

Matthias Klumpp & Irma Rybnikova

Expertenmeinungen zu Studienformen: Explorative Studienergebnisse



Matthias Klumpp



Irma Rybnikova

Fragen zu verschiedenen Studienformen gehört hierzulande nicht zum „Mainstream“ der Hochschulforschung. Das Modell des Präsenzstudiums in Vollzeit ist an den deutschen Hochschulen nach wie vor omnipräsent. Dabei ist die Studientätigkeit die jeweilige Haupttätigkeit der Studierenden. Die Organisation und Zeitstrukturen (Präsenzveranstaltungstermine etc.) orientieren sich daher an üblichen beruflichen Tageszeiten: An Werktagen Montag bis Freitag etwa zwischen 8 und 18 Uhr. Der Studienerfolg setzt üblicherweise eine Präsenzzeit in diesen Zeiträumen zwischen 10 und 25 Wochenstunden voraus.

Angesichts des veränderten Verhältnisses zwischen Beruf und (lebenslanger) Bildung, der sich stets wandelnden beruflichen Anforderungen und des daraus resultierenden Bedarfs an lebenslangem praxisnahem Lernen (vgl. Mark/Pouget/Thomas 2006) wird jedoch zunehmend auch die *Ausdifferenzierung der Studienformen* diskutiert. Dabei werden vor allem die vom vollzeitigen Präsenzstudium abweichenden Studienformen zunehmend zur Sprache gebracht. Als Beispiele solcher „alternativer Studienformen“ gelten vor allem das Fernstudium, das berufsbegleitende und das duale Studium. Vom Präsenzstudium in Vollzeit weichen diese Studienformen in der organisatorischen und/oder in der zeitlichen Gestaltung ab und stellen somit eine Flexibilisierung des Präsenzstudiums dar.

Unter dem „Fernstudium“ wird eine Studienform verstanden, welche zum größten Teil *ortsunabhängig* von einer Hochschule bzw. einem Campusgelände absolviert werden kann und eine individuelle Zeit- und Lerneinteilung ermöglicht. Didaktisch wird dies durch den umfangreichen *Verzicht auf Präsenzveranstaltungen* möglich, was durch Fernlehrmedien kompensiert werden soll. Das „berufsbegleitende Studium“ stellt ein Studium *neben einer beruflichen Tätigkeit* dar. Dementsprechend ist die gesamte Studienorganisation an eine solche Berufstätigkeit von Studierenden angepasst, indem *Präsenzveranstaltungen in den Abend- und Wochenendzeiträumen* durchgeführt werden. Das „duale Studium“ impliziert ebenfalls die Parallelität von beruflicher und akademischer Tätigkeit, wird jedoch in der Regel so angelegt, dass das Studium und berufliche Tätigkeit zeitlich rotieren: Auf Zeiträume des Studiums (meist mehrere Wochen) folgen Phasen der beruflichen Tätigkeit (ebenfalls mehrere Wochen, „Blockmodell“). Häufig wird diese Form auch mit einer *beruflichen Ausbildung* kombiniert, wie es beispielsweise die Berufsakademien praktizieren.

Trotz ihrer angeblich wachsenden Verbreitung ist bisher wenig darüber bekannt, wie diese alternativen Studienformen in den Hochschulen gestaltet werden und vor allem wie die Ausdifferenzierung von Studienformen von den Hochschulvertretern akzeptiert wird. Die bisherige Auseinandersetzung wird häufig auf einer recht allgemeinen bzw. hochschulpolitischen Ebene geführt. Dabei werden atypische Studienformen eher als „Randerscheinungen“ der Hochschulbildung betrachtet, die an der Nachfrage nach flexiblerem und schnellerem Studium, gekoppelt mit einem stärkeren Praxisbezug und daher an der „Employability“ von Studierenden, ausgerichtet sind. Das Präsenzstudium in Vollzeit gilt dagegen als die „echte“ Studienform, welche eine Wissenschaftsorientierung und eine allgemeine Bildung – weniger eine *Ausbildung* – ermöglicht (vgl. Liessmann 2006, Sievers 2008). Somit scheinen die beiden Logiken der Wissenschaftsorientierung mit dem Präsenzstudium auf der einen Seite und der Marktorientierung der Hochschule mitsamt alternativen Studienformen auf der anderen Seite auf den ersten Blick zwei Gegensätze darzustellen.

Die vorliegende Studie bietet einige empirische Erkenntnisse dazu, inwiefern dieses öffentlich wahrnehmbare Schisma auch unter den Vertretern der jeweiligen Studienformen festzustellen ist. Bei der betrachteten Studie handelt es sich lediglich um eine deskriptive Untersuchung der Meinungen von Hochschulexperten zu alternativen Studienformen in der deutschen Hochschullandschaft. Aufgrund der bislang mangelnden Vorkenntnisse auf diesem Gebiet wurde in Anlehnung an die Tradition der induktiven Vorgehensweise keine theoretische Fundierung der Studie vorgenommen.

1. Erhebungsmethode und Stichprobe

Im Rahmen der Studie wurden deutsche Hochschulexperten befragt. Die Untersuchung fand in zwei Phasen statt. In der ersten Phase wurde ein Pretest durchgeführt, dessen Ziel darin bestand, das Erhebungsinstrument (Interviewleitfaden) zu validieren. Der Fokus der Hauptuntersuchung wurde auf Hochschulen in Nordrhein-Westfalen gelegt. Die disziplinäre Abgrenzung stellte das Fach Wirtschaftswissenschaften dar. Angesprochen wurden als Hochschultypen sowohl Universitäten als auch Fachhochschulen. In die Stichprobe nicht einbezogen wurden Vertreter jener Studienformen, die nicht zu einem akademischen Abschluss führen,

beispielsweise duale Studiengänge, welche an den Berufsakademien angeboten werden, Gasthörerstudien oder der Besuch von Seminarveranstaltungen an Hochschulen im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung („Zertifikatsstudien“).

Am Pretest nahmen fünf Hochschulexperten teil. Überwiegend handelte es sich dabei um Vertreter der Leitung und Verwaltung öffentlicher Hochschulen. An der Hauptbefragung haben sich 11 Professoren und 24 wissenschaftliche Mitarbeiter beteiligt. Davon kamen 17 aus Universitäten und 16 aus Fachhochschulen sowie zwei aus Wirtschaftsakademien. 23 der befragten Personen waren männlich, 12 weiblich. In allen Fällen konzentrierten sich die Interviews auf das Fach Wirtschaftswissenschaften. In 18 Fällen vertraten die Gesprächspartner das berufsbegleitende Studium, drei Hochschulexperten berichteten vom dualen Studium, in fünf Fällen handelte es sich um Vertreter des Fernstudiums und in neun Fällen des Präsenzstudiums in Vollzeit. Sowohl der Pretest als auch die Hauptuntersuchung erfolgte in telefonischen Interviews, die jeweils zwischen 30 Minuten und einer Stunde dauerten.

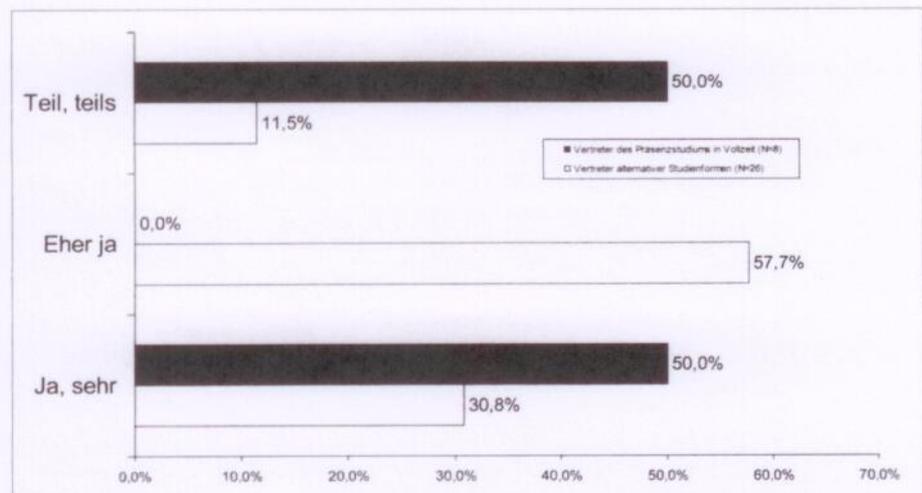
Das Interview als *qualitatives Erhebungsinstrument* wurde mit Hilfe eines Interviewleitfadens durchgeführt. Die inhaltliche Struktur hatte sich im Pretest als plausibel erwiesen und wurde daher ohne strukturelle Veränderungen in die Hauptuntersuchung übernommen. Der Interviewleitfaden bestand sowohl aus geschlossenen Fragen mit strukturierten Antworten als auch aus offenen Fragen. Die Antworten auf die offenen Fragen wurden während des Interviews schriftlich notiert und anschließend in die Analyse einbezogen. Die Datenauswertung erfolgte sowohl quantitativ als auch – vor allem bei offenen Fragen – qualitativ mit Hilfe von inhaltsanalytischen Verfahren (vgl. Mayring 2007). Der Interviewleitfaden enthielt eine Reihe von Themen. In diesem Beitrag wird nur einer der in den Interviews angesprochenen Themenbereiche vertieft diskutiert, nämlich die Überlegungen zu Chancen und Risiken alternativer Studienformen, wie sie von den Befragungspersonen gesehen wurden.

2. Ergebnisse

Grundsätzlich bescheinigen die meisten Hochschulexperten den alternativen Studienformen einen starken Wachstumstrend und gehen von einer deutlich stärkeren Verbreitung und Popularität dieser Studienformen in der Zukunft aus. Prinzipiell sind die befragten Hochschulexperten den alternativen Studienformen gegenüber eher positiv eingestellt, auch wenn nicht ohne kritische Einwände. Gefragt, ob sie die Ausdifferenzierung von Studienformen befürworten würden, antworteten die meisten Befragten auf einer fünfstufigen Antwortskala, wobei die Befragten zwischen den Antwortalternativen „nein“, „eher nein“, „teils, teils“,

„eher ja“ und „ja, sehr“ wählen konnten, zustimmend mit „eher ja“ oder „ja, sehr“. Fasst man die Ergebnisse der Vertreter aus den alternativen Studienformen zusammen und vergleicht man diese mit den Antworten von den Vertretern des Präsenzstudiums, wobei hierzu acht von insgesamt neun befragten Hochschulexperten ausgesagt haben, zeigt sich, dass Erstere sich stärker für die Ausdifferenzierung der Studienformen aussprechen als die Experten aus dem Präsenzstudium. Der Unterschied zwischen dem Präsenzstudium (Vollzeit) und alternativen Studienformen erweist sich als statistisch signifikant (Chi-Quadrat-Test, $p=0,008 < 0,01$). Betrachtet man die Antworten der Hochschulexperten des Präsenzstudiums (Vollzeit) näher, stellt sich jedoch heraus, dass ihre Meinung insgesamt gespalten ist. Die eine Hälfte von Hochschulvertretern im Präsenzstudium stimmt der Meinung sehr stark zu, die andere Hälfte nur zum Teil.

Abbildung 1: Meinung der Befragten zur Ausdifferenzierung von Studienformen differenziert nach Präsenzstudium in Vollzeit und alternativen Studienformen



Ihre Befürwortung einer stärkeren Ausdifferenzierung von Studienformen begründen die Experten mit unterschiedlichen Argumenten. Diese lassen sich zum einem an den Antworten auf die geschlossene Frage ablesen, welche Chancen alternative Studienformen den Hochschulen eröffnen. Zum anderen werden die Argumente auch an den offen geäußerten Meinungen deutlich. Tabelle 1 liefert eine Übersicht über die Antworten der Experten auf die erwähnte geschlossene Frage. So ist festzustellen, dass mehr als die Hälfte aller Experten der Meinung zustimmt, dass alternative Studienformen eine erhöhte Kundenorientierung sowie eine Profilbildung der Hochschulen ermöglichen und einen stärkeren Bezug zur Praxis fördern. Die Überlegung, dass eine Ausdifferenzierung von Studienformen mit dem Aufwerten der Berufserfahrung im Studium einhergeht, bekommt dagegen deutlich seltener Zustimmung seitens der Hochschulexperten.

Die offenen Meinungen darüber, warum die Ausdifferenzierung von Studienformen zu befürworten sei, wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und lassen sich in vier Kategorien zusammenfassen.

Tabelle 1: Wahrgenommene Chancen alternativer Studienformen für die Hochschulen

Einschätzungsmerkmale*	Präsenzstudium (N=9)	Fernstudium (N=5)	Berufs begleitendes Studium (N=18)	Duales Studium (N=3)
Erhöhte Kundenorientierung durch ein breiteres, attraktiveres Studienangebot	4	4	17	2
Innovationsvorteil/Profilbildung der Hochschulen	5	4	13	
Ein stärkerer Bezug zur Praxis	3	2	14	2
Aufwerten der Berufserfahrung im Studium	3	1	9	1

* Mehrfachnennung möglich

Tabelle 2: Argumente zur Befürwortung von differenzierten Studienformen

Argumente zur Befürwortung differenzierter Studienformen	Häufigkeit
1. Kundennähe der Hochschulen (Interesse der Studierenden und der Wirtschaft)	18
2. Entwicklungsmöglichkeiten/Lebenslanges Lernen	5
3. Förderung eines zielgerichteten Studierens	1
4. Durchlässigkeit des Systems/Öffnung der Hochschule	1

Vor allem die Vertreter alternativer Studienformen bringen befürwortende Hinweise. Wie Tabelle 2 zeigt, heben die meisten Experten auch in ihren freien Ausführungen eine erhöhte Kundennähe der Hochschule zu Studierenden und Wirtschaft hervor und sehen den daraus resultierenden stärkeren Praxisbezug der Hochschule sowie eine Möglichkeit zum lebenslangen Lernen als die wichtigsten Argumente für und Potenziale der alternativen Studienformen. Mit alternativen Studienformen verbinden die meisten Experten eine erhöhte Flexibilität der Hochschulen, die ein schnelleres Agieren auf dem Bildungsmarkt ermöglichen würde. Der Grundtenor dieser Argumente ist das Verständnis der Hochschulbildung als Dienstleistung, welche eine Zuwendung zum Markt, nämlich eine Orientierung an den Nachfragenden (Studierenden auf der einen Seite sowie Unternehmen und Organisationen als Arbeitgeber auf der anderen) als Kunden erfordert.

Darüber hinaus werden alternative Studienformen von einem Vertreter des Präsenzstudiums als eine Fördermaßnahme für ein zielgerichtetes Studieren angesehen. Der direkte Bezug zwischen Theorie und Praxis begünstigt einen schnellen Studienabschluss. Alternative Studienformen, so die Begründung dieses Befragten, werden nicht gewählt, um zu studieren, sondern um den Studienabschluss zu erlangen. Allerdings stellt diese Argumentation eine Einzelmeinung dar und kann daher nicht als repräsentativ angesehen werden. Ein weiteres Argument bezieht sich dagegen auf die Reformierung der Hochschulen hinsichtlich einer höheren Offenheit (u.a. für neue Personen- und Zielgruppen) und Durchlässigkeit und hängt somit mit dem Argument der Kundennähe zusammen. Im Unterschied zum Letzteren liegt hier die Vorstellung einer flexiblen, dynamischen und transparenten Hochschule zugrunde.

Es werden aber auch zahlreiche Bedenken geäußert. Diese werden zum einen sichtbar durch die Antworten auf die geschlossene Frage nach den Risiken, die von alternativen Studienformen für die Hochschulen ausgehen. Tabelle 3 zufolge bekommt hier den stärksten Zuspruch die Aussage, dass alternative Studienformen eine Zunahme der interorganisatorischen Abstimmung nach sich ziehen und somit erheblichen Organisations- und Koordinationsaufwand für Hochschulen bereiten. Neun von 30 antwortenden Experten sind der Meinung, dass die unterschiedlichen Studienformen zur Überforderung der Hochschulen führen. Vier von sieben Vertretern des Präsenzstudiums haben diese Bedenken, so dass angenommen werden kann, dass die Überforderung von Hochschulen durch alternative Studienformen im Präsenzstudium proportional häufiger befürchtet wird. In acht von 30 Fällen wird Verwirrung der Studierenden erwartet, fünf Nennungen befürchten eine erschwerte Profilbildung der Hochschulen und vier Befragte sehen die zunehmende Konkurrenz unter den Hochschulen als Risiko der alternativen Studienformen an.

Tabelle 3: Wahrgenommene Risiken alternativer Studienformen für die Hochschulen

Einschätzungsmerkmale*	Präsenzstudium (N=9)	Fernstudium (N=5)	Berufs begleitendes Studium (N=18)	Duales Studium (N=3)
Zunahme interorganisatorischer Abstimmungsprozesse	2	3	12	3
Überforderung der Hochschulen	4		5	
Verwirrung der Studierenden	3	2	3	
Erschwerte Profilierung der Hochschulen	1		4	
Zunehmende Konkurrenz unter den Hochschulen	1	2	1	

* Mehrfachnennung möglich

Dieses Risiko wird in einigen Fällen jedoch mit dem Verweis auf die ohnehin schon ausgeprägte Konkurrenz unter den Hochschulen relativiert.

Die freien Äußerungen bezüglich der Bedenken zu alternativen Studienformen, die Tabelle 4 zusammenfasst, fallen dagegen etwas anders aus. Am häufigsten wenden Hochschulexperten ein, dass die Hochschulen in ihrem Freiraum zur Gestaltung von Studienformen den gesetzlichen Rahmenbedingungen unterworfen sind, so dass eine Ausdifferenzierung von Studienformen nicht ohne Weiteres möglich sei. Durch die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge fehlen den Hochschulen Kapazitäten für das Angebot bzw. die Entwicklung verschiedener Studienformen. Ferner führen Experten ihre Zweifel hinsichtlich der Qualität der Lehre und des Studiums an, da sie in ausdifferenzierten Studienformen Gefahr laufen, zu sehr standardisiert zu werden und zu einer „Massenproduktion“ zu verkommen. Ferner wird thematisiert, dass eine vom Präsenzstudium abweichende Studienorganisation nur mangelhafte Akzeptanz erfährt. Alternativen Studienformen eile ein Ruf der „Außenseiter“ des Hochschulsystems voraus, was ihre Umsetzung in den Hochschulen erheblich erschwere.

Tabelle 4: Bedenken der Hochschulexperten bezüglich differenzierter Studienformen

Bedenken bezüglich differenzierter Studienformen	Häufigkeit
1. Restriktionen für Hochschulen durch Rahmenbedingungen	11
2. Gefahr für die Qualität der Lehre	5
3. Aufwand für die interne Abstimmung und Entwicklung der Studienangebote	3
4. Mangelnde Kultur und Infrastruktur für alternative Studienformen an den Hochschulen	3
5. Problem eines einheitlichen Marktauftrittes	1
6. Verwässerung der Studienabschlüsse	1
7. Gefahr für die bewährten Ausbildungsstrukturen (z.B. Meister)	1
8. Beibehalten der Hochschulreife als Studienvoraussetzung ist notwendig	1

Tabelle 5: Meinung der Experten zur Wirkung differenzierter Studienformen auf die Studienquote

Würden Sie der These zustimmen, dass ein ausdifferenziertes Angebot an Studienformen die allgemeine Studienquote erhöhen könnte?	Präsenzstudium (N=9)	Fernstudium (N=5)	Berufs begleitendes Studium (N=18)	Duales Studium (N=3)
Ja	9	3	16	2
Nein		1	1	1

Z.B. mangle es an spezifischer Infrastruktur in den Hochschulen, wie Öffnungszeiten der Bibliotheken am Wochenende oder der Schlüsseldienst für die Räume nach den üblichen Arbeitszeiten.

Wie Tabelle 5 verdeutlicht, stimmen die befragten Hochschulexperten mehrheitlich der These zu, dass alternative Studienformen die Studienquote *erhöhen* könnten. Dies begründen sie mit einer höheren Kundenähe, der Erschließung neuer Zielgruppen und neuen Möglichkeiten zur Weiterbildung durch alternative Studienformen. Lediglich drei Befragte sind *gegensätzlicher* Meinung und verweisen dabei darauf, dass das Gesamtpotenzial an Studierenden nach wie vor begrenzt bleibe und sich durch alternative Studienformen nicht verändere. Die alternativen Studienformen würden nur auf Kosten des Präsenzstudiums wachsen. Jeweils ein Befragter aus dem Fern- und dem berufs begleitenden Studium entziehen sich der strikten Einordnung „ja“ oder „nein“ und vertreten die Position, dass es bei der Studienquote vordergründig darauf ankäme, wie stark die konkreten Studiengänge nachgefragt werden. Ein Experte differenziert wiederum zwischen dem Bachelor- und dem Masterstudium. Während er für das Bachelorstudium keine Veränderungen in der Studienquote trotz der alternativen Studienformen erwartet, nimmt er für das Masterstudium einen deutlichen Zuwachs an Studienteilnehmern dank alternativer Studienformen an. Das Bachelorstudium, so die Meinung des Experten, wird in den meisten Fällen nach wie vor als Präsenzstudium absolviert.

3. Diskussion

Die vorliegende Studie bietet einige Hinweise dafür, dass alternativen Studienformen in der deutschen Hochschullandschaft offenbar kein Stigma der „Schmuddelkinder“ anhaftet. Um bei dem Vers von Franz Joseph Degenhardt zu

bleiben, scheinen die meisten der befragten Hochschulexperten durchaus ein „Spiel“ mit alternativen Studienformen nicht explizit meiden zu wollen oder zu müssen. Inwiefern die alternativen Studienformen nicht nur als ein „Spielpartner“, sondern auch als ein ernsthafter Gefährte angesehen werden, ist dagegen noch nicht klar. Zwar bleibt das Präsenzstudium nach wie vor das Maß der Dinge, die alternativen Studiengestaltungen gewinnen aber offenbar an Anerkennung, wenn auch in unterschiedlichem Maße. Das mag auch daran liegen, dass die strikte Trennung zwischen einem Präsenzstudium in Vollzeit und den alternativen Studienformen, die der vorliegenden Studie zugrunde lag, nicht mehr tragfähig ist, wofür vor allem die Angaben zur Berufstätigkeit von Präsenzstudierenden sprechen (vgl. Berning/Kunkel/Schindler 1996; Berning 2001; Nienhüser/Becker/Jans 2000). Das lässt das Präsenzstudium teilweise als eine informelle Version des berufs begleitenden Studiums erscheinen und die alternativen Studienformen für Präsenzlehrende insgesamt viel vertrauter als bisher angenommen.

Die vorliegende Studie bietet ein reichhaltiges Material, darunter auch solches, welches eine herkömmliche schriftliche Befragung nicht zu gewährleisten vermag. Insbesondere hat die telefonische Befragung es ermöglicht, eingehendere Begründungen für getätigte Aussagen, Zustimmungen oder Ablehnungen präsentierter Thesen zu erfragen, wie beispielsweise im Fall der allgemeinen These der Erhöhung der Anzahl der Studierenden durch die ausdifferenzierten Studienformen, die in schriftlichen Fragebögen selten erfolgsversprechend vorgenommen werden können. Angesichts der mangelnden bisherigen Vorkenntnisse auf diesem Gebiet hat sich die telefonische Befragung zudem als eine geeignete Methode herausgestellt zur Klärung von auftretenden Fragen seitens der Befragten. Dennoch ist die durchgeführte Studie nicht frei von methodischen Schwächen, was die Repräsentativität der Ergebnisse stark beeinträchtigt. Vor allem ist der Hinweis auf potenzielle Selbstselektion der Stichprobe angebracht. Die Bereitschaft von angesprochenen Experten, an der Befragung teilzunehmen, war generell niedrig. Interesse an der Befragung haben zum größten Teil diejenigen Hochschulvertreter gezeigt, die selbst eine Nähe zu alternativen Studienformen aufweisen und eindeutiges Interesse an der Verbreitung und Popularisierung sowie Erforschung dieser hegen. Die auf diesem Wege gewonnene Stichprobe geht daher mit einer Verzerrung zugunsten der alternativen Studienformen einher und stellt keine repräsentative Gruppe der Hochschulvertreter dar. Vor allem ist die Gruppe der Hochschulvertreter aus dem Präsenzstudium (Vollzeit) unterrepräsentiert, so dass hier die meisten Bedenken angebracht sind. Um die Repräsentativität zu überprüfen, wäre es sinnvoll gewesen, eine Statistik der Absagen zu führen und deren Charakteristika mit der gewonnenen Stichprobe zu vergleichen. Leider ist dies in der vorliegenden Studie nicht erfolgt. Somit kann man hier lediglich von einer niedrigen Repräsentativität ausgehen, die üblicherweise mit einer Gelegenheitsstichprobe einhergeht.

Eine weitere Variable, die möglicherweise eine Rolle bei den Einstellungen der Hochschulvertreter gespielt hat, sind die Einnahmen der befragten Vertreter des Präsenzstudiums aus den alternativen Studienformen. Anzunehmen ist, dass ein Dozent oder eine Dozentin, welche/r neben der Haupttätigkeit im Präsenzstudium berufsbegleitende Kurse gegen Entgelt abhält, den alternativen Studienformen gegenüber eine milder (oder auch strenger) gestimmte Meinung zum Ausdruck bringt als andere Dozenten. Grundsätzlich ist der sogenannten „Kontakthypothese“ (vgl. Allport 1958; Pettigrew 1998) zufolge denkbar, dass sich die Erfahrung mit alternativen Studienformen auf die Haltung ihnen gegenüber auswirken kann. Aus den genannten Gründen können die gewonnenen Ergebnisse lediglich als eine explorative Basis für weitere, empirische wie theoretische Erkundungen betrachtet werden. Zusammenfassend kann gestützt auf die Expertenaussagen die Auffassung vertreten werden, dass aufgrund solcher Umfeldfaktoren, wie lebenslanges Lernen oder zunehmender Wettbewerb der Hochschulen, von einer Ausdifferenzierung der Studienformen i.S.v. einer stärkeren Verbreitung von alternativen Studienformen ausgegangen werden kann. Damit sind die Hochschulen aus Sicht eines betriebswirtschaftlich geprägten Hochschulmanagementverständnisses dazu aufgerufen, gestützt durch geeignete Methoden, wie beispielsweise Portfolioanalysen oder SWOT-Analysen, einen planvollen strategischen Umgang mit diesen Studienformen sicherzustellen.

Literaturverzeichnis

- Allport, G.W. (1958): The Nature of Prejudice. Cambridge, MA.
- Berning, E. (2001): Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland: Die Situation im Jahr 1995 und neuere Entwicklungen. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 23. Jg./H. 3, S. 6-17.
- Berning, E./Kunkel, U./Schindler, G. (1996): Teilzeitstudenten und Teilzeitstudium an den Hochschulen in Deutschland. München.
- Liessmann, K.P. (2006): Theorie der Unbildung: Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Wien.
- Mark, R./Pouget, M./Thomas, E. (2006): Increasing Adult Participation in Higher Education. In: Mark, R./Pouget, M./Thomas, E. (Eds.): Adults in Higher Education: Learning from Experience in the New Europe. 2nd Edition, Oxford, pp. 29-48.
- Mayring, Ph. (2007): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. 9. Aufl., Weinheim, Basel.
- Nienhäuser, W./Becker, Ch./Jans, M. (2000): Studentische Erwerbstätigkeit und Teilzeitstudium: Befragung von Studierenden zu Erwerbstätigkeit und Teilzeitstudium durch den Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Universität Essen. Essen.
- Pettigrew, T.F. (1998): Intergroup Contact Theory. In: Annual Review of Psychology, Vol. 49, pp. 65-85.
- Sievers, B. (2008): The Psychotic University. In: Ephemera, Vol. 8/No. 3, pp. 238-257.

■ **Dr. Matthias Klumpp**, Professor für Logistik, Supply Management und Handelsmanagement, Wissenschaftlicher Direktor des Institutes für Logistik und Dienstleistungsmanagement (ILD), Fachhochschule für Oekonomie & Management Essen, E-Mail: matthias.klumpp@fom.de

■ **Irma Rybnikova**, M.A.-Psych., Wissenschaftliche Mitarbeiterin, Lehrstuhl für Organisation und Arbeitswissenschaft, Technische Universität Chemnitz, E-Mail: irma.rybnikova@wirtschaft.tu-chemnitz.de

Frauke Gützkow und Gunter Quaißer (Hg.):
Jahrbuch Hochschule gestalten 2007/2008 -
Denkanstöße in einer föderalisierten Hochschullandschaft

Die Auswirkungen der Föderalismusreform I auf das Hochschulwesen zeichnen sich ab: Nichts weniger als die Abkehr vom kooperativen Föderalismus steht an, das Hochschulrahmengesetz wird abgeschafft, die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) auf eine Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) reduziert – der Rückzug des Bundes hat regelrecht ein Vakuum hinterlassen. Das Prinzip der Kooperation wird zugunsten des Wettbewerbs aufgegeben, einem zentralen Begriff aus der neoliberalen Ökonomie. Anscheinend arbeitet jeder darauf hin, zu den Gewinnern im Wettbewerb zu gehören – dass es zwangsläufig Verlierer geben wird, nicht nur unter den Hochschulen sondern auch zwischen den Hochschulsystemen der Länder, wird noch viel zu wenig thematisiert. Die Interessen der Studierenden und der Beschäftigten der Hochschule werden genauso vernachlässigt wie die demokratische Legitimation und die Transparenz von Entscheidungsverfahren.

Uns erinnert die Föderalismusreform an den Kaiser aus Hans Christian Andersens Märchen. Er wird angeblich mit neuen Kleidern heraus geputzt und kommt tatsächlich ziemlich nackt daher.

Mit Beiträgen von: Matthias Anbuhl, Olaf Bartz, Roland Bloch, Rolf Dobischat, Andreas Geiger, Andreas Keller, Claudia Kleinwächter, Reinhard Kreckel, Diethard Kuhne, Bernhard Liebscher, André Lottmann, Jens Maeße, Dorothea Mey, Peer Pasternack, Herbert Schui, Luzia Vorspel und Carsten Würmann.

ISBN 3-937026-58-4, Bielefeld 2008, 216 S., 27,90 Euro

Bestellung - Mail: info@universitaetsverlagwebler.de, Fax: 0521/ 923 610-22

