozent)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
2005	2,4	0,2	17,5	0,9	9,2	13,8	4,1	5,3	2,3	12,8	7,9	7,8	9,3	6,4
2010	2,3	0,1	18,2	0,8	7,8	14,0	4,3	5,2	1,9	13,6	7,9	7,8	9,6	6,6
2015	2,2	0,1	18,8	0,7	6,7	14,0	4,4	5,1	1,6	14,2	7,9	7,8	9,8	6,7
2020	2,1	0,1	19,3	0,7	5,8	14,1	4,5	5,0	1,6	14,5	7,8	7,7	10,0	6,8

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

Eine Prognose der Erwerbstätigenzahlen in den einzelnen Sektoren ergibt sich dann durch Anwendung der prognostizierten Zahl aller Erwerbstätigen (vgl. Abbildung 41), die wiederum aus der Entwicklung der ökonomischen Rahmenbedingungen resultiert (Abschnitt 3.2.1). Die Ergebnisse sind in Tabelle 27 dargestellt.

<sup>86</sup> Dies gilt für 10 der 14 Sektoren. Im Sektor C (Verarbeitendes Gewerbe) erwies sich ein logistischer Trend mit Sättigungsgrenze 25 als passender. Der Wert für 1995 wurde in diesem Bereich als Ausreißer gewertet und nicht berücksichtigt. Wegen des n-förmigen Verlaufs stellte sich im Sektor J (Kredit- und Versicherungsgewerbe) ein kubischer Trend als passend heraus. Da in den Wirtschaftsbereichen L und M (Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung sowie Erziehung und Unterricht) keine der zur Untersuchung angewendeten Trendregressionen eine zufrieden stellende Anpassung erbrachte (Gütemaß  $R^2$  kleiner als 0,5), wurde der Erwerbstätigenanteil in diesen Sektoren als konstant angenommen.

**Tabelle 27: Prognostizierte Entwicklung der Erwerbstätigen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen (in 1.000 Personen)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
2005	46,2	3,5	334,4	17,5	176,7	263,8	78,8	101,7	43,3	244,9	151,0	149,3	177,3	122,4
2010	43,7	2,6	341,1	15,7	151,3	263,0	80,7	98,2	37,0	254,3	149,1	147,4	180,3	124,0
2015	41,5	1,8	350,6	14,1	128,6	262,9	82,6	95,2	30,4	263,5	147,8	146,0	183,4	125,6
2020	39,8	1,2	359,2	12,9	111,1	262,4	83,9	92,8	29,4	270,0	146,4	144,7	185,4	126,6

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

Da die jährlich ermittelten Akademikerquoten aufgrund geringer und jährlich variierender Fallzahlen teilweise sehr starken Schwankungen unterliegen, können sie für die Prognose nicht ohne weiteres als Zeitreihen interpretiert werden. Eine Möglichkeit wäre gewesen, in allen Bereichen die Akademikerquoten auf dem Durchschnitt konstant zu halten. So würde jedoch keinerlei Entwicklung zugelassen. Bei der Prognose des gesamten Akademikerbedarfs hat sich jedoch ein positiver Trend bei der Akademikerquote gezeigt (siehe Abbildung 43). Um zumindest in einigen Bereichen einen positiven Trend zuzulassen, wurde bei der Prognose der Akademikerquoten innerhalb der einzelnen Wirtschaftsbereiche daher folgendes Verfahren entwickelt:

- (1) In jedem Wirtschaftsbereich werden die durchschnittlichen Akademikerquoten der Jahre 1995 bis 1999 und der Jahre 2000 bis 2004 gebildet.
- (2) Lag der Durchschnitt des letzten 5-Jahres-Intervalls unter jenem des ersten, so wurden bei der Prognose die betreffenden Akademikerquoten auf dem Durchschnitt des gesamten 10-Jahreszeitraums konstant gehalten. Dies gilt für 5 der 14 Wirtschaftsbereiche: C (Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden), E (Energie- und Wasserversorgung), G (Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern), I (Verkehr und Nachrichtenübermittlung) und O+P (Sonstige öffentliche und private Dienstleister).
- (3) Lag der Durchschnitt des letzten 5-Jahres-Intervalls dagegen über jenem des ersten, so wurde angenommen, dass die Akademikerquote bis zum Jahr 2009 den *Mittelwert der Jahre 1995 bis 2004* zuzüglich der *Standardabweichung vom Mittelwert der Jahre*

1995 bis 2004 erreicht. Damit wird für 9 der 14 Wirtschaftsbereiche ein positiver Trend bei der Akademikerquote unterstellt. Innerhalb von Sektoren, in denen sich die Akademikerquote im Beobachtungszeitraum bei diesem Verfahren geringer vom Durchschnitt entfernt hat, wird eine eher moderate Zunahme der Akademikerquote angenommen, während in eher volatilen Bereichen eine höhere Zunahme der Akademikerquote unterstellt wird, sofern der Durchschnitt zugenommen hat. Es ergeben sich drei Datenpunkte: Durchschnitt der ersten fünf Jahre (1997), Durchschnitt der letzten fünf Jahre (2002) und Durchschnitt plus Standardabweichung über alle zehn Jahre (2009). Über diese Datenpunkte wurde zur Prognose ein logarithmischer Trend gelegt.

Auf diese Art und Weise bleiben die prognostizierten Akademikerquoten in fünf Wirtschaftsbereichen konstant, in neun Wirtschaftsbereichen – in denen der Durchschnitt insgesamt zugenommen hat – nehmen sie in Abhängigkeit von ihrer bisherigen Volatilität zu. Die Ergebnisse der Prognose sind in Tabelle 28 dargestellt.

**Tabelle 28: Prognostizierte Entwicklung der Akademikeranteile an den Erwerbstätigen (Akademikerquoten) in den Wirtschaftsbereichen (in Prozent)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
2005	9,2	15,1	14,4	23,3	8,1	8,7	5,4	7,2	26,4	34,5	26,0	50,7	19,4	22,4
2010	9,9	15,1	14,6	23,3	8,2	8,7	5,8	7,2	26,8	35,1	27,1	51,9	19,8	22,4
2015	10,4	15,1	14,8	23,3	8,3	8,7	6,1	7,2	27,2	35,6	28,0	52,9	20,1	22,4
2020	10,8	15,1	14,9	23,3	8,4	8,7	6,3	7,2	27,5	35,9	28,6	53,6	20,3	22,4

- A+B Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
- C Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
- D Verarbeitendes Gewerbe
- E Energie- und Wasserversorgung
- F Baugewerbe
- G Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
- H Gastgewerbe
- I Verkehr und Nachrichtenübermittlung
- J Kredit- und Versicherungsgewerbe
- K Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
- L Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
- M Erziehung und Unterricht
- N Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
- O+P Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Multiplikation dieser prognostizierten Akademikerquoten mit den prognostizierten Erwerbstätigenzahlen (Tabelle 27) liefert dann den prognostizierten Bedarf an Akademiker/innen für die einzelnen Wirtschaftsbereiche bis 2020, dargestellt in Tabelle 29.

**Tabelle 29: Prognostizierter Akademikerbedarf in den einzelnen Wirtschaftsbereichen (in 1.000 Personen)**

	A+B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O+P
2005	4,3	0,5	48,2	4,1	14,3	22,9	4,3	7,3	11,4	84,6	39,2	75,6	34,4	27,4
2010	4,3	0,4	49,9	3,7	12,5	22,8	4,7	7,1	9,9	89,4	40,4	76,6	35,7	27,8
2015	4,3	0,3	51,8	3,3	10,7	22,8	5,0	6,9	8,3	93,7	41,3	77,2	36,8	28,1
2020	4,3	0,2	53,5	3,0	9,4	22,7	5,3	6,7	8,1	96,9	41,9	77,5	37,6	28,4

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

Quelle: Eigene Berechnungen.

In einem weiteren Schritt soll prognostiziert werden, wie sich der fachspezifische Akademikerbedarf bis 2020 entwickelt. Dazu stellt sich zunächst die Frage, wie die Akademiker/innen innerhalb eines bestimmten Wirtschaftsbereichs hinsichtlich der verschiedenen Hauptfachrichtungen strukturiert sind. Diese Struktur wurde bereits in Tabelle 23 dargestellt. In diesem Zusammenhang wurde in Abschnitt 3.1.4 argumentiert, dass über die Entwicklung dieser Verteilungsstruktur keine Aussagen getroffen werden können. Daher wird sie in dieser Prognose als konstant angenommen. Aufgrund der unterschiedlichen sektoralen Entwicklungen ergibt sich dann für jeden Hauptfachbereich der Bruttobedarf, das heißt die Anzahl an Akademiker/innen einer bestimmten Hauptfachrichtung, die auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt werden. Die Prognose des Bruttobedarfs nach Hauptfachrichtung ist in Tabelle 30 dargestellt.

Nach Abzug der Restbestände vom Bruttobedarf ergibt sich der Nettobedarf, das heißt die Anzahl an Hochschulabsolvent/innen, die in den kommenden Jahren auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden. Dieser Nettobedarf setzt sich zum einen zusammen aus dem Ersatzbedarf zur Besetzung vakant gewordener Stellen und zum anderen aus dem Neubedarf, der sich aus der Entwicklung des Bruttobedarfs ergibt (entsprechend der Darstellung in Abbildung 45). Der Neubedarf ergibt sich nach Abzug des Beschäftigtenniveaus des Jahres 2005 vom jeweiligen Bruttobedarf.



**Tabelle 30: Prognostizierte Gesamtnachfrage nach Akademikern (Bruttobedarf) einer bestimmten Hauptfachrichtung (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
2005	47,2	43,5	18,1	14,1	37,5	22,9	14,1	26,8	28,5	49,7	30,4	26,1	10,9
2010	48,1	44,0	18,4	14,6	37,9	23,5	14,5	27,6	29,2	50,5	30,9	26,2	11,0
2015	48,8	44,4	18,5	15,1	38,1	24,0	14,8	28,4	29,8	51,3	31,5	26,1	11,0
2020	49,4	44,8	18,8	15,5	38,5	24,4	15,1	28,9	30,2	52,1	31,9	26,1	11,1

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 31: Prognose der neu geschaffenen Arbeitsplätze für Akademiker (Neubedarf) nach Hauptfachrichtung ausgehend vom Jahr 2005 (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
Bis 2010	0,8	0,4	0,2	0,5	0,3	0,5	0,4	0,8	0,6	0,7	0,5	0,0	0,0
Bis 2015	1,6	0,8	0,4	1,0	0,5	1,1	0,7	1,5	1,2	1,5	1,0	-0,1	0,1
Bis 2020	2,1	1,1	0,6	1,3	0,9	1,5	1,0	2,0	1,6	2,3	1,4	0,0	0,1

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Es zeigt sich, dass insbesondere für die Hauptfachrichtungen 10 (Maschinenbau), 1 (Sprach- und Kulturwissenschaften),<sup>87</sup> 8 (Medizin) und 11 (Elektrotechnik) eine Schaffung neuer Arbeitsplätze prognostiziert wird, während nach dieser Prognose die Zahl der Arbeitsplätze in

<sup>87</sup> Auf den hohen Nettobedarf bei den Sprach- und Kulturwissenschaften wird im folgenden Abschnitt eingegangen.

den Fachbereichen 13 (Bauingenieurwesen), 14 (Übrige Ingenieurwissenschaften), 3 (Übrige Sozialwissenschaften) und 5 (Wirtschaftswissenschaften) entweder nicht oder nur geringfügig zunimmt.

Wie bereits in Abschnitt 3.2.2 wird auch hier unterstellt, dass die Altersstruktur im Jahr 2005 jener des Jahres 2004 entspricht (vgl. Tabelle 24), da bei der Berechnung für das Jahr 2005 noch keine Mikrozensusdaten vorlagen. Auch hier werden die Abgangswahrscheinlichkeiten von Weißhuhn (2004) zur Prognose der Restbestände verwendet (vgl. Tabelle 25). So ergeben sich die in Tabelle 32 dargestellten Restbestände.

**Tabelle 32: Prognose der Restbestände der einzelnen Hauptfachrichtungen ausgehend von 2005 (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
2005 (ist)	47,2	43,5	18,1	14,1	37,5	22,9	14,1	26,8	28,5	49,7	30,4	26,1	10,9
2010	40,3	39,7	15,0	12,7	34,8	19,8	12,7	21,8	24,9	42,7	25,7	22,2	9,8
2015	33,4	34,6	11,4	11,0	30,9	17,0	10,9	18,2	22,7	34,2	20,8	18,7	8,3
2020	25,7	28,0	8,0	8,9	26,7	13,4	9,0	15,0	18,7	25,4	15,4	13,9	6,5

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

In jeder Hauptfachrichtung wird jeweils etwa ein Drittel bis die Hälfte der 2005 erwerbstätigen Akademiker/innen das Arbeitsleben bis 2020 verlassen. Der Ersatzbedarf ergibt sich nach Abzug der Restbestände vom Beschäftigteniveau des Jahres 2005 (vgl. Tabelle 33).

Es zeigt sich, dass der abgangsbedingte Ersatzbedarf die gewichtigere Größe bei den künftig zu besetzenden Akademikerstellen ist. Er liegt jeweils deutlich über den prognostizierten Werten des Neubedarfs. Der gesamte Nettobedarf ist dann die in Tabelle 34 dargestellte Summe der in Tabelle 31 und Tabelle 33 dargestellten Werte.

**Tabelle 33: Prognose des Ersatzbedarfs nach Hauptfachrichtung ausgehend von 2005 (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
Bis 2010	6,9	3,7	3,1	1,4	2,7	3,1	1,3	5,1	3,6	7,0	4,7	3,9	1,2
Bis 2015	13,8	8,9	6,7	3,1	6,5	5,9	3,1	8,6	5,8	15,5	9,7	7,5	2,6
Bis 2020	21,5	15,5	10,1	5,2	10,8	9,5	5,1	11,8	9,8	24,3	15,0	12,2	4,5

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 34: Prognose des Nettobedarfs an Akademiker/innen nach Hauptfachrichtung ausgehend von 2005 (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
Bis 2010	7,7	4,2	3,3	1,9	3,0	3,6	1,7	5,8	4,2	7,7	5,2	3,9	1,2
Bis 2015	15,4	9,7	7,1	4,1	7,0	7,0	3,8	10,1	7,0	17,0	10,7	7,4	2,7
Bis 2020	23,6	16,7	10,7	6,5	11,7	11,0	6,1	13,8	11,4	26,6	16,4	12,2	4,6

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Nach dieser Prognose werden bis 2020 also überwiegend Maschinenbauabsolvent/innen benötigt, gefolgt von Sprach- und Kulturwissenschaftler/innen, Lehramt-Absolvent/innen, Elektrotechniker/innen und Mediziner/innen. Bei den Übrigen Ingenieurwissenschaftler/innen, Informatiker/innen, Rechtswissenschaftler/innen und Übrigen Sozialwissenschaftler/innen ergibt sich dagegen eine geringere Nachfrage.

### ***3.3 Diskussion der Ergebnisse***

Bis zum Jahr 2020 wird für den Gesamtbedarf an Akademiker/innen in Sachsen ab 2005 ein Anstieg um rund 26.000 auf 400.000 prognostiziert. Zudem werden in diesem Zeitraum etwa 156.000 Stellen frei, da beschäftigte Akademiker/innen das Berufsleben verlassen. Bei der fachspezifischen Prognose des Akademikerbedarfs hat sich gezeigt, dass im Prognosezeitraum insbesondere Arbeitsplätze für Absolvent/innen der Fachrichtungen Maschinenbau, Sprach- und Kulturwissenschaften, Medizin und Elektrotechnik geschaffen werden. Nach Berücksichtigung der altersbedingten Abgänge ergibt sich, dass bis 2020 insbesondere Absolvent/innen der Fachrichtung Maschinenbau benötigt werden, aber auch Sprach- und Kulturwissenschaften, Lehramt, Elektrotechnik und Medizin. Dagegen wird für Absolvent/innen der Übrigen Ingenieurwissenschaften, Informatik, Rechtswissenschaften und Übrigen Sozialwissenschaften nach Berücksichtigung der Altersstruktur ein geringer Nettobedarf prognostiziert.

Diese Prognose ist rein angebotsorientiert. Sie geht davon aus, dass sich die Produktivität in Sachsen (unter Berücksichtigung einer Ost-West-Konvergenz) sowie das Bruttoinlandsprodukt nach den Trends der Jahre 1995 bis 2005 weiterentwickeln. Hiergegen könnte eingewendet werden, dass aufgrund der demografischen Entwicklung in Sachsen die Nachfrage zurückgehen und das Bruttoinlandsprodukt schmälern könnte. Dies dürfte jedoch nur für Wirtschaftsbereiche gelten, die insbesondere nicht-handelbare Güter produzieren. In exportorientierten Wirtschaftsbereichen ist die Nachfrageentwicklung auf den Empfängermärkten ausschlaggebend. Eine Berücksichtigung dieser Überlegungen war im Rahmen dieser Prognose nicht möglich.

Besonders bei der Interpretation der fachspezifischen Ergebnisse ist Vorsicht geboten. Aufgrund der schwierigen Datenlage beruhen sie auf sehr groben Annahmen. Allerdings sind sie bei genauerem Hinsehen nicht realitätsfern. Die Bedarfsprognose für Maschinenbau- und Elektrotechnikingenieur/innen steht mit der sächsischen Wirtschaftsstruktur sowie der bisherigen Arbeitsmarktentwicklung für diese Fachrichtungen durchaus im Einklang. Auch die Prognose für die Mediziner/innen erscheint plausibel, nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung. Das positive Ergebnis für die Sprach- und Kulturwissenschaftler/innen dürfte sich insbesondere damit erklären lassen, dass Absolvent/innen dieser Fachrichtung auf die Arbeitsmärkte für Nicht-Akademiker/innen drängen.<sup>88</sup> Weder die Berufsstruktur noch die Entwicklung auf anderen Arbeitsmarktsegmenten konnte in dieser Prognose berücksichtigt werden. Die Besonderheiten der Lehrerprognose wurden bereits im vorigen Kapitel diskutiert. Das schlechte Abschneiden der Informatiker/innen lässt sich mit der sehr jungen Altersstruktur erklären. Dies wird am Schluss des folgenden Kapitels weiter ausgeführt.

---

<sup>88</sup> Ein Indiz für diese These sind die relativen geringen Einkommen von Sprach- und Kulturwissenschaftler/innen sowie die breite Verteilung über die Berufsgruppenskala.

## 4 Gesamtbilanz: Absolvent/innen auf dem Arbeitsmarkt bis 2020

Zur Gegenüberstellung von Angebot und Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt für Akademiker/innen werden die Ergebnisse der Absolventenprognose mit der Nachfrageprognose aus den letzten beiden Kapiteln verglichen. Zuerst soll dabei auf die Gesamtentwicklung eingegangen werden, abschließend soll die prognostizierte Arbeitsmarktentwicklung hinsichtlich der Fachrichtungen dargestellt werden.

### 4.1 Gesamtentwicklung

Die beiden Varianten der Absolventenprognose dieser Studie liefern die in Tabelle 35 dargestellte Prognose der Anzahl an Absolvent/innen, die ab dem Jahr 2005 die Hochschulen verlassen werden. Variante 1 entspricht dabei der Minimalvariante der Absolventenprognose, Variante 2 der Maximalvariante.

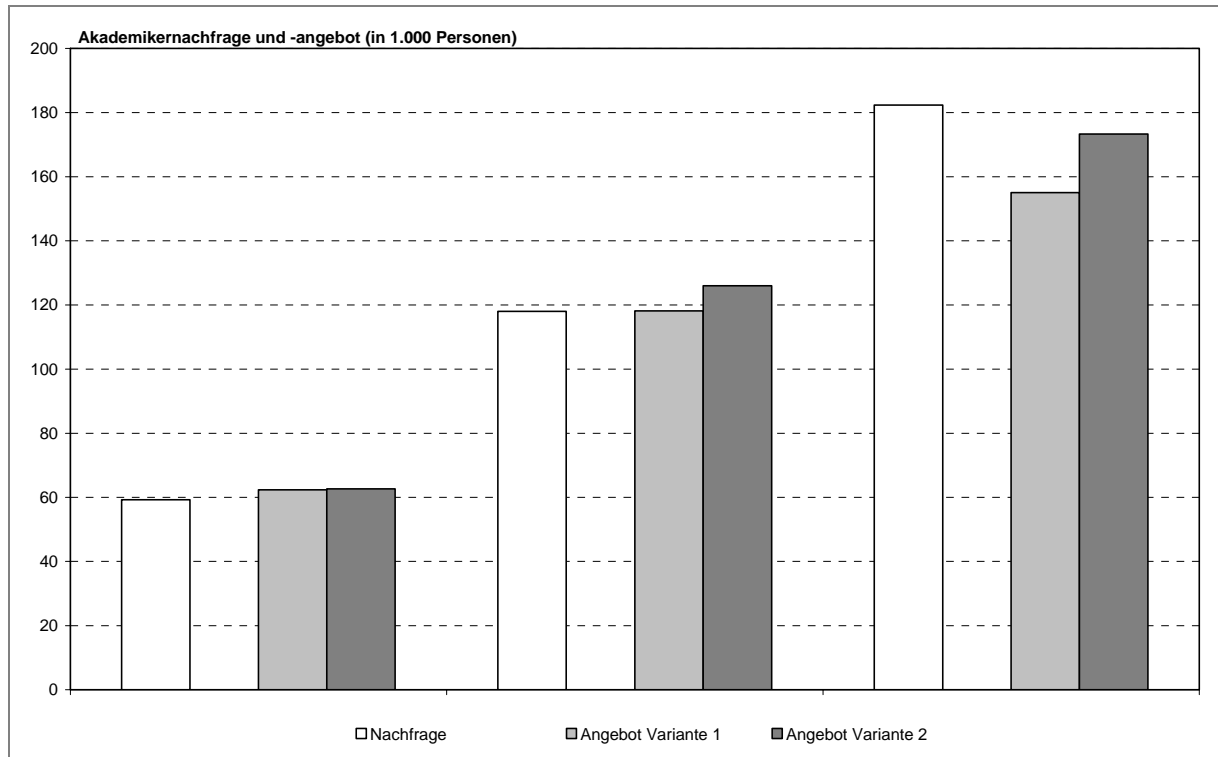
**Tabelle 35: Prognostizierte Zahl der Hochschulabsolvent/innen ab 2005 (in 1.000 Personen)**

	2005 bis 2010	2005 bis 2015	2005 bis 2020
Variante 1	62,3	118,1	155,0
Variante 2	62,7	126,0	173,3

Quelle: Eigene Berechnungen.

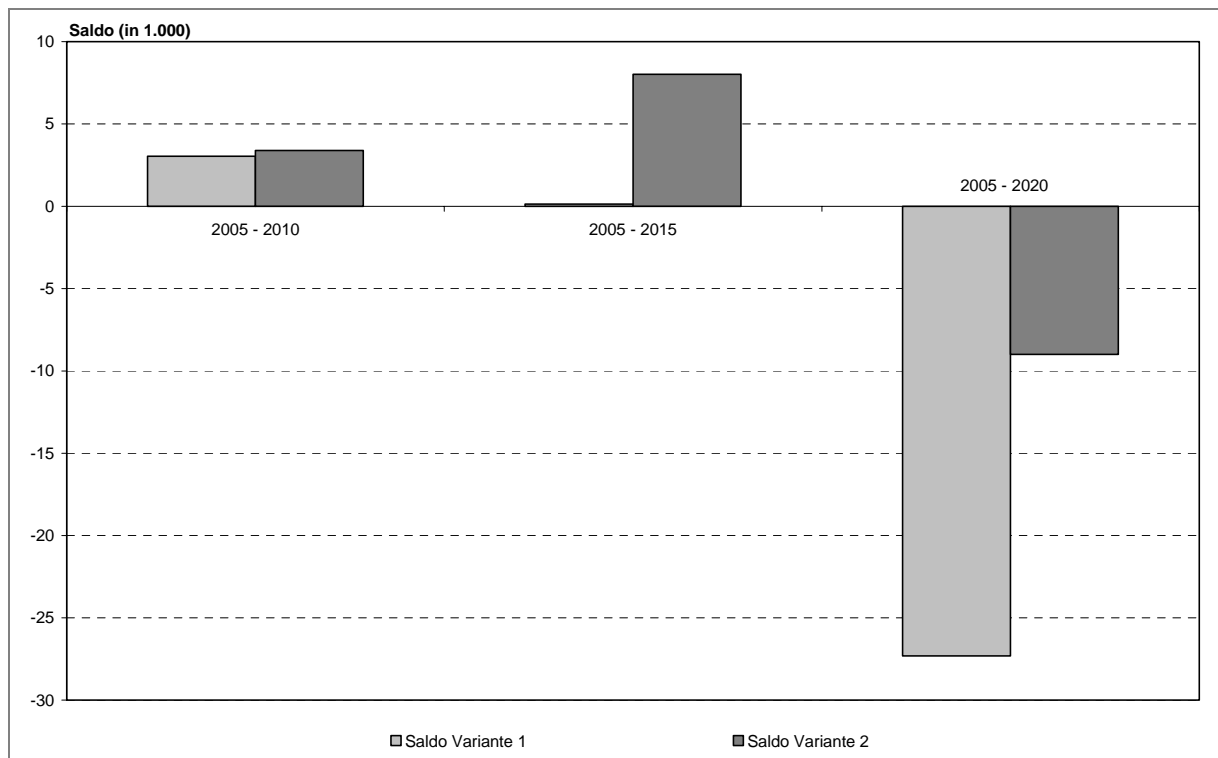
Diesem prognostizierten Akademikerangebot stehen die in Abbildung 46 auf Seite 113 veranschaulichte Nachfrageentwicklung gegenüber. Abbildung 47 zeigt das zusammengefügte Bild. Nach diesen Berechnungen werden von 2005 bis 2010 zwischen 3.000 und 3.400 Akademiker/innen über Bedarf ausgebildet. Im Zeitraum 2005 bis 2015 bleibt dies vor dem Hintergrund eines weiteren Prognosekorridors bei den Absolvent/innen ähnlich: Es werden bis zu 8.000 Akademiker/innen mehr ausgebildet als auf dem sächsischen Arbeitsmarkt nachgefragt werden. Für den gesamten Prognosezeitraum von 2005 bis 2020 ergibt sich allerdings eine Lücke von 9.000 bis 27.300 Akademiker/innen. Diese Salden werden in Abbildung 48 dargestellt. Die negativen Beträge geben an, dass mehr Akademiker/innen auf dem sächsischen Arbeitsmarkt nachgefragt werden, als Absolvent/innen die sächsischen Hochschulen verlassen. Positive Beträge deuten auf einen Überschuss an Akademiker/innen auf dem sächsischen Arbeitsmarkt hin.

**Abbildung 47: Prognostizierte Entwicklung der Akademikernachfrage und des Akademikerangebots ausgehend von 2005**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Abbildung 48: Saldo von prognostiziertem Akademikerangebot und Akademikernachfrage (in 1.000 Personen)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

## 4.2 Entwicklung nach Hauptfachrichtungen

Die in Tabelle 36 dargestellten Varianten der Absolventenprognose geben an, wie viele Akademiker/innen der einzelnen Fachrichtungen ausgehend vom Jahr 2005 schätzungsweise aus den sächsischen Hochschulen auf den Arbeitsmarkt kommen.

**Tabelle 36: Prognostizierte Entwicklung des Akademikerangebots ausgehend von 2005 (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
<b>Bis 2010</b>													
Variante1	8,9	2,8	3,5	1,3	6,6	3,8	2,7	3,7	2,7	5,2	1,7	1,5	4,4
Variante2	10,7	4,8	5,8	2,3	8,3	5,5	4,6	4,3	3,9	6,5	2,7	0,0	2,9
<b>Bis 2015</b>													
Variante1	16,9	5,2	6,7	2,4	12,6	7,3	5,0	7,0	5,0	9,8	3,2	2,9	8,3
Variante2	21,6	9,4	11,7	4,6	16,9	11,2	9,5	8,4	7,9	13,3	5,5	5,9	12,2
<b>Bis 2020</b>													
Variante1	22,2	6,8	8,8	3,2	16,4	9,6	6,6	9,3	6,6	12,8	4,1	3,8	10,9
Variante2	30,0	12,7	16,2	6,3	23,1	15,7	13,3	11,5	10,8	18,5	7,6	8,0	16,8

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Eine Gegenüberstellung dieser Angebotsprognose mit der Nachfrageprognose aus Tabelle 34 führt zu den Salden in Tabelle 37. Dabei geben negative Werte eine Nachfragelücke an, das heißt, der Arbeitsmarkt fragt mehr Absolvent/innen nach als vorhanden. Positive Werte besagen dagegen, dass in der betreffenden Fachrichtung zu viele Akademiker/innen ausgebildet werden.

**Tabelle 37: Saldo von prognostiziertem Akademikerangebot und Akademikernachfrage nach Hauptfachrichtungen (in 1.000 Personen)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	13	14
<b>Bis 2010</b>													
Variante1	1,2	-1,4	0,2	-0,7	3,7	0,2	0,9	-2,1	-1,5	-2,6	-3,5	-2,4	3,2
Variante2	2,9	0,6	2,5	0,3	5,4	1,9	2,9	-1,6	-0,3	-1,2	-2,5	-1,0	6,0
<b>Bis 2015</b>													
Variante1	1,5	-4,5	-0,4	-1,6	5,6	0,3	1,2	-3,1	-2,0	-7,3	-7,5	-4,5	5,6
Variante2	6,2	-0,3	4,6	0,5	9,8	4,3	5,7	-1,7	0,9	-3,7	-5,2	-1,5	12,2
<b>Bis 2020</b>													
Variante1	-1,4	-10,0	-2,0	-3,3	4,7	-1,4	0,5	-4,6	-4,9	-13,8	-12,3	-8,4	6,3
Variante2	6,5	-4,0	5,4	-0,2	11,4	4,7	7,2	-2,4	-0,7	-8,1	-8,9	-4,1	16,8

- 1 Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
- 2 Lehramt
- 3 Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik, und Verwaltungswissenschaften)
- 4 Rechtswissenschaft
- 5 Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
- 6 Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
- 7 Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- 8 Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
- 9 Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
- 10 Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
- 11 Elektrotechnik
- 13 Bauingenieurwesen
- 14 Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Bis 2020 wird nahezu in allen Hauptfachrichtungen ein Mangel auftreten. Jedoch gibt es große Unterschiede zwischen den Fächern. So ergibt sich insbesondere für die Hauptfachrichtungen Maschinenbau und Elektrotechnik (10 und 11), in gewisser Weise auch für Bauingenieurwissenschaften (13) eine große Nachfragerücklage. Auch für die Lehramtsabsolvent/innen (2) und Mediziner/innen (8) ergibt sich nach dieser Prognose eine Nachfragerücklage. Ein tendenzieller Überschuss wird für die Hauptfachrichtungen Übrige Ingenieurwissenschaften (14), aber auch Wirtschaftswissenschaften (5) und Informatik (7) prognostiziert.

### 4.3 Diskussion der Ergebnisse

Bei der Betrachtung der Ergebnisse muss stets bedacht werden, dass aufgrund der Datenverfügbarkeit Einschränkungen in der Aussagekraft der Prognose bestehen. So lässt sich nur näherungsweise auf Basis der Mikrozensusdaten sagen, wie groß der Anteil der Akademiker/innen an den sächsischen Erwerbstätigen ist. Bereits die Analyse der Akademikerquoten in den einzelnen Wirtschaftsbereichen warf das Problem auf, dass die Mikrozensusdaten aufgrund schwankender Fallzahlen nicht wie Zeitreihen interpretierbar waren. Als äußerst problematisch erwies sich die Zuordnung der erwerbstätigen Akademiker/innen auf die Haupt-



fachrichtungen. Wegen unregelmäßigen Erhebungen und auch schwankender, geringer Fallzahlen musste angenommen werden, dass die geschätzte Aufteilung der Hauptfachrichtungen innerhalb eines Wirtschaftsbereichs auf dem Niveau des Jahres 2004 konstant bleibt (Tabelle 23, Seite 99). Auch für die Abgangswahrscheinlichkeiten aus dem Erwerbsleben gibt es für erwerbstätige sächsische Akademiker/innen keine spezifischen Daten. Hier mussten Daten für die gesamte Bundesrepublik verwendet werden.

Insgesamt wird prognostiziert, dass es nach 2015 zu einem Akademikermangel in Sachsen kommen wird. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit der methodisch verwandten Humankapitalstudie von 2004.<sup>89</sup> Zu einem pessimistischeren Ergebnis kam eine Studie des Dresdner ifo Instituts, in der bereits ab 2006 bzw. 2008 ein Akademikermangel auf dem Arbeitsmarkt prognostiziert wird.<sup>90</sup> Eine neuere Untersuchung für die Neuen Bundesländer prognostiziert allerdings einen Akademikermangel für Hochqualifizierte (Akademiker/innen) ab 2016, was sich mit dem Ergebnis dieser Untersuchung in Einklang befindet.<sup>91</sup>

Bei der fachspezifischen Prognose hat sich besonders für die Hauptfachrichtungen Maschinenbau und Elektrotechnik eine Nachfragerücke herauskristallisiert. Ansonsten wird es bis 2020 in allen Fachrichtungen zu einem Mangel kommen. Nur in den Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL), den Übrigen Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur) und der Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik) zeichnet sich ab, dass es im Prognosezeitraum mehr Absolvent/innen als Stellen geben wird.

Der prognostizierte Mangel an Bauingenieur/innen und Lehramtsabsolvent/innen erscheint auf den ersten Blick genauso unplausibel wie der Überschuss der Informatiker/innen, aber auch der Wirtschaftswissenschaftler/innen. Die ähnlich aufgebaute Humankapitalstudie kam bereits zu ähnlichen Ergebnissen.<sup>92</sup> Eine zentrale Ursache liegt in der Altersstruktur der Erwerbstätigen dieser Fächergruppen. Wie aus Tabelle 24 (Seite 99) hervorgeht, sind die erwerbstätigen Informatiker/innen und Wirtschaftswissenschaftler/innen im Vergleich zu den anderen Hauptfachrichtungen sehr jung. In diesen beiden Gruppen ist die Mehrheit der Erwerbstätigen unter 40. Die Gruppe der Bauingenieur/innen, aber auch jene der Lehrer/innen, weist dagegen relativ hohe Altersbestände auf. Damit werden im Prognosezeitraum relativ viele Bauingenieur/innen und Lehrer/innen das Erwerbstätigenleben verlassen und es entsteht

---

<sup>89</sup> Vgl. Frohwieser, Dana; Lenz, Karl; Weißhuhn, Gernot; Wolter, André (2004): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Gegenüberstellung von Angebot und Bedarf an Hochschulabsolventen und Hochschulabsolventinnen im Freistaat Sachsen bis zum Jahr 2020. Dresden: Technische Universität Dresden. S.11 f.

<sup>90</sup> Vgl. Thum, Marcel; Dittrich, Marcus u. a. (2004): Demographische Entwicklung im Freistaat Sachsen. Analyse und Strategien zum Bevölkerungsrückgang auf dem Arbeitsmarkt. In: ifo dresden studien Nr. 36. München: ifo Institut für Wirtschaftsforschung. S. 25 ff.

<sup>91</sup> Vgl. Ragnitz, Joachim u. a. (2006): Demographische Entwicklung in Ostdeutschland. Endbericht. Halle: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie ([www.bmwi.de](http://www.bmwi.de)).

<sup>92</sup> Vgl. Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung, Band 1-4. Ein Grund ist neben der problematischen Datenlage sicherlich auch in der Methodik zu finden, wonach die Nachfrageprognose im Wesentlichen auf der Fortschreibung von Vergangenheitstrends aufbaut.

ein im Verhältnis zum Neubedarf relativ hoher Ersatzbedarf.<sup>93</sup> Der Ersatzbedarf fällt bei den Informatiker/innen und Wirtschaftswissenschaftler/innen eher gering aus. Es müssen also aufgrund von altersbedingtem Abgängen mehr Bauingenieur/innen ersetzt werden, als die Hochschulen verlassen. Bei Informatiker/innen und Wirtschaftswissenschaftler/innen kommt es dagegen aufgrund der jungen Altersstruktur zu einer gewissen Sättigung.

Zudem ergibt sich für die Gruppe der Lehrer eine Besonderheit. Bereits in Abschnitt 2.6 wurde dargestellt, dass der Lehrerbedarf besonders stark von demografischen Entwicklungen abhängt. Daher wurde eine separate Prognose des Lehrerbedarfs vorgenommen – allerdings ausschließlich im Teilarbeitsmarkt Schule –, in der die Größe der künftigen Schülerkohorten berücksichtigt ist. Die Ergebnisse sind in Tabelle 38 dargestellt. Es zeichnet sich ein tendenzieller Lehrerüberschuss für den gesamten Prognosezeitraum ab. Der negative Neubedarf deutet dabei auf eine Neigung zum Stellenabbau hin. Bis 2010 überwiegt diese Neigung zum Stellenabbau sogar den Ersatzbedarf aus altersbedingt frei werdenden Stellen.

**Tabelle 38: Angebot und Bedarf an Lehrer/innen nach Berücksichtigung der Schülerzahlenentwicklung**

	Angebot	Ersatzbedarf	Neubedarf	Nettobedarf	Saldo
<b>Bis 2010</b>					
Variante 1	2.831	2.495	-5.240	-2.745	5.576
Variante 2	4.815	2.751	-5.710	-2.959	7.774
<b>Bis 2015</b>					
Variante 1	5.231	5.922	-4.160	1.762	3.469
Variante 2	9.427	6.530	-5.600	930	8.497
<b>Bis 2020</b>					
Variante 1	6.799	10.368	-4.600	5.768	1.031
Variante 2	12.715	11.432	-5.320	6.112	6.602

Quelle: Eigene Berechnungen.

Da bei den Lehrerberufen Teilzeitleösungen stark verbreitet sind, wurde zusätzlich eine erweiterte Bedarfsprognose vorgenommen, die dies berücksichtigt. Wie die in Tabelle 39 dargestellten Ergebnisse zeigen, verschärft sich bei der Berücksichtigung von Teilzeitarbeit die Situation für die 5-Jahres-Betrachtung bis 2010. Bei der 10- bzw. 15-Jahresbetrachtung fällt der Lehrerüberhang dagegen geringer aus als in der Vollzeitvariante, weil hier der Ersatzbedarf verhältnismäßig stärker ins Gewicht fällt.

<sup>93</sup> Bei den Bauingenieur/innen steht einem negativen Neubedarf (d.h. Stellenabbau) ein Ersatzbedarf gegenüber, der den Betrag des Neubedarfs um das 260-fache übersteigt.

**Tabelle 39: Angebot und Bedarf an Lehrer/innen nach Berücksichtigung der Schülerzahlenentwicklung (Teilzeitvariante)**

	Angebot	Ersatzbedarf	Neubedarf	Nettobedarf	Saldo
<b>Bis 2010</b>					
Variante 1	2.831	2.844	-5.974	-3.129	5.960
Variante 2	4.815	3.136	-6.509	-3.373	8.188
<b>Bis 2015</b>					
Variante 1	5.231	6.751	-4.742	2.009	3.222
Variante 2	9.427	7.444	-5.141	2.303	7.125
<b>Bis 2020</b>					
Variante 1	6.799	11.820	-5.244	6.576	223
Variante 2	12.715	13.033	-5.711	7.321	5.393
<b>Intervall 2015-2020</b>					
Variante 1	1.568			4.567	-2.999
Variante 2	3.288			5.018	-1.730

Quelle: Eigene Berechnungen.

Betrachtet man allerdings nur das letzte 5-Jahresintervall von 2015 bis 2020, so zeigt sich für diesen Zeitraum eine Umkehrung des oben dargestellten Lehrerüberschuss im Gesamtzeitraum, der vor allem dem negativen Nettobedarf – das bedeutet Neigung zum Stellenabbau – bis 2010 geschuldet ist. Wenn gerade in diesem Zeitraum eine große Zahl von Lehramtsabsolvent/innen deshalb zunächst nicht in den sächsischen Schuldienst eintreten kann, wird ein großer Teil dieses Personenkreises dann mehr als fünf Jahre später nicht mehr in den sächsischen Schuldienst eintreten (können). Führt man deshalb diese Betrachtungsweise der Intervalldifferenzen hier ausnahmsweise an, ergibt sich auch bei den Lehrer/innen zum Ende des gesamten Prognosezeitraumes eine Mangelsituation.

Somit sind die Ergebnisse dieser Studie weitgehend im Einklang mit jenen der methodisch ähnlich angelegten Humankapitalstudie aus dem Jahr 2004. Allerdings wurde hier auf die Unterscheidung von Universitäten und Fachhochschulen verzichtet, da zum einen angebotsseitig derzeit durch die neue Studienstruktur im Zuge des Bologna-Prozesses die zukünftige Verteilung zwischen den Hochschularten kaum zuverlässig einzuschätzen ist. Zum anderen ist nachfrageseitig offen, welchen Einfluss dies auf die Differenzierung zwischen Universitäts- und Fachhochschulabsolvent/innen auf dem Arbeitsmarkt haben wird. Ein weiterer Unterschied liegt in der Intervallbetrachtung: In der vorliegenden Studie wurde nicht von 5-Jahres-Intervallen ausgegangen, sondern die Entwicklung immer auf das Jahr 2005 bezogen. Ansonsten würde man unterstellen, dass sich alle fünf Jahre eine komplette Arbeitsmarktbereinigung vollzieht.

## **5 Hochschulen der Zukunft – Ergebnisse einer Expertenbefragung**

Auf der Basis der Angebots- und Nachfrageprognosen kann unter bestimmten Annahmen zukünftiges Bildungsverhalten vorausgesagt werden. Außerdem lassen sich auf der Datenbasis potentielle Entwicklungen des Arbeitsmarkts für Hochschulabsolvent/innen ableiten. Allerdings bleibt die Zukunft trotz sorgfältiger Überprüfung aller Voraussetzungen und Abwägung aller Parameter ungewiss. Um die Prognosen und Schätzungen auf eine breitere empirische Basis zu stellen, wurde in dieser Studie ebenfalls auf die Methode der Delphi-Befragung zurückgegriffen. Mit dieser spezifischen Form der Datenerhebung steht ein leistungsstarkes Instrumentarium zur Erforschung von Fragestellungen künftiger Entwicklungen zur Verfügung. Im nun folgenden Abschnitt wird die Delphi-Methode kurz vorgestellt. Im Anschluss daran werden die zentralen Ergebnisse der Expertenbefragung präsentiert.

### ***5.1 Die Delphi-Methode als Expertenbefragung***

Die Delphi-Methode ist eine Form der sozialwissenschaftlichen Befragung. Aufgrund der Vielfalt an Anwendungsgebieten können die so genannten Delphi-Befragungen nur schwer eingegrenzt werden. Allerdings lassen sich einige Aspekte ausmachen, die charakteristisch für das klassische Design einer Delphi-Befragung sind.<sup>94</sup>

Grundlage ist ein formalisierter Fragebogen, der Expert/innen zur Beantwortung vorgelegt wird. Den Schwerpunkt des Fragebogens bilden zukünftige Ereignisse. Diese sollen beispielsweise in Bezug auf ihre Eintrittswahrscheinlichkeit beurteilt werden.

Mit der Beantwortung des Fragebogens stehen Meinungen und Schätzungen zur Verfügung, die anschließend zu einer anonymisierten Gruppenantwort zusammengefasst werden. Auf der Basis der anonymisierten Gruppenantwort, die auf den Mittelwerten der einzelnen individuellen Antworten beruht, werden die Expert/innen gebeten, den Fragebogen erneut zu beantworten. Der Delphi-Methode liegt dabei das Ziel zugrunde, einen kontrollierten Prozess der Meinungsbildung anzuregen und dafür insbesondere Personen mit hohen Expertisen zu befragen. Im Ergebnis erhält man zum einen Gruppenmeinungen in Bezug auf bestimmte zukünftige Ereignisse. Damit wird die Bandbreite an Einstellungen und Meinungen unter den befragten Expert/innen deutlich. Zum anderen können einzelne Aspekte auf der Basis von Prognosen charakterisiert werden. Es lassen sich anhand der Daten beispielsweise bestimmte Intervalle für den Eintrittszeitpunkt und die Eintrittswahrscheinlichkeit von Ereignissen ermitteln. Die-

---

<sup>94</sup> Vgl. Häder, Michael (2002): Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 25.

sen Schätzungen kann anschließend gegenübergestellt werden, für wie wünschenswert die Befragten das Eintreten bestimmter Ereignisse halten. Die Breite des Kontinuums zwischen Eintrittswahrscheinlichkeit und Eintrittswunsch gibt unter anderem Auskunft über die Realisierbarkeit bestimmter Aspekte.

Dieses Befragungsverfahren blieb in der Vergangenheit trotz seiner enormen Verbreitung und Einsatzmöglichkeiten nicht ohne Kritik. So ist das Gruppenbild der Befragten abhängig von der Zusammensetzung des Expertenpools.<sup>95</sup> Außerdem wurde den Delphi-Befragungen vorgeworfen, mit Prognosen und Schätzungen eine gewisse Beliebigkeit der Ergebnisse zu produzieren. Dort liegt allerdings aus Sicht der Anwender/innen der Delphi-Methode eher eine Stärke des Verfahrens. Denn wie bei dem Namensgeber, dem Orakel von Delphi, bleibt die Zukunft offen und von den befragten Personen gestaltbar.

## **5.2 Ergebnisse der Delphi-Befragung**

### **5.2.1 Wirtschaftliche und demografische Trends**

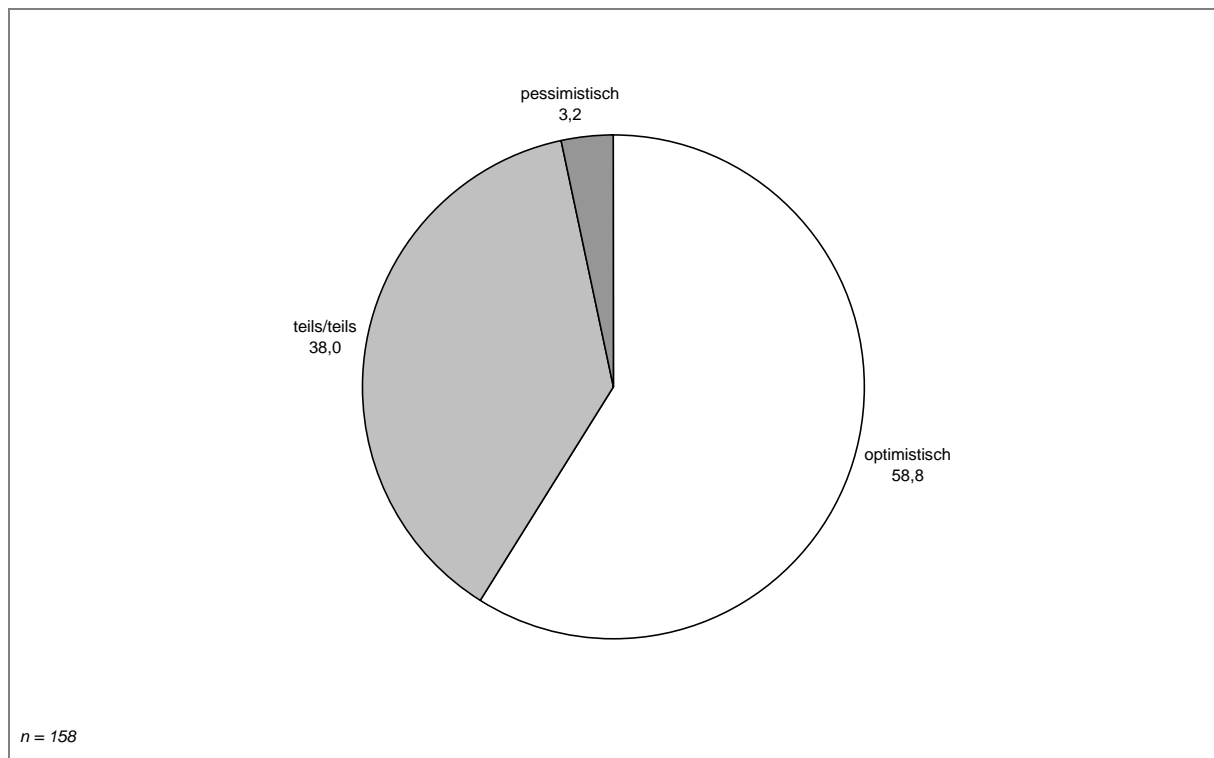
Die allgemeine Entwicklung Sachsens wird von über der Hälfte aller Befragten als optimistisch eingeschätzt (vgl. Abbildung 49). Etwa ein Drittel der Expert/innen teilt diese Auffassung nur teilweise. Ausgesprochen pessimistisch werden die Zukunftsaussichten von Sachsen bis zum Jahr 2020 nur von sehr wenigen bewertet. Inwieweit sich diese allgemein eher optimistische Perspektive in den konkreten Entwicklungen widerspiegelt, zeigen die folgenden Darstellungen.

Knapp die Hälfte der befragten Expert/innen geht davon aus, dass der Abwanderungstrend aus Sachsen in die alten Bundesländer bereits in den nächsten 10 Jahren enden wird (vgl. Tabelle 40). Diese Einschätzung gewinnt vor allem vor dem Hintergrund eines ungebremsen Bevölkerungsrückgangs an Bedeutung. Sachsen verlor zwischen 1990 und 2005 etwa 615.000 Einwohner/innen, auch wenn der größte Teil davon direkt nach der Wende das Bundesland verließ. Allerdings hält es nur ein Viertel aller Befragten für wahrscheinlich, dass es im gleichen Zeitraum zu einer Nettozuwanderung von Akademiker/innen nach Sachsen kommen wird. Knapp die Hälfte aller befragten Personen hält diesen Trend für unwahrscheinlich. Für den größeren Teil der Expert/innen ist das Szenario des *brain drain* oder eine ausgeglichene Bilanz zwischen Zuwanderung nach und Abwanderung aus Sachsen in Zukunft realistischer.

---

<sup>95</sup> Über die Zusammensetzung der Expertengruppe wird im Anhang ausführlich berichtet. Außerdem befinden sich im Anhang die Instrumente, die Rücklaufstatistik, eine Diskussion der Datenqualität und Hinweise zum Forschungsdesign.

**Abbildung 49: Einschätzung der Zukunftsaussichten (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 40: Szenarios zur allgemeinen Entwicklung, Kategorien zusammengefasst (in Zeilenprozent)**

Das Eintreten dieses Szenarios ist...	wahrscheinlich	teils/teils	unwahrscheinlich
Der Abwanderungstrend aus Sachsen in die alten Bundesländer endet in den kommenden 10 Jahren. (n=174)	47,8	24,1	28,1
Das Pro-Kopf-Einkommen hat sich zwischen den alten und neuen Bundesländern bis 2020 angeglichen. (n=174)	16,1	18,4	65,5
In den nächsten 10 Jahren kommt es bei Akademiker/innen zu einer Nettozuwanderung nach Sachsen. (n=175)	25,1	28,6	46,3

Quelle: Eigene Berechnungen.

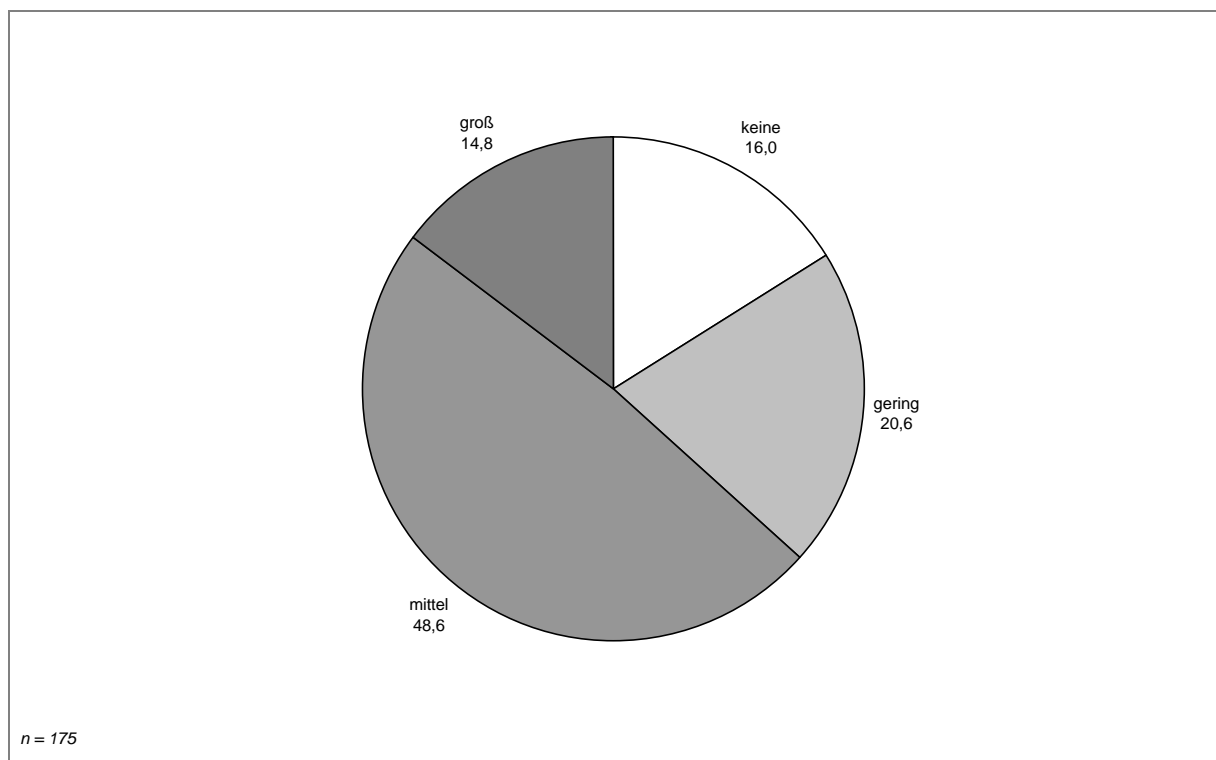
Die zukünftige wirtschaftliche Situation Sachsens kann an Hand zahlreicher Indikatoren abgeschätzt werden. In dieser Studie wurde nach der voraussichtlichen Entwicklung des Pro-Kopf-Einkommens gefragt. Um den Expert/innen die Einschätzung zu erleichtern, wurde hier keine spezifisch sächsische Entwicklung, sondern die Entwicklung zwischen den alten und neuen

Bundesländern erfragt. Dabei kommt der überwiegende Teil der Befragten zu dem Schluss, dass mit einer Angleichung des Pro-Kopf-Einkommens zumindest in den kommenden 15 Jahren nicht zu rechnen ist. Knapp ein Fünftel ist bei dieser Frage unentschieden und nur 15 % der Teilnehmer/innen halten eine Angleichung zwischen den alten und neuen Bundesländern in diesem Zeitraum für wahrscheinlich.<sup>96</sup>

## 5.2.2 Die Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 in Sachsen

Die Selbsteinschätzung der Expertise der befragten Expert/innen zeigte ein zufrieden stellendes Ergebnis. Etwa die Hälfte aller Befragten gibt eine mittlere und knapp 15 % sogar eine hohe Fachkenntnis in Bezug auf die Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 an. Nur ein Fünftel verfügt über eine geringe und etwa 16 % über keine Expertise zu diesem Thema.<sup>97</sup>

**Abbildung 50: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienanfänger- und der Absolventenzahlen in Sachsen (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

<sup>96</sup> Dabei bleibt an dieser Stelle offen, ob die Annäherung durch eine Steigerung im Osten Deutschlands oder durch eine Absenkung des Pro-Kopf-Einkommens im Westen Deutschlands erfolgen wird.

<sup>97</sup> Personen ohne Expertise wurden keine Fragen zu diesem Themenbereich gestellt. Diese Praxis wurde ebenfalls in den folgenden Themenblöcken angewendet, um die Teilnahmemotivation aufrecht zu erhalten und die Datenqualität weiter zu erhöhen.

In diesem Themenblock geht es um die Abschätzung konkreter Kenngrößen. Um diese Schätzungen zu erleichtern, wurden den Teilnehmer/innen der Studie im Fragebogen die aktuellen Werte mitgeteilt. Ziel war es, dadurch möglichst exakte Prognosen zu erreichen.

Ausgehend von dem vereinfachten Modell für die Entwicklung der Akademikerzahlen wird deutlich, dass in der Einschätzung der Expert/innen die Faktoren, die potentiell in Zukunft die Akademikerzahl erhöhen, steigen oder zumindest konstant bleiben (vgl. Tabelle 41). Für die Geburtenziffer gehen die meisten Expert/innen von einer gleich bleibenden Tendenz aus. Die Studienberechtigtenquote wird in den kommenden Jahren eher wachsen. Auch für die Studierquote wird eher eine steigende oder zumindest gleich bleibende Tendenz angenommen. Für die Abwanderung sächsischer Studienberechtigter, die geringer ausfällt als die Zuwanderung aus anderen Bundesländern, wird in Zukunft überwiegend eine konstante Rate erwartet. Damit wird insgesamt eher ein Zuwachs an Studienberechtigten vermutet. Die Studienabbrecherquote, so schätzt knapp die Hälfte aller Befragten, wird konstant bleiben. Allerdings rechnet fast die gleiche Anzahl an Expert/innen mit einem Sinken der Abbrecherquoten. Mehr als die Hälfte aller Befragten geht von einer sinkenden Studiendauer aus.<sup>98</sup> Die Schätzungen der Zuwanderung von Hochqualifizierten nach und Abwanderung aus Sachsen hebt sich von den Ergebnissen etwas ab. Der bestehende negative Saldo wird auch in Zukunft erwartet.

**Tabelle 41: Entwicklung der Kenngrößen bis zum Jahr 2020 (in Zeilenprozent)**

	Tendenz	steigend	gleich bleibend	sinkend
Geburtenziffer (n=144)	→	16,7	72,2	11,1
Studienberechtigtenquote (n=145)	↑	65,5	31,7	2,8
Studierquote (n=144)	↑	51,4	47,2	1,4
Abwanderung von Studienberechtigten (n=144)	→	6,3	73,6	20,1
Anteil Studienanfänger/innen aus anderen Bundesländern (n=146)	↑	61,6	36,3	2,1
Studienabbrecherquote (n=143)	↓	6,3	43,4	50,3
Durchschnittliche Studiendauer (n=140)	↓	4,3	32,1	63,6
Negativsaldo der Akademikerwanderung (n=140)	→	7,9	62,9	29,3

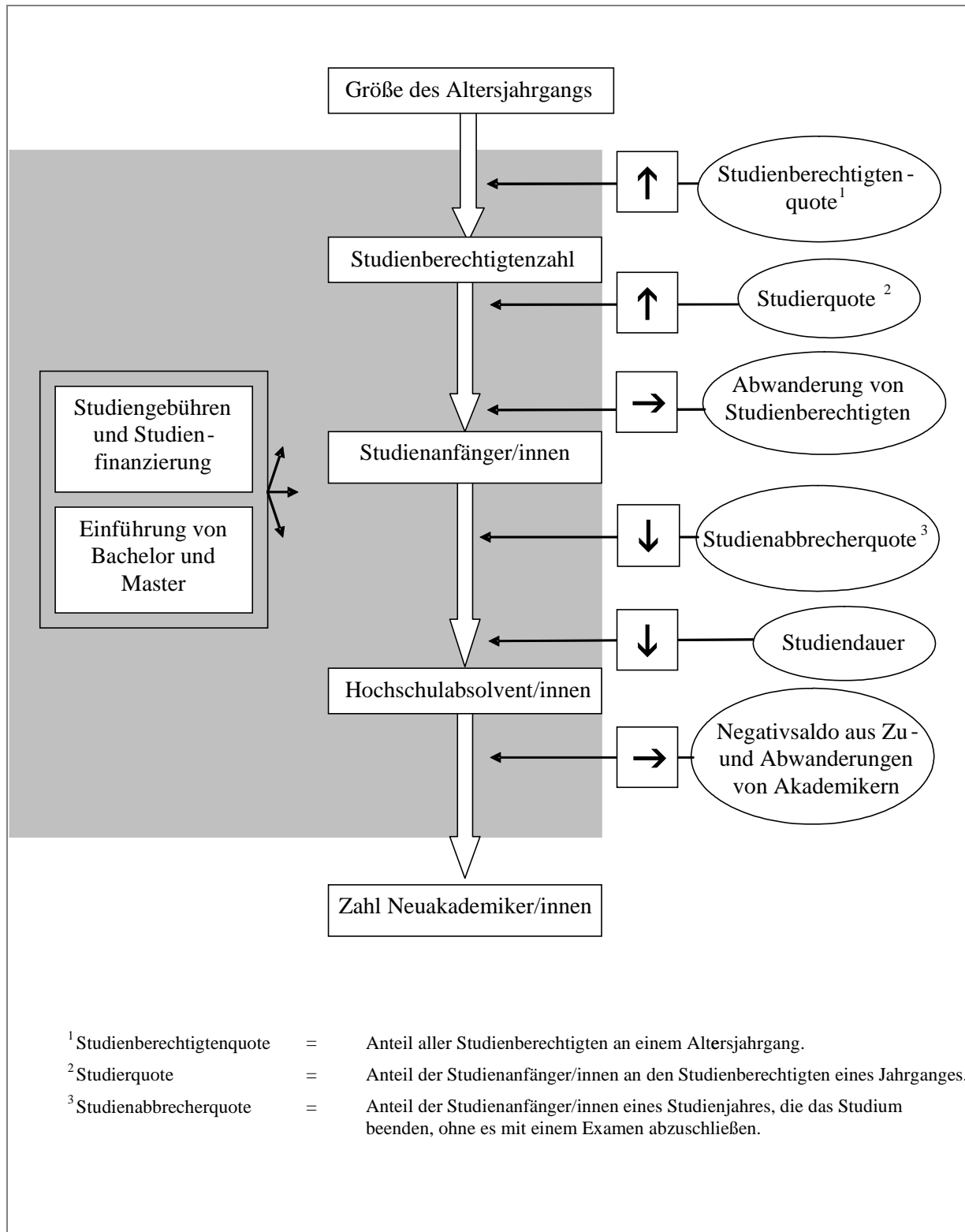
Quelle: Eigene Berechnungen.

<sup>98</sup> Um den Befragten die Antwort auf diese Frage vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Studiengänge und Hochschulformen zu erleichtern, wurde diese Frage explizit auf die Diplomstudiengänge sowie die Masterstudiengänge an Universitäten bezogen. Die sich ergebende Unschärfe durch das Auslassen der Bachelorstudiengänge war einer Vereinfachung der Frageformulierung geschuldet. Allerdings konnte in den Pretests keine Auswirkung aufgrund eines falschen Frageverständnisses festgestellt werden.



Wie bereits im Kapitel 2 gezeigt wurde, lassen sich die zukünftigen Zahlen von Neuakademiker/innen aus diesen einzelnen Aspekten ableiten. Zur Übersicht werden die einzelnen Parameter in einem vereinfachten Modell zusammengefasst dargestellt (vgl. Abbildung 51). Die prognostizierte Entwicklung der einzelnen Kenngrößen wird durch Pfeile veranschaulicht.

**Abbildung 51: Modell für die Entwicklung der Akademikerzahlen**

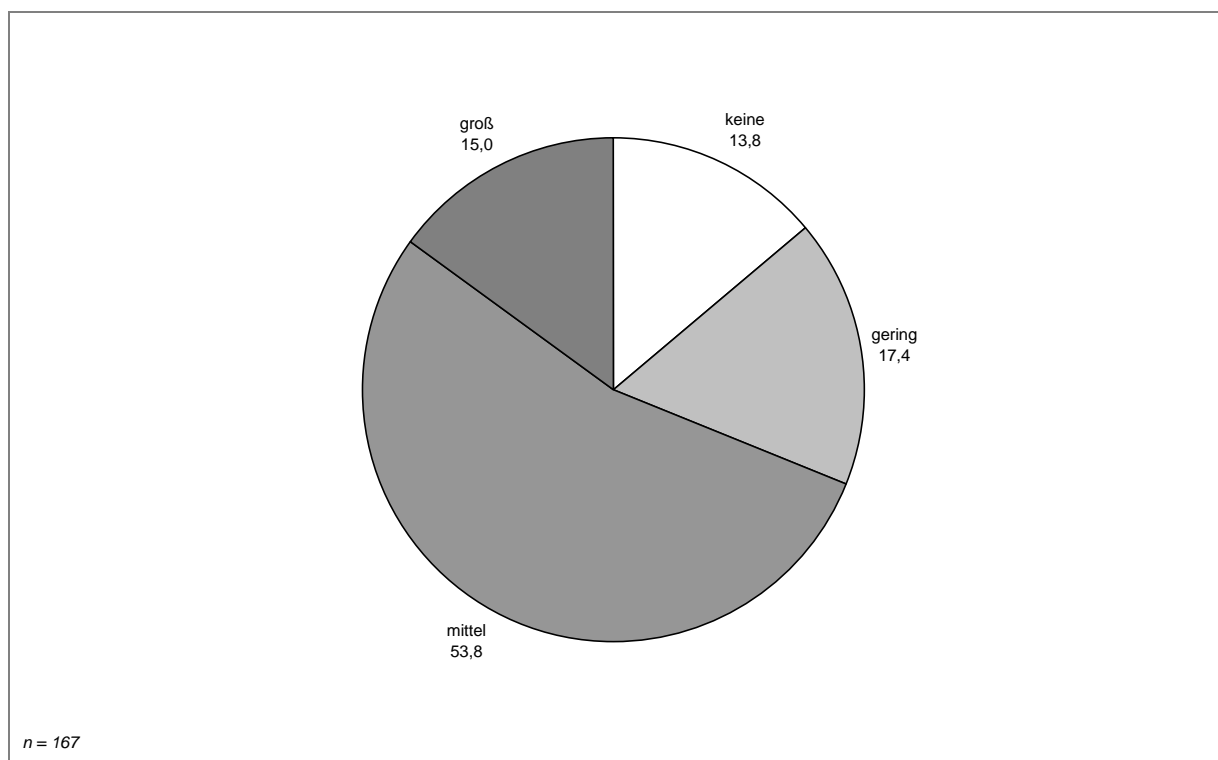


Quelle: Eigene Darstellung.

### 5.2.3 Mögliche Auswirkungen von Studiengebühren

Die Expertisen im Themenblock – zur Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen – fallen noch etwas höher aus als im Bereich Entwicklungen der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020. Insgesamt haben etwa 54 % aller Befragten eine mittlere Expertise. Eine hohe Expertise gaben etwa 15 % an. 17 % schätzten ihren Kenntnisstand als gering ein. Etwas weniger als 14 % aller Befragten hatten keine Expertise auf dem Gebiet (vgl. Abbildung 52).

**Abbildung 52: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft in Sachsen (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

Vor dem Hintergrund der jüngsten Entwicklungen in der bundesweiten Hochschullandschaft ist die Frage nach der Wahrscheinlichkeit der Einführung von Studiengebühren für das Erststudium in Sachsen von enormer Bedeutung. Mit 85 % geht der überwiegende Teil der Befragten davon aus, dass spätestens in der nächsten Legislaturperiode Studiengebühren für das Erststudium in Sachsen beschlossen werden (vgl. Tabelle 40). Diese Einschätzung gewinnt vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Entwicklungen der Studierendenzahlen in den neuen sowie den alten Bundesländern an Bedeutung. Zumal politische Entscheidungsträger/innen nach geeigneten Instrumenten und Regelungen suchen, die kommenden Disparitäten unter anderem durch gezielte Beeinflussung von Wanderungsströmen der Studienanfänger/innen auszugleichen.

Vor dem Hintergrund der überwältigenden Mehrheit an Expert/innen, die mit einer Einführung von Studiengebühren spätestens in der nächsten Legislaturperiode rechnen, erscheinen Fragen nach den damit einhergehenden Veränderungen als äußerst relevant. Der Großteil der Befragten hält vor allem drei Entwicklungen, die sich aus der Einführung von Studiengebühren für ein Erststudium ergeben, für wahrscheinlich (vgl. Tabelle 42):








- Abnahme der Studiendauer,
- Abnahme der Zahl der Studienabbrüche,
- Verschärfung der Ungleichheit in den Bildungschancen.

Diese Argumente sind keine Neuigkeit. Allerdings ist die Homogenität der Antworten, vor allem in Bezug auf die Entwicklung der Studiendauer sowie der Veränderung der Studienabbruchszahlen, auffällig. Zwei weitere Befunde, die allerdings weniger eindeutig in Richtung und Tendenz erscheinen, berücksichtigen die Auswirkungen auf die individuellen Studienentscheidungen. 56 % vermuten, dass mit einer Einführung von Studiengebühren kein starker Rückgang ausländischer Studierender einhergehen wird. Ein weiteres Viertel der Befragten sieht diese Entwicklung zumindest teilweise als wahrscheinlich. Insofern vermutet nur ein kleiner Teil eine Abnahme an ausländischen Studierenden an sächsischen Hochschulen in Folge einer möglichen Einführung von Studiengebühren (16 %).

Außerdem halten 45 % der Teilnehmer/innen einen Attraktivitätsgewinn privater Hochschulen für wahrscheinlich. Dieses Szenario ist möglicherweise darauf zurückzuführen, dass die vormals höheren Hürden des Besuchs einer privaten Hochschule in Form finanzieller Kosten mit Einführung von Studiengebühren an staatlichen Hochschulen relativiert werden.

Die Expert/innen sind sich über die Entwicklung der Qualität an den Hochschulen sowie der Studierendenzahlen uneins. Eine Zunahme der Qualität wird von ähnlich großen Gruppen für wahrscheinlich und unwahrscheinlich gehalten (etwa 42 %). Auch die Abnahme der Studierendenzahlen wird von einer in etwa gleich großen Anzahl von Befragten für wahrscheinlich (45 %) und unwahrscheinlich (43 %) gehalten.

**Tabelle 42: Veränderungen nach der Einführung von Studiengebühren (in Zeilenprozent)**

Das Eintreten dieses Szenarios ist....	Anteil „wahrscheinlich“	wahrscheinlich	teils/teils	unwahrscheinlich
Abnahme der Studiendauer (n=143)		83,2	7,0	9,8
Abnahme der Zahl der Studienabbrüche (n=143)		72,0	8,4	19,6
Verschärfung der Ungleichheit in den Bildungschancen (n=138)		60,9	14,5	24,6
Attraktivitätsgewinn privater Hochschulen für Studienanfänger/innen (n=143)		45,5	23,8	30,7
Abnahme der Anzahl Studierender insgesamt (n=141)		45,4	12,1	42,5
Zunahme der Qualität der Lehre an Hochschulen (n=142)		42,3	16,2	41,5
Starker Rückgang ausländischer Studierender (n=144)		16,0	27,8	56,2

Quelle: Eigene Berechnungen.

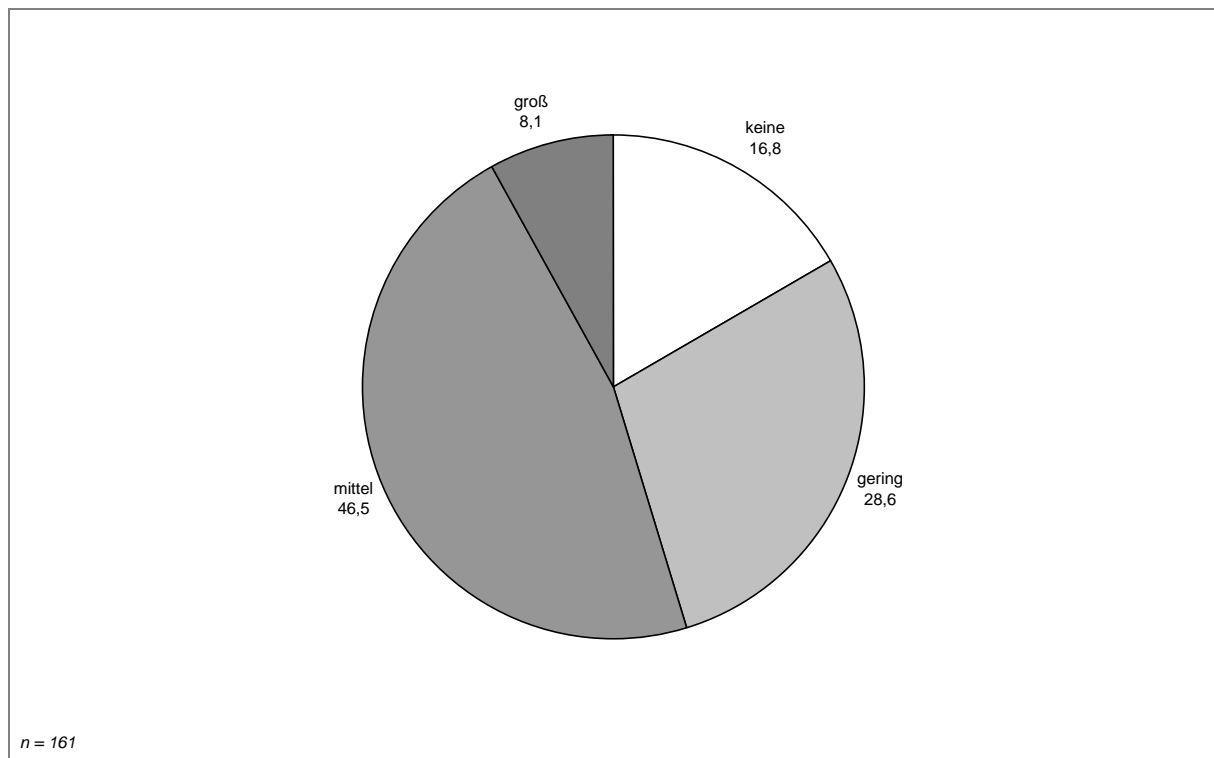
## 5.2.4 Arbeitsmarktentwicklungen bis 2020 in Sachsen

Die Expertisen für diesen Bereich fallen im Vergleich zu den vorangegangenen Themenblöcken etwas geringer aus. Der Anteil von Personen ohne Expertise ist mit 16 % ähnlich groß. Allerdings ist der Anteil von Personen mit geringem Kenntnisstand höher als bei den hochschulbezogenen Themenblöcken. Mehr als ein Viertel gaben eine geringe Expertise an. Dazu kommen etwa 47 % mit einer mittleren sowie acht Prozent mit einer hohen Expertise (vgl. Abbildung 53).

Um die zukünftige Arbeitsmarktentwicklung für Hochqualifizierte abschätzen zu können, wurden die Befragten gebeten, drei Aspekte einzuschätzen:

- Die Entwicklung der Nachfrage nach Akademiker/innen nach Hauptfachgruppen,
- Die Entwicklung der Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung,
- Die Bedarfsentwicklung an Hochqualifizierten in einzelnen Wirtschaftsbereichen.

**Abbildung 53: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung des sächsischen Arbeitsmarktes (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Prognosen zur Entwicklung der Nachfrage von Akademiker/innen einzelner Hauptfachgruppen spiegeln drei Gruppen wider. Die Fächergruppe mit einer erwarteten sinkenden Nachfrage beinhaltet die Lehrämter sowie die Rechtswissenschaften (vgl. Tabelle 43). Eine relativ gleich bleibende Nachfrage sagen die Expert/innen den Hauptfachrichtungen Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport, den übrigen Sozialwissenschaften, dem Bauingenieurwesen sowie den übrigen Ingenieurwissenschaften voraus. Den anderen Hauptfachrichtungen wird eine steigende Nachfrage prognostiziert.

Differenzen in den prognostizierten Tendenzen einzelner Fächer im Vergleich zu Kapitel 3 ergeben sich aufgrund der unterschiedlichen Designs. In der Delphi-Befragung wurde die zukünftige Nachfrage nach Akademiker/innen einzelner Fächergruppen insgesamt erfasst.<sup>99</sup> In den Prognosen des Kapitels 3 wurde die Nachfrage differenzierter erfasst. Unter anderem wurde in Neubedarf und Ersatzbedarf unterschieden. Damit lässt sich beispielsweise erklären, warum es nach der Prognose der neu geschaffenen Arbeitsplätze für Hochschulabsolvent/innen mit einem Lehramtsabschluss zu einem Zuwachs an Neubedarf kommt, während die Expert/innen eine sinkende Nachfrage prognostizieren. Der steigende Neubedarf ergibt sich aus einem stark sinkenden Restbestand. Insgesamt wird diese Fächergruppe zukünftig seltener nachgefragt. Allerdings ergibt sich eine Lücke, da der Restbestand schneller sinkt als

<sup>99</sup> Eine detaillierte Erfassung der Nachfrage hätte den Fragenkatalog des Instruments unnötig vergrößert.

die Nachfrage insgesamt. Dadurch werden auch zukünftig Hochschulabsolvent/innen mit Lehramt auf dem Arbeitsmarkt nachgefragt.

**Tabelle 43: Nachfrage nach Akademikern bis 2020, Kategorien zusammengefasst (in Zeilenprozent)**

Hauptfachrichtung:	Ten- denz	steigend	gleich bleibend	sinkend
Lehramt (n=132)	↓	31,8	25,8	42,4
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik) (n=130)	→	13,1	46,9	40,0
Rechtswissenschaft (=130)	↓	10,8	43,8	45,4
Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL, inkl. Wirtschaftsingenieurwesen) (n=132)	↑	50,0	43,9	6,1
Übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL, Sozialarbeit/-pädagogik, Verwaltungswissenschaft) (n=128)	→	11,7	48,4	39,9
Mathematik/ Naturwissenschaft (n=128)	↑	76,5	21,9	1,6
Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik) (n=129)	↑	81,3	17,1	1,6
Medizin (n=129)	↑	54,3	42,6	3,1
Elektrotechnik (n=133)	↑	88,0	11,2	0,8
Maschinenbau/ Verfahrenstechnik (n=131)	↑	89,3	8,4	2,3
Bauingenieurwesen (n=127)	→	27,6	50,3	22,1
Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur) (n=129)	→	34,1	55,0	10,9

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auch in der Einschätzung der zukünftigen Entwicklung der einzelnen Wirtschaftsbereiche werden sinkende, gleich bleibende sowie steigende Tendenzen prognostiziert (vgl. Tabelle 44). Den Bereichen Land- und Forstwirtschaft, Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden, dem Baugewerbe sowie der öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung wird ein sinkender Anteil an der Bruttowertschöpfung vorausgesagt. Gleichbleibende Tendenzen sehen die Expert/innen in den Bereichen Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern, Kredit- und Versicherungsgewerbe, Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistung sowie Erziehung und Unterricht. Die anderen Bereiche werden aus

der Perspektive der Expert/innen einen größeren Anteil an der Bruttowertschöpfung einnehmen.

**Tabelle 44: Entwicklung der Anteile der Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung bis 2020, Kategorien zusammengefasst (in Zeilenprozent)**

Wirtschaftsbereich	Ten- denz	steigend	gleich bleibend	abneh- mend
Land- und Forstwirtschaft (n=129)	↓	5,4	41,9	52,7
Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden (n=130)	↓	1,5	23,1	75,4
Verarbeitendes Gewerbe (n=129)	↑	62,0	27,9	10,1
Energie- und Wasserversorgung (n=129)	↑	54,2	41,1	4,7
Baugewerbe (n=128)	↓	0,8	40,6	58,6
Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern (n=126)	→	38,1	55,6	6,3
Gastgewerbe (n=128)	↑	55,5	40,6	3,9
Verkehr und Nachrichtenübermittlung (n=125)	↑	80,0	18,4	1,6
Kredit- und Versicherungsgewerbe (n=126)	→	14,3	67,4	18,3
Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistung (n=124)	→	25,8	61,3	12,9
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung (n=128)	↓	1,6	21,9	76,5
Erziehung und Unterricht (n=127)	→	20,5	50,4	29,1
Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen (n=128)	↑	67,9	28,2	3,9
Sonstige öffentl. und private Dienstleister, häusliche Dienste (n=126)	↑	81,7	15,1	3,2

Quelle: Eigene Berechnungen.

Für die Entwicklung des Bedarfs an Akademiker/innen in verschiedenen Wirtschaftsbereichen werden im Anschluss exemplarisch die drei meistgenannten Wirtschaftsbereiche mit den drei jeweils am häufigsten genannten Studiengängen vorgestellt:

- Öffentliche Verwaltung, Verteidigung und Sozialversicherung (vgl. Tabelle 45),
- Erziehung und Unterricht (vgl. Tabelle 46) und
- Verarbeitendes Gewerbe (vgl. Tabelle 47).

Im Bereich der öffentlichen Verwaltung, der Verteidigung sowie den Sozialversicherungen können Absolvent/innen in den Wirtschaftswissenschaften nach der Einschätzung der Expert/innen eher mit einem steigenden Bedarf in den kommenden Jahren rechnen. Demgegen-

über wird den Rechtswissenschaften eine gleich bleibende Nachfrage und den übrigen Sozialwissenschaften eher eine sinkende Nachfrage vorausgesagt.

**Tabelle 45: Bedarf an Akademiker/innen in öffentlicher Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen)**

Fächergruppen:	Tendenz	steigend	gleich bleibend	sinkend
Wirtschaftswissenschaften (n=22)	↑	12	6	4
Rechtswissenschaft (n=32)	→	9	12	11
Übrige Sozialwissenschaften (n=17)	↓	4	4	9

(Nennungen für den Bereich öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung; insgesamt: n=128)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Im Bereich Erziehung und Unterricht wird Akademiker/innen mit einem Lehramtsabschluss sowie sprach- und kulturwissenschaftlichen Studiengängen eine steigende Nachfrage prognostiziert. Für die übrigen Sozialwissenschaften lässt sich kein eindeutiger Trend aufgrund der geringen Fallzahlen sowie der Gleichverteilung zwischen den Entwicklungstendenzen erkennen.

**Tabelle 46: Bedarf an Akademiker/innen in Erziehung und Unterricht, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen)**

Fächergruppen:	Tendenz	steigend	gleich bleibend	sinkend
Sprach- und Kulturwissenschaften (n=38)	↑	22	7	9
Lehramt (n=49)	↑	21	18	10
Übrige Sozialwissenschaften (n=19)	↑	8	6	5

(Nennungen für den Wirtschaftsbereich Erziehung und Unterricht insgesamt: n=127)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Der Wirtschaftsbereich des verarbeitenden Gewerbes ist aus der Perspektive der befragten Personen von drei Studiengängen geprägt, die sich alle drei in Zukunft einem steigenden Bedarf gegenüber sehen. Sowohl den Fächergruppen Maschinenbau und Verfahrenstechnik als auch Elektrotechnik und Wirtschaftswissenschaften wird überwiegend ein steigender Bedarf im Bereich des verarbeitenden Gewerbes prognostiziert.



**Tabelle 47: Bedarf an Akademiker/innen im verarbeitenden Gewerbe, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen)**

Fächergruppen:	Tendenz	steigend	gleich bleibend	sinkend
Maschinenbau/Verfahrenstechnik (n=37)	↑	36	0	1
Elektrotechnik (n=31)	↑	30	0	1
Wirtschaftswissenschaften (n=19)	↑	11	8	0

(Nennungen für den Wirtschaftsbereich verarbeitendes Gewerbe insgesamt: n=129)

Quelle: Eigene Berechnungen.

### 5.2.5 Szenarien zukünftiger Entwicklung

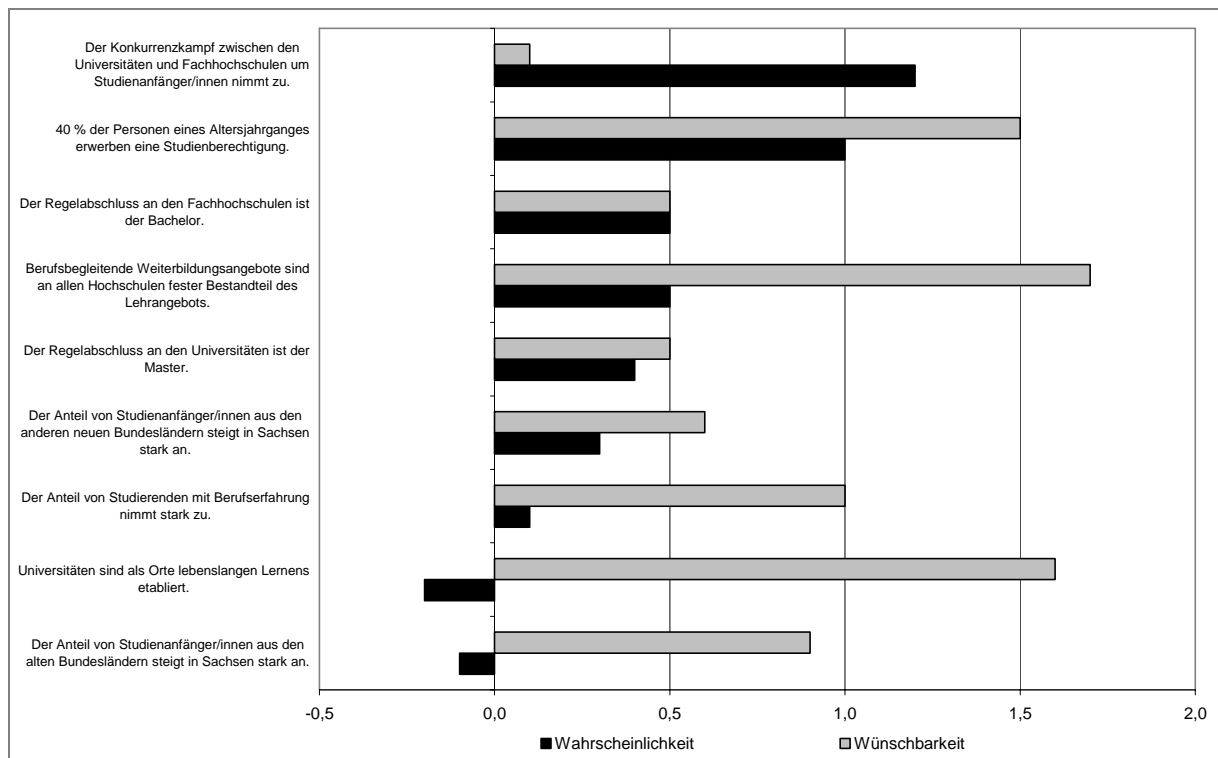
Stellt man die Wünschbarkeit der Wahrscheinlichkeit des Eintretens gegenüber,<sup>100</sup> werden Unterschiede zwischen den einzelnen Aspekten sichtbar.

Verstärkter Konkurrenzkampf zwischen Universitäten und Fachhochschulen wird erwartet, jedoch nur sehr geringfügig als wünschenswert eingeschätzt. Dass sich Universitäten als Orte lebenslangen Lernens etablieren, wird als sehr wünschenswert eingeschätzt. Allerdings sehen die befragten Expert/innen die Entwicklung, wenn auch nur geringfügig, eher als unwahrscheinlich. In Bezug auf die Frage, ob der Bachelor als Regelstudienabschluss an Fachhochschulen etabliert sein wird, zeigt sich im Grad der Wünschbarkeit sowie der Wahrscheinlichkeit ein relativ homogenes Antwortbild. Die befragten Expert/innen sehen diese Entwicklung zugleich als eher wahrscheinlich und eher wünschenswert an. Dass sich der Anteil der Studienberechtigten erhöht, wird ebenfalls sowohl als wünschenswert als auch als wahrscheinlich prognostiziert.

Während die Befragten einen zukünftigen Studienplatzabbau aufgrund der Lage der öffentlichen Haushalte als – und das in starkem Maße – nicht wünschenswert einstufen, ist die Einschätzung der Wahrscheinlichkeit des Eintretens der Entwicklung eher unentschieden. Die stärksten Diskrepanzen treten bei den Fragen zur zukünftigen Entwicklung der Anteile von Studierenden mit Kindern sowie Studierenden aus sozial schwachen Milieus auf. Für beide Bevölkerungsgruppen wird ein Anstieg in der Gruppe der Studierenden insgesamt als wünschenswert beurteilt. Allerdings wird ein Zuwachs dieser Gruppen als unwahrscheinlich eingeschätzt. Aus der Gegenüberstellung von Eintrittswahrscheinlichkeit und Wunsch des Eintretens lassen sich zwei Szenarien ableiten.

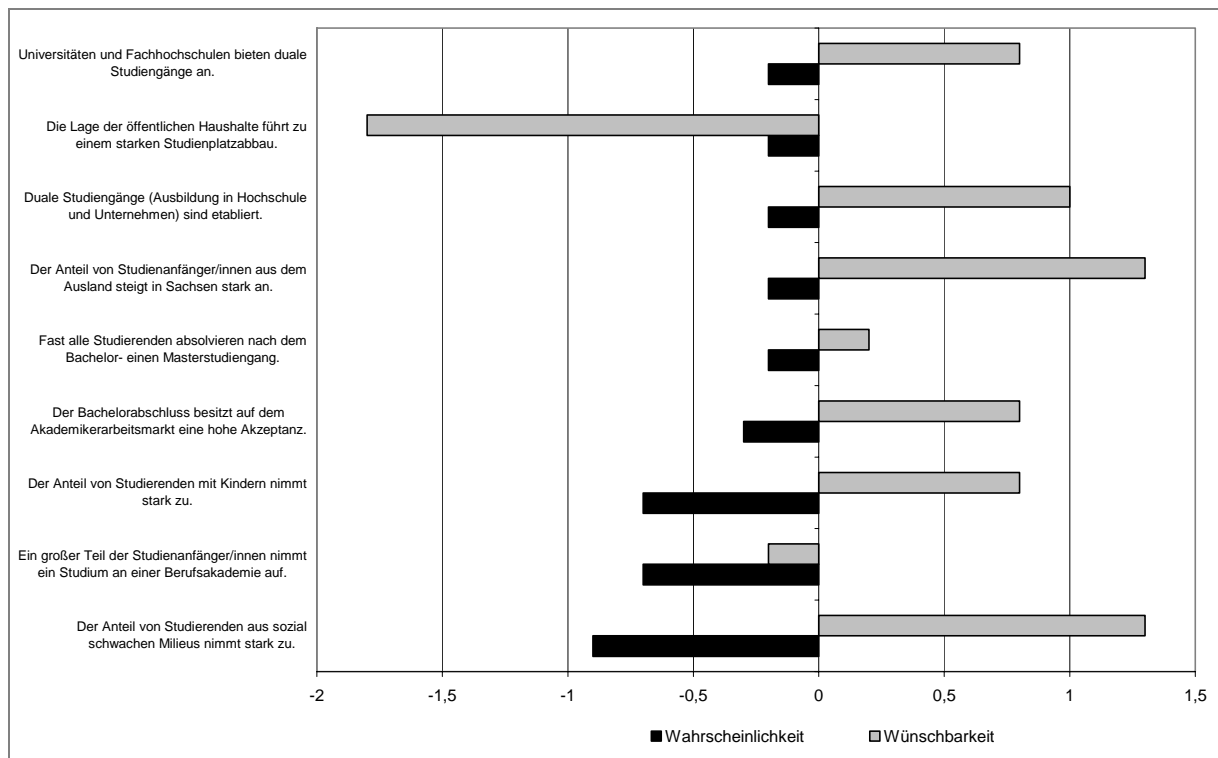
<sup>100</sup> Auf der Skala werden die Mittelwerte der Antworten abgetragen. Werte in Richtung +2 deuten auf eine hohe Wahrscheinlichkeit beziehungsweise eine hohe Wünschbarkeit hin. Werte in Richtung -2 repräsentieren Antworten, die eine Aussage eher als unwahrscheinlich beziehungsweise nicht wünschenswert einschätzen.

**Abbildung 54: Wünschbarkeit und Wahrscheinlichkeit des Eintretens (Teil 1)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

**Abbildung 55: Wünschbarkeit und Wahrscheinlichkeit des Eintretens (Teil 2)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

### **5.2.6 Das erwartete Szenario**

In dem Szenario mit dem als unwahrscheinlich beziehungsweise sehr wahrscheinlich prognostizierten Entwicklungen wird die soziale Ungleichheit im Bildungssystem weiter zunehmen. Der Erwerb von Studienberechtigungen wird weiter an Bedeutung gewinnen, ohne Aussagen darüber treffen zu können, ob eher Universitäten oder Fachhochschulen bevorzugt werden. In Zukunft ist damit zu rechnen, dass Universitäten und Fachhochschulen stärker konkurrieren werden. Die Berufsakademien bleiben im tertiären Bildungssektor an Bedeutung weit hinter den Universitäten und Fachhochschulen zurück. Der Bachelor wird sich auf dem deutschen Arbeitsmarkt vorerst nicht durchsetzen. Mit einer verstärkten Wanderungsbewegung von Studienanfängern (aus den alten Bundesländern) nach Sachsen ist nicht zu rechnen.

### **5.2.7 Das Wunschscenario**

Dem erwarteten Szenario kann man ein Szenario gegenüberstellen, das die als besonders wünschenswert oder als nicht wünschenswert gekennzeichneten Entwicklungen vereint. In diesem Wunschscenario existieren kaum noch Unterschiede im Bildungssystem, welche auf die soziale Herkunft der Studierenden zurückzuführen sind. Die Hochschulen werden zu Orten des lebenslangen Lernens. Die Bildungsbeteiligung in der gesamten Bevölkerung steigt. Zugleich verfügt Sachsen über Hochschulen, die eine große Attraktivität für ausländische Studierende, aber auch Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern aufweisen. Der Hochschulabschluss Bachelor hat sich als Regelstudienabschluss etabliert. Mit einem Studienplatzabbau an den sächsischen Hochschulen ist trotz der Lage der öffentlichen Haushalte nicht zu rechnen.

## **5.3 Diskussion der Ergebnisse**

Die Delphi-Befragung wurde in dieser Studie insbesondere zur Erhebung von Einstellungen in Bezug auf zukünftige Ereignisse genutzt. Mit der wiederholten Befragung eines sehr großen Teils der Befragten, ergibt sich ein fundiertes Meinungsbild zu drei zentralen Aspekten:

- Entwicklung der Studienanfängerzahlen in Sachsen,
- mögliche Auswirkungen von Studiengebühren und
- Arbeitsmarktentwicklung bis 2020.

Mehr als die Hälfte der Befragten rechnet bei einer in Zukunft konstant niedrig bleibenden Geburtenziffer mit einem Anstieg der Studienberechtigten- und der Studierquote. Parallel zu dieser Entwicklung gehen die Expert/innen bis 2020 von einer sinkenden Studienabbrecherquote und sinkender Studiendauer aus.

Der überwiegende Teil rechnet in der nächsten Legislaturperiode mit der Einführung von Studiengebühren. Bei einer Einführung von Studiengebühren an sächsischen Hochschulen halten die befragten Personen eine Abnahme an Studienabbrüchen sowie eine Verschärfung der Ungleichheit in den Bildungschancen für sehr wahrscheinlich.

Die zukünftige Entwicklung der Nachfrage einzelner Fächergruppen unterscheidet sich zum Teil erheblich. Dabei wird vor allem den Fächergruppen Maschinenbau und Verfahrenstechnik, der Elektrotechnik sowie der Informatik für die Zukunft eine steigende Nachfrage auf dem Akademikerarbeitsmarkt vorausgesagt. Eine insgesamt sinkende Nachfrage wird vor allem bei den Fächergruppen Rechtswissenschaft und Lehramt vermutet.

Für den Arbeitsmarkt der Hochqualifizierten ergeben sich bis 2020 aus der Sicht der Expert/innen einige Verschiebungen zwischen den Anteilen der Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung. Den Bereichen sonstige öffentliche und private Dienstleister sowie Verkehr und Nachrichtenübermittlung wird eine zunehmende Bedeutung vorausgesagt.

Den Stellenwert der Thematik kann man unter anderem daraus ableiten, dass im gleichen Zeitraum eine weitere Delphi-Befragung zum Thema *Zukunft der Hochschulen* durchgeführt wurde (*hochschule@zukunft 2030*). Die Heinrich-Böll-Stiftung und die FU Berlin beschäftigten sich ebenfalls im Jahr 2006 mit Zukunftsfragen zur Hochschullandschaft und befragten dazu bundesweit Expert/innen.<sup>101</sup> Dabei ging es aber – im Unterschied zu dieser Studie – um eine allgemeine Prognose der zukünftigen Hochschullandschaft als Ganzes, nicht um die konkrete Nutzung von Expertenurteilen für detaillierte Einschätzungen zukünftiger Entwicklungen, die derzeit schwer abzuschätzen sind.<sup>102</sup>

Das Hochschul-Delphi „hochschule@zukunft 2030“ zeichnet das Bild einer Hochschullandschaft im Jahr 2030 als ein stark profiliertes und differenziertes System mit Regionalhochschulen und Lehrhochschulen neben wenigen Spitzen-/Eliteeinrichtungen. Würde sich dies bewahrheiten, wäre dies eine beinahe revolutionäre Umgestaltung der deutschen Hochschullandschaft, die gerade aus Sicht der Hochschulen in den neuen Bundesländern große Aufmerksamkeit und Anstrengungen bedeutet. Die Qualität von Lehre und Forschung wird nach dieser Studie sehr unterschiedlich sein, deutsche Hochschulen aber nur in Ausnahmefällen weltweite Spitze erreichen. Die Studierenden würden sich demnach anhand von Testergebnissen, die wie bei PISA mit standardisiert Kompetenzniveaus Hochschulen bewerten, ihre Hochschule auswählen. Das gilt aber umgekehrt ebenso für die Auswahl der Studierenden durch die Hochschulen. Dies würde sich möglicherweise nicht unbedingt vorrangig auf quantitative Aspekte der Hochschulentwicklung auswirken, wie sie im Mittelpunkt dieser Modellrechnung stehen, wohl aber auf die qualitative Verteilung.

---

<sup>101</sup> Vgl. [www.boell.de/downloads/boell2030/profil/profil.html](http://www.boell.de/downloads/boell2030/profil/profil.html) (Stand: Januar 2007).

<sup>102</sup> Diese Studie wurde als Online-Befragung konzipiert. Daraus ergeben sich Unterschiede, die sich unter anderem in ungleichen Teilnahmequoten zeigen.

## **6 Zukunftsstrategien der Hochschulen und Berufsakademien**

In den Kapiteln 2 bis 4 wurden die Bestandsaufnahmen und Prognosen sowohl für das Studierverhalten als auch für den Akademiker-Arbeitsmarkt im Freistaat Sachsen präsentiert und gegenübergestellt. Das fünfte Kapitel stellte ergänzend die allgemeinen Einschätzungen vor, die (sächsische) Expert/innen im Rahmen einer Delphi-Befragung gaben, wobei die Befragten nicht nur Stellung zu voraussichtlichen Trends im Studierverhalten und am Akademiker-Arbeitsmarkt, sondern auch zu künftigen Entwicklungen im Hochschulsystem und in der Hochschulpolitik nahmen. Während es in Kapitel 5 darum ging, allgemeine Entwicklungstrends zu erfassen und zu beschreiben, sollen im folgenden Kapitel konkrete Zukunftsstrategien von Hochschulen und Berufsakademien im Vordergrund stehen.

Es wird aufgezeigt werden, wie Hochschulen und Berufsakademien die Entwicklung der Studienanfängerzahlen konkret für ihre Institution einschätzen, wie sie Bachelor- und Masterstudiengänge im Hinblick auf die Attraktivität für Studienanfänger/innen beurteilen und welche Erfahrungen sie bislang mit diesen Studiengängen gemacht haben. Vor allem wird gezeigt, welche besonderen Studiengangformen in den Hochschulplanungen von Bedeutung sind und sein werden. Von Interesse ist auch, welche Zielgruppen die akademischen Bildungseinrichtungen für die Gewinnung von Studienanfänger/innen im Auge haben. Stets wird berücksichtigt, welche Rolle der demografische Wandel in den hochschulplanerischen Überlegungen spielt. Nicht zuletzt wird dargelegt, welche Entwicklungen die Hochschulen und Berufsakademien für das Hochschulsystem in der Bundesrepublik erwarten: ob sie von einer Entdifferenzierung des Hochschulsystems ausgehen, wie sie das künftige Konkurrenzverhalten unter den Hochschulen einschätzen und ob sie im Verhältnis zu den jeweils anderen akademischen Bildungsinstitutionen eher auf Konkurrenz oder eher auf Kooperationen setzen.

### ***6.1 Methoden und Sample***

Im Rahmen dieser Teilstudie wurden neben dem Schwerpunkt Sachsen akademische Bildungseinrichtungen auf der Bundesebene berücksichtigt, um Anregungen aus anderen Bundesländern aufnehmen zu können. Die Datenerhebung erfolgte durch eine schriftliche Befragung mittels eines Kurzfragebogens, der einen Großteil der oben genannten Themenkomplexe in standardisierter Form abfragte. Es wurden alle staatlichen und kirchlichen Universitäten, einschließlich der Kunst- und Musikhochschulen, und Fachhochschulen sowie alle Berufsakademien in der Bundesrepublik angeschrieben. Insgesamt erhielten 268 akademische Bildungseinrichtungen den Fragebogen. Nach einer ‚Erinnerungsaktion‘ konnte ein Rücklauf von insgesamt 41 % erzielt werden. Es antworteten 110 Institutionen, davon 27 staatliche Universitäten (= 24,5 %), 50 staatliche Fachhochschulen (= 45,5 %), 17 staatliche Musik- und

Kunsthochschulen (= 15,5 %), 10 kirchliche Hochschulen (= 9,1 %) und sechs Berufsakademien (= 5,4 %). Im Rahmen dieses Samples sind zwölf sächsische Institutionen (= 10,9 %) enthalten. Im Teilsample der sächsischen Bildungseinrichtungen sind die Hochschularten im folgenden Umfang vertreten (in absoluten Zahlen): zwei Universitäten, vier Fachhochschulen, drei Musik- und Kunsthochschulen, zwei kirchliche Hochschulen und die Berufsakademie Sachsen.

Darüber hinaus wurden 22 qualitative Experteninterviews geführt, in 14 Fällen als Face-to-face- und in acht als Telefoninterviews.<sup>103</sup> Die Experteninterviews hatten zum Ziel, anhand von ausgewählten akademischen Bildungseinrichtungen tiefer zu ergründen, wie sich diese für die Zukunft rüsten. Sie wurden daher gefragt, welche hochschulplanerischen Strategien sie konkret entwickelt haben und noch entwickeln werden und welche Erfahrungen sie (bislang) damit gemacht haben.<sup>104</sup> Sowohl für den Befragungsschwerpunkt in Sachsen als auch für die Bundesebene wurden Hochschulen ausgewählt, die sich besonders aktiv zeigten, was die Entwicklung von attraktiven Studienangeboten angeht. Die Auswahl erfolgte auf Basis der Kurzfragebogenergebnisse und auf Grundlage von zusätzlichen Internetrecherchen, die sich auf die Studienangebote und die Leitbilder der Hochschulen konzentrierten (vgl. Tabelle 48).

Interviewpartner/innen waren Rektor/innen bzw. Präsident/innen und in einigen wenigen Fällen auch persönliche Referent/innen der Rektor/innen bzw. Präsident/innen, überwiegend jedoch Prorektor/innen bzw. Vizepräsident/innen für Studium und Lehre und in einem geringeren Umfang Dezernent/innen für Planung und Entwicklung sowie für Akademische Angelegenheiten. Die Analyse der verbalen Daten erfolgte mittels des Verfahrens der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring.<sup>105</sup>

Im Folgenden werden die Ergebnisse getrennt für die Hochschulen (Kapitel 6.2 bis 6.7) und für die Berufsakademien (Kapitel 6.8) dargestellt.

---

<sup>103</sup> Vgl. dazu vor allem Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: VS., Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2006): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS. sowie Burke, Lisa A.; Miller, Monica K. (2001): Phone Interviewing as a Means of Data Collection: Lessons Learned and Practical Recommendations. In: Forum Qualitative Sozialforschung, (2001). (<http://qualitative-research.net/fqs/fqs-eng.htm>, Datum des Zugriffs 11.06.1006).

<sup>104</sup> Der Kurzfragebogen und der Gesprächsleitfaden für die Experteninterviews befinden sich im Anhang.

<sup>105</sup> Vgl. Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

**Tabelle 48: Übersicht über die an den qualitativen Experteninterviews beteiligten Hochschulen**

Alte Bundesländer		Neue Bundesländer (einschließlich Berlin)	
Bundesland	Hochschule	Bundesland	Hochschule
<i>Hamburg</i>	Universität Hamburg	<i>Mecklenburg-Vorpommern</i>	Fachhochschule Wismar
<i>Bremen</i>	Universität Bremen	<i>Brandenburg</i>	Fachhochschule Brandenburg
<i>Niedersachsen</i>	TU Bergakademie Clausthal <sup>T</sup>	<i>Berlin</i>	HTW Berlin
<i>Nordrhein-Westfalen</i>	RWTH Aachen	<i>Sachsen-Anhalt</i>	Hochschule Anhalt <sup>T</sup>
<i>Hessen</i>	Hochschule Fulda	<i>Sachsen</i>	Universität Leipzig <sup>T</sup>
	Universität Frankfurt <sup>T</sup>		HTWK Leipzig <sup>T</sup>
<i>Baden-Württemberg</i>	Universität Tübingen <sup>T</sup>		TU Dresden
	Universität Freiburg		HTW Dresden
<i>Bayern</i>	TU München		TU Bergakademie Freiberg <sup>T</sup>
	Fachhochschule München		Hochschule Zittau/Görlitz <sup>T</sup>
			Berufsakademie Sachsen/ Staatl. Studienakademie Dresden
		<i>Thüringen</i>	Universität Erfurt
<b>Gesamt</b>	10 Institutionen	<b>Gesamt</b>	12 Institutionen

<sup>T</sup> Telefoninterview;

Quelle: Eigene Darstellung.

## **6.2 Einschätzungen der Hochschulen im Hinblick auf ihre künftigen Studienanfängerzahlen**

Im Kurzfragebogen wurden die Hochschulen gefragt, wie sie die Entwicklung der Studienanfängerzahlen für ihre Institution einschätzen. Im Folgenden werden die Ergebnisse jeweils zunächst für Sachsen, dann für alle befragten Hochschulen in der BRD (einschließlich Sachsen) aufgezeigt. Wegen der geringen Anzahl der Hochschulen in Sachsen werden die Werte in absoluten Zahlen angegeben.

Die Mehrheit der sächsischen Hochschulen sieht für den Zeitraum bis zum Jahr 2015 noch keine sinkenden Studienanfängerzahlen auf sich zukommen: Zwei von elf Hochschulen gehen von steigenden, fünf von zunächst steigenden, dann sinkenden Zahlen aus (davon vier Fachhochschulen; vgl. Anhang Tabelle C.1), und drei stellen sich auf gleich bleibende Zahlen ein. Nur eine Hochschule rechnet damit, dass die Zahl der Studienanfänger/innen abnehmen wird

(vgl. Tabelle 49). Obwohl man in Sachsen – wie unsere Prognose zeigt (vgl. Kapitel 2.4.1) – angesichts des demografischen Wandels von einem deutlichen Rückgang der Studienanfängerzahlen ausgehen müsste, wird dies von den Hochschulen nicht so wahrgenommen.

**Tabelle 49: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Sachsen)**

	n
Steigende Zahlen	2
Zunächst steigend, dann sinkend	5
Gleich bleibende Zahlen	3
Sinkende Zahlen	1
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene ist dies ähnlich. Dort erwartet allerdings ein relativ großer Teil der Hochschulen (43 %) für den Zeitraum bis 2015 noch steigende Studienanfängerzahlen. In den Experteninterviews wurde deutlich, dass die Schulzeitverkürzungen und die damit verbundenen doppelten Abiturjahrgänge den Hintergrund für diese Einschätzungen bilden. Ein Viertel der Hochschulen meint, dass die Zahlen zunächst steigen und dann sinken werden, 21 % der Institutionen glauben, dass sie zumindest gleich bleiben werden. Nur sechs Prozent gehen von sinkenden Zahlen aus (vgl. Tabelle 50).

**Tabelle 50: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Bundesrepublik)**

	n	in %
Steigende Zahlen	45	43
Zunächst steigend, dann sinkend	26	25
Gleich bleibende Zahlen	22	21
Sinkende Zahlen	6	6
K.A.	5	5
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Für den Zeitraum zwischen 2015 und 2025 stellt sich die Situation in Sachsen schon anders dar. Sieben von elf Hochschulen (davon vier Fachhochschulen; vgl. Anhang Tabelle C.2) gehen nunmehr von gleich bleibenden und vier von sinkenden Zahlen aus (vgl. Tabelle 51).



**Tabelle 51: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Sachsen)**

	n
Steigende Zahlen	0
Zunächst steigend, dann sinkend	0
Gleich bleibende Zahlen	7
Sinkende Zahlen	4
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auch auf der Bundesebene geht für den Zeitraum zwischen 2015 und 2025 ein großer Teil der Hochschulen (44 %) von gleich bleibenden Zahlen aus, nur noch zwei Prozent rechnen mit steigenden und 25 % mit zunächst steigenden, dann sinkenden Zahlen. Immerhin 20 % der befragten Institutionen stellen sich auf sinkende Studienanfängerzahlen ein (vgl. Tabelle 52).

**Tabelle 52: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Bundesrepublik)**

	n	in %
Steigende Zahlen	2	2
Zunächst steigend, dann sinkend	26	25
Gleich bleibende Zahlen	46	44
Sinkende Zahlen	21	20
K.A.	9	9
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Für den Zeitraum zwischen 2025 und 2035 sagt eine sächsische Hochschule steigende Studienanfängerzahlen voraus. Der Großteil der Hochschulen (neun von elf) stellt sich jedoch auf gleich bleibende Zahlen ein, eine geht von sinkenden Zahlen aus (vgl. Tabelle 53). Das Antwortverhalten lässt die starke Vermutung aufkommen, dass die Hochschulen für diesen langen Zeitraum nur ungenaue Vorstellungen haben, was dazu führt, dass sie eher von gleich bleibenden Zahlen sprechen.

**Tabelle 53: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Sachsen)**

	n
Steigende Zahlen	1
Zunächst steigend, dann sinkend	0
Gleich bleibende Zahlen	9
Sinkende Zahlen	1
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene kann sich fast die Hälfte der Hochschulen (45 %) auch für den Zeitraum zwischen 2025 und 2035 nicht vorstellen, dass die Studienanfängerzahlen sinken werden. Sie gehen von gleich bleibenden Studienanfängerzahlen aus. Allerdings rechnen 26 % mit einer sinkenden Tendenz. Beachtenswert ist der hohe Prozentsatz von Hochschulen (21 %), der für diesen Zeitraum keine Angaben macht.<sup>106</sup> Vielfach wurde in den Fragebögen am Rand vermerkt, dass man sich aufgrund der langen Zeitperspektive nicht in der Lage sehe, fundierte Aussagen zu machen (vgl. Tabelle 54).

**Tabelle 54: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Bundesrepublik)**

	n	in %
Steigende Zahlen	2	2
Zunächst steigend, dann sinkend	6	6
Gleich bleibende Zahlen	47	45
Sinkende Zahlen	27	26
K.A.	22	21
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Hochschulen wurden auch danach gefragt, inwieweit sie sich im Rahmen ihrer Hochschulplanungen bereits mit dem demografischen Wandel beschäftigen. In Sachsen gehört dieses Thema bereits bei acht von elf Hochschulen zur Tagesordnung, eine Einrichtung plant in Kürze die Aufnahme von Diskussionen zum Thema, bei zwei Hochschulen ist keine Auseinandersetzung mit demografischen Entwicklungen geplant (vgl. Tabelle 55).

<sup>106</sup> Die Kategorie ‚keine Angabe‘ wurde generell in die Tabellenpräsentation aufgenommen, um die Stellen deutlich zu machen, an denen die Hochschulen keine Position beziehen.

**Tabelle 55: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Hochschulplanung (Sachsen)**

Mit dem demografischen Wandel...	n
beschäftigen wir uns bereits	8
werden wir uns demnächst beschäftigen	1
werden wir uns demnächst nicht beschäftigen	2
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene geben 59 % der befragten Institutionen an, dass der demografische Wandel in der Hochschulplanung Berücksichtigung findet. Weitere elf Prozent werden dieses Thema demnächst aufgreifen, immerhin 28 % Prozent werden es in absehbarer Zeit nicht auf die Agenda setzen (vgl. Tabelle 56).

**Tabelle 56: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Hochschulplanung (Bundesrepublik)**

Mit dem demografischen Wandel...	n	in %
beschäftigen wir uns bereits	61	59
werden wir uns demnächst beschäftigen	12	11
werden wir uns demnächst nicht beschäftigen	29	28
K.A.	2	2
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Meist sind es die Hochschulleitungen, die sich des Themas annehmen. In anderen Gremien wird der demografische Wandel nur selten diskutiert. Einige wenige Hochschulleitungen haben dem demografischen Wandel schon vor dem Jahr 2000 Bedeutung zugemessen. Die Mehrzahl der Hochschulen berücksichtigt das Thema seit 2004 bzw. 2005.

Doch auch wenn demografische Entwicklungen im Rahmen der hochschulinternen Diskussionen – sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland – eine Rolle spielen (wobei diese im Osten anders verlaufen als im Westen), bedeutet das nicht, dass die von den Hochschulen eingeschlagenen Strategien vor diesem Hintergrund entwickelt worden sind. Aus den Experteninterviews in Ost und West geht hervor, dass es eher der Bologna-Prozess, die Ressourcenknappheit, die Exzellenzinitiative und allgemeine Internationalisierungstendenzen sind, die die Hochschulen in ihren Planungen beeinflusst haben.

### 6.3 Hochschulplanerische Strategien

Befragt man die Hochschulen danach, welche grundsätzliche hochschulplanerische Strategie sie im Zusammenhang mit dem demografischen Wandel präferieren, gibt etwas mehr als die Hälfte der befragten sächsischen Hochschulen an, weniger Studienplatzkapazitäten bereit stellen zu wollen. Die andere Hälfte möchte demgegenüber das momentane Niveau halten. Keine der Hochschulen plant eine Erhöhung (vgl. Tabelle 57).

Wie die Arbeitsmarktprognose zeigt, ist eine Reduzierung der Studienplatzkapazitäten problematisch. Um dem künftigen Bedarf an Akademiker/innen auf dem sächsischen Arbeitsmarkt gerecht werden zu können, sollten die Hochschulen vielmehr versuchen, die Studienplatzkapazitäten zu halten bzw. zu erhöhen. Die sächsischen Parteien tragen dieser Entwicklung Rechnung (vgl. Kapitel 7.2.3 und 7.2.8). Trotz der demografischen Entwicklungen streben sie eine Beibehaltung der Studienplatzkapazitäten an. Allerdings scheinen sie die Abbautendenzen an einigen Hochschulen wohl nicht wahrgenommen zu haben (vgl. Kapitel 2.2.7).

**Tabelle 57: Grundsätzliche hochschulplanerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Sachsen)**

	n
Eher weniger Studienplatzkapazitäten bereitstellen	6
Momentanes Niveau der Studienplatzkapazitäten halten	5
Studienplatzkapazitäten erhöhen	0
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene fällt die Verteilung etwas anders aus. Über die Hälfte der Hochschulen (53 %) strebt danach, das momentane Niveau der Studienplatzkapazitäten zu halten. Immerhin ein Viertel plant jedoch eine Erhöhung, ein Fünftel sieht hingegen eine Absenkung der Kapazitäten vor (vgl. Tabelle 58).

Im Rahmen der Experteninterviews wurden die hochschulplanerischen Konzepte der Hochschulen vertiefend untersucht. Es wurde eruiert, mit welchen Mitteln die Hochschulen ihre Ziele zu erreichen suchen. Es konnten vor allem folgende Strategien festgestellt werden: Schwerpunktbildungen sowie Auswahlpolitik und Internationalisierung (vgl. Kapitel 6.3.1 bis 6.3.3).

**Tabelle 58: Grundsätzliche hochschulplanerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Bundesrepublik)**

	n	in %
Eher weniger Studienplatzkapazitäten bereitstellen	20	19
Momentanes Niveau der Studienplatzkapazitäten halten	53	51
Studienplatzkapazitäten erhöhen	25	24
K.A.	6	6
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

### 6.3.1 Schwerpunktbildungen

Fast alle Hochschulvertreter/innen in den Experteninterviews formulierten, dass in ihren Hochschulplanungen die Entwicklung von Schwerpunktbildungen bzw. Profillinien eine wichtige Rolle spielt. Die Kompetenzen sollen gebündelt werden, um Alleinstellungsmerkmale entwickeln zu können.

Die TU Bergakademie Clausthal berichtet, dass sie zu jedem ihrer Kernbereiche ein Forschungszentrum gegründet hat. Parallel dazu wurde die Entwicklung der Masterstudiengänge auf die Kernkompetenzen fokussiert. Die Masterstudiengänge können somit systematisch mit den Forschungszentren verknüpft werden, wodurch sich Synergieeffekte ergeben.

Neben der Bündelung der Kompetenzen werden an vielen Hochschulen die Disziplinen miteinander vernetzt. Durch interdisziplinäre Kombinationen, die voraussichtlich am Markt nachgefragt werden, wird es möglich, einzigartige Angebote zu entwickeln.

Einige Hochschulen setzen allerdings auf Studiengänge, die nicht interdisziplinär, sondern multidisziplinär angelegt sind – die also unterschiedliche Fächerkombinationen ermöglichen, ohne dass die Fächer thematisch verschränkt werden – und aufgrund der freien Wahlmöglichkeiten seitens der Studierenden außergewöhnliche Kombinationen erlauben. Die Universität Hamburg gibt an, dass sie immer den Anspruch hatte, eine Volluniversität zu sein und dass dieser Anspruch auch in Zukunft aufrechterhalten werden solle. Bis auf wenige Ausnahmen seien fast alle Fächer vertreten, zudem lege man auch auf die ‚kleinen Fächer‘ Wert. Zumindest in der Lehre würden hier ganz bewusst keine Schwerpunktbildungen angestrebt. Vielmehr sehe man gerade in der Vielfalt den Vorteil. Das Motto der Universität Hamburg lautet entsprechend „Exzellenz in der Vielfalt“. Die Universität wirbt damit, dass Fächerkombinationen möglich sind, die keine andere Hochschule so bieten kann. Der Standortvorteil der Uni-

versität Hamburg ist es somit, dass eine Vielzahl von Kooperations- und Kommunikationsmöglichkeiten geboten wird.<sup>107</sup>

Auch die Universität Erfurt setzt auf Multidisziplinarität und entwickelt polyvalente Bachelorstudiengänge. Auf diese *multidisziplinären* Bachelorstudiengänge sollen jedoch künftig *interdisziplinäre* Masterstudiengänge aufgesattelt werden.

Die HTW Berlin strebt eine ‚Matrixstruktur‘ im Sinne einer „horizontalen“ thematischen Verschränkung der „vertikalen“ Fächersäulen an. Das bedeutet, dass sie quer zu den disziplinären Säulen systematisch bestimmte Anwendungsfelder legt, die im Rahmen von interdisziplinären Studiengängen bearbeitet werden. In den Anwendungsfeldern findet eine Vernetzung der Kerndisziplinen statt. Es soll künftig möglich sein, dass sich Studierende aus verschiedenen Bachelorstudiengängen in einem Masterstudiengang zusammenfinden können. Gleichzeitig ist es aber auch geplant, dass aus einem einzigen Bachelorstudiengang mehrere Master-Spezialisierungen wachsen können.

Vielfach sind an den Hochschulen für die Schaffung entsprechender innovativer Studienangebote Strukturfonds angelegt worden (HTW Berlin, FH München). So können durch unverwechselbare Studienangebote Alleinstellungsmerkmale entwickelt werden.

### **6.3.2 Auswahlpolitik**

Viele Hochschulen formulieren, dass es ihr Ziel sei, die besten Studienanfänger/innen anzuwerben. Hier schlägt sich zweifellos der Diskurs nieder, der im Zusammenhang mit der Exzellenzinitiative geführt wird. Die Hochschulen sehen sich in der Pflicht, auf allen Gebieten mit herausragenden Forschungs- und Lehrleuten zu brillieren. Dazu gehört auch die Anwerbung von herausragenden Studierenden, mit denen man im Rahmen von Projekten des forschenden Lernens Achtungserfolge erzielen kann. Doch freilich verbindet man mit den besten Studierenden auch die Hoffnung, dass dieser Personenkreis das Studium in der Regelstudienzeit mit extrem geringen Abbrecherquoten und herausragenden Abschlusszeugnissen absolviert, was ebenfalls zum Renommee einer Hochschule beitragen kann. Im Bemühen um die besten Studienanfänger/innen bzw. Studierenden unterscheiden sich übrigens die Universitäten und Fachhochschulen in Ost und West kaum. Es stellt sich dann die Frage, wer in der Bundesrepublik noch durchschnittliche Studienanfänger/innen ausbildet und ob dieser Personenkreis überhaupt noch studieren kann.

---

<sup>107</sup> Die Universität Tübingen vertritt eine ähnliche Position. Sie hat den Anspruch, ein möglichst breites Fächerangebot aufzustellen. Dies soll auch weiterhin gelten, jedoch nunmehr mit interdisziplinären Komponenten. Profilbildungen wird es geben, was aber nicht bedeutet, dass man sich nur noch auf eine Richtung konzentriert. Innerhalb der Bereiche wird es im Rahmen der Forschungsförderung freilich Fokussierungen in Form von Exzellenzclustern geben. Die Breite der Ausbildungskompetenz soll jedoch erhalten bleiben.

Doch nicht alle Hochschulen vertreten eine so elitär geleitete Auswahlpolitik. Es gibt einige unter ihnen, die sich von elitären Auswahlstrategien graduell insofern unterscheiden, als sie formulieren, nicht unbedingt die besten, aber doch gute Studienanfänger/innen gewinnen zu wollen. Manche Hochschulvertreter/innen berichten auch, dass es ihnen nicht darum gehe, die besten oder nur die guten Studienanfänger/innen zu attrahieren, sondern jene, die zur Hochschule ‚passen‘, jene, die sich mit der Ausrichtung, dem Angebot und den Anforderungen der Hochschule identifizieren, Motivation und Engagement zeigen und ihr Bestes geben.

Ganz gleich, welcher Selektionsgrad angestrebt wird, immer wird es darum gehen müssen, Verfahren zu entwickeln, die geeignet sind, die ‚besten‘, ‚guten‘ oder ‚passenden‘ Studienanfänger/innen zu ermitteln. Dessen sind sich zahlreiche Hochschulen bewusst. Entsprechend arbeiten sie an Konzepten, um die Ermittlung der ‚Passungsfähigkeit‘ umsetzen zu können. Konkret geht es dort darum, Formen von Schulnotengewichtungen zu entwickeln sowie Formen von erweiterten Bewerbungsverfahren durch obligatorische schriftliche Begründungen für das Studium des gewählten Faches an der gewählten Hochschule (z.B. TU München), Formen von sondierenden Auswahlgesprächen mit mindestens zwei Hochschullehrer/innen (z.B. TU München, Universität Frankfurt), Formen von transparenten Informationsangeboten für Studieninteressent/innen (HTW Berlin, FH Brandenburg) bis hin zu Formen komplexer Self Assessment-Verfahren (z.B. HTW Berlin sowie die Universitäten Freiburg und Bremen).

Die HTW Berlin berichtet, dass es ihr Ziel sei, die angebotenen Studiengänge mit ihren besonderen Profilen und Anforderungen besser transparent zu machen. Es müsse dabei sichergestellt werden, dass sich die Bewerber/innen ausführlich mit den Informationen zu den Studiengängen beschäftigt haben, bevor sie ihre Bewerbung abschicken. Demnach müsse in einer ersten Stufe eine gute Internetpräsentation aufgestellt werden. Ein vor kurzem eingerichtetes Drittmittelprojekt, das sich mit der Informatisierung von Hochschulprozessen beschäftigt, soll für diese Entwicklung wichtige Erkenntnisse liefern. Im zweiten Schritt müsse man sich Gedanken darüber machen, wie man mit Bewerber/innen Selbst-Tests durchführen kann. Dieses Verfahren müsse von Psycholog/innen oder Pädagog/innen ausgearbeitet werden. Eventuell sollen aber auch bereits existierende Self Assessment-Programme zugekauft werden.

#### **SELF-ASSESSMENT**

bedeutet Selbsteinschätzung. Im Zusammenhang mit der Bewerbung an einer Hochschule handelt es sich um eine Möglichkeit für Studieninteressent/innen, einerseits etwas über die Anforderungen und den Aufbau eines ausgewählten Studiengangs an einer bestimmten Hochschule zu erfahren und andererseits durch Selbsttests ein Feedback über die persönliche Eignung für den Studiengang zu erhalten. Die Teilnahme an entsprechenden Angeboten ist freiwillig und kostenlos.

An der Universität Bremen verfolgt man ein ähnliches Konzept. Die beiden befragten Hochschulvertreter/innen berichteten von einem Verfahren der neuen „Aufnahmepolitik“ durch Self-Assessment. Der Begriff ‚Aufnahmepolitik‘ meint dabei nicht die Auswahl durch die Universität, sondern durch die informierte Entscheidung der Studienbewerber/innen. Die wichtigste Auswahlentscheidung sollen die Studieninteressent/innen treffen. Die ‚Richtigen‘ sollen ermuntert werden, sich zu bewerben. Im Rahmen des Nordverbunds der Universitäten wurden Verfahren für sieben große Berufsfelder entwickelt, wovon zwei derzeit in der Erprobung sind. Darüber hinaus gibt es auch einzelne Self Assessment-Programme bestimmter Fächer. Interessierte können sich über das gewünschte Fach ausführlich informieren und durch einen ca. 1,5 Std. dauernden Test prüfen, ob sie zum Fach passen. In ihrem Bewerbungsformular müssen die Interessent/innen ausfüllen, wo und wie sie sich informiert haben und woran sie teilgenommen haben. Vor diesem Hintergrund konnte die Universität Bremen hohe Annahmequoten im Gefolge der Zulassungen erzielen.

Die Universität Freiburg hat mit einem Pilotprojekt zur Studierendenauswahl in Baden-Württemberg einen Wettbewerb des Stifterverbandes der Deutschen Wissenschaft gewonnen. Es handelt sich um ein vierstufiges Verfahren, wobei die erste Stufe die wichtigste ist. Studierende sollen ihre Vorstellungen und Interessen an einem Fach selbst prüfen können. Dies können sie, indem sie mit möglichst realitätsnahen Studienbedingungen vertraut gemacht werden (z.B. durch die Simulierung einer typischen Vorlesungssituation mit typischen Inhalten). Anschließend gibt es Verständnisprüfungen. Hierfür wurden mit sehr viel Aufwand Informationsmaterialien, Filme und Selbst-Tests entwickelt. Ziel der Universität Freiburg ist es nun, das Self Assessment-Konzept in diversen Fächern umsetzen.

### **6.3.3 Internationalisierung**

Die Internationalisierung ist ein zentrales Ziel aller befragten Hochschulen. Dies gilt für die Hochschulen in Sachsen gleichermaßen wie für die in anderen Bundesländern. Allerdings spielen in Sachsen und anderen neuen Ländern – im Unterschied zu den alten Bundesländern – in diesem Zusammenhang teilweise Erwägungen zum demografischen Wandel eine Rolle: Mit der Gewinnung ausländischer Studierender verbinden ostdeutsche Hochschulen die Hoffnung, den Rückgang an deutschen Studienberechtigten kompensieren und vorhandene Kapazitäten auslasten zu können.

Um eine systematische und fokussierte Internationalisierung an der Hochschule betreiben zu können, sind in der Leitung mancher Hochschulen eigens Vizepräsident/innen bzw. Prorektor/innen mit der Thematik betraut worden (z.B. Universität Erfurt, Universität Frankfurt, FH München). Alle befragten Hochschulvertreter/innen betonten, dass man schon seit Jahrzehnten auf diesem Gebiet agiere, dass die Internationalisierung also kein neues Phänomen sei.



Die internationalen Kooperationen werden kontinuierlich und daher auf einem sehr hohen Niveau ausgebaut.

### **INTERNATIONALISIERUNG**

ist im Zusammenhang mit Hochschulen zu einem Schlagwort geworden. Es besteht Konsens, dass die Internationalisierung von Hochschulen vor allem zwei Bereiche umfasst: den Bereich der Forschung und den der Lehre bzw. des Studiums. Um Letzteres soll es hier gehen. Politische Akteure haben sich der Internationalisierung von Lehre und Studium inzwischen in hohem Maße angenommen, um Mobilitätshindernisse aus dem Weg zu räumen und um Europäisierungs- bzw. Globalisierungsprozesse auch im Bildungswesen zu unterstützen. Die Bologna-Erklärung ist nur *ein* Beispiel dafür. Zur Internationalisierung von Studium und Lehre zählen der internationale Austausch von Dozentinnen und Dozenten bzw. von Hochschullehrerinnen und -lehrern, vor allem aber der Austausch von Studierenden im Rahmen von Auslandsemestern, die Gewinnung von ausländischen Studierenden für die Absolvierung eines vollständigen Studiengangs sowie die Einrichtung von internationalen Studiengängen (in englischer Sprache).

Einige Hochschulen berichten, dass sie früher – relativ unsystematisch – weltweit operierten. So manche Hochschule knüpfte Kontakte mit Partnerhochschulen auf allen Kontinenten, wobei zahlreiche Hochschulen einen besonderen Schwerpunkt auf die USA legten. Es zeigte sich indes, dass Studierende aus Ländern mit einem hoch entwickelten Bildungssystem (z.B. den USA) nur sehr kurz an deutschen Hochschulen verweilen (in der Regel ein Semester). Die Universitäten Bremen und Hamburg bemühten sich daher – nicht zuletzt zur Unterstützung der deutschen Entwicklungshilfepolitik – um Kooperationen mit Entwicklungs- und Schwellenländern. Die Zahlen der ausländischen Studierenden aus diesen Ländern sind jedoch – wie man an der Universität Hamburg jüngst beobachten konnte – teilweise rückläufig, zumal man in diesen Ländern inzwischen ein erfolgreich arbeitendes Bildungssystem aufbauen konnte.

Neuerdings gehen zahlreiche Hochschulen dazu über, ihre Aktivitäten in hohem Maße auf die Länder Osteuropas, der ehemaligen Sowjetunion und Süd-(Ost)asiens zu fokussieren. Eine besondere Rolle spielen Tschechien, Polen, Russland und China. Ergebnisse, die der DAAD im Jahre 2002 in seiner Studie „Wissenschaft weltoffen“ vorlegte, zeigen, dass die Hochschulen mit dieser Strategie gut beraten sind. Der DAAD stellte fest, dass die Mobilität von Studienberechtigten aus den Ländern Ost- und Mitteleuropas, Asiens, aber auch Afrikas um 20 % gestiegen ist, und er prognostizierte, dass sich diese Mobilität auch in Zukunft auf einem hohen Niveau bewegen wird.

Das bedeutet freilich nicht, dass es keine anderen Schwerpunktsetzungen in den Länderkooperationen gibt. Der von einer Gruppe von Fachhochschulen gegründete Hochschulverband „UAS7 - Seven German Universities of Applied Sciences“, dem die Fachhochschulen Berlin, Bremen, Köln, Hamburg, München, Münster und Osnabrück angehören, richtet sich

beispielsweise ganz gezielt auf die USA aus. Da die Hochschulart ‚Fachhochschule‘ im Ausland ein relativ unbekanntes Hochschulprofil ist, ist es auch ein erklärtes Ziel des Verbundes, den internationalen Auftritt von Fachhochschulen zu intensivieren, um die Fachhochschule mit ihrer Charakteristik der Anwendungsorientierung bekannt zu machen.

Fachhochschulen legen aufgrund ihrer starken Praxisorientierung auch Wert darauf, dass sich internationale Kooperationen nicht nur auf Partnerhochschulen, sondern auch auf Unternehmen beziehen, um Studierenden Fachpraktika vermitteln zu können. In Sachsen wird dies an der Hochschule Zittau/ Görlitz mit Erfolg praktiziert. Dort hat man sich die günstige Lage im Dreiländereck Deutschland, Polen und Tschechien zunutze gemacht. Wie das Beispiel der TU München zeigt, sind Kooperationsbeziehungen, die sich auch auf Praktika im Ausland beziehen, nicht nur für Fachhochschulen interessant. Die TU München hat das LAOTSE-Austauschprogramm mit Spitzenuniversitäten in Süd-, Südost- und Ostasien entwickelt, in dessen Rahmen neben einem ein- bis zweisemestrigen Studium an der Partnerhochschule auch ein Praktikum absolviert werden kann. Die Studierenden erhalten von den Unternehmen eine Vergütung für das Praktikum, die helfen soll, den Studienaufenthalt zu finanzieren.

Da die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge Auslandsaufenthalte während des Studiums erschweren, entwickeln einige Hochschulen Studiengänge, in denen Auslandsanteile bzw. -semester fest integriert sind. In diesem Zusammenhang ist vor allem das Konzept der IDEA League zu nennen, in der das Imperial College London, die Technische Universität Delft, die Eidgenössische Technische Hochschule Zürich und die RWTH Aachen zusammengeschlossen sind. Ziel ist es, gemeinsame Standards zur Qualitätssicherung in Lehre und Forschung zu entwickeln. In ausgewählten Studiengängen sollen die Curricula der beteiligten Hochschulen aufeinander abgestimmt und schrittweise aneinander angeglichen werden, um in Zukunft einen reibungslosen Austausch zu gewährleisten. Neben konsekutiven Programmen, die vorsehen, dass der Bachelorabschluss an der einen und der Masterabschluss an einer anderen Partnerhochschule absolviert wird, soll es ‚Joint Master-Programme‘ geben, die Studienabschnitte in Aachen, Delft und der ETH Zürich beinhalten.

Auch in Sachsen gibt es Grenzen überschreitende Studiengang-Kooperationen. Dies ist an der Hochschule Zittau/ Görlitz der Fall. Die Partnerhochschulen im Dreiländereck sind dabei insofern gemeinsam an der Organisation eines Studiengangs beteiligt, als sie bestimmte Module beisteuern. Ein Teil der Module wird somit von den Studierenden an der einen und ein anderer Teil an der anderen Partnerhochschule erbracht. Da die Erfahrungen gut sind, sollen diese Aktivitäten künftig ausgebaut werden.

Freilich gibt es neben Austauschprogrammen und internationalen Studiengang-Kooperationen auch Versuche, ausländische Studierende für die Absolvierung eines kompletten Studiengangs in Deutschland zu bewerben. An manchen Hochschulen denkt man darüber nach, ausländische Studierende vor allem für Masterstudiengänge zu gewinnen (z.B. die Universitäten

Freiburg und Hamburg, die HTW Dresden und die Hochschule Fulda). Dies geschieht vor dem Hintergrund der Erfahrung, dass die Abbrecherquoten bei ausländischen Studierenden besonders hoch sind. Man dürfe annehmen, so wird argumentiert, dass die Studierenden aufgrund ihres ersten Hochschulabschlusses im Rahmen des weiterführenden Studiums erfolgreicher abschneiden werden. Zahlreiche Hochschulen planen auch eine Einrichtung von international ausgerichteten Masterstudiengängen in englischer Sprache.

#### **6.4 Einschätzungen im Hinblick auf die Bachelor- und Masterstudiengänge**

Bisweilen wird argumentiert, dass die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge geeignet seien, die Attraktivität des Studiums zu erhöhen. Die Umfrage unter den Hochschulen ergab für Sachsen, dass vier Hochschulen dies als ‚eher wahrscheinlich‘ ansehen, vier gehen davon aus, dass dies nur zum Teil der Fall ist, und drei halten es für ‚unwahrscheinlich‘ (vgl. Tabelle 59).

**Tabelle 59: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor-/ Masterstudiengänge (Sachsen)**

	n
Sicher	0
Eher wahrscheinlich	4
Teils/teils	4
Eher unwahrscheinlich	3
Unwahrscheinlich	0
K.A.	0
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf Bundesebene ergibt sich ein ähnliches Bild. Allerdings halten es hier immerhin acht Prozent der Hochschulen für ‚sicher‘ und 45 % für ‚eher wahrscheinlich‘, dass sich die Bachelor- und Masterstudiengänge als ein Attraktivitätsfaktor erweisen werden. Ein Viertel schreibt den neuen Studiengängen nur zum Teil eine günstige Wirkung zu. Insgesamt halten es 21 % der Hochschulen für ‚eher unwahrscheinlich‘ oder für ‚unwahrscheinlich‘, dass Bachelor- und Masterstudiengänge mehr Studienanfänger/innen attrahieren (vgl. Tabelle 60).

In den Experteninterviews wurden die befragten Hochschulvertreter/innen darum gebeten, ihre Erfahrungen mit den neuen Studiengängen zu resümieren, bzw. die Vor- und/oder Nachteile zu benennen, die sie mit ihnen verbinden.

Die *Vorteile*, die sie nannten, sind schnell aufgezählt: Positiv bewerteten die befragten Expert/innen, dass der Bologna-Prozess im Vergleich zu früher eine Vergleichbarkeit der Studienabschlüsse vorangebracht habe. Das Modulsystem schaffe Transparenz. Es sei daher

wahrscheinlich, dass die Mobilität von Studienberechtigten in Europa künftig steigen werde. Was die Berufsbezogenheit der Studiengänge angeht, so befürworteten viele Befragte das Ziel der stärkeren Berufsorientierung, einige Interviewpartner/innen fragten sich jedoch, ob der Berufsfeldbezug tatsächlich so umgesetzt werden könne, wie man sich das wünsche.

**Tabelle 60: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor-/ Masterstudiengänge (Bundesrepublik)**

	n	in %
Sicher	8	8
Eher wahrscheinlich	47	45
Teils/teils	26	25
Eher unwahrscheinlich	17	16
Unwahrscheinlich	5	5
K.A.	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Zahlreiche Expert/innen schätzten es positiv ein, dass der Bachelorabschluss in einer kürzeren Zeit zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führt, als das bisher Studiengänge in Deutschland getan haben; jedenfalls sei es nicht sinnvoll, dass generell alle Studierenden ein langes und hoch wissenschaftliches Studium absolvieren. Es habe den Studiengängen gut getan, formulieren manche Expert/innen, dass sie durch den Zwang der Umstrukturierung ganz neu überdacht werden konnten. Auch wenn die Kürzungen schmerzlich gewesen seien, hätten sie doch vielfach in positiver Weise zu Akzentsetzungen gezwungen.

Als günstig betrachteten es die befragten Hochschulvertreter/innen auch, dass Bachelor- und Masterstudiengänge keine Massenstudiengänge mehr sind, sondern kleinere Gruppen mit sich bringen. Es zeige sich zudem in der Praxis, dass Studierende nunmehr plangemäß und disziplinierter studieren als früher. Daher sei es wahrscheinlich, dass die Regelstudienzeiten künftig deutlich besser als bisher eingehalten werden. Die ersten Erfahrungen mit den Studiengängen ließen auch hoffen, dass es geringere Studienabbrecherquoten geben wird.<sup>108</sup>

Ausnahmslos alle befragten Vertreter/innen der Fachhochschulen begrüßten, dass sie künftig Masterstudiengänge anbieten können. Einige Fachhochschulen möchten attraktive Angebote für die berufliche Weiterbildung in Form von Masterstudiengängen schaffen. Manche möchten mit Masterstudiengängen künftig Forschungsprojekte verbinden. Es wurden jedoch auch Befürchtungen laut, dass die Fachhochschulen aufgrund ihrer schlechteren personellen Aus-

<sup>108</sup> Die Ergebnisse der Expertenbefragung in der Delphi-Studie bestätigen diese Einschätzungen. Mit 65 % der Befragten geht ein Großteil der Expert/innen davon aus, dass die durchschnittliche Studiendauer etwas sinken wird (vgl. Anhang B.2 f8\_1), und 68 % prognostizieren, dass auch die Abbrecherquote etwas sinken wird (vgl. Anhang B.2 f8\_3).

stattung bei der Entwicklung und Durchführung von attraktiven Masterstudiengängen dem Konkurrenzdruck der Universitäten auf Dauer nicht standhalten könnten.

Zu den *Nachteilen bzw. Problemen*, die die Hochschulvertreter/innen thematisierten, gehört zunächst, dass sich das Bewerbungsverhalten der Studieninteressent/innen verändert hat. Da die neuen Studiengänge betreuungsintensiver sind, mussten die Studienplatzkapazitäten gesenkt werden, was eine Verunsicherung der Studienbewerber/innen und ein ausgesprochen breites Bewerbungsverhalten zur Folge hatte. Obwohl die Bewerberzahlen enorm angestiegen sind, ist jedoch das Verhältnis zwischen Zulassung und tatsächlicher Immatrikulation ungünstig. Dies bringe für die Hochschulen einen hohen Aufwand und ebenso hohe Kosten mit sich, weshalb hierfür schon bald Lösungen entwickelt werden müssten.

Weiterhin wird beklagt, dass bei der Organisation der Studiengänge ein hoher Koordinationsaufwand entstehe, um Stundenplankollisionen mit Veranstaltungen der Ergänzungs- bzw. Nebenfächer zu vermeiden. Probleme bereite es auch, Studierenden einen nahtlosen und pünktlichen Übergang vom Bachelor- in den Masterstudiengang zu ermöglichen. Die Expert/innen kritisierten zudem, dass das Modulsystem zu starr sei und innerhalb des Studiums Mobilität verhindere. Wenn Studierende ein Auslandssemester einlegen oder den Studienort wechseln möchten, würden sie vor große Probleme gestellt. Unsicherheit herrscht bei so manchen Interviewpartner/innen auch darüber, welche Akzeptanz die Bachelorabsolvent/innen auf dem Arbeitsmarkt finden werden.<sup>109</sup>

Auch der Akkreditierungsprozess findet Kritik, zumal er in den Augen mancher Expert/innen aufwändig, teuer und nicht immer rational ist. Hochschulvertreter/innen, die der Akkreditierung grundsätzlich positiv gegenüberstehen, monieren, dass es bislang keine international vereinbarten Qualitätsstandards gebe und dass man sich ausschließlich auf eine Programmakkreditierung konzentriere. Ihrer Auffassung nach sei es wünschenswert, dass auch die Möglichkeit einer Prozessakkreditierung eingeräumt wird: Studiengänge sollten demnach auch in der laufenden organisatorischen Umsetzung des Programms evaluiert werden können. Die Fachhochschule München kündigte an, dass sie sich künftig für eine Erweiterung des Akkreditierungsverfahrens aktiv einsetzen möchte.

Die Fachhochschulen wurden mit der Einführung der Bachelorstudiengänge vor das Problem gestellt, ob und wie sie ihre hohen Praxisanteile integrieren können. Zahlreiche Fachhoch-

---

<sup>109</sup> Auch in der Delphi-Studie zeigen sich 36 % der Befragten, indem sie die Antwortkategorie ‚teils/teils‘ wählen, unsicher im Hinblick auf die künftige Akzeptanz von Bachelorabschlüssen auf dem Arbeitsmarkt. Ein ebenso hoher Prozentsatz geht im Übrigen davon aus, dass eine hohe Akzeptanz eher unwahrscheinlich ist (vgl. Anhang B.2 f6\_6\_1). Die im Dezember 2006 erschienenen Ergebnisse einer HIS-Studie belegen, dass die skeptische Haltung der Expert/innen begründet ist. Die Studie zeigt, dass zwar die Bekanntheit der Bachelorstudiengänge bei den Studienberechtigten des Jahres 2005 im Vergleich zu den Vorjahren deutlich gestiegen ist, dass jedoch ein gutes Drittel der Befragten diese Studiengänge nicht für sich in Betracht zieht. Dabei scheint die Unsicherheit über die Akzeptanz der Bachelorstudiengänge auf dem Arbeitsmarkt eine Rolle zu spielen (vgl. Heine, Christop; Spangenberg, Heike; Sommer, Dieter (2006): Bachelorstudiengänge aus Sicht studienberechtigter Schulabgänger/innen. Hannover: HIS - Forum Hochschule. 4/2006).

schulen sind dazu übergegangen ihre Bachelorstudiengänge auf sieben Semester anzulegen (7+3-Modell), um zumindest eines der beiden Praxissemester aufrechterhalten zu können. In einigen Fällen entschied man sich sogar für eine achtsemestrige Konzeption (8+2-Modell). Es gibt jedoch auch Studiengänge, die ihre Praxisanteile so weit heruntergekürzt haben, dass sie die Regelvorgabe von sechs Semestern einhalten konnten (6+4-Modell); dabei spielten Überlegungen im Hinblick auf die internationale Konkurrenzfähigkeit eine Rolle, die man bei einem auf sechs Semester angelegten BA-Studiengang als günstiger einstufte.

## 6.5 Zur Rolle spezieller Studiengangformen

*Marktorientierte Studiengänge*, die sich dadurch auszeichnen, dass sie in hohem Maße auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts zugeschnitten sind und auf neu entstehende Berufsbilder eingehen, sind keine gänzlich neue Erscheinung im Hochschulwesen. Die allgemeinen Wettbewerbsbedingungen unter den Hochschulen und die Umstellung der Studienstrukturen im Zuge des Bologna-Prozesses dürften jedoch dafür gesorgt haben und auch in Zukunft dafür sorgen, dass entsprechende Studiengangformen im Studienangebot eine größere Rolle spielen als bisher. An Universitäten und Fachhochschulen werden in diesem Zusammenhang sogar *duale Studiengänge* in Betracht gezogen, die dem Ausbildungsmodell der Berufsakademien entstammen. Bei dualen Studiengängen handelt es sich um eine spezielle Form des marktorientierten Studiengangtyps. Sie sind dadurch charakterisiert, dass in der konkreten Studienorganisation zwei verschiedene Ausbildungsorte miteinander verbunden werden (die Hochschule und das Unternehmen).

Abgesehen davon zeichnet sich ab, dass grundständige *Teilzeitstudiengänge* in Zukunft an Attraktivität gewinnen werden. In Zeiten von Studiengebühren können sie eine bessere Vereinbarung von Studium und Erwerbstätigkeit bieten. Zudem sind sie für Studieninteressent/innen bzw. Studierende interessant, die Kinder haben und nach Möglichkeiten für ein Studium mit Kindern suchen. Vor dem Hintergrund der viel diskutierten ‚Alterung von Belegschaften‘, des schnellen Verfalls von Wissen und des Konzepts des lebenslangen Lernens ist es zudem wahrscheinlich, dass weiterführende Teilzeitstudiengänge in Form von *berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengängen* in den Studienangeboten von Hochschulen eine stärkere Berücksichtigung finden werden. Hierbei handelt es sich um Studiengänge, die sich – wie der Name bereits sagt: ‚berufsbegleitend‘ – an Personen mit akademischen Abschlüssen richten.

Der Wissenschaftsrat hat sich in seinen „Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems“<sup>110</sup> dafür ausgesprochen, dass die Hochschulen duale Ausbildungsformen aufgreifen und ausbauen. Er hat sie darüber hinaus dazu aufgerufen,

---

<sup>110</sup> Vgl. Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Berlin: Wissenschaftsrat. S. 47ff und 74ff. Vgl. auch ders. (2002): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen. Berlin: Wissenschaftsrat. sowie ders. (1996): Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschul-Studiengänge. Berlin: Wissenschaftsrat.

dass sie sich Angebote für die berufliche Weiterbildung künftig zu einem Anliegen machen. Nicht zuletzt hat er auch darauf hingewiesen, dass die Vereinbarkeit von Studium bzw. Beruf und Familie künftig eine viel größere Bedeutung in den Hochschulplanungen haben sollte als bisher. Dabei können auch Teilzeitstudiengänge hilfreich sein.<sup>111</sup>

Im Rahmen unserer Untersuchung haben wir danach gefragt, inwiefern die oben genannten Studiengangformen tatsächlich eine Rolle in den Hochschulplanungen spielen.

In Sachsen zeigte sich, dass es vor allem berufsbegleitende Weiterbildungsangebote sind, die in der Planung der Studienangebotsstruktur in hohem Maße Berücksichtigung finden. Immerhin neun von elf Hochschulen geben an, dass sie berufsbegleitende Weiterbildung anbieten. An sechs Bildungseinrichtungen werden (weitere) Angebote dieser Art geplant, vier von ihnen sind Fachhochschulen.<sup>112</sup> Mit der starken Fokussierung auf berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengänge stehen die sächsischen Hochschulen übrigens im Einklang mit der sächsischen Politik, die eine entsprechende Angebotsstruktur fordert (vgl. Kapitel 7.2.3). An zweiter Stelle stehen marktorientierte Studienangebote: Fünf Hochschulen (davon zwei Universitäten und drei Fachhochschulen) haben entsprechende Studiengänge entwickelt. Sechs planen (zusätzliche) Angebote, davon vier Fachhochschulen. Es folgen Teilzeitstudiengänge: Auch hier geben fünf Hochschulen an, dass sie die Möglichkeit für ein Teilzeitstudium bieten, jedoch nur ein kleiner Teil (nämlich zwei) der befragten sächsischen Hochschulen plant (weitere) Angebote. Drei Hochschulen zählen duale Studiengänge zu ihrem Angebot. Dabei handelt es sich ausnahmslos um Fachhochschulen. Duale Studienangebote sind somit in Sachsen nicht nur auf die Berufsakademie beschränkt. Fünf Hochschulen haben sich zum Ziel gesetzt, (weitere) duale Studiengänge zu entwickeln, davon vier staatliche und eine kirchliche Fachhochschule (vgl. Tabelle 61 sowie im Anhang Tabelle C.7).<sup>113</sup>

---

<sup>111</sup> Vgl. Wissenschaftsrat (Hrsg.) (1998): Empfehlungen zur Hochschulentwicklung durch Teilzeitstudium, Multimedia und wissenschaftliche Weiterbildung. Köln: Wissenschaftsrat.

<sup>112</sup> Dieser Trend zeigt sich im Übrigen auch in der Expertenbefragung der Delphi-Studie: Immerhin 56 % der Befragten halten es für eher wahrscheinlich, dass berufliche Weiterbildungsangebote an allen sächsischen Hochschulen einen festen Bestandteil bilden werden (vgl. Anhang B.2 f6\_18\_1), und 77 % halten dies für sehr wünschenswert (vgl. Anhang B.2 f6\_18\_2).

<sup>113</sup> Aus der Delphi-Befragung (vgl. Anhang B.2 f6\_15\_1) geht indes hervor, dass 37 % der befragten Expert/innen eine Etablierung von dualen Studiengängen in Sachsen bis zum Jahr 2020 für eher unwahrscheinlich halten. Allerdings sind immerhin 39 % in dieser Frage unentschieden („teils/teils“). Bemerkenswert ist dabei, dass 27 % der Befragten die Etablierung für sehr wünschenswert und 49 % für „eher wünschenswert“ halten (vgl. Anhang B.2 f6\_15\_2). Obwohl es, wie die obigen Zahlen zeigen, bereits duale Angebote an sächsischen Fachhochschulen gibt (vgl. auch Kapitel 6.5.2), sind die Experten-Erwartungen der Delphi-Studie im Hinblick auf die Einführung von dualen Studiengängen an sächsischen Universitäten und Fachhochschulen bis 2020 eher gedämpft. Zwar halten dies 20 % der Befragten für eher wahrscheinlich, aber 34 % für eher unwahrscheinlich, und 40 % geben die Kategorie „teils/teils“ an (vgl. Anhang B.2 f6\_16\_1). Ein duales Studienangebot an Universitäten und Fachhochschulen wird aber durchaus als sehr wünschenswert (20 %) oder eher wünschenswert (47 %) angesehen. Nur 10 % der Befragten halten dies für eher nicht wünschenswert (vgl. Anhang B.2 f6\_16\_2).

**Tabelle 61: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Sachsen) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten in der Kategorie ‚Eingeführt‘**

		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Berufsbegleitend	n*	9	2	0	7	4	0
Marktorientiert	n	5	6	0	6	5	0
Teilzeit	n	5	6	0	2	9	0
Dual	n	3	8	0	5	6	0

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene zeigt sich ein anderes Bild. In diesem Fall stehen Teilzeitstudiengänge an der Spitze. Es gibt sie immerhin an 78 % der Hochschulen. Und 87 % geben an, dass sie an (weiteren) Teilzeitangeboten arbeiten. Wie die Experteninterviews noch zeigen werden (vgl. Kapitel 6.5.4), lassen sich die hohen Zahlen für Teilzeitstudiengänge jedoch insbesondere damit erklären, dass die befragten Expert/innen häufig einfach auf die gesetzlichen Regelungen ihres Bundeslandes verweisen, die das Teilzeitstudium zulassen, womit es Studierenden an den jeweiligen Hochschulen grundsätzlich möglich ist, in Teilzeit zu studieren, wenn sie nachweisen können, dass sie kein Vollzeitstudium absolvieren können. Duale Ausbildungsformen sind von 46 % der befragten Hochschulen eingeführt worden, 83 % geben an, dass sie die Entwicklung (weiterer) dualer Studiengänge planen. Auch diese Zahlen fallen überraschend hoch aus. Offensichtlich experimentiert man auch an den Hochschulen auf der Bundesebene mit dem Konzept der dualen Ausbildung (vgl. Kapitel 6.5.3).<sup>114</sup> Für die marktorientierten Studiengänge zeigte sich, dass 42 % der Hochschulen derartige Studiengänge entwickelt haben, 45 % planen (weitere) Angebote dieser Form. Berufsbegleitende Weiterbildungsmaßnahmen bieten 41 % der Hochschulen an, und 41 % geben an, dass sie (weitere) Bildungsangebote für Berufstätige entwickeln möchten. Im Vergleich zu den sächsischen Hochschulen ist der Bereich der akademischen Weiterbildungsstudiengänge auf der Bundesebene weniger stark ausgeprägt (vgl. Tabelle 62).

<sup>114</sup> Vgl. dazu auch Dieter Herrmann und Angela Verse-Herrmann, die in ihrem Buch „Dual studieren. Studium mit Berufsausbildung und Gehalt“ (Frankfurt/a.M.: Eichborn, 26-31) schon im Jahr 2001 über 100 Studiengänge sowohl an staatlichen als auch an privaten Fachhochschulen und Universitäten ausweisen.



**Tabelle 62: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Bundesrepublik) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten in der Kategorie ‚Eingeführt‘**

		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Teilzeit	n*	81	21	2	90	12	2
	in %	78	20	2	87	11	2
Dual	n	48	54	2	86	16	2
	in %	46	52	2	83	15	2
Marktorientiert	n	44	58	2	47	55	2
	in %	42	56	2	45	53	2
Berufsbegleitend	n	43	58	3	43	58	3
	in %	41	56	3	41	56	3

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Hochschulen sind auch gefragt worden, ob (und, wenn ja, in welchem Ausmaß) die oben genannten Studiengänge ihrer Auffassung nach die Studierneigung erhöhen werden. In Sachsen misst man den berufsbegleitenden Weiterbildungsangeboten ein großes Gewicht zu. Im Hinblick auf die Weiterbildung geben insgesamt sechs von elf Hochschulen an, dass sie diese als einen sehr starken (in zwei Fällen) oder starken (in vier Fällen) Attraktivitätsfaktor ansehen. Bei dualen, marktorientierten und Teilzeitstudiengängen gehen jeweils fünf Hochschulen von einer sehr starken oder starken Wirkung auf die Studierneigung aus, allerdings mit unterschiedlichen Verteilungen im Hinblick auf die Ausprägungen ‚sehr stark‘ und ‚stark‘. Bei dualen Studiengängen gehen zwei Institutionen von einer sehr starken und drei von einer starken Wirkung aus, immerhin drei Hochschulen machen indes gar keine Angaben. Bei den marktorientierten und Teilzeitstudiengängen glauben jeweils vier Hochschulen, dass diese Studiengänge die Studierneigung stark erhöhen werden, jeweils eine meint, dass dies sehr stark der Fall sein werde (vgl. Tabelle 63). Vergleicht man für Sachsen die Studiengangangebote (vgl. Tabelle 61) mit den Attraktivitätseinschätzungen, so zeigt sich insofern eine Kongruenz, als berufsbegleitende Weiterbildungsangebote sowohl in der Angebotsstruktur als auch in den Einschätzungen der Hochschulen den ersten Platz einnehmen.

Auf der Bundesebene wird (wie auch in Sachsen) der Attraktivitätsfaktor von berufsbegleitenden Weiterbildungsangeboten am höchsten eingeschätzt (vgl. Tabelle 64). Insgesamt 60 % der Hochschulen gehen davon aus, dass berufsbegleitende Weiterbildungsangebote die Studierneigung entweder sehr stark (15 %) oder stark erhöhen (45 %) werden. Allerdings deckt sich dies nicht mit den Schwerpunkten, die die Angebotsstruktur der deutschen Hochschulen zeigt (vgl. Tabelle 62). Dort stehen Teilzeitstudiengänge an der Spitze, während berufsbeglei-

tende Weiterbildungsmaßnahmen eher das Schlusslicht bilden. An zweiter Stelle der Attraktivitätseinschätzungen stehen marktorientierte Studiengänge: Insgesamt 49 % der befragten Institutionen gehen davon aus, dass diese eine sehr starke oder starke Erhöhung der Studierneigung bewirken werden. Dualen Studienangeboten sprechen insgesamt 39 % der Hochschulen eine große positive Wirkung zu. Es folgen die Teilzeitstudiengänge, von denen nur insgesamt 38 % Hochschulen meinen, dass sie Studierende in hohem Maße attrahieren werden.

**Tabelle 63: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Sachsen) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten der Kategorien ‚sehr stark‘ und ‚stark‘**

		sehr stark	stark	mittel	eher schwach	sehr schwach	keine Wirkung	k.A.
Berufsbegleitend	n*	2	4	3	2	0	0	0
Dual	n	2	3	1	1	0	1	3
Teilzeit	n	1	4	2	0	0	2	2
Marktorientiert	n	1	4	1	1	0	3	1

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 64: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Bundesrepublik) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten der Kategorien ‚sehr stark‘ und ‚stark‘**

		sehr stark	stark	mittel	eher schwach	sehr schwach	keine Wirkung	k.A.
1. Berufsbegleitend	n*	16	47	17	9	1	4	10
	in %	15	45	16	9	1	4	10
2. Marktorientiert	n	14	37	19	5	2	11	16
	in %	13	36	18	5	2	11	15
3. Dual	n	8	32	15	12	1	8	28
	in %	8	31	14	11	1	8	27
4. Teilzeit	n	8	31	20	8	1	7	29
	in %	8	30	19	8	1	6	28

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

Im Folgenden soll auf der Basis der Experteninterviews genauer untersucht werden, welchen Stellenwert die Hochschulen den oben genannten Studiengangformen in ihrer Hochschulplanung einräumen, welche Konzepte sie dafür entwickelt und welche Erfahrungen sie mit ihnen gemacht haben.

### **6.5.1 Marktorientierte Studiengänge**

In den Darstellungen der Expert/innen zu der Frage, ob man sich gegebenenfalls mit der Einrichtung von marktorientierten Studiengängen für die Zukunft rüstet, gibt es keine wesentlichen Unterschiede zwischen Sachsen und anderen Bundesländern. Stattdessen lässt sich eine Differenzierung nach den Hochschularten feststellen: Fachhochschulen und teilweise auch Technische Universitäten stehen einer Marktorientierung deutlich positiver gegenüber als klassische Volluniversitäten. Letztere zeigen sich in dieser Hinsicht zwar nicht gänzlich abgeneigt, aber deutlich zurückhaltender.

Auch Fachhochschulen begreifen sich als akademische Bildungseinrichtungen, die sich durch berufs- und anwendungsbezogene Ausbildungsangebote auszeichnen. Vor diesem Hintergrund sehen sie sich grundsätzlich nah am Markt. Es ist für sie – wie es einige befragte Expert/innen aus diesem Bereich formulierten (z.B. HTW Dresden, HTWK Leipzig, FH Brandenburg, FH Wismar) – eine ‚Selbstverständlichkeit‘, dass aktuellste Bedürfnislagen des Marktes im Hinblick auf die Ausbildung von Fachkräften eruiert und in Form von neuen Bildungsangeboten befriedigt werden. Die HTWK Leipzig bezeichnet diese Strategie als eine Maßnahme, die dazu dienen soll, die Hochschule für die Zeiten des demografischen Wandels zu rüsten. Andere Befragte betonen eher den Wettbewerbsvorteil, der gegenüber anderen Fachhochschulen entsteht, wenn man neu entstandene Bedürfnisse des Marktes frühzeitig erkennt und durch ein neuartiges Studiengangangebot abdeckt (z.B. FH Brandenburg, HTW Berlin). Entsprechend werden auch die konkreten Planungen für neue marktorientierte Studiengänge als Geheimsache behandelt. Mehrere Expert/innen formulierten, dass sie über das konkrete Angebot aus Wettbewerbsgründen noch nicht sprechen dürften (HTWK Leipzig, FH Brandenburg). An Hochschulen lässt sich somit ein Verhalten beobachten, das dem von Wirtschaftsunternehmen gleicht. Auch in dieser Hinsicht lässt sich in gewisser Weise eine ‚Marktorientierung‘ feststellen.

Allerdings sind sich Fachhochschulen sehr wohl der Tatsache bewusst, dass Entwicklungen auf dem Markt in hohem Maße von konjunkturellen Zyklen bestimmt werden. Daher beobachten sie eingehend Tendenzen auf dem Markt und schätzen sie im Hinblick auf ihre Längerfristigkeit ein. Man weist darauf hin, dass es unklug wäre, allzu schnell auf kurzlebige Marktmoden einer Branche oder auf sehr spezielle Bedürfnisse einzelner Unternehmen einzugehen (z.B. in der FH München, der HTW Berlin oder der FH Brandenburg). Zudem müsse man ausreichend der Verpflichtung Rechnung tragen, eine grundständige Ausbildung

zu gewährleisten (z.B. Hochschule Zittau/ Görlitz, HTW Berlin). Bachelorstudiengänge sollten daher allgemeiner und grundständig angelegt werden, während demgegenüber Masterangebote spezialisierter und marktorientierter sein dürfen.

Einige Expert/innen betonen, dass sie bei ihren Bildungsangeboten nicht nur durch Aktualität bzw. Marktorientierung, sondern auch durch Qualität überzeugen möchten. Daher streben einige Fachhochschulen Studiengangkooperationen mit Universitäten an (z.B. HTWK Leipzig, Hochschule Fulda).

Wie oben bereits angedeutet wurde, denken auch einige Technische Universitäten bei der Entwicklung ihrer Bildungsangebote mit großer Selbstverständlichkeit an marktorientierte Studiengänge. Die befragten Expert/innen weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass eine große Zahl ihrer Studiengänge in hohem Maße berufsbezogen bzw. anwendungsorientiert ist (z.B. TU Bergakademie Freiberg, TU Bergakademie Clausthal, RWTH Aachen). Ihre Argumentationen im Zusammenhang mit der Marktorientierung ähneln in hohem Maße denen, die für die Fachhochschulen beschrieben wurden. Es gibt indes auch Technische Universitäten, die sich gemäß ihres Grundverständnisses eher in der Nähe von klassischen Volluniversitäten sehen und sich – wie auch jene – im Hinblick auf eine marktorientierte Studiengangentwicklung eher zurückhaltend verhalten (z.B. TU München, TU Dresden).

An klassischen Volluniversitäten wird betont, dass die Einrichtung von eher marktorientierten Studiengängen nicht als Hochschulstrategie bezeichnet werden könne, zumal man keine Technische Universität oder Fachhochschule sei (z.B. die Universitäten Frankfurt, Bremen und Tübingen). Man grenzt sich somit in dieser Hinsicht deutlich von jenen Hochschularten ab, räumt aber ein, dass die Entwicklung einzelner marktorientierter Angebote als Einzelinitiativen bestimmter Professor/innen oder Fachbereiche möglich ist (z.B. Universität Bremen). Eine ‚etwas marktgerechtere‘ Studiengangentwicklung realisiert man bestenfalls durch die Einrichtung interdisziplinär angelegter Studiengänge, die den Anforderungen des heutigen Arbeitsmarktes nach der Einschätzung der befragten Expert/innen besser gerecht werden. Man ist sich dessen bewusst, dass die Universitäten künftig gehalten sein werden, marktgerechtere Ausbildungsangebote zu entwickeln, um den Absolvent/innen bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu ermöglichen (z.B. Universität Tübingen). Die Universität Freiburg sieht es als eine wichtige Strategie für die Zukunft an, dass die Hochschule zumindest im Bereich der beruflichen Weiterbildung marktorientierte Angebote entwickelt (vgl. Kapitel 6.5.2).

## **6.5.2 Duale Studiengänge**

Die Ergebnisse des Kurzfragebogens zeigten, dass 46 % der Hochschulen duale Studiengänge eingeführt haben (vgl. Kapitel 6.5, Tabelle 62). Betrachtet man nun, welche Erfahrungen die Hochschulen in diesem Bereich gemacht haben und wie sie sich vor diesem Hintergrund zu dem Modell stellen, dürfte es nicht überraschen, dass sich hier ein ähnliches Bild zeigt wie bei

den marktorientierten Studiengängen. Vor allem sind es Fachhochschulen, die das duale Modell als attraktiv erachten und in Zukunft entsprechende Studiengänge (weiterhin) anbieten möchten. Die befragten Universitäten verhalten sich noch eher abwartend. Es konnten in dieser Hinsicht keine Unterschiede zwischen Sachsen und anderen Bundesländern oder zwischen neuen und alten Ländern beobachtet werden.

#### **DUALE STUDIENGÄNGE**

sind ein Spezialfall marktorientierter Studiengänge. Sie realisieren eine in hohem Maße anwendungs- und berufsbezogene Ausbildung durch Verbindung zweier Lernorte: Die Ausbildung erfolgt zum einen in Vorlesungen und Seminaren in der akademischen Bildungsinstitution und zum anderen in einem Unternehmen, wo die Studierenden ins praktische Berufsleben eingeführt werden und parallel zum Studium eine Lehre absolvieren.

In Sachsen berichten vor allem die HTWK Leipzig und die Hochschule Zittau/ Görlitz über erste Erfahrungen. An der HTWK Leipzig, wo es bislang einen dualen Studiengang gibt, wird betont, dass dieses Modell wohl auch in Zukunft nur in einem kleinen Rahmen, das heißt für nur wenige Studiengänge mit jeweils geringen Studienplatzzahlen, umgesetzt werden könne, weil sich die Organisation als ausgesprochen aufwändig erweise. Man werde daher auch keine ernsthafte Konkurrenz für die Berufsakademie darstellen. Auch andere Expert/innen formulieren, dass duale Studiengänge wohl nicht mehr als 30 Studienplätze pro Jahrgang bereitstellen können. Selbst Studiengänge mit 15 bis 20 Studierenden pro Jahrgang sind möglich (z.B. FH Brandenburg).

Der hohe Aufwand ist ein Erfahrungswert, den ausnahmslos alle Hochschulen mit dualen Studiengängen erwähnen. Die folgenden Zahlen illustrieren, was die Hochschulen meinen, wenn sie von einem hohen Aufwand sprechen: Aus der Hochschule Zittau/ Görlitz wird berichtet, dass ein Studiengang, der mit ca. 30 Studienplätzen über Jahre hinweg angelegt werden soll, Kooperationsvereinbarungen mit mindestens einem großen Unternehmen und mit ca. 150 kleineren Unternehmen erforderlich macht. Diese hohe Zahl ist notwendig, weil insbesondere kleinere Unternehmen (nicht zuletzt aufgrund konjunktureller Zyklen) bei weitem nicht in jedem Jahr Studieninteressent/innen unterbringen können. Im Vorfeld muss also sichergestellt werden, dass jede/r Studienanfänger/in auch einen Ausbildungsplatz in einem Unternehmen haben wird. Abgesehen davon ist es auch aufwändig, den Wechsel zwischen Hochschule und Unternehmen organisatorisch zu bewerkstelligen.

Obwohl den relativ geringen Studienplatzzahlen ein enorm hoher organisatorischer und nicht zuletzt auch personeller Aufwand gegenüber steht, und obwohl duale Studiengänge für Stu-

dierende eine weitaus größere Belastung darstellen als normale Studiengänge,<sup>115</sup> berichten die Fachhochschulen, die entsprechende Angebote machen, von guten bis sehr guten Erfahrungen – auch wenn es teilweise Anlaufschwierigkeiten gab. Man weist darauf hin, dass die Einrichtung dualer Studiengänge von den Unternehmen sehr begrüßt und von Studieninteressent/innen in hohem Maße nachgefragt wird. Daher will man sich auch in Zukunft auf diesem Gebiet engagieren (z.B. Hochschule Zittau/ Görlitz, Hochschule Anhalt, Fachhochschule Wismar, Fachhochschule München). Die Hochschule Zittau/ Görlitz plant künftig, mit der Industrie- und Handelskammer zusammenzuarbeiten, um Teile des organisatorischen Aufwands minimieren zu können. Die Fachhochschule München hat im Jahr 2005 sogar einen Innovationsfond eingerichtet, der die Entwicklung von international angelegten dualen Studiengängen fördern soll. Man kann sich an der Fachhochschule München neben dualen Studiengängen, die *zwei* Berufsausbildungen parallel laufen lassen, auch Studiengangformen vorstellen, die im Rahmen *einer* Berufsausbildung neben dem Praxissemester vertiefte Praxisanteile vorsehen. Sämtliche Praxisanteile sollen dabei inhaltlich in hohem Maße mit der theoretischen Ausbildung verzahnt werden. Den Studierenden soll ermöglicht werden, dass sie erworbenes theoretisches Wissen im Praxisfeld anwenden können. Daran wird die Fachhochschule München künftig verstärkt arbeiten.

Wie bereits angedeutet wurde, sind Universitäten im Hinblick auf duale Studiengänge zurückhaltender, wobei die Zurückhaltung zumindest bei einigen Technischen Universitäten nicht ganz so ausgeprägt ist wie bei klassischen Volluniversitäten. In Sachsen ist es die TU Bergakademie Freiberg, die entsprechende Studienangebote in Erwägung gezogen und Gespräche mit Unternehmen aufgenommen hat. Man zeigt sich dort grundsätzlich offen gegenüber dualen Studiengängen, möchte jedoch die Kooperationsmöglichkeiten mit den Unternehmen sorgfältig prüfen. Ähnlich stellt sich die Situation für die TU Bergakademie Clausthal dar, die bereits einen dualen Studiengang im Angebot hat und sich auch weitere Angebote vorstellen kann, vorausgesetzt, dass eine ausreichende Nachfrage gegeben ist.

Klassische Volluniversitäten wie die Universitäten Freiburg und Tübingen geben an, dass sie keine dualen Studienangebote planen. In Freiburg betont man, dass man dieses Feld den Berufsakademien überlassen wolle. Auch in Tübingen sieht man es nicht als Ziel führend an, wenn Universitäten neben Berufsakademien duale Angebote entwickeln. Man plädiert dafür, die bisherige Struktur des Hochschulmarkts so zu belassen, wie sie sich bewährt hat. Dies erklärt sich freilich vor dem Hintergrund der seit Jahrzehnten bestens etablierten und erfolgreich arbeitenden Berufsakademien in Baden-Württemberg. Die Universität Frankfurt schließt nicht aus, dass duale Studiengänge künftig einmal Thema der Hochschulplanung werden, derzeit stehe das Thema aber nicht im Fokus der Überlegungen. Die Universität Hamburg berichtet, dass in Hamburg seit kurzem die Lehramtsausbildung dual angelegt worden sei. Durch

---

<sup>115</sup> Studium und Lehre müssen miteinander vereinbart werden. Während Studierende in den klassischen Studiengängen Semesterferien haben, arbeiten Studierende der dualen Studiengänge im Unternehmen.

Umstrukturierungen im Rahmen des Bologna-Prozesses sei man dazu übergegangen, Elemente des Referendariats vorzuziehen und ins Studium zu integrieren. Ein Teil der Ausbildung wird somit an die Schulen übertragen.

### **6.5.3 Teilzeitstudiengänge**

Es fällt auf, dass die befragten Expert/innen in sächsischen wie auch in anderen ostdeutschen Hochschulen im Zusammenhang mit Teilzeitstudiengängen regelmäßig auf ihre Fernstudienangebote verweisen, die – wie sie sagen – meist schon zu DDR-Zeiten aufgebaut und angesichts der Nachfrage nach der Wende weiterentwickelt wurden (vgl. dazu auch Kapitel 6.5.4 zu den weiterführenden Teilzeitstudiengängen in Form von berufsbegleitender Weiterbildung). Was Teilzeitangebote im Bereich von Fachhochschulen angeht, so ist Sachsen Mitglied im Fachhochschul-Fernstudienverbund (FVL), an dem sich außerdem die Länder Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Thüringen beteiligen. Im Bereich der Universitäten ist die Technische Universität Dresden hervorgetreten. Sie hat sich neben der FernUniversität Hagen (die als einzige Universität der Bundesrepublik ausschließlich Fernstudiengänge anbietet) im Bereich der Fernstudien einen Namen gemacht (vgl. auch Kapitel 6.5.4). Sachsen hat nicht zuletzt vor diesem Hintergrund neben Nordrhein-Westfalen einen eigenen Haushaltstitel für das Fernstudium.

#### **TEILZEITSTUDIUM**

In grundständigen Studiengängen kann das Teilzeitstudium als reines Präsenzstudium, als reines Fernstudium oder als eine Kombination von Fern- und Präsenzstudium durchgeführt werden. Im letzteren Fall kommen zu den Fernstudienanteilen (die inzwischen zumeist E-Learning integrieren) Präsenzzeiten in Form von Blockveranstaltungen hinzu, wobei die Präsenzen je nach Studiengang unterschiedlich hoch ausfallen können. Das Modell des teilzeitlichen Präsenzstudiums scheint eher in den alten Ländern, das kombinierte Fern- und Präsenzstudium hingegen eher in neuen Ländern verbreitet zu sein.

Einige Hochschulexpert/innen der neuen Länder berichten, dass sie im Zuge des Bologna-Prozesses begonnen haben, auch ihre Fernstudiengänge auf Bachelor umzustellen. Da man an der Hochschule Anhalt eine verstärkte Nachfrage nach Fern-Masterstudiengängen verzeichnen konnte, werden erste Überlegungen für entsprechende Angebote auf der Master-Ebene angestellt. Die Fachhochschule Brandenburg führt seit einigen Jahren mit großem Erfolg einen Fern-Onlinestudiengang durch, der sogar Videokonferenzen integriert. Die Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin plant künftig neben Teilzeitstudiengängen im Fernstudienbereich auch für das Präsenzstudium Teilzeitmöglichkeiten, da man davon ausgeht, dass der Bedarf an Teilzeitstudiengängen steigen wird. Unnötige Studienabbrüche und Verlängerungen von Studienzeiten (etwa aufgrund von Erwerbstätigkeit zur Finanzierung der Studienge-

bühren) könnten am besten verhindert werden, wenn von vornherein Möglichkeiten des Teilzeitstudiums eingeräumt werden. Allerdings müssten eigene Konzepte dafür entwickelt werden, um das Teilzeitstudium in strukturierter Form anbieten zu können. Erste Überlegungen gehen dahin, dass das Teilzeitstudium, das überwiegend als Präsenzstudium zu absolvieren wäre, durch Elemente aus dem Fernstudium ergänzt wird (d.h. durch E-Learning und Blockveranstaltungen).

Wie oben bereits erwähnt wurde, denken die befragten Hochschulvertreter/innen aus den alten Ländern im Zusammenhang mit dem Teilzeitstudium vor allem an das Präsenzstudium. Sie verweisen auf die Möglichkeiten, die die jeweiligen Länder in ihren Hochschulgesetzen für das Teilzeitstudium eingeräumt haben. In diesem Zusammenhang wird erwähnt, dass die Studierenden jedoch begründen müssen, weshalb sie kein normales Studium absolvieren können. Da die gesetzlichen Möglichkeiten bestehen, formulieren die Befragten, dass das Teilzeitstudium an ihrer Hochschule grundsätzlich möglich ist. Das bedeutet aber nicht, wie sie häufig selbstkritisch feststellen, dass sie diesbezüglich über konkrete Konzepte in Form von ausgearbeiteten Studienablaufempfehlungen für das Teilzeitstudium verfügen. Die befragten Expert/innen sehen es zwar als einen Vorteil an, dass man Studierenden überhaupt die Möglichkeit verlängerter Studienzeiten und Prüfungsfristen eingeräumt hat, empfinden es aber als einen Nachteil, dass man sie dann mit der Studienorganisation überwiegend allein lässt, was sich im Rahmen von modularisierten Studiengängen nunmehr als ein ernsthaftes Problem erweist. An einigen Hochschulen (z.B. FH Fulda, Universität Hamburg) gab es in der Vergangenheit Diskussionen darüber, wie man die schwierige Situation durch die zeitliche Verteilung von Lehrveranstaltungen verbessern könnte (zum Beispiel dadurch, dass doppelt angebotene Veranstaltungen im Rahmen großer Studiengänge nicht parallel, sondern zeitlich entzerrt stattfinden, um auf unterschiedliche Präsenzmöglichkeiten eingehen zu können). Da diese Maßnahmen jedoch nur sehr begrenzt zu Verbesserungen führen, werden sie als unbefriedigend angesehen. Ein grundsätzliches Problem wird darin gesehen, dass es sehr unterschiedliche Gründe für ein Teilzeitstudium gibt (Erwerbstätigkeit, Krankheit, Behinderung, Pflege von Kindern bzw. kranken Angehörigen etc.), die ihrerseits mit sehr unterschiedlichen Präsenzmöglichkeiten verbunden sind.

Die Expert/innen sind sich darin einig, dass Teilzeitstudiengänge mit eigenen Konzepten verbunden sein müssten. In jedem Falle müssten sie zusätzliche Lernangebote zum regulären Präsenzstudium bieten, was jedoch aus organisatorischen und kapazitären Gründen schwer umsetzbar ist (z.B. Universität Hamburg). Manche Hochschulen scheinen vor diesem Hintergrund zu resignieren; zumindest planen sie derzeit aufgrund von umfangreichen anderen Projekten keine Konzeptentwicklung für Teilzeitstudiengänge (z.B. die Universitäten Tübingen und Frankfurt). Andere sehen das Problem als eine Herausforderung an, der sie sich in Kürze stellen wollen. Dazu gehört die Universität Freiburg, die ein Pilotprojekt zum Thema Teilzeitstudiengänge in Arbeit hat.



## 6.5.4 Berufsbegleitende Weiterbildung

Die befragten Expert/innen der unterschiedlichen Hochschularten in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik sind sich darin einig, dass die berufsbegleitende Weiterbildung in Zukunft ein wichtiges Betätigungsfeld darstellen wird. Allerdings sind die Hochschulen im Hinblick auf die Umsetzung berufsbegleitender Weiterbildungsmaßnahmen unterschiedlich weit gediehen. Dies ist aus unterschiedlichen Gründen der Fall.

In Sachsen und anderen neuen Ländern verweisen mehrere Hochschulen auf das zu DDR-Zeiten gut ausgeprägte Weiterbildungswesen, das schon damals teilweise im Rahmen von Fernstudiengängen realisiert worden war (z.B. TU Dresden, FH Wismar, HTW Berlin; vgl. dazu auch Kapitel 6.5.3). Vor diesem Hintergrund verfügen diese Hochschulen bereits über eine entsprechende Infrastruktur in Form von eigenen Weiterbildungs- und Fernstudiumsabteilungen wie auch über umfangreiche Erfahrungen. Das ist der Grund dafür, dass sie die Weiterbildung nach der politischen Wende beibehalten haben. In Sachsen ist es vor allem die TU Dresden, die die berufliche Weiterbildung traditionell in hohem Maße gepflegt hat und immer noch pflegt. In den vergangenen Jahren erlebte die Weiterbildung dort eine Expansion, und selbst heute erweist sie sich immer noch als ausbaufähig.<sup>116</sup> Drei Weiterbildungsstudiengänge an der TU Dresden werden als Fernstudiengänge durchgeführt und zunehmend durch Elemente des E-Learning unterstützt.<sup>117</sup> Auch die Fachhochschule Wismar und die HTW Berlin geben an, dass sie in den nächsten Jahren auf diesem Gebiet stark expandieren wollen. Die befragten Interviewpartner/innen aus beiden Hochschulen betrachten die berufliche Weiterbildung nicht zuletzt auch deshalb als ein attraktives Betätigungsfeld, weil es sich um eine gebührenpflichtige Einrichtung handelt, die sich selbst trägt und daher in Zeiten knapper Kassen gut realisierbar ist. Die Fachhochschule Wismar sieht es als ihre Aufgabe an, abhängig von der Bedarfslage ständig neue Weiterbildungsangebote für diverse Berufsfelder bzw. Branchen zu entwickeln. Sie wird sich sogar für den sehr speziellen Weiterbildungsbedarf einzelner Unternehmen engagieren und ist bereit, weltweit Expert/innen dafür heranzuholen, vorausgesetzt, dass der erhöhte Aufwand entsprechend vergütet werden kann. Im Rahmen eines Modellprojekts des Landes Mecklenburg-Vorpommern arbeitet die Fachhochschule Wismar nicht zuletzt vor diesem Hintergrund an einer Erweiterung bzw. Modifizierung der Finanzhoheit. An der HTW Berlin sind im beruflichen Weiterbildungsbereich umfangreiche Planungen für das Konzept einer postgraduellen Master-School abgeschlossen worden; die Umsetzung des Konzepts bedarf noch eines Beschlusses.

---

<sup>116</sup> Ende 2006 gab es an der TU Dresden 187 Angebote zur Weiterbildung. Dabei handelt es sich um Angebote unterschiedlicher Dauer, angefangen von einzelnen Wochend-Blockseminaren bis hin zu Angeboten, die sich mit regelmäßigen Blockveranstaltungen über ein Jahr erstrecken. Am größten ist das Angebot im Bereich ‚Ingenieurwissenschaften, Informatik‘ (84 Angebote). Es folgen die Bereiche ‚Wirtschafts-, Geistes- und Sozialwissenschaften, Sprachen‘ (52 Angebote) und ‚Naturwissenschaften und Mathematik‘ (23 Angebote). Darüber hinaus gab es 26 fächerübergreifende Angebote. Der Bereich der medizinischen und psychotherapeutischen Fortbildung ist mit zwei Angeboten deutlich schwächer vertreten.

<sup>117</sup> Es handelt sich um die Studiengänge Bauingenieurwesen, Maschinenbau und Verfahrenstechnik.

Freilich verfügen nicht alle Hochschulen in Sachsen bzw. in den neuen Ländern über entsprechende Traditionen in der beruflichen Weiterbildung (z.B. HTWK Leipzig, TU Bergakademie Freiberg, Hochschule Anhalt, FH Brandenburg, Universität Erfurt). Dies gilt insbesondere für Hochschulen, die relativ ‚jung‘ sind (FH Brandenburg, Hochschule Anhalt, Universität Erfurt), was diese akademischen Bildungseinrichtungen jedoch nicht davon abhält, eigene Organisationen zu gründen, die sich künftig der Aufgabe der Weiterbildung widmen sollen – sei es in Form einer Weiterbildungs GmbH, wie sie z.B. in der Hochschule Anhalt noch in Diskussion ist, oder in Form eines Vereins, der an der Fachhochschule Brandenburg als Agentur für Weiterbildung und Wissenschaftstransfer e.V. inzwischen eingerichtet wurde. An der Fachhochschule Brandenburg soll die berufliche Weiterbildung im Verbund mit anderen Hochschulen angeboten werden. Die HTWK Leipzig bemüht sich demgegenüber darum (in den derzeit nur vorübergehend angelegten Weiterbildungsprojekten), einen engen Verbund mit den Einrichtungen der Praxisfelder zu realisieren.

Andere Hochschulen, die ihren Auftrag im Bereich der berufsbegleitenden Weiterbildung erkennen und entsprechend aktiv werden wollen, scheitern derzeit noch an einer zu geringen Nachfrage. Es handelt sich um Hochschulen in den alten Ländern, die in wirtschaftlich schwachen und/oder räumlich abgeschiedenen Regionen liegen (Hochschule Fulda, TU Bergakademie Clausthal). In Fulda setzt man aufgrund der nur sehr geringen Nachfrage aus der eigenen Region auf online-basierte Fernstudiengänge. Obwohl der erste realisierte Studiengang dieser Form Präsenzphasen im Umfang von 25 % der Gesamtzeit vorsieht, gibt es bereits erste positive Erfahrungen, weshalb man einen Ausbau des Angebots anstrebt. Demgegenüber denkt man an der TU Bergakademie Clausthal, die ihr Interesse an der beruflichen Weiterbildung explizit mit den künftigen demografischen Entwicklungen begründet, darüber nach, Kontakte zu großen Firmen aufzunehmen und Dependenz an zentralen Standorten wie zum Beispiel Düsseldorf oder Frankfurt einzurichten. Bevor man Dependenz konkret plane, so hieß es, müsse aber in jedem Fall die Nachfrage sorgfältig geprüft werden.

#### **BERUFSBEGLEITENDE WEITERBILDUNG**

ist eine Form des Teilzeitstudiums. Sie richtet sich an Personen, die bereits akademische Berufsabschlüsse haben und ihren Wissens- bzw. Qualifikationsstand parallel zur Berufstätigkeit erweitern wollen.

Die ungeklärte Nachfrage ist es, die auch an anderen Hochschulen der alten Länder dafür sorgt, dass man bestenfalls vereinzelte ‚Schnellkurse‘ anbietet und mit der Entwicklung von größer angelegten beruflichen Weiterbildungsangeboten noch wartet. An diversen Hochschulen existieren zwar schon eigene Zentren für Weiterbildung, zumal man die Weiterbildung fraglos als ein wichtiges Ziel für die Zukunft erachtet (dies gilt zum Beispiel für die Universitäten Hamburg, Bremen, Frankfurt und Tübingen wie auch für die RWTH Aachen). Doch wie

schon gesagt, wartet man auf eine stärkere Nachfrage. So wird beispielsweise für die Universität Tübingen der Bereich der Weiterbildung dann interessant werden, wenn Tarifvereinbarungen Weiterbildungszeiten für Arbeitnehmer/innen vorsehen. Die Universität Frankfurt setzt speziell Erwartungen in den Ausbildungsmarkt für Lehrer/innen, da das Lehrerbildungsgesetz in Hessen seit 2005 ein Qualifizierungsportfolio vorsieht und Lehrer/innen zum Sammeln von Weiterbildungspunkten verpflichtet.

Die im Januar 2007 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gestartete Initiative zur Stärkung der Weiterbildung dürfte die Situation grundlegend ändern. Nunmehr sind staatlich unterstützte Finanzierungskonzepte für die berufliche Weiterbildung ins Gespräch gekommen, die die Weiterbildung für Berufstätige attraktiv machen sollen. Damit dürften die – bislang noch abwartenden – Hochschulen motiviert werden, sich durch entsprechende Angebote im Weiterbildungsbereich zu engagieren.

Die Interviewpartner/innen an den Universitäten Hamburg und Bremen sehen es indes als eine offene Frage an, wie man berufsbegleitende Weiterbildungsangebote künftig am besten strukturiert. Während Weiterbildungskurse früher mit einfachen Zertifikaten abgeschlossen wurden, sollte die Weiterbildung heute im Zuge des Bologna-Prozesses eigentlich auf Master umgestellt werden. Da eine Ausbildungsdauer von zwei Jahren aber nicht von allen Weiterbildungs-Interessent/innen gewünscht wird, müssen alternative Konzepte überlegt werden. Dazu gehören einjährige Masterstudiengänge, die sich jedoch nur an Personen mit einem Magister- bzw. Diplomabschluss oder mit einem (verlängerten<sup>118</sup>) Bachelorabschluss richten können. Viel versprechend dürften kleine Angebote nach dem Baukastenprinzip, d.h. in Form von einzelnen Modulsystemen, sein, die nebenberuflich gut machbar sind und einen Mastererwerb gewissermaßen ‚auf Raten‘ ermöglichen.

Insgesamt gibt es im Bereich der beruflichen Weiterbildung deutliche Unterschiede zwischen Hochschulen in den neuen und in den alten Ländern. Die Hochschulen in Ost und West verbindet zwar, dass sie die Weiterbildung als einen ‚strategischen Zukunftsmarkt‘<sup>119</sup> ansehen. Während aber Hochschulen der neuen Länder in der Regel von einer großen Nachfrage und teilweise auch von langjährigen Erfahrungen mit entsprechenden Bildungsangeboten berichten, wartet man in Hochschulen der alten Länder noch auf das Anwachsen oder die Stabilisierung der Nachfrage und blickt bestenfalls auf punktuelle und eher kurzfristig angelegte Kursangebote zurück.<sup>120</sup>

---

<sup>118</sup> Einjährige Masterangebote erfordern einen akademischen Abschluss mit 270 statt 180 Credit Points als Zulassungsvoraussetzung. Auf drei Jahre angelegte Bachelorabschlüsse legen nur 180 Credit Points zugrunde. Das oben genannte Angebot zielt daher auf Personen mit einem Diplom- bzw. Magisterabschluss oder einem verlängerten Bachelorabschluss.

<sup>119</sup> Dieser Begriff fiel im Interview mit einem Vertreter der Universität Frankfurt.

<sup>120</sup> Dieses Phänomen zeigt sich auch in den differierenden Ergebnissen des Kurzfragebogens (vgl. Kapitel 6.5). Tabelle 61 bis Tabelle 64 zeigen den Kontrast zwischen der Situation in Sachsen und auf der Bundesebene.

## **6.6 Zielgruppenorientierungen**

### **6.6.1 Studienberechtigte aus anderen Bundesländern**

Es soll vorausgeschickt werden, dass ein großer Teil der Hochschulen 80 bis 100 % ihrer gesamten Werbemaßnahmen auf die Landesebene bezieht. Dies ist bei fünf von elf Hochschulen in Sachsen (vgl. Tabelle 65) und bei 32 % der befragten Hochschulen in der gesamten Bundesrepublik der Fall (vgl. Tabelle 66). Bei weiteren zwei sächsischen Hochschulen und bei 24 % der Hochschulen auf der Bundesebene beträgt der Umfang der Landeswerbung zwischen 60 und 79 %. Damit wird deutlich, dass vor allem die eigenen Landeskinder und nicht die Studienberechtigten aus anderen Bundesländern in hohem Maße beworben werden. Zu den Werbemaßnahmen auf Landesebene gehören nach den Angaben der Hochschulen in erster Linie Messen, Tage der offenen Tür, Kooperationen mit Schulen, Informationsmaterialien (in Form von Flyern, Postern und Broschüren), Internetpräsentationen und die Pressearbeit.

Diese Ergebnisse legen – im Umkehrschluss – nahe, dass die bundesweit ausgerichtete Werbung bei den meisten Hochschulen gering ausfällt. Tatsächlich wenden fünf von elf sächsischen Hochschulen für die Anwerbung von Studienberechtigten anderer Länder nur ein bis neunzehn Prozent ihrer Werbemaßnahmen auf, vier Hochschulen bewerben sie immerhin in einem Umfang zwischen 20 bis 39 % (vgl. Tabelle 67). Deutschlandweit ist der Akzent anders gesetzt (vgl. Tabelle 68): Bei 38 % der Hochschulen hat die bundesweite Werbung immerhin einen Anteil von 20 bis 39 %. Die Zahl der akademischen Bildungseinrichtungen, die nur bis zu einem Fünftel ihrer Maßnahmen bundesweit wirbt, ist hingegen deutlich geringer (24 % der Hochschulen). Beachtenswert ist übrigens der hohe Anteil von Hochschulen (25 %), der gar keine Angaben zur bundesweiten Werbung macht. In den Kurzfragebögen weisen die Hochschulen im Zusammenhang mit den bundesweiten Werbemaßnahmen vor allem auf ihre Messepräsenzen, Internetauftritte, aber ebenso auf ihre Pressearbeit und die Bereitstellung gedruckter Informationsmaterialien hin.

Zusätzliche Informationen zur bundesweiten Anwerbung von Studienberechtigten erbrachten die Experteninterviews. Dort wurden spezielle Werbestrategien wie Roadshows (Hochschule Wismar), der Science Truck (RWTH Aachen) oder auch die ausschließliche Internetpräsentation (Universität Bremen) beschrieben. Darüber hinaus legten die befragten Hochschulvertreter/innen dar, weshalb und inwiefern sie ihre bisherige Werbepaxis im Hinblick auf Studienberechtigte anderer Länder künftig überdenken oder nicht überdenken werden. Dabei zeigen sich Unterschiede zwischen den neuen und den alten Bundesländern wie auch zwischen den Hochschularten.

**Tabelle 65: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n
1- 19	0
20- 39	1
40- 59	2
60- 79	2
80-100	5
K.A.	1
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 66: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n	in %
1- 19	3	3
20- 39	9	9
40- 59	14	13
60- 79	25	24
80-100	33	32
K.A.	20	19
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 67: Prozentualer Umfang der bundesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n
1- 19	5
20- 39	4
40- 59	1
60- 79	0
80-100	0
K.A.	1
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 68: Prozentualer Umfang der bundesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n	in %
1- 19	25	24
20- 39	40	38
40- 59	7	7
60- 79	4	4
80-100	2	2
K.A.	26	25
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

*Derzeitige Werbestrategien – spezielle Formen:* Zu den Hochschulen, die Studienberechtigte anderer Länder in besonderem Maße werben, gehören die Hochschule Wismar und die RWTH Aachen. In Wismar betreibt man eine sehr aktive Werbung in Form von Roadshows. An ausgewählten Wochenenden im Jahr fahren eingespielte Teams in größere Städte anderer Bundesländer, um Studienanfänger/innen zu akquirieren. Die Teams fahren Freitagmittag los, bauen am Nachmittag ihre Ausstattung auf und arbeiten bis Mitternacht. Sie stellen einen Stand auf, kleben Plakate, laufen bis Mitternacht durch Szenekneipen, sprechen junge Leute an und verteilen Flyer. Gewinnspiele sind inklusive. Am darauf folgenden Tag wird von 10.00 bis 14.00 Uhr weiter gearbeitet. Im Jahr 2006 wurden die Roadshows unter anderem in Berlin, Dresden, Leipzig, Oldenburg, Kiel, Hannover und Recklinghausen veranstaltet. Auch bei größeren deutschlandweiten Jugendevents ist man präsent (z.B. im Sommer auf Rügen). Künftig sollen die Erfolge dieser Marketing-Strategie gemessen werden.

Darüber hinaus profitiert die Hochschule Wismar nach eigenen Angaben davon, dass die ‚Europäische Zentrale für Ingenieurausbildung‘ an der Hochschule angesiedelt werden konnte. Diese Institution organisiert mehrfach im Jahr internationale Treffen und erregt auf diese Weise bundes- und europaweit die Aufmerksamkeit von Studieninteressent/innen.

Auch an der RWTH Aachen läuft eine aktive bundesweite Akquirierung von Studienanfänger/innen. Eine wichtige Strategie ist in diesem Zusammenhang der RWTH Science Truck. Im Truck ist unter anderem ein Miniaturhörssaal aufgebaut, wo umfassend über die RWTH informiert wird. Der Truck fährt insbesondere auf Schulhöfe. Ringsherum werden Sonnensegel und Infostände aufgebaut. Es fahren zwei junge Mitarbeiterinnen von der Studienberatung und junge Assistent/innen bestimmter Lehrstühle mit. Ganz bewusst achtet man darauf, dass sich das Team aus sehr jungen Leuten zusammensetzt. Man habe die Erfahrung gemacht, dass diese Strategie erfolgreicher ist, als die, Professor/innen in die Schulen zu schicken. Bislang fuhr der Truck in entlegene Ecken von Nordrhein-Westfalen, nach Niedersach-

sen und Hessen, bisweilen auch in die Benelux-Länder. Zudem ist er auf Messen vertreten (z.B. auf der Hannover-Messe). Vom Grundsatz ist es gedacht, dass künftig auch Süddeutschland angefahren wird, allerdings muss das Kosten-Nutzen-Verhältnis überdacht werden. Der Truck wurde bereits an eine andere Hochschule ausgeliehen und eigens dafür umlackiert.

An der Universität Bremen verzichtet man bewusst auf Messe-Infostände und aktivistische Maßnahmen. Im Hintergrund steht die Befürchtung, dass derartige Werbemaßnahmen keine stabilen Interessen wecken. Stattdessen werden Internetportale wie der ‚Study Guide‘ bevorzugt, der für alle Bremer Hochschulen eingerichtet wurde. Man geht davon aus, dass diejenigen, die sich ernsthaft für ein Studium in einem bestimmten Fach interessieren, sich systematisch über den Hochschulkompass der Hochschulrektorenkonferenz informieren werden. Genau diese Zielgruppe ist es, die man für sich gewinnen möchte. Daher bemüht man sich, die Internetseiten möglichst attraktiv zu gestalten.

Eine gewisse Attraktivität hat bundesweit auch der Career Service der Universität Bremen gefunden, der Studierenden der Universität Praktika und Jobs in ganz Deutschland und Europa anbietet. Man nimmt an, dass dieses Angebot für so manche/n Studieninteressent/in aus anderen Bundesländern ein Grund sein dürfte, sich bei der Studienplatzwahl für die Universität Bremen zu entscheiden.

*Werbestrategien für die Zukunft – Unterschiede zwischen Ost und West:* Die Überlegungen, die darauf zielen, künftig mehr Studienberechtigte aus anderen Bundesländern zu gewinnen, sind an ostdeutschen Hochschulen (und dort insbesondere an Fachhochschulen) tendenziell ausgeprägter als in den alten Ländern. Die Formulierungen der Hochschulvertreter/innen machen deutlich, dass die voraussichtlichen Auswirkungen des sich in den neuen Ländern schneller und dramatischer vollziehenden demografischen Wandels den Hintergrund für diese Überlegungen bilden.

In Sachsen werden die Hochschule Zittau/ Görlitz und die HTW Dresden ihre bundesweite Ausstrahlungskraft durch die verstärkte Entwicklung singulärer Studiengänge erhöhen. Da die Hochschule Zittau/ Görlitz mittels einer Befragung erfahren konnte, dass sich 70 % ihrer Bewerber/innen über das Internet informiert haben, plant die Hochschule eine Verbesserung der Internetpräsentation. Zudem ist eine stärkere Präsenz auf Bildungsmessen vorgesehen, um Studienberechtigte anderer Bundesländer besser ansprechen zu können.

In Sachsen-Anhalt und Brandenburg hofft man darauf, von Studiengebühren-Flüchtlingen und höheren Studienanfängerzahlen durch Schulzeitverkürzungen profitieren zu können (z.B. Hochschule Anhalt, FH Brandenburg). Die Hochschule Anhalt berichtet, dass der Ansturm von Studiengebühren-Flüchtlingen im Jahr 2006 schon deutlich spürbar, jedoch statistisch

noch nicht verarbeitet sei.<sup>121</sup> Angesichts der voraussichtlich anwachsenden Studienanfängerzahlen diskutiert man darüber, wie man in sinnvoller Weise Studienberechtigte anderer Bundesländer aufnehmen kann, ohne die eigenen Landeskinder zu benachteiligen. Einerseits ist die Einführung höherer NCs im Gespräch. Andererseits sollen zusätzliche Studienplatzkapazitäten geschaffen werden, um den Landeskindern weiterhin in hohem Maße Studienplätze zur Verfügung stellen zu können, was jedoch eine finanzielle Unterstützung des Landes Sachsen-Anhalt voraussetzt. An der Hochschule Brandenburg werden Überlegungen zu neuen Marketing-Strategien angestellt. Die verschiedenen Interessen konnten jedoch bislang auf keinen gemeinsamen Nenner gebracht werden.

Fachhochschulen in den alten Ländern wie zum Beispiel die Fachhochschule München oder die Hochschule Fulda erklären demgegenüber, dass man sich zwar über eine breite regionale Streuung freue, dass man aber bislang keine besonderen Maßnahmen für eine gezielte Erhöhung derselben entwickelt habe und auch in absehbarer Zeit nicht entwickeln werde. Man wisse aus Erfahrung und gehe vor diesem Hintergrund auch weiterhin davon aus, dass die bislang eingerichteten und im Internet dargestellten singulären Studiengänge – gewissermaßen ‚von selbst‘ – eine bundesweite Anziehungskraft entfalten.

Es zeigte sich, dass nicht nur die ostdeutschen Fachhochschulen über eine die Landesgrenzen überschreitende Anwerbung von Studienberechtigten nachdenken. Auch Universitäten stellen in den neuen Ländern entsprechende Überlegungen an. In Sachsen ist es beispielsweise die TU Bergakademie Freiberg, die sich eine länderübergreifende Strategie vorstellen kann. Da die TU Bergakademie Freiberg eine in hohem Maße arbeitsmarktorientierte Ausbildung anstrebt und Unternehmen (nicht zuletzt im Zusammenhang mit Praktika) als wichtige Ausbildungspartner begreift, denkt sie über gezielte Werbemaßnahmen für Studienberechtigte in an Sachsen angrenzenden Regionen nach, wobei diese Regionen ein spezifisches Firmenprofil aufweisen sollten – ein Firmenprofil, das sich zum eigenen Hochschulprofil und zur eigenen Studienangebotsstruktur kompatibel verhält.

In Thüringen ist es die Universität Erfurt, die dem Marketing künftig mehr Aufmerksamkeit schenken möchte. Bislang sei es zwar gelungen, circa 40 % der Studierenden aus den umliegenden neuen Bundesländern zu attrahieren – wobei sich in der Vergangenheit vor allem Studiengänge als Attraktivitätsfaktor erwiesen haben, die in den bundesweiten Hochschul-Rankings gut abschneiden –, diese Erfolge sollen jedoch auf die gesamte Bundesebene ausgeweitet werden. Derzeit ist ein Imagefilm in Kooperation mit den Studierenden in Arbeit.

---

<sup>121</sup> Das Landesmarketing Sachsen-Anhalts, das seit Anfang des Jahres 2005 mit dem Slogan „Wir stehen früher auf“ die (wirtschaftliche) Leistungsbereitschaft des Landes herausstellt, könnte zusätzlich eine gewisse Rolle bei diesem Ansturm spielen, auch wenn sich der Slogan in erster Linie an Investoren und Touristen richtet und somit nicht direkt auf Studienfänger/innen zielt. Es ist jedoch nicht ausgeschlossen, dass die Kampagne, da sie für eine bessere Bekanntheit Sachsen-Anhalts sorgt, sich indirekt auf Studieninteressent/innen anderer Bundesländer auswirkt.



Darüber hinaus gibt es erste Gespräche mit dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst, die auf eine die thüringischen Hochschulen betreffende Werbestrategie zielen.

Wie im folgenden Abschnitt gezeigt werden soll, sehen sich die befragten Hochschulvertreter/innen von Universitäten in den alten Bundesländern in einer etwas anderen Situation.

*Werbestrategien für die Zukunft – Unterschiede zwischen den Hochschularten:* Klassische Volluniversitäten wie die Universitäten Hamburg, Frankfurt oder Freiburg weisen darauf hin, dass sie – da sie traditionell eine Reihe von Fächern mit ausgezeichnetem Ruf haben – von jeher Studienanfänger/innen aus dem gesamten Bundesgebiet angezogen haben und auch in Zukunft anziehen werden. In erster Linie gehe es ihnen daher darum, weiterhin Studiengänge von sehr hoher Qualität und Attraktivität anzubieten. Bundesweite Rankings, die in der Öffentlichkeit weithin bekannt gemacht werden, sorgen unweigerlich für Zulauf. Da man ‚überlaufen‘ sei, habe es bislang keinen Bedarf an zusätzlichen Konzepten für eine systematische bundesweite Akquirierung von Studienanfänger/innen gegeben. Dies werde sich jedoch nach Einschätzung der befragten Hochschulvertreter/innen in Zukunft ändern. Künftig müssten zweifelsohne zumindest jene Bachelor- und Masterstudiengänge beworben werden, die im Vergleich zum traditionellen Fachstudium – aufgrund besonderer Spezialisierungen oder interdisziplinärer Ausrichtungen – als gänzlich neu entwickelte Studienangebote angesehen werden müssen. Diese Fälle fordern also neue Strategien ab. Die neuen Angebote müssen selbstverständlich bundesweit bekannt gemacht werden. Konkrete Konzepte liegen hierfür jedoch noch nicht vor.

Ähnlich wie Universitäten gehen übrigens auch Fachhochschulen davon aus, dass die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge Änderungen in der Werbestrategie erfordern werden. Wie bereits erwähnt, sind es aber vor allem die Fachhochschulen in den neuen Ländern, die eine sehr aktive Erweiterung ihres Einzugsgebietes<sup>122</sup> mittels Werbungsstrategien anstreben, wobei sie ihre Motivation indes in erster Linie aus dem demografischen Wandel beziehen. In den befragten Fachhochschulen alter Bundesländer sieht man die Situation weitaus gelassener. Gleichwohl möchte man den Standort langfristig bundesweit attraktiv machen, indem man singuläre Bachelor- und Masterangebote schafft.

## **6.6.2 Studienberechtigte aus dem Ausland**

Bei den Studienberechtigten aus dem Ausland muss unterschieden werden zwischen Staatsangehörigen von Mitgliedsstaaten der Europäischen Union, die – sofern sie die für das Studium erforderlichen Sprachkenntnisse nachweisen können – im Hinblick auf die Hochschulzugangsberechtigung Deutschen gleichgestellt sind, und zwischen Staatsangehörigen von Län-

---

<sup>122</sup> Fachhochschulen rekrutierten bislang den Großteil ihrer Studierenden aus dem regionalen Umfeld. Einige befragte Expert/innen geben an, dass derzeit noch circa 70 bis 80 % ihrer Studierenden aus der Region stammen (z.B. HTW Dresden).

dern, die nicht der EU angehören. Im letzteren Fall entscheiden die für das Hochschulwesen zuständigen Ministerien der Bundesländer über die Gleichwertigkeit der Hochschulzugangsberechtigung. Migrantenkinder zählen zu den Bildungsinländern, sofern sie ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben (vgl. auch Kapitel 6.6.5).

Im vorangegangenen Kapitel 6.6.1 ist bereits deutlich geworden, dass die meisten Hochschulen ihre Werbemaßnahmen in großem Umfang auf die Landesebene ausrichten. In einem weitaus geringeren Ausmaß werben sie um Studienberechtigte anderer Bundesländer. Analog dazu fallen auch die auf das Ausland gerichteten Werbemaßnahmen relativ gering aus, wobei dies in Sachsen noch ausgeprägter ist als auf der Bundesebene: Es geben sieben von elf Hochschulen in Sachsen (vgl. Tabelle 69) und 46 % der Hochschulen auf der Bundesebene (vgl. Tabelle 70) an, dass ihre werbenden Aktivitäten um Studierende aus dem Ausland nur einen maximalen Anteil von einem Fünftel der gesamten Werbemaßnahmen umfassen. Eine sächsische Hochschule und 18 % der befragten Institutionen auf der Bundesebene richten immerhin zwischen 20 und 39 % ihrer Maßnahmen auf das Ausland. Als Instrumente der Werbung auf der Auslandsebene werden vorwiegend Messen, das Internet und gedruckte Informationsmaterialien genannt.

Was die Anwerbung von ausländischen Studierenden angeht, so müssten sich die sächsischen Hochschulen, wenn es nach den Intentionen sächsischer Parteien geht, noch verbessern. Sie sehen es – gerade vor dem Hintergrund des demografischen Wandels – als eine Kernaufgabe an, verstärkt ausländische Studierende zu gewinnen, um Studienplatzkapazitäten auszulasten (vgl. Kapitel 7.2.6).

**Tabelle 69: Prozentualer Umfang der international ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n
1- 19	7
20- 39	1
40- 59	1
60- 79	0
80-100	0
K.A.	2
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 70: Prozentualer Umfang der international ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	n	in %
1- 19	48	46
20- 39	19	18
40- 59	5	5
60- 79	0	0
80-100	2	2
K.A.	30	29
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Der relativ geringe Umfang der Werbemaßnahmen, der für die Auslandsebene genannt wird, bedeutet jedoch nicht, dass man sich nicht um ausländische Studienberechtigte bemüht. Es bedeutet lediglich, dass man an den Hochschulen nicht klassische Werbung, sondern vielmehr andere Strategien für die Gewinnung von Studienberechtigten aus dem Ausland anwendet. In Kapitel 6.3.3 ist bereits gezeigt worden, dass die Bemühungen um eine Internationalisierung an den Hochschulen sehr groß sind.

Im Rahmen des Kurzfragebogens wurden die Hochschulen danach gefragt, ob sie Angebote entwickelt haben, die die Hochschule für ausländische Studienberechtigte attraktiv macht. Die Hochschulen in Sachsen scheinen dabei im Verhältnis etwas aktiver zu sein als die auf der Bundesebene: Es zeigt sich, dass in Sachsen zehn von elf und auf der Bundesebene 77 % der Hochschulen entsprechende Angebote machen, um ausländische Studierende zu gewinnen. Am häufigsten werden in diesem Zusammenhang folgende Maßnahmen angegeben: Kooperationen mit Partneruniversitäten im Ausland (vgl. dazu Kapitel 6.3.3), Sprachkurse zur Vorbereitung auf das Studium und die Einrichtung von international ausgerichteten Studiengängen (in englischer Sprache).

**Tabelle 71: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Sachsen)**

Zielgruppe	Eingeführt			Geplant		
	ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Studienberechtigte aus dem Ausland	10	1	0	1	10	0

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 72: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Bundesrepublik)**

Zielgruppe	Eingeführt			Geplant		
	ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Studienberechtigte aus dem Ausland	n* 80	16	8	16	80	8
	in % 77	15	8	15	77	8

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

Im Rahmen der Experteninterviews konnten die Strategien der Hochschulen tief gehender eruiert werden. Alle befragten Expert/innen gaben an, dass im Zuge von Kooperationsprogrammen mit ausländischen Partneruniversitäten Sprachkurse angeboten werden, die die ausländischen Studierenden auf das Studium in Deutschland vorbereiten. Dies geschieht häufig im Rahmen von staatlichen oder staatlich anerkannten Studienkollegien, die als hochschuleigene oder Landesstudienkollegien in der Regel für alle Fachrichtungen vorbereiten. Allerdings unterscheiden sich die Angebote teilweise in der Intensität der Vorbereitung. Sie reichen von Sprachkursen, die ein Semester vor dem eigentlichen Studienbeginn angesetzt werden, über einjährige bis hin zu dreijährigen sprachlichen Vorbereitungen vor dem Studium. In einigen Fällen sind auch fachliche Vorbereitungen inkludiert. Die TU Bergakademie Clausthal schickt ihre Sprachlehrer/innen nach China, die vor Ort aufgrund der Sprachkenntnisse der Studierenden erste Selektionen treffen. An der Hochschule Anhalt bietet man ausländischen Studierenden zusätzlich studienbegleitende Sprachvertiefungskurse an. Manche Hochschulen (z.B. Hochschule Fulda, Fachhochschule München) versuchen, ausländische Studieninteressent/innen durch die Organisation fachbezogener Summer School-Angebote im In- und Ausland anzuwerben, die auch deutsche Sprachkurse beinhalten.

Eine ganz andere Möglichkeit, Sprachprobleme zu verringern, ist es, international ausgerichtete Studiengänge einzurichten, deren Veranstaltungen größtenteils oder vollständig in englischer Sprache abgehalten werden. Inzwischen bemühen sich zahlreiche Hochschulen darum, ihren Standort in dieser Hinsicht für ausländische Studierende attraktiv zu machen (allen voran die TU München, ferner die RWTH Aachen, die FH München, FH Fulda, HTW Berlin und die TU Bergakademie Clausthal).

Die Organisation von Fachpraktika, die ausländische Studierende in deutschen Unternehmen machen können, wird an der TU München, aber auch an der Hochschule Zittau/ Görlitz, als ein Mittel angesehen, ausländische Studierende zu attrahieren.

Manche Hochschulvertreter/innen weisen auf ihre sehr aktiven Auslandsämter oder Ausländerbeauftragten hin, die ausländische Studierende in ihren Studienangelegenheiten umfassend beraten und unterstützen (z.B. RWTH Aachen, Universität Bremen, Hochschule Anhalt). Die

RWTH Aachen hat im Rahmen des Auslandsamtes seit über einem Jahr ein Servicebüro mit zwei Mitarbeiter/innen und einer großen Zahl von Hilfskräften eingerichtet, die ihrerseits ausländische Studierende sind und ihren neu angekommenen Kommiliton/innen helfen sollen. Die multikulturelle Mischung im Servicebüro soll den ausländischen Studierenden den Kontakt erleichtern und sie ermutigen, ihre Probleme und Wünsche vorzutragen. Darüber hinaus hat die RWTH vor kurzem das einstige Alexander-von-Humboldt-Haus wieder eröffnet, das nunmehr als internationale Begegnungsstätte fungieren soll. Das Haus soll nicht nur als interkultureller Veranstaltungsort genutzt werden (weshalb die Einrichtung von einer eigens eingestellten international erfahrenen Sozialarbeiterin unterstützt wird), sondern auch als Niederlassung für das Auslandsamt, für die Vertreter/innen der ausländischen Studierenden wie auch für die ausländischen Studierendenvereine der RWTH dienen.

Auf Begegnung, Integration und Interkulturalität setzt man auch an der Universität Erfurt, die den Studienstandort Erfurt in Kooperation mit der Fachhochschule Erfurt mit dem Programm „Fremde werden Freunde“ für ausländische Studierende interessant macht. In der Erfurter Bevölkerung wird seit 2002 unter anderem mit Flyern darum geworben, Patenschaften für ausländische Studierende in der Stadt zu übernehmen. Mit den Patenschaften soll den Studierenden geholfen werden, erste Orientierungs- und Kontaktschwierigkeiten zu überwinden. Gemeinsame Freizeitaktivitäten sollen den interkulturellen Austausch befördern. Auch die gegenseitige Vermittlung der Sprachen ist ein Ziel der Patenschaften. Die Paten haben die Möglichkeit, Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben oder aufzufrischen, während die Studierenden die Gelegenheit haben, in der deutschen Sprache sicherer zu werden.

Zudem hat man in Erfurt das Konzept des Springboard to Learning aufgegriffen, das aus den USA stammt und seit 1999 durch die Gründung des an der Universität Erfurt angesiedelten Vereins ‚Springboard to Learning e.V.‘ erstmals in Deutschland umgesetzt wurde. Ziel ist auch hier der interkulturelle Austausch. Unter anderem werden ausländische Studierende – gewissermaßen als Expert/innen für ihre eigene Kultur – an Schulen vermittelt, um eine bestimmte Thematik gemeinsam mit deutschen Schüler/innen über mehrere Stunden hinweg zu behandeln und zu diskutieren. Die ausländischen Studierenden können auf diese Weise Kontakte außerhalb der Universität knüpfen und sich in die deutsche Gastbergesellschaft einbringen. Ziel des Programms ist es auch, eine multiperspektivische und interkulturelle Allgemeinbildung an den Schulen zu fördern. Bei den Schüler/innen soll Akzeptanz, Toleranz und Offenheit für fremde Kulturen geweckt werden.

Die Universität Erfurt unterstützt ihre ausländischen Studierenden natürlich auch durch spezielle Maßnahmen zur Studienvorbereitung. Abgesehen von Sprachkursen hat die Universität Erfurt wissenschaftliche Propädeutika eingerichtet, die zwar auch für deutsche Studierende angeboten werden; um den bekanntermaßen hohen Abbrecherquoten von ausländischen Studierenden vorzubeugen, hat man jedoch für diese Zielgruppe eigene Propädeutika entwickelt.

### 6.6.3 Studierende mit Familie

Studienberechtigte mit Familie sind eine Zielgruppe, die die Hochschulen zwar nicht extra bewerben, zahlreiche Hochschulen bemühen sich aber, ihren immatrikulierten Studierenden mit Familie bzw. Kindern das Studium zu erleichtern, was im Übrigen auch den Intentionen sächsischer Parteien entspricht (vgl. Kapitel 7.2.3).<sup>123</sup> Dabei werden die Angebote, die für diese Zielgruppe bereitgestellt werden, indirekt als geeignet angesehen, um die Hochschule als Studienort attraktiv zu machen.

In der Umfrage gaben fast die Hälfte der sächsischen Hochschulen und 40 % der Institutionen auf der Bundesebene an, dass sie Maßnahmen getroffen haben, um Studienberechtigten mit Kind(ern) während des Studiums Erleichterungen zu schaffen. Eine Hochschule in Sachsen und zehn Prozent der Hochschulen bundesweit planen (weitere) Maßnahmen in diesem Bereich. Die Zahlen zeigen, dass man im Hinblick auf eine stärkere Familienorientierung in den Hochschulen noch am Anfang steht.

**Tabelle 73: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie (Sachsen)**

Zielgruppe	Eingeführt			Geplant		
	ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Studienberechtigte mit Kind(ern)/ Familie	5	6	0	1	10	0

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 74: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie (Bundesebene)**

Zielgruppe	Eingeführt			Geplant			
	ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.	
Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie	42	47	15	11	77	16	
	in %	40	45	15	11	74	15

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Experteninterviews erbrachten ähnliche Ergebnisse: In der Regel sind die Anstrengungen, die man für ein familienfreundliches Studium unternimmt – wie die befragten Hochschulvertreter/innen teilweise selbstkritisch bemerken –, noch nicht sehr weit gediehen.

<sup>123</sup> Vgl. dazu die Ergebnisse der Delphi-Studie (Anhang B.2 f6\_4\_1): Immerhin 59 % der Expert/innen meinen, dass eine starke Zunahme von Studierenden mit Kindern eher unwahrscheinlich ist.

Gleichwohl sind erste Schritte getan. So haben sich beispielsweise viele Hochschulen für das ‚audit berufundfamilie‘ der ‚Gemeinnützigen Hertie-Stiftung‘ zertifizieren lassen, was nicht nur Auswirkungen für die Mitarbeiter/innen, sondern auch für die Studierenden haben wird, vor allem wenn Serviceleistungen in Form von Kinderbetreuung geboten werden sollen. Nach der Formulierung einer Zieldefinition erhalten die Hochschulen zunächst ein Grundzertifikat. Damit verpflichten sie sich, ihre Planungen für eine familienfreundliche Hochschule in den nächsten drei Jahren konkret umzusetzen. Jährlich müssen sie Bericht über den Verlauf der Umsetzung geben. Nach drei Jahren erfolgt eine Re-Auditierung, die im günstigen Fall die Verleihung eines Zertifikats nach sich zieht.

Was die konkreten Angebote für Studierende mit Familie bzw. Kindern anbelangt, so berichten die befragten Hochschulvertreter/innen in erster Linie von ihren Anstrengungen, Kinderbetreuungsmöglichkeiten zu schaffen. Hier zeigen sich graduelle Unterschiede zwischen den neuen und den alten Ländern. Während man in den alten Ländern noch in hohem Maße bemüht ist, Betreuungsmöglichkeiten einzurichten bzw. stärker auszubauen,<sup>124</sup> stellt sich die Situation in Ostdeutschland in der Regel etwas entspannter dar. Dort kann man von der – in Zeiten der DDR – relativ gut entwickelten Infrastruktur im Hinblick auf Kindertagesstätten profitieren. Dies gilt somit auch für Sachsen. Das bedeutet freilich nicht, dass man an Hochschulen der neuen Länder untätig ist. Vielfach geht es darum, auch Angebote auf dem Campus oder in Campus-Nähe zu schaffen (z.B. Universität Erfurt, FH Brandenburg). Zudem ist man sich in den neuen wie auch in den alten Ländern bewusst, dass Kinderbetreuungsmöglichkeiten für Studierende nur dann hilfreich sind, wenn man lange Öffnungszeiten (möglichst von 6.00 bis 21.00 Uhr, einschließlich an Samstagen) anbietet und wenn eine stundenweise Betreuung möglich ist (z.B. FH Brandenburg, Universität Hamburg, Hochschule Fulda).

Auf dem Campus der Universität Bremen gibt es außerdem – über die üblichen Kinderbetreuungsmöglichkeiten hinaus – vor allem in den Sommermonaten spezielle Aktivitäten für Kinder. Überhaupt seien Kinder, wie es die beiden befragten Hochschulvertreter/innen formulierten, sehr willkommen auf dem Campus. Hier verbinden sich Kinderbetreuungsangebote mit der Öffentlichkeitsarbeit für die Zielgruppe der Kinder bzw. der Schüler/innen (vgl. Kapitel 6.6.6). Abgesehen von Betreuungsmöglichkeiten bietet die Universität Bremen (Zentrale Studienberatung) Beratungsangebote, nicht zuletzt in Form einer Informationsbroschüre zum Thema „Studieren mit Kind(ern) in Bremen?“, an. Dort können sich Studierende mit Kind(ern) umfassend darüber informieren, welche finanziellen Hilfen es gibt, welche Vor-

---

<sup>124</sup> Freilich gibt es auch Ausnahmen: Die Universität Freiburg berichtet beispielsweise davon, dass es in Freiburg eine hohe Zahl an selbständigen Sozialpädagog/innen bzw. an Erzieher/innen gibt, die zahlreiche Kinderkrippen und Kindergärten eingerichtet haben. Daher existieren in der Stadt genügend Betreuungsstätten. Nunmehr müssten Überlegungen darüber angestellt werden, wie man Finanzierungsmöglichkeiten schaffen kann, um Studierende mit Kindern von anfallenden Kosten für Betreuungsangebote entlasten zu können. An der Hochschule Fulda zeigt es sich sogar, dass die von der Hochschule geförderte Kindertagesstätte nicht genug Kinder von Studierenden und Mitarbeiter/innen zusammenbekommen hat. Um sich halten zu können, ist sie dringend auf Kinder von Externen angewiesen.

und Nachteile beim Einlegen von Urlaubssemestern bedacht werden müssen, wie die Prüfungsmodalitäten erfüllt werden können, welche weiteren Beratungsangebote in der Stadt Bremen existieren, welche Behörden ihre Anlaufstellen sind usw. Auch die Möglichkeiten für internationale Studierende mit Kind(ern) werden ausführlich dargestellt.

Auch in Sachsen gibt es Informationsangebote zum Studium mit Kind.<sup>125</sup> Die TU Dresden hat im Rahmen der Zentralen Studienberatung eine Internetseite eingerichtet, die Termine für monatliche Treffen von schwangeren Studentinnen öffentlich macht. Die während des Semesters stattfindenden Treffen sollen der Information und dem Erfahrungsaustausch dienen. Das Projekt ist derzeit noch im Aufbau und soll wesentlich erweitert werden. Die Bemühungen stehen im Zusammenhang mit einem übergreifenden Projekt der Hochschulleitung, das sich zum Ziel gesetzt hat, in enger Kooperation mit großen Wirtschaftsunternehmen Fundraising für die familienfreundliche Gestaltung der Hochschule zu betreiben. Zunächst soll systematisch eruiert werden, welche Angebote konkret benötigt werden, um eine maximale Förderung zu erzielen. Im zweiten Schritt soll festgestellt, was dafür getan werden muss, welche Kosten entstehen und welche Finanzierungsmöglichkeiten es gibt.

#### **6.6.4 Personen im höheren Lebensalter**

Die Gruppe der Personen im höheren Lebensalter, die für Hochschulen potentiell eine Zielgruppe darstellen könnte, ist heterogen. Es gehören Personen dazu, die nach der Erlangung der Hochschulzugangsberechtigung nicht unmittelbar ein Studium aufgenommen haben, sondern sich erst nach Jahren der Familien-/Erziehungszeit, einer Lehre oder einer Erwerbstätigkeit für eine akademische Ausbildung interessieren. Und es gehören Senior/innen dazu, die nicht immer über eine Hochschulzugangsberechtigung verfügen, aber akademische Bildungsangebote suchen.

*Personen, die eine Hochschulzugangsberechtigung vorweisen können*, werden – da sie die formalen Voraussetzungen für ein Studium erfüllen – wie alle anderen Studienberechtigten behandelt. Daher gibt es an den Hochschulen auch keine speziellen Maßnahmen für sie. Allerdings gibt es spezifische Erfahrungen mit diesem Personenkreis. Fachhochschulen haben von jeher größere Anteile von Studierenden im höheren Lebensalter als Universitäten. Im Rahmen der Experteninterviews wurde zumindest in einem Fall (HTW Dresden) davon berichtet, dass sich bei diesen Personen teilweise Anfangsschwierigkeiten im Studium beobachten ließen und dass es einfacher sei, Wissen in altersmäßig homogenen Gruppen zu vermitteln

---

<sup>125</sup> Das sich an ausländische Studierende richtende Projekt „Haus der Fünf Kontinente“ der Universität Leipzig hat auf einer Internetseite kurze Tipps und Hinweise für Studierende mit Kind zusammengestellt. An der TU Chemnitz ist es der Studentenrat der Hochschule, der seinen Kommiliton/innen Informationen zum Thema ‚Studieren mit Kind‘ anbietet. Ansonsten geben vor allem die Studentenwerke der Hochschulstandorte Hilfestellungen und Informationen.



als in heterogenen Gruppen. An Berufsakademien liegen demgegenüber – so viel soll hier vorweg genommen werden (vgl. Kapitel 6.8) – eher positive Erfahrungen vor.

Mit der Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur werden Masterstudiengänge<sup>126</sup> künftig grundsätzlich Personen ansprechen, die ihr Studium nicht unmittelbar nach der Erlangung der Hochschulzugangsberechtigung (Abitur, Fachhochschulreife) aufnehmen und somit durchaus den Personen im ‚höheren Lebensalter‘ zugerechnet werden können. Allerdings steht die Entwicklung von Werbestrategien für Masterstudiengänge – wie die Hochschulen betonen – noch am Anfang.

Was die Gruppe der Senior/innen anbetrifft, so gehen inzwischen zahlreiche Hochschulen auf die Bildungsnachfrage dieser Personenkategorie ein. In Sachsen finden Senior/innen in sechs von elf Hochschulen entsprechende Angebote (vgl. Tabelle 75). Auf der Bundesebene sind es demgegenüber nur 38 % der Hochschulen, die ein entsprechendes Programm haben (vgl. Tabelle 76).

**Tabelle 75: Angebote für Senior/innen (Sachsen)**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Senioren	n*	6	5	0	1	10	0

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 76: Angebote für Senior/innen (Bundesrepublik)**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Senioren	n*	39	54	11	5	87	12
	in %	38	51	11	5	84	11

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

<sup>126</sup> Die Jahrgangsruppen dieser Studiengänge werden – nebenbei gesagt – im Hinblick auf das Alter und die Erfahrungshintergründe heterogen sein. Ihnen werden zum einen Bachelor- oder andere Hochschulabsolvent/innen angehören, die unmittelbar an ihr grundständiges Studium ein Masterstudium anschließen, daher noch relativ jung sind, Routinen im akademischen Studienbetrieb entwickelt haben und unerfahren im Berufsleben sind. Zum anderen werden ihnen Hochschulabsolvent/innen angehören, die deutlich älter, dafür berufserfahren, aber im Hinblick auf das Studieren ein wenig aus der Übung gekommen sind. Dieser Umstand fand in den Experteninterviews interessanterweise keine Thematisierung.

In aller Regel räumt man Senior/innen einen gebührenpflichtigen<sup>127</sup> Gasthörerstatus ein und bietet ihnen in diesem Zuge ein spezielles Programm. Die Frage, ob die Personen eine Hochschulzugangsberechtigung haben, ist dabei unerheblich. Man geht davon aus, dass Senior/innen keine Abschlüsse bzw. Zertifikate erstreben, sondern attraktive Bildungsangebote suchen, mit denen sie ihren Horizont erweitern können. Das Senioren-Programm der Hochschulen setzt sich meist aus Vorlesungen zusammen, die für den Besuch von Gasthörern frei gegeben werden. Teilweise werden für Senior/innen eigens spezielle Einzelvorträge oder thematische Vortragsreihen organisiert. An der Universität Erfurt hat man Studierende im Rahmen einer Projektarbeit untersuchen lassen, welches die typischen Interessengebiete von Seniorinnen sind, um darauf aufbauend gezielt ein attraktives Programmangebot machen zu können. Es zeigte sich, dass die Themen ‚Leib und Seele‘, ‚Geschichte‘ sowie ‚Kunst und Kultur‘ im Vordergrund stehen.

Die Universität Hamburg unterscheidet sich insofern von anderen Hochschulen, als sie Senior/innen, die eine Hochschulzugangsberechtigung vorweisen können, neben dem inzwischen üblich gewordenen Seniorenprogramm seit Jahren grundständige Studiengänge offen hält. Bis vor kurzem konnten sich Senior/innen grundsätzlich in fast allen Studiengängen als Vollzeitstudierende immatrikulieren lassen. Dies war zwar gerade in NC-Studiengängen schwierig, gleichwohl hatten die Senior/innen eine Chance, einen Studienplatz zu bekommen. Tatsächlich weist die Universität Hamburg einen höheren Anteil an Personen im höheren Lebensalter auf als andere Universitäten. Mit der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge sind diese Möglichkeiten drastisch eingeschränkt worden, weil es sich im Vergleich zu den früheren Studiengängen um Kleingruppen-Veranstaltungen handelt. Die wenigen Studienplätze im grundständigen Bereich müssen nunmehr den jüngeren Studienanfänger/innen zur Verfügung gestellt werden.

### **6.6.5 Hochschulzugang von Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen**

Im Kurzfragebogen sind die Hochschulen gefragt worden, wie sie zu einer Öffnung ihrer Hochschule für Personen mit ‚nicht-traditionellen‘ Abschlüssen stehen. Dabei handelt es sich um Personen mit mehrjährigen Berufserfahrungen, die für ein Studium<sup>128</sup> keine Hochschulzugangsberechtigung vorweisen können, sei es in Form einer allgemeinen bzw. fachgebundenen Hochschulreife (für Universitäten) oder sei es in Form einer Fachhochschulreife (für Fachhochschulen).

Mittlerweile räumen alle sechzehn Bundesländer in ihren Hochschulzugsregelungen die Möglichkeit ein, dass beruflich qualifizierte Bewerber/innen ein Studium in einem fachlich

---

<sup>127</sup> Während im Zusammenhang mit den Angeboten der beruflichen Weiterbildung einige der befragten Expert/innen die Gebührenpflichtigkeit insofern als ein attraktive Möglichkeit thematisierten, als damit zusätzliche Mittel gewonnen werden können, spielt dieses Argument bei den Seniorenangeboten keine Rolle.

<sup>128</sup> Gemeint ist freilich ein Studium, das zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führt.

entsprechenden Studiengang aufnehmen können. Dafür müssen jedoch bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein, die die Bundesländer unterschiedlich regeln. Fast alle Bundesländer setzen indes eine abgeschlossene Berufsausbildung und eine mehrjährige Berufspraxis voraus. Meist ist der Zugang von einer fachbezogenen Einstufungs-, Eignungs- bzw. Feststellungsprüfung abhängig, die entweder vor Aufnahme des Studiums im Rahmen von schriftlichen und mündlichen Prüfungen oder in einem zwei- bis viersemestrigen Probestudium erfolgt. Einige wenige Bundesländer (v.a. Bremen, Hessen, Niedersachsen) ermöglichen bereits einen Direktzugang (ohne Zugangsprüfung oder Probestudium), sehen aber vor der Aufnahme ein Eignungs-/Beratungsgespräch vor. Zahlreiche Bundesländer ermöglichen insbesondere jenen Personen den Hochschulzugang, die eine Meisterprüfung absolviert haben („Meisterstudium“). In einigen Ländern ist die Meisterprüfung mit einem Direktzugang zum Studium verbunden (Hessen,<sup>129</sup> Niedersachsen), in manchen Fällen ist der Zugang jedoch auf Fachhochschulen beschränkt (Bayern,<sup>130</sup> Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt).

Es zeigte sich, dass sich die sächsischen Hochschulen im Hinblick auf das Thema ‚Öffnung für nicht-traditionelle Abschlüsse‘ nur wenig von den Hochschulen in der gesamten Bundesrepublik unterscheiden. In Sachsen streben derzeit drei Hochschulen eine stärkere Öffnung für diesen Personenkreis an, drei können sich dies möglicherweise für die Zukunft vorstellen, vier lehnen dies jedoch ab (vgl. Tabelle 77). Die sechs Hochschulen, die eine Öffnung eher positiv beurteilen, stehen auf der Linie der sächsischen Parteien, die zwar das Abitur als den Königsweg für ein Studium ansehen, jedoch eine stärkere Öffnung der Hochschulen gegenüber Personen mit Berufserfahrungen grundsätzlich befürworten (vgl. Kapitel 7.2.3).

**Tabelle 77: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Sachsen)**

	n
Anstreben	3
Nicht anstreben	4
Evtl. später	3
K.A.	1
<b>Gesamt</b>	<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auf der Bundesebene gibt ein Drittel der Hochschulen (33 %) an, dass man sich eine stärkere Öffnung vorstellen kann. Ein weiteres gutes Drittel der befragten Bildungseinrichtungen (35 %) strebt keine Öffnung an. Immerhin 23 % der Hochschulen räumen ein, dass sie mögli-

<sup>129</sup> In Hessen stellte sich mit der NC-Einführung in zahlreichen Fächern jedoch das Problem, dass die hessischen Meisterabsolventinnen und -absolventen keine Durchschnittnoten vorweisen können und deshalb mit 4,0 eingestuft werden, was ihre Zulassungschancen erheblich verringert.

<sup>130</sup> Bayern sieht den Zugang nur für besonders qualifizierte Meisterabsolventinnen und -absolventen vor, die in ihren Zeugnissen über dem Durchschnitt liegende Ergebnisse erzielen konnten.

cherweise zu einem späteren Zeitpunkt über eine stärkere Öffnung ihrer Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen nachdenken werden (vgl. Tabelle 78).

**Tabelle 78: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Bundesrepublik)**

	n	in %
Anstreben	34	33
Nicht anstreben	36	35
Evtl. später	24	23
K.A.	10	9
<b>Gesamt</b>	<b>104</b>	<b>100</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Im Rahmen der Experteninterviews wurde eruiert, welche Erfahrungen man bisher an den Hochschulen mit der Zulassung von Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen gemacht hat.

Für Sachsen berichten die befragten Hochschulvertreter/innen der TU Dresden und der HTW Dresden, dass die Nachfrage des Personenkreises mit nicht-traditionellen Abschlüssen bislang nicht sehr groß gewesen sei und dass die Zulassungszahlen ausgesprochen niedrig ausfielen. Letzteres erkläre sich vor dem Hintergrund schwieriger Eignungsprüfungen, die sich für die meisten als eine unüberwindbare Hürde herausstellten. Die Universitäten und Fachhochschulen anderer Länder formulieren dies sehr ähnlich (z.B. die Universitäten Erfurt und Bremen oder die Fachhochschulen Wismar, Brandenburg und München). Selbst in Bremen, wo der Zugang über ein Probestudium möglich ist, zeigte sich vielfach, dass die Personen Probleme haben, die erforderlichen Teilprüfungen zu bestehen.

Während einige Hochschulen davon ausgehen, dass sich die Nachfrage nicht erhöhen wird, vermuten andere eine Steigerung der Nachfrage. An der Fachhochschule Wismar verzeichnet man zumindest im Bereich des Fernstudiums eine erhöhte Nachfrage von Seiten des Personenkreises mit nicht-traditionellen Abschlüssen. Bislang sind die Zulassungszahlen in diesem Bereich jedoch nicht gestiegen, weil Kandidat/innen an den Eignungsprüfungen scheiterten.

Auch die HTW Berlin kennt diese Problematik. Dennoch setzt sie sich für eine Durchlässigkeit der Bildungssysteme ein; zudem möchte sie den Gedanken des lebenslangen Lernens aufgreifen und umsetzen. Daher hat sie die Vorabquote für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen von fünf auf zehn Prozent erhöht. Da die Personen erfahrungsgemäß Probleme mit abstraktem Denken, vor allem aber mit der höheren Mathematik haben, sollen eigens Brückenkurse für sie eingerichtet werden, die die Probleme gezielt beheben sollen.

Die Universität Bremen engagiert sich in einer anderen Weise auf dem Gebiet. In Zusammenarbeit mit der Universität Oldenburg arbeitet sie an einem Modellprojekt, das darauf angelegt ist, die Anrechenbarkeit von Kompetenzen aus der beruflichen Erstausbildung zu systematisieren. Ziel soll es sein, den speziellen Ausbildungsbiografien entgegenzukommen, indem man ihnen in den Studiengängen durch die Anerkennung bestimmter Leistungen Zeit spart. Die Umsetzung dieses Ziels ist allerdings mit der Einführung der straff organisierten Bachelorstudiengänge deutlich schwieriger geworden.

### 6.6.6 Andere (Kinder bzw. Schüler/innen, Migrantenkinder)

Bei Kindern bzw. Schüler/innen handelt es sich um eine Zielgruppe, auf die ein Großteil der Hochschulen spezifische Aktivitäten richtet. Auch wenn es sich bei dieser Zielgruppe in der Regel nicht um die unmittelbar bevorstehenden Studienberechtigten handelt, versuchen acht von elf sächsischen Hochschulen (vgl. Tabelle 79) und 80 % der Hochschulen auf der Bundesebene (vgl. Tabelle 80) diese Zielgruppe im Sinne einer langfristigen Planung für ein künftiges Studium zu interessieren. Eine Hochschule in Sachsen plant noch (weitere) Angebote. Auf der Bundesebene ist dies für sieben Prozent der Institutionen der Fall. Die Hochschulen geben in diesem Zusammenhang Veranstaltungen wie die Kinder-Universität, das Schnupperstudium, Hochschulinformationstage und Kooperationen mit Schulen bzw. Verbänden an.

**Tabelle 79: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Sachsen)**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Kinder bzw. Schüler/innen	n*	8	2	1	1	9	1
Migrantenkinder	n	2	8	1	0	10	1

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle 80: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Bundesrepublik)**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant		
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Kinder bzw. Schüler/innen	n*	83	16	5	7	92	5
	in %	80	15	5	7	88	5
Migrantenkinder	n	11	75	18	4	81	19
	in %	11	72	17	4	78	18

\*n = 104

Quelle: Eigene Berechnungen.

Spezielle Maßnahmen für Migrantenkinder sind indes selten. Nur zwei sächsische Hochschulen und elf Prozent der Hochschulen auf der Bundesebene geben an, dass sie bereits Kinder mit Migrationshintergrund als Zielgruppe berücksichtigen. Vier Prozent der akademischen Bildungseinrichtungen planen entsprechende Maßnahmen. In diesem Zusammenhang werden Angebote wie Hausaufgabenbetreuung oder Sprachtraining genannt, auch (nicht weiter definierte) Kooperationen mit Schulen gehören zu den Maßnahmen.

Im Rahmen der Experteninterviews berichtet der befragte Hochschulvertreter der HTW Berlin beispielsweise, dass man sich vor dem Hintergrund der allgemeinen Berliner Diskussion zur Integration von Migrantenkindern eine Zeitlang auch an der Hochschule Gedanken darüber gemacht habe, inwiefern man spezielle Maßnahmen ergreifen könnte. Allerdings sei der interne Diskussionsprozess ins Stocken geraten, weil man parallel in vielen anderen Bereichen neue Konzepte entwickelte. Das Thema musste zurückgestellt werden. Initiativen, wie etwa die Gründung eines türkisch-deutschen Studierendenclubs, werden jedoch sehr gerne gesehen und von der Hochschulleitung unterstützt.

Auch an der Hochschule Fulda betrachtet man Maßnahmen, die auf Migrantenkinder zielen – grundsätzlich gesehen – für wichtig und interessant. Man erkennt darin eine Möglichkeit, Reserven des Bildungsmarktes zu heben. Dennoch gibt es an der Hochschule derzeit keine konkreten Überlegungen, die in diese Richtung gehen. Zudem sei die Region um Fulda aufgrund der vergleichsweise niedrigen Migrantenanteile nicht unbedingt prädestiniert für die Entwicklung entsprechender Konzepte. An der Fachhochschule München stehen die Überlegungen, Maßnahmen für Migrantenkinder zu entwickeln, noch ganz am Anfang. Derzeit beschränken sich die Maßnahmen sehr punktuell auf persönliche Patenschaften, die Mitglieder der Hochschulleitung zur Förderung von Migrantenkindern übernommen haben.

Die Universität Bremen betrachtet Migrantenkinder als Bildungsinländer. Daher gibt es auch keine Sonderprogramme bzw. -maßnahmen. Grundsätzlich stehen aber all jene Betreuungsangebote, die für ausländische Studierende gedacht sind, auch für Personen mit Migrationshintergrund offen, sofern sie diese nutzen möchten.

Künftig dürfte die Zielgruppe der Migrantenkinder stärker ins Bewusstsein der Öffentlichkeit rücken. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung hat im Februar 2007 angekündigt, die Förderung von begabten Jugendlichen in Deutschland stärker vorantreiben zu wollen. Ausdrücklich soll in diesem Rahmen auch das Begabungspotential von Kindern mit Migrationshintergrund berücksichtigt werden, für die in diesem Zusammenhang bereits der Zugang zum BAföG erleichtert wurde.

## 6.7 ‚Entdifferenzierung‘ des Hochschulsystems in der Bundesrepublik? Fragen zu Konkurrenz und Kooperation

### 6.7.1 Entdifferenzierung des Hochschulsystems?

Obwohl Bachelor- und Masterstudiengänge de facto in *allen* akademischen Bildungseinrichtungen – das heißt an Universitäten, Fachhochschulen und den Berufsakademien<sup>131</sup> – eingeführt wurden und noch werden, und obwohl die an diesen Einrichtungen erworbenen Abschlüsse formell nicht mehr nach der Hochschulart unterschieden werden,<sup>132</sup> glauben die meisten Expert/innen, dass das differenzierte System der akademischen Bildungseinrichtungen in Deutschland Bestand haben wird. Die Antwort auf die Frage, ob sich das Hochschulsystem entdifferenzieren wird, lautet somit ‚nein‘.<sup>133</sup>

Der Großteil der Befragten in Sachsen und auf Bundesebene sieht die bisherige Aufgabenverteilung mit der Grundlagen-, Theorie- und Forschungsorientierung an den Universitäten und der Anwendungs-/ Praxisorientierung an den Fachhochschulen bzw. Berufsakademien als sinnvoll an. Die Befragten räumen zwar ein, dass sich die Hochschularten ein wenig annähern werden (die Universitäten werden etwas anwendungsorientierter und die Fachhochschulen etwas theorie- und forschungsorientierter), sie gehen aber letztlich davon aus, dass Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien auch in Zukunft ihre charakteristischen Profile bewahren werden. Selbst wenn die Studienabschlüsse formell nicht mehr nach den Hochschularten unterschieden werden, seien sie doch aufgrund der unterschiedlichen Ausrichtung dieser Hochschularten nicht wirklich identisch. Daher werde sich vermutlich nichts Grundsätzliches ändern. Unisono formulieren diese Expert/innen die Einschätzung, dass eine Entdifferenzierung des Hochschulsystems in Zeiten der Profilbildungen unlogisch und falsch wäre.

Die Expert/innen der Fachhochschulen weisen in diesem Zusammenhang auch darauf hin, dass ihre Entscheidung für die Aufrechterhaltung eines ganzen Praxissemesters im Rahmen eines siebensemestrigen Bachelorstudiengangs als bewusste Entscheidung für die typische Praxisorientierung der Fachhochschule gewertet werden müsse, die man unbedingt beibehalten wolle. Zwar formulieren viele Fachhochschulvertreter/innen, dass sie künftig stärker als bisher Forschung betreiben möchten; im Vergleich zur Forschung an den Universitäten handle es sich jedoch um eine eher anwendungsorientierte Forschung, weshalb die Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen nicht grundsätzlich in Frage gestellt würden.

---

<sup>131</sup> So beschränken sich beispielsweise die Berufsakademien in Baden-Württemberg nicht nur auf Bachelorstudiengänge, sie planen vielmehr eine Einführung von berufsbegleitend angelegten Masterangeboten.

<sup>132</sup> Darin unterscheiden sie sich von denen der einstigen Diplomstudiengänge, die mit dem Zusatz ‚FH‘ oder ‚BA‘ verbunden waren.

<sup>133</sup> Es soll jedoch nicht unerwähnt bleiben, dass es im Sample der Experteninterviews einige wenige Befragte gab, die von einer Entdifferenzierung des Hochschulsystems in den nächsten zehn Jahren ausgehen. Ein Experte hält es für möglich, dass Universitäten und Fachhochschulen auf der Basis von umfangreichen Kooperationsbeziehungen in Zukunft miteinander verschmelzen werden.

Manche der Befragten weisen darauf hin, dass selbstverständlich eine Durchlässigkeit zwischen den Säulen gewährleistet sein müsse. Es müsse grundsätzlich möglich sein, dass ein/e Bachelorabsolvent/in einer Fachhochschule sich in einen Masterstudiengang an einer Universität einschreiben kann und dass, umgekehrt, ein/e Bachelorabsolvent/in einer Universität ein Masterstudium an einer Fachhochschule aufnehmen kann.<sup>134</sup>

Wenn die Hochschularten ihre Charakteristika weiter pflegen, formulierten viele Hochschulvertreter/innen, würde sich voraussichtlich auch die Konkurrenz um Studienbewerber/innen in Maßen halten. Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien würden mit ihren charakteristischen Angeboten unweigerlich spezifische Zielgruppen attrahieren. Praxis- und anwendungsorientierte Studienbewerber/innen würden sich mehr an Fachhochschulen oder ggf. Berufsakademien ausrichten, während sich demgegenüber die an breiten theoretischen Grundlagen Interessierten eher an die Universitäten hielten.

Ein relativ weit reichendes Konzept, das eine Koordination der Aufgaben zwischen Universitäten, Fachhochschulen und der Berufsakademie speziell in Sachsen vorschlägt, ist von dem Leipziger Volkswirtschaftler Olaf Hirschfeld<sup>135</sup> vorgelegt worden. Es soll hier nur in Kürze skizziert werden. Die Fachhochschule ist gemäß dieses Konzepts die „Regelhochschule für das Studium“, der berufsbezogene Bachelor ist der Regelabschluss an Fachhochschulen. Die Universität bietet auch Bachelorstudiengänge an, führt aber vor allem zum Master. Die Berufsakademie organisiert im Verbund mit Volkshochschulen postgraduale, berufsbegleitende Weiterbildungsangebote. Das Konzept sieht eine Universität Sachsen (mit Standorten in Dresden, Freiberg und Leipzig), eine Fachhochschule Sachsen (mit Standorten in Dresden, Görlitz/ Zittau, Leipzig, Mittweida, Zwickau und Chemnitz)<sup>136</sup> und eine Musik- und Kunsthochschule Sachsen (mit Standorten in Dresden und Leipzig) vor. Eine Fakultät ist dabei grundsätzlich nur einmal, d.h. an einem Standort, in Sachsen vertreten. Die Weiterbildungs- und Berufsakademie Sachsen ist an verschiedenen Orten Sachsens präsent. Es kommt ein Online-Bildungsportal Sachsen hinzu, das zu zwei Dritteln das Grund- und zu einem Drittel das Hauptstudium sowohl der Universität als auch der Fachhochschule unterstützt und zusätzlich die Weiterbildungsangebote bedient.

---

<sup>134</sup> Ein Hochschulvertreter stellt allerdings fest, dass man sich bislang nur wenig Gedanken darüber gemacht habe, inwieweit eine Durchlässigkeit zwischen den Säulen ‚Universität‘, ‚Fachhochschule‘ und ‚Berufsakademie‘ in der Praxis tatsächlich möglich ist. Es wäre zum Beispiel denkbar, dass anwendungsorientierte Bachelorabsolvent/innen einer Fachhochschule aus methodischen Gründen erhebliche Schwierigkeiten haben könnten, wenn sie in einem forschungsorientierten Masterstudiengang einer Universität weiterstudieren.

<sup>135</sup> Da das Konzept Hirschfelds veröffentlicht wurde, kann der befragte Experte namentlich genannt werden. Vgl. vor allem Hirschfeld, Olaf (2004): Bildwechsel: Ideen zu Bildung und Wissenschaft in Sachsen. Diskussionsbeitrag zu einem Workshop am 29.1.2004 an der Universität Leipzig. Leipzig: Institut für Finanzen der Universität Leipzig (Arbeitspapier Nr. 29). S. 4. Vgl. ferner Hirschfeld, Olaf (2005): Zu Aspekten der Koordination im deutschen Hochschulsystem: Wettbewerb, Markt und Indikatorbasierte Mittelverteilung. Leipzig: Engelsdorfer Verlag.

<sup>136</sup> Chemnitz ist in diesem Konzept nicht mehr als Universitäts-, sondern als Fachhochschulstandort vorgesehen.



## 6.7.2 Konkurrenz oder Kooperation?

Im Rahmen der Experteninterviews wurden die Befragten um ihre Einschätzung gebeten, wie sich das Verhältnis zwischen den Säulen der akademischen Bildungseinrichtungen (also zwischen Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien) und innerhalb der Säulen unter den Institutionen (d.h. unter den Universitäten, unter den Fachhochschulen etc.) künftig entwickeln wird. Sie wurden gefragt, ob das Verhältnis zwischen und innerhalb der Säulen eher von Konkurrenz oder eher von Kooperation geprägt sein wird und wie sich ihre eigene Hochschule in diesem Kräftefeld verhält.

Die Antworten lassen sich wie folgt zusammenfassen: Konkurrenz- und Kooperationsstrategien werden parallel verfolgt, jedoch mit unterschiedlichen Akzentsetzungen. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die Einschätzungen der Hochschulexpert/innen übrigens kaum von denen der – im Rahmen des Projekts befragten – Politiker/innen (vgl. Kapitel 7.2.7).

Was das Konkurrenzverhältnis *zwischen den Säulen* des akademischen Bildungssystems angeht, so wird dieses sowohl von Vertreter/innen der Universitäten als auch der Fachhochschulen als nicht sehr dramatisch eingeschätzt. Konkurrenz gebe es dort – und dies berichten zum Beispiel die Vertreter/innen aus den Hochschulregionen Hamburg, Bremen oder München unisono –, wo Schnittmengen im Fächerspektrum existieren. Diese Schnittmengen seien jedoch bislang eher gering gewesen. Zudem habe es schon in der Vergangenheit Absprachen innerhalb der Hochschulregion gegeben, um die Schnittmengen im Fächerspektrum möglichst klein zu halten. Auch in Zukunft wolle und werde man dies so regeln. Ferner wird argumentiert, dass man aufgrund der klassischen Aufgabenverteilungen zwischen Universitäten (Theorie-/ Forschungsorientierung) und Fachhochschulen (Anwendungs-/ Berufsfeldorientierung) bei ähnlichen Studiengangangeboten unterschiedliche Spektren von Bewerber/innen anspreche, weshalb sich die unmittelbare Konkurrenz entschärfe (vgl. auch Kapitel 6.7.1).<sup>137</sup>

Einige Interviewpartner/innen aus Fachhochschulen räumen indes ein, dass die Universitäten insbesondere in der personellen Ausstattung besser gestellt seien und dass sie daher kapazitär deutlich mehr Raum für attraktive Masterangebote hätten als die Fachhochschulen, weshalb diese auf dem Gebiet leicht ins Hintertreffen geraten könnten. Vor diesem Hintergrund hält man sowohl Absprachen, was die Einrichtung von grundständigen und weiterführenden Studienangeboten in der Region betrifft, als auch strategische Studiengang-Kooperationen mit den Universitäten für sinnvoll.

Das Verhältnis *innerhalb der Säulen* der akademischen Bildungseinrichtungen scheint etwas schwieriger zu sein. Die Einschätzungen fallen allerdings je nach Bundesland unterschiedlich

---

<sup>137</sup> Dem stehen die Ergebnisse der Delphi-Studie gegenüber: Auf die Frage, ob der Konkurrenzkampf zwischen Universitäten und Fachhochschulen um Studienanfänger/innen künftig zunehmen wird, meinen dort 40 % der Expert/innen, dies sei ‚sehr wahrscheinlich‘, 48 % gehen davon aus, dies sei ‚eher wahrscheinlich‘ (vgl. dazu Anhang B.2 f6\_9\_1).

aus, was der unterschiedlichen Hochschulpolitik und Hochschulfinanzierung geschuldet ist. Es liegt der Schluss nahe, dass Konkurrenzkämpfe der Hochschulen in den Ländern derzeit weniger um Studienanfänger/innen, als vielmehr um die finanziellen Mittel geführt werden.

Wie man den Aussagen der Interviewpartner/innen entnehmen kann, dürften die Universitäten wohl untereinander den stärksten Konkurrenzdruck haben. Dies gilt allerdings nicht für alle Bundesländer. Einige Landesregierungen wie Sachsen-Anhalt und Niedersachsen haben durch Hochschuloptimierungskonzepte Vorkehrungen getroffen, um Doppelangebote von Hochschulen im eigenen Land zu vermeiden. Dies geschieht aus Gründen der Ressourceneinsparung (und nicht vor dem Hintergrund des demografischen Wandels). Die Hochschulvertreter/innen dieser Länder formulieren daher auch eindeutig, dass eine Konkurrenzsituation nicht zu Hochschulen innerhalb des Landes, sondern zu denen anderer Bundesländer bestehe.

Was die Fachhochschulen anbetrifft, so berichten einige Vertreter/innen, wie etwa die Sachsens, dass das Verhältnis der Fachhochschulen untereinander gut sei. Es sei durch Abstimmungen und Absprachen gekennzeichnet. Demgegenüber schüren Länder wie zum Beispiel Brandenburg oder Hessen aufgrund von stark leistungsorientierten Mittelverteilungssystemen, die auch die Fachhochschulen betreffen, die landesinterne Konkurrenz dieser Bildungsinstitutionen in hohem Maße. Entsprechend formulieren Vertreter/innen dieser Hochschulen auch, dass die Konkurrenz im eigenen Land groß und gegenüber anderen Ländern eher entspannt sei. Gleichwohl ringt man sich auch im eigenen Land zu ‚strategischen Kooperationen‘ durch, die sich vor allem auf Studiengang-Kooperationen beziehen.

Es können in den Haltungen der Expert/innen zu Konkurrenz und Kooperation im Wesentlichen drei verschiedene Ausprägungsformen festgestellt werden: Einige wenige Befragte betrachten die Kooperation grundsätzlich als ein mächtiges Instrument und als die bessere Strategie. Durch Bündelung von Stärken und die Nutzung von Synergieeffekten könne man immer einen Mehrwert gewinnen. Konkurrenz hingegen verbrauche Kräfte, die man besser einsetzen könne (z.B. Universität Hamburg). Der Großteil der Hochschulvertreter/innen vertritt indes die Auffassung, dass man an den Hochschulen zunächst große Anstrengungen unternehmen sollte, um ausgeprägte Alleinstellungsmerkmale zu entwickeln. Der Konkurrenzgedanke soll also durchaus gepflegt werden, denn „Konkurrenz belebt“ – wie sie es formulierten – „das Geschäft“. Daneben seien aber strategische und punktuelle Kooperationen sinnvoll, und zwar immer dann, wenn sie eine gute Ergänzung zum eigenen Angebot darstellen und dazu beitragen, das eigene Profil zu schärfen. Konkurrenz und Kooperation schließen sich damit nicht aus, sondern gehören eng zusammen (z.B. TU Dresden, TU Bergakademie Freiberg, TU München, HTW Dresden, FH Brandenburg, Hochschule Fulda sowie die Universitäten Bremen, Erfurt, Frankfurt, Freiburg, Tübingen). Eine dritte – wiederum eher kleinere – Gruppe hält Kooperationen dann für sinnvoll, wenn zu befürchten steht, dass man in der Konkurrenz nicht bestehen kann oder dass man sich darin zu sehr verausgabt; dann – aber nur dann – sei Kooperation die bessere Strategie (z.B. HTW Berlin).

## 6.8 Einschätzungen und Planungen der Berufsakademien

Wie eingangs erwähnt, wurden in der Untersuchung auch Berufsakademien berücksichtigt. Aufgrund der besonderen Ausbildungsstruktur dieser Bildungsinstitutionen werden die Ergebnisse getrennt von den Hochschulen präsentiert. An der Befragung beteiligten sich die Berufsakademie Sachsen mit ihren sieben Standorten sowie fünf staatliche Berufsakademien anderer Bundesländer (vier aus Baden-Württemberg, eine aus Thüringen). Zur besseren Übersicht werden die Daten der Standorte der Berufsakademie Sachsen und die der anderen Länder in einer Tabelle gegenübergestellt. Unbesetzte Felder werden ausgelassen. Aufgrund geringer Fallzahlen werden die Ergebnisse in absoluten Zahlen dargestellt.

Zusätzlich zur standardisierten Befragung ist mit einem Vertreter der Berufsakademie Sachsen ein Experteninterview geführt worden. Die dort formulierten Positionen werden an den thematisch relevanten Stellen eingeflochten.

Was die Einschätzung der Studienanfängerzahlen für den Zeitraum bis 2015 anbetrifft, so geht man weder in den befragten Institutionen Sachsens, noch in denen der anderen Länder von sinkenden Zahlen aus. Drei Standorte in Sachsen rechnen mit steigenden und drei mit gleich bleibenden Zahlen. Vier Berufsakademien in Westdeutschland erwarten eher steigende Zahlen; dabei handelt es sich um die Einschätzungen der baden-württembergischen Berufsakademien. Die Akademie in Thüringen geht von gleich bleibenden Zahlen aus (vgl. Tabelle 81). Es ist wahrscheinlich, dass die unterschiedlichen Einschätzungen in Ost und West auf den jeweils unterschiedlichen demografischen Entwicklungen dieser Länder beruhen.

**Tabelle 81: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Steigende Zahlen	3	4
Gleich bleibende Zahlen	3	1
K.A.	1	0
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Auch für den Zeitraum zwischen 2015 und 2025 kann man sich an den Berufsakademien keine sinkenden Studienanfängerzahlen vorstellen. Immerhin vier Standorte in Sachsen stellen sich auf gleich bleibende Studienanfängerzahlen ein. In den anderen Ländern gehen drei von immer noch steigenden und dann sinkenden Werten aus. Insgesamt fünf Institutionen machen gar keine Angaben dazu (vgl. Tabelle 82).

**Tabelle 82: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Zunächst steigend, dann sinkend	0	3
Gleich bleibende Zahlen	4	0
K.A.	3	2
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Einschätzungen, die die Standorte der Berufsakademie Sachsen für den Zeitraum zwischen 2015 und 2025 gegeben haben, werden auch für den Zeitraum zwischen 2025 und 2035 aufrechterhalten: Das heißt, dass man vor allem von gleich bleibenden Zahlen ausgeht. Demgegenüber machen nunmehr vier von fünf Berufsakademien der anderen Länder für diesen Zeitraum keine Angaben. Die einzige Einrichtung, die Position bezieht, geht von gleich bleibenden Studienanfängerzahlen aus (vgl. Tabelle 83).

**Tabelle 83: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Gleich bleibende Zahlen	4	1
K.A.	3	4
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Ein Großteil der Standorte in Sachsen, nämlich sechs von sieben Institutionen, und die Mehrheit der befragten Berufsakademien in anderen Ländern (vier von fünf Institutionen) geben an, dass sie sich mit dem demografischen Wandel beschäftigen. Eine Institution in Sachsen und eine in den anderen Ländern halten in der nächsten Zeit eine Beschäftigung mit den demografischen Entwicklungen nicht für erforderlich (vgl. Tabelle 84).

Was die Einschätzungen der Studienanfängerzahlen und die Berücksichtigung des demografischen Wandels betrifft, so zeigt der Vergleich mit den Hochschulen (vgl. Kapitel 6.2), dass sich die Berufsakademien in dieser Hinsicht so gut wie gar nicht von diesen unterscheiden.

**Tabelle 84: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Planung (Sachsen und andere Länder)**

Mit dem demografischen Wandel...	Sachsen	Andere
	n	n
beschäftigen wir uns bereits	6	4
werden wir uns demnächst nicht beschäftigen	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Da die meisten befragten Berufsakademien angeben, dass sie sich mit dem demografischen Wandel beschäftigen, erscheint es zunächst erstaunlich, welche grundsätzlichen Strategien Berufsakademien im Hinblick auf ihre Studienplatzkapazitäten verfolgen (vgl. Tabelle 85). Immerhin drei von sieben Standorten in Sachsen und vier von fünf Berufsakademien der anderen Länder streben eine Erhöhung der Studienplatzkapazitäten an. Weniger überraschend ist indes die Strategie von vier sächsischen Standorten und von einer Berufsakademie in einem anderen Bundesland, die die Erhaltung der momentanen Studienplatzkapazitäten vorsieht.

Aufgrund der verhältnismäßig hohen Zahl an Einrichtungen, die eine Erhöhung der Kapazitäten plant, unterscheiden sich die Berufsakademien deutlich von den Hochschulen (vgl. Kapitel 6.3). Dies ist vor allem in Sachsen der Fall, wo – wie weiter oben gezeigt wurde – über die Hälfte der Hochschulen (sechs von elf) weniger Studienplatzkapazitäten bereitstellen möchten. Fünf Hochschulen wollen die Kapazitäten halten. Keine der Hochschulen denkt an eine Erhöhung. Auf der Bundesebene sieht die Verteilung zwar ein wenig anders aus, aber auch dort zeigt sich, dass immerhin die Hälfte der Hochschulen das derzeitige Kapazitätsniveau halten möchte.

**Tabelle 85: Grundsätzliche planerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Momentanes Niveau der Studienplatzkapazitäten halten	4	1
Studienplatzkapazitäten erhöhen	3	4
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

In den Zahlen der Berufsakademien spiegelt sich somit die besondere Situation dieser Ausbildungsinstitution wieder. Im Rahmen des Experteninterviews mit einem Vertreter der Berufsakademie wurde deutlich, dass man sich in einem sehr engen Verbund mit den Partnerunter-

nehmen sieht, die ihrerseits in hohem Maße an der Rekrutierung von Studienanfänger/innen beteiligt sind. Es wird betont, dass die Berufsakademien in der Anwerbung von Studienanfänger/innen nicht allein stehen. Bislang konnte die Nachfrage der Unternehmen nicht gedeckt werden. Künftig erwarte man von Seiten der Unternehmen sogar noch eine verstärkte Nachfrage nach Studienplatzkapazitäten. Um der Nachfrage entgegenkommen zu können, müssen die Kapazitäten daher dringend erhöht werden. Man räumt zwar ein, dass die Zahlen der Studienberechtigten und somit auch die der Bewerber/innen sinken werden, was zur Folge haben wird, dass auf einen Studienplatz weniger Bewerber/innen kommen werden, als das bislang der Fall war. Man glaubt aber nicht, dass das Angebot an Studienberechtigten im speziellen Fall der Berufsakademie hinter die Nachfrage der Unternehmen zurückfallen wird.

Betrachtet man nun, wie Berufsakademien die Attraktivität von Bachelor- und Masterstudiengängen einschätzen, geht in Sachsen der Großteil der Standorte von einer positiven Wirkung aus (vgl. Tabelle 86): Fünf Institutionen meinen, dass eine Erhöhung der Studierneigung ‚eher wahrscheinlich‘ sei, zwei, dass sie zumindest teilweise wahrscheinlich sei (‚teils/teils‘). In den Berufsakademien anderer Länder fällt die Verteilung etwas breiter aus, der Schwerpunkt liegt in der Antwortkategorie ‚teils/teils‘. In dieser Hinsicht unterschieden sich die Berufsakademien nur wenig von den Hochschulen (vgl. Kapitel 6.4).

**Tabelle 86: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor- und Masterstudiengänge (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Sicher	0	1
Eher wahrscheinlich	5	1
Teils/teils	2	3
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Was die besonderen Studiengangformen anbetrifft (vgl. Tabelle 87), so zeichnen sich Berufsakademien gerade dadurch aus, dass sie das duale Ausbildungsmodell institutionalisiert haben. Das Studienangebot ist grundsätzlich dual organisiert.

Eine besondere Marktorientierung von Studiengängen ist an zwei von sieben Standorten in Sachsen und an drei von fünf außerhalb Sachsens gegeben. Die Berücksichtigung besonderer Bedürfnisse des Marktes bei der Gestaltung von Studiengangangeboten soll dabei künftig verstärkt werden. Zumindest geben fünf von sieben Institutionen in Sachsen sowie drei von fünf in anderen Ländern an, dass sie entsprechende Angebote planen. Der Vertreter der Berufsakademie Sachsen betonte im Experteninterview, dass die bestehenden Studiengänge

durch die institutionalisierten Kontakte zur Wirtschaft schon in der Vergangenheit stets an die Bedürfnisse des Marktes angepasst worden seien. Aufgrund von neuen Bedarfslagen in der Wirtschaft komme nun die Entwicklung gänzlich neuer Studiengänge hinzu. Dies geschehe in einer engen Kooperation mit Wirtschaftsvertreter/innen.

**Tabelle 87: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Sachsen und andere Länder)**

			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Dual	Sachsen	(n*)	7	-	-	-	-	-
	Andere	(n**)	5	-	-	-	-	-
Marktorientiert	Sachsen	(n)	2	5	0	5	2	0
	Andere	(n)	3	2	0	3	2	0
Berufsbegleitend	Sachsen	(n)	0	7	0	4	3	
	Andere	(n)	0	5	0	2	3	0
Teilzeit	Sachsen	(n)	0	7	0	0	7	0
	Andere	(n)	0	5	0	0	5	0

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Studienangebotsstruktur der Berufsakademien unterscheidet sich deutlich von jener der Hochschulen (vgl. Kapitel 6.5): So sind beispielsweise berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengänge zurzeit weder an der Berufsakademie Sachsen, noch an den befragten Berufsakademien der anderen Bundesländer im Angebot. Sie sollen aber nach eigenen Aussagen künftig berücksichtigt werden. Die Entwicklung entsprechender Angebote ist insgesamt bei sechs von zwölf Standorten in Ost und West in Arbeit. Die Berufsakademie Sachsen betrachtet die berufliche Weiterbildung als ein wichtiges Aufgabenfeld der Zukunft, zumal die Nachfrage seitens der Wirtschaft und der eigenen Absolvent/innen sehr hoch sei. Vor diesem Hintergrund habe man seit 1997 einzelne Weiterbildungsangebote ausgearbeitet, die jedoch aus Kapazitätsgründen bislang nicht umgesetzt werden konnten. Dennoch halte man an dem Ziel fest, Weiterbildungsangebote zu realisieren.

Teilzeitstudiengänge sind an allen befragten Berufsakademie-Standorten weder im Angebot, noch in Planung. Im Zusammenhang mit den Hochschulen ist bereits deutlich geworden, dass man es in aller Regel dem Organisationstalent der Studierenden überlässt, wie sie in grundständigen Präsenzstudiengängen die konkrete Umsetzung eines Teilzeitstudiums umsetzen. Dabei ist deutlich geworden, dass dies schon an Hochschulen eine schwierige Aufgabe ist. An Berufsakademien werden die Probleme aufgrund der parallel laufenden betrieblichen Ausbil-

dung ungleich größer. Man kann sagen, dass sich das Ausbildungsmodell in Berufsakademien in hohem Maße gegen das Teilzeitstudium sperrt.

Was die Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf die Attraktivität für Studienanfänger/innen angeht, so fällt bei den befragten Berufsakademien außerhalb Sachsens eine relativ breite Streuung auf, die den geringen Fallzahlen geschuldet ist. Lediglich für die Standorte der Berufsakademie Sachsen lassen sich Schwerpunkte in den Attraktivitätseinschätzungen ausmachen (vgl. Tabelle 88). Dort ist man vom dualen Ausbildungsmodell überzeugt: An allen Standorten geht man davon aus, dass duale Studiengänge die Studierneigung ‚sehr stark‘ (zwei Fälle) oder ‚stark‘ (fünf Fälle) erhöhen können. Den berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengängen räumen immerhin sechs Standorte in Sachsen eine ‚starke‘ Wirkung ein. Doch auch die marktorientierten Studiengänge werden positiv bewertet: Insgesamt fünf Institutionen meinen, dass sie eine ‚sehr starke‘ (ein Fall) oder eine ‚starke‘ (vier Fälle) Attraktivität für Studienberechtigte haben werden. Die Teilzeitstudiengänge bilden zwar das Schlusslicht, aber immerhin vier Standorte der Berufsakademie Sachsen schreiben ihnen eine ‚starke‘ Wirkung zu.

Vergleicht man die Positionen der Berufsakademie Sachsen mit denen in den sächsischen Hochschulen (vgl. Kapitel 6.5), so fallen große Übereinstimmungen auf. Hier wie da stehen in den Einschätzungen berufsbegleitende Weiterbildungsangebote und duale Studiengänge vorne, wobei allerdings – wie bereits gesagt – die Berufsakademie Sachsen der dualen Studienform den ersten Platz einräumt.

**Tabelle 88: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Sachsen und andere Länder)**

			sehr stark	stark	mittel	eher schwach	k.A.
Dual	Sachsen	(n*)	2	5	0	0	0
	Andere	(n**)	2	1	1	0	1
Berufsbegleitend	Sachsen	(n)	0	6	0	0	1
	Andere	(n)	1	2	0	0	2
Marktorientiert	Sachsen	(n)	1	4	0	2	0
	Andere	(n)	1	1	1	1	1
Teilzeit	Sachsen	(n)	0	4	0	1	2
	Andere	(n)	0	1	1	1	2

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.



Die Zielgruppen, die Berufsakademien eventuell für eine Anwerbung in Betracht oder aber nicht in Betracht ziehen, beginnend mit den Studienberechtigten auf der Landes-, Bundes- und der internationalen Ebene, zeigt sich – wie schon bei den Hochschulen (vgl. Kapitel 6.6.1) – auch bei den Berufsakademien eine starke Ausrichtung auf die Landeskinder, wobei dort die starke Tendenz zur landesbezogenen Werbung noch ausgeprägter ist (vgl. Tabelle 89). Der Umfang der bundesweiten Werbemaßnahmen fällt entsprechend nur sehr gering aus. Darin unterscheiden sich die befragten Standorte in Sachsen im Übrigen nur unwesentlich von denen der anderen Bundesländer.

**Tabelle 89: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen (Sachsen und andere Länder)**

Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen	Landesweit		Bundesweit		International	
	Sachsen n	Andere n	Sachsen n	Andere n	Sachsen n	Andere n
1- 19			4	1	2	
20- 39			2	1		
40- 59				1		
60- 79	2	1				
80-100	4	4				
K.A.	1	0	1	2	5	5
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Aufgrund des dualen Ausbildungsprinzips sind Berufsakademien in hohem Maße an ihre Ausbildungspartner, die Unternehmen, gebunden, die auch in einem beachtlichen Umfang Studienanfänger/innen akquirieren. Große Distanzen zwischen dem Ausbildungsort ‚Berufsakademie‘ und dem Ausbildungsort ‚Unternehmen‘ sind nicht praktikabel, da die Studierenden regelmäßig in kurzen Abständen zwischen beiden Orten pendeln müssen. Den Berufsakademien ist somit eine starke regionale Ausrichtung auferlegt. Die Akquise von Studienberechtigten aus anderen Ländern ist bestenfalls für Berufsakademien sinnvoll, die sich an Ländergrenzen befinden. So formuliert auch der Vertreter der Berufsakademie Sachsen im Experteninterview deutlich, dass eine umfassende bundesweite Werbung auch in Zukunft nicht in Frage kommen wird.

Für die Werbung auf der internationalen Ebene gilt dies noch stärker. Hier fällt auf, dass eine große Zahl von Institutionen gar keine Angaben macht. Die internationale Werbung scheint so gut wie gar keine Bedeutung zu haben. Nur zwei Standorte in Sachsen geben an, dass sie international aktiv sind.

Das bedeutet nicht, dass es an Berufsakademien keine Versuche gibt, ausländische Studienberechtigte zu gewinnen (vgl. Tabelle 90); im Vergleich zu den Hochschulen sind sie jedoch deutlich geringer ausgeprägt (vgl. Kapitel 6.6.2). Die Daten zeigen, dass an drei sächsischen Standorten entsprechende Maßnahmen entwickelt wurden. Eine weitere Initiative ist in Planung.

**Tabelle 90: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Sachsen und andere Länder)**

Zielgruppe			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Studienberechtigte aus dem Ausland	Sachsen	(n*)	3	3	1	1	6	0
	Andere	(n**)	2	3	0	0	5	0

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Berufsakademie Sachsen berichtet, dass die Gewinnung ausländischer Studienberechtigter vor allem durch Kooperationen mit deutschen Unternehmen im Ausland, insbesondere in China, erfolgt. Die ausländischen Studierenden sollen speziell für diese Unternehmen ausgebildet werden. Es habe sich gezeigt, dass die Unternehmen dringend Mitarbeiter/innen mit einer sehr spezifischen Ausbildung benötigen, die so nur an Berufsakademien in Deutschland geboten werde. Die chinesischen Studierenden werden zunächst ein dreiviertel Jahr in China und ein weiteres dreiviertel Jahr in Deutschland sprachlich und fachlich vorbereitet, um dann ihre Ausbildung vollständig in Deutschland zu absolvieren.

Studienberechtigte mit Kind(ern) bzw. Familie sind an Berufsakademien wie auch bei den Hochschulen keine Zielgruppe, die man gezielt anwirbt. Weit mehr als ein Drittel der befragten Hochschulen in Sachsen und auf der Bundesebene hat jedoch inzwischen Maßnahmen ergriffen, die Studierenden mit Kind(ern) das Studium erleichtern sollen (vgl. Kapitel 6.6.3). Bei den Berufsakademien stellt sich die Situation anders dar (vgl. Tabelle 91). Es gibt ausgesprochen wenig Initiativen in diesem Bereich. An nur einer Berufsakademie außerhalb Sachsens wurde ein entsprechendes Angebot eingeführt, an einem Standort in Sachsen wird noch an einem Angebot gearbeitet.

Der Vertreter der Berufsakademie Sachsen formulierte im Experteninterview, dass es für die Berufsakademie schwierig sei, sinnvolle Angebote zu machen. Die Studierenden haben in aller Regel ihren Wohnort am Standort des ausbildenden Unternehmens und kommen nur zum Studieren an die Berufsakademie. Effektive Angebote können daher eigentlich nur im Verbund mit den Unternehmen erfolgen.

**Tabelle 91: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/ Familie (Sachsen und andere Länder)**

Zielgruppe			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie	Sachsen	(n*)	0	6	1	1	6	0
	Andere	(n**)	1	4	0	0	5	0

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.

Personen im höheren Lebensalter, die über Berufserfahrungen verfügen, sind für Berufsakademien durchaus attraktiv. Darin unterscheiden sich die Berufsakademien deutlich von den Hochschulen. Der Vertreter der Berufsakademie Sachsen gab im Experteninterview an, dass diese Personen in aller Regel hochgradig motiviert seien. Sie gehören zu denen, die im Studium große Erfolge erzielten. Als weniger erfolgreich erweisen sich hingegen Personen, die ihr Studium an einer Universität oder einer Fachhochschule abgebrochen haben. In aller Regel kämen diese Personen mit dem Studium an der Berufsakademie nicht zurecht, zumal dieses aufgrund der Doppelbelastung in der dualen Ausbildung sehr hohe Selbstdisziplin abfordere.

Darüber hinaus gibt es Angebote für Senior/innen, die jedoch – wie die Zahlen in Tabelle 92 zeigen – an den Berufsakademien noch nicht verbreitet sind. Darin unterscheiden sie sich von den Hochschulen, die in dieser Hinsicht mehr Aktivitäten zeigen (vgl. Kapitel 6.6.4).

**Tabelle 92: Angebote für Senior/innen (Sachsen und andere Länder)**

Zielgruppe			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Senioren	Sachsen	(n*)	1	5	1	1	6	0
	Andere	(n**)	1	4	0	0	5	0

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.

Eine stärkere Öffnung für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen kann man sich an den Berufsakademien durchaus vorstellen. Drei Standorte in Sachsen und alle befragten Berufsakademien in den anderen Ländern streben eine Öffnung an (vgl. Tabelle 93). Die Hochschulen zeigten sich im Vergleich dazu ein wenig zurückhaltender (vgl. Kapitel 6.6.5).

Der Vertreter der Berufsakademie Sachsen legte dar, dass diese Personen in aller Regel wertvolle Berufserfahrungen, Teamfähigkeit und eine ausgeprägten Motivation mitbringen. Sie seien sowohl an der Berufsakademie als auch in den Unternehmen gerne gesehen. Es sei wahrscheinlich, dass die Nachfrage von Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen nach

einem Studium künftig steige. Dafür führt der Interviewpartner zwei Gründe an: Zum einen möchten sich viele Berufstätige beruflich weiterentwickeln bzw. verbessern, zum anderen suche die Wirtschaft händeringend gut ausgebildete Fachkräfte, die über langjährige Berufserfahrungen verfügen und auf dem neuesten Wissensstand sind. Vor diesem Hintergrund sei es ausgesprochen wünschenswert, wenn der Anteil dieses Personenkreises an den Gesamtzulassungen deutlich gesteigert werden könnte, vorausgesetzt, dass die Bewerber/innen die Eignungsprüfungen bestehen.

**Tabelle 93: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Sachsen und andere Länder)**

	Sachsen	Andere
	n	n
Anstreben	3	5
Nicht anstreben	4	0
<b>Gesamt</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Es zeigte sich schließlich, dass man sich an Berufsakademien – wie auch an Hochschulen (vgl. Kapitel 6.6.6) – an potentielle Studierende der Zukunft richtet: Alle befragten Einrichtungen haben Angebote entwickelt, um Kinder bzw. Schüler/innen anzusprechen und für ein Studium an der Berufsakademie zu interessieren (vgl. Tabelle 94).

Spezielle Angebote für Kinder mit Migrationshintergrund gibt es jedoch in diesem Zusammenhang nicht, weder in Sachsen, noch in den befragten Berufsakademien der anderen Länder.

**Tabelle 94: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Sachsen und andere Länder)**

Zielgruppe			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Kinder/Schüler	Sachsen	(n*)	7	0	0	0	7	0
	Andere	(n**)	5	0	0	0	5	0
Migrantenkinder	Sachsen	(n)	0	7	0	0	7	0
	Andere	(n)	0	4	1	0	5	0

\*Für Sachsen, n = 7; \*\*für andere Länder, n = 5

Quelle: Eigene Berechnungen.

## 7 Zukunftsstrategien der Hochschulpolitik

Der Einfluss der Politik auf die Gestaltung und Entwicklung des Hochschulsystems ist, auch in Zeiten stärkerer Hochschulautonomie, sehr groß. Nicht zuletzt die bereitgestellten staatlichen Finanzleistungen bestimmen die Entwicklungsmöglichkeiten und -erfordernisse der Hochschulen mit. Aber nicht nur die direkten hochschulpolitischen Entscheidungen wirken auf das Hochschulsystem; auch die durch die Politik gestalteten rechtlichen Rahmenbedingungen oder die Folgen der Finanz- und Arbeitsmarktpolitik haben Einfluss auf den Bestand und die Entwicklung der Hochschulen.

Wenn also Politik die Hochschule (mit-)gestaltet, soll im Mittelpunkt dieses Kapitels stehen, welche Konzepte und Ideen die Politik hat, um die Hochschulen in die nächsten Jahre und Jahrzehnte zu begleiten. Welche hochschulpolitischen Entwürfe finden sich bei den politischen Parteien in Sachsen und Deutschland? Wie wird speziell mit der Problematik des demografischen Wandels umgegangen?

Wie im nachfolgenden Abschnitt beschrieben, wurden für die Studie Experteninterviews geführt und Dokumente ausgewertet. Nach Durchsicht der verschiedenen Quellen bestand die Schwierigkeit, eine Darstellungsweise für die mannigfaltigen Ideen und Konzepte zu finden. Es stellte sich heraus, dass es nicht möglich sein würde, eine trennscharfe Wiedergabe des Materials anzufertigen. Zu unscharf sind die Grenzen zwischen dem Ausarbeitungsgrad der Entwürfe (Ideen, Skizzen, Konzepte...), der Relevanz der Programme für die Hochschulpolitik (Visionen, Forderungen der Opposition, politische Tagesaufgaben, Regierungsprogramme...), dem Anspruch der Aussage (persönliche Meinung, Beschluss eines Gremiums...) oder dem entsprechenden Zeithorizont der Pläne (bereits in der Umsetzungsphase, langfristige Vorhaben...).

Um diese Gewichtungen (die praktikabel kaum umsetzbar sind) nicht vornehmen zu müssen, geht es in diesem Kapitel nicht um die detailgenaue Wiedergabe vorhandener und zum Teil ausführlich beschriebener Konzepte,<sup>138</sup> sondern eher um die Anfertigung einer ‚politischen Landkarte‘ zum Thema Hochschulpolitik. Dabei stehen nicht die Parteien und ihre jeweiligen Positionen im Vordergrund, sondern die Fülle und Vielfalt an Ideen, die in den jeweiligen politischen Organisationen erarbeitet wurden.

Ziel war, einen Fundus an (zum Teil bereits in der Umsetzung befindlichen) Ideen zu sammeln, der im Kontext der sächsischen bzw. ostdeutschen Hochschulen relevant sein könnte. Da Sachsen bzw. die sächsischen Hochschulen Gegenstand des Projekts sind, wurden die

---

<sup>138</sup> Vgl. Anhang D.1 – Hochschulpolitische Dokumente der Parteien.

hochschulpolitischen Vorstellungen der sächsischen Parteien in den Fokus der Beschreibung gerückt.

Die Gliederung des Textes erfolgt entsprechend der herausgearbeiteten hochschulpolitischen Grundthemen der Parteien (vgl. Abschnitt 7.1.2). Dabei beginnt jedes Thema stets mit den Anforderungen und Aufgaben, wie sie sich dem *Wissenschaftsrat* als übergeordnetem Gremium in Bezug auf die Gestaltung der Hochschullandschaft stellen. Im Anschluss daran wird die Meinung des Adressaten der Studie, des *Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst* wiedergegeben, um danach die hochschulpolitischen Ideen und Konzepte der sächsischen Parteien darzulegen. Die Ergebnisse der Delphi-Befragung für den Bereich Politik fließen ein, um das Material daran zu spiegeln. Sicherlich unterscheiden sich die Parteiprogramme der Parteien in den einzelnen Bundesländern nicht grundlegend. Nichtsdestotrotz entwickeln sich – bedingt durch regionale Besonderheiten und differente Ausgangslagen – alternative oder weiterreichende hochschulpolitische Vorstellungen und Konzepte, die durchaus auch für Sachsen von Interesse sein können. Diese alternativen oder tiefer ausgearbeiteten Punkte (auch anderer politisch tätiger Organisationen) werden zum Schluss der Teilthemen dargestellt.

## **7.1 Methoden und Vorgehen**

### **7.1.1 Sample**

Für die Untersuchung der hochschulpolitischen Konzepte der Parteien lag die Konzentration einerseits auf Dokumenten der politischen Organisationen und andererseits auf mit hochschulpolitischen Expert/innen der Parteien geführten Interviews.

Ausgangspunkt der Analyse bildeten Materialien, wie politische (Wahl-)Programme, (hochschulpolitische) Konzepte und Strategiepapiere sowie Reden und Pressemitteilungen der Parteien, die zum Thema „Hochschulpolitik“ im Allgemeinen und „Hochschulen im demografischen Wandel“ im Besonderen Stellung nehmen. Hierfür wurden bundesweit alle Landtagsfraktionen, Landesverbände, alle Ministerien für Wissenschaft sowie der Wissenschaftsrat – als überparteiliche Vereinigung – angeschrieben. Neben den angeforderten Dokumenten sollten die Parteien Vertreter/innen bzw. Expert/innen aus dem Bereich Hochschulpolitik benennen, die anschließend in Face-to-face-Interviews zu ihren Konzepten und Strategien befragt wurden.

Nicht von allen angeschriebenen Landesverbänden und Landtagsfraktionen lag nach Abschluss der Recherchearbeit auswertbares Material vor. Dies liegt einerseits an fehlenden Rückantworten, andererseits an der Zusendung von Materialien, die zur genaueren Analyse von hochschulpolitischen Konzepten ungeeignet waren. Ebenso wurde das Bundesministeri-

um für Bildung und Forschung um Dokumente und ein Interview gebeten. Unserer Anfrage konnte leider aufgrund „laufender Bund-Länder-Verhandlungen zum Hochschulpakt 2020“ nicht nachgekommen werden.

Die Auswahl der Experteninterviews wurde aufgrund der zugesandten Dokumente bzw. Vorschläge der Parteien getroffen. Das Hauptaugenmerk bei der Auswahl der Interviewpartner/innen lag auf der – aufgrund der zugesandten Dokumente unterstellten – hochschulpolitischen Kompetenz der Parteivertreter/innen. Schwerpunkt der Interviewauswahl lag auf Sachsen. In Sachsen wurden Expert/innen aller sächsischen Parteien, die im Bundestag vertreten sind, interviewt. Gleichzeitig sollten alle Parteien gleich stark vertreten sein und regionale Unterschiede – entsprechend der demografisch unterschiedlich verlaufenden Entwicklung – berücksichtigt werden (Stadtstaat vs. Flächenstaat; Ost-West-Vergleich). Da sich einige hochschulpolitische Konzepte der Parteien stark auf Konzepte anderer Institutionen bzw. Interessenverbände beziehen, wurden vier dieser Vereinigungen in die Auswahl mit aufgenommen: das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), das Akkreditierungs-, Qualifizierungs- und Qualitätssicherungsinstitut ACQUIN, die Bundesvereinigung deutscher Arbeitgeberverbände (BDA) sowie die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).<sup>139</sup>

Übersicht über die an den Experteninterviews beteiligten Parteien und Interessenverbände:

*Überparteiliches Gremium:*

- Wissenschaftsrat (WR)

*Ministerien:*

- Sächsisches Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst
- Bayrisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst

*Parteien:*

- CDU Sachsen
- CDU Hamburg
- FDP Sachsen
- FDP Rheinland-Pfalz
- SPD Sachsen
- SPD Sachsen-Anhalt
- Bündnis 90/Die Grünen Sachsen

---

<sup>139</sup> Das Konzept der GEW wurde in der Ergebnisdarstellung aufgrund seines Schwerpunktes Lehrerausbildung nicht berücksichtigt.

- Bündnis 90/Die Grünen Sachsen-Anhalt
- PDS Sachsen
- PDS Sachsen-Anhalt

*Andere Institutionen / Interessenvertretungen:*

- Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)
- Akkreditierungs-, Qualifizierungs- und Qualitätssicherungsinstitut ACQUIN e.V.
- Bundesvereinigung deutscher Arbeitgeberverbände (BDA)
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

### **7.1.2 Methode**

Mit Hilfe eines Leitfadens wurden mit den Interviewpartner/innen der Parteien und Verbände problemzentrierte Experteninterviews<sup>140</sup> geführt. Durch eine offene und halbstrukturierte Befragung konnten neben den im Leitfaden fixierten Themen zusätzliche Informationen gewonnen werden. Thematisch wurde versucht, alle relevanten und derzeit diskutierten Aspekte der Hochschulentwicklung und -politik zu erörtern. Dazu zählten Stichworte, wie hochschulpolitische Ziele und Strategien im Allgemeinen, Kooperation der Länder, Kooperation vs. Konkurrenz, Ausstattung der Hochschulen, Studiengebühren, Mobilitätsverhalten Studierender, Bologna-Prozess, Zielgruppen der Hochschulen etc.

Für die telefonischen Interviews wurde ein auf Hauptfragen reduzierter Leitfaden verwendet (Gesprächsleitfaden siehe Anhang D.2).

Die Interviews wurden digital aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Wurde einer Aufzeichnung widersprochen, bildeten Gesprächsnotizen die Grundlage der Auswertung. Problematisch im Zusammenhang mit den geführten Interviews erwies sich in einigen Fällen die hochschulpolitische Kompetenz der Gesprächspartner/innen. In diesen seltenen Fällen waren die angesprochenen bzw. von den Parteien vorgeschlagenen Interviewpartner/innen nicht ausreichend über die Hochschulpolitik der Partei informiert, um über die erhaltenen Dokumente hinaus Informationen liefern zu können.

Die Dokumente als auch die verbalen Daten der Interviews wurden anhand der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring untersucht.<sup>141</sup> Dabei wurden die Transkripte und Dokumente in ihrem Text so reduziert, dass die wesentlichen Inhalte erhalten blieben und induktive Kategorien gebildet werden konnten. Mittels Paraphrasierung, Generalisierung und Reduktion

---

<sup>140</sup> Vgl. dazu vor allem Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: VS.

<sup>141</sup> Vgl. dazu Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studienverlag.



wurden die Interviews und Dokumente ausgewertet und nach allgemeinen Ergebniskategorien untersucht. Dabei wurden folgende acht Punkte isoliert, die einerseits als Leitpunkte der Untersuchung und Analyse genutzt wurden und andererseits als thematische Gliederung dieses Berichtsteils dienen werden:

- Hochschulsteuerung/ Hochschulautonomie,
- Hochschulfinanzierung,
- Hochschulzugang/ Zielgruppen,
- Studienangebote/ Lehre,
- Personal und Lehrkräfte,
- Internationalisierung,
- Hochschulentwicklung/ Hochschullandschaft,
- demografische Entwicklung.

## **7.2 Hochschulpolitische Schwerpunkte**

### **7.2.1 Hochschulsteuerung und Hochschulautonomie**

Hochschulen sind ein wichtiger Standortfaktor und tragen Innovationspotentiale für die gesellschaftliche Entwicklung. Die Politik fordert, dass die Hochschulen der veränderten Wissensgesellschaft gerecht werden müssen. Ziel ist es, ein höheres Ausbildungsniveau zu erreichen und deutlich mehr Hochschulabsolvent/innen dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stellen. Dazu müssen die Qualität der deutschen Hochschulen verbessert und gute Rahmenbedingungen geschaffen werden. Hochschulen sollen in bzw. mit einer guten Infrastruktur sowie einem attraktiven und interessanten Arbeitsumfeld vernetzt sein. Dies ist auch die Grundlage für eine Ausrichtung nach internationalen Maßstäben.

Das Verhältnis von Staat und Hochschulsystem soll sich neu orientieren.<sup>142</sup> Die neu geordnete Partnerschaft ermöglicht den Hochschulen mehr Selbstständigkeit und damit eine schnellere und bessere Anpassung an aktuelle Entwicklungen, ohne dass der Staat dabei seine Verantwortung abgibt. Hochschulen sollen laut *Wissenschaftsrat*<sup>143</sup> zu Zentren des Wissens und Lernens werden, die von der Erstausbildung bis zum Ende des Arbeitslebens zugänglich sind.

Diese Forderung greift das *Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (SMWK)* auf. Zur Verbesserung der Qualität sächsischer Hochschulen tragen eine gute Infrastruktur,

---

<sup>142</sup> Zum gegenwärtigen Zeitpunkt gibt es noch kein neues Hochschulgesetz in Sachsen, welches das Verhältnis von Hochschule und Staat neu regelt.

<sup>143</sup> Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin: Wissenschaftsrat.

ein attraktives Arbeitsfeld sowie eine Ausrichtung nach internationalen Maßstäben bei. Dafür müssen die Hochschulen Schwerpunkte setzen und sich profilieren. Aufgrund mangelnder Ressourcen können diese Ansprüche nicht auf allen Gebieten erhoben werden. Anstrengungen, die weltweit besten Köpfe für sächsische Hochschulen zu gewinnen, werden daher zuerst an Universitäten und Fachhochschulen unternommen, die bereits ein entsprechendes Potential haben und dieses ausbauen und hoch halten sollen. Die ihnen übertragene Autonomie soll zu mehr Gestaltungsspielraum und Eigenverantwortung an den Hochschulen führen. Um Prozesse der Entscheidungsfindung zu beschleunigen, sollen laut *SMWK* Entscheidungsprozesse vereinfacht sowie Kompetenzen in Leitungsgremien der Hochschulen erhöht werden. Ein interner Meinungsaustausch ist notwendig, um die zu treffenden Entscheidungen zu stützen. Jede Hochschulleitung sollte sich in die Hochschule hinein öffnen und ein Meinungsbild aller Mitgliedsgruppen einholen. Im Senat sollen alle Interessen gebündelt werden und ein genereller Meinungsaustausch möglich sein, um die Hochschule in ihrer Gesamtheit voranzubringen.

Die Bandbreite an Forderungen der bundespolitischen Parteien und der untersuchten Interessenvertretungen reicht von der „Elitenschmiede“ bis zur „Universität für alle“ bzw. von der wirtschaftlichen Ausrichtung der Hochschulen in Form von Dienstleistungsunternehmen bis hin zur wissenschaftlichen Grundlagenforschung.

Die *CDU Sachsen*<sup>144</sup> bewertet die Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder als Einstieg in die Abkehr von einer flächendeckenden Förderung der Einheitsuniversität. Durch die zukünftige Förderung nach Qualitätskriterien müssen sich die Hochschulen stärker einem leistungsorientierten Wettbewerb stellen.

Laut *FDP Sachsen* soll der Staat nicht mehr als Bildungsanbieter auftreten, sondern sich auf die Lenkung und Qualitätskontrolle beschränken. Damit müssen sich die Hochschulen als Bildungsunternehmen dem wirtschaftlichen Wettbewerb stellen.

Hochschulen sind für die *SPD Sachsen* wichtige wirtschaftliche und kulturelle Standortfaktoren einer Region. Als öffentlich finanzierte Einrichtungen sind sie an der Erfüllung ihrer Aufgaben zu messen (unter Einhaltung von ausreichend Freiraum für innovative wissenschaftliche Forschung). Der Wandel der Hochschule vom Anstaltsstatus hin zu einem modernen sozialen Dienstleistungsunternehmen wird als lange überfällig bewertet.

Die Rolle der Hochschulen wird im Konzept der *PDS Sachsen* dagegen grundlegend an der Kritik der Entwicklung hin zu einem marktgesteuerten Dienstleistungsunternehmen ausgerichtet. Statt Abkehr von der Hochschule als Körperschaft des öffentlichen Rechts möchte die *PDS* die Hochschulen in eine im inneren demokratisierte und im äußeren gesellschaftlich kontrollierte Hochschule reformieren. Die gewährte umfassende Organisationsautonomie soll durch eine staatlich verordnete Rahmenverfassung getragen werden.

---

<sup>144</sup> Die Literaturverweise zu den einzelnen Schriften der Parteien sind im Anhang D.1 zu finden.

In Bezug auf die Organisation der inneren Hochschulstruktur haben die sächsischen Parteien folgende Vorstellungen:

Für die *SPD Sachsen* müssen sich die den Hochschulen zu gewährende Autonomie und notwendige Freiräume in deren innerer Struktur einer ergebnisorientierten effizienten Selbstregulation niederschlagen. Die *SPD* fordert die Weiterentwicklung der Gruppenuniversität durch die Einbindung der an der Hochschule vorhandenen Gruppen je nach entscheidungsberührten Interessen. Ebenso soll sich die Gewaltenteilung in der Struktur der Hochschule spiegeln, indem es eine strikte Trennung der Entscheidungsgremien auf strategischer und operativer Ebene gibt. Bezüglich der hochschulinternen Strukturen erweitert die *CDU Sachsen* diese Vorstellungen um die Forderung, dass die Strukturen schlank und transparent sein müssen. Sie seien schließlich kein Selbstzweck, sondern dienen der Qualität von Forschung und Lehre.

Das Konzept der *FDP Sachsen* fordert mehr Freiheit und Deregulierung für die Hochschulen (z.B. freie Wahl der Rechtsform), um deren marktförmige Entwicklung hin zu einem Bildungsdienstleister zu unterstützen.

Die sächsische *PDS* hingegen befürwortet Autonomie nur in Verbindung mit einer stärkeren inneren Demokratisierung, z.B. über die paritätische Besetzung der Hochschulorgane, und einer äußeren Kontrolle über Hochschulverträge und Zielvereinbarungen als gesetzlich fixierte Steuerungs- und Finanzierungsinstrumente.

Die Autonomie der Hochschulen bildet die Grundlage, um in der modernen Wissensgesellschaft aktiv handeln zu können. Akademische Selbstverwaltung, Selbstbestimmung und Eigenverantwortlichkeit sollen die Effizienz der Hochschulen steigern.

Trotz der Einschränkung politischer Einflussnahme auf die Hochschulstruktur halten sich alle politischen Konzepte Kontrollinstrumente vor. Dies betrifft insbesondere die Rechenschaftslegung über die Verwendung staatlicher Gelder.

In verbindlichen Ziel- bzw. Leistungsvereinbarungen wird gemeinsam von Politik (Ministerium) und Hochschule festgelegt, welche Aufgaben und Ziele die jeweilige Hochschule in den kommenden Jahren verfolgt. Diese Zielvereinbarungen bilden die Grundlage für die finanzielle Grundausrüstung über Globalhaushalte und implizieren den Wunsch der Politik, über die Grundausrüstung hinaus mehr zu leisten und davon zu profitieren. Damit gewährt die Politik den Hochschulen Planungssicherheit und überlässt ihnen gleichzeitig die selbstverantwortliche Verwaltung der finanziellen Ressourcen. Die Zielvereinbarungen sollten, so die Vorstellung von *Bündnis 90/ Die Grünen Sachsen*, vom Landtag beschlossen werden.

## **HOCHSCHULAUTONOMIE**

Unter Hochschulautonomie versteht man die gesetzlich garantierte Unabhängigkeit der Hochschulen und ihrer Grundordnung, bzw. das grundgesetzlich geregelte Recht der Hochschulen auf Forschungsfreiheit. In der Debatte um Hochschulautonomie sind vor allem die Themen Finanzautonomie (z.B. über Globalhaushalte) und Personalautonomie, aber auch die freie Auswahl der Studierenden und die Übertragung des Baurechts zu finden. Mit dieser, den Hochschulen überantworteten Autonomie und Verantwortung, soll es leichter und besser gelingen, auf die (globalen) Veränderungen reagieren zu können. Innovative Ideen und Wege sollen dadurch befördert werden.

## **ZIEL- UND LEISTUNGSVEREINBARUNGEN**

bezeichnen die vertraglichen Übereinkünfte zwischen den Hochschulen und den jeweils zuständigen Ländern (Ministerien), welche auf der einen Seite den Hochschulen eine bestimmte Autonomie gewähren und auf der anderen Seite den Landesregierungen ermöglichen, sich aus der Detailsteuerung des Hochschulwesens zurückzuziehen. Die Vereinbarungen werden in der Regel für einen Zeitraum von mehreren Jahren abgeschlossen, unterliegen allerdings einer regelmäßigen Überprüfung und Fortschreibung.

Eine weitere Möglichkeit der Politik, die Hochschulen und deren Arbeit zu prüfen und gegebenenfalls auch zu lenken, soll bspw. über die Einsetzung unabhängiger Evaluationsagenturen (*FDP Sachsen*), die Gründung eines Hochschulrates (*Bündnis 90/Die Grünen Sachsen*) oder eines Kuratoriums (*SPD Sachsen*) gewährleistet werden. Diese Gremien stellen – sicherlich mit verschiedenen Aufgaben ausgestattet – Möglichkeiten dar, die Hochschulen in Bezug auf ihre Arbeit zu kontrollieren. Einschränkend sei erwähnt, dass – wie es *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* fordern – beispielsweise ein Hochschulrat (besetzt mit hochschulexternen Persönlichkeiten) nur ein Mitsprache- bzw. Vorschlagsrecht und keinerlei Entscheidungskraft besitzen soll. Insofern üben die angesprochenen Organe nur eine beratende Tätigkeit aus.

Die im Rahmen der Autonomiebestrebungen neu gewonnene Selbstständigkeit der Hochschulen soll sich auch auf den Bereich des Personals (vgl. Abschnitt 7.3.5) sowie der inneren Satzung und Struktur ausweiten. Innerhalb der Hochschule wird eine stärkere Dezentralisierung gefordert. Die *CDU Sachsen* möchte, wie oben erwähnt, eine schlanke, transparente und durch klare Verantwortlichkeiten gekennzeichnete Hochschulstruktur, die in erster Linie der Qualität von Forschung und Lehre dienen soll. Die sächsische *SPD* stellt fest, dass sich die gewährte Autonomie der inneren Struktur in einer ergebnisorientierten und effizienten Selbstregulation der Hochschulen niederschlagen muss. Ständische Elemente sind zu überwinden und Minderheitenrechte festzuschreiben. Die Entscheidungsgremien der Hochschule sollen auf Wunsch der *SPD Sachsen* auf strategischer und operativer Ebene getrennt werden. Die Verwaltung wie auch der Kanzler sind nur der Hochschule zur Rechenschaft verpflichtet.

*Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* befürworten die paritätische Besetzung der entscheidungsberechtigten Gremien. Bei allen grundsätzlichen Angelegenheiten haben Studierende, Hochschullehrer/innen, wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Mitarbeiter/innen die gleiche Stimmenzahl. Studierenden wird ein privilegiertes Stimmrecht in den sie betreffenden Fragen der Studienorganisation zuerkannt. Das Konzil soll verändert erhalten und gestärkt werden. *Bündnis 90/Die Grünen* fordern, dass die Mitglieder des Senats vom gesamten Konzil gewählt werden. Der Senat ist das zentrale Entscheidungsorgan in Grundsatzfragen, Rektor und Hochschulverwaltung haben beratende Stimmen und das Antragsrecht inne. Die Rolle des Rektorats wird aufgrund der Autonomie der Hochschule ausgeweitet. Ihm obliegt zukünftig die Verantwortung für Haushalt und Personal und das gesamte Wissensmanagement. Die Binnenorganisation der Hochschule agiert autonom. In Abhängigkeit der jeweiligen Gegebenheiten sollen die Hochschulen über Organe, Amtszeiten etc. selbst entscheiden. Die Bildung und Formung von Fakultäten und Instituten wird von der Politik nicht vorgegeben.

Bei der Frage, welche alternativen Konzepte und Ideen andere Landesverbände der Parteien vorzuweisen haben, stellt man fest, dass sich die hochschulpolitischen Konzepte je Partei weitgehend decken.

Autonomie der Hochschulen wird zum Leitwort aller politischen Konzepte. Sämtliche Parteien fordern – sicherlich mit unterschiedlicher Betonung – eine größere Selbständigkeit der Hochschulen. Mit dieser Forderung wird der Wunsch verbunden, den gegenwärtigen und zukünftigen Aufgaben in der Hochschulentwicklung besser gerecht zu werden, da unterstellt wird, dass Hochschulen auf diese Weise schneller, flexibler und den Aufgaben gerechter reagieren können. Auch der *Arbeitgeberverband (BDA)* fordert die Überführung der Hochschulen in eine „echte“ Autonomie, um deren Handlungsfreiheit zu erhöhen. Dies schließt eine Überführung in eine andere Organisationsform, wie beispielsweise in Niedersachsen Hochschulen als Stiftungen öffentlichen Rechts, ein. Eine Etablierung privatrechtlicher Organisationsformen wird vom *BDA* nicht ausgeschlossen.

Es gibt aber auch, je nach regionalen Bedingungen und politischen Verhältnissen, abweichende oder weitergehende Ideen zur Gestaltung der deutschen Hochschulen. Diese seien im Folgenden erwähnt:

Die *SPD Sachsen-Anhalt* möchte die Hochschulautonomie auch auf das Baurecht ausweiten. Damit soll den Hochschulen die Möglichkeit gegeben werden, eigenständig für die infrastrukturelle (Weiter-)Entwicklung der Hochschulen sorgen zu können.

Die *CDU Schleswig-Holstein* möchte bzgl. der Finanzierung der Hochschulen eine outputorientierte Mittelvergabe. Das bedeutet, dass die staatlichen Mittel nicht nach Studienanfänger/innen, sondern nach Studienabschlüssen gewichtet werden. Dies soll die Hochschulen anregen, Mittel und Wege zu finden, eine Studienzeiterkürzung und niedrigere Abbrecher-

quoten zu ermöglichen. Des Weiteren soll der Landesinnovationsfond schrittweise auf fünf Prozent der Landeszuschüsse für Hochschulen aufgestockt werden, um in diesem Bereich ansprechend wirken zu können.

### **7.2.2 Hochschulfinanzierung**

Die Finanzierung der deutschen Hochschulen bleibt eine primär staatliche Aufgabe und liegt nach der Föderalismusreform stärker in der Verantwortung der Länder. Die Universitäten werden den Forderungen der Politik nur gerecht werden können, wenn die Hochschulfinanzierung gesichert ist und die Hochschulen mit den wachsenden Anforderungen Schritt halten können. Der *Wissenschaftsrat* fordert die Bereitstellung zusätzlicher Finanzmittel für die Umsetzung der Forderung nach dem Ausbau der Kapazitäten. Die neuen konsekutiven Studiengänge und ihre Etablierung benötigen zusätzliche Ressourcen. Die enge Kopplung der bisherigen Finanzierung an Forschung und Lehre soll flexibler gestaltet werden, damit zusätzliche Gelder direkt in die Lehre fließen können. Langfristig sollen die Hochschulen mehr Eigenmittel aus Forschung und Weiterbildungsangeboten akquirieren. Dies ist aber nur möglich, wenn die entsprechenden rechtlichen Rahmenbedingungen gegeben sind. Gleichzeitig schlägt der *Wissenschaftsrat* vor, ein Netzwerk von Alumnis aufzubauen und diese stärker in die Hochschulfinanzierung einzubinden. Land und Bund sollen die rechtlichen Voraussetzungen für die Finanzautonomie schaffen. Von den Universitäten fordert der *Wissenschaftsrat* die Professionalisierung der Verwaltung sowie eine betriebswirtschaftliche Handlungsweise.

Das *Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst* schlägt zur Finanzierung der Hochschulen ein Drei-Säulen-Modell vor. Der staatliche Grundfinanzierungsanteil soll 80 % der Gesamtfinanzierung im Zusammenhang mit der Grundbelastung, der Größe und der Art der Hochschule decken. Hinzu kommt eine leistungsorientierte Mittelverteilung nach einem gemeinsam mit der Hochschule beschlossenen Kriterienkatalog. Hier sollen von den Hochschulen auch verstärkt Drittmittel eingeworben und der Wettbewerb unter den Hochschulen ausgebaut werden. Zusätzlich sollen Innovationsmittel zur Verfügung gestellt werden, um spezielle Veränderungen und Reformen herbeiführen zu können. Zielvereinbarungen bieten staatlichen Kontrolleinfluss. Die Finanzierung über die Wirtschaft bzw. über Drittmittel ist als ergänzendes Mittel möglich. Insbesondere drittmittelgestützte Forschung und Auftragsforschung werden vom *SMWK* gewünscht und unterstützt. Ebenso schlägt das Ministerium den Ausbau von Sponsoring über Freundeskreise und eingetragene Vereine der Hochschulen zur Unterstützung von Werbung und Präsentation für die Hochschulen vor.

## DREI-SÄULEN-MODELL

Das vom *SMWK* favorisierte Drei-Säulen-Modell wird in ähnlicher Form auch in anderen Ländern (z.B. Hessen, Brandenburg) angewandt. Dieses Modell versucht, durch die Integration leistungsbezogener Mittel Anreize für die Hochschulen zu schaffen, ihre Aufgaben und Bildungsangebote besonders erfolgreich umzusetzen.

Im Einzelnen umfasst das Finanzierungsmodell folgende Säulen:

1. Säule: Grundzuweisung (z.B. 78 % in Brandenburg; 80 % in Hessen und Sachsen)
2. Säule: leistungsbezogene Zuweisung (etwa 20 %): Kriterien sind Zahl der Absolvent/innen, Höhe der eingeworbenen Drittmittel, Anzahl der Promotionen, Grad der Internationalisierung, Maß der Chancengleichheit für Frauen und Männer
3. Säule: Zuweisung für Strukturentwicklung (etwa 2 %): Das Land unterstützt die Hochschule bei Innovationen.

Auch die FDP hat ein „Drei-Säulen-Modell“ zur Hochschulfinanzierung. Hier sind folgende Säulen integriert: 1. Säule: staatliche Grundfinanzierung; 2. Säule: Studiengebühren; 3. Säule: Drittmittel und Vermögen der Hochschule.

Einer Studienfinanzierung über Studiengebühren wird vom *SMWK* widersprochen. Es wird die Gefahr gesehen, dass Studiengebühren von einer Studienaufnahme in Sachsen abschrecken und somit eine Barriere darstellen. Hier wird die Meinung vertreten, dass Studiengebühren Studierwillige an einer Aufnahme eines Studiums in Sachsen hindern. Sie machen zudem nur Sinn, wenn sie als zusätzliches Finanzmittel zur Verfügung stehen und nicht bestehende Finanzlöcher stopfen. Das Schweizer Modell wird von den Expert/innen des *SMWK* dagegen als ein gerechtes System angesehen, welches zur Schaffung von Studienplätzen animiert. Leider gehen die einzelnen Länderinteressen hier weit auseinander, so dass dieses Modell für nicht realisierbar gehalten wird. Neben dem bestehenden Länderfinanzausgleich wird ein weiterer hochschulspezifischer Ausgleich für nicht umsetzbar erachtet.

Die Finanzierung der (sächsischen) Hochschulen stellt in der politischen Diskussion der Parteien ein wichtiges, wenn nicht sogar das Kernthema dar. Dabei geht es nicht nur um die staatlichen Finanzierungsleistungen, sondern auch um die damit verbundenen Themen Studiengebühren und „Wirtschaftlichkeit“ von Hochschulen (im doppelten Sinn: einerseits in Form von effektivem Umgang mit den Mitteln und andererseits bei der Erwirtschaftung weiterer Finanzmittel auf dem Bildungsmarkt).

Common Sense besteht unter den politischen Kräften Sachsens darin, dass auch in Zukunft der Staat bzw. das Land eine große (finanzielle) Verantwortung für die Hochschulen hat. Das heißt, der größte Teil der Finanzierung von Hochschulen wird auch weiterhin durch den Staat bzw. das Land zu gewährleisten sein.

### **SCHWEIZER MODELL** (Schweizer Kantonsmodell)

Dem Schweizer Modell gemäß zahlt das Herkunftsland eines Studierenden die Studienkosten und nicht mehr das Bundesland, in dem die Hochschule angesiedelt ist.

In Deutschland besteht eine Ungleichverteilung bei der Bereitstellung von Studienplätzen zwischen den Bundesländern. So exportieren – laut Kultusministerkonferenz 2005 – acht Länder Studierende, während die anderen acht Länder Studierende importieren. Dies führt zu ungleichen (finanziellen) Belastungen für die Länder und Hochschulen. Um einen Wettbewerb zwischen den Ländern um die Bereitstellung von qualitativ hochwertigen Studienplätzen zu entfachen und damit zu einer Ausweitung qualitativ hochwertiger Studienplätze zu gelangen, ist es sinnvoll, sich an dem Schweizer Vorbild zu orientieren und einen Vorteilsausgleich für die Inanspruchnahme von Studienplätzen zwischen den Ländern einzuführen. Der Vorteilsausgleich basiert darauf, dass für den Finanzierungsanteil des Staates am Studium nicht mehr das Land verantwortlich ist, das Studienplätze zur Verfügung stellt, sondern das Land, aus dem die Studienberechtigten kommen. Damit leisten die Länder, die nicht genügend Studienplätze für ihre Studienberechtigten anbieten, einen finanziellen Vorteilsausgleich gegenüber den Ländern, die mehr Studienplätze anbieten.

Ein solches System des Vorteilsausgleichs gewährleistet die gewünschte Mobilität der Studierenden, fördert die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse und einen fairen Wettbewerb unterschiedlicher Formen der Hochschulfinanzierung in Deutschland.

Einigkeit besteht auch darin, dass – im Sinne einer flexiblen Finanzierungsautonomie – die Hochschulen das ihnen überantwortete Geld über Globalhaushalte selbst verwalten sollen. Durch in den Zielvereinbarungen fixierte Finanzleistungen gewinnen die Hochschulen die nötige langfristige Planungssicherheit, um ausreichend handlungsfähig sein zu können.

Übereinstimmung zwischen den Parteien besteht auch darin, dass die staatliche Mittelvergabe leistungsbezogen sein muss. Dass heißt, die Hochschulen erhalten ein Grundbudget vom Staat und darüber hinaus leistungs- bzw. qualitätsabhängige (Zusatz-)Mittel. Ziel ist es, eine klare Verantwortungsverortung zu verfassen, klare Leitungsstrukturen einzuführen und diese mit demokratischen Entscheidungsstrukturen zu verbinden (vgl. Abschnitt 7.2.1). Zusammen mit einer leistungsorientierten Mittelvergabe versucht die Politik gleichermaßen, die notwendigen (finanziellen) Freiräume für die Hochschulen zu eröffnen, als auch eine bedarfs- und leistungsgerechte Finanzierung zu ermöglichen.

In der Frage, welche weiteren Finanzierungsquellen für eine ausreichend hohe Finanz- und Leistungskraft einer Hochschule sorgen sollen bzw. inwieweit weitere Finanzquellen überhaupt für die Finanzierung einer Hochschule notwendig sein müssen, herrscht bei den sächsischen Parteien Uneinigkeit.

Für die *CDU Sachsen* soll die Finanzierung der Hochschulen zukünftig nach Qualitätskriterien erfolgen. Es muss durch entsprechende Anreizstrukturen ein Wettbewerb zwischen den



Hochschulen um die zu vergebenden Mittel entstehen. Ziel soll es sein, dass sich die Hochschulen auf einen/ihren Kunden „Student“ besser einstellen. Auf ein konkretes Finanzierungsmodell ist die *CDU* nicht festgelegt, allerdings gibt es die Tendenz zum ‚Studienbeitragsmodell‘, das heißt Studiengebühren dienen zur Teilfinanzierung der Hochschule (siehe weiter unten). Neben der staatlichen Finanzierung und den möglicherweise erhobenen Studiengebühren sind die Hochschulen angehalten, weitere Quellen zu erschließen. Dazu sollen Angebote auf dem Weiterbildungsmarkt oder Spenden gehören. Damit tatsächlich ein Reiz in der Erwirtschaftung von Zusatzmitteln besteht, müssen alle selbst erwirtschafteten Gelder den Hochschulen in voller Höhe zur Verfügung stehen, ohne dass der staatliche Finanzierungsanteil dadurch schrumpft.

### **STUDIENKONTENMODELL**

Studienkonten sind eine Sonderform von Studiengebühren. Hintergrund ist die Idee, dass jedem Studierwilligen ein gebührenfreies Studium zur Verfügung stehen soll. Allerdings stehen dem Staat nur begrenzte (finanzielle) Ressourcen zur Verfügung. Mit den Studienkonten sollen jedem Studierenden hinreichend Bildungsressourcen zugewiesen werden. Wer mehr Ressourcen verbraucht als veranschlagt, muss diese selbst finanzieren.

Das Konzept ist aber nicht ohne Kritik, da durch die Konten bspw. das „Gut“ Bildung zum „Wert“ Bildung und dadurch verknappt würde. Außerdem wird befürchtet, dass Studierende als zukünftige „Bildungskonsumenten“ keinen Einfluss mehr auf die Hochschulentwicklung und Hochschulgremien nehmen könnten. Problematisch ist auch, dass die Angabe der „Regelstudienzeit“ eine Minimalgrenze darstellt, die mit den tatsächlichen Studienzeiten kaum etwas zu tun haben.

### **BILDUNGSGUTSCHEINE**

sollen ein formalisierter und kontingenter individueller Rechtsanspruch auf Bildungsdienstleistungen etwa an den Hochschulen (aber nicht nur dort) sein. Abrechnungseinheit ist z.B. die Anzahl der belegten Semesterwochenstunden. Wer mehr Stunden benötigt, um zum Hochschulabschluss zu kommen, muss Gebühren zahlen. Eine bestimmte Anzahl an Bildungsgutscheinen wird dem Studierenden zu Beginn seines Studiums überlassen, die er dann je nach individuellen Interessen einsetzen kann.

Auch die *SPD Sachsen* möchte eine Hochschulfinanzierung über das Studienkontenmodell. Hier erfolgt eine leistungsabhängige staatliche Zuweisung, die studiengangs- und fachrichtungsabhängig ist. Die Finanzierung orientiert sich stark an der Lehre, mit dem Ziel, dass die Hochschulen ein starkes Interesse entwickeln, viele Studierende zu gewinnen. Die Einheit von Lehre und Forschung soll erhalten werden, wobei die staatliche Förderung stärker auf die Lehre orientiert ist. Die zusätzlich erwirtschafteten Einnahmen aus Drittmitteln oder gesparte Mittel senken gemäß diesem Konzept die staatlichen Zuschüsse nicht. Vage bleibt durch die Aussage „angemessene finanzielle Ausstattung“ die Höhe der staatlichen Finanzierungsleistungen.

Für die *FDP Sachsen* ist die (staatliche) Finanzierung der Hochschulen grundsätzlich auf eine neue Grundlage in Form des Modells der Bildungsgutscheine zu stellen. Dabei erhalten die Studierenden Gutscheine, die sie bei der Hochschule ihrer Wahl einlösen können. Vorteil dieses Modells wäre, dass eine pauschale Finanzierung der Hochschulen durch eine subjektbezogene, und damit tatsächlich leistungsgerechte Finanzierung ersetzt würde. Die Globalbudgets der Hochschulen sollen laut liberalem Konzept dabei auf drei Säulen aufbauen: staatliche Grundfinanzierung, Erwirtschaftung eigener Einnahmen (z.B. Weiterbildung und Studiengebühren) und Einnahmen aus eigenem Vermögen (z.B. durch Vermietung hochschuleigener Immobilien). Unklar ist auch hier, in welchem Verhältnis die drei Quellen stehen sollen.

Die *PDS Sachsen* möchte eine Umstellung der Hochschulfinanzierung von institutionellen Zuschüssen auf die Finanzierung von definierten Leistungen. Im so genannten „Submissionsystem“ beauftragt der Freistaat die Hochschulen mit der Bereitstellung von Leistungen, die Studierende kostenfrei nachfragen können. Die jeweiligen Leistungen werden langfristig in Zielvereinbarungen festgehalten. Darüber hinaus soll eine leistungsorientierte Mittelvergabe Erfolge der Hochschulen honorieren. Hierbei sind vor allem die Förderung von Frauen, interdisziplinärer Zusammenarbeit, Internationalisierung und Innovationen gemeint. Innovationsanteile oder Verstärkungspools sollen den Hochschulen eine höhere Flexibilität, z.B. bei unvorhergesehenem finanziellen Bedarf bzw. für Projekte und Baufinanzierungen geben. Die Kontrolle der (staatlichen) Ausgaben erfolgt – gleichfalls wie im Konzept der sächsischen *CDU* vorgesehen – über die Kosten-Leistungsrechnung.

Ein nicht minder kontrovers diskutiertes Thema sind Studiengebühren. Hier teilen sich die sächsischen Parteien in zwei Lager: auf der einen Seite die gebührenbefürwortenden *CDU* und *FDP* und auf der anderen Seite die Studiengebührengegner *PDS*, *SPD* und *Bündnis 90/Die Grünen*. Da die Erweiterung des finanziellen Spielraums für die Hochschulen in Zukunft eine große Rolle spielen wird, sollen bzw. können – so *CDU* und *FDP* – Studiengebühren dazu beitragen, die Möglichkeiten der Hochschulen zu erweitern. Darüber hinaus wird durch die Erhebung von Studiengebühren die Verantwortung der Studierenden gegenüber ihrem eigenen Studium erhöht. Es wird angenommen, dass die Kosten eines Studiums die Studierenden veranlassen werden, ohne „Umschweife“ das Studium erfolgsorientiert zu durchlaufen.

Die Einführung von Studiengebühren soll allerdings – ganz im Sinne der Hochschulautonomie – in die Hand der einzelnen Hochschulen gelegt werden. Die Hochschulen entscheiden autonom, ob sie Gebühren von den Studierenden verlangen. Dabei sind verschiedene Modelle möglich: So könnte ein pauschaler Grundbetrag gelten, nur einzelne Studiengänge mit Gebühren belegt werden oder die Kosten je nach Studienfach differieren.

Die *CDU* möchte die Gewährleistung eines begabungsgerechten Zugangs zu höherer Bildung mit einem (staatlichen) System begabungsorientierter Studienförderung gewährleisten. Darle-

hens-, Zuschuss- und Stipendienmodelle sind notwendig, um Chancengerechtigkeit sicherzustellen. In Bezug auf Stipendien soll dabei aber auch die Wirtschaft gefordert sein, Stipendien und ähnliches auszuloben. Darüber hinaus könnten die Studiengebühren sozial und nachgelagert ausgestaltet werden. Die Möglichkeit des Studiums für Jeden soll per Stipendiensystem und staatlicher Darlehensgarantien erhalten bleiben.

Auch die *FDP* möchte, dass sich die Studierenden zukünftig direkt an den Kosten des Studiums beteiligen, damit die sächsischen Hochschulen international nicht ins Hintertreffen geraten. Dabei soll aber Chancengerechtigkeit gewahrt werden – es besteht für jeden ein Recht auf Zugang an eine Hochschule, wenn die notwendige Leistung vorgewiesen werden kann. Allerdings soll Gebührenfreiheit im Erststudium garantiert werden. Um die Studien zu finanzieren, sollen Bildungsgutscheine eingeführt werden. Die pauschale Mittelzuweisung wird durch eine subjektbezogene Finanzierung ersetzt. Hochschulen sind zum Wettbewerb um die Studierenden gezwungen.

Die Gegner dieses Modells lehnen die Einführung von Studiengebühren ab, um einen sozial gerechten Hochschulzugang nicht zu gefährden bzw. nicht zu verhindern und um in Zeiten eines Akademikermangels keine weitere sozial ungerechte Zugangssperre zu errichten. Weiterhin kritisieren diese Parteien die Lenkungsfunction dieses Instruments: Studiengebühren würden nicht nur den Studienort, sondern auch das Studienfach bestimmen. Verzerrungen wären die Folge.

Im Rahmen der Delphi-Befragung wurden auch Politiker/innen nach ihrer Meinung befragt. Um das Stimmungsbild im Bereich der Politik (jenseits der untersuchten Dokumente und Interviews) erfassen zu können, haben wir gesonderte Berechnungen durchgeführt, die nur die Ergebnisse der Befragten aus dem Bereich Politik ausweisen.<sup>145</sup> Im Rahmen dieser Delphi-Befragung wurde u.a. gefragt, für wie wahrscheinlich es die Befragten halten, dass spätestens in der nächsten Legislaturperiode in Sachsen für das Erststudium Studiengebühren zu zahlen sind. Drei Viertel der Befragten aus dem Bereich Politik halten dieses Szenario für wahrscheinlich. Lediglich 20 % der Befragten gehen nicht davon aus, dass in den nächsten Jahren Studiengebühren in Sachsen zu zahlen sind (fünf Prozent sind unentschieden).<sup>146</sup>

Analog der Situation in Sachsen differenzieren sich die Parteien in den übrigen Bundesländern in Studiengebührenbefürworter bzw. -gegner.

---

<sup>145</sup> Zur Anlage und Methode der Delphi-Befragung vgl. Anhang B.1.

<sup>146</sup> Bezüglich der gesonderten Auswertung der Delphi-Befragung nur nach den Befragten aus dem Bereich der Politik ist zu Vorsicht im Umgang mit den Ergebnissen geraten. Da nur eine sehr geringe Fallzahl ausgewertet werden konnte, dürfen die Ergebnisse allenfalls als Trends verstanden werden.

Die Einführung des Landeskindermodells in Rheinland-Pfalz wird von der Landesfraktion der *FDP* stark kritisiert.<sup>147</sup> Dieses Modell ermöglicht zwar eine begrenzte kostenlose Studienzzeit und kostenlose Weiterbildungsangebote, jedoch krankt das Anreizmodell an seiner Umsetzung. Bisher können alle Studienberechtigten aus anderen Bundesländern durch den Wechsel ihres Wohnsitzes zu Landeskindern von Rheinland-Pfalz werden. Die Bevorzugung der Landeskinder schlägt um in einen erschwerten Zugang an die Hochschulen des Landes. Die Hochschulen in Rheinland-Pfalz werden zur Einführung eines Numerus clausus für alle Fächer gezwungen, um sich vor einer Überlastung zu schützen und die Qualität von Forschung und Lehre sichern zu können. Damit werden viele Landeskinder nur noch außerhalb von Rheinland-Pfalz studieren können, wo sie dann Studiengebühren zahlen müssen. Daher schlägt die *FDP Rheinland-Pfalz* eine differenzierte Einführung von Studiengebühren innerhalb der Hochschule vor. Die Obergrenze der Studiengebühren wird staatlich reguliert, die Hochschulen entscheiden anschließend selbst, ob und, wenn ja, wo und in welcher Höhe sie Studiengebühren einführen. Der Wunsch der *FDP* ist es, Studiengebühren so differenziert wie möglich einzuführen. Ohne Studiengebühren, nur mit Landesmitteln, kann die Qualität der rheinland-pfälzischen Hochschulen nicht gehalten werden.

Um sozial Schwache durch die Erhebung von Studiengebühren nicht vom Studium fernzuhalten, möchte die *FDP Berlin* Geld für diese Zielgruppe durch die Integration des BAföG in das liberale Bürgergeld gewinnen.

Für die flächendeckende Einführung von Studiengebühren spricht sich auch die *Bundesvereinigung deutscher Arbeitgeberverbände (BDA)* aus. Damit verbunden werden positive Einflüsse wie die Verkürzung der Studiendauer, die Verbesserung der finanziellen Einnahmen sowie der Studienbedingungen. Ein Modell der Studienkonten wird von der *BDA* abgelehnt.

Das *Centrum für Hochschulentwicklung (CHE)* sieht in der Einführung von Studiengebühren eine große Chance, die Unterfinanzierung der Hochschulen zu mindern, die Qualität von Forschung und Lehre zu steigern sowie das Angebot an Studienplätzen auszubauen. Es werden aber auch Gefahren in der Einführung gesehen: Wenn sie untere Einkommensschichten am Studieren hindern, sind sie sozial ungerecht. Ebenso müssen sie direkt der Verbesserung der Lehre dienen und dürfen nicht teuer verwaltet werden. In den Ländern, die Studiengebühren einführen, sollen diese zusätzlichen Mittel schnell und spürbar zu positiven Veränderungen für jeden Studierenden führen.

Dem widerspricht unter anderem die *SPD Sachsen-Anhalt*. Die staatliche Finanzierung darf zum einen nicht gekürzt werden, zum anderen stellt die Einführung von Studiengebühren nur einen letzten Ausweg dar. Die grundsätzliche Problematik der Unterausstattung der Hoch-

---

<sup>147</sup> Die geplante Landeskinderregelung wird nach Angaben des Wissenschaftsministeriums von Rheinland-Pfalz zunächst nicht eingeführt. Es wird erwartet, dass sich Bund und Länder wie geplant auf einen Hochschulpakt verständigen, der zusätzliche Mittel für die Länder vorsehe. Das Verwaltungsgericht Bremen entschied im August 2006, dass Studiengebühren, die nur für auswärtige Studierende gelten, rechtswidrig sind.

schulen kann nicht über Studiengebühren gelöst werden. Studiengebühren benachteiligen sozial schwächere Schichten. Vielmehr sollen Einnahmen aus dem Forschungsbereich und auch der Weiterbildungsmarkt der Hochschulen stärker ausgebaut werden. Das Studienkontenmodell wäre für die *SPD Sachsen-Anhalt* eine Möglichkeit, gerechter mit der Finanzierung umzugehen.

*Bündnis 90/Die Grünen Sachsen-Anhalt* haben keine einheitliche Position. Teile der Partei lehnen Studiengebühren ab, ein anderer Teil befürwortet ein Studiengutschein-Modell. Nach Meinung der *Grünen* soll die staatliche Grundfinanzierung gewährleistet und sogar erhöht werden. Zusätzlich sollen staatliche Drittmittel leistungsbezogen an die Hochschulen verteilt werden.

Um den Kampf um die staatlichen Mittel nicht noch stärker zu forcieren, möchte die *SPD Baden-Württemberg*, dass gebührenfinanzierte private Hochschulen keinerlei öffentliche Gelder erhalten. Um den Eigenanteil an der Finanzierung erhöhen zu können, favorisiert die *FDP Mecklenburg-Vorpommern* den Ausbau von Fundraising-Abteilungen an den Hochschulen sowie den Aufbau eines Alumni-Systems.

### **7.2.3 Studienzugang und Zielgruppen**

Um den Akademikerbedarf auch weiterhin decken und den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen gerecht werden zu können, fordert der *Wissenschaftsrat* eine deutliche Erhöhung der Studierendenquote an den deutschen Hochschulen. 50 % eines Altersjahrganges sollen die Zugangsberechtigung zur Hochschule erreichen. Gut 40 % sollen ein Studium an einer Hochschule aufnehmen. Ziel soll es sein, die Abbrecherquote auf 20 % zu senken, damit 35 % eines Altersjahrganges einen Hochschulabschluss erwerben. Grundlagen, diese Zielquoten zu erreichen, sind insbesondere die Verbesserung der Betreuungssituation an den Hochschulen sowie die Verkürzung der Studienzeiten. Ebenso soll über Auswahlverfahren Schüler/innen mit Fachhochschulreife ein Zugang zu einem Bachelor-Studium an deutsche Universitäten ermöglicht werden. Das Selbstauswahlrecht der Hochschulen wird vom *Wissenschaftsrat* kritisch kommentiert. Es darf nicht dazu dienen, Barrieren aufzubauen und einen größeren Anteil der Studienzugangsberechtigten aus den Hochschulen heraus zu halten. Die Forderung nach einem Ausbau von Kapazitäten und einem damit einhergehenden Überangebot von Studienplätzen ist eng mit dem zu erwartenden demografischen Wandel verknüpft (vgl. Abschnitt 7.2.8).

Ziel aller untersuchten Parteien Sachsens ist es, den Hochschulzugang zu erleichtern und zu flexibilisieren. Dadurch sollen die Studierendenzahlen deutlich steigen bzw. im Hinblick auf den zukünftigen demografischen Wandel die bisherigen Studierendenzahlen beibehalten werden können. Grundlegend soll bereits an den Schulen ein Paradigmenwechsel stattfinden, der zukünftig eine andere Lernkultur vermittelt, die zu selbst gesteuertem Lernen führen und ver-

besserte Lernkompetenz und Kommunikationsfähigkeit vermitteln soll. Damit sollen verbesserte Ausbildungschancen aufgezeigt und zum Studium motiviert werden.

Der Zugang soll dabei in dreierlei Hinsicht flexibilisiert werden: Damit der Bedarf an Akademikern gedeckt werden kann, müssen noch mehr Menschen und damit auch weitere Zielgruppen an den Hochschulen studieren. Der Hochschulzugang soll im Hinblick auf den Abbau von Studienunterbrechungen und -wechsel verbessert werden. Im Hinblick auf den Wettbewerb der Hochschulen soll es den Hochschulen selbst überantwortet werden, sich ihre Studierenden auszusuchen.

Für die Umsetzung dieser Ziele werden von der Politik verschiedene Strategien vorgeschlagen. Allen untersuchten Parteien gemein ist die Forderung, trotz der absehbaren demografischen Entwicklung in Sachsen keine Studienplatzkapazitäten abzubauen. Vielmehr soll versucht werden, die bestehenden Kapazitäten zu halten (vgl. Abschnitt 7.3.8).

Damit auch Berufstätigen die Möglichkeit zum Studium gewährt wird, sollen nach Forderung von sächsischer *SPD* und *PDS* in Sachsen Teilzeitstudiengänge oder Fernstudiengänge etabliert werden. *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* wollen weiterhin berufs begleitende Studiengänge anbieten. Um allen Interessierten einen sozial gerechten Studienzugang zu ermöglichen, halten *SPD* und *PDS Sachsen* gruppenbezogene Leistungen über Studentenwerke für weiterhin notwendig und fordern, diese staatlich zu garantieren. Die *SPD* legt ein Konzept personengebundener, lebenslanger Bildungskonten vor und nimmt damit klar Stellung gegen Gebühren im Erststudium. Auch die *PDS* bezieht klar Stellung gegen Studiengebühren, um den Zugang zu Bildung nicht zu erschweren. Demgegenüber favorisiert die *CDU Sachsen*, wie weiter oben erwähnt, die Gewährleistung eines begabungsgerechten Studienzugangs, der ein staatliches System von Studienförderung über Darlehen, Stipendien oder Zuschüsse einschließt. Ähnlich möchte die *FDP Sachsen* Begabte über eine landeseigene Studienstiftung und Landesgraduiertenprogramme fördern. Darüber hinaus wirbt sie für eine engere Zusammenarbeit von Schule und Hochschule, um eine bessere Studienorientierung zu gewährleisten. *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* wollen den Studienbeginn über Einstiegshilfen wie Schnuppersemester, Einführungslehrgänge und Orientierungskurse erleichtern. Die *PDS Sachsen* fordert, die Beratungsleistung an den Hochschulen durch zusätzliche Angebote von Studierenden in höheren Semestern und Lehrenden zu verbessern. Zu guten sozialen Rahmenbedingungen zählen auch die familienfreundliche Ausrichtung der Hochschulen und die Stärkung und Unterstützung der Studentenwerke. *CDU* und *FDP* wollen die Auswahl der Studierenden zukünftig stärker in die Selbstverantwortung der Hochschulen übertragen.

Das Abitur bleibt für die Parteien Sachsens als Hochschulzugangsberechtigung auch weiterhin der „Königsweg“. Dennoch sollen auch andere Zugänge an die Hochschulen eingerichtet werden. Dazu zählen unter anderem die Berufsausbildung mit mehrjähriger Berufstätigkeit, der Meisterabschluss sowie hervorragende berufliche Leistungen bzw. Weiterqualifikationen.

Um Menschen mit besonderen Bildungsbiografien gerecht werden zu können, wird ihnen der Zugang an die Hochschule über Aufnahmeprüfungen ermöglicht. Ziel ist eine offene, zugangsgerechte Hochschule. Diese Forderungen setzen bereits sechs Hochschulen in Sachsen um (vgl. Abschnitt 6.6.5.). Nach Meinung der sächsischen *CDU* ist die Abiturnote zwar ein wichtiges Zugangskriterium, es darf aber nicht das Einzige sein. Die *FDP Sachsen* schlägt vor, die Aufnahme an eine Hochschule über Aufnahmeprüfungen zu regulieren, damit die Abiturnote nicht alleinig ausschlaggebend ist. Kritiker sehen darin jedoch eine neue Zugangsbarriere, die den Studieninteressierten den Eintritt in die Hochschule erschwert.

Die Zentralstelle für die Vergabe von Studienplätzen (*ZVS*) soll laut *FDP Sachsen* abgeschafft werden, damit Hochschulen mehr Souveränität bei der Auswahl ihrer Studierenden erhalten. Besonders die Umstellung auf die konsekutiven, also aufeinander aufbauenden Studiengänge wird von der Politik positiv im Sinne der Erreichung einer erweiterten Zielgruppe benannt. Im Rahmen der demografischen Entwicklung bis 2020 bemüht sich besonders Sachsen um weiteren Zuwachs an Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern. Dies schlägt sich auch in der Forderung von *Bündnis 90/Die Grünen* nieder, die hochschulpolitische Diskussion nicht nur auf die Landespolitik zu beschränken. Gleichzeitig wird eine stärkere internationale Öffnung gefordert. Der Fokus Sachsens liegt dabei deutlich auf Osteuropa. Außerhalb des politischen Interesses im Bereich Hochschulpolitik stehen Migrantenkinder. Ihre Integration und Sprachausbildung wird als Aufgabe an den frühkindlichen Bildungsbe- reich und in die allgemeine Schulausbildung verwiesen.

Auch an dieser Stelle seien die Ergebnisse der Delphi-Befragung eingefügt: Die Probanden wurden gefragt, wie sich die Studienberechtigtenquote (aktuell 36,4 %) ihrer Meinung nach bis zum Jahr 2020 entwickeln wird. Über die Hälfte der befragten Politiker/innen (58 %) erwartet, dass die Studienberechtigtenquote ansteigen wird. Lediglich fünf Prozent (das ist ein Befragter der Gruppe ‚Politik‘) sagt, dass sie sinken wird; 37 % erwarten ein konstantes Niveau an Abiturient/innen bzw. anderen Hochschulberechtigten. In Bezug auf die tatsächliche Studierquote (im Fragebogen mit 75 % angegeben) und deren Entwicklung sagen 58 % der befragten Politiker/innen einen Anstieg voraus, während 42 % der Befragten ein gleich bleibendes Niveau vorhersehen.

Aber nicht nur der Zugang von Studierenden an die Hochschulen ist maßgeblich für die Entwicklung des Akademikermarktes. Erklärtes Ziel bzw. Forderung der Politik ist es, die Studienabbrecherquote zu senken bzw. die Studiendauer zu verkürzen. Nach der Entwicklung der Studienabbrecherquote bis 2020 befragt, zeigen die Antworten Unsicherheit, aber eine Tendenz in Richtung Rückgang der Quote: Während 42 % der befragten Politiker/innen einen Rückgang erwarten, sehen 32 % der Proband/innen 2020 dasselbe Niveau wie heute. 21 % der Befragten gehen sogar davon aus, dass die Quote ansteigen wird. In Bezug auf die Entwicklung der Studiendauer von Bachelor- und Masterstudiengängen an Universitäten ergibt sich ein klareres Bild: Gut die Hälfte der Befragten (53 %) erwartet, dass sich die Studiendauer

durch diese Studiengänge bis 2020 verringern wird. Lediglich 16 % der befragten Personen gehen davon aus, dass sich die Studierdauer im Vergleich zu heute sogar verlängern wird.

Das *SMWK* hat sich, wie oben erwähnt, gegen die Einführung von Studiengebühren ausgesprochen, um keine weiteren Barrieren für den Hochschulzugang aufzubauen. Aber nicht nur in Bezug auf den Zugang sächsischer Hochschulberechtigter ist die Einführung bzw. Nicht-Einführung von Gebühren interessant: Danach befragt, wie sich die Zahl der nicht-sächsischen Studierenden verändern wird, wenn in anderen Ländern Studiengebühren eingeführt werden, in Sachsen aber nicht, gehen 83 % der Befragten davon aus, dass die Zahl auswärtiger Studierender in Sachsen zunehmen werde. Diese Vorhersage belegt, dass der Verzicht auf Studiengebühren offenbar ein geeignetes Mittel sein kann, die Zahl der Studierenden in Sachsen zu erhöhen.

Weitere Konzepte liegen aus anderen Bundesländern vor: Die baden-württembergischen *Bündnis 90/Die Grünen* wollen sich damit der demografischen Entwicklung stellen. Bis 2020 sollen 50 % der Studienberechtigten eines Jahrganges ein Studium aufnehmen (der Wissenschaftsrat fordert 40 %). Dafür sollen weitere Studienanfängerplätze geschaffen werden und die Hochschulen sollen dafür mehr Geld aus dem Solidarpakt II erhalten. Weiterhin soll die Lehre in Baden-Württemberg verbessert werden. So sollen u.a. Lehrprofessuren eingeführt und Hochschulen stärker mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen zusammengeführt werden. Ebenfalls soll der Einfluss und die Gestaltungsmöglichkeiten der Studierenden über die Vergabe von Studien Credits vergrößert werden.

*Bündnis 90/Die Grünen Sachsen-Anhalt* legen besonderes Augenmerk auf die zyklisch schwankende Studiengangsnachfrage. Diese Schwankungen sind in Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium langfristig zu analysieren, um dann (z.B. über Stipendien) gezielt für bestimmte Studiengänge zu werben. Gleichfalls für den Studienzugang notwendig ist die Aufklärung und Beratung Studierwilliger: Eine bessere Auswahlvorbereitung und -beratung (z.B. über eine stärkere Zusammenarbeit von Gymnasien und Hochschulen, Schnupperstudium, Infotage, Sommerschulen, Tutorenprogramme) sollen u.a. den Weg in das richtige Studium ermöglichen.

Und auch für die Betreuung nach dem Studium wollen die Sachsen-Anhaltiner *Bündnis90/Die Grünen* sorgen: Career Center sollen vor bzw. nach dem Studierende den Einstieg in das Berufsleben erleichtern.

#### **7.2.4 Studienangebote und Lehre**

Die Einführung konsekutiver Studiengänge wird von allen Parteien und Interessenvertretungen als Grundlage für die weitere Veränderung der Hochschulentwicklung gesehen. Positiv bewertet wird die Einführung konsekutiver Studiengänge und die damit verbundene Reform



deutscher Hochschulen sowie die Ausweitung der Exzellenzinitiative in Deutschland. Zur Verbesserung der Attraktivität eines Studiums tragen laut *Wissenschaftsrat* besonders die Studienzeitverkürzung, gut strukturierte Studienangebote und eine umfassende Betreuung der Studierenden bei. Der *Wissenschaftsrat* kritisiert bei der Einführung der konsekutiven Studiengänge die unreifen Curricula sowie die mangelnden Ressourcen, um Studierende innerhalb der Regelstudienzeit von drei Jahren im BA-Studium auszubilden. Weiterführend wird das System der Akkreditierung, d.h. der enorm hohe Aufwand sowie die Einzelstudiengang-Akkreditierung, hinterfragt. Der *Wissenschaftsrat* fordert eine bessere Verbindung von Lehre und Forschung, die den Zielen der einzelnen Studienabschnitte und dem Profil der Hochschulen entsprechen. Ein wesentliches Ziel der Hochschulen muss es sein, die Qualität der Lehre zu steigern. Ausbildungskapazitäten sollen flexibel festgelegt werden, um so der Forderung nach exzellenten Studienbedingungen gerecht zu werden.

Neben der Qualitätssteigerung der Erstausbildung fordert der *Wissenschaftsrat* die Hochschulen auf, die akademische Weiterbildung als eine Kernaufgabe der Hochschule anzunehmen. Nachfrage- und marktgerechte Weiterbildungsangebote können damit auch zu einer wichtigen Säule der Finanzierung werden.

In Fragen des speziellen Studienangebotes und der Lehre halten sich die sächsischen Parteien mit Vorschlägen bedeckt. Das ist verständlich, fordert man doch weitgehende Autonomie für die Hochschulen. Trotzdem haben die Parteien Vorstellungen und Empfehlungen zum Thema. So finden die mit dem Bologna-Prozess verbundenen notwendigen Veränderungen im Studienaufbau breite Zustimmung. Alle sächsischen Parteien begrüßen die Modularisierung des Studiums, die Einführung der Bachelor- und Masterabschlüsse und die Flexibilisierung der Studiengänge (ECTS).

Laut *CDU Sachsen* haben sich die sächsischen Hochschulen sehr gut auf die Modularisierung eingestellt. Die Einführung der konsekutiven Studiengänge gewährleistet den Studierenden eine erhöhte Mobilität innerhalb Europas. Derzeitige Einführungsschwierigkeiten müssten noch überwunden und die Qualität der Lehre verbessert werden. Die *CDU* möchte eine zeitliche Ausdifferenzierung von Studienabschlüssen, so dass die Möglichkeit der Berufstätigkeit zwischen Bachelor und Master möglich ist. Als positiv wird von den Expert/innen bewertet, dass die Hochschulen nun die angebotenen Studiengänge und deren Inhalte reflektieren und sie einer Stärken-Schwächen-Analyse unterziehen. Der Bologna-Prozess wird als Chance betrachtet, das Profil der Hochschule zu schärfen, Qualität zu verbessern und leistungsfähiger zu werden. Bisher wird kein Nachbesserungsbedarf gesehen.

Die *FDP Sachsen* verweist bezüglich der Modularisierung des Hochschulstudiums auf die Vereinheitlichung der Studienabschlüsse, die einen internationalen Vergleich ermöglicht und die sächsischen Hochschulen wettbewerbsfähig macht.

Für die sächsischen *Bündnis 90/Grünen* besteht durch die Einführung konsekutiver Studiengänge die Chance der Internationalisierung des Studiums. Die Mobilität der Studierenden würde dadurch erleichtert. Gleichfalls wird die praxisorientierte Ausbildung positiv bewertet, auch wenn es noch zu wenige Erfahrungsberichte zum Thema gibt. Wichtig ist es *Bündnis 90/Die Grünen*, dass der Masterabschluss als Regelstudienabschluss etabliert und nicht mit Zusatzbeschränkungen versehen wird.

Es gibt aber auch kritische Anmerkungen zum Thema Modularisierung und konsekutive Studiengänge: So sehen die Expert/innen von *Bündnis 90/Die Grünen* Nachteile in der Neigung zum Schnellstudium sowie einer künstlichen Erhöhung der Studierendenquote. Kritisiert wird der enorme Umstellungsaufwand durch die Modularisierung und Akkreditierung sowie der erhöhte Prüfungsaufwand. Ebenso wird die Gefahr einer Verschulung gesehen.

Die *SPD Sachsen* warnt bezüglich der Einführung der konsekutiven Studiengänge, dass sie nicht zu einem Etikettenschwindel führen dürfen. Es darf nicht zu einem Berufsabschluss unterhalb des Niveaus eines Diploms kommen. Die Bachelor-Studiengänge müssen sich klar an den Bedürfnissen des Arbeitsmarkts orientieren. Die *SPD* fordert, dass nach dem Bachelor der Anspruch auf Sozialleistungen (BAföG) erhalten bleibt. Gleichzeitig darf die Unterscheidung in Bachelor und Master zu keiner Kapazitätsverengung führen. Als Vorteil wird gesehen, dass Studierende nun besser Praxisphasen in das Studium einfügen können. Ziel sollte es weiterhin sein, im Bachelor polyvalenter auszubilden, um in der Masterausbildung anschließend zu spezifizieren.

Die *PDS Sachsen* bewertet die Einführung der konsekutiven Studiengänge grundsätzlich als positiv. Sie sind auf die neuen Lebens- und Arbeitsbiografien zugeschnitten. Nachteile werden aber besonders in der bisherigen Umsetzung deutlich. Kritisiert wird die mangelnde Gewährleistung der Durchlässigkeit. Es bestehe die Gefahr eines „Schmalspurstudiums“ im Bachelor; der Master wird als Elitestudium bezeichnet. Die *PDS* fordert daher eine genauere Festschreibung der Modularisierung im Gesetz, um die Durchlässigkeit für Studierende tatsächlich zu erhöhen. Darüber hinaus sollte neben dem Regelabschluss Master das Diplom beibehalten werden.

Ebenso wird negativ bewertet, dass für bestimmte Studiengänge bisher keine Masterausbildung angeboten wird. In der Kritik stehen auch die Tendenz zur Verschulung, die hohe Anzahl der Prüfungen und die hohen Akkreditierungskosten. Die doppelte Belastung des Lehrpersonals bei der Umstellung der Studiengänge verstärkt die Forderung nach der Einstellung von mehr Personal. Höhere Kapazitäten und finanzielle Ressourcen sollen die Qualität der Beratung und Studienorganisation verbessern. Bezüglich der Einführung von marktorientierten Studiengängen wird die Abhängigkeit von wirtschaftlichen Interessen und die Eingrenzungen in der Forschungsarbeit kritisch angemerkt.

Auch zum Thema "Veränderungen durch die Einführung von Bachelor-/Master-Studiengängen" wurden in der Delphi-Studie Fragen gestellt. Es zeigt sich eine weitgehend positive Beurteilung der Folgen durch die Einführung dieser Studienabschlüsse: 67 % der befragten Politiker/innen gehen davon aus, dass durch die Master- und Bachelorstudiengänge die Studiendauer insgesamt verkürzt wird. In Bezug auf die Studierbereitschaft äußern 39 % der Proband/innen, dass diese etwas steigen wird. Über die Hälfte der Befragten (56 %) sehen keinen Einfluss auf die Bereitschaft, ein Studium aufzunehmen, und lediglich sechs Prozent der Proband/innen erwarten eine Verringerung der Studierbereitschaft. Dass durch die Einführung von Master und Bachelor die Abbrecherquote steigen wird, glauben die Befragten nicht. Vielmehr geht man davon aus, dass die Quote sinken wird (67 %). 22 % der Befragten erwarten keine Auswirkungen.

Neben der Kerngruppe der Erststudierenden mit Abitur haben, wie in Abschnitt 7.3.3 bereits ausgeführt, die Parteien weitere Zielgruppen im Visier. Um diesen Gruppen ein Studium zu ermöglichen, schlagen die sächsischen Parteien verschiedene Angebote und Wege vor, die eine Vereinbarkeit von Studium und Beruf bzw. Familie gestatten sollen.

*SPD Sachsen* und *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* möchten Teilzeitstudiengänge an sächsischen Hochschulen, da dies eine Grundlage zur Vereinbarkeit von Familie und Studium bietet. Zur Vereinbarkeit von Beruf und Studium bzw. zur Akquise von Studierenden aus der Berufswelt heraus sollen berufsbegleitende Studiengänge und Fernstudiengänge via neue Medien etabliert werden. Die Hochschulexpert/innen der *SPD* befürworten die Einführung von Online-Studiengängen und halten diese auch für grundsätzlich realisierbar. Das Studium wird mit modernen Kommunikationsmöglichkeiten verbunden, womit nur noch eine Teilpräsenz vor Ort notwendig ist. Damit einher geht auch die Forderung nach Umstellung alter Lehrformen und der Reformierung der Lehrkultur.

Neben diesen Möglichkeiten bildet die Erweiterung der Weiterbildungsangebote bzw. Weiterbildungsstudiengänge an den sächsischen Hochschulen eine Grundforderung. Die Politik sieht Weiterbildung als eine von den Hochschulen zu erbringende Dienstleistung. Im Sinne des lebenslangen Lernens sollen die Hochschulen Mittel und Möglichkeiten bieten, auch im höheren Alter bzw. neben der Berufstätigkeit neues Wissen zu akkumulieren. Diese Forderungen werden von den sächsischen Hochschulen bereits umgesetzt und ausgebaut (vgl. Kapitel 6.5). Weiterbildungsangebote sollen laut Politik kostenpflichtig sein, da sie für die Hochschulen zukünftig ein finanzielles Standbein sein können. Laut sächsischer *PDS* sollen die Angebote aber nur kostenpflichtig sein, wenn gleichzeitig ein freier Zugang erhalten bleibt. Um (diese) neue(n) Studiengänge initiieren zu können, soll ein Finanzpool im Landeshaushalt angelegt werden, aus dem die notwendigen Mittel hervorgehen.

Um die Internationalisierung der sächsischen Hochschulen voranzutreiben, soll neben konsekutiven Studiengängen verstärkt die englische Sprache in die Hörsäle einziehen.

Neben den angesprochenen Maßnahmen sieht die *SPD Sachsen* die Verbesserung der Lehre als eine wichtige Stellschraube ihrer Hochschulpolitik. Zur Verbesserung der Lehre schlägt sie vor, die Personalkapazität statt in die klassische Vorlesungen mehr in seminarische und konsultatorische Aufgabenbereiche zu investieren. Internetressourcen sollten besser ausgeschöpft werden. Damit wird auch Raum frei für Forschung.

Die Qualität der Lehre soll auch über die Reflexion des Lehrverständnisses verbessert werden. Die Motivation für Lehre wird gegenwärtig als mangelhaft bewertet. Wissensvermittlung sollte stärker als aktiver Prozess gesehen werden. Die Expert/innen fordern, dass sich die Hochschule der informationellen Revolution stellt und ein anderes Ausbildungsniveau erreicht. Damit wird sie ihrer Funktion als Zentrum für Entwicklung von Clustern, Standortfaktor und Innovationspotential gerecht.

Zur Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen äußert sich die *SPD aus Sachsen-Anhalt* kritisch, da deren Etablierung problematischer als erwartet verläuft. Die Einführung bedingt nicht nur einen erhöhten Personalaufwand, sondern führte bisher auch zu einer größeren Verschulung in vielen Bereichen. Eine Vergleichbarkeit bzw. Abgrenzung zwischen Bachelorausbildung an einer Fachhochschule bzw. Universität wird als äußerst schwierig eingeschätzt.

Dies wird durch das *Bündnis90/Die Grünen aus Sachsen-Anhalt* bestätigt. Sie befürworten zwar den Bologna-Prozess, beurteilen aber die mangelnde Vergleichbarkeit der Abschlüsse, die Verringerung der Mobilität der Studierenden innerhalb Deutschlands und den enormen Prüfungsaufwand als negativ. Positiv wird die Einführung von Abrechnungseinheiten (Credit Points) gesehen. Die Akkreditierung ist als Form von Qualitätsmanagement sinnvoll, jedoch wird die flächendeckende Akkreditierung als eine Vereinheitlichung auf niedrigstem Niveau kritisiert. Nicht die Umbenennung von Studiengängen sei die Voraussetzung für Internationalisierung, sondern die Anpassung im Niveau und den Inhalten. Hier werden noch Ergänzungen und Änderungen gefordert.

Die Entwicklung der konsekutiven Studiengänge wird von *ACQUIN e.V.* (Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut) positiv bewertet. Ihre Einführung hat die Hochschulreform in Deutschland vorangetrieben. Eine Internationalisierung war nicht vordergründig das Ziel dieses Prozesses. Negativ bewertet werden die Entwicklungen bei der Bezeichnung der Studiengänge und der zu spezialisierten Ausrichtung einzelner Studiengänge. Nachbesserungsbedarf wird besonders bei den Lehramtsstudiengängen gesehen, um ihnen die Chance auf eine qualitativ höhere Ausbildung zu bieten.

Neben der Einführung der konsekutiven Studiengänge gibt es aber auch weitere Vorstellungen, Studienangebote an den deutschen Hochschulen zu erweitern und zu verbessern. Die *FDP Bayern* möchte die Hochschulen fit für das lebenslange Lernen machen. Es sollen ent-

sprechende Fort- und Weiterbildungen angeboten werden, am besten über Kooperationen mit externen Partnern ("Private-Public-Partnership"). Die Kostendeckung für diese Angebote soll über die Hochschulvermögen und externe Sponsoren erfolgen.

Die *FDP Hessen* möchte vor dem Hintergrund der stärkeren Vernetzung der Hochschulen mit hochschulexternen Partnern auch Kooperationen auf dem Distance-Learning-Bereich (über E-Learning) forcieren.

Die Frage nach der Notwendigkeit von doppelten Fächerangeboten ist nicht nur in Sachsen, wie bspw. bei der Juristenausbildung, von Interesse. *Bündnis 90/Die Grünen* aus *Sachsen-Anhalt* halten es bei zwei Volluniversitäten nicht unbedingt für notwendig, doppelte Studiengänge beizubehalten. Es sollten hierbei Spezialisierungen notwendig sein.

### **7.2.5 Personal und Lehrkräfte**

Um der geforderten Qualitätsverbesserung deutscher Hochschulen gerecht zu werden, schlägt der *Wissenschaftsrat* die Schaffung neuer Stellen auf allen Ebenen der Hochschule vor. Gleichzeitig sollen die Hochschulen Personalautonomie erlangen, um die Verteilung der Aufgaben des wissenschaftlichen Personals flexibler gestalten zu können. Leistungsvereinbarungen mit dem Land, Tarifverträge und Beamtenrecht geben einen Rahmen vor, in dem die Leistungen des Personals in Lehre und Forschung frei ausgehandelt und leistungsgerecht honoriert werden sollen. Dies impliziert auch die Schaffung neuer Personalkategorien, z.B. der Differenzierung zwischen stärker lehrbezogenen und stärker forschungsbezogenen Professuren. Die Ausbildung von wissenschaftlichen Nachwuchskräften soll sich laut *Wissenschaftsrat* an den Hochschulen konzentrieren, die ein angemessenes wissenschaftliches Umfeld sowie eine systematische Förderung junger Wissenschaftler/innen nachweisen können.

Das *SMWK* fordert von den sächsischen Hochschulen, ihre Kapazitäten im Personal entsprechend des Bedarfes auszurichten. Um die Qualität der Lehre zu verbessern, sollen Mentorennetzwerke an den Hochschulen gegründet werden. Ebenso sollen Career Center entstehen, die eine bessere Schnittstelle zwischen Arbeitnehmer/in, Wirtschaft und Hochschule bieten.

Die Personalhoheit wird in allen untersuchten politische Konzepten der sächsischen Parteien an die Hochschulen übertragen. Damit soll eine zügigere und eigenständigere Auswahl des Personals gewährt werden. Zur Umsetzung dieses/eines neuen Personalsystems liegen aber unterschiedliche Konzepte vor.

Die *CDU Sachsen* fordert, ein flexibles System außerhalb des Beamtenrechts einzurichten. Damit soll wissenschaftlichem Personal bessere Aufstiegsmöglichkeiten und eine leistungsgerechtere Entlohnung zuteil werden.

Auch die sächsische *PDS* plädiert für ein neues Personalsystem und fordert, das Beamtentum grundsätzlich abzuschaffen. Die bestehenden „Alt-Jung-Netzwerke“ von Professor/innen sollen aufgebrochen werden. Mit der autonomen Entscheidungsgewalt beim Personal können die Hochschulen ohne staatlich vorgegebene Stellenpläne Schwerpunkte in Fachrichtungen und Studienfächern bzw. Forschungsbereichen setzen. Gleichzeitig verlangt die *PDS Sachsen*, dem Mittelbau eine bessere Perspektive und Sicherheit zu bieten. Der wissenschaftliche Nachwuchs soll für vier Jahre eingestellt werden, um so genügend Zeit zur Qualifikation zur Verfügung zu haben. Diese Forderung tragen auch *Bündnis 90/Die Grünen*, die eine gesetzliche Absicherung des Mittelbaus gegen Ausbeutungssituationen fordern.

Die *SPD Sachsen* schlägt die Neuordnung der Personalkategorien vor: So sollen die Hochschulmitarbeiter/innen zum einen in technische Mitarbeiter/innen und Hilfskräfte und zum anderen in wissenschaftliche Mitarbeiter/innen unterschieden werden. Hier handelt es sich hauptsächlich um Qualifikationsstellen und besonders im technischen Bereich um Dauerstellen. Die dritte Kategorie der Hochschullehrer/innen umfasst Junior-, Lehr- und Forschungsprofessuren.

Nach Ansicht von *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* fungieren die Hochschulen als Arbeitgebergemeinschaft. Das Berufsrecht obliegt demnach der Hochschule, vorausgesetzt es gibt geeignete Kontrollmechanismen wie Berufungsprüfungskommissionen. Innerhalb der Hochschule soll der Zugang zu wissenschaftlichen Berufen erleichtert werden und weniger Beamt/innen arbeiten. Der Mittelbau soll von der vielschichtigen Personalstruktur hin zu einem einheitlichen Mitarbeiterbegriff („wissenschaftliche Mitarbeiter/innen“) reformiert werden.

Zur internen Vergleichbarkeit von Leistung und Leistungsanreizen sollen nach Willen der *CDU Sachsen* Evaluierungssysteme entwickelt werden. Die *FDP Sachsen* nimmt den Gedanken des Leistungsvergleiches auf und proklamiert bisherige Gehaltsstrukturen durch variable, erfolgsabhängige Komponenten zu reformieren und spricht sich für eine leistungsabhängige Bezahlung von Hochschulmitarbeiter/innen aus.

Ein Ziel sächsischer Hochschulen soll es sein, durch verbesserte Qualität in Lehre und Forschung im nationalen und internationalen Wettbewerb bestehen zu können. Dazu muss besonders der Bereich der Lehre optimal auf- bzw. ausgebaut werden, auch mit Hilfe neuer Personalkategorien.

Die *PDS Sachsen* ist bestrebt, die bereits bestehende Personalkategorie der Lehrkraft für besondere Aufgaben stärker auszubauen und darüber hinaus die Einführung der neuen Kategorie der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen für Daueraufgaben in Forschung und Lehre (als unbefristete Stelle) mit großer Selbständigkeit voranzutreiben.

*Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* sprechen sich für Forschungs- und Lehrprofessuren sowie Lektor/innen und Juniorprofessuren aus. Die *PDS Sachsen* ist der Meinung, dass eine Habili-

tation nicht mehr von Nöten ist und sie daher abgeschafft werden kann. Die Zeiten der wissenschaftlichen Qualifizierung sollen sich verkürzen, damit auch junge Nachwuchsforscher/innen eine Chance an der Hochschule erhalten.

Mit Einführung von Juniorprofessuren könnten laut *SPD Sachsen* Veröffentlichungen als Nachweis der wissenschaftlichen Lehrbefähigung genügen und somit die Habilitation entfallen. Um den wissenschaftlichen Nachwuchs – neben der Juniorprofessur – besonders zu fördern, möchte die *SPD*, dass das Graduiertenförderungsgesetz mit mehr Finanzmitteln ausgestattet wird.

Laut *FDP Sachsen* sollte jede Hochschule selbst entscheiden können, ob sie Juniorprofessuren einführt. Diese Entscheidung liegt im Bereich der neu gewonnenen bzw. zu gewinnenden Freiheiten der sächsischen Hochschulen.

#### **JUNIORPROFESSOR/IN**

ist eine Dienstbezeichnung für Nachwuchswissenschaftler/innen, die sich zur Berufung auf eine Professur qualifizieren. Vorbild ist der amerikanische *assistant professor* mit einem höheren Maß an Selbständigkeit bei der Akquisition von Forschungsmitteln und einer größeren Unabhängigkeit in der Lehre.

#### **TENURE TRACK**

Der so genannte tenure track, der eine Weiterbeschäftigung der Wissenschaftler/innen zur Regel macht, verschafft den Nachwuchswissenschaftler/innen eine Perspektive an der Hochschule. Der tenure track sollte aber nicht mit einer automatischen Übernahme in ein unbefristetes Arbeitsverhältnis gleichgesetzt werden, da ihm eine „Bewährung“ der Wissenschaftler/innen während des befristeten Arbeitsverhältnisses vorausgeht.

#### **LECTURER BZW. LEKTOR/INNEN**

Lektor/innen sind Hochschullehrer/innen, die sich um die Ausbildung der Studierenden kümmern. Sie sind den Privatdozent/innen ähnlich.

#### **FORSCHUNGS- UND LEHRPROFESSUR**

War bisher Forschung und Lehre untrennbar im Berufsstand der Professor/innen verbunden, so gibt es die Vorstellung, diesen Verbund zu trennen, um die Hochschüler/innen besser zu betreuen. Demnach würden sich Lehrprofessuren ausschließlich um die Ausbildung der Studierenden kümmern.

Die Einführung der Juniorprofessur sollte auch mehr Frauen den Weg in eine wissenschaftliche Karriere ermöglichen. *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* und *PDS Sachsen* loben die Arbeit der Gleichstellungsbeauftragten an den Hochschulen und fordern ihren Erhalt. Sie sollen auch in den Landeshochschulrat stärker einbezogen werden. Die *PDS Sachsen* fordert eine Frauenförderung unter Einbezug verbindlicher Quotierungen auf allen Ebenen. Die Methoden

des Gender Mainstreaming und des Gender Budgetings sollen umgesetzt und angewandt werden. Den Wiedereinstieg von Frauen mit Familie in die Wissenschaft möchte die *SPD Sachsen* mit besonderen Programmen und Graduiertenförderung unterstützen. Auch die *CDU Sachsen* möchte die Gleichstellung weiter vorantreiben.

Auf nationaler Ebene gibt es uneinheitliche Meinungen zur Einführung von Lehrprofessuren.

Der befragte Experte von *Bündnis90/Die Grünen Sachsen-Anhalt* hält die Einführung von Lehrpersonal für eine Möglichkeit, das forschende Personal zu entlasten. Damit könnten Kapazitäten befristet ausgeweitet werden. Eine Möglichkeit bestehe in der Vorbesetzung von Lehrstühlen, die dann für fünf bis zehn Jahre doppelt besetzt sind. Die Umsetzung und Finanzierung ist jedoch offen. Grundsätzlich wird ein Diskussionsprozess zu einer veränderten Personalstruktur angeregt und eingefordert. Befristungen sind aber grundsätzlich abzuschaffen.

Dass wissenschaftlicher Nachwuchs gefördert werden muss, stößt auf breite Zustimmung. Die *FDP Hessen* möchte dabei den Nachwuchs in den kleineren geisteswissenschaftlichen Fächern nicht vergessen. Der *Bundesverband der CDU* fordert, dass der wissenschaftliche Nachwuchs möglichst früh Verantwortung an der Hochschule übernehmen muss. Dafür sollen Zielkorridore in den Hochschulverträgen fixiert werden. Ebenso soll der Anteil von Frauen an den Professuren erhöht werden.

### **7.2.6 Internationalisierung**

Der *Wissenschaftsrat* fordert ebenso wie alle bundespolitisch relevanten Parteien eine stärkere Internationalisierung der deutschen Hochschullandschaft. Um dieser Forderung gerecht zu werden, soll ein höherer Kostendeckungsgrad in diesem Bereich erreicht werden. Dazu sollen von ausländischen Studierenden höhere Studiengebühren eingenommen werden. Die Lehre soll auch in diesem Bereich in Deutsch stattfinden. Eine Sprachkompetenz wird vorausgesetzt und bildet auch den Zugang zur deutschen Kultur.

Die Internationalisierung spielt für Hochschulen in mehreren Beziehungen eine Rolle: Einerseits benötigen Hochschulen (vor allem im Osten Deutschlands) in Zukunft auch ausländische Studierende, um die Kapazitäten optimal auszulasten. Andererseits birgt der Austausch – vor allem auf Ebene des wissenschaftlichen Personals – mit Menschen anderer Nationen und Kulturen enorme Potentiale für die sächsischen Hochschulen auf dem Weg zur (internationalen) Konkurrenzfähigkeit.

Wie bereits beim Punkt „Finanzierung der Hochschulen“ gezeigt, soll die Internationalisierung der Hochschulen von der Politik auch finanziell unterstützt werden. So fordern beispielsweise die sächsische *PDS* sowie *Bündnis 90/Die Grünen*, dass Teile der staatlichen Finanzleistungen für Projekte und Maßnahmen zur Internationalisierung der sächsischen Hoch-



schulen bereitgestellt werden. Im Konzept der *Bündnis90/Die Grünen* sollen bei einer leistungsorientierten Mittelvergabe mindestens zehn Prozent für die Internationalisierung vorgesehen werden. So können Leistungen auf dem Gebiet der Internationalisierung positiv sanktioniert und ein Wettbewerb zwischen den Hochschulen gefördert werden.

Die meisten Ideen und Vorschläge der sächsischen Parteien zum Thema beziehen sich auf das Anwerben ausländischer Studierender. Hierin wird eine Kernaufgabe gesehen, um mit den Folgen der demografischen Veränderungen umgehen zu können. Die sächsischen Hochschulen stellen sich bisher nur ungenügend dieser politischen Forderung (vgl. Kapitel 6.6.2).

Ein erster Schritt auf dem Weg zur Internationalisierung wird mit der Umsetzung des Bologna-Prozesses und der Einführung der modularisierten Bachelor- und Masterstudiengänge bzw. dem ETCS getan. Da Studiengänge und Abschlüsse international vergleichbar und übertragbar sind, sollen verstärkt ausländische Studierende für Sachsen geworben werden.

Auch die *SPD Sachsen* hat sich zum Ziel gesetzt, nachhaltig in den Bereich der Internationalisierung zu investieren. Es ist ihr Ziel, mobile und aktive Studierende verstärkt an sächsische Hochschulen zu locken. Damit sollen die Hochschulen stärker in internationale Netzwerke (z.B. Forschungs-, Entwicklungs- und Wirtschaftsnetzwerke) eingebunden werden. Hinzu kommt die Forderung der *SPD*, mehr englischsprachige Veranstaltungen in den Hochschulen anzubieten und entsprechende Änderungen im Ausländerrecht vorzunehmen, um ausländischen Studierenden den Weg nach Deutschland zu ebnet.

Die *FDP Sachsen* möchte darüber hinaus eine Stiftung auf Landesebene zur Studienfinanzierung besonders begabter ausländischer Studierender initiieren.

Konzepte, die über das Werben ausländischer Studierender oder die gesonderte finanzielle Förderung der Hochschulen hinausgehen, sind bei den (sächsischen) Parteien kaum bzw. nicht vorhanden. Es gibt keine Vorstellungen dazu, wie Hochschulen international zusammenarbeiten könnten oder wie herausragende wissenschaftliche Kapazitäten nach Sachsen geholt werden könnten.

In der Delphi-Studie danach befragt, wie wünschenswert und wahrscheinlich es ist, dass sich die Zahl ausländischer Studierender in Sachsen erhöhen wird, geben alle befragten Politiker/innen an, dass dies wünschenswert ist. In Bezug auf das Zutreffen dieser Prognose ist man allerdings skeptischer: 45 % der Befragten halten einen Anstieg der Zahl ausländischer Studierender in Sachsen für unwahrscheinlich. Nur 28 % geben an, dieses Szenario für eher wahrscheinlich zu halten.

*Bündnis90/Die Grünen* aus *Schleswig-Holstein* möchten die Öffnung der Hochschulen für ausländische Studierende dadurch unterstützen, dass bestehende Arbeitsverbote für ausländische Studierende wegfallen. Äquivalent dazu soll es auch eine Greencard für ausländische

Professor/innen geben, damit diese leichter nach Deutschland wechseln können. Die *CDU* aus *Rheinland-Pfalz* möchte die Internationalisierung der Hochschulen durch gezielte Angebote für Ausländer/innen und durch Marketing im Ausland verbessern. Aber auch der Auslandsaufenthalt deutscher Studierender soll gefördert werden – zum Beispiel durch zusätzliche Stipendien für Landeskinder.

### **7.2.7 Hochschulentwicklung/ Hochschullandschaft**

Das vom *Wissenschaftsrat* formulierte Ziel des nachfragegerechten Ausbaus des Hochschulsystems impliziert Kooperation und Abstimmung zwischen den Ländern. Gleichzeitig sollten auch Absprachen zwischen Bund und Ländern getroffen werden. Zwischen Land und Hochschule sollen klare Kompetenzbereiche gelten. Die Länder sollen sich laut *Wissenschaftsrat* auf die Gesamtentwicklung von Hochschulsystemen konzentrieren und dafür die finanzielle Verantwortung tragen. Um der internationalen Wettbewerbsfähigkeit gerecht zu werden, sollen sie einer über die Ländergrenzen hinausgreifenden Koordinierung und Kooperation gerecht werden.

Auch aufgrund der Exzellenzinitiative wird der Wettbewerb unter den Hochschulen zunehmen. Mit dem Ausbau der Autonomie wird den Hochschulen ein größerer Gestaltungsraum eingeräumt, der sowohl eine stärkere Differenzierung zwischen den Fachbereichen einer Hochschule wie auch zwischen den Hochschulen an sich ermöglicht. Langfristig gesehen hält es der *Wissenschaftsrat* für möglich, dass neue und innovative Hochschultypen jenseits der bestehenden Unterscheidung zwischen Universitäten und Fachhochschulen entstehen.

Hochschulpolitisch interessant ist nicht nur die Frage der Ausgestaltung der einzelnen Hochschulen (Studiengänge, Personal etc.), sondern auch die Frage danach, wie Hochschulen miteinander bzw. nebeneinander bestehen können; welche Entwicklung also die Hochschullandschaft in Sachsen nehmen soll.

Das *SMWK* wünscht sich eine Erweiterung des bestehenden Wettbewerbs unter den Hochschulen im Zuge der Exzellenzinitiative. Die einheitliche Qualität und die Strukturen werden sich über die Wettbewerbsanforderungen weiter differenzieren. Im Zuge der Föderalismusreform sind die Länder stärker verantwortlich für ein vernünftiges Miteinander und die Abstimmung unter den Hochschulen, auch über die Landesgrenzen hinaus. Nach Meinung der Expert/innen des *SMWK* ist zukünftig nicht die klassische Unterscheidung der Hochschullandschaft in Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien in der Diskussion der Hochschullandschaft bestimmend, sondern welche Qualität die Hochschule aufweist. Durch den Bologna-Prozess wurde die strenge hierarchische Klassifizierung aufgeweicht, auch wenn es immer Spezifika und Unterschiede geben wird. Die stark wissenschaftlich orientierte Ausbildung sowie die Grundlagenforschung sollen demnach an den Universitäten verbleiben. Ein Promotionsrecht für Fachhochschulen ist – laut *SMWK* – nicht vorgesehen. Berufsakademien

sollen ihren dualen Charakter in der Ausbildung beibehalten. Ein vernünftiges Miteinander und eine vernünftige Abgrenzung zwischen Fachhochschulen und Berufsakademien werden gewünscht.

Bei den sächsischen Parteien gibt es verschiedene Konzepte und Ideen, wie dieses Zusammenspiel in der Hochschullandschaft in Zukunft ausgestaltet sein sollte, um im internationalen aber auch nationalen Wettbewerb bestehen zu können.

Kooperation und Wettbewerb – dieses Gegensatzpaar bildet das Grundgerüst der Diskussion um die Zukunft der Hochschullandschaft in Sachsen und Deutschland. Dass sich diese zwei Begriffe nicht gegenseitig ausschließen müssen, zeigt das Konzept der sächsischen *CDU*. So wird sich die beste Hochschule zwar im Wettbewerb durchsetzen können, aber nicht, ohne zu kooperieren. Gemeinsame Studiengänge und Fakultäten werden von den Expert/innen der *CDU* für möglich gehalten, wenn sie der Verbesserung der Qualität der Lehre dienen. Die Konkurrenz bzw. Kooperationssituation ist nach Meinung der *CDU* der "Preis der Freiheit". Hochschulen haben nun die Verantwortung, dieser Freiheit gerecht zu werden. Ein Wettbewerb der Studiengänge untereinander wird scharf kritisiert. Eine Schließung von Studiengängen wird nur bei schlechten Ergebnissen in der Qualität(-skontrolle) sowie bei mangelnder Erfüllung der Zielvereinbarung in Betracht gezogen. Dennoch dürfen gerade kleine Fächer nicht beliebig geschlossen werden; hier soll die Verpflichtung der Wissenschaftstradition greifen.

Auch die *SPD Sachsen* möchte eine kritische Überwachung des Studienangebotes der Hochschulen (über leistungsbezogene Mittelvergabe oder Leistungsverträge). Aber auch direkte Eingriffe in die Hochschulautonomie sind prinzipiell möglich, wenn beispielsweise die Qualität der Lehre nicht gut genug ist.

Universitäten und Fachhochschulen bleiben – so die *CDU Sachsen* – in der Verantwortung des Staates. Daher können Kooperation und Wettbewerb sinnvolle Ergänzungen sein; sie stehen nicht im Widerspruch. Auch länderübergreifende Kooperationen der Hochschulen sind möglich. In welcher Art und Weise diese Kooperation stattfindet, bleibt den Hochschulen selbst überlassen. Kooperationen werden als wichtige Grundlage für die uneingeschränkte Mobilität der Studierenden gesehen.

Ebenfalls die Kooperation hervorhebend argumentiert die sächsische *PDS*. Gerade kleine Fächer sollen über Kooperationen, die auch Personal und Ausstattung einschließen, erhalten werden. Die Hochschullandschaft wird als kooperatives Gesamtsystem gesehen. Ebenso werden gemeinsame Hochschulregionen angestrebt. Der Kampf um die wenigen Finanzressourcen führt, so die *PDS*, in Wirklichkeit zu einer stärker ausgeprägten Konkurrenz, Verengung und Abgrenzung. Ostdeutschen Hochschulen wird im Rahmen der Exzellenzinitiative nur eine geringe Chance eingeräumt, da sie bisher nicht über ein tragfähiges Netzwerk verfügen.

Für die *FDP Sachsen* ist vor allem der Wettbewerb zwischen den Hochschulen von Bedeutung bei der Entwicklung einer zukunftssträchtigen Hochschullandschaft. Grundvoraussetzung dafür ist eine „freie Hand“ der Hochschulen zum Beispiel bei der Auswahl der Studierenden, beim Lehrangebot und beim Personal. Nur wenn sich die Hochschulen als „Bildungsunternehmen“ verstünden, könnten sie international bestehen. Die marktwirtschaftliche Ausrichtung der *FDP* zeigt sich auch in der Forderung nach Unterstützung und Förderung der Überführung von Forschungsergebnissen in marktfähige Dienstleistungen und Produkte (z.B. Förderung von Ausgründungen). So kann sich die *FDP* vorstellen, dass potentielle Ausgründer/innen als Angestellte der Hochschule weiterbeschäftigt werden – natürlich unter Ausschluss von Wettbewerbsverzerrung. Um Missbrauch von Fördergeldern auszuschließen, ist auch über eine finanzielle Eigenbeteiligung der Gründer/innen nachzudenken. Weiterhin sollten klare Regeln bezüglich Patenterwerb und -nutzung an Hochschulen aufgestellt werden.

Einen großen Teil der Diskussion nimmt die Frage ein, welches Verhältnis die unterschiedlichen Hochschultypen untereinander haben sollten. Zum Ist-Stand konstatieren *Bündnis 90/Die Grünen Sachsen* bezüglich der Entwicklung von Fachhochschulen und Universitäten eine Annäherung im Studiencharakter, der stark durch die Modularisierung geprägt ist. Dennoch weisen beide Hochschulen Unterschiede auf: Universitäten werden in der Forschung auch weiterhin stärker grundlagenorientiert sein sowie transnationale Forschungsarbeiten verankern. Fachhochschulen dagegen arbeiten stärker im Ausbildungsbereich und orientieren sich an den regionalen Bedürfnissen und Besonderheiten. Eine Tendenz zu Clusterbildung und Netzwerkaufbau ist in bestimmten Regionen von Vorteil.

#### **CLUSTER**

Unter Clustern versteht man Kooperationsnetzwerke zwischen Hochschulen, außeruniversitären Forschungseinrichtungen und Unternehmen aus der Wirtschaft. Diese Zusammenschlüsse sollen sich durch Synergieeffekte zu international sichtbaren und konkurrenzfähigen Institutionen entwickeln.

Im Hinblick auf die Studierenden trägt der Bologna-Prozess nach Meinung des sächsischen *Bündnis 90/Die Grünen* eher zur Ausweitung des Wettbewerbs bei. Die Expert/innen schlagen vor, dass Hochschulen kooperieren, um durch die gewonnene gegenseitige Ergänzung in der Wissenschaft schlagkräftiger zu werden.

Betrachtet man die Hochschullandschaft als Gesamtsystem, so wird konstatiert, dass sich der Kooperationsgedanke stärker ausprägen wird. Die Länder und nationalen Hochschuleinrichtungen in Deutschland sind nach Meinung von *Bündnis 90/Die Grünen* auf Kooperationen angewiesen. Die Entwicklung im Rahmen der Föderalismusreform, wie das festgeschriebene Einstimmigkeitsprinzip bei Bund-Länder-Kooperation, wird in diesem Zusammenhang nega-

tiv bewertet. In Bezug auf die demografische Entwicklung ist die Kooperation der Hochschulen untereinander und länderübergreifend unabdingbar. Die Föderalismusreform wird in diesem Zusammenhang als eher unglücklich bewertet.

Auch für die *SPD Sachsen* zeigt der Vergleich von Universität und Fachhochschule, dass sie sich in Zukunft einander annähern werden. Fachhochschulen sind aber regional ausgerichtete Hochschulen, die fast ausschließlich auf die akademische Berufsausbildung in bestimmten Bereichen zielen. Sie werden auch in Zukunft kein volles Spektrum abdecken. Ihr Vorteil ist die Verbindung von Berufsausbildung und Forschung in Kooperation mit der Praxis. Ziel der *SPD* ist es, das Promotionsrecht an einzelnen Fachbereichen der Fachhochschulen einzuführen. Im Zuge der Modularisierung werden keine enormen Reserven und Rationalisierungseffekte im Bereich der Lehre gesehen. Fachhochschulen stehen in Konkurrenz zur Universität, die ein breites Segment an akademischer Berufsausbildung anbietet. Hier ist auch die akademische Nachwuchsgewinnung verankert, die an Fachhochschulen bisher nicht vorhanden ist. Universitäten vereinen die Grundlagenforschung und die anwendungsbezogene Forschung.

Die Entwicklung der Berufsakademien wird als problematisch bewertet. Ihr Vorteil der praxisbezogenen Ausbildung wird als zu betriebsspezifisch kritisiert. Ihre bedarfsbezogene Kapazität stellt keine Konkurrenz zur Fachhochschule dar.

Der Wettbewerb zwischen Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen wird positiv bewertet, wenn er sich an den „Kunden Studierender“ orientiert. Die *SPD* fordert, dass auf die Bedürfnisse der Studierenden eingegangen wird. Die Steigerung der Ausbildungsqualität soll Ziel des Wettbewerbes sein. Hochschulen sind trotz Wettbewerbs keine marktwirtschaftlich ausgerichteten Dienstleistungsbetriebe.

Die Bildung von gemeinsamen Hochschulregionen, wie zum Beispiel der Hochschulregion Leipzig/Halle, liegt in der Autonomie der Hochschulen und soll nicht zwingend über die Länderepolitik geregelt werden.

Auch für die *CDU Sachsen* stehen Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien miteinander im Wettbewerb um Studierende. Trotz der Werbung um Attraktivität werden sie unterschiedlichen Anforderungen und Aufgaben gerecht. Universitäten sind dabei die ersten Adressen für Grundlagen- und Spitzenforschung. Fachhochschulen sollen primär den regionalen Fachkräftebedarf decken und dienen als Basis für Forschungs- und Technologietransfer in die Region. Die Berufsakademien werden von der *CDU* gesondert bewertet. Sie sollen dem Fachkräftebedarf in besonders kostengünstiger und wirksamer Weise nachkommen.

Wie weiter oben angedeutet, spielt der Kooperations- und Angleichungsgedanke für die *PDS Sachsen* eine große Rolle. So sieht die *PDS* vor allem eine Angleichung zwischen Fachhochschulen und Universitäten besonders in Ostdeutschland sehr deutlich. Sie fordert daher, grundlagen- wie anwendungsorientierte Forschung nicht mehr nach Hochschulart zu trennen.

Ebenso sollen laut eigenem Hochschulgesetzvorschlag Bachelor-Studierende der Fachhochschulen uneingeschränkt ihren Master-Abschluss an der Universität erwerben können. Auch kooperative Promotionen sollen an der Fachhochschule möglich sein. Langfristig gesehen sollen, so die *PDS*, die Fachhochschulen das Promotionsrecht erhalten. Gleichzeitig soll ein Mittelbau an Fachhochschulen eingerichtet werden.

Berufakademien werden stark in ihrer unternehmensgebundenen Ausrichtung kritisiert. Hier ist es der Wunsch der Partei, das Berufsakademiengesetz innerhalb des Hochschulgesetzes zu verankern. Berufsakademien sollen auch die Möglichkeit zur Forschung erhalten. Eine Differenzierung der Hochschulen soll entsprechend ihrer regionalen Bedingungen, nicht aber nach einzelnen Aufgaben erfolgen.

Beim Blick über die sächsischen Landesgrenzen zeigt sich, dass auch andere Organisationen und Verbände Interesse am Thema Hochschullandschaft haben: Die *Bundesvereinigung deutscher Arbeitgebervverbände (BDA)* fordert eine höhere Transparenz der Hochschullandschaft. Es wird als wichtig erachtet, dass die Hochschulen stärker als bisher ihr Profil entwickeln und dieses deutlicher nach außen darstellen. Eine Schwerpunktsetzung an Hochschulen wird gefordert. Zusätzliche Angebote sollen entwickelt werden, um auf Marktentwicklungen und veränderte Nachfragen sofort reagieren zu können. Die Ausrichtung auf Angebot und Nachfrage impliziert auch, dass kleine Fächer (sogen. "Orchideenfächer") nur dann weiter finanziert werden, wenn sie für die internationale Konkurrenzfähigkeit der Hochschule von Bedeutung sind. Die Hochschullandschaft wird dann geprägt sein von einer Mischung aus legitimen Länderinteressen und einer gesamtstaatlichen Verantwortung für autonome Hochschulen.

Die stärkere Einbindung der Hochschulentwicklung beim Bund statt bei den Ländern fordert der Experte der *Bündnis90/Die Grünen Sachsen-Anhalt*. Bundeskoordination bedarf es besonders für die Forschung und bestimmte Aspekte der Lehre und Ausbildung eines Gesamtstandortes. Gerade die Koordination kleiner Fächer sollte über den Bund geschehen. Damit soll eine gewisse Anzahl dieser Fächer erhalten werden, ohne direkt vom zufälligen Finanzverhalten eines Bundeslandes abhängig zu sein. Auch die *SPD Niedersachsen* sieht den Einfluss des Föderalismus kritisch: Hier fordert man mehr Bundeskompetenz gegen Provinzialismus.

Auch in den anderen Bundesländern ist das Verhältnis der unterschiedlichen Hochschulformen ein Thema:

So fordern *Die Grünen* aus *Schleswig-Holstein*, dass die Rolle der Universitäten und Fachhochschulen untereinander neu zu bestimmen ist. Mit Einführung der Bachelor-/Masterstudiengänge sei eine Trennung nicht mehr zeitgemäß. Insofern sollte es nur noch einen Universitäten und Fachhochschulen begleitenden Hochschulrat geben.

Die *FDP* aus *Niedersachsen* sieht bei den Universitäten in Zukunft zwei verschiedene Typen: Einerseits die exzellenten, international wirkenden Modelluniversitäten und andererseits die ‘normalen’ Gruppenuniversitäten.

Die Berufsakademien, die zuerst in Baden-Württemberg eingeführt wurden, sollen – so der Vorschlag der dortigen *SPD* – Bachelor- und Masterstudiengänge anbieten und so zu dualen Hochschulen umgewandelt werden.

Um die Hochschullandschaft zu bereichern, soll laut *SPD Brandenburg* der Markteintritt für über Studiengebühren finanzierte private Hochschulen erleichtert werden. Dies natürlich nur bei gleichzeitiger Qualitätskontrolle durch das Land. Die *FDP Sachsen-Anhalt* fordert ebenfalls die Ansiedlung und Entwicklung privater Hochschulen. Das Land soll dabei in der Pflicht stehen, für einheitliche Qualitätsstandards zu sorgen und diese Hochschulen in ihrer Entwicklung voranzubringen.

Um Mittel für die Hochschulentwicklung zu akquirieren, schlägt die *CDU Rheinland-Pfalz* vor, einen Vermögenssicherungsfond des Landes einzurichten. Dadurch werden die noch nicht veräußerten Landesvermögen gesichert und gewinnbringend eingesetzt – die Erträge werden zielgerichtet in Hochschulen und andere Forschungseinrichtungen investiert.

Während alle Parteien nationale und internationale Kooperationen als geeignetes Mittel sehen, die Hochschulen als auch die Hochschullandschaft wettbewerbsfähig zu machen, geht der *CDU Bundesverband* noch einen Schritt weiter: Hier kann man sich vorstellen, dass deutsche Hochschulen im Ausland so genannte “Off-Shore-Gründungen” initiieren, ihre Tätigkeiten also auch in das Ausland verlagern und Dependancen gründen.

### **7.2.8 Demografie**

Wie in den Kapiteln 2 bis 4 dieser Studie dargelegt, unterliegt Deutschland einem dynamischen Strukturwandel, der den Bedarf der Arbeitsmärkte an Hochschulabsolvent/innen ansteigen lässt. Darüber hinaus werden in naher Zukunft geburtenstarke und sehr gut qualifizierte Jahrgänge das Rentenzugangsalter erreichen und müssen ersetzt werden. Ein Mangel an hoch qualifizierten Nachwuchskräften hätte gravierende Konsequenzen für Deutschland im internationalen Wettbewerb.

Um diesem drohenden Mangel an qualifizierten Nachwuchskräften entgegenzuwirken, soll allen Studienberechtigten ein ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechendes Studium ermöglicht werden. Der Ausbau der Studienplatzkapazitäten ist eine unverzichtbare politische Strategie und Aufgabe. Eine Reduzierung der Studiengänge, die derzeit schon erfolgt, sowie die damit einhergehende Verknappung der Kapazitäten hat zur Folge, dass die geäußerten politischen Forderungen nicht erfüllbar sind.

Der *Wissenschaftsrat* fordert, dass die Hochschulen nachfragegerecht ausgebaut werden. Die Zunahme der Studienanfängerzahlen in den Alten Ländern führt jedoch ohne Kapazitätsausbau zu Engpässen, in denen das Recht auf eine akademische Erstausbildung beschnitten wird. Die Chancen junger Menschen auf einen Studienplatz dürfen nicht von der Jahrgangsstärke abhängig sein.

In den Neuen Ländern führt die demografische Entwicklung zu einer Sondersituation. Hier kommt es in den nächsten Jahren zu einem massiven Rückgang der Schulabsolvent/innen aufgrund sehr schwacher Geburtenjahrgänge (vgl. Kapitel 2). Der *Wissenschaftsrat* fordert die Hochschulen in Ostdeutschland auf, ihre Studienplatzkapazitäten trotz der Abnahme eigener Landeskinder weitgehend zu halten. Er schlägt vor, dass im Hochschulpakt Ausgleichsmechanismen festgehalten werden. Ostdeutsche Länder und Hochschulen sollen Kompensationen für die Aufrechterhaltung der Studienplatzkapazitäten erhalten.

Die Forderung des *Wissenschaftsrates* nach einer Ausbildung über den Bedarf hinaus wird von den befragten Expert/innen der sächsischen Parteien kritisch bewertet und häufig für nicht realisierbar gehalten. Die Forderung scheitert an der Finanzierbarkeit und der offenen, unkalkulierbaren Situation in Ostdeutschland. Die vordringlichste Aufgabe der Hochschulen ist es, die bisherigen Kapazitäten zu halten bzw. halten zu können. Einen Ausbau der Studienplätze zu fordern und umzusetzen, sehen alle befragten Expert/innen als unrealistisch. Ähnlich wie die Konzepte der Hochschulen sind die Konzepte der Politik nicht vom demografischen Wandel, sondern von Bolognaprozess und Ressourcenknappheit geprägt.

Laut *SMWK* verfügt Sachsen über eine gut ausgebaute Hochschullandschaft und verzeichnet ein positives Wanderungssaldo. Ziel ist es, den Studierendennachwuchs der Alten Länder zu ‚locken‘ und ohne Studiengebühren alle aufzunehmen, die die Zugangsvoraussetzungen erfüllen. Für Sachsen muss es das Ziel sein, die Kapazitäten in dem bisherigen Maß zu halten. Dies wird nur durch einen hohen Finanzaufwand erreicht werden können, der durch eine Förderung vom Bund gestützt werden muss. Die sächsische Hochschullandschaft kann im Wesentlichen in ihrer bisher ausgeprägten Form erhalten werden, wenn ausreichend Studienberechtigte für Sachsen geworben werden können. Besonders im Bereich der Ingenieur- und Naturwissenschaften wird ein hohes Potential gesehen.

Aufgrund der demografischen Veränderungen im Freistaat Bayern fordert das *bayrische Wissenschaftsministerium*, dass sich alle Hochschulen auf eine neue lebensbegleitende Aus- und Weiterbildung mit entsprechenden Angeboten einstellen. Das bayrische Ministerium rechnet in den nächsten Jahren mit deutlich erhöhten Studienanfängerzahlen. Dieses Potential soll unter volkswirtschaftlichen und innovativen Aspekten genutzt werden. Steigende Studierendenzahlen bis zum Jahr 2020 stellen bisher nur eine Abschätzung des Bedarfs dar, da sie aufgrund von hochschulinternen Zulassungsbeschränkungen und Feststellungsverfahren schwer zu kalkulieren sind. Der erwartete Zuwanderungsgewinn lasse die Bevölkerungszahlen in



Bayern erst nach dem Jahr 2050 unter den heutigen Stand fallen. Eine zunehmender Trend zum Abitur und doppelte Abiturientenjahrgänge im Jahr 2011 führen zu einer erwarteten Erhöhung der Hochschulbelastung. Die derzeitige Lösungssuche beschränkt sich auf den Zeitraum 2015 bis 2020.<sup>148</sup> Das Ministerium schlägt vor, diese besondere Spitzenbelastung der doppelten Abiturientenjahrgänge maßgeblich auf zwei Jahre zu verteilen. Damit wird die Hälfte der Abiturient/innen zeitversetzt ihr Studium antreten, wenn der Studienzugang auf Winter- wie Sommersemester verteilt wird. Dies stellt bisher jedoch nur eine zeitliche Verlagerung des Problems dar. Um diese Herausforderung meistern zu können, müssen die bayrischen Hochschulen besonders im Bereich Lehre und Studienorganisation ihre Kapazitäten steigern. Ob der derzeitige Trend einer Zuwanderung aus den ostdeutschen Ländern an die bayrischen Hochschulen weiter anhält, bleibt in Zusammenhang mit dem Rückgang Studienberechtigter in Ostdeutschland zu hinterfragen. Sollte es zu einer verringerten Zuwanderung aus Ostdeutschland aufgrund geburtenschwacher Jahrgänge kommen, würden die offenen Kapazitäten mit den doppelten Jahrgängen innerhalb Bayerns ausgeglichen. Gleichzeitig wünscht sich das Ministerium, dass auch die neuen Bundesländer Anreize schaffen, um Studierende aufzufangen und somit ihre Kapazitäten aufrechterhalten zu können. Der Forderung des Wissenschaftsrates nach einem Überschussangebot können die Hochschulen in Bayern nur gerecht werden, wenn sie verstärkt eigene Finanzen einfahren. Dazu sollen besonders unternehmerische Tätigkeiten auf dem Weiterbildungsmarkt ausgebaut, Drittmittel verstärkt eingeworben und Studienbeiträge erhoben werden.

Die hochschulpolitischen Konzepte der sächsischen Parteien bemühen sich um eine umfassende Reform der Hochschullandschaft. Allerdings sind diese Bestrebungen vor allem unter den Vorzeichen des Bologna-Prozesses (international vergleichbare Studiengänge und -abschlüsse, Modularisierung der Studiengänge, Steigerung der Mobilität der Studierenden etc.) formuliert.<sup>149</sup> Der demografische Wandel und seine Folgen werden zwar als Problem erkannt, sind jedoch nicht – wie vom Wissenschaftsrat gefordert – Ausgangspunkt der Reformbestrebungen. Es gibt – und das gilt für alle Bundesländer – so gut wie keine Entwürfe und Konzepte, die sich explizit der Thematik stellen. Insofern hoffen die Parteien – so der Eindruck nach Studium der Unterlagen und Interviews – auf schnelle und flexible Lösungen bei akut werdenden demografischen Veränderungen. Positiv ist hervorzuheben, dass alle sächsischen Parteien die unterschiedliche Entwicklung in Ost- und Westdeutschland erkannt und thematisiert haben.

In Bezug auf die Ab- bzw. Zuwanderung von Studierenden aus bzw. nach Sachsen ergeben sich in der durchgeführten Delphi-Befragung folgende Einschätzungen: Befragt danach, wie

---

<sup>148</sup> Vgl. hierzu auch ausführlich die Empfehlung der Expertenkommission Wissenschaftsland Bayern 2020 in: Mittelstraß, Jürgen u. a. (2005): Wissenschaftsland Bayern 2020. Empfehlungen einer internationalen Expertenkommission. München: Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.

<sup>149</sup> Eine Tatsache, die auch auf die hochschulinternen Entwicklungsprozesse zutrifft. Der demografische Wandel wird also weder von der Politik, noch von den Hochschulen selber als Topthema auf die Agenda gesetzt. Vgl. Abschnitt 6.

sich bis 2020 die Abwanderung sächsischer Studienberechtigter zum Studium in andere Bundesländer entwickeln wird, erwartet ein Großteil der befragten Politiker/innen (63 %) ein gleich bleibendes Niveau; 26 % erwarten sogar eine Verringerung der Abwanderungszahlen. In Bezug auf die Entwicklung der Zahlen von Studienanfänger/innen aus anderen Bundesländern erwartet die Mehrheit der Befragten (68 %), dass dieser Anteil steigen wird. Lediglich 31 % der Politiker erwarten, dass das Niveau gleich bleibt oder sinkt.

Auch bundesweit wird nur vereinzelt die Bevölkerungsentwicklung und die damit verbundenen Auswirkungen auf das Hochschulsystem und den Arbeitsmarkt thematisiert: Die *FDP Rheinland-Pfalz* fordert bspw. statt Überschussproduktion einen Konzentrationsprozess an den Hochschulen. Der Überschussproduktion kann das Land nur mit einer Investition von plus 50 Millionen Euro gerecht werden. Damit wären die Hochschulen ausreichend finanziert und könnten über den Bedarf hinaus ausbilden.

Die *SPD Sachsen-Anhalt* befürwortet die Forderung des Wissenschaftsrates. Jedoch muss der Überschuss von den jeweiligen Hochschulen erwirtschaftet werden. Der Staat ist nach Meinung von Expert/innen der *SPD Sachsen-Anhalt* in den nächsten zehn Jahren nicht in der Lage, zusätzliche Finanzierung bereit zu stellen. Ein konstantes „Mehr“ wird daher als nicht realistisch bewertet.

Anders ist die Situation an den Hochschulen in Westdeutschland. Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz bilden bereits über ihren Bedarf hinaus aus. Eine Schwierigkeit stellt die Bereitstellung enormer Investitionssummen dar. Von all diesen Ländern wird die Investition in Bildung begrüßt. Es ist oberstes Landesinteresse, exzellente Bildungsstandorte zu entwickeln. Ein Mehr an Studierenden wird begrüßt, wenn die Finanzierung und Beibehaltung der Qualität der Lehre und Forschung gesichert ist.

## 8 Handlungsempfehlungen

Für den Freistaat Sachsen zeichnet sich langfristig ein dramatischer Mangel an hochqualifizierten Arbeitskräften in Sachsen ab. Angesichts der vorhersehbaren Probleme für den Arbeitsmarkt sind Hochschulen und Politik gefordert, den Herausforderungen des demografischen Wandels eine viel größere Aufmerksamkeit zu geben. Die in der vorliegenden Studie aufgezeigten Ergebnisse lassen eine Reihe von Ansatzpunkten politischer Gestaltung und Beeinflussung erkennen. Gerade Hochschulen und Politik, die sich bisher vollkommen unzureichend mit den Auswirkungen des demografischen Wandels befassen, können aus diesen Ergebnissen zahlreiche Handlungsoptionen für ihre zukünftigen Planungen und Konzepte ableiten. Einige Punkte seien nachfolgend kurz angedeutet: Am wenigsten und nur sehr langfristig und schwer steuerbar durch staatliche Intervention sind die demografischen Entwicklungen an sich. Aber zahlreiche bildungspolitische Maßnahmen können zumindest abfedernd wirken.

- *Bildungsbeteiligung und Studienberechtigtenquote steigern:* Strategische Ansatzpunkte dafür können sein: Förderung der berufsbezogenen zur Hochschulreife führenden Angebote, Förderung der zur Fachhochschulreife führenden Zweige, Ausgleich der massiven regionalen Disparitäten durch stärkere Mobilisierung der ländlichen Bildungspotenziale.
- *Übergänge in den Hochschulbereich flexibilisieren und Studierbereitschaft erhöhen:* Hier sind strategische Ansatzpunkte z.B. zu verdeutlichen, dass mit dem Ausbildungsniveau die Berufschancen steigen, Studienfinanzierung zu verbessern und soziale Benachteiligungen abzubauen, alternative Zugangswege in die Hochschulen zu stärken, Hochschule und berufliche Bildung in dualen Angeboten zu verbinden, um vor allem dem immer stärkeren Ausweichen in den Ausbildungsstellenmarkt und dem dort stattfindenden Verdrängungswettbewerb zu begegnen. Die begonnen Hochschulreformen können zur längst überfälligen Flexibilisierung der Bildungs- und Berufsverläufe beitragen, wenn nach einem Bachelorabschluss nicht automatisch unmittelbar der Master folgt, sondern auch Phasen der Berufstätigkeit zwischen (akademische) Ausbildungsphasen geschoben werden.
- *Zuwanderung aus anderen Bundesländern stärken und Landeskinder halten:* Strategische Ansatzpunkte bilden hier vor allem hohe Qualität und Profil der Hochschulen, vielfältiges und nachfragegerechtes Studienangebot, hohe Reputation und Imageverbesserung, verstärktes Marketing.
- *Zuwanderung aus dem Ausland:* Neben den oben bereits genannten Punkten kommen hier als strategische Ansatzpunkte hinzu: kompatible Studienstrukturen, internationalisierte Angebote vor Ort und im Ausland, ein integratives Sozialklima und langfristige

Perspektiven für ausländische Absolvent/innen.

- *Neue Zielgruppen:* Die Hochschulen müssen viel stärker für neue Zielgruppen attraktiv werden. Dazu können Berufserfahrene ohne formelle Hochschulzugangsberechtigung, Studierende mit Familie, Migrant/innen und Menschen aus den so genannten bildungsfernen Herkunftsmilieus gehören. Strategische Ansatzpunkte sind hier frühkindliche Förderung, Öffnung der Bildungszugänge, flexiblere Studienangebote (z.B. in Teilzeitform), aber auch verstärkte Hinwendung zur Weiterbildung.
- *Senkung der Studienzeiten und Reduzierung von Studienabbrüchen:* Auch hier gibt es zahlreiche, vielfach beschriebene strategische Ansatzpunkte, die z.B. bereits bei einer engeren Verzahnung und Beratung beim Übergang in die Hochschule ansetzen, um Desorientierungen und Fehlentscheidungen zu vermeiden.
- *Verstärkte Kopplung von Hochschule und Arbeitsmarkt:* Schon in der Hochschule kann viel getan werden für einen verbesserten Übergang der Absolvent/innen in den Arbeitsmarkt. Wenn sich möglichst viele Berufswünsche und Karriereoptionen innerhalb des eigenen Landes realisieren lassen, werden Abwanderungsanreize verringert. Denn wer erst weg ist, kommt im Regelfall nicht wieder. Ökonomisch und kulturell attraktive Metropolen haben gerade bei einem ausgeprägten Lohn- und Einkommensgefälle einen nicht zu unterschätzenden Wettbewerbsvorteil, der für den Freistaat Sachsen zum Standortnachteil werden kann. Ein strategischer Ansatzpunkt kann hier z.B. institutionalisierte Kopplung zwischen Studierenden und Arbeitsmarkt sein, ob in Form von Firmentagen, Karriere-Zentren, Praktikavermittlungen u.v.m. Da gezielte fachspezifische Berufslenkung mit großen Schwierigkeiten verbunden ist (Stichworte „Schweinezyklus“, Planwirtschaft...), darf training on the job und Qualifikation anstatt Berufsabschluss im Berufssystem kein Tabu mehr sein.

Basis muss eine ausreichende und optimierte Hochschulfinanzierung sein, die vor allem haushalts- und hochschulpolitische Entschlusskraft voraussetzt. Qualität und Attraktivität einer Hochschullandschaft steigert man durch entsprechende Investitionen, Wettbewerb aber auch Kooperation. Von einander isolierte Mehrfachangebote sind kontraproduktiv, ebenso wie erschwerte Übergänge zwischen einzelnen Strängen im Bildungssystem oder Abbau von Hochschulkapazitäten. Modularisierte und wesentlich flexiblere Studienstrukturen dagegen gehen einher mit den sich wandelnden gesellschaftlichen Anforderungen an die Menschen und ihre (Aus-)Bildung und können die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Strängen wie Universität, Fachhochschule und Berufsakademie erhöhen. Letztlich sind unter den Bedingungen einer Wissensgesellschaft und einer wissensbasierten Ökonomie kurzfristig bestehende Angebotsüberhänge langfristig von geringerer Tragweite als Bedarfsengpässe.

Aber eines hat diese Untersuchung auch erneut aufgezeigt. Für eine systematische Evaluierung und insbesondere für die prognostische Bildungsforschung gibt es noch zu viele statisti-

sche wie wissenschaftliche Lücken und weiße Flecken in der Bildungslandschaft. Gerade das Bildungssystem bedarf einer ständigen und intensiven wissenschaftlichen Betrachtung, die ein investives Gut darstellt. Aus Sicht dieser Studie drängen zurzeit vor allem folgende Anschluss Themen:

- Die Auswirkungen der derzeitigen Hochschulreformen, in erster Linie der Umstellung auf die konsekutive Studienstruktur und die Einführung von Studiengebühren, insbesondere auf die Studierneigung, die Studiendauer und das Problem der Studienabbrüche.
- Umfassende Wanderungsanalysen, d.h. sowohl von Studienanfänger/innen zum Studienbeginn als auch von Hochschulabsolvent/innen nach Studienabschluss, da Sachsen nicht sinnvoll als geschlossenes System betrachtet werden kann. Zentral ist dabei aktuell die Frage der Steigerung der Zuwanderung von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern und zwar auch unter qualitativen Gesichtspunkten.
- Eine Analyse des Wahlverhaltens von Studienberechtigten anhand von Vor- und Nachteilen zwischen Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien (und ggf. beruflicher Ausbildung), z.B. anhand von Bewerber/innen- aber auch Studienberechtigtenbefragungen.
- Und generell eine Einbeziehung der Berufsakademie in die wissenschaftliche Begleitung des Hochschulsystems.

## 9 Thematische Bibliografie

### 9.1 Allgemeine demografische Entwicklungen

- Baum, Britta; Seitz, Helmut (2003): Demographischer Wandel und Bildungsausgaben. Empirische Evidenz für die westdeutschen Länder. In: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, 2/2003, S. 205-219.
- Birg, Herwig (2005): Die demographische Zeitwende. Der Bevölkerungsrückgang in Deutschland und Europa. München: C. H. Beck.
- Block, Achim; Callies, Horst; Fischer, Gisela C.; Geißler, Clemens; Hodler, Christian; Kollatsch, Dietz; Meckseper, Cord; Olejniczak, Claudia u. a. (2004): Zukunftsperspektiven der Hochschulen im demographischen Wandel. Positionspapier 2004/1. Hannover: Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Forschung im Alter.
- Bonin, Holger; Clemens, Wolfgang; Künemund, Harald (2003): Die demographische Entwicklung in Deutschland. Rückblick und Ausblick. S. 21-42. In: Herfurth, Matthias; Kohli, Martin; Zimmermann, Klaus F. (Hrsg.): Arbeit in einer alternden Gesellschaft. Problembereiche und Entwicklungstendenzen der Erwerbssituation Älterer. Opladen: Leske+Budrich.
- Bretz, Manfred (2000): Treffsicherheit von Bevölkerungsvorausberechnungen. S. 1-38. In: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.): Demographische Vorausschätzungen. Grenzen und Möglichkeiten, Methoden und Ziele. Vorträge auf der gemeinsamen Sitzung des Arbeitskreises "Bevölkerungswissenschaftliche Methoden" der Deutschen Gesellschaft für Bevölkerungswissenschaft und des Ausschusses für Regionalstatistik der Deutschen Statistischen Woche in Nürnberg am 26./27. September 2000. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Bucher, Hansjörg (2005): Binnenwanderungsverflechtungen. Workshop "Probleme demographischer Projektionen". Dresden.
- Buck, Hartmut; Schletz, Alexander (Hrsg.) (2001): Wege aus dem demographischen Dilemma durch Sensibilisierung, Beratung und Gestaltung. Stuttgart: Frauenhofer IRB Verlag.
- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.) (2000a): Bevölkerung. Fakten – Trends – Ursachen – Erwartungen. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.) (2000b): Demographische Vorausschätzungen. Grenzen und Möglichkeiten, Methoden und Ziele. Vorträge auf der gemeinsamen Sitzung des Arbeitskreises "Bevölkerungswissenschaftliche Methoden" der Deutschen Gesellschaft für Bevölkerungswissenschaft und des Ausschusses für Regionalstatistik der Deutschen Statistischen Woche in Nürnberg am 26./27. September 2000. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.) (2004): Bevölkerung. Fakten – Trends – Ursachen – Erwartungen. Die wichtigsten Fragen. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Buttler, Günter (1994): Demographischer Wandel. Verharmlosendes Schlagwort für ein brisantes Problem. Vortrag zum dies academicus der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg am 4.11.1994. Erlangen: Universität Erlangen.
- Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2002a): Enquête-Kommission Demographischer Wandel. Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaft an den Einzelnen und die Politik. Berlin: Deutscher Bundestag.

- Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2002b): Schlussbericht der Enquête-Kommission "Demographischer Wandel – Herausforderungen unserer älter werdenden Gesellschaft an den Einzelnen und die Politik". Drucksache 14/8800. Berlin: Deutscher Bundestag.
- Dickmann, Nicola (2003): Demographischer Wandel. Geburtenraten im internationalen Vergleich. In: IW-Trends, 1/2003, S. 45-57.
- Dietzel-Papakyriakou, Maria (2003): Zentrale Befunde und Perspektiven des Berichts der Enquete-Kommission "Demographischer Wandel" des deutschen Bundestages. Die Zuwanderung: Wissenschaftliche Analyse und politische Herausforderung. In: Sozialer Fortschritt. Unabhängige Zeitschrift für Sozialpolitik, 5-6/2003, S. 130-135.
- Fassmann, Heinz (2005): Demografische Entwicklung und politische Handlungsfelder. In: WISO. Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift, 3/2005, S. 101-116.
- Foders, Federico (2000): Demographie und Bildung. Gehen uns die Qualifizierten aus? Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung auf das deutsche Bildungssystem. Kieler Arbeitspapier Nr. 1003. Kiel: Institut für Weltwirtschaft.
- Frankenberg, Peter (2003): Demographische Entwicklung. Herausforderung für die Hochschulpolitik des Landes Baden-Württemberg. In: Statistisches Monatsheft Baden-Württemberg, 8/2003, S. 23-26.
- Frevel, Bernhard (Hrsg.) (2004): Herausforderung demographischer Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frohwiesser, Dana (2002): Der demographische Wandel in Sachsen – Konsequenzen für die Studiennachfrage an den sächsischen Hochschulen. Dresden (unveröffentlichte Diplomarbeit).
- Gehrke, Birgit (2005): Demographischer Wandel: Herausforderungen für Bildung und Qualifikation. S. 73-91. In: Niedersächsisches Institut für Wirtschaftsforschung (Hrsg.): Demographischer Wandel. Befunde für Niedersachsen und Handlungsfelder. NIW-Workshop 2004/2005 in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr. Hannover: Niedersächsisches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Hessischer Landtag (Hrsg.) (2005): "Demographischer Wandel – Herausforderung an die Landespolitik". Zwischenbericht der Enquetekommission des Hessischen Landtags. (+ CD-ROM). Wiesbaden: Hessischer Landtag.
- Jansen, Stephan A.; Priddat, Birger P.; Stehr, Nico (Hrsg.): Demographie. Bewegungen einer Gesellschaft im Ruhestand. Multidisziplinäre Perspektiven zur Demographiefolgenforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Killisch, Winfried; Siedhoff, Mathias (2005): Demographischer Wandel und seine Folgen. Eine Einführung. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der TU Dresden, 3-4/2005. Spezialthema: Demographischer Wandel. S. 14.
- Kistler, Ernst (2006): Neun Irrtümer über den demographischen Wandel. In: PERSONALmagazin, 1/2006. Demographische Entwicklung. S. 20-21.
- Klös, Hans-Peter (2004): Demographischer Wandel und Humankapital. Öffentliche Anhörung zum Thema "Ökonomische und fiskalische Auswirkungen des demographischen Wandels" im Hessischen Landtag. Wiesbaden: Institut der deutschen Wirtschaft.
- Kröhnert, Steffen; Medicus, Franziska; Klingholz, Reiner (2006): Die demographische Lage der Nation. Wie zukunftsfähig sind Deutschlands Regionen? München: dtv.
- Landesregierung Brandenburg Staatskanzlei (2005): Demographischer Wandel in Brandenburg. Erneuerung aus eigener Kraft. Ursachen und Folgen – Strategien und Handlungsfelder – Projekte und Maßnahmen. 2. Bericht der Landesregierung zum demographischen Wandel. Potsdam: Landesregierung Brandenburg Staatskanzlei Signatur.
- Müller, Ulrich; Nauck, Bernhard; Diekmann, Andreas (Hrsg.) (2000): Handbuch der Demographie I. Modelle und Methoden. Berlin u. a.: Springer.

- Müller, Ulrich; Nauck, Bernhard; Diekmann, Andreas (Hrsg.) (2000): Handbuch der Demographie II. Modelle und Methoden. Berlin u. a.: Springer.
- Niedersächsisches Institut für Wirtschaftsforschung (Hrsg.) (2005): Demographischer Wandel. Befunde für Niedersachsen und Handlungsfelder. NIW-Workshop 2004/2005 in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr. Hannover: Niedersächsisches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Pohl, Carsten (2004): Demographischer Wandel in Mittel- und Osteuropa. In: ifo Dresden berichtet, 5/2004, S. 29-36.
- Ragnitz, Joachim u. a. (2006): Demographische Entwicklung in Ostdeutschland. Endbericht. Halle: Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie ([www.bmwi.de](http://www.bmwi.de)).
- Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2006): Demographie als Chance. Demographische Entwicklung und Bildungssystem – finanzielle Spielräume und Reformbedarf. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
- Roloff, Juliane (2000): Die demographische Entwicklung in den Bundesländern Deutschlands. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Schmid, Josef (2000): Die demographische Lage Deutschlands. Gegenwart und vorhersehbare Zukunft. In: Wirtschaftsdienst, 9/2000, S. 523-526.
- Schmidt, Kerstin (2002): Den demographischen Wandel gestalten. Weichen für die Zukunft stellen. Daten und Fakten aus dem Projekt "Kompass-Modellkommunen". Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Seitz, Helmut (2004): Demographischer Wandel in Sachsen: Teilprojekt: Analyse der Auswirkungen des Bevölkerungsrückgangs auf die Ausgaben und Einnahmen des Freistaates Sachsen und seiner Kommunen. Endbericht. Frankfurt/Oder: Europäische Universität Viadrina.
- Sommer, Bettina (2004): Bevölkerungsentwicklung in den Bundesländern bis 2050. Annahmen und Ergebnisse der 10. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung. In: Wirtschaft und Statistik, 8/2004, S. 834-844.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2006): Statistisches Jahrbuch 2006. Für die Bundesrepublik Deutschland. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2003): Regionalisierte Bevölkerungsprognose für den Freistaat Sachsen bis 2020. Kamenz: Statistisches Landesamt. (Daten-CD-ROM mit ausführlichen Ergebnissen).
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Bevölkerung in Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt ([www.statistik.sachsen.de/21/02\\_00/kompakt/bevoelkerung.htm](http://www.statistik.sachsen.de/21/02_00/kompakt/bevoelkerung.htm)).
- Struck, Olaf (2005): Demographische Entwicklung als Herausforderung. Entwicklung und Bewältigungsstrategien. Jena: Universität Jena.
- Timmermann, Dieter (2004): Demographischer Wandel, Migration und Lebenslanges Lernen. Schlussfolgerungen aus den Befunden der Expertenkommission "Finanzierung Lebenslangen Lernens". 13. Wissenschaftliches Kolloquium. Demographischer Wandel – Auswirkungen auf das Bildungssystem. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Wöhlcke, Manfred; Höhn, Charlotte; Schmid, Susanne (2004): Demographische Entwicklungen in und um Europa. Politische Konsequenzen. Baden-Baden: Nomos.



## ***9.2 Statistische Kennzahlen zum Hochschulwesen und zum Studium an Hochschulen***

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): Grund- und Strukturdaten 2005. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Frohwiesser, Dana; Lenz, Karl; Wolter, Andrä (2003): Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Studiennachfrage und Hochschulabsolventenangebot in Sachsen bis 2020. In: Post, Alfred (Hrsg.): Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung. Band 2. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Heublein, Ulrich; Schmelzer, Robert; Sommer, Dieter (2005): Studienabbruchstudie 2005. In: HIS Kurzinformation A 1/2005. Hannover: HIS.
- Lenz, Karl; Krempkow, René; Popp, Jacqueline (2006): Sächsischer Hochschulbericht 2006. Dauerbeobachtung der Studienbedingungen und Studienqualität im Freistaat Sachsen. Erstellt im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst. Dresden.
- OECD (2006): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren 2006. Bielefeld: Bertelsmann.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2001): Prognose der Studienanfänger, Studierenden und Hochschulabsolventen bis 2015. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 154. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): Quantitative Entwicklungen in den Bachelor- und Masterstudiengängen seit Einführung der neuen Studiengangstruktur. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005a): Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2003. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 178. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005b): Entwicklungen in den Bachelor- und Masterstudiengängen seit Einführung der neuen Studiengangstruktur 1999-2003. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005c): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 2003 bis 2020. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 173. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2006): Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1995 bis 2004. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 179. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2005): Bildung und Kultur. Prüfungen an Hochschulen. 2004. Fachserie 11/ Reihe 4.2. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2006a): Bildung und Kultur. Nichtmonetäre hochschulstatistische Kennzahlen. 1980-2004. Fachserie 11/ Reihe 4.3.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2006b): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Vorbericht. Wintersemester 2006/2006. Fachserie 11/ Reihe 4.1. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2006c): Mikrozensus und Arbeitskräfteerhebungen. Zur Problematik nicht-stichprobenbedingter Fehler. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (vierteljährlich): Statistische Berichte A III.1 Räumliche Bevölkerungsbewegung im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (halbjährlich): Statistische Berichte A III.2 Räumliche Bevölkerungsbewegung im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B I.1 Allgemeinbildende Schulen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B II.1 Berufsbildende Schulen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.1 Studierende an den Hochschulen im Freistaat Sachsen im Wintersemester. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.3 Abschlussprüfungen an den Hochschulen des Freistaates Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.4 Personal an den Hochschulen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.7 Studienanfänger an den Hochschulen im Freistaat Sachsen im Sommersemester. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.8 Hochschulen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.9 Hochschulfinanzen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.10 Kennzahlen für die Hochschulen im Freistaat Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (jährlich): Statistische Berichte B III.12 Studierende an der Berufsakademie des Freistaates Sachsen. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Mikrozensus im Freistaat Sachsen. Haushalte und Familien. Zeitreihe 1991 bis 2004. Sonderheft Nr. 4. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Mikrozensus im Freistaat Sachsen. Kreisfreie Städte und Landkreise im Regierungsbezirk Chemnitz. Zeitreihe 1991 bis 2004. Sonderheft Nr. 5. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Mikrozensus im Freistaat Sachsen. Kreisfreie Städte und Landkreise im Regierungsbezirk Dresden. Zeitreihe 1991 bis 2004. Sonderheft Nr. 6. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2006): Mikrozensus im Freistaat Sachsen. Kreisfreie Städte und Landkreise im Regierungsbezirk Leipzig. Zeitreihe 1991 bis 2004. Sonderheft Nr. 7. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2004): Demographischer Wandel in Sachsen. Sonderheft Nr. 3. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2004): Demographischer Wandel in der Oberlausitz. Sonderheft Nr. 4. Kamenz: Statistisches Landesamt.

Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2004): Wirtschaft in Sachsen. Ausgewählte Themen der Wirtschaftsstatistiken. Sonderheft Nr. 5. Kamenz: Statistisches Landesamt.

- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2003): Regionalisierte sächsische Wanderungsanalyse. Ergebnisse einer Befragung 2002 bei ehemaligen sächsischen Bürgerinnen und Bürger, die in der Zeit von Januar 2000 bis Juni 2001 in ein anderes Bundesland gezogen sind. Sonderheft Nr. 2. Kamenz: Statistisches Landesamt.
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2003): Zuwanderungen nach Sachsen. Sonderheft Nr. 3. Kamenz: Statistisches Landesamt.
- Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen (2002): Sächsische Wanderungsanalyse. Ergebnisse einer Befragung 2002 bei ehemaligen sächsischen Bürgerinnen und Bürger, die in der Zeit von Januar 2000 bis Juni 2001 in ein anderes Bundesland gezogen sind. Sonderheft Nr. 3. Kamenz: Statistisches Landesamt.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2001): Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1990 bis 1998. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2001): Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1990 bis 1998. Anhang I. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2001): Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1990 bis 1998. Anhang II. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2001): Kurzfassung der Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten von 1990 bis 1998. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2002): Eckdaten und Kennzahlen zur Lage der Hochschulen von 1980 bis 2000. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2002): Eckdaten und Kennzahlen zur Lage der Hochschulen von 1980 bis 2000. Anhang. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2004): Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Basisdaten Hochschulen/ Forschungseinrichtungen in Deutschland. Stand: 09.03. 2006. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wolter, Andrä (1995): Die Entwicklung der Studiennachfrage in der Bundesrepublik Deutschland. Hannover: HIS.
- Wolter, Andrä (2005): Der lange Arm der Familie. Studieren unter dem Einfluss der sozialen Herkunft. S. 11-38. In: Nave-Herz, Rosemarie; Scholz, Wolf-Dieter (Hrsg.): Beiträge zur Bildungs- und Familienforschung. Würzburg: Ergon.
- Wolter, Andrä; Lenz, Karl; Winter, Jana (2000): Trendwende in der Studierneigung? Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2000 in Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wolter, Andrä; Lenz, Karl; Vogel, Mandy (2002): Studierbereitschaft im Aufwind. Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2002 in Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wolter, Andrä; Frohwieser, Dana; Winkel, Rainer; Fischer, Alexander u. a. (2002): Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen bis 2021. Abschlussbericht. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wolter, Andrä; Frohwieser, Dana; Winkel, Rainer; Fischer, Alexander (2003): Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen bis 2021. Zur Verteilung der Studiennachfrage zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wolter, Andrä; Lenz, Karl; Laskowski, Rüdiger (2004): Trend hoher Studierbereitschaft hält an. Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2004 in Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wolter, Andrä; Lenz, Karl; Laskowski, Rüdiger (2006): Studierbereitschaft bleibt auf hohem Niveau. Die Studien- und Berufswahl von Studienberechtigten des Abschlussjahrgangs 2006 in Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wörner, Manfred (2001): Berufs- und Studienwahl von Ausländerkindern. In: Baden-Württemberg in Wort und Zahl, 11/2001, S. 523-528.

### **9.3 *Arbeitsmarkt, Hochschulen und demografischer Wandel***

- Bellmann, Lutz; Hilpert, Markus; Kistler, Ernst; Wahse, Jürgen (2003): Herausforderungen des demographischen Wandels für den Arbeitsmarkt und die Betriebe. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 2/2003, S. 133-149.
- Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.) (2003): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Berlemann, Michael; Thum, Marcel (2006): Mittelfristige Perspektiven der Ost-West-Konvergenz. In: ifo Dresden berichtet, 1/2006, S. 24-39.
- Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung Berlin; Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung; Institut für Weltwirtschaft; Institut für Wirtschaftsforschung Halle; Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (2002): Fortschritte beim Aufbau Ost. Fortschrittsbericht wirtschaftswissenschaftlicher Forschungsinstitute über die wirtschaftliche Entwicklung in Ostdeutschland. Kurzfassung. In: Wirtschaft im Wandel, 7-8/2002, S. 183-234.
- Diehr, Sabine; Velling, Johannes (2003): Werden unsere Hochschulen dem Bedarf des Arbeitsmarkts gerecht? In: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung, 2/2003, S. 289-304.
- Föhr, Horst (1999): Qualitätserwartungen der Wirtschaft an Hochschulabsolventen. S. 33-38. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Ein Schritt in die Zukunft. Qualitätssicherung im Hochschulbereich. Beiträge zur Hochschulpolitik 3/1999. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Frevel, Bernhard (Hrsg.) (2004): Herausforderung demographischer Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Frohwiesser, Dana; Lenz, Karl; Wolter, Andrä (2004): Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung 2. Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Studiennachfrage und Hochschulabsolventenangebot in Sachsen bis 2020. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Frohwiesser, Dana; Lenz, Karl; Weißhuhn, Gernot; Wolter, Andrä (2004): Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung 4. Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Gegenüberstellung von Angebot und Bedarf an Hochschulabsolventen und Hochschulabsolventinnen im Freistaat Sachsen bis zum Jahr 2020. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Fuchs, Johann (1998): Das IAB-Erwerbspotential. S. 111-132. In: INIFES Stadtbergen; ISF München; SÖSTRA Berlin (Hrsg.): Erwerbsarbeit und Erwerbsbevölkerung im Wandel. Anpassungsprobleme einer alternden Gesellschaft. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- Fuchs, Johann (2000): Schätzung und Projektion des Erwerbspotenzials nach dem IAB-Konzept. S. 55-78. In: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (Hrsg.): Demographische Vorausschätzungen. Grenzen und Möglichkeiten, Methoden und Ziele. Vorträge auf der gemeinsamen Sitzung des Arbeitskreises "Bevölkerungswissenschaftliche Methoden" der Deutschen Gesellschaft für Bevölkerungswissenschaft und des Ausschusses für Regionalstatistik der Deutschen Statistischen Woche in Nürnberg am 26./27. September 2000. Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung.
- Fuchs, Johann (2005): Tickt sie, die demografische Zeitbombe? Aktuelle Daten und Fakten zu den Auswirkungen des demografischen Wandels auf Arbeitskräfteangebot und -nachfrage. In: Arbeit. Zeitschrift für Arbeitsforschung, Arbeitsgestaltung und Arbeitspolitik, 4/2005, S. 261-274.
- Fuchs, Johann; Dörfler, Katrin (2005): Projektion des Erwerbspotenzials bis 2050. Annahmen und Datengrundlage. IAB Forschungsbericht, 25/2005.

- Fuchs, Johann; Söhnlein, Doris; Weber, Brigitte (2004): Konsequenzen des demographischen Wandels für den Arbeitsmarkt der Zukunft. S. 122-138. In: Frevel, Bernhard (Hrsg.): Herausforderung demographischer Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gerstenberger, Wolfgang u. a. (2004): Auswirkungen der EU-Osterweiterung auf Wirtschaft und Arbeitsmarkt in Sachsen. In: ifo dresden studien 35. München: ifo-Institut für Wirtschaftsforschung.
- Grundig, Beate; Pohl, Carsten (2004): Auswirkungen des demographischen Wandels auf den Arbeitsmarkt in Sachsen – Analyse und Gegenstrategien. In: ifo Dresden berichtet, 3/2004, S. 5-17.
- Hüning, Lars; Buch, Florian (2005): Beschäftigungsfähigkeit und Hochschulpolitik – Trends und Perspektiven im Bologna-Prozess. S. 135-152. In: Prager, Jens U.; Wieland, Clemens (Hrsg.): Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungspfade im europäischen Vergleich. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- INIFES Stadtbergen; ISF München; SÖSTRA Berlin (Hrsg.) (1998): Erwerbsarbeit und Erwerbsbevölkerung im Wandel. Anpassungsprobleme einer alternden Gesellschaft. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- Killisch, Winfried; Oertel, Holger; Siedhoff, Mathias (2004): Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung 1. Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Entwicklung des Erwerbspersonenpotenzials in Sachsen bis zum Jahr 2020 unter besonderer Berücksichtigung der Erwerbspersonen mit Hochschul- oder Fachhochschulabschluss. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Kistler, Ernst (2004): Demographischer Wandel und Arbeitsmarkt. Die Debatte muss ehrlicher werden. In: WSI-Mitteilungen, 2/2004, S. 71-77.
- Kistler, Ernst (2006): Neun Irrtümer über den demographischen Wandel. In: PERSONALmagazin, 1/2006. Demographische Entwicklung. S. 20-21.
- Kistler, Ernst; Hilpert, Markus (2001): Auswirkungen des demographischen Wandels auf Arbeit und Arbeitslosigkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 3-4/2001, S. 5-13.
- Klauder, Wolfgang (2000): Geburtenrückgang und Arbeitsmarkt. In: Wirtschaftsdienst, 9/2000, S. 531-536.
- Klemm, Klaus u. a. (2006): Teilarbeitsmarkt Schule – Arbeitsmarktbericht für das Jahr 2006. Essen: Universität Duisburg-Essen.
- Kratzer, Nick; Döhl, Volker; Sauer, Dieter (1998): Entgrenzung von Arbeit und demographischer Wandel. S. 177-210. In: INIFES Stadtbergen; ISF München; SÖSTRA Berlin (Hrsg.): Erwerbsarbeit und Erwerbsbevölkerung im Wandel. Anpassungsprobleme einer alternden Gesellschaft. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- Kräußlich, Bernhard; Staudinger, Thomas (2006): Der Einfluss des demographischen Wandels auf regionale Arbeitsmärkte. Eine deskriptive Analyse am Beispiel des Agenturbezirks Hof. In: BiB-Mitteilungen, 2/2006, S. 16-22.
- Prognos AG (2004): Brandenburg-Delphi. Studie zu zukünftigen Trends und Handlungsalternativen für den brandenburgischen Arbeitsmarkt. Berlin: Prognos AG.
- Reinberg, Alexander; Hummel, Markus (2002): Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. Reale Entwicklung oder statistisches Artefakt? IAB Werkstattbericht, 4/2002.
- Reinberg, Alexander; Hummel, Markus (2002): Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und -bedarfs in Deutschland. Empirische Befunde und aktuelle Projektionsergebnisse. Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 4/2002.
- Reinberg, Alexander; Hummel, Markus (2005): Höhere Bildung schützt auch in der Krise vor Arbeitslosigkeit. Die langjährige Entwicklung qualifikationsspezifischer Arbeitslosenquoten zeigt: Personen ohne Berufsabschluss haben immer schlechtere Chancen bei der Stellensuche. IAB Kurzbericht, 9/2005.

- Reinberg, Alexander; Schreyer, Franziska (2003): Uns geht's ja noch gut. Trotz aktuell gestiegener Arbeitslosenzahlen spricht immer noch vieles für die Aufnahme eines Studiums. In: IAB-Materialien, 4/2003, S. 4-5.
- Rohr-Zänker, Ruth (1998): Regionalentwicklung und Arbeitsmarkt: Zuwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte in strukturschwache Regionen. Am Beispiel der Weser-Ems-Region. Oldenburg: BIS.
- Runia, Peter (2002): Das soziale Kapital auf dem Arbeitsmarkt. Beziehungen in Stellensuche, Personalrekrutierung und Beförderung. Frankfurt/Main u. a.: Peter Lang.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1995): Künftiger Lehrereinstellungsbedarf an allgemein bildenden und beruflichen Schulen 1993 bis 2015. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2003): ): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland. Modellrechnung 2002-2015. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 169. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Schmid, Günther (2003): Zur Kompatibilität von Hochschulpolitik und Arbeitsmarktpolitik: Grenzen und Möglichkeiten der beschäftigungspolitischen Funktion von Hochschulen. S. 121-126. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Siedhoff, Mathias; Frohwieser, Dana (2005): Die Zukunft des Akademikerarbeitsmarktes in Sachsen – Prognose zukünftiger Hochschulabsolventenzahlen und des Arbeitsmarktbedarfs an Akademikern. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der TU Dresden, 3-4/2005. Spezialthema: Demographischer Wandel. S. 81-87.
- Spoun, Sascha (2003): Gute Universitätstraditionen zeitgemäß interpretiert: Die Antwort erfolgreicher Universitäten auf Anforderungen einer Hochschulpolitik als Arbeitsmarktpolitik. S. 143-150. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Steinmann, Gunter; Fuchs, Olaf; Tagge, Sven (2002): Mögliche Effekte des demographischen Wandels. Ein Überblick. In: Wirtschaft im Wandel, 15/2002, S. 470-480.
- Struck, Olaf (2005): Demographische Entwicklung als Herausforderung. Entwicklung und Bewältigungsstrategien. Jena: Universität Jena.
- Thum, Marcel; Dittrich, Marcus u. a. (2004): Demographische Entwicklung im Freistaat Sachsen. Analyse und Strategien zum Bevölkerungsrückgang auf dem Arbeitsmarkt. In: ifo dresden studien Nr. 36. München: ifo Institut für Wirtschaftsforschung.
- Vaupel, James W.; Loichinger, Elke (2006): Der demographische Wandel wird schon bald etwas kosten. Neuer Rostocker Index misst wirtschaftliche Folgen. In: Demographische Forschung aus erster Hand, 1/2006, S. 1-2.
- Wagner, Gert G. (2005): Hochschul- und Arbeitsmarktpolitik. Komplexe (In)Kompatibilitäten. S. 113-126. In: Opielka, Michael (Hrsg.): Bildungsreform als Sozialreform. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wahse, Jürgen (1998): Zum Wandel der Alterspyramiden der Erwerbstätigen in Deutschland. S. 29-46. In: INIFES Stadtbergen; ISF München; SÖSTRA Berlin (Hrsg.): Erwerbsarbeit und Erwerbsbevölkerung im Wandel. Anpassungsprobleme einer alternden Gesellschaft. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- Weiler, Hans N.; Bensel, Nobert; Heuer, Katharina; Spieß, Katharina C.; Wagner, Gert G. (2003): Hochschulpolitik als Arbeitsmarktpolitik. Diskussionspapier 2003/13. Berlin: Technische Universität Berlin.

- Weiler, Hans N.; Bensel, Norbert; Heuer, Katharina; Spieß, Katharina C.; Wagner, Gert G. (2003): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte: Hochschulpolitische Handlungsvorschläge. S. 241-246. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Weiler, Hans N.; Bensel, Norbert; Heuer, Katharina; Spieß, Katharina C.; Wagner, Gert G. (2003): Hochschulpolitik als Arbeitsmarktpolitik. Vorschläge zu einer beschäftigungsorientierten Hochschul- und Studienreform. S. 33-72. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Berlin: Wissenschaftsrat.

## ***9.4 Bildungspolitik, Hochschulsteuerung, Hochschulreform, Hochschulplanung, Strategien der Hochschulen***

### **9.4.1 Hochschulsystem im Allgemeinen**

- Bartels, Gerhard (2005): Erfahrungen in der Hochschulpolitik 1998-2005. S. 188-196. In: Felfe, Edeltraut; Kischel, Erwin; Kroh, Peter (Hrsg.): Warum? Für wen? Wohin? 7 Jahre PDS Mecklenburg-Vorpommern in der Regierung. Schkeuditz: GNN.
- Berthold, Christian; Gabriel, Gösta (2006): Hochschulpakt steht bis 2010. Die gefundene Lösung lässt Fragen offen. Stellungnahme des CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Gütersloh: Centrum für Hochschulenwicklung.
- Block, Achim; Callies, Horst; Fischer, Gisela C.; Geißler, Clemens; Hodler, Christian; Kollatsch, Dietz; Meckseper, Cord; Olejniczak, Claudia u. a. (2004): Zukunftsperspektiven der Hochschulen im demographischen Wandel. Positionspapier 2004/1. Hannover: Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Forschung im Alter.
- Bode, Arndt (2002): Universität im Wandel. Die Rolle des CIO bei der Erneuerung der Prozesse. In: Information Management & Consulting, 17/2002. Sonderausgabe. S. 43-47.
- Bonin, Hinrich E.G. (2005): Ein Königsweg der Hochschulpolitik – mit Stolpersteinen. Fusion der Universität und der Fachhochschule in Lüneburg zu einer Modelluniversität des Bologna-Prozesses. In: Verwaltung und Management. Zeitschrift für allgemeine Verwaltung, 5/2005, S. 244-247.
- Brenner, Peter J. (2004): Die Idee der Universität. Eine Streitschrift. In: Universitas. Zeitschrift für interdisziplinäre Wissenschaft, 4/2004, S. 377-391.
- Brunkhorst, Hauke (2004): Die Universität der Demokratie. S. 80-96. In: Kimmich, Dorothee; Thumfart, Alexander (Hrsg.): Universität ohne Zukunft? Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bultmann, Torsten (1999): Neue Hochschulsteuerungsmodelle als Instrumente der Entpolitisierung von Wissenschaft. S. 185-194. In: Neumann-Schönwetter, Marek; Renner, Alexander; Wildner, Ralph C. (Hrsg.): Anpassen und Untergehen: Beiträge zur Hochschulpolitik. Marburg: BdWi.
- Cantner, Uwe; Freytag, Andreas (2004): Eliten, Wettbewerb und langer Atem. Ein praktikabler Vorschlag zur Schaffung von Eliteuniversitäten. Jena: Friedrich Schiller Universität Jena.
- Clark, Burton R. (2003): The Entrepreneurial University. Demand and Response. S. 27-29. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.

- Daniel, Hans-Dieter; Mayer, Evelies; Teichler, Ulrich (2003): Kommentar. Neuordnung des Verhältnisses von Staat, Gesellschaft und Hochschulen – ein deutscher "Sonderweg"? S. 129-131. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Deiser, Roland (2000): Das Modell der Corporate University. In: Politische Studien. Zwei-monatszeitschrift für Politik und Zeitgeschehen, 2/2000. Sonderheft. Hochschulen der Zukunft. S. 48-53.
- Dose, Carsten; Wagner, Gert G. (2006): Der Ausbau der Hochschulen muss zügig kommen. In: Wirtschaftsdienst. Zeitschrift für Wirtschaftspolitik, 3/2006, S. 165-162.
- Dzwonnek, Dorothee (2003): Hochschulautonomie und Hochschulplanung. Ein Widerspruch. S. 173-180. In: Anderbrügge, Klaus; Epping, Volker; Löwer, Wolfgang (Hrsg.): Dienst an der Hochschule. Festschrift für Dieter Leuze zum 70. Geburtstag. Berlin: Duncker & Humblot.
- Ehmke, Adelheid (2003): Hochschulübergreifende Steuerung im Konsens. Das Beispiel Rheinland-Pfalz. S. 127-128. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Enders, Jürgen (2003): Anregungen zur Innovation an Hochschulen. S. 30-32. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Fabel, Oliver; Demougin, Dominique (2004): Ein Programm für die Förderung von "Eliteuniversitäten". In: ifo Schnelldienst, 16/2004, S. 6-9.
- Friedrich, Hans Rainer (2003): Hochschulen im Wandel – Hochschulen im Wort. Teil 2. Vorträge der Jahre 2001 und 2002. Wiesbaden: Fachhochschule Wiesbaden.
- Gauger, Jörg-Dieter; Poeschel, Jürgen (2004): Zur Krise und Reform der Universität. Zukunftsforum Politik Nr. 60. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Gomez, Peter (1999): Wir brauchen mehr Profil. In: Bilanz. Das Schweizer Wirtschaftsmagazin, 4/1999, S. 101-107.
- Grözinger, Gerd (2004): Eliteuniversitäten: Stärkung des Forschungs- und Wirtschaftsstandorts Deutschland? In: ifo Schnelldienst, 16/2004, S. 3-5.
- Grünewald, Thomas (2004): Profilbildung an den Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. Der Expertenrat und die Umsetzung seiner Empfehlungen. In: Färber, Gisela; Renn, Sandra (Hrsg.): Zehn Jahre Hochschulreformen seit dem Eckwertepapier. Anstöße, Maßnahmen, Erfolge. Berlin: Duncker & Humblot.
- Helmchen, Jürgen (2005): Die Universität im Schraubstock – Was reformieren wir eigentlich, wenn wir die Universitäten reformieren? S. 39-52. In: Nave-Herz, Rosemarie; Scholz, Wolf-Dieter (Hrsg.): Beiträge zur Bildungs- und Familienforschung. Würzburg: Ergon.
- Herrmann, Wolfgang A. (2003): Handlungsfähige, unternehmerische, wissenschaftliche und internationale Universitäten: Die Studien- und Strukturreform der TU München. S. 113-118. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Herrmann, Wolfgang A. (2005): Unternehmen Universität – Universität unternehmen. Deutschland im Paradigmenwechsel des Hochschulsystems. In: ifo Schnelldienst, 18/2005, S. 8-15.
- Herrmann, Wolfgang A. (2005): Zeitgemäße Hochschulpolitik. Wissenschaftszentrum Weihenstephan. In: Brauwelt, 27/2005, S. 778.



- Herz, Dietmar (2004): Das Reformkonzept der Universität Erfurt. Fachstudium, Schlüsselkompetenzen, Berufsorientierung. S. 158-182. In: Kimmich, Dorothee; Thumfart, Alexander (Hrsg.): Universität ohne Zukunft? Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Heß, Jürgen (2003): Ist der Universitätskanzler ein Fremdkörper in einer entstaatlichten Universität? S. 123-124. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Hirschfeld, Olaf (2004): Bildwechsel: Ideen zu Bildung und Wissenschaft in Sachsen. Diskussionsbeitrag zu einem Workshop am 29.1.2004 an der Universität Leipzig. Leipzig: Institut für Finanzen der Universität Leipzig (Arbeitspapier Nr. 29).
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2004): Alternativen in der Hochschulfinanzierung. Sponsoring, Fundraising, Stiftungen. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2006): Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung. Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2006. Band I. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2006): Von der Qualitätssicherung der Lehre zur Qualitätsentwicklung als Prinzip der Hochschulsteuerung. Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2006. Band II. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hoffmann, Alfred (2000): Der Verlust von Einsamkeit und Freiheit. Die Universität unter dem Primat des ökonomischen Denkens? S. 15-27. In: Hoffmann, Alfred; Müller, Florian (Hrsg.): Zur Zukunft der Universität. Beiträge aus der Sicht verschiedener Fachbereiche. München u. a.: Rainer Hampp.
- Hoffmann, Alfred; Müller, Florian (Hrsg.) (2000): Zur Zukunft der Universität. Beiträge aus der Sicht verschiedener Fachbereiche. München u. a.: Rainer Hampp.
- Huber, Bernd (Hrsg.) (2005): "Humboldt neu denken". Qualität der 'neuen' Universitas. Veröffentlichungen der Hanns Martin Schleyer-Stiftung Bd. 65. Köln: Hanns Martin Schleyer-Stiftung.
- Husung, Hans-Gerhard (2003): Hochschulautonomie. Die Aufforderung zum Gestalten. S. 33-44. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Kimmich, Dorothee; Thumfart, Alexander (Hrsg.) (2004): Universität ohne Zukunft? Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kleffner, Heiner (2001): "Zielvereinbarungen als neues Instrument moderner Hochschulsteuerung". S. 129-135. In: Bretschneider, Falk; Köhler, Gerd (Hrsg.): "Autonomie oder Anpassung?" Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 100. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Kräkel, Matthias (2004): Ja zu Elite-Forschungsnetzwerken. In: ifo Schnelldienst, 16/2004, S. 9-11.
- Kreckel, Reinhard (2004): Vielfalt als Stärke. Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung. Bonn: Lemmens.
- Krieger, Wolfgang (2001): Hochschulentwicklungsplanung. S. 115-124. In: Pasternack, Peer (Hrsg.): Flexibilisierung der Hochschulhaushalte. Handbuch für Personalräte und Gremienmitglieder. Marburg: Schüren.
- Krücken, Georg; Wild, Elke (2005): Adaptive Prozesse in der Hochschulentwicklung. Organisationssoziologische und handlungstheoretische Perspektiven am Beispiel der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. S. 83-96. In: Craanen, Michael; Huber, Ludwig (Hrsg.): Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung. Bielefeld: UVW.

- Krull, Wilhelm (2003): Institutionelle Evaluation und Systemevaluation: Instrumente der Hochschul(struktur)entwicklung? S. 98-100. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Kübler, Olaf (2004): Wie könn(t)en Universitäten ihrem Anspruch gerecht werden? S. 21-30. In: Mlynek, Jürgen (Hrsg.): Und sie bewegt sich doch! Universität heute: Zwischen Bewährtem und Veränderungsdruck – Finanznot und Wettbewerb als Chancen für Innovation? Köln: Hanns Martin Schleyer-Stiftung.
- Kuropka, Joachim (2000): Universitätsreform. Historische Beobachtungen und aktuelle Anmerkungen. S. 41-62. In: Kürschner, Wilfried; von Laer, Hermann; Schulz, Volker (Hrsg.): Humboldt adieu? Hochschule zwischen Autonomie und Fremdbestimmung. Münster: LIT.
- Kürschner, Wilfried; von Laer, Hermann; Schulz, Volker (Hrsg.) (2000): Humboldt adieu? Hochschule zwischen Autonomie und Fremdbestimmung. Münster: LIT.
- Landfried, Klaus (2000): Profilbildung und Vernetzung autonomer Hochschulen. In: Politische Studien. Zweimonatszeitschrift für Politik und Zeitgeschehen, 2/2000. Sonderheft. Hochschulen der Zukunft. S. 17-20.
- Landfried, Klaus (2004): Die Zukunft der Universitäten und die Rolle der Geisteswissenschaften. S. 52-69. In: Kimmich, Dorothee; Thumfart, Alexander (Hrsg.): Universität ohne Zukunft? Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Lange, Josef (2003): Von staatlicher Überregulierung zur Steuerungsverantwortung der Hochschulen. S. 157-159. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Lenhardt, Gero (2005): Hochschulen in Deutschland und in den USA. Deutsche Hochschulpolitik in der Isolation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Loeber, Heinz-Dieter (2003): Wissen sie, was sie tun? Mutmaßungen über aktuelle Strategien in der Hochschulpolitik. Zum 60. Geburtstag von Herbert Schwab und Klaus Winter. Oldenburg: BIS.
- Löhn, Johann (2003): Technologietransfer und Hochschulautonomie. S. 13-16. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Lüst, Reimar (1999): Zur Zukunft der Hochschulen – Eine Herausforderung an unser Bildungssystem. In: Jahresfeier der Universität zu Köln. Kölner Universitätsreden. Köln: Verein der Freunde und Förderer der Universität zu Köln.
- Lüthje, Jürgen (2002): Zielvereinbarungen als Instrument strategischer Steuerung. S. 55-60. In: Köhler, Gerd (Hrsg.): Alternativen denken – Blockaden überwinden – strategisch handeln. Management of Change in Hochschule und Forschung. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 101. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Mayer, Evelies (2003): Dekane als Akteure der Hochschulentwicklung. S. 155-156. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Mayer, Evelies (2003): Staat und Hochschulen. Ein aktuelles Thema der Hochschulreform in Deutschland. S. 115-117. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.

- Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (2003): Hochschulreformen im Dialog von Hochschulforschung und Hochschulpraxis – die Darmstadt-Kassel-Runde. In: Schwarz, Stefanie; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Universität auf dem Prüfstand. Konzepte und Befunde der Hochschulforschung. Frankfurt/Main u. a.: Campus.
- Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.) (2003): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Meier, Frank; Schimank, Uwe (2004): Neue Steuerungsmuster an den Universitäten: Mögliche Folgen für die geisteswissenschaftliche Forschung. S. 97-123. In: Kimmich, Dorothee; Thumfart, Alexander (Hrsg.): Universität ohne Zukunft? Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Melzer, Arnulf; Casper, Gerhard (Hrsg.) (2001): Wie gestaltet man Spitzenuniversitäten? Antworten auf internationale Herausforderungen. Veröffentlichungen der Hanns Martin Schleyer-Stiftung Bd. 56. Köln: Bachem.
- Mentges, Josef (2004): Zehn Jahre Hochschulreformen seit dem "Eckwertepapier". In: Färber, Gisela; Renn, Sandra (Hrsg.): Zehn Jahre Hochschulreformen seit dem Eckwertepapier. Anstöße, Maßnahmen, Erfolge. Berlin: Duncker & Humblot.
- Minssen, Heiner; Wilkesmann, Uwe (2003): Lassen Hochschulen sich steuern? In: Soziale Welt. Zeitschrift für wissenschaftliche Forschung und Praxis, 54/2003, S. 123-143.
- Mittelstraß, Jürgen u. a. (2005): Wissenschaftsland Bayern 2020. Empfehlungen einer internationalen Expertenkommission. München: Bayerisches Staatsministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst.
- Mlynek, Jürgen (Hrsg.) (2004): Und sie bewegt sich doch! Universität heute: Zwischen Bewährtem und Veränderungsdruck – Finanznot und Wettbewerb als Chancen für Innovation? Köln: Hanns Martin Schleyer-Stiftung.
- Müller, Wilfried (2004): Hochschulentwicklung durch Zielvereinbarungen. Workshop II: Prozesse und Qualitätsentwicklung. S. 129-138. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation – ein Bestandteil des Qualitätsmanagements an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Müller-Böling, Detlef (2000): Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Müller-Böling, Detlef (Hrsg.) (2005): Hochschule weiter entfesseln – den Umbruch gestalten. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Pasternack, Peer (2003): Hochschulsteuerung über vertragsförmige Vereinbarungen. Grundlagen und Berliner Erfahrungen. S. 210-221. In: Köhler, Gerd; Quaißer, Gunter (Hrsg.): Bildung – Ware oder öffentliches Gut? Über die Finanzierung von Bildung und Wissenschaft. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 103. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Pasternack, Peer (2005): Dazwischen und mittendrin. Der Platz der deutschen Hochschulen in einer wissenschaftsgesellschaftlichen Systemarchitektur. S. 9-16. In: Craanen, Michael; Huber, Ludwig (Hrsg.): Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung. Bielefeld: UVW.
- Pellert, Ada (2003): Hochschulreform oder der Ausgleich von Spannungsfeldern. S. 192-199. In: Schnedl, Gerhard; Ulrich, Silvia (Hrsg.): Hochschulrecht, Hochschulmanagement, Hochschulpolitik. Wien u. a.: Böhlau.
- Pellert, Ada (2003): Innovationsfaktor Hochschulmanagement? S. 163-165. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Prisching, Manfred (2003): Die Zukunft der Universität – Verwertbarkeit, Multioptionalität und Multimedialisierung. S. 163-176. In: Schnedl, Gerhard; Ulrich, Silvia (Hrsg.): Hochschulrecht, Hochschulmanagement, Hochschulpolitik. Wien u. a.: Böhlau.

- Reck, Karl-Heinz (1999): Reform der Hochschullandschaft in Sachsen-Anhalt. S. 57-60. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Schimank, Uwe (2004): New Governance in Hochschulen und die Auswirkungen auf die Forschung. Workshop I: Strukturen und Qualitätsentwicklung. S. 79-88. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation – ein Bestandteil des Qualitätsmanagements an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Schlegel, Jürgen (2003): Mut zur gründlichen Veränderung. Eine kritische Bewertung aktueller Reformvorschläge. S. 137-142. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schmid, Michael (2000): Universität als soziales System. Soziologische Betrachtungen zur Universitätsreform. S. 123-148. In: Hoffmann, Alfred; Müller, Florian (Hrsg.): Zur Zukunft der Universität. Beiträge aus der Sicht verschiedener Fachbereiche. München u. a.: Rainer Hampp.
- Schnedl, Gerhard (2003): Die Neugestaltung des universitären Studienrechts durch das Universitätsgesetz 2002. S. 477-500. In: Eisenberger, Iris (Hrsg.): Norm und Normvorstellung: Festschrift für Bernd-Christian Funk zum 60. Geburtstag. Wien: Springer.
- Schnedl, Gerhard (2005): Organisationsautonomie im Universitätsgesetz 2002. In: ZfV aktuell. Zeitschrift für Verwaltung, 2/2005, S. 184-199.
- Schnedl, Gerhard; Ulrich, Silvia (Hrsg.) (2003): Hochschulrecht, Hochschulmanagement, Hochschulpolitik: Symposium aus Anlass des 60. Geburtstages von Christian Brüner. Wien u. a.: Böhlau.
- Schröder, Gerhard (2005): Perspektiven des Wissenschaftsstandortes Deutschland. S. 18-25. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Wissenschaftlicher Nachwuchs. HRK-Jahresversammlung 2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Schwan, Gesine (2003): Nivellierung durch Indikatorensteuerung oder Profilstärkung durch Zielvereinbarung? S. 126-127. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Sieber, W. (Hrsg.) (1998): Leistungsanreize in der Hochschule. Möglichkeiten und Grenzen. Dokumentation des Symposiums des Hochschullehrerverbundes HLB. Schriften des Hochschullehrerverbundes, Landesverband Nordrhein-Westfalen. Bd. 3. Bad Honnef: Siebengebirgs-Verlag.
- Spoun, Sascha (2003): Gute Universitätstraditionen zeitgemäß interpretiert: Die Antwort erfolgreicher Universitäten auf Anforderungen einer Hochschulpolitik als Arbeitsmarktpolitik. S. 143-150. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Teichler, Ulrich (2003): Die Beziehungen von Hochschulforschung, -politik und -praxis. S. 21-23. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Teichler, Ulrich (2005): Hochschulstrukturen im Umbruch. Eine Bilanz der Reformdynamik seit vier Jahrzehnten. Frankfurt/Main u. a.: Campus.

- Thunemeyer, Bernd (2000): Hochschulen im Spannungsfeld von regionalen Anforderungen und globalem Selbstverständnis. S. 107-114. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- von Laer, Hermann (2000): Wilhelm Humboldt und die Universität in Berlin: Neubegründung des universitären Gedankens. S. 81-110. In: Kürschner, Wilfried; von Laer, Hermann; Schulz, Volker (Hrsg.): Humboldt adieu? Hochschule zwischen Autonomie und Fremdbestimmung. Münster: LIT.
- Wagner, Gert G. (2006): Hochschulentwicklung: Regulierter Wettbewerb ist sinnvoll. In: Zimmermann, Klaus F. (Hrsg.): Deutschland – was nun? Reformen für Wirtschaft und Gesellschaft. München: dtv.
- Wagner, Ina (2003): Zukunft der Universitäten. S. 159-162. In: Schnedl, Gerhard; Ulrich, Silvia (Hrsg.): Hochschulrecht, Hochschulmanagement, Hochschulpolitik. Wien u. a.: Böhlau.
- Wagner, Ruth (2003): Struktur- und Entwicklungsplanung als gemeinsame Aufgabe von Hochschulen und Staat. S. 117-118. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Walenta, Albert H. (2003): Das CRE "Institutional Quality Audit" im Prozess der Hochschulreform. S. 107-109. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Warnecke, Hans-Jürgen (2000): Zu den Defiziten der Universitäten. In: Politische Studien. Zweimonatszeitschrift für Politik und Zeitgeschehen, 2/2000. Sonderheft. Hochschulen der Zukunft. S. 40-43.
- Weiler, Hans N.; Heuer, Katharina (2003): Career Service und Hochschulreform: Herausforderungen an der Schnittstelle von Arbeit und Wissen. S. 213-224. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Weiß, Manfred; Weishaupt, Horst (Hrsg.) (2000): Bildungsökonomie und Neue Steuerung. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Welan, Manfred (2003): Auf der Suche nach der Universität. S. 177-187. In: Schnedl, Gerhard; Ulrich, Silvia (Hrsg.): Hochschulrecht, Hochschulmanagement, Hochschulpolitik. Wien u. a.: Böhlau.
- Willgerodt, Hans (2002): Die Universität zwischen Freiheit, Markt und Regulierung. S. 261-308. In: Hasse, Rolf H.; Quaas, Friedrun (Hrsg.): Wirtschaftsordnung und Gesellschaftskonzept. Zur Integrationskraft der Sozialen Marktwirtschaft. Bern u. a.: Haupt.
- Willgerodt, Hans (2005): Markt und Wissenschaft. Kritische Betrachtungen zur deutschen Hochschulpolitik. S. 59-110. In: Lenel, Hans O. u. a. (Hrsg.): ORDO. Jahrbuch für die Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft. Bd. 53. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Winkler, Helmut (1998): Hochschulentwicklung zwischen Plan und Markt. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik, 4/1998. Evaluation. S. 227-228.
- Winter, Claudia (2004): Das Audit Familiengerechte Hochschule – ein prozessorientiertes Instrument zur Optimierung von Hochschulen. S. 285-289. In: Hopbach, Achim (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann.

- Wintermantel, Margret (2006): Der Hochschulpakt muss kommen. In: *Forschung und Lehre*, 9/2006. Hochschulpakt 2020. Mehr Studenten – mehr Geld? S. 503.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zum arbeitsmarkt- und demographiegerechten Ausbau des Hochschulsystems. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zur Entwicklung und Förderung der Geisteswissenschaften in Deutschland. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2006): Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem. Berlin: Wissenschaftsrat.

## 9.4.2 Entwicklungen speziell an Fachhochschulen

- Anders, Wolfgang (2003): Kooperative Studienmodelle an Fachhochschulen. S. 129-142. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): *Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme*. Mannheim: Pylon.
- Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.) (2003): *Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme*. Mannheim: Pylon.
- Benz, Winfried (2003): Hochschulpolitische Ziele und gesellschaftliche Akzeptanz: Bachelor-/Masterabschlüsse und Fachhochschulen als kritische Prüfsteine. S. 151-154. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): *Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bieri, Stephan (2005): Gestufte Ausbildung an Fachhochschulen: Die inhaltlichen Fragen lassen sich nicht ausblenden. In: *Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik*, 7-8/2005, S. 59-62.
- Bonin, Hinrich E.G. (2005): Ein Königsweg der Hochschulpolitik – mit Stolpersteinen. Fusion der Universität und der Fachhochschule in Lüneburg zu einer Modelluniversität des Bologna-Prozesses. In: *Verwaltung und Management. Zeitschrift für allgemeine Verwaltung*, 5/2005, S. 244-247.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): *Die Fachhochschulen in Deutschland*. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Einhäupl, Max (2005): Forschung als *differentia specifica* von Fachhochschulen? S. 29-46. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai – 23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Ernst, Philipp; Gros, Lutz (2006): *Forschung an Fachhochschulen. Brücken zwischen Wissenschaft und Wirtschaft*. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Faber, Klaus (1999): Wissenschaftspolitik in Sachsen-Anhalt – Entwicklung der Fachhochschulen. S. 69-74. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): *Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93*. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Faulhammer, Friedrich (2003): Statements zur Podiumsdiskussion. Hochschulautonomie. Eine Perspektive für die Fachhochschulen? S. 53-55. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Fischer, Frank (2005): Technologietransfer – Erwartungen der Industrie an die Fachhochschulen. S. 69-79. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): *Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai-23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005*. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

- Förster, Wolfram (2003): Nichts ist beständiger als der Wandel. Fachhochschulen in historischer Sicht. S. 17-30. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Freytag, Jürgen (2005): Bachelor/Master – nur ein Modell für Fachhochschulen? In: Informatik Spektrum, 2/2005, S. 144-147.
- Friedrich, Hans Rainer (2003): Forschung an Fachhochschulen. S. 123-128. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Geuting, Horst-Dieter (2004): Praxisnähe in Fachhochschulen: Was unsere Bachelor-Absolventen können. S. 31-60. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Göpel, Eberhard (1999): Fachhochschul-Entwicklung in Sachsen-Anhalt und der mögliche Beitrag des Europäischen Fernstudien-Zentrums im Hochschulverbund des Landes Sachsen-Anhalt (EFZSA). S. 79-90. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Grüner, Herbert (2004): Akkreditierung neuer Studiengänge an Fachhochschulen – institutionellorganisatorische Erfahrungen und Überlegungen. S. 52-56. In: Hopbach, Achim (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Gützkow, Frauke (1999): Bericht aus der Arbeitsgruppe "Dualisierung und Modularisierung der Fachhochschulstudiengänge". S. 33-34. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.) (1999): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Hagmann, H. (2003): Statements zur Podiumsdiskussion. Hochschulautonomie. Eine Perspektive für die Fachhochschulen? S. 62-67. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hagmann, Hanns Harald (2003): Entwicklungskonzepte der Fachhochschulen in Baden-Württemberg. S. 31-44. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Hannemann, Dieter (2005): Forschungsverbund Virtuelle Fachhochschule. S. 96-106. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai – 23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Heß, Jürgen (2003): Was macht selbstbewusste Fachhochschulen stark für den Wettbewerb? Perspektiven und Handlungsfelder bei der konsequenten Weiterverfolgung eines Erfolgsweges. S. 17-32. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2003): Hochschulautonomie. Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2005): Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai-23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Holtkamp, Rolf (1997): Der Zugang zum Fachhochschulstudium. Entwicklungen und Konsequenzen für das Profil der Institution. HIS Kurzinformation A 6/97. Hannover: HIS.
- Huth, Rupert (2003): Die Positionierung der Fachhochschulen im internationalen Hochschulsystem. S. 59-62. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Jungwirth, Werner (2003): Das FH-Modell in Österreich. S. 186-190. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Kaschade, Jürgen (1999): Fachhochschulen in Sachsen-Anhalt. S. 75-78. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Klockner, Clemens (2003): Fachhochschulen: Mit den Universitäten messen. S. 48-49. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Klockner, Clemens (2003): Zur Zukunft der Fachhochschulen. S. 93-102. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Krause, Peter (2005): Fachhochschulen und KMU – Innovationspartner für die Region. S. 47-68. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai-23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Kulicke, Marianne; Stahlecker, Thomas (2004): Forschungslandkarte Fachhochschulen. Potenzialstudie. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kurz, Ingrid (1999): Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen an Universitäten und Fachhochschulen? Anmerkungen zur hochschulpolitischen Diskussion. In: Standpunkt: sozial, 1/1999, S. 67-68.
- Lange, Josef (2005): Die Rolle der Fachhochschulen im Europäischen Hochschulraum. S. 17-28. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Forschung, Entwicklung und Technologietransfer an Fachhochschulen. Dokumentation der 34. Jahrestagung des Bad Wiesseer Kreises 20. Mai-23. Mai 2004. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Lewin, Karl; Heublein, Ulrich; Sommer, Dieter (1997): Studienaufnahme 1996/97. Über die Hälfte der Studienanfänger an Fachhochschulen hat das Abitur. HIS Kurzinformation A 17/97. Hannover: HIS.
- Lob-Hüdepohl, Andreas (2003): Bachelor und Master contra Dipl. (FH)? In: Neue caritas, 9/2003, S. 9-16.



- Maskowiak, Horst (1999): Gewerkschaftliche Positionen zur Fachhochschulentwicklung in Sachsen-Anhalt. S. 61-64. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Mönch, Ronald (2003): Zur Internationalität der Fachhochschulen. S. 65-80. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Ohlenburg, Harro (2003): Der Bad Wiesseer Kreis – Mitgliedergruppe der Fachhochschulen in der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). S. 103-110. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Roulet, Blaise (2004): Grundlinien der Fachhochschulreform. In: Die Volkswirtschaft. Das Magazin für Wirtschaftspolitik, 4/2004, S. 4-8.
- Schmidt, Ulrich (2003): Zur Entwicklung des Fächerspektrums an Fachhochschulen. S. 113-122. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Schmitt, Wilhelm (2003): Die Akzeptanz der Fachhochschulen in der Wirtschaft. S. 177-180. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Siegl, Elke (2002): Die virtuelle Fachhochschule – vom Leitprojekt zum realen Studienbetrieb im Hochschulverbund. S. 68-79. In: Bachmann, Gudrun; Haefeli, Odette; Kindt, Michael (Hrsg.): Campus 2002. Die Virtuelle Hochschule in der Konsolidierungsphase. Münster u. a.: Waxmann.
- Teichler, Ulrich (1993): Zur Situation und zukünftigen Entwicklung der Fachhochschulen. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik, 6/1993, S. 269-277.
- Valentien, Dietlinde (2004): Die Globalhaushalte der niedersächsischen Fachhochschulen. In: Färber, Gisela; Renn, Sandra (Hrsg.): Zehn Jahre Hochschulreformen seit dem Eckwertepapier. Anstöße, Maßnahmen, Erfolge. Berlin: Duncker & Humblot.
- von Heyden, Wedig (2004): Szenarien zur Zukunft der Fachhochschulen. S. 45-65. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Alternativen in der Hochschulfinanzierung. Sponsoring, Fundraising, Stiftungen. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Weißhuhn, Gernot (2004): Dresdner Studien zur Bildungs- und Hochschulplanung 3. Die Zukunft des Humankapitals in Sachsen. Bedarf an Arbeitskräften mit Hoch- und Fachhochschulabschluss bis zum Jahr 2020 im Freistaat Sachsen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2002): Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2002): Entwicklung der Fachstudiendauer an Fachhochschulen von 1990 bis 1998. Anhang I. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2005): Entwicklung der Fachstudiendauer an Fachhochschulen von 1999 bis 2003. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wolf, Gaston (2003): Das FH-Modell in der Schweiz. S. 191-198. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Wolter, Andrä; Frohwieser, Dana; Winkel, Rainer; Fischer, Alexander (2003): Entwicklung der Studiennachfrage in Sachsen bis 2021. Zur Verteilung der Studiennachfrage zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Dresden: Technische Universität Dresden.

### 9.4.3 Entwicklungen speziell an Berufsakademien

- Berufsakademien: Eine Alternative zur Hochschule, aber keine alternative Hochschule (2004). In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesagentur für Arbeit (ibv). 12/2004, S. 28-31.
- Marek, Stephan; Stiller, Ingrid; Adler, Tibor; Lennartz, Dagmar (1999): Qualifikationsangebote über Berufsakademien. S. 209-244. In: Alex, Laszlo; Bau, Henning (Hrsg.): Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Saalbach, Klaus-Peter (2002): Die Stellung der Berufsakademien als Institutionen des Tertiären Bereiches zwischen dualem System und Hochschulausbildung. Marburg: Görlich & Weiershäuser.
- Sabisch, Helmut; Meißner, Dirk (2004): Untersuchung einer effektiven und effizienten Struktur der Berufsakademie Sachsen. Dresden (unveröffentlichter Forschungsbericht).
- Winter, Arnd (1995): Die „Nachfrage“ der Betriebe. Eine Studie zu den Determinanten der Ausbildungsbereitschaft. S. 87-122. In: Zabeck, Jürgen; Zimmermann, Matthias (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Zabeck, Jürgen; Zimmermann, Matthias (Hrsg.) (1995): Anspruch und Wirklichkeit der Berufsakademie Baden-Württemberg. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

### 9.4.4 Internationalisierung

- Deutscher Akademischer Austauschdienst (Hrsg.) (2003): Die internationale Hochschule. Politik und Programme. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Friedrich, Hans R. (2003): Internationalisierung. Neue Chancen für die Hochschulen in Europa. Ein Kommentar aus wissenschaftspolitischer Sicht. S. 146-147. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Hahn, Karola (2004): Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hochstettler, Thomas J. (2003): Internationale Ausbildung in einer schon internationalisierten Welt: die International University Bremen. S. 142-143. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Isserstedt, Wolfgang; Schnitzer, Klaus (2005): Internationalisierung des Studiums. Ausländische Studierende in Deutschland. Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 17. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (DSW) durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kehm, Barbara M. (1999): Studium im internationalen Vergleich. S. 85-96. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Königsfeld, Ditmar (1998): Hochschulen als Geburtsort der Global Player. In: Arbeitgeber, 50/1998, S. 233-241.

- Künzel, Rainer (2003): Elemente einer Internationalisierungsstrategie. S. 140-141. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Leszczensky, Michael (2005): Globalisierung und Europäisierung im Hochschulbereich. S. 61-68. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): Der Bologna-Prozess im Spiegel der w-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Mönch, Ronald (2003): Die Internationalisierungsstrategie der Hochschule Bremen. S. 145-146. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Mönch, Ronald (2003): Zur Internationalität der Fachhochschulen. S. 65-80. In: Becker, Otto; Hoffmann, Harald Martin; Iselborn, Klaus-Werner (Hrsg.): Fachhochschulen in Deutschland und Europa. Eine Bestandsaufnahme. Mannheim: Pylon.
- Sigmund, Ernst (2003): Strategien der Internationalisierung. Das Beispiel der BTU Cottbus. S. 143-144. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Teichler, Ulrich (2003): Gestufte Studiengänge und Mobilität im internationalen Vergleich. S. 43. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Teichler, Ulrich (2003): Internationalisierung – auch eine Gestaltungsaufgabe für die Hochschule? S. 135-137. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- van der Wende, Marijk (2003): Internationalisierungsstrategien in angelsächsischen und kontinentaleuropäischen Ländern. S. 139-140. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Weiler, Hans N. (2001): "Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen". Ein unvollendetes Stück. S. 147-156. In: Bretschneider, Falk; Köhler, Gerd (Hrsg.): "Autonomie oder Anpassung?" Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 100. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Weise, Christian (2000): Globalisierung, Wettbewerb und Bildungspolitik. Diskussionspapier Nr. 209. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.
- Wörner, Dietrich-Johann (2003): Internationale Anerkennung garantieren. S. 44-45. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.

#### **9.4.5 Wettbewerb unter den Hochschulen**

- Bulmahn, Edelgard (2004): Einleitende Thesenreferate. Forum IV. Konkurrenz und Kooperation: Über "alte Grenzen" hinweg in eine neue Hochschullandschaft? S. 173-178. In: Mlynek, Jürgen (Hrsg.): Und sie bewegt sich doch! Universität heute: Zwischen Bewährtem und Veränderungsdruck – Finanznot und Wettbewerb als Chancen für Innovation? Köln: Hanns Martin Schleyer-Stiftung.

- Friedrich, Hans Rainer (2001): Koreferat. S. 59-66. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Wettbewerb – Profilbildung – Evaluation. Qualitätssicherung von Lehre und Studium in Gegenwart und Zukunft. Beiträge zur Hochschulpolitik 6/2001. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Heß, Jürgen (2003): Was macht selbstbewusste Fachhochschulen stark für den Wettbewerb? Perspektiven und Handlungsfelder bei der konsequenten Weiterverfolgung eines Erfolgsweges. S. 17-32. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschulautonomie – Eine Perspektive für die Fachhochschulen? Beiträge zur Hochschulpolitik 3/2003. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hirschfeld, Olaf (2005): Zu Aspekten der Koordination im deutschen Hochschulsystem: Wettbewerb, Markt und Indikatorbasierte Mittelverteilung. Leipzig: Engelsdorfer Verlag.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2001): Wettbewerb – Profilbildung – Evaluation. Qualitätssicherung von Lehre und Studium in Gegenwart und Zukunft. Beiträge zur Hochschulpolitik 6/2001. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Kehm, Barbara M.; Lanzendorf, Ute (2005): Ein neues Governance-Regime für die Hochschulen – mehr Markt und weniger Selbststeuerung? In: Zeitschrift für Pädagogik. 50. Beiheft. Hochschullandschaft im Wandel. S. 41-55.
- Kirchgässner, Gebhard (2006): Föderalismus: Mehr Wettbewerb, weniger Kooperation. In: Zimmermann, Klaus F. (Hrsg.): Deutschland – was nun? Reformen für Wirtschaft und Gesellschaft. München: dtv.
- Lämmert, Eberhard (2004): Festvortrag. Universitas und die Hochschulen im Wettbewerb. S. 37-56. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation – ein Bestandteil des Qualitätsmanagements an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Landfried, Klaus (2000): Profilbildung und Vernetzung autonomer Hochschulen. In: Politische Studien. Zweimonatszeitschrift für Politik und Zeitgeschehen, 2/2000. Sonderheft. Hochschulen der Zukunft. S. 17-20.
- Landfried, Klaus; Bense, Norbert (2003): Die deutsche Hochschule im europäischen Wettbewerb. S. 151-176. In: Walter-Raymond-Stiftung der BDA (Hrsg.): Wettbewerb in Europa. 41. Kolloquium der Walter-Raymond-Stiftung. Berlin, 16.-18. März 2003. Berlin: Gesellschaft für Marketing und Service der Deutschen Arbeitgeber.
- Merkens, Hans (2005): Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik. 50. Beiheft. Hochschullandschaft im Wandel. S. 25-40.
- Mlynek, Jürgen (Hrsg.) (2002): Die Zukunft der Hochschulfinanzierung: Qualitäts- und wettbewerbsfördernde Impulse. Köln: Bachem.
- Mlynek, Jürgen (Hrsg.) (2004): Und sie bewegt sich doch! Universität heute: Zwischen Bewährtem und Veränderungsdruck – Finanznot und Wettbewerb als Chancen für Innovation? Köln: Hanns Martin Schleyer-Stiftung.
- Monopolkommission (Hrsg.) (2000): Wettbewerb als Leitbild für die Hochschulpolitik. Sondergutachten der Monopolkommission gemäß § 44 Abs. 1 Satz 4 GWB. Baden-Baden: Nomos.
- Müller-Böling, Detlef (2000): Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Nullmeier, Frank (2000): "Mehr Wettbewerb!" Zur Marktconstitution in der Hochschulpolitik. S. 209-227. In: Czada, Roland; Lütz, Susanne (Hrsg.): Die politische Konstitution von Märkten. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Oberender, Peter O.; Fleischmann, Jochen (2003): Wettbewerb als Reformperspektive für die Hochschulen. S. 93-112. In: Lenel, Hans O. u. a. (Hrsg.): ORDO. Jahrbuch für die Ordnung von Wirtschaft und Gesellschaft, Bd. 54. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Philipp, Christine (2000): Auf dem Wege zum europäischen Bildungsmarkt. Supranationale Hochschulpolitik oder Wettbewerb der Hochschulsysteme? Lohmar u. a.: Josef Eul.

- Seidel, Hinrich (2001): Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität in Lehre und Studium als Elemente von Wettbewerb und Profilbildung. S. 23-36. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Wettbewerb – Profilbildung – Evaluation. Qualitätssicherung von Lehre und Studium in Gegenwart und Zukunft. Beiträge zur Hochschulpolitik 6/2001. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Wagner, Gert G. (2006): Hochschulentwicklung: Regulierter Wettbewerb ist sinnvoll. In: Zimmermann, Klaus F. (Hrsg.): Deutschland – was nun? Reformen für Wirtschaft und Gesellschaft. München: dtv.
- Weise, Christian (2000): Globalisierung, Wettbewerb und Bildungspolitik. Diskussionspapier Nr. 209. Berlin: Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung.

## **9.5 Studiengangformen**

### **9.5.1 Bachelor- und Masterstudiengänge**

- Alesi, Bettina; Bürger, Sandra; Kehm, Barbara M., Teichler, Ulrich (2005): Bachelor- und Master-Studiengänge in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland. Fortschritte im Bolognaprozess. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- André, Doris (2005): Berufsqualifizierung bei Bachelorstudiengängen: Anforderungen an Hochschulen, Studierende und Vertreter der Berufspraxis. S. 119-125. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt. Die Rolle der Studierenden im Prozess der Qualitätssicherung und -entwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Benz, Winfried (2003): Hochschulpolitische Ziele und gesellschaftliche Akzeptanz: Bachelor/Masterabschlüsse und Fachhochschulen als kritische Prüfsteine. S. 151-154. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bielecki, Andrzej (2005): The Bologna Process – Achievements and Challenges in Quality Assurance. What role do students play? S. 23-30. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt. Die Rolle der Studierenden im Prozess der Qualitätssicherung und -entwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Breitenhuber, Hans-Dieter (2004): Notwendige Inhalte einer praxisorientierten und bedarfsgerechten Bachelor-Ausbildung. S. 65-76. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Briedis, Kolja (2005): Der Bachelor als Sprungbrett? Erste Ergebnisse zum Verbleib von Absolventen mit Bachelorabschluss. S. 39-48. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Daniel, Hans Dieter (2004): Folgen des Bologna-Prozesses für die Evaluation der Hochschulbildung. Workshop II: Prozesse und Qualitätsentwicklung. S. 139-144. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation – ein Bestandteil des Qualitätsmanagements an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

- Dunst, Dietmar (1999): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Bachelor und Master an deutschen Hochschulen. Impulsreferat in der AG Ingenieurwissenschaften. S. 19-26. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Erhardt, Manfred (2004): Kooperationen zwischen Wirtschaft und Wissenschaft bei der Umsetzung des Bologna-Prozesses. S. 93-96. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Eurydice (2003): Im Blickpunkt: Strukturen des Hochschulbereichs in Europa – 2003/04. Nationale Entwicklungen im Rahmen des Bologna-Prozesses. Brüssel: Eurydice.
- Fiedler, Werner; Hebecker, Eike (Hrsg.) (2006): Promovieren in Europa. Strukturen, Status und Perspektiven im Bologna-Prozess. Opladen: Barbara Budrich.
- Friske, Hans-Jürgen (2004): Zwischen Hoffnung und Skepsis – Was erwarten die Unternehmensverbände von den neuen Bachelor- und Masterprogrammen? Iserlohn: Business and Information Technology School.
- Fritz, B.; Planer, D. (2005): Kompetenzprofile für Bachelor und Master. Was erwartet die Wirtschaft? Was können die Hochschulen leisten? Tagungsband. Jena: Fachhochschule Jena.
- Gaehgens, Peter (2004): Anforderungen an den Bachelor-Abschluss. Diskussionsrunde II. S. 61-64. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Gensch, Sigrid Kristina; Schindler, Götz (2003): Bachelor- und Master-Studiengänge an staatlichen Hochschulen in Bayern – Ergebnisse einer ersten Analyse. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 3/2003, S. 78-104.
- Grunert, Mathias (2001): B.A. auf dem Prüfstand. Zur Akzeptanz geisteswissenschaftlicher Studienprofile auf dem Arbeitsmarkt. Bochum: Winkler.
- Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.) (1999): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Gützkow, Frauke; Quaißler, Gunter (Hrsg.) (2005): Jahrbuch Hochschule gestalten 2005. Denkanstöße zum Bologna-Prozess. Bielefeld: UVW.
- Habel, Werner (2003): Bachelor- und Masterstudiengänge in der Bundesrepublik Deutschland – Eine Orientierung jenseits aller Polemik. In: Pädagogischer Blick, 4/2003, S. 236-244.
- Hanft, Anke; Müskens, Isabel (Hrsg.) (2005): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Bielefeld: UVW.
- Heine, Christoph (2005): Akzeptanz der neuen Studiengänge bei Studienanfängern. S. 11-17. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Heine, Christoph; Spangenberg, Heike; Sommer, Dieter (2004): Studienberechtigte 2002 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Ergebnisse der ersten Befragung der Studienberechtigten 2002 und Vergleich mit den Studienberechtigten 1990, 1994, 1996 und 1999. Eine vergleichende Länderanalyse. HIS Kurzinformation A 1/2004. Hannover: HIS.
- Heine, Christop; Spangenberg, Heike; Sommer, Dieter (2006): Bachelorstudiengänge aus Sicht studienberechtigter Schulabgänger/innen. Hannover: HIS - Forum Hochschule. 4/2006.

- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2004): Bologna-Reader. Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2004): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2005): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2005): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Wintersemester 2005/2006. Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2006): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Sommersemester 2006. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2006. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Hüning, Lars; Buch, Florian (2005): Beschäftigungsfähigkeit und Hochschulpolitik – Trends und Perspektiven im Bologna-Prozess. S. 135-152. In: Prager, Jens U.; Wieland, Clemens (Hrsg.): Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungspfade im europäischen Vergleich. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.) (2000): Bachelor und Master. Nagelprobe steht noch aus. In: Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft, 5/2000, S. 6-7.
- Jahn, Heidrun (2000): Bachelor und Master – zur Situation und Diskussion in Deutschland. S. 25-38. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Keller, Bernhard (1999): Bachelor und Master. Hochschulsystem im Umbruch. In: Arbeitgeber, 51/1999, S. 18-20.
- Kleinschmidt, Carola (2005): "Der Master ist das Ziel". In: Personalführung, 2/2005, S. 6-8.
- Klemperer, Anne; van der Wende, Marijk; Witte, Johanna (2002): Die Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen. Studie. Bonn: Deutscher akademischer Austauschdienst.
- Köhler, Gerd (1999): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Zur aktuellen Auseinandersetzung um die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. S. 11-18. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Konegen-Grenier, Christiane (2004): Akzeptanz und Karrierechancen von Bachelor- und Masterabsolventen deutscher Hochschulen. In: IW-Trends, 3/2004, S. 24-33.
- Kraus, Sascha (2005): Auswirkungen des Bologna-Prozesses. In: Wirtschaftswissenschaftliches Studium. Zeitschrift für Ausbildung und Hochschulkontakt, 7/2005, S. 411-414.
- Kröher, Michael O. R. (2003): Babylon an den Hochschulen. Studienreform: Neue Abschlüsse sollen die Qualifikation verbessern. Was taugen Bachelor und Master wirklich – und was halten die Unternehmen davon? In: Managermagazin, 12/2003, S. 192-196.
- Krücken, Georg; Wild, Elke (2005): Adaptive Prozesse in der Hochschulentwicklung. Organisationssoziologische und handlungstheoretische Perspektiven am Beispiel der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. S. 83-96. In: Craanen, Michael; Huber, Ludwig (Hrsg.): Notwendige Verbindungen. Zur Verankerung von Hochschuldidaktik in Hochschulforschung. Bielefeld: UVW.

- Kuntz, Bernhard (2004): Bachelor welcome! In: REFA-Nachrichten, 4/2004, S. 43-45.
- Kuntz, Bernhard (2004): Dem Bachelor gehört die Zukunft. In: Personalwirtschaft, 7/2004, S. 24-27.
- Kurz, Ingrid (1999): Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen an Universitäten und Fachhochschulen? Anmerkungen zur hochschulpolitischen Diskussion. In: Standpunkt: sozial, 1/1999, S. 67-68.
- Leegwater, Marlies E. (2004): Towards Shared Descriptors for Bachelors and Masters. S. 122-130. In: Hopbach, Achim (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.) (2005): Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- List, Juliane (2000): Bachelor und Master – Sackgasse oder Königsweg? Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- Lob-Hüdepohl, Andreas (2003): Bachelor und Master contra Dipl. (FH)? In: Neue caritas, 9/2003, S. 9-16.
- Lob-Hüdepohl, Andreas (2004): Bachelor und Master bekommen Profil. In: Neue caritas, 21/2004, S. 9-13.
- Lüthje, Jürgen; Wolter, André (2005): Lebenslanges Lernen und "prior learning" als Elemente des Bologna-Prozesses. S. 69-77. In: Hanft, Anke; Müskens, Isabel (Hrsg.): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Bielefeld: UVW.
- Maassen, Oliver (2004): Mit welchen Kompetenzen sind Bachelor-Absolventen im Unternehmen erfolgreich? S. 77-92. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Mit dem Bachelor ins Unternehmen. Beiträge zur Hochschulpolitik 2/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Mayer, Evelies (2003): Neue Studienabschlüsse. Etikettenschwindel oder neue Studienperspektiven? S. 35. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Mayer, Evelies (2003): Vor- und Nachteile gestufter Studiengänge. S. 36-37. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen. Bonn: Lemmens.
- Minks, Karl-Heinz (2005): Das Bachelorstudium entlässt seine Kinder. Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung von Bachelor-Absolventen. In: Personalführung, 8/2005, S. 28-41.
- Minks, Karl-Heinz; Briedis, Kolja (2005): Der Bachelor als Sprungbrett? Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung der Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen. Teil II. Der Verbleib nach dem Bachelorstudium. HIS Kurzinformation A 4/2005. Hannover: HIS.
- Moerschbacher, Bruno (2004): Bologna und seine Wirkungen in den Hochschulen. Workshop I: Strukturen und Qualitätsentwicklung. S. 101-110. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Evaluation – ein Bestandteil des Qualitätsmanagements an Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 9/2004. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- Mühlum, Albert (2000): Bachelor- und Master-Abschlüsse – Segen oder Fluch? In: Forum-SOZIAL, 2/2000, S. 5-7.
- Müller-Böling, Detlef; Witte, Johanna (2003): Argumente für eine rasche und konsequente Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Hochschulen. S. 155-158. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gerd G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.



- Redaktion (2004): Die Krux mit dem Bachelor. Konsequenzen durch die Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes. In: *INDUSTRIE SERVICE*, 7-8/2004, S. 10.
- Schmitz, Walter (2003): Neue Studienabschlüsse mit Inhalt füllen. S. 46-48. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): *Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen*. Bonn: Lemmens.
- Schneider, Johann (2003): Der Bologna-Prozess. Zur Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen in Deutschland. S. 218-219. In: Mayer, Evelies; Daniel, Hans-Dieter; Teichler, Ulrich (Hrsg.): *Die neue Verantwortung der Hochschulen. Anregungen aus dem internationalen Vergleich, der Hochschulforschung und Praxisbeispielen*. Bonn: Lemmens.
- Schnitzer, Klaus (1999): Bachelor- und Mastergrade als Strukturelement: Das Beispiel Großbritannien. S. 97-106. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): *Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen*. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Schnitzer, Klaus (2005): Von Bologna nach Bergen. S. 1-9. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): *Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung*. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Schrade, Holger; Katzenstein, Matthias (2006): Der Bologna-Prozess und die Spartenbildung. In: *Deutsches Verwaltungsblatt*, 9/2006, S. 549-557.
- Schuwey, Gerhard M. (2004): Qualitätssicherung im Bologna-Prozess. Entwicklungsstand und Perspektiven am Beispiel der Schweiz. S. 30-46. In: Hopbach, Achim (Hrsg.): *Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schwarz-Hahn, Stefanie; Rehbarg, Meike (2003): Bachelor und Master in Deutschland. Empirische Befunde zur Studienstrukturreform. Kassel: Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung Universität Kassel.
- Schweizerhof, Karl (2003): Eindeutig zweischneidig. Bringen Bachelor/Master-Abschlüsse Vorteile gegenüber dem Diplom? In: *Deutsches Ingenieurblatt*, 6/2003, S. 34-40.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): *Quantitative Entwicklungen in den Bachelor- und Masterstudiengängen seit Einführung der neuen Studiengangsstruktur*. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): *Entwicklungen in den Bachelor- und Masterstudiengängen seit Einführung der neuen Studiengangstruktur 1999-2003*. Bonn: Kultusministerkonferenz.
- Sidler, Fredy (2005): Studiengangsprofile. Die Konzeption "outcome-orientierter" Studiengänge. S. 28-51. In: Hanft, Anke; Müskens, Isabel (Hrsg.): *Bologna und die Folgen für die Hochschulen*. Bielefeld: UVW.
- Siemann, Christiane (2005): Bachelor und Master halten. Abschied von Diplom, Staatsexamen und Magister. In: *Arbeit und Arbeitsrecht – Personal-Profil*, 1/2005, S. 32-34.
- Teichler, Ulrich (2005a): Gestufte Studiengänge und Studienabschlüsse. Studienstrukturen im Bologna-Prozess. S. 6-27. In: Hanft, Anke; Müskens, Isabel (Hrsg.): *Bologna und die Folgen für die Hochschulen*. Bielefeld: UVW.
- Teichler, Ulrich (2005b): *Hochschulsysteme und Hochschulpolitik. Quantitative und strukturelle Dynamiken, Differenzierungen und der Bologna-Prozess*. Münster u. a.: Waxmann.

- Teichler, Ulrich; Kehm, Barbara M.; Alesi, Bettina (2006): Einleitung. Qualifizierung für eine professionelle Hochschulgestaltung. Neue Studiengänge in Deutschland. In: Positionen, 1/2006. Qualifizierung für Hochschulprofessionen. Neue Studiengänge in Deutschland. S. 6-13.
- Welbers, Ulrich (1999): McDonaldisierung des Magisters? Überlegungen zum Zusammenhang von B.A.-Debatte und Studienreformediskussion anhand eines Reformmodells im Magister-Studiengang. S. 41-64. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Wiegand, Ulrich (2004): Arbeitsmarktbezug von Bachelor-/Masterstudiengängen aus Sicht der Wirtschaft. S. 95-101. In: Hopbach, Achim (Hrsg.): Qualitätssicherung an Hochschulen. Neue Herausforderungen nach der Berlin-Konferenz. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Willand, Ilka (2005): Bachelor und Master: Aktuelle Entwicklungen an deutschen Hochschulen. In: Wirtschaft und Statistik, 4/2005, S. 372-381.
- Witte, Johanna; Schreiterer, Ulrich (2003): Die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge als Herausforderung für die deutschen Hochschulen: Handlungsfelder und Aufgaben. S. 225-240. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gerd G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Wolter, André (2005): Lebenslanges Lernen im Bologna-Prozess. S. 49-60. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Wuttig, Siegbert (2005): Bologna und die grenzenlose Mobilität in Europa. S. 141-148. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Hochschule entwickeln, Qualität managen: Studierende als (Mittel)punkt. Die Rolle der Studierenden im Prozess der Qualitätssicherung und -entwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2005. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.

## 9.5.2 Duale Studiengänge

- AusbildungPlus (Hrsg.) (2003): Kurzumfrage 2003 zum Thema "Zusatzqualifikationen in der Berufsausbildung und duale Studiengänge". Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- AusbildungPlus (Hrsg.) (2005): Kurzumfrage 2005 zum Thema "Duale Studiengänge und Zusatzqualifikationen in der Berufsausbildung". Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- Baltic College Güstrow (Hrsg.) (2006): Duales Studium mit zwei Abschlüssen. Güstrow: Baltic College Güstrow.
- Berufsakademie in der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin (Hrsg.) (2005): "Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich". Projektbeschreibung. Berlin: Berufsakademie in der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin.
- Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.) (1994): Duale Studienmöglichkeiten an Akademien und Hochschulen. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste. Zeitschrift für berufskundliche Information und Dokumentation, 38/1994.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (1999): Der Betrieb ein Studienort? S. 127-132. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (1999): Duale Studiengänge. Ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2006): Duale Studiengänge. Duale Studienangebote an Hochschulen. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2003): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (2000): Duales Studium. Fachtagung der BLK "Duales Studium – Erfahrungen, Erfolge, Perspektiven" am 2./3. November 1999 in Wolfburg. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich. Bericht der BLK. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (2005): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung; Bundesagentur für Arbeit (2005): Studium plus Job. Karrierekombi für den Führungsnachwuchs. Duale Studiengänge/ Abiturientenausbildung in der Wirtschaft. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Clement, Ute (2005): Zusammenfassung Workshop III: Qualitätssicherung in dualen Studienangeboten. S. 50-52. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Drexel, Ingrid (1999): Neue Bildungsgänge zwischen Dualem System und Hochschule – eine Herausforderung für die Arbeitnehmervertretung. S. 117-126. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Falk, Rüdiger (1997): Verbundstudiengänge. Berufsbildung und Studium in Kombination. In: Berufsbildung. 45/1997, S. 31-33.
- Frerichs, Walter (2005): Impulsreferat. Workshop I: Duale Studiengänge in konsekutiver Studienstruktur. S. 27-33. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (1999): Betrieb als Lernort dualer Fachhochschul-Studiengänge anerkannt. Hauptausschuss des BIBB begrüßt Empfehlungen des Wissenschaftsrats. S. 51-54. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Heintz, Berit (2002): Duale Studiengänge. Ein Ausbildungsmodell für Gegenwart und Zukunft. Berlin: Deutsche Industrie und Handelskammer.
- Herrmann, Dieter; Verse-Herrmann, Angela (2001): Dual studieren. Studium mit Berufsausbildung und Gehalt. Frankfurt/Main: Eichborn.

- Hochschulinformationssystem HIS (1999): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. S. 101-116. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. HIS. Hochschulplanung 115. Hannover: HIS.
- Jahn, Heidrun (1998): Dualität curricular umsetzen. Erster Zwischenbericht aus der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuches an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg. Arbeitsberichte 1/1998. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Jahn, Heidrun (2001): Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs an den Fachhochschulen Magdeburg und Merseburg. Arbeitsberichte 3/2001. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Konegen-Grenier, Christiane; Kramer, Wolfgang (1999): Studienführer Duale Studiengänge. Hochschulausbildung mit integrierter Berufspraxis. S. 87-100. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Mucke, Kerstin (2003): Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Eine Übersicht. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Mucke, Kerstin; Sauter, Edgar; Schwiedrzik, Bernd (1999): Duale Qualifizierungswege und Studiengänge – ein Beitrag zur Attraktivität der beruflichen Bildung. S. 133-140. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Pfahler, Thomas (2005): Zusammenfassung Workshop I: Duale Studiengänge in konsekutiver Studienstruktur. S. 34-35. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Pfundtner, Raimund (1996): Duale Elemente im Fachhochschulstudium. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 3/1996, S. 14-17.
- Scheidl, Karl; Heger, Günther; Schmeisser, Wilhelm (1999): Duale Studiengänge als Instrument der Personalentwicklung. In: Personal, 4/1999, S. 187-191.
- Schlegel, Jürgen (2004): Zukunft des dualen Studiums. Referat "Gleichwertig aber andersartig". Konsequenzen des Bologna-Prozesses für Fachhochschulen. Forum 1: Modell FH – Was bedeutet die Einführung des BA für die praxisorientierte Lehre an Fachhochschulen? Dortmund: Fachhochschule Dortmund.
- Schlegel, Jürgen (2005): Duale Studiengänge. Modelle der Zukunft. In: Wirtschaft und Berufserziehung, 12/2005, S. 9-14.
- Schmidt, Siegfried H. (2002): Umfang und Bedeutung dualer Bildungssysteme unter besonderer Berücksichtigung der Berufsakademien. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 4/2002, S. 68-90.
- Schwiedrzik, Bernd (1999): Duale Studiengänge. Künftiger Teil eines beruflichen Bildungsweges. S. 5-8. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Tonner, Norbert (2005): Impulsreferat. Workshop II: Neue Fachrichtungen in dualen Studienangeboten. S. 36-41. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Ulrich, Joachim Gerd; Krekel, Elisabeth M.; Herget, Hermann (1997): Ausbildung, Beruf, Studium. Zum Entscheidungsverhalten von dual ausgebildeten Fachkräften mit Studienberechtigung. HIS Kurzinformation A 4/97. Hannover: HIS.
- Weber, Helmut; Merx, Volker (2005): "Dualität" im Wandel der Zeit. Fachvortrag. S. 16-26. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (1996): Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschul-Studiengänge. Köln: Wissenschaftsrat.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (1999): Duale Studiengänge an Fachhochschulen. Empfehlungen zur Differenzierung des Tertiären Bereichs. S. 45-50. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Duale Studiengänge – ein Beitrag zum Ausbau des beruflichen Bildungsweges. Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Zaremba, Hans-Jürgen (2005): Zusammenfassung Workshop II: Neue Fachrichtungen in dualen Studienangeboten. S. 42-44. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm am 23./24. Juni 2005 in Fulda. Heft 132. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.

### **9.5.3 Teilzeitstudiengänge und Fernstudium**

- Bargel, Hans-Jürgen (2001): Kolloquium "Neue Medien und Fernstudium". S. 95-102. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Göpel, Eberhard (1999): Fachhochschul-Entwicklung in Sachsen-Anhalt und der mögliche Beitrag des Europäischen Fernstudien-Zentrums im Hochschulverbund des Landes Sachsen-Anhalt (EFZSA). S. 79-90. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Differenzierung, Durchlässigkeit und Kooperation. Perspektiven der Fachhochschulen im Tertiären Bereich. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 93. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Schindler, Götz (1999): Teilzeit-Studierende und "neue" Studiengänge. S. 127-139. In: Gützkow, Frauke; Köhler, Gerd (Hrsg.): Als Bachelor fitter für den Arbeitsmarkt? Über die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen an deutschen Hochschulen. Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft Nr. 92. Frankfurt/Main: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft.
- Wissenschaftsrat (Hrsg.) (1998): Empfehlungen zur Hochschulentwicklung durch Teilzeitstudium, Multimedia und wissenschaftliche Weiterbildung. Köln: Wissenschaftsrat.

#### 9.5.4 Berufsbegleitende Weiterbildung und das Konzept des lebenslangen Lernens

- Adjanor, Marlis (2005): Konzepte und Herausforderungen kultureller wissenschaftlicher Weiterbildung. Workshop 2: Bedarfe und Konzepte. S. 25-30. In: Bargel, Hans-Jürgen; Beyersdorf, Martin (Hrsg.): Wandel der Hochschulkultur? Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Kultur und Kommerz. Hamburg: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium.
- Alesi, Bettina; Kehm, Barbara M.; Lischka, Irene (1999): Lebenslanges Lernen und Hochschulen in Deutschland. Literaturbericht und annotierte Bibliographie (1990 – 1999) zur Entwicklung und aktuellen Situation. Arbeitsberichte 7/1999. Wittenberg: Institut für Hochschulforschung Wittenberg an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Alheit, Peter; Dausien, Bettina (2002): Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. S. 565-588. In: Tippelt, Robert (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske+Budrich.
- Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.) (2001): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung.
- Arnold, Rolf (2003): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung. Wohin steuern die deutschen Hochschulen? S. 7-15. In: Lehmann, Burkhard; Vogt, Helmut (Hrsg.): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung – Die Zukunft gestalten! Dokumentation der 31. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule Weiterbildung) an der Universität Kaiserslautern 19./20. September 2002. Hamburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Arnold, Rolf; Schiersmann, Christiane (2004): Entwicklungstrends im Weiterbildungsbereich. S. 33-66. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Asselmeyer, Herbert; Oelker, Birgit (2003): Entwicklung, Erprobung und Evaluation des weiterbildenden Studiums. "Organization Studies". S. 67-74. In: Lehmann, Burkhard; Vogt, Helmut (Hrsg.): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung – Die Zukunft gestalten! Dokumentation der 31. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule Weiterbildung) an der Universität Kaiserslautern 19./20. September 2002. Hamburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Aster, Reiner (2004): Vorwort. S. 9. In: Herbrich, Esther; Jurkeit, Jörg (Hrsg.): Lebenslanges Lernen und Bildungsberatung zwischen Theorie und Praxis. Berlin: Karin Kramer.
- Baethge, Martin (2001): Paradigmenwechsel in der beruflichen Weiterbildung. S. 61-70. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung.
- Baethge, Martin; Lanfer, Carmen (2001): Finanzierung lebenslangen Lernens. Perspektiven und Probleme. S. 98-118. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung.
- Bammé, Arno; Schellenberg, Hansjoachim (Hrsg.) (1991): Technologie-Entwicklung und Weiterbildung. München u. a.: Profil.

- Bargel, Hans-Jürgen (2000): Master-Studium als berufsbegleitende Weiterbildung. S. 45-50. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Bargel, Hans-Jürgen; Beyersdorf, Martin (Hrsg.) (2005): Wandel der Hochschulkultur? Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Kultur und Kommerz. Hamburg: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium.
- Behler, Gabriele (2000): Situation und Perspektiven der Weiterbildung an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. S. 15-24. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Bellmann, Lutz (2004): Der Stand der Aus- und Weiterbildungsstatistik in Deutschland. S. 67-102. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Beyersdorf, Martin (2001): Kolloquium "Organisation und Weiterbildung". S. 91-94. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Blatt, Horst; Grohall, Karl-Heinz; Höfener, Friedhelm (Hrsg.) (2002): Weiterbildung für Sozialberufe an Hochschulen. Perspektive und Beispiele. Münster u. a.: Waxmann.
- Bolder, Axel (2006): Weiterbildung in der Wissensgesellschaft. Die Vollendung des Matthäus-Prinzips. S. 431-444. In: Bittlingmayer, Uwe H.; Bauer, Ullrich (Hrsg.): Die "Wissensgesellschaft". Mythos, Ideologie oder Realität? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bremer, Helmut (2006): Eine lange Geschichte. Zur Kontinuität milieuspezifischer Weiterbildungsteilnahme unter "wissensgesellschaftlichen" Bedingungen. S. 445-470. In: Bittlingmayer, Uwe H.; Bauer, Ullrich (Hrsg.): Die "Wissensgesellschaft". Mythos, Ideologie oder Realität? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brock, Bazon (2005): Ästhetik und Kulturvermittlung als Herausforderung der wissenschaftlichen Weiterbildung. CD-ROM. In: Bargel, Hans-Jürgen; Beyersdorf, Martin (Hrsg.): Wandel der Hochschulkultur? Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Kultur und Kommerz. Hamburg: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium.
- Büchel, Felix; Pannenber, Markus (2004): Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. In: Arbeit und Beruf, 10/2004, S. 300-301.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (2004): Wissenschaftliche Weiterbildung. Zukunftsfähig Lernen und Organisieren im Verbund – Weiterbildung und Hochschulreform. Auftaktveranstaltung zum BLK-Programm "Wissenschaftliche Weiterbildung" am 17. und 18. Mai 2004 an der Universität Rostock. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.
- Christmann, Bernd (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Technik. S. 88-90. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Christmann, Bernhard (2003): Das Verhältnis von Hochschule und Weiterbildung. Am Beispiel der Ruhr-Universität Bochum. S. 311-320. In: Ciupke, Paul; Faulenbach, Bernd; Jelich, Franz-Josef; Reichling, Norbert (Hrsg.): Erwachsenenbildung und politische Kultur in Nordrhein-Westfalen. Themen – Institutionen – Entwicklungen seit 1945. Essen: Klartext.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag; Hochschulrektorenkonferenz; Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (Hrsg.) (2003): Weiterbildung durch Hochschulen. Gemeinsame Empfehlungen. Berlin: GDA.
- Dobischat, Rolf; Düsseldorff, Karl (2003): Lebenslanges Lernen im Spannungsfeld von Chancengleichheit und sozialem Zwang. Die Unabwendbarkeit beruflicher Weiterbildung und deren Bedeutungszuwachs in den 1980er und 1990er Jahren. S. 431-442. In: Ciupke, Paul; Faulenbach, Bernd; Jelich, Franz-Josef; Reichling, Norbert (Hrsg.): Erwachsenenbildung und politische Kultur in Nordrhein-Westfalen. Themen – Institutionen – Entwicklungen seit 1945. Essen: Klartext.
- Dohmen, Günther (2002): Eckpunkte lebenslangen Lernens. S. 160-167. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Erdmann, Johannes; Nerlich, Bruno P. (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Kunst und Kultur. S. 81-87. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Faber, Konrad (2003): Innovationsmanagement wissenschaftlicher Weiterbildung. S. 50-66. In: Lehmann, Burkhard; Vogt, Helmut (Hrsg.): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung – Die Zukunft gestalten! Dokumentation der 31. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule Weiterbildung) an der Universität Kaiserslautern 19./20. September 2002. Hamburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.



- Finke, Wolfgang (2002): Lebenslanges Lernen im Informationszeitalter. Neue Rahmenbedingungen erfordern neue Organisationsformen für berufsbezogenes Lernen auf Hochschulniveau. S. 66-78. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Fischer, Christiane (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Sprachen. S. 79-80. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Friebel, Harry; Epskamp, Heinrich; Knobloch, Brigitte; Montag, Stefanie; Toth, Stephan (2000): Bildungsbeteiligung. Chancen und Risiken. Eine Längsschnittstudie über Bildungs- und Weiterbildungskarrieren in der „Moderne“. Opladen: Leske+Budrich.
- Frisch, Rolf (1991): Weiterbildung als Produktivitäts- und Kulturfaktor. S. 21-34. In: Bammé, Arno; Schellenberg, Hansjoachim (Hrsg.): Technologie-Entwicklung und Weiterbildung. München u. a.: Profil.
- Fröhlich, Werner; Jütte, Wolfgang (2002): Die Donau-Universität Krems – die erste Weiterbildungsuniversität Europas. Ein Modellprojekt lebenslangen Lernens. S. 121-127. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Geißler, Karlheinz; Orthey, Frank Michael (2000): Lebenslanges Lernen. Die große Illusion. In: Psychologie Heute, 3/2000, S. 36-41.
- Graebner, Gernot (1996): Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen im vereinten Deutschland. Teil B. S. 57-96. In: Graebner, Gernot; Lischka, Irene (Hrsg.): Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland. Ergebnisse einer Gesamterhebung. Bielefeld: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Graebner, Gernot (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung. Forum Interaktion: Lehren und Lernen. S. 70-78. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Graebner, Gernot; Lischka, Irene (Hrsg.) (1996): Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland. Ergebnisse einer Gesamterhebung. Bielefeld: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Grohall, Karl-Heinz; Höfener, Friedhelm (2002): Weiterbildung als Aufgabe der Hochschulen. S. 9-92. In: Blatt, Horst; Grohall, Karl-Heinz; Höfener, Friedhelm (Hrsg.): Weiterbildung für Sozialberufe an Hochschulen. Perspektive und Beispiele. Münster u. a.: Waxmann.
- Gruber, Joachim (1998): Weiterbildung an der Universität. Eine empirische Studie. Innsbruck: Studien Verlag.
- Haensel, Volker; Pietsch, Klaus-Dieter (1991): Neue Bedingungen für die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen und Universitäten. S. 189-198. In: Bammé, Arno; Schellenberg, Hansjoachim (Hrsg.): Technologie-Entwicklung und Weiterbildung. München u. a.: Profil.

- Hanft, Anke (1998): Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen im Dilemma zwischen Forschungsbezug und Praxisorientierung? In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik, 4/1998. Evaluation. S. 218-222.
- Hanft, Anke; Wolter, Andrä (2001): Zum Funktionswandel der Hochschulen durch lebenslanges Lernen. Zwei Vorträge in memoriam Wolfgang Schulenberg. Oldenburg: BIS.
- Hannken-Illjes, Kati; Lischka, Irene (2004): Ansätze zur Systematisierung von Lernleistungen im Rahmen eines Leistungspunktsystems und Lebenslangen Lernens, unter Berücksichtigung der europäischen Perspektive – Einordnung und Zusammenfassung wesentlicher Rechercheergebnisse. S. 23-42. In: Stamm-Riemer, Ida (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung. Berlin: BWV.
- Harney, Klaus (2003): Form und Formenherkunft der Weiterbildung zwischen Kontextsteuerung, marktlicher Integration und milieuhängiger Beteiligung. Historische Rekonstruktion und quantitative Analyse anhand von Daten des Sozioökonomischen Panels. S. 16-39. In: Lehmann, Burkhard; Vogt, Helmut (Hrsg.): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung – Die Zukunft gestalten! Dokumentation der 31. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule Weiterbildung) an der Universität Kaiserslautern 19./20. September 2002. Hamburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Hefe, Peter; Naderer, Heide (2001): Kolloquium "Abschlüsse in der Weiterbildung". S. 122-124. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Heidemann, Winfried (2004): Absicherung lebenslangen Lernens durch Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen? S. 104-118. In: Herbrich, Esther; Jurkeit, Jörg (Hrsg.): Lebenslanges Lernen und Bildungsberatung zwischen Theorie und Praxis. Berlin: Karin Kramer.
- Herbrich, Esther; Jurkeit, Jörg (Hrsg.) (2004): Lebenslanges Lernen und Bildungsberatung zwischen Theorie und Praxis. Berlin: Karin Kramer.
- Herm, Beate; Koepf, Claudia; Leuterer, Verena; Richter, Katrin; Wolter, Andrä (2003): Lebenslanges Lernen und Weiterbildung im deutschen Hochschulsystem. Eine explorative Studie zu den Implementierungsstrategien deutscher Hochschulen. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Hoffmann, Karl-Heinz (2001): Qualitätssicherung und Transparenz in der wissenschaftlichen Weiterbildung. S. 27-30. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Hortsch, Hanno; Kersten, Steffen (Hrsg.) (1997): Untersuchungen zur beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik. Heft 11. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Ihbe, Wolfgang; Wehrmeister, Frank (1997): Lebenslanges Lernen und sozialer Wandel in Ostdeutschland. S. 85-108. In: Hortsch, Hanno; Kersten, Steffen (Hrsg.): Untersuchungen zur beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern. Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik. Heft 11. Dresden: Technische Universität Dresden.
- Jahn, Heidrun (2004): Ansätze zur Anerkennung Lebenslangen Lernens und Empfehlungen zur Umsetzung. S. 157-172. In: Riemer-Stamm, Ida (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung. Berlin: BWV.

- Jurkeit, Jörg (2004): Bildungsberatung als Infrastrukturelement für Lebenslanges Lernen – Bildungsberatungsangebote in Berlin. S. 36-51. In: Herbrich, Esther; Jurkeit, Jörg (Hrsg.): Lebenslanges Lernen und Bildungsberatung zwischen Theorie und Praxis. Berlin: Karin Kramer.
- Jütte, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Jütte, Wolfgang; Kellermann, Paul; Kuhlenkamp, Detlef; Prokop, Ernst; Schilling, Axel (2005): Kremser Thesen zum Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. S. 13-16. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Kellermann, Paul (2005): Über kritische Forschung zur wissenschaftlichen Weiterbildung. S. 36-39. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Klose, Traugott (2000): Weiterbildungsstudiengänge mit Masterabschluss an der Freien Universität Berlin. S. 51-56. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Knoll, Jörg (2000): Qualitätsentwicklung in der Hochschulweiterbildung. S. 115-124. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Koch, Gertraud (2005): Lebenslanges Lernen in der alternden Gesellschaft. Fünf Thesen zum aktuellen Forschungsbedarf. S. 111-144. In: Jansen, Stephan A.; Priddat, Birger P.; Stehr, Nico (Hrsg.): Demographie. Bewegungen einer Gesellschaft im Ruhestand. Multidisziplinäre Perspektiven zur Demographiefolgenforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kretschmer, Susanne (2001): Lebensbegleitendes Lernen. Thesen zum öffentlichen Finanzierungsbedarf. S. 119-121. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung.
- Kruse, Wilfried (2003): Lebenslanges Lernen in Deutschland. Finanzierung und Innovation: Kompetenzentwicklung, Bildungsnetze, Unterstützungsstrukturen. Bericht des BMBF für die OECD zu "Good Practice der Finanzierung Lebenslangen Lernens" im Rahmen des Projektes "Co-financing lifelong learning". Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kuhlenkamp, Detlef (2005): Tendenzen und Forschungsdesiderate in der universitären Weiterbildung. S. 29-31. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Kuwan, Helmut (2004): Berufliche Weiterbildung in Deutschland – Anmerkungen zur derzeitigen Datenlage und zu zukünftigen Anforderungen. S. 197-222. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Berufliche Bildung und Weiterbildung/Lebenslanges Lernen. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Kuwan, Helmut; Bilger, Frauke; Gnahs, Dieter; Seidel Sabine (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn u. a.: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

- Landfried, Klaus (2002): Lebenslanges Lernen. Der Beitrag der Hochschulen. S. 17-22. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Lehmann, Burkhard; Vogt, Helmut (Hrsg.) (2003): Weiterbildungsmanagement und Hochschulentwicklung. Die Zukunft gestalten! Dokumentation der 31. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule Weiterbildung) an der Universität Kaiserslautern 19./20. September 2002. Hamburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Lischka, Irene (1996): Keine Unterschiede zwischen alten und neuen Bundesländern? Leider oder glücklicherweise? Teil C. S. 97-105. In: Graeßner, Gernot; Lischka, Irene (Hrsg.): Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland. Ergebnisse einer Gesamterhebung. Bielefeld: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Lischka, Irene (1996): Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen der neuen Bundesländer. Teil A. S. 7-56. In: Graeßner, Gernot; Lischka, Irene (Hrsg.): Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland. Ergebnisse einer Gesamterhebung. Bielefeld: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Lischka, Irene (2002): Lebenslanges Lernen und wissenschaftliche Weiterbildung – Ein ambivalentes Verhältnis zwischen Förderung und Blockade. S. 29-32. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Lüthje, Jürgen; Wolter, André (2005): Lebenslanges Lernen und "prior learning" als Elemente des Bologna-Prozesses. S. 69-77. In: Hanft, Anke; Müskens, Isabel (Hrsg.): Bologna und die Folgen für die Hochschulen. Bielefeld: UVW.
- Meyer, Hans Joachim (2002): Weiterbildung durch die Hochschulen. S. 14-16. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Obermeier, Max (2001): Hochschulpolitische Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung. S. 31-36. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Preisser, Rüdiger (2004): Anerkennung von informell erbrachten Lernleistungen durch Weiterbildungspässe – Ein Beitrag zur Förderung des Lebenslangen Lernens? S. 43-52. In: Riemer-Stamm, Ida (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung. Berlin: BWV.
- Prokop, Ernst (2001): Hochschulen und Lebenslanges Lernen. S. 208-221. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK (Hrsg.): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn: Forum Bildung.
- Prokop, Ernst (2005): Konfigurationen wissenschaftlicher Weiterbildung. S. 32-35. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.

- Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.) (2002): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Schäfer, Erich (2005): Entwicklungs- und Forschungsbedarf der wissenschaftlichen Weiterbildung. S. 21-24. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.) (2001): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Schartau, Harald (2003): Ausbildung, Weiterbildung und Selbstständigkeit: Herausforderungen an Wirtschaft und Hochschulen. S. 73-76. In: Bensel, Norbert; Weiler, Hans N.; Wagner, Gert G. (Hrsg.): Hochschulen, Studienreform und Arbeitsmärkte. Voraussetzungen erfolgreicher Beschäftigungs- und Hochschulpolitik. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schemmann, Michael (2002): Lebenslanges Lernen als internationales Reformkonzept. Entwicklung und Trends. S. 128-137. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Schettgen, Peter (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Wirtschaft. S. 37-42. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Schneeberger, Arthur (2001): Lebenslanges Lernen als Schlüssel zur Informationsgesellschaft. Ibw-Schriftenreihe Nr. 120. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft Sonnenberg, Gudrun (2004): Integration der Hochschulausbildung in ein System des Lebenslangen Lernens – Verbesserung oder Verflüchtigung akademischer Qualifizierung? S. 147-156. In: Riemer-Stamm, Ida (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung. Berlin: BWV.
- Schröder, Helmut; Gilberg, Reiner (2005): Weiterbildung Älterer im demographischen Wandel. Empirische Bestandsaufnahme und Prognose. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Schroll-Decker, Irmgard (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Gesundheit. S. 53-64. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Schulmeister, Rolf (2000): Stand und Perspektiven des netzbasierten und des multimedialen Lernens in der wissenschaftlichen Weiterbildung. S. 61-80. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.

- Schulte, Erhard (1992): Weiterbildung an Hochschulen der USA. Anmerkungen aus deutscher Sicht. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 1/1992, S. 77-86.
- Stamm-Riemer, Ida (Hrsg.) (2004): Lebenslanges Lernen. Zur Verknüpfung akademischer und beruflicher Bildung. Berlin: BWV.
- Strate-Schneider, Ulrike (2001): Markt der wissenschaftlichen Weiterbildung: Forum Soziales. S. 65-69. In: Schäfer, Erich; Kochs, Michael (Hrsg.): Zukunftsforum Wissenschaftliche Weiterbildung. Dokumentation der 29. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) im Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer (ZWW) der Universität Augsburg 21./22. September 2000. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Teichler, Ulrich (1992): Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsaufgabe der Hochschulen. In: Das Hochschulwesen. Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik, 4/1992, S. 164-169.
- Theile, Elke E. (2002): Zur Bedeutung universitärer Weiterbildungsangebote im Lebenslauf im Kontext von Berufs-, Identitäts- und Partizipationsorientierung. S. 87-102. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Timmermann, Dieter (2004): Demographischer Wandel, Migration und Lebenslanges Lernen. Schlussfolgerungen aus den Befunden der Expertenkommission "Finanzierung Lebenslangen Lernens". 13. Wissenschaftliches Kolloquium. Demographischer Wandel – Auswirkungen auf das Bildungssystem. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Timmermann, Dieter (2005): Finanzierung lebenslangen Lernens. Workshop 5: Kompetenzen durch Kultur. S. 93-101. In: Bargel, Hans-Jürgen; Beyersdorf, Martin (Hrsg.): Wandel der Hochschulkultur? Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Kultur und Kommerz. Hamburg: Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium.
- Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.) (2000): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung.. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- von Rein, Ekkehard Nuissl (2002): Weiterbildung an und in Hochschulen. Lebenslanges Lernen. S. 23-28. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Wagner, Wolf (2000): Masterabschluss und Leistungssysteme. Kritische Anmerkungen zu den Perspektiven für die wissenschaftliche Weiterbildung. S. 45-50. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Weber, Karl (2005): Forschungsfeld wissenschaftliche Weiterbildung. S. 17-20. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.

- Willich, Julia; Minks, Karl-Heinz (2004): Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen. Sonderauswertung der HIS-Absolventenbefragungen der Abschlussjahrgänge 1993 und 1997 fünf Jahre nach dem Studienabschluss. HIS Kurzinformation A 7/2004. Hannover: HIS.
- Willich, Julia; Minks, Karl-Heinz; Schaeper, Hildegard (2002): Was fördert, was hemmt die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung? Die Rolle von Familie, Betrieb und Beschäftigungssituation für die Weiterbildung von jungen Hochqualifizierten. HIS Kurzinformation A 4/2002. Hannover: HIS.
- Wismann, Peter (2000): Weiterbildung zwischen Bachelor und Master. S. 57-60. In: Vogt, Helmut; Christmann, Bernhard (Hrsg.): Wissenschaftliche Weiterbildung in neuer Umgebung. Internationalisierung – gestufte Abschlüsse – moderne Strukturen. Dokumentation der 28. Jahrestagung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE – Hochschule und Weiterbildung) an der Ruhr-Universität Bochum 23./24. September 1999. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Wolter, André (2002): Lebenslanges Lernen und "non-traditional students". Die Bundesrepublik Deutschland im Lichte internationaler Entwicklungen und Perspektiven. S. 138-152. In: Prokop, Ernst; Schäfer, Erich; Vogt, Helmut; Beyersdorf, Martin; Fischer, Christiane; Loeper, Joachim; Strate, Ulrike (Hrsg.): Lernen ein Leben lang. Beiträge der wissenschaftlichen Weiterbildung. Hochschulpolitik – Strukturentwicklung – Qualitätssicherung – Praxisbeispiele. Regensburg: Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung.
- Wolter, André (2004): Lebenslanges Lernen im deutschen Hochschulsystem. Das Beispiel der Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik. In: WSI-Mitteilungen, 8/2004, S. 454-458.
- Wolter, André (2005a): Lebenslanges Lernen im Bologna-Prozess. S. 49-60. In: Leszczensky, Michael; Wolter, André (Hrsg.): Der Bologna-Prozess im Spiegel der HIS-Hochschulforschung. HIS Kurzinformation A 6/2005. Hannover: HIS.
- Wolter, André (2005b): Universität und Weiterbildung. Entwicklungslinien und Forschungsbedarf. S. 25-28. In: Jütte, Wolfgang (Hrsg.): Forschungsbedarf in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Krems: Donau-Universität.
- Zinkahn, Bernd (1991): Aktuelle Probleme der universitären Weiterbildung. S. 55-64. In: Bammé, Arno; Schellenberg, Hansjoachim (Hrsg.): Technologie-Entwicklung und Weiterbildung. München u. a.: Profil.

## **9.6 Methoden**

- Berk, Richard; Western, Bruce; Weiss, Robert (1995): Statistical inference for apparent populations. In: Sociological Methodology 25, S. 421-458.
- Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden: VS.
- Broscheid, Andreas; Gschwend, Thomas (2003): Augäpfel, Murmeltiere und Bayes: Zur Auswertung stochastischer Daten aus Vollerhebungen. MPIfG Working Paper 03/7.
- Broscheid, Andreas; Gschwend, Thomas (2005): Zur statistischen Analyse von Vollerhebungen. In: Politische Vierteljahresschrift, 1/2005, S. 16-26.
- Burke, Lisa A.; Miller, Monica K. (2001): Phone Interviewing as a Means of Data Collection: Lessons Learned and Practical Recommendations. In: Forum Qualitative Sozialforschung, 2/2001.
- Cuhls, Kerstin; Blind, Knut; Grupp, Hariolf (2001): Innovations for our future, Delphi '98: New Foresight on science and technology. Heidelberg: Physica-Verlag.

- Dillman, Don (1978): Mail and telephone surveys: The total design method. New York: John Wiley & Sons.
- Dillman, Don (2000): Mail and internet surveys: The tailored design method. New York: Wiley & Sons.
- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2006): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden: VS.
- Groves, Robert; Couper, Mick (1998): Nonresponse in household interview surveys. New York: John Wiley & Sons.
- Häder, Michael (2002): Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Häder, Michael; Häder, Sabine (2000): Die Delphi-Technik in den Sozialwissenschaften. Methodische Forschung und innovative Anwendung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Häder, Michael (Hrsg.) (2000): Die Delphi-Technik in den Sozialwissenschaften. Methodische Forschung und innovative Anwendung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Porst, Rolf (2001): Wie man die Rücklaufquote bei postalischen Befragungen erhöht. ZUMA How-to-Reihe. Mannheim: ZUMA.
- Prüfer, Peter; Rexroth, Margit (1996): Verfahren zur Evaluation von Survey-Fragen. Ein Überblick. ZUMA-Nachrichten, 39/1998, S. 95-115.
- Prüfer, Peter; Rexroth, Margit (2000): Zwei-Phasen-Pretesting. In: Peter Mohler; Lüttinger, Paul (Hrsg.): Querschnitt. Festschrift für Max Kaase. Mannheim: ZUMA, S. 203-219.
- Schnell, Rainer (1997): Nonresponse in Bevölkerungsumfragen. Opladen: Leske und Budrich.



## 10 Verzeichnisse der Abbildungen und Tabellen

Abbildung 1: Demografische Entwicklung und Hochschulen – Beispiele für das Geflecht von Einflussfaktoren und Stellschrauben .....	2
Abbildung 2: Geburtenentwicklung in Sachsen, 1952 bis 2005 und Prognose bis 2020 in zwei Varianten .....	8
Abbildung 3: Geburtenhäufigkeit (zusammengefasste Geburtenziffer) je Frau im Alter von 15 bis unter 50 Jahren in Deutschland, den alten und neuen Bundesländern, 1990 bis 2004.....	8
Abbildung 4: Geburtenentwicklung in der Bundesrepublik bzw. den alten Ländern und in der DDR bzw. den neuen Ländern (ab 2001 ohne Berlin), 1946 bis 2004 (Messzahlen).....	9
Abbildung 5: Bevölkerungsentwicklung im Freistaat Sachsen, 1990 bis 2005 .....	10
Abbildung 6: Entwicklung der Studienberechtigtenquote in Sachsen und Deutschland, 1992 bis 2004/2005.....	14
Abbildung 7: Studienberechtigtenquote 2005, Bundesländer im Vergleich .....	15
Abbildung 8: Einschätzung der Berufsaussichten für Hochschulabsolvent/innen durch sächsische Studienberechtigte, 1996 bis 2006 (in Prozent) .....	17
Abbildung 9: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie, 1993 bis 2005 (und vorläufiges IST 2006).....	19
Abbildung 10: Entwicklung des Anteils der Fachhochschulen und Universitäten/ Kunsthochschulen an der Studienanfängerzahl (in Prozent), 1993 bis 2005 (und vorläufiges IST 2006) .....	22
Abbildung 11: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Studienanfänger/innen, sächsische Universitäten und Kunsthochschulen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06 .....	25
Abbildung 12: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Studienanfänger/innen, sächsische Fachhochschulen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06.....	26
Abbildung 13: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen in Sachsen mit HZB aus den alten Bundesländern und Berlin und aus dem Ausland, Wintersemester 1995/96 bis 2005/06.....	32
Abbildung 14: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Hochschulabsolvent/innen, sächsische Universitäten und Kunsthochschulen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005 .....	35
Abbildung 15: Entwicklung des Anteils der Fächergruppen an den Hochschulabsolvent/innen, sächsische Fachhochschulen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005 .....	36

Abbildung 16: Entwicklung der Zahl der Studierenden an der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen, Studienjahre 1991 bis 2005 .....	42
Abbildung 17: Entwicklung der Zahl der Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen nach Studienbereichen, Studienjahre 1991 bis 2005 .....	43
Abbildung 18: Berechnungsmodell für Teil 1, die Prognose der Zahl der Studienanfänger/innen und Absolvent/innen bis 2035 .....	51
Abbildung 19: Prognoseannahme für die Maximalvariante der Studierquote .....	53
Abbildung 20: Voraussichtliche Entwicklung der Studienberechtigtenzahlen in den alten Bundesländern bis 2020 nach der Prognose der Kultusministerkonferenz (2005) .....	57
Abbildung 21: Prognostizierte Zahl von Studienanfänger/innen in Sachsen mit Hochschulzugangsberechtigung aus den alten Ländern, 2006 bis 2035 in zwei Varianten .....	58
Abbildung 22: Berechnungsmodell für die Prognose der Zahl der Studienanfänger/innen und Absolvent/innen an der Berufsakademie Sachsen bis 2035 .....	63
Abbildung 23: Berechnungsmodell für Teil 2, die fächergruppenspezifische Prognose der Zahl der Absolvent/innen (nur Bildungsinländer) für die Bilanzierung mit dem Arbeitsmarktbedarf, bis 2020 .....	68
Abbildung 24: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen in Sachsen, 2007 bis 2035 .....	74
Abbildung 25: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen in Sachsen nach Hochschulart, 2007 bis 2035 .....	77
Abbildung 26: Ergebnis der Modellrechnung: Absolvent/innen in Sachsen nach Hochschulart, 2006 bis 2035 .....	79
Abbildung 27: Ergebnis der Modellrechnung: Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen, 2006 bis 2035 .....	81
Abbildung 28: Ergebnis der Modellrechnung: Absolvent/innen der Berufsakademie Sachsen, 2007 bis 2035 .....	83
Abbildung 29: Ergebnis der Modellrechnung: Studierende an der Berufsakademie, 2007 bis 2035 ....	84
Abbildung 30: Ergebnis der Modellrechnung: deutsche Hochschulabsolvent/innen in Sachsen, 2006 bis 2020 .....	86
Abbildung 31: Entwicklung der Schülerzahlen in Sachsen nach Schulstufen, IST 2001-2005, KMK Prognose ab 2006 .....	91
Abbildung 32: Schematischer Überblick zur Vorgehensweise .....	95
Abbildung 33: Reale Bruttowertschöpfung in Sachsen (zu Preisen des Jahres 2000) .....	97
Abbildung 34: Entwicklung der Produktivität in Sachsen und in den Alten Bundesländern.....	97

Abbildung 35: Entwicklung der Erwerbstätigkeit und der Erwerbstätigenquote in Sachsen.....	98
Abbildung 36: Entwicklung der Zahl der erwerbstätigen Akademiker/innen und des Anteils der Akademiker/innen an der Gesamtheit aller Erwerbstätigen (Akademikerquote).....	101
Abbildung 37: Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen in Sachsen (2004).....	104
Abbildung 38: Prognose des Konvergenzniveaus der Arbeitsproduktivität zu jener der alten Bundesländer.....	107
Abbildung 39: Prognose der Arbeitsproduktivität .....	107
Abbildung 40: Prognose der Bruttowertschöpfung.....	108
Abbildung 41: Prognose der Erwerbstätigenachfrage.....	109
Abbildung 42: Prognose der Erwerbstätigenquote.....	109
Abbildung 43: Prognose der Akademikerquote .....	111
Abbildung 44: Prognose des gesamten Akademikerbedarfs (Bruttobedarf).....	111
Abbildung 45: Prognose des Restbestands, Ersatz- und Neubedarfs erwerbstätiger Akademiker/innen.....	113
Abbildung 46: Prognose des Nettobedarfs (Ersatzbedarf + Neubedarf) an Akademiker/innen.....	113
Abbildung 47: Prognostizierte Entwicklung der Akademikernachfrage und des Akademikerangebots ausgehend von 2005.....	124
Abbildung 48: Saldo von prognostiziertem Akademikerangebot und Akademikernachfrage.....	124
Abbildung 49: Einschätzung der Zukunftsaussichten (in Prozent) .....	132
Abbildung 50: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienanfänger- und der Absolventenzahlen in Sachsen (in Prozent).....	133
Abbildung 51: Modell für die Entwicklung der Akademikerzahlen .....	135
Abbildung 52: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft in Sachsen (in Prozent) .....	136
Abbildung 53: Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung des sächsischen Arbeitsmarktes.....	139
Abbildung 54: Wünschbarkeit und Wahrscheinlichkeit des Eintretens (Teil 1).....	144
Abbildung 55: Wünschbarkeit und Wahrscheinlichkeit des Eintretens (Teil 2).....	144

Tabelle 1: Prognose des durchschnittlichen Altersjahrgangs der 17- bis unter 20-jährigen Wohnbevölkerung Sachsens, 2006 bis 2020.....	11
Tabelle 2: Zahl der Studienberechtigten in Sachsen, 1992 bis 2005.....	13
Tabelle 3: Geschätzte Übergangsquoten nach Erwerb der Studienberechtigung in Sachsen und in der Bundesrepublik, 1996 bis 2006 (in Prozent).....	17
Tabelle 4: Zahl der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen und der Berufsakademie.....	20
Tabelle 5: Studienanfängerquote in Sachsen und Deutschland, 1995 bis 2004 (in Prozent).....	23
Tabelle 6: Zahl und Anteil der Studienanfänger/innen an den Hochschulen nach Fächergruppen/ Studienbereichen, Wintersemester 1996/97 bis 2005/06.....	27
Tabelle 7: Wanderungsdaten sächsischer Studienberechtigter und der Studienanfänger/innen an den sächsischen Hochschulen, WiSe 2000/01 bis 2005/06.....	33
Tabelle 8: Entwicklung der Zahl der Hochschulabsolvent/innen nach Fächergruppen und Hochschulart in Sachsen, Prüfungsjahr 1993 bis 2005.....	37
Tabelle 9: Veränderung der Studienplatzkapazitäten der Universität Leipzig (grundständige Studiengänge).....	39
Tabelle 10: Studienanfänger/innen an der Berufsakademie Sachsen 2000, 2002, 2004 und 2005 nach dem Jahr des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung.....	43
Tabelle 11: Absolventenquote eines Studienanfängerjahrganges bezogen auf den Absolventenjahrgang drei Jahre später.....	45
Tabelle 12: Studienanfänger/innen und Studierende an der Berufsakademie Sachsen 2005 nach dem Land des Erwerbs der Hochschulzugangsberechtigung (in Prozent).....	45
Tabelle 13: Stufe 1: Durchschnittliche Altersjahrgänge der 17- bis unter 20-Jährigen, 2006 bis 2035	50
Tabelle 14: Stufe 4c: Prognostizierte Zuwanderungszahlen von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern mit Alternativvariante, 2006 bis 2035.....	58
Tabelle 15: Annahmen zu den Fächergruppenanteilen am Studienanfängeraufkommen in Sachsen, anhand der Anteile in den Wintersemestern 1996/97 bis 2005/06 (in Prozent).....	70
Tabelle 16: Durchschnittliche Studienzeiten in den Fächergruppen nach Hochschulart in Semestern (2005) und fächergruppenspezifische Schwundquoten in Prozent (2002).....	71
Tabelle 17: Prognose der Zahl der Hochschulabsolvent/innen in den Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen in Sachsen, 2006 bis 2020.....	87
Tabelle 18: Vorausschätzung des Brutto-Lehrerbedarfs in Sachsen, 2002 bis 2020.....	93

Tabelle 19: Entwicklung der Erwerbstätigenverteilung über die einzelnen Wirtschaftsbereiche .....	99
Tabelle 20: Entwicklung der Zahl der Erwerbstätigen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen .....	100
Tabelle 21: Entwicklung der Akademikerquoten in den einzelnen Wirtschaftsbereichen .....	101
Tabelle 22: Entwicklung der Akademikerzahlen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen .....	102
Tabelle 23: Verteilung der Fächergruppen über die Akademiker/innen innerhalb eines Wirtschaftsbereich im Jahr 2004 (in Prozent) .....	103
Tabelle 24: Geschätzte Altersstruktur der erwerbstätigen Akademiker/innen in den einzelnen Fächergruppen im Jahr 2004 (in Prozent) .....	105
Tabelle 25: Abgangswahrscheinlichkeiten für 5-Jahres-Intervalle deutscher Akademiker/innen nach Altersgruppen .....	112
Tabelle 26: Prognostizierte Entwicklung der Erwerbstätigenverteilung über die einzelnen Wirtschaftsbereiche (in Prozent) .....	115
Tabelle 27: Prognostizierte Entwicklung der Erwerbstätigen in den einzelnen Wirtschaftsbereichen	116
Tabelle 28: Prognostizierte Entwicklung der Akademikeranteile an den Erwerbstätigen (Akademikerquoten) in den Wirtschaftsbereichen (in Prozent) .....	117
Tabelle 29: Prognostizierter Akademikerbedarf in den einzelnen Wirtschaftsbereichen .....	118
Tabelle 30: Prognostizierte Gesamtnachfrage nach Akademikern (Bruttobedarf) einer bestimmten Hauptfachrichtung (in 1.000 Personen).....	119
Tabelle 31: Prognose der neu geschaffenen Arbeitsplätze für Akademiker (Neubedarf) nach Hauptfachrichtung ausgehend vom Jahr 2005 (in 1.000 Personen) .....	119
Tabelle 32: Prognose der Restbestände der einzelnen Hauptfachrichtungen ausgehend von 2005 ....	120
Tabelle 33: Prognose des Ersatzbedarfs nach Hauptfachrichtung ausgehend von 2005 .....	121
Tabelle 34: Prognose des Nettobedarfs an Akademiker/innen nach Hauptfachrichtung ausgehend von 2005 (in 1.000 Personen).....	121
Tabelle 35: Prognostizierte Zahl der Hochschulabsolvent/innen ab 2005 (in 1.000 Personen) .....	123
Tabelle 36: Prognostizierte Entwicklung des Akademikerangebots ausgehend von 2005 .....	125
Tabelle 37: Saldo von prognostiziertem Akademikerangebot und Akademikernachfrage nach Hauptfachrichtungen (in 1.000 Personen).....	126
Tabelle 38: Angebot und Bedarf an Lehrer/innen nach Berücksichtigung der Schülerzahlenentwicklung .....	128

Tabelle 39: Angebot und Bedarf an Lehrer/innen nach Berücksichtigung der Schülerzahlenentwicklung (Teilzeitvariante) .....	129
Tabelle 40: Szenarios zur allgemeinen Entwicklung, Kategorien zusammengefasst.....	132
Tabelle 41: Entwicklung der Kenngrößen bis zum Jahr 2020 (in Zeilenprozent).....	134
Tabelle 42: Veränderungen nach der Einführung von Studiengebühren (in Zeilenprozent).....	138
Tabelle 43: Nachfrage nach Akademikern bis 2020, Kategorien zusammengefasst.....	140
Tabelle 44: Entwicklung der Anteile der Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung bis 2020, Kategorien zusammengefasst (in Zeilenprozent) .....	141
Tabelle 45: Bedarf an Akademiker/innen in öffentlicher Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen) .....	142
Tabelle 46: Bedarf an Akademiker/innen in Erziehung und Unterricht, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen) .....	142
Tabelle 47: Bedarf an Akademiker/innen im verarbeitenden Gewerbe, Kategorien zusammengefasst (Anzahl der Nennungen) .....	143
Tabelle 48: Übersicht über die an den qualitativen Experteninterviews beteiligten Hochschulen ....	149
Tabelle 49: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Sachsen) .....	150
Tabelle 50: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Bundesrepublik) .....	150
Tabelle 51: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Sachsen) .....	151
Tabelle 52: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Bundesrepublik) ...	151
Tabelle 53: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Sachsen) .....	152
Tabelle 54: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Bundesrepublik) ...	152
Tabelle 55: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Hochschulplanung (Sachsen) ....	153
Tabelle 56: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Hochschulplanung (Bundesrepublik) .....	153
Tabelle 57: Grundsätzliche hochschulplanerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Sachsen) .....	154
Tabelle 58: Grundsätzliche hochschulplanerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Bundesrepublik).....	155
Tabelle 59: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor-/ Masterstudiengänge (Sachsen).....	161
Tabelle 60: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor-/ Masterstudiengänge (Bundesrepublik). 162	

Tabelle 61: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Sachsen) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten in der Kategorie ‚Eingeführt‘ .....	166
Tabelle 62: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Bundesrepublik) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten in der Kategorie ‚Eingeführt‘ .....	167
Tabelle 63: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Sachsen) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten der Kategorien ‚sehr stark‘ und ‚stark‘ .....	168
Tabelle 64: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Bundesrepublik) – absteigend geordnet nach den Häufigkeiten der Kategorien ‚sehr stark‘ und ‚stark‘ .....	168
Tabelle 65: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen .....	179
Tabelle 66: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik.....	179
Tabelle 67: Prozentualer Umfang der bundesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen .....	179
Tabelle 68: Prozentualer Umfang der bundesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik.....	180
Tabelle 69: Prozentualer Umfang der international ausgerichteten Werbemaßnahmen an sächsischen Hochschulen .....	184
Tabelle 70: Prozentualer Umfang der international ausgerichteten Werbemaßnahmen an Hochschulen in der Bundesrepublik.....	185
Tabelle 71: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Sachsen).....	185
Tabelle 72: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Bundesrepublik) .....	186
Tabelle 73: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie (Sachsen).....	188
Tabelle 74: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie (Bundesebene).....	188
Tabelle 75: Angebote für Senior/innen (Sachsen).....	191
Tabelle 76: Angebote für Senior/innen (Bundesrepublik) .....	191
Tabelle 77: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Sachsen) .	193
Tabelle 78: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Bundesrepublik).....	194
Tabelle 79: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Sachsen) .....	195

Tabelle 80: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Bundesrepublik) .....	195
Tabelle 81: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015 (Sachsen und andere Länder).....	201
Tabelle 82: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025 (Sachsen und andere Länder).....	202
Tabelle 83: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035 (Sachsen und andere Länder).....	202
Tabelle 84: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Planung (Sachsen und andere Länder) .....	203
Tabelle 85: Grundsätzliche planerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten (Sachsen und andere Länder) .....	203
Tabelle 86: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor- und Masterstudiengänge (Sachsen und andere Länder).....	204
Tabelle 87: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen (Sachsen und andere Länder).....	205
Tabelle 88: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung (Sachsen und andere Länder).....	206
Tabelle 89: Prozentualer Umfang der landesweit ausgerichteten Werbemaßnahmen (Sachsen und andere Länder).....	207
Tabelle 90: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland (Sachsen und andere Länder).....	208
Tabelle 91: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/ Familie (Sachsen und andere Länder) .	209
Tabelle 92: Angebote für Senior/innen (Sachsen und andere Länder).....	209
Tabelle 93: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen (Sachsen und andere Länder).....	210
Tabelle 94: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder (Sachsen und andere Länder).....	210



## Anhang A – Klassifikationen

**Tabelle A.1: Klassifikationen der Wirtschaftsbereiche**

---

---

A+B	Land- und Forstwirtschaft; Fischerei
C	Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
D	Verarbeitendes Gewerbe
E	Energie- und Wasserversorgung
F	Baugewerbe
G	Handel; Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
H	Gastgewerbe
I	Verkehr und Nachrichtenübermittlung
J	Kredit- und Versicherungsgewerbe
K	Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleister
L	Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
M	Erziehung und Unterricht
N	Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
O+P	Sonstige öffentliche und private Dienstleister

---

---

**Tabelle A.2: Klassifikation der Hauptfachrichtungen**

---

---

1	Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaften und Sonderpädagogik)
2	Lehramt
3	Übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL, Sozialpädagogik und Verwaltungswissenschaften)
4	Rechtswissenschaft
5	Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL und Wirtschaftsinformatik)
6	Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)
7	Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
8	Medizin (inkl. Veterinärmedizin)
9	Weitere (Kunst, Kunstwissenschaft sowie Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften)
10	Maschinenbau (inkl. Verfahrenstechnik)
11	Elektrotechnik
13	Bauingenieurwesen
14	Übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

---

---

**Tabelle A.3: Fächergruppierung**

Lehramt	<i>(wird aus den Fächergruppen herausgelöst und getrennt betrachtet)</i>
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport + Wirtschaftspädagogik	inkl. Theologie, Philosophie, Geschichte, Bibliothekswesen, Publizistik, Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaften, Psychologie, Erziehungswissenschaften, Sonderpädagogik
Rechtswissenschaft	inkl. Internationale Beziehungen, Europäisches Recht, Wirtschaftsrecht
Wirtschaftswissenschaft (ohne WiPäd, ohne VWL)	inkl. Arbeitslehre, BWL, Internationale Wirtschaft, Sportökonomie, Touristik, Verkehrswirtschaft, Management, Wirtschaft/Technik, Wirtschaftsingenieurwesen
übrige Sozialwissenschaft (inkl. VWL)	inkl. Politikwiss., Sozialpäd./-arbeit, Verwaltungswissenschaft
Mathematik/ Naturwissenschaften (ohne Informatik)	inkl. Computational Science, Industrial Management, Network Computing, Wirtschaftsmathematik, Pharmazie, Biotechnologie, Geowissenschaften
Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)	inkl. Bioinformatik, Computer- und Kommunikationstechnik, Multimediatechnik, Computer Science Informatik, Computational Logic, Softwaretechnik, Computational Engineering, Ingenieurinformatik, Medieninformatik, Informations- und Kommunikationsmanagement, Medizinische Informatik, Wirtschaftsinformatik
Medizin (inkl. Veterinärmedizin)	inkl. Gesundheitswissenschaft, Pflegewissenschaft, Zahnmedizin
Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	inkl. Druck- und Reproduktionstechnik, Medientechnik, Energie(system)-technik, Chemie-Ingenieurwesen, Chemietechnik, Abfallwirtschaft, Augenoptik, Holz-/Fasertechnik, Kerntechnik, Transporttechnik, Umwelttechnik, Versorgungstechnik, Gesundheitstechnik, Medizinische Physik, Physikalische Technik, Fertigungsmeßtechnik, Verfahrenstechnik, Verpackungstechnik, Textil- und Bekleidungstechnik, Werkstoffwissenschaften, Glastechnik/Keramik
Elektrotechnik	inkl. Metalltechnik, Automatisierungstechnik, Computertechnik, Elektronik, Mikrosystemtechnik, Mikrotechnologie, Optoelektronik
Bauingenieurwesen	inkl. Gebäudetechnik, Bautechnik, Holztechnik, Vermessungstechnik, Rehabilitation Engineering, Stahl- und Metallbau, Holzbau, Wasserbau, Wasserwirtschaft, Hydrologie, Hydro Science and Engineering
übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)	inkl. Ingenieurmanagement, Immobilien und Gebäudemanagement, Sicherheitstechnik, System Engineering, Mechatronik, Archäometrie, Bergbau, Hüttenwesen, Verkehrstechnik, Nautik, Nachrichten-/Informatikstechnik, Mikroelektronik, Verkehrsingenieurwesen, Fahrzeugtechnik, Raumplanung, Umweltschutz, Vermessungswesen, Kartographie
Agrar-, Forst-, Ernährungswissenschaften	inkl. Landespflege, Naturschutz, Brauwesen, Gartenbau, Lebensmitteltechnologie, Tropische Waldwirtschaft, Holzwirtschaft, Haushaltswissenschaft
Kunst, Kunstwissenschaft	

(entspricht Hochschulstatistik mit wenigen Ausnahmen)

# Anhang B – Delphi-Befragung

## *B.1 Methoden Delphi-Befragung*

Die Delphi-Befragung zeichnet sich durch eine Vielzahl an Varianten aus.<sup>1</sup> Aufgrund der Vielfalt an Anwendungsgebieten lässt sich keine exakte Definition finden. Es existieren in der Literatur allerdings sechs Aspekte, die als charakteristisch für ein klassisches Design einer Delphi-Befragung gelten:

- Verwendung eines formalisierten Fragebogens,
- Befragung von Expert/innen,
- Anonymität der Einzelantworten,
- Ermittlung einer statistischen Gruppenantwort,
- Informationen der Teilnehmer über diese statistische Gruppenantwort (Feedback) und
- (mehrfache) Wiederholung der Befragung nach dem beschriebenen Vorgehen.<sup>2</sup>

Diese Kennzeichen waren zugleich Grundlage der beiden standardisierten Befragungswellen dieser Delphi-Befragung. Zusätzlich zu den beiden standardisierten schriftlich-postalisch durchgeführten Befragungen – der Erstbefragung und einer Feedbackrunde – wurden zu Beginn mehrere leitfadengestützte Experteninterviews geführt.

Die mit den eingangs beschriebenen Forschungsfragen eng verbundenen Aufgaben dieser Studie waren zum einen die möglichst exakte Abschätzung von Sachverhalten und Kenngrößen mithilfe der Expertenaussagen. Damit sollten beispielsweise zukünftige Studienabbrucherquoten und in Zukunft zu erwartende Studierquoten in Sachsen ermittelt werden. Zum anderen ging es darum, die Erwartungen von Expert/innen zum Eintreten verschiedener potentieller Entwicklungen zu erheben. Beispielsweise war es von Interesse zu erfahren, ob in Zukunft mit einem Anstieg der Studienanfängerzahlen an Berufsakademien zu rechnen ist.

Häder<sup>3</sup> empfiehlt sowohl für die exakte Abschätzung von Sachverhalten als auch für die Ermittlung von Expertenmeinungen die gemeinsame Verwendung qualitativer und quantitativer Verfahren im Forschungsdesign. Für den Prozess der Operationalisierung, der im Anschluss an die Generierung forschungsleitender Hypothesen stattfindet, sollte eine qualitative Runde

---

<sup>1</sup> Zur Übersicht: Häder, Michael (Hrsg.) (2000): Die Delphi-Technik in den Sozialwissenschaften. Methodische Forschung und innovative Anwendung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

<sup>2</sup> Vgl. Häder, Michael (2002): Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 25.

<sup>3</sup> Vgl. ebd. S. 36.

vorangehen. Deswegen wurden im Vorfeld mit ausgewählten Expert/innen Leitfadenterviews durchgeführt (vgl. Abschnitt B.1.3).

Die Auswahl der Befragungsteilnehmer/innen erfolgte aufgrund ihrer Expertise für die Bereiche Hochschulentwicklung und Arbeitsmarkt. Für die Rekrutierung des Expertenpools wurden einige Hypothesen formuliert und anschließend eine systematische Auswahl getroffen (Abschnitt B.1.1). Bei der Fragebogenkonstruktion fiel die Wahl auf die Verwendung geschlossener Fragen. Für die Abschätzung von Sachverhalten und die Erfassung von Expertenmeinungen schien dies, auch im Hinblick auf die Rückmeldung der Befragungsergebnisse in der Feedbackrunde, als praktikabler. Deswegen wurden in den Befragungsrunden vor allem Fragen mit vordefinierten Antwortkategorien verwendet (vgl. Fragebogen hier im Anhang).

### **B.1.1 Zusammensetzung des Expertenpools**

Die Auswahl der Expert/innen orientierte sich an zwei grundlegenden Aspekten:

- Die Personen sollten mit dem Thema vertraut sein und nach Möglichkeit selbst in dieser Thematik arbeiten.
- Es soll ein möglichst breiten Spektrums an Meinungen zur zukünftigen Entwicklung der Hochschulen und des Akademikerarbeitsmarktes in Sachsen erarbeitet werden.

Um eine breite Palette an Perspektiven einzubeziehen und um eine mögliche *Betriebsblindheit* von sächsischen Befragten zu berücksichtigen, wurden sowohl sachsen- als auch bundesweit Einrichtungen gesucht, bei denen Mitarbeiter/innen über eine angemessene Expertise aufgrund des Tätigkeitsfeldes verfügen.

Da sich diese beiden Regionen (Bundesgebiet ohne Sachsen vs. Sachsen) in der Größe enorm unterscheiden, der Schwerpunkt der Untersuchung aber auf Sachsen lag, sollten Expert/innen aus beiden Gebieten in etwa gleichem Umfang im Expertenpool Berücksichtigung finden (vgl. Abbildung B.1). Bei der Auswahl der nichtsächsischen Befragten wurde der Schwerpunkt auf die verbleibenden neuen Bundesländer gelegt, in der Annahme, dass diese hinsichtlich der Hochschulsituation und hinsichtlich des Arbeitsmarktes Sachsen ähnlicher sind, als die alten Bundesländer.

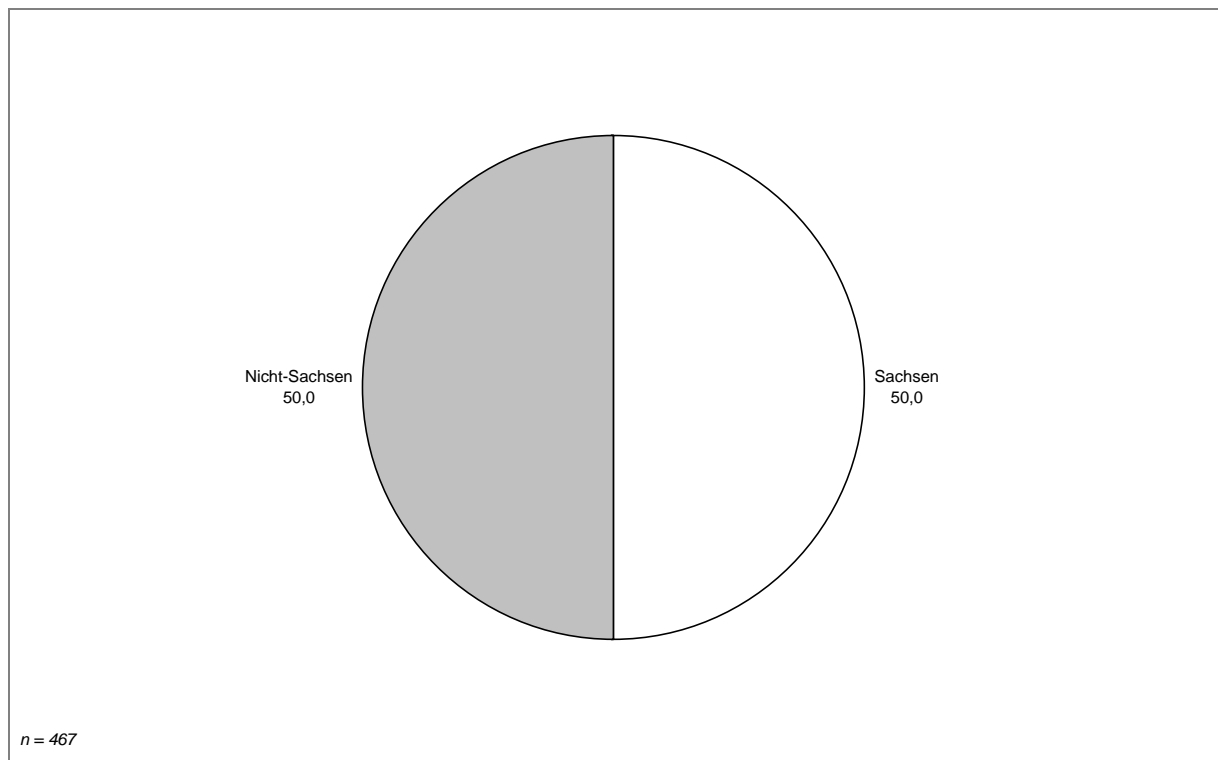
Zentrales Anliegen der Studie ist das Aufdecken zu erwartender Folgen des demografischen Wandels an sächsischen Hochschulen und deren Auswirkungen auf den sächsischen Akademikerarbeitsmarkt. In Bezug auf die Expertise zur Hochschullandschaft und zum Akademikerarbeitsmarkt wurden die folgenden fünf Bereiche ausgewählt:

- Hochschulleitung und Hochschulverwaltung,
- Wissenschaft und Forschung,

- Öffentlichkeit,
- Politik und
- Wirtschaft.

Wissenschaft und Forschung wurden einbezogen, da in diesem Bereich vor allem Expertisen zu Detailfragen wie den Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Studienanfänger-, Studierenden- und Absolventenzahlen vermutet werden. Insofern fand diese Gruppe insbesondere für eine möglichst exakte Abschätzung verschiedener Sachverhalte Eingang in die Erhebung. Vor allem Wissenschaftler/innen in Forschungsfeldern der Demografie, der Hochschulforschung sowie der Wirtschaftswissenschaften fanden Berücksichtigung.

**Abbildung B.1: Zusammensetzung des Expertenpools nach Region (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

Die hier untersuchten Entwicklungen hängen unter anderem von gesetzlichen Rahmenbedingungen sowohl im tertiären Bildungssystem als auch auf dem Arbeitsmarkt für Hochschulabsolvent/innen ab. Auch wenn Entwicklungstrends oft von unintendierten Handlungsfolgen beeinflusst werden und gerade langfristig nur eingeschränkt steuerbar sind, kommt vor allem den Akteuren auf der landespolitischen Ebene sowie der universitären Verwaltungsebene besondere Bedeutung zu. Aus diesem Grund wurden Expert/innen aus der Hochschulverwaltung, der Hochschulleitung und aus verschiedenen politischen Gremien ausgewählt.

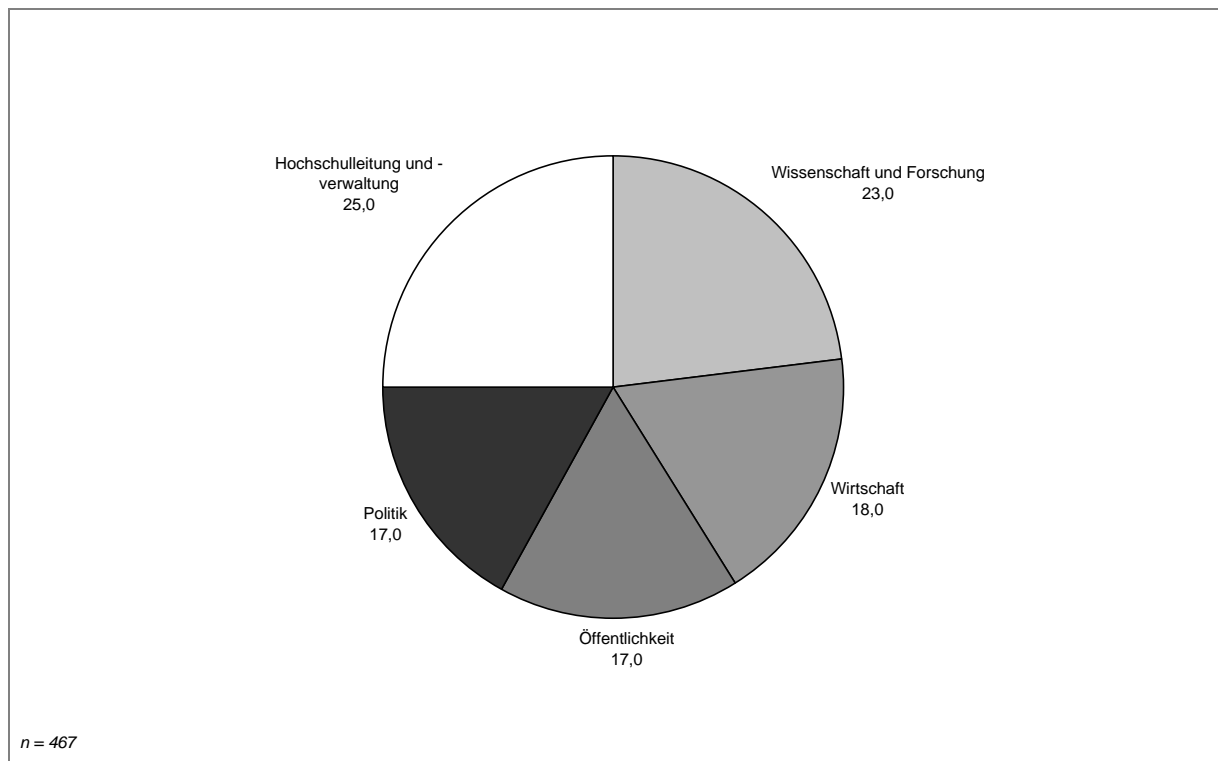
Unter besonderem Fokus auf künftige Berufsfelder wurden zusätzlich potentielle Arbeitgeber/innen für Hochqualifizierte ausgewählt, um Einschätzungen aus der Nachfragerperspektive

zu erhalten. Da mit der Hochschulverwaltung bereits der öffentliche Dienst zumindest teilweise Berücksichtigung fand, wurden zusätzlich Akteure aus der Wirtschaft rekrutiert.

Der Bereich Öffentlichkeit wurde ausgewählt, um eine möglichst umfassende Bandbreite an relevanten Einschätzungen zu erhalten. In diesem Bereich fanden private Massenmedien genauso Berücksichtigung wie öffentlich-rechtliche Einrichtungen.

Bei der Gewichtung der einzelnen Bereiche wurde der Schwerpunkt auf die beiden Bereiche Hochschulverwaltung sowie Wissenschaft und Forschung gelegt. Grund dafür waren zum einen die zu erwartenden Expertisen bezüglich der Abschätzung bestimmter Sachverhalte und Kenngrößen in Wissenschaft und Forschung. Zum anderen gestalten insbesondere Entscheidungsträger/innen in der Hochschulverwaltung die Rahmenbedingungen des tertiären Bildungssektors.

**Abbildung B.2: Zusammensetzung des Expertenpools nach Tätigkeitsfeld (in Prozent)**



Quelle: Eigene Berechnungen.

### **B.1.2 Bereiche und Institutionen**

Für diese fünf Bereiche wurden anschließend sowohl auf Landes- als auch auf Bundesebene wichtige Institutionen ausgewählt. Exemplarisch sind einige davon aufgeführt (vgl. Tabelle B.1). In den einzelnen Institutionen wurden anschließend Ansprechpartner/innen gesucht. Dabei ging es nicht darum, eine Grundgesamtheit zu definieren und anschließend eine Zufallsauswahl zu treffen. Vielmehr wurde innerhalb der fünf Bereiche bei der Expertenauswahl

auf den Grad der Expertise Wert gelegt. Teilweise war diese bereits aus dem Internetauftritt ersichtlich, sei es durch Angabe des Tätigkeitsfeldes, durch einschlägige Publikationen oder durch Hinweise auf die Mitarbeit in themenbezogenen Gremien. Waren keine Informationen zugänglich, die als Selektionskriterium herangezogen werden konnten, wurden über zentrale Ansprechpartner (Information, Personalbüro u.a.) Personen rekrutiert. Um die Chancen auf eine persönliche Teilnahme der kontaktierten Expert/innen zu erhöhen, wurden keine Personen aus den leitenden Positionen ausgewählt (z.B. Minister/in), sondern vorwiegend Personen auf mittlerer Hierarchieebene (z.B. Referent/in, Sachgebietsleiter/in). Die Kontaktdaten und Informationen zu den einzelnen Expert/innen wurden für die Erhebungsphase in einer Datenbank gesammelt.

**Tabelle B.1: Beispielinstitutionen für die Bereiche nach Sachsen und Bundesgebiet außer Sachsen**

Bereich	Sachsen	Bundesgebiet außer Sachsen
<i>Hochschulverwaltung und Hochschulleitung</i>	Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst, Rektorate und Dekanate sächsischer Hochschulen	Bundesministerium für Bildung und Forschung
<i>Wissenschaft und Forschung</i>	ifo Institut für Wirtschaftsforschung Niederlassung Dresden, Statistisches Landesamt Sachsen	HIS Hochschul-Informations-System GmbH, CHE Centrum für Hochschulentwicklung, INCHER-Kassel, Max Planck Institute for Demographic Research, BIBB-Bundesinstitut für Berufsbildung
<i>Öffentlichkeit</i>	Landeszentrale für politische Bildung, Philologenverband Sachsen	Deutschlandfunk, AbsolventUM GmbH, DUZ- Das unabhängige Hochschulmagazin, Begabtenförderungswerke
<i>Politik</i>	Parteien im Landtag (themennahe Arbeitsgruppen), Studentenrat	Parteien im Bundestag (themennahe Ausschüsse), FZS (Freier Zusammenschluss von StudentInnenschaften)
<i>Wirtschaft</i>	Sächsische Firmen	Bundesweite Firmen

Quelle: Eigene Darstellung.

### **B.1.3 Fragebogen**

Die Befragung wurde schriftlich-postalisch umgesetzt. In den standardisierten Erhebungswellen wurden zwei Nachfassaktionen durchgeführt, die den Rücklauf beträchtlich erhöhten. Der Fragebogen wurde zusammen mit einem Anschreiben, das sich an den Hinweisen der

Umfrageforschung orientierte,<sup>4</sup> und einem freigemachten Rückumschlag versandt. Der Versand erfolgte in Anlehnung an Dillman.<sup>5</sup> Zusätzlich wurde für Rückfragen eine Telefonhotline eingerichtet.

### *Nullrunde*

Im Vorfeld der standardisierten Erhebung wurden mit ausgewählten Vertreter/innen der fünf oben genannten Bereiche, allerdings lokal begrenzt auf Sachsen, Leitfadeninterviews geführt. So konnten zusätzlich zu den Überlegungen und Recherchen des Monitoringteams weitere relevante Aspekte in der Befragung Berücksichtigung finden. Die zentralen Fragen, Hinweise und Ansätze, die sich aus den Leitfadeninterviews ergaben, waren:

#### (1) Thema Demografie

- Die gängigen Zukunftsprognosen zur demografischen Entwicklung sollten als Grundlage der Befragung vorausgesetzt werden.
- Unstrittige Einflussgrößen sollten als gegeben gelten und nicht abgefragt werden.

#### (2) Thema Hochschule

- Modularisierung sollte als ein zentraler Bereich berücksichtigt werden.
- Kann die Finanzierung von Hochschulen als gesichert gelten?
- Was sind zu erwartende Folgen mangelnder Finanzausstattung?
- Werden Berufsakademien als Ergänzung der Hochschullandschaft zunehmend an Bedeutung gewinnen?
- Wie wird sich in Zusammenhang mit Studienberechtigten- und Studierquoten die soziale Ungleichheit in der Bildungsbeteiligung entwickeln?
- Wie wird sich die Ausbildungsfinanzierung entwickeln und darauf aufbauend möglicherweise die Studierneigung ändern?

#### (3) Thema Arbeitsmarkt

- Die Arbeitsmarktlage sollte als wichtige Einflussgröße für das Studierverhalten beachtet werden.
- Das Absolventenangebot ist eine Einflussgröße für die Arbeitsmarktentwicklung in Sachsen.

---

<sup>4</sup> Porst, Rolf (2001): Wie man die Rücklaufquote bei postalischen Befragungen erhöht. ZUMA How-to-Reihe. Mannheim: ZUMA.

<sup>5</sup> Es wurden beispielsweise weiße Umschläge verwendet, das wissenschaftliche Anliegen hervorgehoben und eine anonyme Datenauswertung zugesichert. Vgl. Dillman, Don (1978): Mail and telephone surveys: The total design method. New York: John Wiley & Sons. Und Dillman, Don (2000): Mail and internet surveys: The tailored design method. New York: Wiley & Sons.



#### (4) Schätzbarkeit von Einflussfaktoren

- Die Schätzungen von Kenngrößen sollten von der Geburtenentwicklung ausgehen.
- Entwicklungen des Arbeitsmarktes, des Wirtschaftswachstums, politischer Maßnahmen sowie spezifischen Innovationen sind schwer abzuschätzen, besonders über lange Zeiträume.
- Der Zeithorizont sollte von 2035 auf 2020 eingeschränkt werden. Ansonsten ist mit einer Überforderung der Befragten und Ausweichen auf bloße Mutmaßungen zu rechnen.
- Man sollte eher Tendenzen als Zahlen schätzen lassen.
- Für bestimmte Sachverhalte und Szenarien sollte das Eintreten geschätzt werden (z.B. Setzt sich der Bachelor als Studienabschluss auf dem Arbeitsmarkt durch? Werden staatliche Mittel für die Hochschulen gekürzt?).
- Für zentrale Szenarien sollte der Zeitpunkt des Eintretens einer Entwicklung erfragt werden (z.B. Bis wann werden sich Bachelor und Master als Studienabschluss weitgehend durchgesetzt haben?).
- Für bestimmte Parameter sollte die Entwicklungstendenz geschätzt werden (z.B. Wird das tatsächliche Renteneintrittsalter bis 2020 steigen oder sinken?).

#### ***Themenblöcke***

Ausgehend von den zentralen Fragestellungen und den Hinweisen aus den Leitfadenterviews wurde der Fragebogen in fünf Blöcke eingeteilt:

- Allgemeine Entwicklung.
- Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 in Sachsen.
- Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen.
- Arbeitsmarktentwicklungen bis 2020 in Sachsen.
- Demografie.

Der erste Block, mit der *Eisbrecherfrage*, sollte in erster Linie die Teilnahmemotivation erhöhen und beinhaltete nur Fragen, die von allen Expert/innen beantwortet werden konnten. Deswegen wurde an dieser Stelle nicht, wie bei allen folgenden Themenbereichen, die Expertise zu dem jeweiligen Themenblock erfragt. Schwerpunkt dieses Fragebogenteils waren Fragen zur Wahrscheinlichkeit des Eintretens bestimmter Szenarien, die eng mit dem Thema Demografie verbunden sind.

Der zweite Block enthielt Fragen zu den einzelnen Kenngrößen bei der Entwicklung von Absolventenzahlen. An dieser Stelle des Fragebogens wurde der Status quo jeden Parameters angegeben und darum gebeten, die zukünftige Entwicklung dieser Kenngrößen zu schätzen. Ziel war es, eine möglichst genaue Schätzung der relevanten Sachverhalte zu erhalten. Aus diesem Grund wurde vor diesem Themenblock ein Filter gesetzt, der Personen ohne Expertise auf diesem Gebiet darüber hinweg führte.

Im dritten Block wurde eine Reihe an Szenarien zur Entwicklung der sächsischen Hochschul-landschaft vorgegeben. Die Befragten, die angaben, mindestens eine geringe Expertise zu diesem Thema zu besitzen, wurden gebeten, Auskunft darüber zu geben, wie wahrscheinlich das Eintreten ist und für wie wünschenswert sie das Eintreten bestimmter Szenarien halten. Somit kann der Schätzung der Eintrittswahrscheinlichkeit zugleich eine Bewertung gegen-übergestellt werden.

Der vierte Themenblock beinhaltete Fragen zur Entwicklung des Akademikerarbeitsmarktes. Auch hier wurde die Expertise der Befragten als Filter genutzt, um die Motivation der Befragten nicht durch überfordernde, schwer zu beantwortende Fragen zu senken. Die drei zentralen Fragen in diesem Teil waren:

- Wie wird sich die Nachfrage nach Akademikern für einzelne Fächergruppen entwickeln?
- Wie werden sich die Anteile der einzelnen Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung relativ entwickeln?
- Wie wird sich der Bedarf an Hochschulabsolvent/innen einzelner Fächergruppen in den spezifischen Wirtschaftsbereichen entwickeln?

Im abschließenden Teil des Fragebogens wurden einige globale Fragen nach so genannten Megatrends<sup>6</sup> gestellt, um den Zukunftsoptimismus beziehungsweise -pessimismus der Befragten verorten zu können. Schließlich wurden einige Fragen zur Demografie angeführt, die allerdings in Anbetracht der befragten Klientel nur das Geschlecht, das Geburtsjahr, die berufliche Stellung (grob erfasst) sowie die Tätigkeitsbranche erfassten.

Bis auf die Fragen im einleitenden Themenblock wurde für alle Fragen der Zeithorizont auf das Jahr 2020 begrenzt.

### ***Pretest***

Die Pretests wurden an den Empfehlungen von Prüfer und Rexroth ausgerichtet.<sup>7</sup> Dabei wurden sowohl kognitive Verfahren als auch standardisierte Verfahren eingesetzt. Ziel war es,

---

<sup>6</sup> Vgl. Cuhls, Kerstin; Blind, Knut; Grupp, Hariolf (2001): Innovations for our future, Delphi '98: New Foresight on science and technology. Heidelberg: Physica-Verlag.

zum einen die Verständlichkeit und zum anderen die grundsätzliche Fragebogenabfolge zu überprüfen.

**Tabelle B.2: Chronologie des Projektes**

<b>April 2006</b>	Studienvorbereitung	<b>Fragebogen- entwicklung und Experten- rekrutierung</b>
	Designentwicklung	
<b>Mai 2006</b>	Leitfadeninterviews mit Expert/innen (02.05.-08.05.)	
<b>Juni 2006</b>	Pretestphase (01.06.-08.06.)	<b>Erste Welle</b>
	Versand Fragebogen der erste Welle (19.06.)	
<b>Juli 2006</b>	Versand Erinnerungspostkarte (29.06.)	
	Versand zweites Mahnschreiben (10.07.)	
<b>August 2006</b>		<b>Zweite Welle</b>
	Ende der Feldphase der ersten Welle (18.08.)	
	Versand Fragebogen der zweiten Welle (28.08.)	
<b>September 2006</b>	Versand Erinnerungspostkarte (08.09.)	
	Versand zweites Mahnschreiben (19.09.)	
<b>Oktober 2006</b>		
	Ende der Feldphase der zweiten Welle (16.10.)	

Quelle: Eigene Darstellung.

<sup>7</sup> Vgl. Prüfer, Peter; Rexroth, Margit (1996): Verfahren zur Evaluation von Survey-Fragen. Ein Überblick. ZUMA-Nachrichten, 39/1998, S. 95-115. Sowie Prüfer, Peter; Rexroth, Margit (2000): Zwei-Phasen-Pretesting. In: Peter Mohler; Lüttinger, Paul (Hrsg.): Querschnitt. Festschrift für Max Kaase. Mannheim: ZUMA, S. 203-219.

## B.1.4 Chronologie des Projektes

Das Projekt begann mit der Vorbereitung und Designentwicklung im April 2006. Daran schlossen sich die Leitfadeninterviews sowie die Expertenrekrutierung an. Anschließend wurde das Instrument konstruiert. Im Juni startete die Feldphase der standardisierten Erhebungen (vgl. Tabelle B.2).

### *Erste Runde*

Insgesamt wurden in der ersten Runde 467 Personen kontaktiert. Von diesen 467 Personen gaben 12 Personen an, keine ausreichende Expertise zu beiden Themen zu besitzen. Weitere vier Personen waren nicht zu ermitteln. Eine Person war bereits verstorben und zwei Personen hatten in der Zwischenzeit die Institution gewechselt. Alle diese Fälle wurden als neutrale Ausfälle behandelt, so dass sich ein zu befragendes Bruttofile von 448 Befragten ergab.

**Tabelle B.3:** Ausfälle und Rücklauf der ersten Welle

<b>Bruttofile</b>		<b>467</b>	<b>100,0 %</b>
davon:	keine ausreichende Expertise	12	2,6 %
	Empfänger nicht zu ermitteln	4	0,9 %
	verzogen	2	0,4 %
	verstorben	1	0,2 %
<i>Bereinigtes Bruttofile</i>		<i>448</i>	<i>100,0 %</i>
davon:	geantwortet	255	56,9 %

Quelle: Eigene Berechnungen.

Insgesamt haben 255 Personen geantwortet, was einer Teilnahmequote von etwa 57 % entspricht. Die Qualität von Befragungsdaten hängt unter anderem davon ab, wie viele Personen des Bruttofiles an einer Befragung teilnehmen.

Ausfälle aufgrund von Nichtteilnahme an der Befragung müssen bei Delphistudien jedoch nicht zwangsläufig zu Verzerrungen in den Daten und damit zu einem Qualitätsverlust führen. Erst wenn bestimmte Gruppen nicht an der Befragung teilnehmen und diese Gruppen sich im Antwortverhalten von den Teilnehmer/innen systematisch unterscheiden, kann man von verzerrenden Effekten sprechen. Allerdings sind die Ausmaße dieser Fehlerquelle nur eingeschränkt messbar.

Die Teilnahmebereitschaft unterscheidet sich zwischen den Bereichen nicht signifikant. Tendenziell haben Befragte aus der Hochschulleitung und Hochschulverwaltung sowie aus dem Bereich Wissenschaft und Forschung etwas häufiger an der Befragung teilgenommen, als die

Befragten der anderen Bereiche (vgl. Tabelle B.4). Allerdings scheinen diese Unterschiede eher zufälliger Natur zu sein.

Zwei Befragte haben die Identifikationsnummern auf den Fragebögen unkenntlich gemacht und damit die Zuordnung der ausgefüllten Fragebögen zu bestimmten Personen verhindert. Diese beiden Fälle können bei den nachfolgenden Auswertungen nicht als erfolgreiche Rückläufe behandelt werden. Das führt zu geringfügigen Differenzen zur oben genannten Rücklaufbilanz.

**Tabelle B.4: Rücklauf, verteilt nach Bereich (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Hochschulleitung und -verwaltung (n=116)	63,8
Wissenschaft (n=104)	58,7
Öffentlichkeit (n=73)	57,5
Wirtschaft (n=80)	50,0
Politik (n=75)	48,0
<i>Gesamt (n=448)</i>	<i>56,5</i>

(n.s.,  $p > 0,1$ )<sup>8</sup>

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Rücklaufquote unterscheidet sich signifikant zwischen den Regionen ( $p > 0,05$ ). Die befragten Personen aus Sachsen haben häufiger an der Befragung teilgenommen als die Expert/innen aus dem Bundesgebiet ohne Sachsen (vgl. Tabelle B.5). Dieser Unterschied ist sicher auf die Regionalspezifität zurückzuführen, da Thema und Teilnahmemotivation eng miteinander verbunden sind.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Für die Datenanalyse ergibt sich in dieser Studie aus stichprobentheoretischer Perspektive eine Besonderheit. Die Daten können als Vollerhebung einer infiniten Population gelten, die wiederum Teil einer Superpopulation ist (alle Expert/innen des Befragungsthemas). Folgt man dieser Argumentation, sind inferenzstatistische Fragestellungen relevant und das Ausweisen von Signifikanzniveaus zulässig (vgl. Berk, Richard; Western, Bruce; Weiss, Robert (1995): Statistical inference for apparent populations. In: Sociological Methodology 25, S. 421-458.). In dieser Studie wurden in Anlehnung an die Argumentation von Broscheid und Gschwend (vgl. Broscheid, Andreas; Gschwend, Thomas (2003): Augäpfel, Murmeltiere und Bayes: Zur Auswertung stochastischer Daten aus Vollerhebungen. MPIfG Working Paper 03/7. Sowie Broscheid, Andreas; Gschwend, Thomas (2005): Zur statistischen Analyse von Vollerhebungen. In: Politische Vierteljahresschrift, 1/2005, S. 16-26.) die Auskünfte zu den Signifikanztests angegeben.

<sup>9</sup> Vgl. Dillman, Don (2000): Mail and internet surveys: The tailored design method. New York: Wiley & Sons.

**Tabelle B.5: Rücklauf, verteilt nach Region (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Sachsen (n=230)	61,3
Nicht-Sachsen (n=218)	51,4
<i>Gesamt (n=448)</i>	<i>56,5</i>

( $\chi^2 = 4,488$ , df = 1, p < 0,05)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Ein weiteres Kriterium, das in dieser Studie zur Begutachtung der Datenqualität herangezogen werden kann, ist das Geschlecht. Die geringfügigen Unterschiede zwischen dem Teilnahmeverhalten von Männern und Frauen sind nicht signifikant und repräsentieren wahrscheinlich eher zufällige Unterschiede, die aus der Stichprobenziehung erwachsen (vgl. Tabelle B.6).

**Tabelle B.6: Rücklauf, verteilt nach Geschlecht (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Männlich (n=311)	57,6
Weiblich (n=137)	54,0
<i>Gesamt (n=448)</i>	<i>56,5</i>

(n.s., p > 0,1)

Quelle: Eigene Berechnungen.

Die Subgruppenunterschiede verweisen zumindest in Bezug auf Bereich und Geschlecht auf eher zufällige Unterschiede in den Daten. In Bezug auf die Region ergeben sich größere Unterschiede. Aufgrund der Rückmeldungen der Befragten lässt sich allerdings vermuten, dass ein größerer Teil der Nichtteilnehmer aus dem Bundesgebiet (ohne Sachsen) aufgrund einer mangelnden Expertise zustande kam. Von den 12 Personen, die eine nicht ausreichende Expertise explizit machten, war der überwiegende Teil (11 Personen) nicht aus Sachsen.

### ***Feedbackrunde***

Von den 255 Befragten konnten nicht alle Fragebögen einer Person zugeordnet werden. Zwei Befragte hatten die für die Zuordnung notwendige Nummer auf dem Fragebogen entfernt oder unkenntlich gemacht. Ein Befragter antwortete zu spät, um bei der Feedbackrunde berücksichtigt zu werden. Ein weiterer Teilnehmer der ersten Welle musste aufgrund von Vorbehalten seiner Vorgesetzten gegen die Befragung von der zweiten Welle ausgeschlossen werden.

In fünf Fällen ging durch Kommentare im Fragebogen oder durch gesonderte Korrespondenz hervor, dass der Fragebogen der zweiten Welle nicht dieselbe Person erreichte, die an der ersten Welle teilgenommen hatte, bedingt durch Personalwechsel oder durch zeitweise Vertre-

tung. In zwei dieser fünf Fälle gingen ausgefüllte Fragebögen ein. Da für diese Personen, die nur den zweiten Fragebogen mit den Feedbackinformationen erhielten, nicht die angestrebten Delphi-spezifischen Bedingungen galten, wurden sie von der weiteren Analyse ausgeschlossen und als neutrale Ausfälle betrachtet. Insgesamt ist mit dem angewendeten Design eine vergleichsweise hohe Teilnahmequote von 71,5 % erreicht worden.

Im Vergleich zur ersten Runde ergaben sich diesmal überhaupt keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen (vgl. Tabelle B.7 bis Tabelle B.10).

### ***Datenedition***

Im Anschluss an die Erhebungsphase wurden die Fragebögen mit einer Dokumentenscanner-Software digitalisiert und so der weiteren Analyse zugänglich gemacht. Danach wurde eine Datenedition (Labeln der Variablen und Daten sowie Plausibilitäts- und Logikprüfung) durchgeführt.

**Tabelle B.7: Rücklauf der Feedbackrunde**

		255	100,0 %
<b>Teilnehmer der ersten Welle</b>			
davon:	anonymisiert	2	0,8 %
	zu späte Rückmeldung	1	0,4 %
	Ausschluss auf Wunsch der Vorgesetzten	1	0,4 %
	andere Kontaktperson als in der 1. Welle	5	2,0 %
<i>Bereinigtes File</i>		246	100,0 %
davon	geantwortet	176	71,5 %

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle B.8: Rücklauf, verteilt nach Bereich (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Wissenschaft (n=59)	81,4
Wirtschaft (n=39)	71,8
Politik (n=34)	67,6
Öffentlichkeit (n=41)	65,9
Hochschulleitung und -verwaltung (n=73)	65,8
<i>Gesamt (n=246)</i>	71,5

(n.s.,  $p > 0,1$ )

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle B.9: Rücklauf, verteilt nach Region (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Sachsen (n=136)	73,5
Nicht Sachsen (n=110)	67,3
<i>Gesamt (n=246)</i>	<i>71,5</i>

(n.s.,  $p > 0,1$ )

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle B.10: Rücklauf, verteilt nach Geschlecht (in Zeilenprozent)**

	Rücklauf in %
Männlich (n=177)	72,3
Weiblich (n=69)	66,7
<i>Gesamt (n=246)</i>	<i>71,5</i>

(n.s.,  $p > 0,1$ )

Quelle: Eigene Berechnungen.



## B.2 Tabellenanhang Delphi-Befragung

**Frage 1: Wie schätzen Sie allgemein die Zukunftsaussichten von Sachsen bis zum Jahr 2020 im Vergleich zu den anderen Bundesländern ein?**

(f1) Frage 1: Zukunftsaussichten von Sachsen bis 2020

	n	in %
1 optimistisch	93	58,8
2 teils/teils	60	38,0
3 pessimistisch	5	3,2
<b>Gesamt</b>	<b>158</b>	<b>100,0</b>

### Themenblock A: Allgemeine Entwicklung

**Frage 2: Die Entwicklung der Hochschulen sowie des Akademikerarbeitsmarktes sind eingebunden in eine Reihe gesellschaftlicher Veränderungen. Teilen Sie uns bitte mit, für wie wahrscheinlich Sie diese Entwicklungen halten.**

**Der Abwanderungstrend aus Sachsen in die alten Bundesländer endet in den kommenden 10 Jahren.**

(f2\_1) Frage 2: Abwanderungstrend

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	8	4,6
2 eher wahrscheinlich	75	43,1
3 teils/teils	42	24,1
4 eher unwahrscheinlich	47	27,0
5 sehr unwahrscheinlich	2	1,2
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

**Das Pro-Kopf-Einkommen hat sich zwischen den alten und den neuen Bundesländern bis 2020 angeglichen.**

**(f2\_2) Frage 2: Pro-Kopf-Einkommen**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	3	1,7
2 eher wahrscheinlich	25	14,4
3 teils/teils	32	18,4
4 eher unwahrscheinlich	95	54,6
5 sehr unwahrscheinlich	19	10,9
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

**In Sachsen sind für das Erststudium spätestens in der nächsten Legislaturperiode Studiengebühren zu zahlen.**

**(f2\_3) Frage 2: Studiengebühren Erststudium**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	34	19,4
2 eher wahrscheinlich	114	65,2
3 teils/teils	6	3,4
4 eher unwahrscheinlich	21	12,0
5 sehr unwahrscheinlich	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>175</b>	<b>100,0</b>

**In den nächsten 10 Jahren kommt es bei Akademikern zu einer Nettozuwanderung nach Sachsen.**

**(f2\_4) Frage 2: Nettozuwanderung an Akademikern**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	3	1,7
2 eher wahrscheinlich	41	23,4
3 teils/teils	50	28,6
4 eher unwahrscheinlich	74	42,3
5 sehr unwahrscheinlich	7	4,0
<b>Gesamt</b>	<b>175</b>	<b>100,0</b>

**Frage 3: Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienanfänger- und der Absolventenzahlen in Sachsen ein?**

**(f3) Frage 3: Fachkenntnis über Entwicklung Studienanfänger-/Absolventenzahlen**

	n	in %
1 groß	26	14,9
2 mittel	85	48,5
3 gering	36	20,6
9 keine	28	16,0
<b>Gesamt</b>	<b>175</b>	<b>100,0</b>

**Themenblock B: Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 in Sachsen**

**Frage 4: Wie werden sich die folgenden Aspekte Ihrer Einschätzung nach bis zum Jahr 2020 in Sachsen entwickeln?**

**Die zusammengefasste Geburtenziffer für Sachsen wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

**(f4\_1) Frage 4: Geburtenziffern**

	n	in %
1 steigen	24	16,7
2 etwa gleich bleiben	104	72,2
3 sinken	16	11,1
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**Die Studienberechtigtenquote in Sachsen wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

**(f4\_2) Frage 4: Studienberechtigtenquote**

	n	in %
1 steigen	95	65,5
2 etwa gleich bleiben	46	31,7
3 sinken	4	2,8
<b>Gesamt</b>	<b>145</b>	<b>100,0</b>

**Die Studierquote in Sachsen wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

(f4\_3) Frage 4: Studierquote

	n	in %
1 steigen	74	51,4
2 etwa gleich bleiben	68	47,2
3 sinken	2	1,4
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**Die Abwanderung von sächsischen Studienberechtigten zum Studium in anderen Bundesländern wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

(f4\_4) Frage 4: Abwanderung in andere Bundesländer

	n	in %
1 steigen	9	6,3
2 etwa gleich bleiben	106	73,6
3 sinken	29	20,1
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studienanfängern aus anderen Bundesländern in Sachsen wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

(f4\_5) Frage 4: Anteil an Studienanfängern

	n	in %
1 steigen	90	61,6
2 etwa gleich bleiben	53	36,3
3 sinken	3	2,1
<b>Gesamt</b>	<b>146</b>	<b>100,0</b>

**Die Studienabbrecherquote wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

(f4\_6) Frage 4: Studienabbrecherquote

	n	in %
1 steigen	9	6,3
2 etwa gleich bleiben	62	43,4
3 sinken	72	50,3
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**Die durchschnittliche Studiendauer von Diplom- oder Masterstudiengängen an Universitäten wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

**(f4\_7) Frage 4: Durchschnittliche Studiendauer**

	n	in %
1 steigen	6	4,3
2 etwa gleich bleiben	45	32,1
3 sinken	89	63,6
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

**Der negative Saldo an Akademikern aus Zuwanderung nach und Abwanderungen aus Sachsen wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...**

**(f4\_8) Frage 4: Negativsaldo an Akademikern**

	n	in %
1 steigen	11	7,8
2 etwa gleich bleiben	88	62,9
3 sinken	41	29,3
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

**Frage 5: Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen ein?**

**(f5) Frage 5: Fachkenntnis der Entwicklung Studienbedingungen/Hochschullandschaft**

	n	in %
1 groß	25	15,0
2 mittel	90	53,9
3 gering	29	17,3
9 keine	23	13,8
<b>Gesamt</b>	<b>167</b>	<b>100,0</b>

**Themenblock C: Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen**

**Frage 6: Mit den folgenden Szenarien soll eingeschätzt werden, wie sich bestimmte Aspekte in der sächsischen Hochschullandschaft entwickeln werden. Teilen Sie uns bitte mit, für wie wahrscheinlich Sie diese Entwicklungen halten. Wie beurteilen Sie diese?**

**40% der Personen eines Altersjahrganges erwerben eine Studienberechtigung (2004: 36%).**

**(f6\_1\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Studienberechtigung**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	36	25,2
2 eher wahrscheinlich	79	55,2
3 teils/teils	15	10,5
4 eher unwahrscheinlich	12	8,4
5 sehr unwahrscheinlich	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_1\_2) Frage 6: Wünschenswert Studienberechtigung**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	94	68,1
2 eher wünschenswert	26	18,8
3 teils/teils	14	10,2
4 eher nicht wünschenswert	3	2,2
5 überhaupt nicht wünschenswert	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studierenden mit Berufserfahrung nimmt stark zu.**

**(f6\_2\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Berufserfahrung**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	8	5,5
2 eher wahrscheinlich	42	29,2
3 teils/teils	55	38,2
4 eher unwahrscheinlich	38	26,4
5 sehr unwahrscheinlich	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

(f6\_2\_2) Frage 6: Wünschenswert Berufserfahrung

	n	in %
1 sehr wünschenswert	33	23,7
2 eher wünschenswert	72	51,8
3 teils/teils	29	20,9
4 eher nicht wünschenswert	5	3,6
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studierenden aus sozialschwachen Milieus nimmt stark zu.**

(f6\_3\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Milieus

	n	in %
1 sehr wünschenswert	0	0,0
2 eher wahrscheinlich	5	3,6
3 teils/teils	24	17,1
4 eher unwahrscheinlich	85	60,7
5 sehr unwahrscheinlich	26	18,6
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

(f6\_3\_2) Frage 6: Wünschenswert Milieus

	n	in %
1 sehr wünschenswert	62	45,9
2 eher wünschenswert	59	43,7
3 teils/teils	11	8,2
4 eher nicht wünschenswert	1	0,7
5 überhaupt nicht wünschenswert	2	1,5
<b>Gesamt</b>	<b>135</b>	<b>100,0</b>

## Der Anteil von Studierenden mit Kindern nimmt stark zu.

### (f6\_4\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Kinder

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	1	0,7
2 eher wahrscheinlich	11	7,7
3 teils/teils	35	24,5
4 eher unwahrscheinlich	85	59,4
5 sehr unwahrscheinlich	11	7,7
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

### (f6\_4\_2) Frage 6: Wünschenswert Kinder

	n	in %
1 sehr wünschenswert	29	21,2
2 eher wünschenswert	55	40,1
3 teils/teils	43	31,4
4 eher nicht wünschenswert	10	7,3
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

## Fast alle Studierenden absolvieren nach dem Bachelor- einen Masterstudiengang.

### (f6\_5\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Masterstudiengang

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	5	3,5
2 eher wahrscheinlich	35	24,3
3 teils/teils	32	22,2
4 eher unwahrscheinlich	66	45,8
5 sehr unwahrscheinlich	6	4,2
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>



(f6\_5\_2) Frage 6: Wünschenswert Masterstudiengang

	n	in %
1 sehr wünschenswert	14	10,3
2 eher wünschenswert	44	32,4
3 teils/teils	42	30,9
4 eher nicht wünschenswert	32	23,5
5 überhaupt nicht wünschenswert	4	2,9
<b>Gesamt</b>	<b>136</b>	<b>100,0</b>

**Der Bachelorabschluss besitzt auf dem Akademikerarbeitsmarkt eine hohe Akzeptanz.**

(f6\_6\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Akzeptanz Bachelor

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	5	3,5
2 eher wahrscheinlich	22	15,3
3 teils/teils	52	36,1
4 eher unwahrscheinlich	52	36,1
5 sehr unwahrscheinlich	13	9,0
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

(f6\_6\_2) Frage 6: Wünschenswert Akzeptanz Bachelor

	n	in %
1 sehr wünschenswert	37	26,8
2 eher wünschenswert	53	38,4
3 teils/teils	32	23,2
4 eher nicht wünschenswert	15	10,9
5 überhaupt nicht wünschenswert	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

## Der Regelabschluss an den Universitäten ist der Master.

### (f6\_7\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Master an Universitäten

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	4	2,9
2 eher wahrscheinlich	79	56,0
3 teils/teils	32	22,7
4 eher unwahrscheinlich	23	16,3
5 sehr unwahrscheinlich	3	2,1
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

### (f6\_7\_2) Frage 6: Wünschenswert Master an Universitäten

	n	in %
1 sehr wünschenswert	29	21,2
2 eher wünschenswert	50	36,5
3 teils/teils	31	22,6
4 eher nicht wünschenswert	19	13,9
5 überhaupt nicht wünschenswert	8	5,8
<b>Gesamt</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

## Der Regelabschluss an den Fachhochschulen ist der Bachelor.

### (f6\_8\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Bachelor an Fachhochschulen

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	6	4,3
2 eher wahrscheinlich	86	61,0
3 teils/teils	24	17,0
4 eher unwahrscheinlich	23	16,3
5 sehr unwahrscheinlich	2	1,4
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_8\_2) Frage 6: Wünschenswert Bachelor an Fachhochschulen**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	14	10,1
2 eher wünschenswert	71	51,5
3 teils/teils	28	20,3
4 eher nicht wünschenswert	18	13,0
5 überhaupt nicht wünschenswert	7	5,1
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

**Der Konkurrenzkampf zwischen Universitäten und Fachhochschulen um Studienanfänger/innen nimmt zu.**

**(f6\_9\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Konkurrenzkampf**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	57	39,6
2 eher wahrscheinlich	69	47,9
3 teils/teils	14	9,7
4 eher unwahrscheinlich	4	2,8
5 sehr unwahrscheinlich	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_9\_2) Frage 6: Wünschenswert Konkurrenzkampf**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	10	7,4
2 eher wünschenswert	40	29,4
3 teils/teils	49	36,0
4 eher nicht wünschenswert	32	23,5
5 überhaupt nicht wünschenswert	5	3,7
<b>Gesamt</b>	<b>136</b>	<b>100,0</b>

**Ein großer Teil der Studienanfänger/innen nimmt ein Studium an einer Berufsakademie auf.**

**(f6\_10\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Berufsakademie**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	0	0,0
2 eher wahrscheinlich	12	8,5
3 teils/teils	33	23,2
4 eher unwahrscheinlich	88	62,0
5 sehr unwahrscheinlich	9	6,3
<b>Gesamt</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_10\_2) Frage 6: Wünschenswert Berufsakademie**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	10	7,3
2 eher wünschenswert	18	13,0
3 teils/teils	50	36,2
4 eher nicht wünschenswert	58	42,0
5 überhaupt nicht wünschenswert	2	1,5
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

**Die Lage der öffentlichen Haushalte führt zu einem starken Studienplatzabbau.**

**(f6\_11\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Studienplatzabbau**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	4	2,8
2 eher wahrscheinlich	29	20,6
3 teils/teils	44	31,2
4 eher unwahrscheinlich	64	45,4
5 sehr unwahrscheinlich	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_11\_2) Frage 6: Wünschenswert Studienplatzabbau**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	0	0,0
2 eher wünschenswert	0	0,0
3 teils/teils	2	1,4
4 eher nicht wünschenswert	19	13,9
5 überhaupt nicht wünschenswert	116	84,7
<b>Gesamt</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studienanfänger/innen aus den alten Bundesländern steigt in Sachsen stark an.**

**(f6\_12\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit alte Bundesländer**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	3	2,1
2 eher wahrscheinlich	36	25,2
3 teils/teils	47	32,9
4 eher unwahrscheinlich	56	39,1
5 sehr unwahrscheinlich	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_12\_2) Frage 6: Wünschenswert alte Bundesländer**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	16	11,3
2 eher wünschenswert	93	66,0
3 teils/teils	31	22,0
4 eher nicht wünschenswert	1	0,7
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studienanfänger/innen aus den anderen neuen Bundesländern steigt in Sachsen stark an.**

**(f6\_13\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit neue Bundesländer**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	4	2,8
2 eher wahrscheinlich	63	44,0
3 teils/teils	46	32,2
4 eher unwahrscheinlich	30	21,0
5 sehr unwahrscheinlich	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**(f6\_13\_2) Frage 6: Wünschenswert neue Bundesländer**

	n	in %
1 sehr wünschenswert	7	5,0
2 eher wünschenswert	71	50,3
3 teils/teils	57	40,4
4 eher nicht wünschenswert	6	4,3
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**Der Anteil von Studienanfänger/innen aus dem Ausland steigt in Sachsen stark an.**

**(f6\_14\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Ausland**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	2	1,4
2 eher wahrscheinlich	29	20,6
3 teils/teils	51	36,2
4 eher unwahrscheinlich	56	39,7
5 sehr unwahrscheinlich	3	2,1
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

(f6\_14\_2) Frage 6: Wünschenswert Ausland

	n	in %
1 sehr wünschenswert	51	36,4
2 eher wünschenswert	77	55,0
3 teils/teils	11	7,9
4 eher nicht wünschenswert	1	0,7
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

**Duale Studiengänge (Ausbildung in Hochschule und Unternehmen) sind etabliert.**

(f6\_15\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Duale Studiengänge etabliert

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	2	1,4
2 eher wahrscheinlich	28	19,7
3 teils/teils	55	38,8
4 eher unwahrscheinlich	53	37,3
5 sehr unwahrscheinlich	4	2,8
<b>Gesamt</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>

(f6\_15\_2) Frage 6: Wünschenswert Duale Studiengänge etabliert

	n	in %
1 sehr wünschenswert	38	27,1
2 eher wünschenswert	69	49,3
3 teils/teils	26	18,6
4 eher nicht wünschenswert	6	4,3
5 überhaupt nicht wünschenswert	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

## Universitäten und Fachhochschulen bieten duale Studiengänge an.

### (f6\_16\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Angebot dualer Studiengänge

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	3	2,1
2 eher wahrscheinlich	28	19,7
3 teils/teils	57	40,2
4 eher unwahrscheinlich	48	33,8
5 sehr unwahrscheinlich	6	4,2
<b>Gesamt</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>

### (f6\_16\_2) Frage 6: Wünschenswert Angebot dualer Studiengänge

	n	in %
1 sehr wünschenswert	28	20,0
2 eher wünschenswert	66	47,1
3 teils/teils	31	22,2
4 eher nicht wünschenswert	14	10,0
5 überhaupt nicht wünschenswert	1	0,7
<b>Gesamt</b>	<b>140</b>	<b>100,0</b>

## Universitäten sind als Orte lebenslangen Lernens etabliert.

### (f6\_17\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Lebenslanges Lernen

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	2	1,4
2 eher wahrscheinlich	28	19,6
3 teils/teils	59	41,2
4 eher unwahrscheinlich	51	35,7
5 sehr unwahrscheinlich	3	2,1
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>



(f6\_17\_2) Frage 6: Wünschenswert Lebenslanges Lernen

	n	in %
1 sehr wünschenswert	96	68,1
2 eher wünschenswert	39	27,7
3 teils/teils	4	2,8
4 eher nicht wünschenswert	2	1,4
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**Berufsbegleitende Weiterbildungsangebote sind an allen Hochschulen fester Bestandteil des Lehrangebots.**

(f6\_18\_1) Frage 6: Wahrscheinlichkeit Weiterbildung

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	9	6,3
2 eher wahrscheinlich	80	56,3
3 teils/teils	32	22,6
4 eher unwahrscheinlich	19	13,4
5 sehr unwahrscheinlich	2	1,4
<b>Gesamt</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>

(f6\_18\_2) Frage 6: Wünschenswert Weiterbildung

	n	in %
1 sehr wünschenswert	107	77,0
2 eher wünschenswert	27	19,4
3 teils/teils	3	2,2
4 eher nicht wünschenswert	2	1,4
5 überhaupt nicht wünschenswert	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>

**Frage 7: Welche Veränderungen würden sich Ihrer Meinung nach mit der Einführung von Studiengebühren für das Erststudium in Sachsen ergeben?**

**Wenn in Sachsen Studiengebühren für das Erststudium eingeführt würden, dann ...**

**...nimmt die Qualität der Lehre an den Hochschulen zu.**

**(f7\_1) Frage 7: Qualität der Lehre**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	12	8,5
2 eher wahrscheinlich	48	33,8
3 teils/teils	23	16,2
4 eher unwahrscheinlich	55	38,7
5 sehr unwahrscheinlich	4	2,8
<b>Gesamt</b>	<b>142</b>	<b>100,0</b>

**...kommt es zu einem starken Rückgang ausländischer Studierender.**

**(f7\_2) Frage 7: Rückgang ausländischer Studierender**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	2	1,4
2 eher wahrscheinlich	21	14,6
3 teils/teils	40	27,8
4 eher unwahrscheinlich	75	52,1
5 sehr unwahrscheinlich	6	4,1
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**...nimmt die Anzahl der Studierenden insgesamt ab.**

**(f7\_3) Frage 7: Anzahl Studierender**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	7	5,0
2 eher wahrscheinlich	57	40,4
3 teils/teils	17	12,1
4 eher unwahrscheinlich	55	39,0
5 sehr unwahrscheinlich	5	3,5
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**...verschärft sich die Ungleichheit in den Bildungschancen weiter.**

**(f7\_4) Frage 7: Ungleichheit**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	59	42,8
2 eher wahrscheinlich	25	18,1
3 teils/teils	20	14,5
4 eher unwahrscheinlich	29	21,0
5 sehr unwahrscheinlich	5	3,6
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

**...nimmt die Studiendauer ab.**

**(f7\_5) Frage 7: Studiendauer**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	33	23,1
2 eher wahrscheinlich	86	60,1
3 teils/teils	10	7,0
4 eher unwahrscheinlich	12	8,4
5 sehr unwahrscheinlich	2	1,4
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**...nimmt die Zahl der Studienabbrüche ab.**

**(f7\_6) Frage 7: Studienabbrüche**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	22	15,4
2 eher wahrscheinlich	81	56,6
3 teils/teils	12	8,4
4 eher unwahrscheinlich	26	18,2
5 sehr unwahrscheinlich	2	1,4
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**...gewinnen private Hochschulen für Studienanfänger/innen an Attraktivität.**

**(f7\_7) Frage 7: Private Hochschulen**

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	9	6,3
2 eher wahrscheinlich	56	39,1
3 teils/teils	34	23,8
4 eher unwahrscheinlich	41	28,7
5 sehr unwahrscheinlich	3	2,1
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>	<b>100,0</b>

**Frage 8: Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie die Einführung von Studiengebühren in anderen Bundesländern können zu unterschiedlichen Entwicklungen in Sachsen führen. In welche Richtung wird Ihrer Meinung nach die Entwicklung folgender Aspekte tendieren?**

**Durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen wird...**

**...die durchschnittliche Studiendauer**

**(f8\_1) Frage 8: Durchschnittliche Studiendauer**

	n	in %
1 stark steigen	0	0,0
2 etwas steigen	7	4,9
3 etwa gleich bleiben	32	22,2
4 etwas sinken	93	64,6
5 stark sinken	12	8,3
<b>Gesamt</b>	<b>144</b>	<b>100,0</b>

**...die Studierbereitschaft**

**(f8\_2) Frage 8: Studierbereitschaft**

	n	in %
1 stark steigen	0	0,0
2 etwas steigen	58	41,1
3 etwa gleich bleiben	81	57,5
4 etwas sinken	2	1,4
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

### ...die Abbrecherquote

(f8\_3) Frage 8: Abbrecherquote

	n	in %
1 stark steigen	1	0,7
2 etwas steigen	1	0,7
3 etwa gleich bleiben	33	23,4
4 etwas sinken	96	68,1
5 stark sinken	10	7,1
<b>Gesamt</b>	<b>141</b>	<b>100,0</b>

**Wenn in anderen Bundesländern Studiengebühren eingeführt werden und in Sachsen nicht, dann wird...**

### ...die Anzahl von nicht-sächsischen Studienanfänger/innen in Sachsen

(f8\_4) Frage 8: Nicht-sächsische Studienanfänger

	n	in %
1 stark steigen	38	27,5
2 etwas steigen	87	63,1
3 etwa gleich bleiben	13	9,4
4 etwas sinken	0	0,0
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>

**Frage 9: Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung des sächsischen Arbeitsmarktes bis 2020 ein?**

(f9) Frage 9: Fachkenntnis der Entwicklung des sächsischen Arbeitsmarktes

	n	in %
1 groß	13	8,1
2 mittel	75	46,6
3 gering	46	28,6
9 keine	27	16,7
<b>Gesamt</b>	<b>161</b>	<b>100,0</b>

## Themenblock D: Arbeitsmarktentwicklungen bis 2020 in Sachsen

**Frage 10: Wie wird sich Ihrer Einschätzung nach in Sachsen die Nachfrage nach Akademiker/innen der folgenden Hauptfachrichtungen bis 2020 entwickeln?**

### Lehramt

(f10\_1) Frage 10: Lehramt

	n	in %
1 stark steigen	4	3,0
2 etwas steigen	38	28,8
3 etwa gleich bleiben	34	25,8
4 etwas sinken	52	39,4
5 stark sinken	4	3,0
<b>Gesamt</b>	<b>132</b>	<b>100,0</b>

### Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport (*inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik*)

(f10\_2) Frage 10: Sprach- und Kulturwissenschaften

	n	in %
1 stark steigen	0	0,0
2 etwas steigen	17	13,1
3 etwa gleich bleiben	61	46,9
4 etwas sinken	47	36,2
5 stark sinken	5	3,8
<b>Gesamt</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

### Rechtswissenschaft

(f10\_3) Frage 10: Rechtswissenschaft

	n	in %
1 stark steigen	0	0,0
2 etwas steigen	14	10,8
3 etwa gleich bleiben	57	43,8
4 etwas sinken	54	41,5
5 stark sinken	5	3,9
<b>Gesamt</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

## Wirtschaftswissenschaften (*ohne VWL, inkl. Wirtschaftsingenieurwesen*)

### (f10\_4) Frage 10: Wirtschaftswissenschaften

	n	in %
1 stark steigen	1	0,8
2 etwas steigen	65	49,2
3 etwa gleich bleiben	58	43,9
4 etwas sinken	8	6,1
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>132</b>	<b>100,0</b>

## übrige Sozialwissenschaften (*inkl. VWL, Sozialarbeit/-pädagogik, Verwaltungswissenschaft*)

### (f10\_5) Frage 10: übrige Sozialwissenschaften

	n	in %
1 stark steigen	0	0,0
2 etwas steigen	15	11,7
3 etwa gleich bleiben	62	48,4
4 etwas sinken	50	39,1
5 stark sinken	1	0,8
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## Mathematik/ Naturwissenschaften

### (f10\_6) Frage 10: Mathematik/Naturwissenschaften

	n	in %
1 stark steigen	11	8,6
2 etwas steigen	87	68,0
3 etwa gleich bleiben	28	21,9
4 etwas sinken	2	1,5
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## **Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)**

### **(f10\_7) Frage 10: Informatik**

	n	in %
1 stark steigen	13	10,1
2 etwas steigen	92	71,3
3 etwa gleich bleiben	22	17,0
4 etwas sinken	2	1,6
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

## **Medizin**

### **(f10\_8) Frage 10: Medizin**

	n	in %
1 stark steigen	8	6,2
2 etwas steigen	62	48,1
3 etwa gleich bleiben	55	42,6
4 etwas sinken	4	3,1
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

## **Elektrotechnik**

### **(f10\_9) Frage 10: Elektrotechnik**

	n	in %
1 stark steigen	29	21,8
2 etwas steigen	88	66,2
3 etwa gleich bleiben	15	11,3
4 etwas sinken	1	0,7
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>133</b>	<b>100,0</b>



## Maschinenbau/ Verfahrenstechnik

### (f10\_10) Frage 10: Maschinenbau/Verfahrenstechnik

	n	in %
1 stark steigen	35	26,7
2 etwas steigen	82	62,6
3 etwa gleich bleiben	11	8,4
4 etwas sinken	3	2,3
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>131</b>	<b>100,0</b>

## Bauingenieurwesen

### (f10\_11) Frage 10: Bauingenieurwesen

	n	in %
1 stark steigen	3	2,4
2 etwas steigen	32	25,2
3 etwa gleich bleiben	64	50,4
4 etwas sinken	27	21,2
5 stark sinken	1	0,8
<b>Gesamt</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

## übrige Ingenieurwissenschaften (*inkl. Architektur*)

### (f10\_12) Frage 10: übrige Ingenieurwissenschaften

	n	in %
1 stark steigen	3	2,3
2 etwas steigen	41	31,8
3 etwa gleich bleiben	71	55,0
4 etwas sinken	14	10,9
5 stark sinken	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

**Frage 11: Wie werden sich Ihrer Meinung nach die Anteile folgender Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung bis 2020 in Sachsen ausgehend von heute entwickeln? Wird der Anteil des jeweiligen Bereiches ausgehend von dem aktuellen Wert eher zunehmen oder eher abnehmen?**

## Land- und Forstwirtschaft

### (f11\_1) Frage 11: Land- und Forstwirtschaft

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	7	5,4
3 etwa gleich bleiben	54	41,9
4 abnehmen	68	52,7
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

## Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden

### (f11\_2) Frage 11: Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	2	1,5
3 etwa gleich bleiben	30	23,1
4 abnehmen	94	72,3
5 stark abnehmen	4	3,1
<b>Gesamt</b>	<b>130</b>	<b>100,0</b>

## Verarbeitendes Gewerbe

### (f11\_3) Frage 11: Verarbeitendes Gewerbe

	n	in %
1 stark zunehmen	3	2,3
2 zunehmen	77	59,7
3 etwa gleich bleiben	36	27,9
4 abnehmen	13	10,1
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

## Energie- und Wasserversorgung

### (f11\_4) Frage 11: Energie- und Wasserversorgung

	n	in %
1 stark zunehmen	2	1,5
2 zunehmen	68	52,7
3 etwa gleich bleiben	53	41,1
4 abnehmen	6	4,7
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>129</b>	<b>100,0</b>

## Baugewerbe

### (f11\_5) Frage 11: Baugewerbe

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	1	0,8
3 etwa gleich bleiben	52	40,6
4 abnehmen	72	56,3
5 stark abnehmen	3	2,3
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern

### (f11\_6) Frage 11: Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	48	38,1
3 etwa gleich bleiben	70	55,6
4 abnehmen	8	6,3
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>126</b>	<b>100,0</b>

## Gastgewerbe

### (f11\_7) Frage 11: Gastgewerbe

	n	in %
1 stark zunehmen	3	2,4
2 zunehmen	68	53,1
3 etwa gleich bleiben	52	40,6
4 abnehmen	5	3,9
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## Verkehr und Nachrichtenübermittlung

### (f11\_8) Frage 11: Verkehr und Nachrichtenübermittlung

	n	in %
1 stark zunehmen	1	0,8
2 zunehmen	99	79,2
3 etwa gleich bleiben	23	18,4
4 abnehmen	2	1,6
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>125</b>	<b>100,0</b>

## Kredit- und Versicherungsgewerbe

### (f11\_9) Frage 11: Kredit- und Versicherungsgewerbe

	n	in %
1 stark zunehmen	2	1,6
2 zunehmen	16	12,7
3 etwa gleich bleiben	85	67,5
4 abnehmen	23	18,2
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>126</b>	<b>100,0</b>

## Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistung

### (f11\_10) Frage 11: Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistungen

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	32	25,8
3 etwa gleich bleiben	76	61,3
4 abnehmen	16	12,9
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>124</b>	<b>100,0</b>

## Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

### (f11\_11) Frage 11: Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	2	1,6
3 etwa gleich bleiben	28	21,9
4 abnehmen	95	74,2
5 stark abnehmen	3	2,3
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## Erziehung und Unterricht

### (f11\_12) Frage 11: Erziehung und Unterricht

	n	in %
1 stark zunehmen	0	0,0
2 zunehmen	26	20,5
3 etwa gleich bleiben	64	50,4
4 abnehmen	36	28,3
5 stark abnehmen	1	0,8
<b>Gesamt</b>	<b>127</b>	<b>100,0</b>

## Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen

### (f11\_13) Frage 11: Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen

	n	in %
1 stark zunehmen	4	3,1
2 zunehmen	83	64,9
3 etwa gleich bleiben	36	28,1
4 abnehmen	5	3,9
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>	<b>100,0</b>

## Sonstige öffentliche und private Dienstleister und häusliche Dienste

### (f11\_14) Frage 11: Sonstige öffentliche und private Dienstleister und häusliche Dienste

	n	in %
1 stark zunehmen	5	3,9
2 zunehmen	98	77,8
3 etwa gleich bleiben	19	15,1
4 abnehmen	4	3,2
5 stark abnehmen	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>126</b>	<b>100,0</b>

**Frage 15: Abschließend möchten wir Sie bitten uns mitzuteilen, für wie wahrscheinlich Sie das Eintreten dieser Megatrends bis 2020 in Deutschland halten.**

**Deutschland ist ein international attraktiver Investitionsstandort.**

### (f15\_1) Frage 15: Investitionsstandort Deutschland

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	10	5,7
2 eher wahrscheinlich	104	59,4
3 teils/teils	50	28,6
4 eher unwahrscheinlich	11	6,3
5 sehr unwahrscheinlich	0	0,0
<b>Gesamt</b>	<b>175</b>	<b>100,0</b>

## Die Arbeitslosenquote sinkt.

(f15\_2) Frage 15: Arbeitslosenquote

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	3	1,7
2 eher wahrscheinlich	79	44,9
3 teils/teils	53	30,1
4 eher unwahrscheinlich	36	20,5
5 sehr unwahrscheinlich	5	2,8
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Die meisten Menschen in Deutschland haben keine Kinder mehr.

(f15\_3) Frage 15: Keine Kinder

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	0	0,0
2 eher wahrscheinlich	14	8,0
3 teils/teils	42	24,1
4 eher unwahrscheinlich	106	60,9
5 sehr unwahrscheinlich	12	7,0
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

## Frauen werden mindestens ein Drittel aller Führungspositionen in der deutschen Wirtschaft besetzen.

(f15\_4) Frage 15: Führungspositionen an Frauen

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	0	0,0
2 eher wahrscheinlich	25	14,4
3 teils/teils	27	15,5
4 eher unwahrscheinlich	106	60,9
5 sehr unwahrscheinlich	16	9,2
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

## Wachsende Umweltprobleme beeinträchtigen die Gesundheit der meisten Menschen.

### (f15\_5) Frage 15: Umweltprobleme

	n	in %
1 sehr wahrscheinlich	14	8,1
2 eher wahrscheinlich	62	35,8
3 teils/teils	47	27,2
4 eher unwahrscheinlich	41	23,7
5 sehr unwahrscheinlich	9	5,2
<b>Gesamt</b>	<b>173</b>	<b>100,0</b>

## Frage 16: Welches Geschlecht haben Sie?

### (f16) Frage 16: Geschlecht

	n	in %
1 weiblich	47	27,0
2 männlich	127	73,0
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

## Frage 18: Bitte ordnen Sie Ihre berufliche Stellung in dieser Liste ein.

### (f18) Frage 18: Berufliche Stellung

	n	in %
1 Beamter im einfachen oder mittleren Dienst	1	0,6
2 Beamter im gehobenen oder höheren Dienst	53	34,4
3 Angestellter mit hoch qualifizierter Tätigkeit	64	41,6
4 Angestellter mit umfassender Führungsaufgabe	36	23,4
<b>Gesamt</b>	<b>154</b>	<b>100,0</b>



(offen18) Berufliche Stellung Sonstiges

	n	in %
Hochschullehrer	1	10,0
Hochschullehrer aus Praxis kommend mit 12 Mitarbeitern	1	10,0
Hochschullehrerin	1	10,0
leitende Position, ehrenamtlich	1	10,0
Rechtsanwältin in freier Mitarbeit	1	10,0
Ruheständler	1	10,0
Student	2	20,0
Student (mit Leitungsfunktion; StuRa)	1	10,0
Studentin	1	10,0
<b>Gesamt</b>	<b>10</b>	<b>100,0</b>

**Frage 19: Selbständig/ akademisch freier Beruf (z.B. Arzt mit eigener Praxis, Rechtsanwalt) mit...**

(f19) Frage 19: Selbständig/akademisch freier Beruf

	n	in %
1 1 Mitarbeiter oder allein	2	20,0
2 2 bis 9 Mitarbeiter	6	60,0
3 10 und mehr Mitarbeiter	2	20,0
<b>Gesamt</b>	<b>10</b>	<b>100,0</b>

(beruf) Frage 18 + 19: Berufliche Stellung

	n	in %
1 Beamter im einfachen oder mittleren Dienst	1	0,6
2 Beamter im gehobenen oder höheren Dienst	53	30,5
3 Angestellter mit hoch qualifizierter Tätigkeit	64	36,8
4 Angestellter mit umfassender Führungsaufgabe	36	20,7
5 Selbständiger oder Freiberufler, mit 1 Mitarbeiter oder alle	2	1,1
6 Selbständiger oder Freiberufler, mit 2 bis 9 Mitarbeitern	6	3,4
7 Selbständiger oder Freiberufler, mit 10 und mehr Mitarbeiter	2	1,2
8 Sonstiges	10	5,7
<b>Gesamt</b>	<b>174</b>	<b>100,0</b>

**Frage 20: In welcher der folgenden Branchen sind Sie momentan tätig? (Mehrfachantworten möglich)**

## Wissenschaft/ Forschung

### (f\_1) Frage 20: Wissenschaft/ Forschung

	n	in %
0 trifft nicht zu	88	50,0
1 trifft zu	88	50,0
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Politik

### (f\_2) Frage 20: Politik

	n	in %
0 trifft nicht zu	156	88,6
1 trifft zu	20	11,4
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Wirtschaft

### (f\_3) Frage 20: Wirtschaft

	n	in %
0 trifft nicht zu	144	81,8
1 trifft zu	32	18,2
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Verwaltung

### (f\_4) Frage 20: Verwaltung

	n	in %
0 trifft nicht zu	133	75,6
1 trifft zu	43	24,4
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Medien

### (f\_5) Frage 20: Medien

	n	in %
0 trifft nicht zu	173	98,3
1 trifft zu	3	1,7
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Öffentlichkeitsarbeit

### (f\_6) Frage 20: Öffentlichkeitsarbeit

	n	in %
0 trifft nicht zu	165	93,8
1 trifft zu	11	6,2
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

## Sonstiges

### (f\_7) Frage 20: Sonstiges

	n	in %
0 trifft nicht zu	168	95,5
1 trifft zu	8	4,5
<b>Gesamt</b>	<b>176</b>	<b>100,0</b>

### (offen19) Branche Sonstiges

	n	in %
Bildung	4	50,0
ehrenamtliche Arbeit	1	12,5
Rechtspflege	1	12,5
Schulwesen	1	12,5
Universität/Hochschule	1	12,5
<b>Gesamt</b>	<b>8</b>	<b>100,0</b>



# **Hochschulen der Zukunft im Kontext des demographischen Wandels**

## **Abschlussrunde der Expertenbefragung**



Im Auftrag  
des Sächsischen Staatsministeriums  
für Wissenschaft und Kunst



**TECHNISCHE  
UNIVERSITÄT  
DRESDEN**

Institut für Soziologie  
Lehrstuhl für Methoden der  
empirischen Sozialforschung

**Bitte beachten Sie beim Ausfüllen des Fragebogens folgende Hinweise:**

- Alle kommenden Fragen und Aussagen beziehen sich zumeist auf die sächsische Hochschullandschaft sowie den sächsischen Akademikerarbeitsmarkt.
- Geben Sie bitte jeweils Ihre Ansicht zu den Dingen wieder. Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten.
- Auf den folgenden Seiten bitten wir Sie meist, bestimmte Aussagen nach verschiedenen Gesichtspunkten einzuschätzen. Dazu sind die Aussagen in Tabellenform angeordnet. In den Zeilen stehen die zu bewertenden Aussagen, in den Spalten befinden sich die Antwortmöglichkeiten dazu.
- Wenn für eine Zeile mehrere Spaltenblöcke existieren (im Beispiel sind es 2 Blöcke), dann setzen Sie bitte in jedem Block ein Kreuz.
- Wenn Sie zu einem Statement keine Aussage machen können, dann lassen Sie bitte die Zeile ohne Kreuz frei.
- Falls Sie versehentlich das falsche Kästchen angekreuzt haben, schwärzen Sie bitte die falsche Markierung und markieren Sie das richtige Kästchen.
- Die Daten des Fragebogens werden mit moderner Scannertechnik eingelesen. Für die Erkennung der Seiten benötigt die Software den Strichcode auf den Fragebogenseiten. Der Strichcode ist auf allen Fragebögen gleich und unterscheidet sich nur zwischen den einzelnen Seiten.
- Sollten sich noch Fragen zum Fragebogen ergeben, können Sie gern unsere Telefonhotline nutzen. Sie erreichen uns montags und mittwochs von 10.00 Uhr bis 12.00 Uhr unter 0351 463/37379.

**Vielen Dank für Ihre Unterstützung im Voraus.**

**Beispiel**

	Das Eintreten dieses Szenarios ist...					Das Eintreten dieses Szenarios ist...				
	sehr wahr-scheinlich	eher wahr-scheinlich	teils/teils	eher un-wahr-scheinlich	sehr un-wahr-scheinlich	wün-schens-wert	eher wün-schens-wert	teils/teils	eher nicht wün-schens-wert	nicht wün-schens-wert
Der Abwanderungstrend aus Sachsen in die alten Bundesländer endet in den kommenden 10 Jahren.	11% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	23% <input checked="" type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	11% <input checked="" type="checkbox"/>
Das Pro-Kopf-Einkommen hat sich zwischen den alten und den neuen Bundesländern bis 2020 angeglichen.	27% <input type="checkbox"/>	52% <input checked="" type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>	1% <input checked="" type="checkbox"/>	2% <input checked="" type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	24% <input type="checkbox"/>	35% <input type="checkbox"/>	7% <input type="checkbox"/>

Wie schätzen Sie allgemein die Zukunftsaussichten von Sachsen bis zum Jahr 2020 im Vergleich zu den anderen Bundesländern ein?

optimistisch

52%

teils/ teils

43%

pessimistisch

5%

## Themenblock A: Allgemeine Entwicklung

Die Entwicklung der Hochschulen sowie des Akademikerarbeitsmarktes sind eingebunden in eine Reihe gesellschaftlicher Veränderungen. Teilen Sie uns bitte mit, für wie wahrscheinlich Sie diese Entwicklungen halten.

Das Eintreten dieses Szenarios ist ...

Allgemeine Entwicklungen	sehr wahrscheinlich	eher wahrscheinlich	teils/ teils	eher unwahrscheinlich	sehr unwahrscheinlich
Der Abwanderungstrend aus Sachsen in die alten Bundesländer endet in den kommenden 10 Jahren.	11% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>
Das Pro-Kopf-Einkommen hat sich zwischen den alten und den neuen Bundesländern bis 2020 angeglichen.	4% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>
In Sachsen sind für das Erststudium spätestens in der nächsten Legislaturperiode Studiengebühren zu zahlen.	27% <input type="checkbox"/>	52% <input type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
In den nächsten 10 Jahren kommt es bei Akademikern zu einer Nettozuwanderung nach Sachsen.	2% <input type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	24% <input type="checkbox"/>	35% <input type="checkbox"/>	7% <input type="checkbox"/>

Sollten Sie Hinweise oder Anmerkungen haben, teilen Sie uns diese bitte auf der letzten Seite des Fragebogens mit.



## Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienanfänger und der Absolventenzahlen in Sachsen ein?

groß 16%       mittel 48%       gering 21%       |      keine 15%       → weiter mit Seite 5

## Themenblock B: Entwicklung der Studienanfänger- und Absolventenzahlen bis 2020 in Sachsen

Wie werden sich die folgenden Aspekte Ihrer Einschätzung nach bis zum Jahr 2020 in Sachsen entwickeln?

...wird im Vergleich zu den aktuellen Zahlen bis zum Jahr 2020...

	aktuell	steigen ↗	etwa gleich bleiben →	sinken ↘
Die zusammengefasste Geburtenziffer <sup>1</sup> für Sachsen ...	<b>1,34</b>	24% <input type="checkbox"/>	61% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>
Die Studienberechtigtenquote <sup>2</sup> in Sachsen ...	<b>36,4%</b>	61% <input type="checkbox"/>	27% <input type="checkbox"/>	12% <input type="checkbox"/>
Die Studierquote <sup>3</sup> in Sachsen ...	<b>75%</b>	44% <input type="checkbox"/>	44% <input type="checkbox"/>	12% <input type="checkbox"/>
Die Abwanderung von sächsischen Studienberechtigten zum Studium in anderen Bundesländern ...	<b>31%</b>	14% <input type="checkbox"/>	63% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>
Der Anteil von Studienanfängern aus anderen Bundesländern in Sachsen ...	<b>34,6%</b>	50% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>
Die Studienabbrecherquote <sup>4</sup> ...	<b>26%</b> (dtl.-weit)	10% <input type="checkbox"/>	46% <input type="checkbox"/>	44% <input type="checkbox"/>
Die durchschnittliche Studiendauer von Diplom- oder Masterstudiengängen an Universitäten ...	<b>11,2</b> (in Semestern, dtl.-weit, Uni)	11% <input type="checkbox"/>	33% <input type="checkbox"/>	56% <input type="checkbox"/>
Der negative Saldo an Akademikern aus Zuwanderung nach und Abwanderungen aus Sachsen...	<b>-5 %</b>	15% <input type="checkbox"/>	54% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>

1 zusammengefasste Geburtenziffer: Durchschnittliche Anzahl lebend geborener Kinder pro Frau während ihrer gesamten Lebensspanne als die Summe der altersspezifischen Geburtenraten innerhalb eines Beobachtungsjahres.

2 Studienberechtigtenquote: Anteil aller Studienberechtigten an einem Altersjahrgang.

3 Studierquote: Anteil der Studienanfänger an den Studienberechtigten eines Jahrganges.

4 Studienabbrecherquote: Anteil der Studienanfänger eines Studienjahres, die das Studium beenden, ohne es mit einem Examen abzuschließen.

Sollten Sie Hinweise oder Anmerkungen haben, teilen Sie uns diese bitte auf der letzten Seite des Fragebogens mit.





**Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen ein?**

groß	mittel	gering	keine	
18%	53%	17%	12%	→ weiter mit Seite 7 (Themenblock D)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Themenblock C: Entwicklung der Studienbedingungen und der Hochschullandschaft bis 2020 in Sachsen**

Mit den folgenden Szenarien soll eingeschätzt werden, wie sich bestimmte Aspekte in der sächsischen Hochschullandschaft entwickeln werden. Teilen Sie uns bitte mit, für wie wahrscheinlich Sie diese Entwicklungen halten. Wie beurteilen Sie diese?

	Das Eintreten dieses Szenarios ist ...					Das Eintreten dieses Szenarios ist ...				
	sehr wahr- schein- lich	eher wahr- schein- lich	teils/ teils	eher un- wahr- schein- lich	sehr un- wahr- schein- lich	sehr wünsch- ens- wert	eher wünsch- ens- wert	teils/ teils	eher nicht wünsch- ens- wert	über- haupt nicht wünsch- ens- wert
40% der Personen eines Altersjahrganges erwerben eine Studienberechtigung (2004: 36%).	30%	44%	14%	11%	1%	61%	23%	10%	6%	0%
Der Anteil von Studierenden mit Berufserfahrung nimmt stark zu.	8%	27%	33%	29%	3%	30%	41%	20%	7%	2%
Der Anteil von Studierenden aus sozial-schwachen Milieus nimmt stark zu.	0%	4%	19%	56%	21%	42%	43%	10%	3%	2%
Der Anteil von Studierenden mit Kindern nimmt stark zu.	1%	14%	22%	51%	12%	24%	36%	28%	11%	1%
Fast alle Studierenden absolvieren nach dem Bachelor- einen Masterstudiengang.	6%	28%	24%	31%	11%	14%	30%	25%	25%	6%
Der Bachelorabschluss besitzt auf dem Akademikerarbeitsmarkt eine hohe Akzeptanz.	6%	17%	32%	32%	13%	30%	33%	22%	12%	3%
Der Regelabschluss an den Universitäten ist der Master.	11%	45%	19%	21%	4%	23%	33%	22%	17%	5%
Der Regelabschluss an den Fachhochschulen ist der Bachelor.	12%	45%	20%	20%	3%	14%	34%	27%	17%	8%
Der Konkurrenzkampf zwischen Universitäten und Fachhochschulen um Studienanfänger nimmt zu.	40%	42%	11%	6%	1%	17%	27%	23%	23%	10%
Ein großer Teil der Studienanfänger nimmt ein Studium an einer Berufsakademie auf.	1%	19%	20%	48%	12%	8%	18%	35%	32%	7%
Die Lage der öffentlichen Haushalte führt zu einem starken Studienplatzabbau.	8%	27%	23%	36%	6%	1%	1%	6%	18%	74%





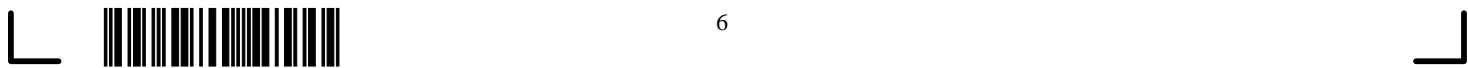
	Das Eintreten dieses Szenarios ist ...					Das Eintreten dieses Szenarios ist ...				
	sehr wahr- schein- lich	eher wahr- schein- lich	teils/ teils	eher un- wahr- schein- lich	sehr un- wahr- schein- lich	sehr wünsch- ens- wert	eher wünsch- ens- wert	teils/ teils	eher nicht wünsch- ens- wert	über- haupt nicht wünsch- ens- wert
Der Anteil von Studienanfängern aus den alten Bundesländern steigt in Sachsen stark an.	5% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	33% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	54% <input type="checkbox"/>	20% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Der Anteil von Studienanfängern aus den anderen neuen Bundesländern steigt in Sachsen stark an.	2% <input type="checkbox"/>	40% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>	42% <input type="checkbox"/>	35% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Der Anteil von Studienanfängern aus dem Ausland steigt in Sachsen stark an.	4% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	36% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	3% <input type="checkbox"/>	44% <input type="checkbox"/>	46% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Duale Studiengänge (Ausbildung in Hochschule und Unternehmen) sind etabliert.	7% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	33% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	3% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	42% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	7% <input type="checkbox"/>	3% <input type="checkbox"/>
Universitäten und Fachhochschulen bieten duale Studiengänge an.	6% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	41% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	13% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>
Universitäten sind als Orte lebenslangen Lernens etabliert.	11% <input type="checkbox"/>	27% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	61% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Berufsbegleitende Weiterbildungsangebote sind an allen Hochschulen fester Bestandteil des Lehrangebots.	18% <input type="checkbox"/>	42% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	65% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	3% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>

**Welche Veränderungen würden sich Ihrer Meinung nach mit der Einführung von Studiengebühren für das Erststudium in Sachsen ergeben?**

**Wenn in Sachsen Studiengebühren für das Erststudium eingeführt würden, dann ...**

	Das Eintreten dieses Szenarios ist ...				
	sehr wahrscheinlich	eher wahrscheinlich	teils/ teils	eher un- wahrscheinlich	sehr un- wahrscheinlich
...nimmt die Qualität der Lehre an den Hochschulen zu.	17% <input type="checkbox"/>	30% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>	30% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>
...kommt es zu einem starken Rückgang ausländischer Studierender.	2% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>
...nimmt die Anzahl der Studierenden insgesamt ab.	12% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>
...verschärft sich die Ungleichheit in den Bildungschancen weiter.	32% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	18% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>
...nimmt die Studiendauer ab.	28% <input type="checkbox"/>	48% <input type="checkbox"/>	10% <input type="checkbox"/>	10% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>
...nimmt die Zahl der Studienabbrüche ab.	18% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	19% <input type="checkbox"/>	20% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>
...gewinnen private Hochschulen für Studienanfänger an Attraktivität.	14% <input type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	27% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>

Sollten Sie Hinweise oder Anmerkungen haben, teilen Sie uns diese bitte auf der letzten Seite des Fragebogens mit.



**Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie die Einführung von Studiengebühren in anderen Bundesländern können zu unterschiedlichen Entwicklungen in Sachsen führen. In welche Richtung wird Ihrer Meinung nach die Entwicklung folgender Aspekte tendieren?**

Durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen wird...	stark steigen ↑	etwas steigen ↗	etwa gleich bleiben →	etwas sinken ↘	stark sinken ↓
...die durchschnittliche Studiendauer	2% <input type="checkbox"/>	18% <input type="checkbox"/>	20% <input type="checkbox"/>	47% <input type="checkbox"/>	13% <input type="checkbox"/>
...die Studierbereitschaft	4% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	46% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
...die Abbrecherquote	1% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	59% <input type="checkbox"/>	12% <input type="checkbox"/>
Wenn in anderen Bundesländern Studiengebühren eingeführt werden und in Sachsen nicht, dann wird...					
...die Anzahl von nicht-sächsischen Studienanfängern in Sachsen	38% <input type="checkbox"/>	49% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>

**Wie schätzen Sie Ihre Fachkenntnis hinsichtlich der Entwicklung des sächsischen Arbeitsmarktes bis 2020 ein?**

groß	mittel	gering	keine
12% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>
→ weiter mit Seite 9			

**Themenblock D: Arbeitsmarktentwicklungen bis 2020 in Sachsen**

**Wie wird sich Ihrer Einschätzung nach in Sachsen die Nachfrage nach Akademikern der folgenden Hauptfachrichtungen bis 2020 entwickeln?**

Fächergruppen	stark steigen ↑	etwas steigen ↗	etwa gleich bleiben →	etwas sinken ↘	stark sinken ↓
Lehramt	7% <input type="checkbox"/>	30% <input type="checkbox"/>	24% <input type="checkbox"/>	30% <input type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>
Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik)	2% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	40% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	10% <input type="checkbox"/>
Rechtswissenschaft	2% <input type="checkbox"/>	16% <input type="checkbox"/>	41% <input type="checkbox"/>	33% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>
Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL, inkl. Wirtschaftsingenieurwesen)	7% <input type="checkbox"/>	42% <input type="checkbox"/>	37% <input type="checkbox"/>	13% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL, Sozialarbeit/-pädagogik, Verwaltungswissenschaft)	3% <input type="checkbox"/>	22% <input type="checkbox"/>	36% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>
Mathematik/ Naturwissenschaften	19% <input type="checkbox"/>	51% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)	23% <input type="checkbox"/>	54% <input type="checkbox"/>	19% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Medizin	20% <input type="checkbox"/>	36% <input type="checkbox"/>	32% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Elektrotechnik	36% <input type="checkbox"/>	49% <input type="checkbox"/>	13% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Maschinenbau/ Verfahrenstechnik	37% <input type="checkbox"/>	50% <input type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>	3% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Bauingenieurwesen	7% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	37% <input type="checkbox"/>	23% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>
übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)	8% <input type="checkbox"/>	33% <input type="checkbox"/>	43% <input type="checkbox"/>	15% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>



Wie werden sich Ihrer Meinung nach die Anteile folgender Wirtschaftsbereiche an der Bruttowertschöpfung bis 2020 in Sachsen ausgehend von heute entwickeln? Wird der Anteil des jeweiligen Bereiches ausgehend von dem aktuellen Wert eher zunehmen oder eher abnehmen?

Wirtschaftsbereich	Anteile aktuell	2020				
		stark zunehmen	zunehmen	etwa gleich bleiben	abnehmen	stark abnehmen
Land- und Forstwirtschaft	1,3%	0% <input type="checkbox"/>	10% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	43% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>
Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden	0,3%	0% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>	39% <input type="checkbox"/>	52% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>
Verarbeitendes Gewerbe	18,1%	4% <input type="checkbox"/>	49% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Energie- und Wasserversorgung	2,8%	5% <input type="checkbox"/>	48% <input type="checkbox"/>	43% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Baugewerbe	7,4%	0% <input type="checkbox"/>	7% <input type="checkbox"/>	40% <input type="checkbox"/>	47% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>
Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern	9,4%	2% <input type="checkbox"/>	40% <input type="checkbox"/>	46% <input type="checkbox"/>	12% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Gastgewerbe	1,5%	6% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	45% <input type="checkbox"/>	4% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Verkehr und Nachrichtenübermittlung	5,7%	7% <input type="checkbox"/>	62% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>	0% <input type="checkbox"/>
Kredit- und Versicherungsgewerbe	2,8%	3% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	49% <input type="checkbox"/>	19% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistung	24,1%	2% <input type="checkbox"/>	36% <input type="checkbox"/>	42% <input type="checkbox"/>	19% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung	7,5%	1% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	58% <input type="checkbox"/>	5% <input type="checkbox"/>
Erziehung und Unterricht	6,7%	1% <input type="checkbox"/>	25% <input type="checkbox"/>	38% <input type="checkbox"/>	34% <input type="checkbox"/>	2% <input type="checkbox"/>
Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen	7,5%	9% <input type="checkbox"/>	49% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	10% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Sonstige öffentliche und private Dienstleister und häusliche Dienste	4,9%	7% <input type="checkbox"/>	55% <input type="checkbox"/>	29% <input type="checkbox"/>	8% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>

Sollten Sie Hinweise oder Anmerkungen haben, teilen Sie uns diese bitte auf der letzten Seite des Fragebogens mit.



## Wie schätzen Sie die Entwicklung des Bedarfs an Akademikern für die einzelnen Wirtschaftsbereiche in Sachsen bis 2020 ein?

- Bitte wählen Sie einen bis maximal drei Wirtschaftsbereiche aus, in denen Sie die Entwicklung des Bedarfs von Akademikern einschätzen können (Nutzen Sie dafür Liste 1).
- Ordnen Sie anschließend den Wirtschaftsbereichen maximal drei Fächergruppen zu (Liste 2), für die Sie eine Prognose darüber abgeben können, wie sich die Nachfrage bis 2020 entwickeln wird.
- In dem **Beispiel**, wurde angenommen, dass:
  - o Im Wirtschaftsbereich Erziehung und Unterricht der Bedarf nach der Fächergruppe Lehramt steigen und der Bedarf nach der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften stark steigen wird.

### Liste 1 (Wirtschaftsbereiche)

1. Land- und Forstwirtschaft
2. Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden
3. Verarbeitendes Gewerbe
4. Energie- und Wasserversorgung
5. Baugewerbe
6. Handel, Reparatur von Kraftfahrzeugen und Gebrauchsgütern
7. Gastgewerbe
8. Verkehr und Nachrichtenübermittlung
9. Kredit- und Versicherungsgewerbe
10. Grundstückswesen, Vermietung, Unternehmensdienstleistung
11. Öffentliche Verwaltung, Verteidigung, Sozialversicherung
12. Erziehung und Unterricht
13. Gesundheits-, Veterinär- und Sozialwesen
14. Sonstige öffentliche und private Dienstleister und häusliche Dienste

### Liste 2 (Fächergruppen)

- A: Lehramt
- B: Sprach- und Kulturwissenschaften (inkl. Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik)
- C: Rechtswissenschaft
- D: Wirtschaftswissenschaften (ohne VWL, inkl. Wirtschaftsingenieurwesen)
- E: übrige Sozialwissenschaften (inkl. VWL, Sozialarbeit/-pädagogik, Verwaltungswissenschaft)
- F: Mathematik/ Naturwissenschaften
- G: Informatik (inkl. Wirtschaftsinformatik)
- H: Medizin
- I: Maschinenbau/ Verfahrenstechnik
- K: Elektrotechnik
- L: Bauingenieurwesen
- M: übrige Ingenieurwissenschaften (inkl. Architektur)

### Beispiel:

Wirtschaftsbereich (bitte Zahl eintragen)	<b>12</b>					
Fächergruppe (bitte Buchstaben eintragen):	stark steigend	steigend	etwa gleich bleibend	sinkend	stark sinkend	
<b>A</b>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>B</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Wirtschaftsbereich (bitte Zahl eintragen)					
Fächergruppe (bitte Buchstaben eintragen):	stark steigend	steigend	etwa gleich bleibend	sinkend	stark sinkend
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wirtschaftsbereich (bitte Zahl eintragen)					
Fächergruppe (bitte Buchstaben eintragen):	stark steigend	steigend	etwa gleich bleibend	sinkend	stark sinkend
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wirtschaftsbereich (bitte Zahl eintragen)					
Fächergruppe (bitte Buchstaben eintragen):	stark steigend	steigend	etwa gleich bleibend	sinkend	stark sinkend
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**Abschließend möchten wir Sie bitten uns mitzuteilen, für wie wahrscheinlich Sie das Eintreten dieser Megatrends bis 2020 in Deutschland halten.**

	sehr wahr- scheinlich	wahr- scheinlich	teils/ teils	unwahr- scheinlich	sehr unwahr- scheinlich
Deutschland ist ein international attraktiver Investitionsstandort.	12% <input type="checkbox"/>	50% <input type="checkbox"/>	31% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>	1% <input type="checkbox"/>
Die Arbeitslosenquote sinkt.	3% <input type="checkbox"/>	37% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	6% <input type="checkbox"/>
Die meisten Menschen in Deutschland haben keine Kinder mehr.	2% <input type="checkbox"/>	17% <input type="checkbox"/>	28% <input type="checkbox"/>	44% <input type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>
Frauen werden mindestens ein Drittel aller Führungspositionen in der deutschen Wirtschaft besetzen.	2% <input type="checkbox"/>	21% <input type="checkbox"/>	19% <input type="checkbox"/>	47% <input type="checkbox"/>	11% <input type="checkbox"/>
Wachsende Umweltprobleme beeinträchtigen die Gesundheit der meisten Menschen.	13% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	26% <input type="checkbox"/>	9% <input type="checkbox"/>

**Welches Geschlecht haben Sie?**

weiblich

männlich

**In welchem Jahr sind Sie geboren?**

1	9		
---	---	--	--

**Bitte ordnen Sie Ihre berufliche Stellung in dieser Liste ein.**

- Beamter im einfachen oder mittleren Dienst
- Beamter im gehobenen oder höheren Dienst
- Angestellter mit hoch qualifizierter Tätigkeit (z.B. wiss. Mitarbeiter, Ingenieur, Abteilungsleiter)
- Angestellter mit umfassender Führungsaufgabe (z.B. Direktor, Geschäftsführer)
- Selbstständig/ akademisch freier Beruf (z.B. Arzt mit eigener Praxis, Rechtsanwalt) mit...
  - ....1 Mitarbeiter oder allein
  - ....2 bis 9 Mitarbeitern
  - ....10 und mehr Mitarbeitern
- Sonstiges .....

**In welcher der folgenden Branchen sind Sie momentan tätig?**

(Sollte mehr als eine Branche passen, kreuzen Sie bitte alles Zutreffende an.)

- Wissenschaft/ Forschung
- Politik
- Wirtschaft
- Verwaltung
- Medien
- Öffentlichkeitsarbeit
- Sonstiges .....

**Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!**

--	--	--	--









## Anhang C – Hochschulen

### C.1 Tabellen-Anhang Hochschul-Befragung

**Tabelle C.1: Einschätzung der Studienanfängerzahlen bis 2015**

	Universitäten	Fachhochschulen	Kunst/Musikhochschulen	Kirchliche Hochschulen	Gesamt
	n	n	n	n	n
Steigende Zahlen	0	0	2	0	2
Zunächst noch steigende, dann sinkende Zahlen	1	4	0	0	5
Gleich bleibende Zahlen	1	0	0	2	3
Sinkende Zahlen	0	0	1	0	1
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.2: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2015 und 2025**

	Universitäten	Fachhochschulen	Kunst/Musikhochschulen	Kirchliche Hochschulen	Gesamt
	n	n	n	n	n
Gleich bleibende Zahlen	1	4	2	0	7
Sinkende Zahlen	1	0	1	2	4
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.3: Einschätzung der Studienanfängerzahlen zwischen 2025 und 2035**

	Universitäten	Fachhochschulen	Kunst/Musikhochschulen	Kirchliche Hochschulen	Gesamt
	n	n	n	n	n
Steigende Zahlen	0	1	0	0	1
Gleich bleibende Zahlen	1	3	3	2	9
Sinkende Zahlen	1	0	0	0	1
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.4: Berücksichtigung des demografischen Wandels in der Planung**

Mit dem demografischen Wandel...	Universitäten n	Fachhochschulen n	Kunst/Musikhochschulen n	Kirchliche Hochschulen n	Gesamt n
beschäftigen wir uns bereits	2	4	1	1	<b>8</b>
werden wir uns demnächst beschäftigen	0	0	1	0	<b>1</b>
werden wir uns demnächst nicht beschäftigen	0	0	1	1	<b>2</b>
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.5: Grundsätzliche planerische Strategie im Hinblick auf die Studienplatzkapazitäten**

	Universitäten n	Fachhochschulen n	Kunst/Musikhochschulen n	Kirchliche Hochschulen n	Gesamt n
Eher weniger Studienplatzkapazitäten bereitstellen	2	2	2	0	<b>6</b>
Momentanes Niveau der Studienplatzkapazitäten halten	0	2	1	2	<b>5</b>
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.6: Erhöhung der Studierneigung durch Bachelor- und Masterstudiengänge**

	Universitäten n	Fachhochschulen n	Kunst/Musikhochschulen n	Kirchliche Hochschulen n	Gesamt n
Eher wahrscheinlich	0	3	0	1	<b>4</b>
Teils/teils	2	1	1	0	<b>4</b>
Eher unwahrscheinlich	0	0	2	1	<b>3</b>
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.7: Eingeführte bzw. geplante Studiengangformen**

			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Dual	Uni	(n)	0	2	0	0	2	0
	FH	(n)	3	1	0	4	0	0
	KMH	(n)	0	3	0	0	3	0
	KH	(n)	0	2	0	1	1	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>0</b>
Marktorientiert	Uni	(n)	2	0	0	2	0	0
	FH	(n)	3	1	0	4	0	0
	KMH	(n)	0	3	0	0	3	0
	KH	(n)	0	2	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
Berufsbegleitend	Uni	(n)	2	0	0	0	2	0
	FH	(n)	4	0	0	4	0	0
	KMH	(n)	1	2	0	2	1	0
	KH	(n)	2	0	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>0</b>
Teilzeit	Uni	(n)	1	1	0	0	2	0
	FH	(n)	2	2	0	2	2	0
	KMH	(n)	0	3	0	0	3	0
	KH	(n)	2	0	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>0</b>

\*n = 11; Uni = Universitäten; FH = Fachhochschulen; KMH = Kunst-/Musikhochschulen; KH = Kirchliche Hochschulen

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.8: Einschätzung der Studiengangformen im Hinblick auf eine potentielle Erhöhung der Studierneigung**

			Sehr stark	Stark	Mittel	Eher schwach	Keine Wirkg.	K.A.
Dual	Uni	(n)	0	0	0	0	0	2
	FH	(n)	1	2	1	0	0	0
	KMH	(n)	0	1	0	0	1	1
	KH	(n)	1	0	0	1	0	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
Berufsbegleitend	Uni	(n)	0	1	0	1	0	0
	FH	(n)	2	2	0	0	0	0
	KMH	(n)	0	1	1	1	0	0
	KH	(n)	0	0	2	0	0	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Marktorientiert	Uni	(n)	1	0	1	0	0	0
	FH	(n)	0	4	0	0	0	0
	KMH	(n)	0	0	0	1	2	0
	KH	(n)	0	0	0	0	1	1
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>
Teilzeit	Uni	(n)	1	0	0	0	0	1
	FH	(n)	0	3	1	0	0	0
	KMH	(n)	0	0	0	0	2	1
	KH	(n)	0	1	1	0	0	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>

\*n = 11; Uni= Universitäten; FH = Fachhochschulen; KMH = Kunst-/Musikhochschulen; KH = Kirchliche Hochschulen

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.9: Prozentualer Umfang der Werbemaßnahmen**

Prozent. Umf. d. Werbemaßn.	Landesweit					Bundesweit					International				
	Uni	FH	K	KH	Ge	Uni	FH	K	KH	Ge	Uni	FH	K	KH	Ge
	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
1- 19	0	0	0	0	<b>0</b>	1	2	1	1	<b>5</b>	1	4	1	1	<b>7</b>
20- 39	0	0	1	0	<b>1</b>	1	2	1	0	<b>4</b>	1	0	0	0	<b>1</b>
40- 59	1	0	0	1	<b>2</b>	0	0	0	1	<b>1</b>	0	0	1	0	<b>1</b>
60- 79	0	2	0	0	<b>2</b>	0	0	0	0	<b>0</b>	0	0	0	0	<b>0</b>
80-100	1	2	1	1	<b>5</b>	0	0	0	0	<b>0</b>	0	0	0	0	<b>0</b>
K.A.	0	0	1	0	<b>1</b>	0	0	1	0	<b>1</b>	0	0	1	1	<b>2</b>
					<b>11</b>					<b>11</b>					<b>11</b>

Uni = Universitäten; FH = Fachhochschulen; K = Kunst-/Musikhochschulen; KH = Kirchliche Hochschulen; G = Gesamt

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.10: Angebote für Studienberechtigte aus dem Ausland**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant			
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.	
Studienberechtigte aus dem Ausland	Universitäten	(n)	2	0	0	1	1	0
	Fachhochschulen	(n)	4	0	0	0	4	0
	Kunst- u. Musikhochsch.	(n)	2	1	0	0	3	0
	Kirchliche Hochschulen	(n)	2	0	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>0</b>

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.11: Angebote für Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant			
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.	
Studienberechtigte mit Kind(ern)/Familie	Universitäten	(n)	1	1	0	1	1	0
	Fachhochschulen	(n)	2	2	0	0	4	0
	Kunst- u. Musikhochsch.	(n)	0	3	0	0	3	0
	Kirchliche Hochschulen	(n)	2	0	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>0</b>

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.12: Angebote für Senior/innen**

Zielgruppe		Eingeführt			Geplant			
		ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.	
Senior/innen	Universitäten	(n)	1	1	0	0	2	0
	Fachhochschulen	(n)	3	1	0	1	3	0
	Kunst- u. Musikhochsch.	(n)	0	3	0	0	3	0
	Kirchliche Hochschulen	(n)	2	0	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>0</b>

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.13: Öffnung der Hochschule für Personen mit nicht-traditionellen Abschlüssen**

	Universitäten	Fachhochschulen	Kunst/Musikhochschulen	Kirchliche Hochschulen	<b>Gesamt</b>
	n	n	n	n	<b>n</b>
Anstreben	1	1	0	1	<b>3</b>
Derzeit nicht anstreben	1	1	2	0	<b>4</b>
Zu einem späteren Zeitpunkt anstreben	0	2	0	1	<b>3</b>
K.A.	0	0	1	0	<b>1</b>
					<b>11</b>

Quelle: Eigene Berechnungen.

**Tabelle C.14: Angebote für Kinder bzw. Schüler/innen und Migrantenkinder**

Zielgruppe			Eingeführt			Geplant		
			ja	nein	k. A.	ja	nein	k. A.
Kinder/ Schüler/innen	Universitäten	(n)	2	0	0	0	2	0
	Fachhochschulen	(n)	3	0	1	0	3	1
	Kunst- u. Musikhochsch.	(n)	2	1	0	1	2	0
	Kirchliche Hochschulen	(n)	1	1	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n*)</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>9</b>	<b>1</b>
Migrantenkinder	Universitäten	(n)	1	1	0	0	2	0
	Fachhochschulen	(n)	0	3	1	0	3	1
	Kunst- u. Musikhochsch.	(n)	1	2	0	0	3	0
	Kirchliche Hochschulen	(n)	0	2	0	0	2	0
	<b>Gesamt</b>	<b>(n)</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>1</b>

\*n = 11

Quelle: Eigene Berechnungen.





## „Hochschulen im demographischen Wandel“ Kurzfragebogen zur Hochschulplanung

Bitte spätestens bis zum 09.06.2006 per Fax zurücksenden an: 0351 /  
463 39747

### A – Entwicklung der Studienberechtigten- bzw. Studienanfängerzahlen und Strategien der Hochschulplanung

**A – 1 Die Kultusministerkonferenz prognostiziert für Gesamtdeutschland unter der Annahme einer Übergangsquote von 85% der Studienberechtigten ein Ansteigen der Studienanfängerzahlen bis zum Jahre 2011. Danach falle die Zahl der Studienanfänger auf unabsehbare Zeit kontinuierlich. Der Wissenschaftsrat weist darauf hin, dass die Entwicklung in den neuen Ländern drastischer ausfallen wird. Die Studienberechtigtenzahlen werden sich zwischen 2008 und 2011 halbieren und dann bis 2013 weiter sinken, bevor sie bis 2020 allmählich auf 55 % des Wertes von 2000 steigen werden.**

**Diese Prognosen müssen freilich nicht zwangsläufig in dieser Form auf Ihre Hochschule zutreffen. Welche Entwicklung der Studienanfängerzahlen erwarten Sie in den nächsten 30 Jahren für Ihre Hochschule?**

	bis 2015	bis 2025	bis 2035
Steigende Zahlen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zunächst noch steigende, dann sinkende Zahlen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gleich bleibende Zahlen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sinkende Zahlen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**A – 2 Verschiedene Hochschulen haben bereits begonnen, sich auf die demographischen Entwicklungen einzustellen und entwickeln Strategien. Wie ist das an Ihrer Hochschule?**

Mit den demographischen Entwicklungen bzw. mit konkreten Strategien

- beschäftigen wir uns bereits in (Hochschulleitung, Dezernat/Abteilung, Gremien, eigens eingerichteter Arbeitsgruppe etc.)  
\_\_\_\_\_, und zwar seit \_\_\_\_\_ (Jahr)
- werden wir uns demnächst beschäftigen in (Hochschulleitung, Dezernat/Abteilung, Gremien, eigens eingerichteter Arbeitsgruppe etc.)  
\_\_\_\_\_, und zwar ab \_\_\_\_\_ (Mon./Jahr)
- werden wir uns demnächst nicht beschäftigen

**A – 3 Welche grundsätzliche hochschulplanerische Strategie präferieren Sie an Ihrer Hochschule im Zusammenhang mit dem demographischen Wandel?**

- Eher weniger Studienplatzkapazitäten bereitstellen und vor diesem Hintergrund eine bessere Ausbildung bieten
- Das momentane Niveau der Studienplatzkapazitäten halten
- Die Studienplatzkapazitäten erhöhen

## B – Studiengänge

**B – 1 Vielfach wird argumentiert, dass die Bachelor- und Masterstudiengänge geeignet sind, die Attraktivität des Studiums zu erhöhen. Wie schätzen Sie diese Studiengänge ein? Werden sie die Studierneigung der Studienberechtigten erhöhen?**

Sicher     Eher wahrscheinlich     Teils – teils     Eher unwahrscheinlich     Unwahrscheinlich

**B – 2 Zahlreiche Hochschulen versuchen, sich durch die Einrichtung ‚neuer‘ Studiengangtypen zu profilieren. Welche der folgenden Typen von Studiengängen haben Sie in welchem Umfang im Angebot und/oder in Planung? (Mehrfachnennungen möglich)**

	Anzahl der bereits eingeführten Studiengänge	Anzahl der geplanten Studiengänge	weder im Angebot, noch in Planung
Neue marktorientierte und über die bisherigen traditionellen Fächereinteilungen hinausgehende Studiengänge (z.B. Mechatronik etc.)	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>
Berufsbegleitende Weiterbildungsmaßnahmen bzw. Aufbaustudiengänge	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>
Duale Studiengänge (die abwechselnd an zwei Lernorten stattfinden [Hochschule und Betrieb] und einen stärkeren Praxisbezug ermöglichen als das traditionelle Studium)	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>
Teilzeitstudiengänge	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>
Andere, und zwar _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>
<b>Nur für Universitäten</b>			
Graduiertenkollegs / Doktorandenprogramme mit spezifischem Lehrangebot	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/>

**B – 3 Wie schätzen Sie diese ‚neuen‘ Studiengänge im Hinblick auf die Studierneigung ein? Werden sie die Studierneigung voraussichtlich erhöhen (und wenn ja, in welchem Ausmaß)? Oder werden diesbezüglich eher keine Wirkungen zu erwarten sein?**

	werden die Studierneigung erhöhen, und zwar					keine Wirkung
	sehr stark 1	2	3	4	sehr schwach 5	
Neue marktorientierte, über die bisherigen Fächereinteilungen hinausgehende... (siehe B-2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufsbegleitende Weiterbildungsmaßnahmen bzw. Aufbaustudiengänge (siehe B-2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Duale Studiengänge... (siehe B-2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Teilzeitstudiengänge (siehe B-2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere, und zwar _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

---

**C – 1 Eine Strategie, die Attraktivität der Hochschule zu erhöhen, kann es sein, neue Zielgruppen zu erschließen. Haben Sie Angebote, um folgende Zielgruppen für das Studium zu interessieren?**

Kinder / Schüler

- Ja, und zwar \_\_\_\_\_
- Nein
- Sind geplant, und zwar \_\_\_\_\_

Migrantenkinder

- Ja, und zwar \_\_\_\_\_
- Nein
- Sind geplant, und zwar \_\_\_\_\_

Ausländische Studierende

- Ja, und zwar \_\_\_\_\_
- Nein
- Sind geplant, und zwar \_\_\_\_\_

Frauen / Männer mit Familie (als Teilzeitstudierende)

- Ja, und zwar \_\_\_\_\_
- Nein
- Sind geplant, und zwar \_\_\_\_\_

Personen im höheren Lebensalter

- Ja, und zwar \_\_\_\_\_
- Nein
- Sind geplant, und zwar \_\_\_\_\_

Andere, und zwar \_\_\_\_\_

---

**C – 2 Im Zuge der Erweiterung der Zielgruppen wäre auch eine verstärkte Öffnung der Hochschulen für Personen mit ‚nicht-traditionellen‘ Zugangsberechtigungen eine mögliche Strategie. Wie stehen Sie dazu? Würden Sie dies anstreben, und wenn ja, in welchem Umfang? Oder würden sie dies (derzeit) eher nicht anstreben?**

- Ja, streben wir in einem Umfang von \_\_\_\_\_ % der Zulassungen an
- Streben wir derzeit nicht an
- Streben wir eventuell zu einer späteren Zeit an

---

**C – 3 Die meisten Hochschulen betreiben Werbemaßnahmen für das Studium an ihrer Hochschule. In welchem geographischen Rahmen und in welchem Umfang betreiben sie ihre Werbemaßnahmen? (Mehrfachnennungen möglich)**

- Auf Landesebene ca. \_\_\_\_\_ % der gesamten Maßnahmen
- Auf Bundesebene ca. \_\_\_\_\_ % der gesamten Maßnahmen
- Auf internationaler Ebene ca. \_\_\_\_\_ % der gesamten Maßnahmen

**C – 4 Welche konkreten Maßnahmen stehen auf den einzelnen Ebenen im Vordergrund?**

- Auf Landesebene \_\_\_\_\_
- Auf Bundesebene \_\_\_\_\_
- Auf internationaler Ebene \_\_\_\_\_

**D – Sonstiges**

**D – 1 Wir verfolgen stattdessen oder darüber hinaus folgende Strategien:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**D – 2 Wir planen stattdessen oder darüber hinaus folgende Strategien:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**D – 3 In einer zweiten Phase möchten wir gerne mit ausgewählten Expertinnen und Experten aus der Hochschulleitung und aus Verwaltungseinheiten Gespräche führen. Bitte nennen Sie uns von Ihrer Universität einen oder mehrere Ansprechpartner.**

<i>Ansprechpartner 1</i> Name: Funktion/Sachgebiet: Telefon: E-Mail-Adresse:	<i>ggf. Ansprechpartner 2</i> Name: Funktion/Sachgebiet: Telefon: E-Mail-Adresse:
<i>ggf. Ansprechpartner 3</i> Name: Funktion/Sachgebiet: Telefon: E-Mail-Adresse:	

**D – 4 Wir bitten um die Zusendung des Abschlussberichts des Projekts an die untenstehende Adresse.**

- Ja
- Nein

Anschrift der Hochschule (Stempel)

**Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Bereitschaft, unseren Fragebogen auszufüllen und unsere Untersuchung zu unterstützen!**



Prof. Dr. phil. habil.

Karl Lenz

Mitglied des Direktoriums

Bearbeiterin: PD Dr. Gabriela B. Christmann

Telefon: 0351 463-39746

Telefax: 0351 463-39747

E-Mail: Gabriela.Christmann@kfbh.de

## Gesprächsleitfaden für Expertengespräche im Bereich der Hochschulen

Das Hochschulsystem befindet sich in einem tief greifenden Wandel: Internationalisierung der Hochschulen, stärkere Praxisorientierung des Studiums, strukturelle Annäherung zwischen Universitäten und Fachhochschulen sind nur einige Stichworte in diesem Zusammenhang. Der Wettbewerb unter den Hochschulen ist größer geworden. Die Hochschulen nutzen ihre Autonomie und entwickeln jeweils spezifische Konzepte, um das Studium an ihrer Hochschule attraktiv zu machen.

### Hauptfragen

- **Welches hochschulplanerische Konzept** hat der Arbeit ihrer Hochschule in den letzten Jahren zugrunde gelegen, und welche Erfahrungen haben sie damit gemacht? Hat ihre Hochschule in der Hochschulplanung **bestimmte Schwerpunkte** entwickelt, wenn ja, welche und aus welchen Gründen?
- Gab es in den letzten Jahren evtl. **Änderungen am Konzept** der Hochschulplanung? Wenn ja, wann ungefähr, aus welchem Anlass und inwiefern?
- Welche **Strategien** verfolgen sie mittel- bzw. langfristig, um ihre Hochschule **für die Zukunft** zu rüsten (evtl. auch für Zeiten sinkender Studienanfängerzahlen)? Welche Maßnahmen werden ergriffen, um die Attraktivität der Hochschule zu erhöhen?
- Sehen sie besondere **Stärken an ihrer Hochschule**? Weist sie ihrer Meinung nach eine Besonderheit auf, die sie im Vergleich zu anderen Hochschulen besonders attraktiv macht?

### Zusatzfragen

#### „Neue“ Studiengänge

- Im Zuge des Bolognaprozesses sind an den meisten Hochschulen bereits zahlreiche **Bachelor- und Masterstudiengänge** eingerichtet worden. Welche Erfahrungen haben sie an ihrer Hochschule bisher mit diesen Studiengängen gemacht? Wie werden sie nachgefragt? Wo sehen sie im Hinblick auf ihre Hochschulplanungen **Vorteile und/oder Nachteile** dieser Studiengänge? Wo sehen sie ggf. einen **Nachbesserungsbedarf**, was die Gestaltung dieser Studiengänge anbetrifft?

- Neben Bachelor- und Masterstudiengängen gibt es verschiedene Studiengangformen, die für Studienberechtigte attraktiv sein könnten, so etwa **neue stärker marktorientierte Studiengänge** [Erläuterung], **Teilzeitstudiengänge**, **berufsbegleitende Weiterbildungsangebote** wie auch **duale Studiengänge** [Erläuterung]. Eventuell kennen sie noch andere. Gibt es Studiengangformen, deren Einrichtung sie im Rahmen ihrer Hochschulplanung gezielt fördern?

#### „Neue“ Zielgruppen (unter der Annahme eines Sinkens von Studienanfängerzahlen)

- Gibt es an ihrer Hochschule ein Konzept, um **Studierende aus dem Ausland** zu gewinnen? Wenn ja, wie sieht es aus? Konzentrieren sie sich evtl. auf bestimmte Nationen, und/oder verfolgen sie eine bestimmte Werbestrategie?
- Gibt es Strategien, um die Mobilität von Studierenden, genauer gesagt: um die Anteile von **Studierenden aus anderen Bundesländern** zu erhöhen? Wenn ja, in welcher Form?
- Gibt es an ihrer Hochschule Überlegungen, **Studienberechtigte mit Familie** stärker zu bewerben und die **Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie** zu fördern? Wenn ja, welche Maßnahmen werden als geeignet angesehen, um dieses Ziel zu erreichen?
- Haben sie Erfahrungen mit **Studierenden im höheren Lebensalter** (z.B. Personen mit langjährigen Berufserfahrungen, Senioren)? Genauer gefragt: Gibt es eine größere Nachfrage dieser Personengruppe nach ihren Studienangeboten? Wie wird sich diese Nachfrage ihrer Einschätzung nach künftig entwickeln? Gibt es an ihrer Hochschule Strategien, diese Zielgruppe stärker zu berücksichtigen? Wenn ja, inwiefern?
- Wie steht man an ihrer Hochschule dazu, in Zukunft den Hochschulzugang für Kandidat/innen mit **nicht-traditionellen Abschlüssen** flexibler zu gestalten, die durch Berufspraxis erworbenen Kompetenzen von Bewerbern besser zu berücksichtigen und somit eine größere Zahl dieser Kandidat/innen zuzulassen? Gab es darüber bereits Diskussionen an ihrer Hochschule, und wenn ja, wie sind diese ausgefallen?
- Eine – bislang in der Öffentlichkeit nur wenig diskutierte – Strategie könnte es sein, **Migrantenkinder** stärker für das Studium zu interessieren (vor allem für die ‚alten Bundesländer‘ eine Option). Gibt es in ihrer Hochschule Überlegungen, die in diese Richtung gehen? Wenn ja, inwiefern?

#### Ihre Einschätzung/ihre Ziele: Künftige Konkurrenz oder Kooperation der Hochschulen?

- Es ist absehbar, dass sich das **Verhältnis** zwischen **Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien** in Zukunft verändern wird. Ist ihrer Einschätzung nach eine Auflösung der bisherigen Differenzierung zwischen den Hochschularten zu erwarten, was bedeuten würde, dass diese in einer unmittelbaren Konkurrenz zueinander stehen werden? Oder wird es neue Differenzierungen geben? Wenn ja, in welcher Form wären ihrer Einschätzung nach neue Differenzierungen denkbar (oder wünschenswert)?
- Welches der folgenden Modelle wird sich ihrer Auffassung nach künftig durchsetzen: Werden die Hochschulen (ganz gleich welchen Hochschultyps) eher in einem **harten Konkurrenzkampf** untereinander stehen? Oder werden sie eher Strategien der **Kooperation** entwickeln (z.B. in Regionalverbänden mit vertraglichen Arbeitsteilungen)? Oder werden **beide Modelle nebeneinander** existieren?
- Welche Strategie schlagen sie diesbezüglich in ihrer Hochschule ein: das Konkurrenz- oder das Kooperationsprinzip?

## **Anhang D – Politik**

### ***D.1 Hochschulpolitische Dokumente der Parteien***

[Auswahl der für diesen Bericht relevanten Texte]

#### **SPD Sachsen:**

SPD Landtagsfraktion: Hochschulen in Sachsen. Thesen der SPD-Landtagsfraktion Sachsen. 2003.

#### **SPD Brandenburg:**

SPD-Landtagsfraktion Brandenburg: Stellungnahme der Mitglieder der SPD-Fraktion im Ausschuss für Wissenschaft, Forschung und Kultur zum Bericht der Landesregierung „Demografischer Wandel in Brandenburg – Erneuerung aus eigener Kraft“. 2006.

#### **SPD Niedersachsen:**

SPD Landesverband Niedersachsen: Zukunft der Bildung. Sozialdemokratische Perspektiven zur Bildungspolitik in Niedersachsen. 2006.

#### **SPD Sachsen-Anhalt:**

Mittendorf, Rita, Dr. Gerlinde Kuppe et al.: Bildungsland Sachsen-Anhalt 2020. Eine Perspektivbetrachtung der Arbeitsgruppe „Bildung“ innerhalb der Zukunfts-AG der SPD Sachsen-Anhalt; In: Beiträge zur Zukunftsdiskussion in Sachsen-Anhalt, Bd. 5; hrsg. vom SPD-Landesverband Sachsen-Anhalt.

#### **SPD Baden-Württemberg:**

SPD-Landesverband Baden-Württemberg: Baden-Württemberg: Fit für die Zukunft mit Bildung und Innovation. 2004.

#### **CDU Sachsen:**

CDU-Fraktion im Sächsischen Landtag: Hochschulpolitik in Sachsen (Positionspapier). 2005.

### **CDU Rheinland-Pfalz:**

CDU-Landesverband Rheinland-Pfalz: Regierungsprogramm 2006. 2006.

### **CDU Schleswig-Holstein:**

CDU-Landesverband Schleswig-Holstein: Regierungsprogramm 2005/2010. 2005.

### **CDU Bund:**

CDU Bundesverband: Programmdebatte. Leitbild Wissenschaft 2010. 2000 (?)

CDU/CSU-Fraktion im Bundestag: 10 Punkte für einen zukunftsfähigen Hochschulpakt. Positionspapier der Arbeitsgruppe Bildung und Forschung der CDU/CSU-Bundestagsfraktion. 2006.

### **FDP Sachsen:**

FDP-Landesverband Sachsen: Beschlüsse des 26. Landesparteitags in Bad Dübén am 8.4.2006. 2006

FDP-Landesverband Sachsen: Wir gestalten Sachsen. Zukunftsprogramm der sächsischen FDP. 2003

### **FDP Hessen:**

FDP-Fraktion Hessen: FDP-Hochschulpolitik im demographischen Wandel. 2006.

FDP-Landesverband: Das Wahlprogramm der FDP zur Landtagswahl 2003. 2003.

### **FDP Mecklenburg-Vorpommern:**

FDP-Landesverband: Hochschulen – Landtagswahl 2006. 2006

### **FDP Niedersachsen:**

FDP-Landesverband: Beschlüsse vom 58. ordentlichen Landesparteitag der FDP-Niedersachsen am 24./25.4.2004 in Oldenburg. 2004.

FDP-Landesvorstand: Hochschulen – Träger von Innovationen in Niedersachsen. Beschluss von der FDP-Landesvorstandssitzung am 23.4.2005 in Hannover. 2005.



### **FDP Sachsen-Anhalt:**

Cornelia Pieper: Plädoyer für eine nationale Strategie in Bildung und Forschung.

FDP-Landesverband: Weiter wachsen, Sachsen-Anhalt. Das Programm für ein Land mit Zukunft. (Wahlprogramm). 2006

### **FDP Berlin:**

FDP-Fraktion im Berliner Abgeordnetenhaus: Berlin: Stadt der Wissenschaft!.

### **FDP Rheinland-Pfalz:**

FDP-Landesverband: Wahlprogramm 2006. 2005.

### **FDP Bayern:**

FDP-Landesvorstand: Liberales Konzept für eine zukunftsorientierte Hochschulpolitik. 2006.

### **FDP Bund:**

FDP-Bundesvorstand: Liberale legen ein Konzept für eine liberale Bildungsoffensive für das 21. Jahrhundert vor. Neue Chancen für bessere Bildung. 12 Thesen. 2006 (?).

### **Bündnis 90/Die Grünen Sachsen:**

Gerstenberg, Karl-Heinz: 15 Eckpunkte zum Grünen Gesetzentwurf. Sächsisches Hochschulgesetz. 2006.

Bündnis 90/Die Grünen: Auszug aus dem hochschulpolitischen Teil des Landtagswahlprogrammes 2004. 2004.

### **Bündnis 90/Die Grünen Schleswig-Holstein:**

Bündnis 90/Die Grünen-Landtagsfraktion: Grüne Forderungen zum Hochschulgesetz. Stellungnahme der Grünen Landtagsfraktion und der LAG Hochschule.

### **Bündnis 90/Die Grünen Baden-Württemberg:**

Bündnis 90/Die Grünen-Landtagsfraktion: Studium braucht Platz. Bildungspakt 2016 zur Finanzierung neuer Studienplätze. 2006.

### **Bündnis 90/Die Grünen Sachsen-Anhalt:**

Bündnis 90/Die Grünen- Landesverband: Hochschulpolitisches Diskussionspapier. 2005.

### **DIE LINKE. PDS Sachsen:**

PDS-Landtagsfraktion: Progressive Entstaatlichung und Demokratisierung der sächsischen Hochschulstrukturen. Eckpunkte eines innovativen und emanzipatorischen Hochschulgesetzes. 2006.

### **DIE LINKE. PDS Brandenburg:**

Peer Jürgens (PDS-Landtagsfraktion): Eckpunkte einer alternativen Hochschulentwicklung in Brandenburg.



Prof. Dr. phil. habil.

Karl Lenz

Mitglied des Direktoriums

Bearbeiter: Dr. Jan Pinseler

Telefon: 0351 463-39726

Telefax: 0351 463-39747

E-Mail: [jan.pinseler@kfbh.de](mailto:jan.pinseler@kfbh.de)

## Projekt ‚Hochschulen im demographischen Wandel‘ **Gesprächsleitfaden für die Experteninterviews**

### Hauptfragen

#### 1. Hochschulpolitische Ziele und Strategien im Allgemeinen

Wo sollte, nach Ihrer Auffassung, die **Hochschulpolitik** hingehen? **Welche hochschulpolitischen Ziele** haben Sie? Welche **Strategien** verfolgen Sie, um diese Ziele in konkrete Politik umzusetzen? Welche politischen **Stellschrauben** gibt es Ihrer Meinung nach?

#### 2. Kooperation der Länder

Halten sie es für wünschenswert, dass die Länder die **Hochschullandschaft Deutschlands stärker als ein Gesamtsystem betrachten**, innerhalb dessen **Kooperationen verstärkt** werden?

#### 3. Konkurrenz oder Kooperation der Hochschulen

Es ist absehbar, dass sich das Verhältnis zwischen den Hochschularten verändern wird. In welchem **Verhältnis** sehen sie **Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien** in der Zukunft? Werden die Hochschulen künftig eher in einem **harten Konkurrenzkampf** untereinander stehen? Oder werden sie eher Strategien der **Kooperation** entwickeln? Oder werden **beide Modelle nebeneinander** existieren?

#### 4. Hochschulpolitik als Bedarfsdeckung oder Impulsgeber

Der Wissenschaftsrat hat die Forderung aufgestellt, dass Hochschulen immer relativ großzügig finanziell ausgestattet werden müssen, damit sie einen **Überschuss** produzieren können, aus dem dann auch neue, unerwartete Entwicklungen möglich sind. Die Gegenposition hierzu geht davon aus, dass man einen **Bedarf** an Hochschulabsolventen ermitteln muss, und auf diesen Bedarf hin die finanzielle Ausstattung von Hochschulen planen muss. Welche dieser beiden Positionen vertreten Sie?

## Zusatzfragen

### 1. Studiengebühren

Welche **Vor- und/oder Nachteile** erwarten sie von Studiengebühren und Studienzeitkonten, und zwar im Hinblick auf **die Studierneigung, die Abbrecherquoten, die Verkürzung der Studienzeiten und das Mobilitätsverhalten** von Studierenden? Welche politischen Konsequenzen wären ihrer Auffassung nach aus der Abwägung von Vor- und Nachteilen zu ziehen?

### 2. Mobilitätsverhalten von Studierenden

Wäre es ihrer Meinung nach erstrebenswert, **einen höheren Anteil von Studienanfängern aus anderen Bundesländern** zu gewinnen? Wenn ja, welche politischen Maßnahmen wären geeignet, um dies zu erreichen?

### 3. Bolognaprozess, neue Studiengänge

Wie schätzen sie die neu eingerichteten **Bachelor- und Masterstudiengänge** vor dem Hintergrund der bisherigen Entwicklungen und Erfahrungen im Hinblick auf ihre bildungspolitischen Ziele ein? Neben Bachelor- und Masterstudiengängen gibt es verschiedene Studiengangformen, die bei Studienberechtigten die Attraktivität des Studiums steigern könnten. Wie schätzen sie diese Studiengangformen in bildungspolitischer Hinsicht ein?

### 4. Einschätzung im Hinblick auf die Erweiterung der Zielgruppen für Hochschulangebote

Planen sie mittel- oder langfristig die **Vereinbarkeit von Studium und Familie** zu fördern? Wie stellen sie sich dazu, den Hochschulzugang für Kandidat/innen mit **nicht-traditionellen Abschlüssen** flexibler zu gestalten und die Zulassung einer größeren Zahl dieser Kandidat/innen zu ermöglichen? Eine Möglichkeit der Hochschulen könnte es sein, neue Zielgruppen zu erschließen, so etwa die Zielgruppe **Migrantenkinder** (bislang eher eine Option für die alten Länder). Wäre dies eine Strategie, die sie mittel- oder langfristig politisch unterstützen würden?