

# Fachhochschulen im österreichischen Hochschulsystem

Analysen, Perspektiven, Empfehlungen

Wien, im Mai 2012

**ÖSTERREICHISCHER  
WISSENSCHAFTSRAT**

Liechtensteinstraße 22a • 1090 Wien • Tel.: +43/(0)1/319 49 99 • Fax: +43/(0)1/319 49 99-44  
Mail: [office@wissenschaftsrat.ac.at](mailto:office@wissenschaftsrat.ac.at) • Web: [www.wissenschaftsrat.ac.at](http://www.wissenschaftsrat.ac.at)

ÖSTERREICH  
WISSENSCHAFTSRAT

## Inhaltsverzeichnis

Executive Summary.....	5
1. Einleitung.....	9
2. Zur Entwicklung des Fachhochschulsektors.....	13
3. Status Quo: Zahlen, Daten, Fakten .....	21
3.1 Fächerspektrum, Lehrgänge nach Themen .....	23
3.2 Fachhochschulstudierende im Überblick.....	23
3.3 Studierendenmobilität .....	27
3.4 Absolventen .....	29
3.5 Personal an den Fachhochschulen .....	30
3.6 Betreuungsrelationen .....	33
3.7 Finanzierung der Fachhochschulen .....	34
3.8 Fachhochschulen und Arbeitsmarkt.....	37
3.9 Durchlässigkeit.....	40
3.10 Trends im Fachhochschulsektor .....	41
4. Europäische Beispiele .....	45
4.1 Beispiel Deutschland.....	47
4.2 Beispiel Schweiz .....	60
4.3 Beispiel Niederlande .....	78
5. Analyse.....	91
5.1 Ausbau und Umstrukturierung des tertiären Sektors.....	95
<i>Eine geordnete akademische Landschaft.....</i>	<i>97</i>
<i>Eine steigende Zahl von Studienplätzen und Studiengängen.....</i>	<i>99</i>
<i>Berufsbegleitende Studiengänge.....</i>	<i>110</i>
<i>Regionalisierung .....</i>	<i>113</i>
<i>Die Bedeutung der Grundausbildung.....</i>	<i>114</i>
<i>Die Grenzen des Wachstums .....</i>	<i>115</i>
5.2 Hochschulformigkeit .....	116
<i>Eine Typologie der Hochschulformigkeit.....</i>	<i>116</i>

<i>Eine vielfältige Landschaft</i> .....	118
<i>Qualifikation des Lehrkörpers</i> .....	118
<i>Externes und internes Lehrpersonal</i> .....	119
5.3 Trägerschaft und Finanzierung.....	123
<i>Mischfinanzierung</i> .....	124
<i>Studienplätze und andere Incentives</i> .....	125
<i>Bereinigung der Finanzierung</i> .....	126
<i>Studiengebühren</i> .....	126
5.4 Studium und Lehre .....	127
<i>Unübersichtlichkeit der Studienangebote</i> .....	129
<i>Systematische Überlegungen für arbeitsmarktkonforme Curricula</i> .....	132
<i>Parallele Studien an Universitäten und Fachhochschulen</i> .....	134
<i>Kohärenz und Wettbewerb</i> .....	134
<i>Struktur von Studiengängen</i> .....	135
<i>Internationale Verflechtung</i> .....	136
<i>Querstudien zwischen Universitäten und Fachhochschulen</i> .....	137
<i>Betreuungsverhältnisse</i> .....	139
5.5 Forschung und ihre Finanzierung.....	140
<i>Heterogenität in der Forschungsorientierung</i> .....	144
<i>Forschungsfinanzierung</i> .....	144
<i>Infrastruktur für Forschung</i> .....	145
<i>Drittmittel</i> .....	145
<i>Koordinierte Forschungsförderung</i> .....	146
<i>Wissenschaftsfreiheit</i> .....	147
<i>Kooperation zwischen Universität und Fachhochschule</i> .....	147
5.6 Akademisches Personal.....	148
<i>Fachhochschulprofessuren</i> .....	148
<i>Personal im Expansionsprozess</i> .....	151
<i>Karrierewege an Fachhochschulen</i> .....	153
<i>Das wissenschaftliche Personal</i> .....	154
5.7 Promotion .....	155
<i>Dissertationen an den Universitäten</i> .....	155
<i>Kooperative Doktoratsstudien</i> .....	156
<i>Promotionsrecht der Universitäten</i> .....	157

5.8 Durchlässigkeit.....	157
<i>Ungeklärte Überstiegsprozesse</i> .....	158
<i>Gemeinsame Studienprogramme</i> .....	159
<i>Soziale Durchlässigkeit</i> .....	160
<i>Berufsakademien</i> .....	160
5.9 Qualitätssicherung.....	161
<i>Qualitätssicherungsagentur</i> .....	162
<i>Akkreditierungen und Audits</i> .....	167
<i>Bildungsmarkt und Bildungsdumping</i> .....	169
<i>Mehr Kontrollmöglichkeiten</i> .....	170
5.10 Governance.....	171
<i>Österreichische Fachhochschulvertretungen</i> .....	171
<i>Steuerung eines autonomen Fachhochschulsektors</i> .....	172
<i>Innere Organisation an Fachhochschulen</i> .....	174
6. Empfehlungen .....	177
6.1 Ausbau und Umstrukturierung des Tertiären Sektors.....	178
6.2 Hochschulförmigkeit .....	184
6.3 Trägerschaft und Finanzierung .....	186
6.4 Studium und Lehre .....	187
6.5 Forschung und ihre Finanzierung.....	190
6.6 Akademisches Personal.....	193
6.7 Promotion .....	194
6.8 Durchlässigkeit.....	195
6.9 Qualitätssicherung.....	196
6.10 Governance.....	197
Abbildungsverzeichnis.....	199
Abkürzungsverzeichnis.....	201



## Executive Summary

Der Fachhochschulsektor in Österreich ist dynamisch wachsend. Von 695 Studierenden im Jahre 1994 und 10 Fachrichtungen an den ersten Fachhochschulen (FH) entwickelte sich der Sektor zu 39.276 Studierenden<sup>1</sup> in 372 Studiengängen im Wintersemester 2011/12. Im Vergleich dazu studieren derzeit an Österreichs staatlichen Universitäten 292.355 Personen, im gesamten tertiären Sektor etwa 350.247<sup>2</sup> Personen. Die Fachhochschulen bilden etwa 11 Prozent aller Studierenden in Österreich aus, die Universitäten 84 Prozent.

Mehr Männer als Frauen wählen eine Fachhochschulausbildung, bevorzugt in den Technik- und Naturwissenschaften; weibliche Fachhochschulstudierende bevorzugen Studiengänge in den Wirtschafts-, Sozial- und den seit kurzem etablierten Gesundheitswissenschaften. Der Bachelor ist der häufigste Abschluss. Ein geringerer, mehrheitlich männlicher Teil der Fachhochschulabsolventen beginnt danach ein Masterstudium, ein geringer Prozentsatz ein Doktoratsstudium; hier bleiben die längerfristigen Effekte der Umstellung auf die Studienarchitektur nach Bologna noch abzuwarten. Die Drop-Out-Quote beträgt durchschnittlich 22 Prozent. Die Berufs- und Arbeitsmarktorientierung der Studierenden ist durch die Ausbildungsherkunft aus mehrheitlich berufsbildenden Schulen und die Motivation der Studierenden, sich für eine der Bildungsinstitutionen mit einem Berufsbild und einem möglicherweise rasch folgenden Arbeitsplatz zu entscheiden, geprägt. Demzufolge steigt auch das berufsbegleitende Angebot der Fachhochschulen; eine Konzentration entsprechender Studiengänge findet entlang eines deutlichen Ost-West-Gefälles vor allem in Wien und Niederösterreich statt. Der Eintritt ins Erwerbsleben gelingt Fachhochschulabsolventen etwas leichter als Universitätsabsolventen; ihre Arbeitslosenrate ist etwas niedriger als die durchschnittliche Akademikerarbeitslosenquote. Die Studierendenmobilität ist relativ gering. Das regionale Angebot der Fachhochschulen wird vor einer thematischen Orientierung angenommen; nur nach Wien und Niederösterreich findet ein verstärkter Zustrom statt. Die Regionalisierung hat wiederum den Vorteil, dass die soziale Durchmischung der Studierenden an den Fachhochschulen besser gelingt als an den Universitäten. Das Personal an den Fachhochschulen unterrichtet nebenberuflich (rund 86 Prozent der Lehrenden), davon mehrheitlich aus dem Unterneh-

---

<sup>1</sup> Datengrundlage: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH. Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt.I/9 (Stichtag 15.11.2011).

<sup>2</sup> Die darin enthaltene Anzahl der Studierenden an Pädagogischen Hochschulen beruht auf Angaben für das WS 2010/11.

menssektor, erst an vierter Stelle von einer Universität kommend. Entsprechend ist auch der akademische Grad der Lehrenden nur in geringem Maße der eines Habilitierten oder Promovierten. Das Betreuungsverhältnis ist auf Grund der hohen Zahl nebenberuflich Lehrender schwer zu beurteilen; hier können unterschiedliche Relationen zwischen 18 : 1 und 50 : 1 errechnet werden. Die Finanzierung der Fachhochschulen erfolgt über die Berechnung von Studienplätzen nach Normkostenmodellen (diese Kosten werden nach Disziplin/Studienrichtung berechnet und betragen zwischen 6.510 Euro und 7.940 Euro pro Jahr und Student<sup>3</sup>) über den Bund, hier nahezu ausnahmslos für die Lehre (nur in Wien besteht eine andere Situation: der Bund finanziert die Lehre, das Land die Forschung).

Der Ausbau des Fachhochschulsektors erfolgte in den letzten Jahren hauptsächlich in jenen Studiengängen, die bereits die höchste Zahl an Studierenden aufwiesen, also in den Technik-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften, und verstärkte so auch die regionale Konzentration. Anziehend für weibliche Studierende sind neu eingerichtete Studiengänge in den Gesundheitswissenschaften. Im internationalen Vergleich liegt Österreich bei den Übertrittsraten vom Sekundar- in den Tertiärsektor weit unter dem OECD-Durchschnitt.

Ein detaillierterer Blick über die nationalen Grenzen nach Deutschland, in die Schweiz und in die Niederlande zeigt im Fachhochschulsektor in manchen Fällen Ähnlichkeiten, in anderen Fällen sind unterschiedliche Charakteristika der Bildungssysteme prägend. Die Fachhochschulen in Deutschland bestreiten – im Durchschnitt der Länder – 30 Prozent der Studierenden; in der Schweiz sind dies 37 Prozent, hier gelten die Pädagogischen Hochschulen wie in den Niederlanden als Fachhochschulen. Das in den Überlegungen zum Österreichischen Hochschulplan geforderte Verhältnis von Studierenden an Universitäten zu Studierenden an Fachhochschulen von 40 : 60 ist in den Niederlanden bereits realisiert. Dort sind die Fachhochschulen berufsorientiert, die Universitäten wissenschafts- und forschungsorientiert.

Die laufend zur Verfügung gestellten Grundmittel je Student betrugen im Jahre 2008 in Deutschland durchschnittlich 3.740 Euro – sie setzten sich zusammen aus den Personal- und Sachkosten. Die Schweiz wiederum kalkuliert nach den Gesamtkosten eines Studienplatzes – hier sind nach Fachrichtung Summen zwischen 13.838 Euro und 47.277 Euro pro Absolvent angegeben. Der größte Anteil an Studierenden ist

---

<sup>3</sup> [http://www.fhr.ac.at/fhr\\_inhalt/00\\_dokumente/Dokumente/FH\\_Plan\\_final.pdf](http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/Dokumente/FH_Plan_final.pdf); Fachhochschulplan 2010/11 – 2012/13, Wien 2010, 11.

auch in diesen Ländern in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie in naturwissenschaftlich-technischen Ausbildungsgängen zu finden. In der Schweiz ist der Frauenanteil in den Fachbereichen Gesundheit, angewandte Linguistik und in der Lehrkräfteausbildung am höchsten. Die Betreuungsrelation in Deutschland wird je nach Bundesland und Fachrichtung durchschnittlich mit 25 Studierenden pro Fachhochschullehrkraft („wissenschaftliches und künstlerisches Personal“) angegeben, in der Schweiz beträgt das Betreuungsverhältnis von Studierenden je „akademischer Kraft“ 12 : 1.

Ein quantitativer Ausbau des Fachhochschulsektors in Österreich wird durch die Maßnahmen des Bundes zur Budgetkonsolidierung derzeit nicht in dem Maße als möglich angesehen, wie vom Fachhochschulsektor gewünscht und von Seiten der langfristigen gesamtösterreichischen Hochschulplanung als dringend erforderlich erachtet. Der Fachhochschulplan des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung (*bmwf*) bis zum Jahre 2013 sieht vorerst eine Konsolidierung durch eine qualitative Weiterentwicklung vor.

Der Österreichische Wissenschaftsrat hat – zur Verstärkung dieser Konsolidierung und zur Vorbereitung eines langfristigen, auch quantitativen Ausbaues des Fachhochschulsektors – auf Basis aktuell verfügbarer Daten die zukünftige Ausrichtung der Teilsysteme des Tertiären Sektors zueinander, regionale und thematische Konzentrationen, Möglichkeiten der Profilbildung und der Kooperation mit den Universitäten zur Qualitätssicherung in der Lehre, Fragen zur Forschungskompetenz, die Förderung konsekutiver Master- und PhD-Abschlüsse sowie der Durchlässigkeit und wünschenswerter Mobilität in den Blick genommen. Er empfiehlt die strategische Ausrichtung von Universitäten und Fachhochschulen als ein in sich konsistentes, sich in seinen unterschiedlichen Systemteilen ergänzendes, unterschiedlichen Bildungs- und Ausbildungszielen folgendes Qualifizierungssystem, das sich an Kriterien der Hochschulförmigkeit messen muss. Die Betonung von Alleinstellungsmerkmalen innerhalb dieses Systems soll der Anerkennung einer funktionalen Differenzierung und der sinnvollen, planbaren Aufgabenteilung innerhalb des Gesamtsystems dienen. Daraus folgen die Notwendigkeit einer curricularen Neustrukturierung (modulares Angebot, thematischer Ausbau, Reduzierung oder Verschiebung) an Universitäten und Fachhochschulen zur Verstärkung dieser Alleinstellungsmerkmale, die Bereinigung unterschiedlicher Zugangs- und Finanzierungsmodalitäten, ein stärkeres Engagement des Bundes als eines Trägers von Fachhochschulen, die Einbeziehung der



Pädagogischen Hochschulen in Überlegungen zum Ausbau des Fachhochschulsektors und damit die Verlagerung der Studierendenzahlen von den Universitäten zu den Fachhochschulen. Der Qualitätssicherung der Lehre an den Fachhochschulen sollten die Höherqualifizierung und die Steigerung des Anteils der festangestellten Lehrenden sowie die Entwicklung entsprechender Karrieremodelle dienen. Die Stärkung von Forschungsk Kooperationen zwischen Universitäten und Fachhochschulen – dies gilt für die Infrastrukturnutzung ebenso wie für kooperative Doktoratskollegs unter Leitung der Universitäten –, die Beseitigung von Hindernissen bei der Durchlässigkeit zwischen den Systemsektoren und die Einführung von Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen zwischen dem Wissenschaftsministerium und dem Fachhochschulsektor analog jenen der Universitäten sollten – wie international üblich – den Weg zu intensiverer Ressourcennutzung und zur Steigerung der Qualität der Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse für Wissenschaft und Arbeitsmarkt ebnen.

## 1. Einleitung

Nach Analysen und Empfehlungen zur langfristigen Entwicklung der österreichischen Universitäten<sup>4</sup> setzt der Österreichische Wissenschaftsrat seine Beobachtungen zur Weiterentwicklung des Tertiären Sektors mit einer Analyse der besonderen Funktion der Fachhochschulen in diesem Prozess fort. Dies geschieht vor allem auch vor dem Hintergrund der Gestaltung eines Hochschulplanes durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (*bmwf*). Es wäre äußerst unzulänglich, umfassende Aussagen über die Entwicklung der akademischen Bildung in Österreich zu tätigen, ohne den Tertiären Sektor als Gesamtheit jener Institutionen, die eine solche Ausbildung und Bildung bewerkstelligen sollen, zu betrachten. Erst eine Analyse des Leistungsverständnisses der einzelnen Hochschultypen, ihrer bildungspolitischen Zielsetzungen und des Verhältnisses der Teilsysteme untereinander erlaubt es, die Funktion, Reichweite und Wirkung der jeweils einzelnen Sektoren zu bestimmen und koordinierende Maßnahmen daraus abzuleiten. Nach den organisatorischen Veränderungen der letzten Jahre und deren gesetzlicher Verankerung gibt es in Österreich 21 öffentliche Universitäten, 21 Fachhochschulen und 13 Privatuniversitäten, dazu kommen die Pädagogischen Hochschulen, eine Universität für Weiterbildung und als jüngste Einrichtung das Institute for Science and Technology Austria (IST Austria).

Die Fachhochschulen haben sich seit langem als fester Bestandteil der österreichischen Hochschullandschaft etabliert und zur Differenzierung seiner Bildungs- und Ausbildungsangebote beigetragen – eine einfache Unterscheidung zwischen Fachhochschule und Universität, etwa durch eine Gegenüberstellung von Lehrorientierung und Forschungsorientierung oder durch eine solche von angewandter Forschung und Grundlagenforschung, bildet diese Differenzierungsprozesse nur unzureichend ab.<sup>5</sup> Profil, Leistungsspektrum und Leistungsfähigkeit, der Handlungsspielraum als Institution, rechtliche und finanzielle Rahmenbedingungen, die formale Angleichung der Abschlüsse auf Bachelor- und Masterebene durch die Vorgaben der Bologna-Studienarchitektur können in manchen Bereichen zwischen Universitäten und Fachhochschulen eine außerordentliche Konvergenz zeigen, in anderen Bereichen in ebenso hohem Maße divergent sein. Der Fachhochschulplan des *bmwf*<sup>6</sup> für

---

<sup>4</sup> Vgl. Österreichischer Wissenschaftsrat, Universität Österreich 2025. Analysen und Empfehlungen zur Entwicklung des österreichischen Hochschul- und Wissenschaftssystems, Wien 2009.

<sup>5</sup> Vgl. die Empfehlungen des Deutschen Wissenschaftsrates zur Rolle der Fachhochschulen, Köln 2010.

<sup>6</sup> *bmwf*, Fachhochschulplan 2010/11-2012/13, DVR 000167, Wien 2010.

die Jahre 2010/11 bis 2012/13 sieht Konsolidierungsmaßnahmen durch die Konzentration auf Schritte der qualitativen Weiterentwicklung vor. Die FTI-Strategie des Bundes<sup>7</sup> zielt auf eine arbeitsteilige Profilbildung und die Förderung von Kooperationen zwischen Universitäten, Fachhochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen sowie auf die nachhaltige Sicherung der dafür nötigen Forschungsinfrastruktur. Das Rahmenkonzept für einen Hochschulplan<sup>8</sup> empfiehlt den Ausbau des FH-Sektors bei gleichzeitiger Durchführung qualitätssichernder Maßnahmen.

Vielfalt und Differenzierung der beiden Hochschultypen (Universitäten und Fachhochschulen) sollten jedenfalls, so plädiert der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen, erhalten bleiben – nur auf diese Weise lässt sich den fachlichen Anforderungen innerhalb eines international ausgerichteten Hochschulsystems gerecht werden. Für den Wissenschaftsrat stellt sich aber auch die Frage nach gewünschten Unverwechselbarkeiten, sinnvollen Übereinstimmungen und vor allem Möglichkeiten der Steuerung im Gefüge des österreichischen Hochschulsystems<sup>9</sup> – stets unter Einbeziehung internationaler Entwicklungen. Es hat einerseits keinen Sinn, sich übertriebenen Planungsvorstellungen hinzugeben, die einer Realität, die ihre eigenen Dynamiken aufweist, nicht gerecht werden; andererseits können sich die bildungspolitischen Instanzen nicht auf eine Zuschauerrolle beschränken, die alles gutheißt, was immer aus ungeplanten Interaktionen verschiedener Träger und Institutionen gewollt oder ungewollt resultiert. Es handelt sich um Träger tertiärer Bildungsverantwortung, denen gerade in den letzten Jahrzehnten nicht nur faktisch, sondern auch rechtlich ein hohes Maß an Autonomie eingeräumt wurde, nicht nur im Kernbereich der Freiheit von Wissenschaft und Lehre, sondern auch in der Gestaltung und tagesaktuellen Führung der jeweiligen Institutionen. Wenn allerdings gleichzeitig – gerade durch Repräsentanten dieser Institutionen – die Steuerungs- und Planungsverantwortung der bildungspolitischen Bundeseinrichtungen angerufen wird, als Einforderung einer steuernden und rahmensetzenden Funktion, ist eine allgemeine Analyse der tertiären Bildungslandschaft geboten. Es ist ein Szenarium für das Arrangement und die Entwicklung der jeweiligen Institutionen zu entwerfen, und es ist über Mechanismen der Steuerung und der Koordinierung nachzudenken, mithilfe derer eine autonome Lehr-

---

<sup>7</sup> Bundeskanzleramt, Der Weg zum Innovation Leader. Strategie der Bundesregierung für Forschung, Technologie und Innovation, Wien 2011.

<sup>8</sup> A. Loprieno/E. Menzel/A. Schenker-Wicki, Bericht zur Entwicklung und Dynamisierung der österreichischen Hochschullandschaft. Rahmenkonzept für einen Hochschulplan, Basel, Juli/August 2011.

<sup>9</sup> Vgl. Österreichischer Wissenschaftsrat, Stellungnahme zum Ergebnisbericht des Dialoges Hochschulpartnerschaft 2010, Wien 2010.

und Forschungslandschaft gestaltet werden kann.\*

Zur Ausarbeitung der vorliegenden Empfehlung hat der Wissenschaftsrat eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die im Jänner 2011 ihre Arbeit aufgenommen hat. In der Arbeitsgruppe haben Mitglieder des Wissenschaftsrates sowie externe Experten mitgewirkt (Prof. Jaques Bersier, Ecole d'ingénieurs et d'architectes de Fribourg, Dr. Erhard Busek, Rektor der Fachhochschule Salzburg bis Oktober 2011, Prof. Klaus Niederdrenk, Fachhochschule Münster). Ihnen sowie den an zahlreichen Anhörungen Beteiligten ist der Wissenschaftsrat zu besonderem Dank verpflichtet.

---

\* Die im Folgenden verwendeten personenbezogenen Ausdrücke beziehen sich, wenn nicht anders vermerkt, gleichermaßen auf Frauen und Männer.



## 2. Zur Entwicklung des Fachhochschulsektors

Der Fachhochschulbereich in Österreich zeigt sich seit dem Beschluss der österreichischen Bundesregierung zum Aufbau des Fachhochschulsektors im Jahre 1990<sup>10</sup>, der Verabschiedung des Fachhochschul-Studiengesetzes (FHStG)<sup>11</sup> 1993 und der Einführung der ersten Studiengänge im Studienjahr 1994/95 dynamisch wachsend – die Anzahl der Studiengangsangebote, der Studierenden und Absolventen hat sich kontinuierlich erhöht. Damit wurde in der wissenschaftlichen Landschaft Österreichs eine eigenständige Achse im tertiären Bildungsangebot geschaffen, der gesetzlich auch von Anfang an ein ‚wissenschaftlicher Auftrag‘ auf den Weg gegeben wurde.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Die Motivation zum Aufbau eines Fachhochschulsektors wird im Koalitionsabkommen 1990 folgendermaßen formuliert: „Die Anpassung des berufsbildenden Bildungssystems an den europäischen Standard (EG-Konformität der Diplome) erfordert die Einrichtung von Fachakademien, die den Hochschulbereich ergänzen und entlasten und als Aus- und Weiterbildungsstätten für unterschiedliche Berufsfelder einzurichten sind. Fachakademien sollen grundsätzlich Absolventen höherer Schulen und jungen Facharbeitern (nach entsprechender Qualifikation) offen stehen.“ Es war damals aber noch weitgehend unklar, was aus diesen ‚Fachakademien‘ werden sollte. Das Unterrichtsministerium ging eher von einem ‚Upgrading‘ höherer Lehranstalten aus; es setzte sich die Auffassung des Wissenschaftsministeriums durch, das eine neue Institution (mit gänzlich neuen Entstehungsspielregeln) gründen wollte.

<sup>11</sup> Vgl. BGBl. Nr. 340/1993, zuletzt geändert mit Bundesgesetz BGBl. I Nr. 74/2011.

<sup>12</sup> Im Universitätsgesetz 2002 werden den Universitäten die folgenden Aufgaben zugeteilt: Entwicklung der Wissenschaften (Forschung und Lehre), Entwicklung und Erschließung der Kunst sowie Lehre der Kunst; Bildung durch Wissenschaft und durch die Entwicklung und Erschließung der Künste; wissenschaftliche, künstlerische, künstlerisch-pädagogische und künstlerisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung, Qualifizierung für berufliche Tätigkeiten, die eine Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden erfordern, sowie Ausbildung der künstlerischen und wissenschaftlichen Fähigkeiten bis zur höchsten Stufe; Heranbildung und Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses; Weiterbildung, insbesondere der Absolventinnen und Absolventen von Universitäten; Koordinierung der wissenschaftlichen Forschung (Entwicklung und Erschließung der Künste) und der Lehre innerhalb der Universität; Unterstützung der nationalen und internationalen Zusammenarbeit im Bereich der wissenschaftlichen Forschung und Lehre sowie der Kunst; Unterstützung der Nutzung und Umsetzung ihrer Forschungsergebnisse in der Praxis und Unterstützung der gesellschaftlichen Einbindung von Ergebnissen der Entwicklung und Erschließung der Künste (sowie einige weitere gesellschaftliche Anliegen). – Für die Fachhochschulstudiengänge werden im Gesetz die folgenden Ziele genannt: Die Gewährleistung einer praxisbezogenen Ausbildung auf Hochschulniveau; die Vermittlung der Fähigkeit, die Aufgaben des jeweiligen Feldes dem Stand der Wissenschaft und den Anforderungen der Praxis entsprechend zu lösen (sowie Forderungen nach Durchlässigkeit und beruflicher Flexibilität). – Der Aufgabenbereich der Universitäten ist somit viel weiter gefasst; es ist von Bildung und Berufsvorbildung die Rede, bei den Fachhochschulen von einer praxisbezogenen Ausbildung. Bei den Universitäten geht es um die Heranziehung des wissenschaftlichen Nachwuchses, um den Blick auf die internationale Szene, um Wissenschaft und Kunst auf höchstem Niveau, während bei den Fachhochschulen eine klare Berufsorientierung vorgegeben ist. In der Praxis sind die Trennlinien viel schwieriger zu ziehen, so tut man sich etwa schwer, die Unterscheidung von Berufsvorbildung und Berufsausbildung im konkreten Falle zu definieren oder zu illustrieren. Gerade bei einigen klassischen professionellen Fächern ist auch in der Universität eine Berufsorientierung dominierend und die Wissenschaftsnähe nicht unbedingt das Ziel der Ausbildung: Ärzte sollen z.B. nicht für die wissenschaftliche Praxis ‚vorbereitet‘ werden (sie sollen also nicht darin geschult werden, medizinische Forschungsprojekte zu gestalten), vielmehr sollen sie für die Behandlung von Patienten ausgebildet werden, also für die Berufspraxis (natürlich im Sinne einer Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse, wie praktisch für alle wissenschaftlich ausgebildeten Professionen charakteristisch; doch die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse ist etwas anderes als die Teilhabe an der Produktion dieser Erkenntnis-

Das Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG) bildet den ordnungs- und bildungspolitischen Rahmen und ist wie folgt charakterisiert:<sup>13</sup>

- Abschied vom Monopol des Staates als Anbieter von Hochschulstudien und Erweiterung der Selbststeuerungskompetenzen der Institutionen,
- Neuverteilung der Verfügungsrechte durch die privatrechtliche Organisationsform der Träger sowie damit verbunden eine Stärkung der Souveränität, Verantwortung und Flexibilität der Bildungsanbieter,
- Dezentralisierung der Entscheidungsbefugnisse sowie Deregulierung des Organisations- und Studienrechts,
- Öffentliche Verantwortung für die Qualität der Bildungsangebote und öffentliche Finanzierung der Bildungsnachfrage.

Im Jahre 1994 wurde der Fachhochschulrat (FHR) als zuständige, weisungsfrei gestellte Akkreditierungsbehörde eingerichtet; er hat im Zuge seines der Qualitätssicherung gewidmeten Auftrages umfangreiche Kriterien für die Zulassung von Fachhochschulstudiengängen entwickelt. Die Konzeption des mit 21 Paragraphen relativ schlanken FHStG wurde somit durch die Beschlüsse und Empfehlungen des FHR, die vielfach als sogenannte graue Gesetzesmaterien eingestuft werden können, aufgefüllt. Das *bmwf* hat sich einen Genehmigungsvorbehalt mit dem Blick auf übergeordnete bildungspolitische Interessen vorbehalten.

Das neue Qualitätssicherungsrahmengesetz<sup>14</sup> setzt einige wichtige Schritte zur Neuordnung des gesamten Sektors.<sup>15</sup> Ziel dieses Gesetzes ist es, ein effizientes Qualitätsmanagement durch den Einsatz von einheitlichen Qualitätssicherungsstandards zu gewährleisten. Zu diesem Zweck wurden eine sektorenübergreifende Agentur zur Qualitätssicherung, Zertifizierung und Akkreditierung als Körperschaft des öffentli-

---

se). In der Technischen Universität sind die Übergänge sehr häufig fließend; viele Institute betreiben im wesentlichen angewandte Forschung. – In ähnlicher Weise wie bei den Fachhochschulen wird die Aufgabenstellung auch für die Pädagogischen Hochschulen formuliert (Hochschulgesetz 2005): Sie haben die Aufgabe, wissenschaftlich fundierte berufsfeldbezogene Bildungsangebote in den Bereichen der Aus-, Fort- und Weiterbildung in pädagogischen Berufsfeldern, insbesondere in Lehrberufen, zu erstellen, anzubieten und durchzuführen. Sie haben hierzu fundiertes, auf den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen basierendes Fachwissen und umfassende Lehrkompetenz zu vermitteln; ihr Bildungsprozess muss auf aktuellen wissenschaftlichen Standards basieren, hat jedoch die Praxisbezogenheit zu gewährleisten.

<sup>13</sup> Vgl. K. Sohm/P. Sturm, Akkreditierung von Fachhochschul-Studiengängen, in: S. Rankl u.a. (Hrsg.), Management von Fachhochschulstudiengängen, Wien 2008, 28.

<sup>14</sup> Bundesgesetz BGBl. I Nr. 74/2011. Vgl. das Kapitel zur Qualitätssicherungsagentur.

<sup>15</sup> Vgl. die Stellungnahme des Österreichischen Wissenschaftsrates zum Entwurf eines Qualitätssicherungsrahmengesetzes 2011, Wien 2010.

chen Rechts eingerichtet und der FHR unter das Dach dieser Agentur eingegliedert. Künftig ist vorgesehen, dass alle Träger, die mit 1. März 2012 eine institutionelle Evaluierung positiv abgeschlossen haben, per Bescheid durch die neue Qualitätssicherungsagentur eine unbefristete Akkreditierung erhalten, die das gesamte Studienangebot umfasst. Eine Erstakkreditierung hat unbefristete Wirkung; die Kontrolle verläuft über das hochschulinterne Qualitätsmanagement und Audits, die binnen sechs Jahren (gerechnet ab dem Datum der letzten institutionellen Evaluierung) erstmals durchzuführen sind.

Die Novellierung des FHStG sieht nicht nur eine neue Struktur der Bestimmungen vor, sondern auch eine Ausweitung in insgesamt 27 Paragraphen, die Neuerungen im Studienrecht und der Organisation der fachhochschulischen Einrichtungen vorsehen.<sup>16</sup>

Weitere Eckpunkte dieser Novellierung des FHStG sind:

- Einführung von Kollegien für alle Träger, weitreichende Verteilung von Kompetenzen zwischen Kollegium, Studiengangsleiter und Träger, Neudefinition der Kompetenzen,
- Freigabe der Studienbeiträge für Studierende aus Drittstaaten sowie bei Studiengängen, die im Ausland angeboten werden,
- Unterscheidung zwischen ordentlichen und außerordentlichen Studierenden analog zur Systematik im UG 2002,
- Verankerung von Maßnahmen zur Gleichstellung von Frauen und Männern,
- Ermöglichung der Verlängerung der Gesamtstudienzeit bei berufsbegleitenden Studiengängen,
- Klarstellung der Zulässigkeit von Kooperationen mit Universitäten, Trägern von Fachhochschulstudiengängen, Privatuniversitäten sowie von Double-, Joint- und Multiple- Diplomprogrammen,
- Schaffung einer gesetzlichen Basis für Hochschulkooperationen im Bereich der Weiterbildungslehrgänge,
- Zulässigkeit von Auflagen für den Zugang zu Fachhochschulstudiengängen.

---

<sup>16</sup> Vgl. H. Esca-Scheuringer/H. Holzinger, FHStG-Novelle 2011: Änderungen in rechtlicher und bildungspolitischer Hinsicht, Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik (zfhr) 10 (2011), 204.



Die Fachhochschulkonferenz (FHK) dient, 1996 als Verein konstituiert, der Interessenvertretung der Fachhochschulen im bildungspolitischen Diskurs und widmet sich der strategischen Verankerung der Fachhochschulen im tertiären Sektor. Mitglieder der FHK sind die Trägergesellschaften der österreichischen Fachhochschulstudiengänge, die einzelnen Fachhochschulen und deren Studiengangsleiter.

Mit dem ersten Wintersemester 1994 begannen über 600 Studierende in 10 verschiedenen Fachhochschulstudiengängen ihr Studium. Die Fachhochschulen waren in ihrer thematischen Ausrichtung damals vor allem den technischen und wirtschaftlichen Fächern gewidmet; Studien in anderen Bereichen (wie z.B. Militär, Bibliothekswesen, Design) sind im Laufe der Zeit dazugekommen. Derzeit zeigt sich ein Trend zur Erweiterung des Angebotes im Gesundheitssektor und seinen thematischen Randbereichen. Für das Wintersemester 2010/11 konnten knapp 16.000 Studienanfänger<sup>17</sup> in mittlerweile 372 Fachhochschulstudiengängen<sup>18</sup> gezählt werden. Insgesamt waren fast 38.500 Studierende an österreichischen Fachhochschulen inskri-

---

<sup>17</sup> Diese Zahlen für Studienanfänger und Studiengänge sind allerdings interpretationsbedürftig, da sie über den betrachteten Zeitraum nicht vergleichbar sind. Durch das Bologna-System sind die Bachelorstudien und die Masterstudien getrennte Studien, und jede dieser Studien hat ‚Anfängerstudienplätze‘. Wenn also ein Studierender ein ‚normales‘ Programm durchläuft, zuerst den Bachelor und dann den Master seines Faches anstrebt, durchläuft er auch *zwei* Anfängerstudienplätze. Im alten System (Diplomsystem) gab es *einen* Anfängerstudienplatz für ein vierjähriges oder fünfjähriges Studium. Durch die Umstellung hat es also eine enorme ‚Vermehrung‘ von Anfängerstudienplätzen gegeben, die nicht mit einer entsprechenden Vermehrung von Studienplätzen einhergegangen ist. Man kann folglich nicht wie im bisherigen Falle die Anfängerstudienplätze hochrechnen, zumal noch nicht endgültig abzusehen ist, in welchem Maße die Bachelorstudierenden nach dem Erhalt ihres ersten akademischen Grades ausscheiden oder weiterstudieren (deshalb sind auch Absolventenzahlen nicht vergleichbar – was früher *ein* Absolvent eines Diplomstudiums war, das sind jetzt *zwei* Absolventen aus dem Bachelor- und aus dem Masterstudium). Wenn man Zukunftsprognosen über Studienplatzzahlen anstellen will, ist man derzeit darauf verwiesen, etwa die Bachelor-Anfängerstudienplätze mit einem Faktor vier zu multiplizieren, um zum Gesamtbestand der Studienplätze im gesamten Fachhochschulsektor zu kommen (das beruht auf der Annahme, dass etwa die Hälfte der Absolventen eines dreijährigen Bachelorstudiums ein zweijähriges Masterstudium anschließen werden.  $\text{Anfängerplätze} = A: \{A \cdot 3 \text{ Jahre} + (1/2) \cdot A \cdot 2 \text{ Jahre}\}$ ). Eine weitere empirisch derzeit nicht unplausible Annahme ist, dass die drop-outs, die den ersten Faktor senken, dadurch kompensiert werden, dass etwas mehr als die Hälfte der Bachelorabsolventen in den Master eintreten und einige Studierende aus dem Universitätssektor ein Masterstudium an der Fachhochschule aufnehmen werden. Die tatsächlich realisierten Entscheidungen der Studierenden wird man erst in einigen Jahren kennen).

<sup>18</sup> Auch für die Zahl der Fachhochschulstudiengänge gilt der Vorbehalt, dass der Zuwachs der Studiengänge in den letzten Jahren kein realer Zuwachs gewesen ist, sondern zum überwiegenden Teil auf die ‚Zerlegung‘ von Diplomstudiengängen in jeweils zwei oder mehr Studiengänge, d.h. Bachelor- und Masterstudiengänge, zurückzuführen ist. Es ist auch eine eher praktische Frage, ob man z.B. in den fortgeschrittenen Phasen eines Diplomstudiums eine inhaltliche Schwerpunktbildung dadurch gestaltet, dass Pakete von verpflichtenden Wahlfächern gewählt werden müssen, oder ob man dafür unterschiedliche Studiengänge vorsieht. Die Logik eines Bachelor-Master-Systems legt eher nahe, dass die bisher in einem Diplomstudiengang vereinten Schwerpunktbildungen nunmehr in ein gemeinsames Bachelorstudium und mehrere unterschiedliche Masterstudien zerlegt werden. Auch dies erhöht die Zahl der Studiengänge, ein Umstand, dem keine wirkliche Expansion entspricht.

biert, im Vergleich dazu an den österreichischen Universitäten über 280.000 (siehe Tab.1, Studierendenzahlen für das WS 2011/12 sind in Tab. 3 dargestellt).

Bildungseinrichtung	Insgesamt			Inländische Studierende			Ausländische Studierende		
	Zusammen	Männer	Frauen	Zusammen	Männer	Frauen	Zusammen	Männer	Frauen
	<b>Studierende insgesamt</b>								
<b>Insgesamt<sup>1)</sup></b>	<b>350.247</b>	<b>161.531</b>	<b>188.716</b>	<b>274.836</b>	<b>126.483</b>	<b>148.353</b>	<b>75.411</b>	<b>35.048</b>	<b>40.363</b>
Öffentliche Universitäten	284.085	132.447	151.638	216.959	101.324	115.635	67.126	31.123	36.003
Ordentliche Studierende	265.030	122.809	142.221	205.972	96.092	109.880	59.058	26.717	32.341
Außerordentliche Studierende	19.055	9.638	9.417	10.987	5.232	5.755	8.068	4.406	3.662
Privatuniversitäten	6.301	2.541	3.760	4.113	1.587	2.526	2.188	954	1.234
Fachhochschulen	38.459	20.691	17.768	33.567	18.095	15.472	4.892	2.596	2.296
Studierende - Fachhochschul-Studiengänge	37.564	20.233	17.331	32.819	17.737	15.082	4.745	2.496	2.249
Studierende - Lehrgänge zur Weiterbildung	895	458	437	748	358	390	147	100	47
Pädagogische Hochschulen <sup>1) 2)</sup>	20.582	4.653	15.929	19.658	4.462	15.196	924	191	733
Studierende - Lehramt	11.400	2.573	8.827	10.590	2.408	8.182	810	165	645
Studierende - Lehrgänge zur Weiterbildung	11.351	2.400	8.951	11.081	2.356	8.725	270	44	226
Theologische Lehranstalten	238	174	64	109	78	31	129	96	33
Sonstige Bildungseinrichtungen (Universitätslehrgänge)	4.985	2.900	2.085	4.482	2.655	1.827	503	245	258
	<b>Studienanfänger</b>								
<b>Insgesamt<sup>1)</sup></b>	<b>70.446</b>	<b>30.294</b>	<b>40.152</b>	<b>52.152</b>	<b>22.207</b>	<b>29.945</b>	<b>18.294</b>	<b>8.087</b>	<b>10.207</b>
Öffentliche Universitäten <sup>3)</sup>	41.700	17.963	23.737	26.914	11.512	15.402	14.786	6.451	8.335
Ordentliche Studierende	36.481	15.347	21.134	24.611	10.369	14.242	11.870	4.978	6.892
Außerordentliche Studierende	5.219	2.616	2.603	2.303	1.143	1.160	2.916	1.473	1.443
Privatuniversitäten	1.707	664	1.043	1.105	403	702	602	261	341
Fachhochschulen	15.849	8.494	7.355	13.704	7.353	6.351	2.145	1.141	1.004
Studierende - Fachhochschul-Studiengänge	15.443	8.300	7.143	13.356	7.191	6.165	2.087	1.109	978
Studierende - Lehrgänge zur Weiterbildung	406	194	212	348	162	186	58	32	26
Pädagogische Hochschulen <sup>1) 2)</sup>	9.421	2.084	7.337	8.928	1.989	6.939	493	95	398
Studierende - Lehramt	4.811	1.093	3.718	4.355	1.007	3.348	456	86	370
Studierende - Lehrgänge zur Weiterbildung	5.051	1.068	3.983	4.920	1.049	3.871	131	19	112
Theologische Lehranstalten	74	54	20	24	19	5	50	35	15
Sonstige Bildungseinrichtungen (Universitätslehrgänge)	2.047	1.201	846	1.834	1.095	739	213	106	107

Quelle: STATISTIK AUSTRIA, Hochschulstatistik. Erstellt am 29.08.2011.  
1) Ohne Mehrfachzählung. - 2) Einschließlich anerkannte private Studiengänge privater Rechtsträger. Ohne Lehrgänge zur Fortbildung (< 6ECTS-Credits). - 3) Erstimmatrikulierte.

Tab. 1: Studierende in Österreich im WS 2010/11, Quelle: Statistik Austria, Hochschulstatistik. Erstellt am: 29.08.2011.

Der aktuelle Fachhochschulplan 2010 bis 2013 sieht ohne zusätzliche Maßnahmen des Bundes etwa 38.000 Studierende an Fachhochschulen vor. 99 Prozent der Fachhochschulstudiengänge sind bolognakonform.

In Österreich haben bis dato rund 70.000 Studierende<sup>19</sup> ihr Studium an einer heimischen Fachhochschule abgeschlossen. Es gibt weit mehr Bewerber als Studienplätze. Im Durchschnitt werden für einen Studienplatz zwischen 1,5 und 3,3 Bewerber gezählt, wobei die Schwankungsbreite im Detail noch größer ist: Im Gesundheitsbe-

<sup>19</sup> Die angegebene Anzahl der Absolventen betrifft das WS 2010/11. Datengrundlage: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9.

reich werden für einen Studienplatz 7,7 Bewerber, für technische Studiengänge 1,9 Bewerber<sup>20</sup> berechnet.

Im Unterschied zu fachhochschulischen Einrichtungen in den Niederlanden oder der Schweiz<sup>21</sup> handelt es sich bei den Fachhochschulen in Österreich nicht um Weiterentwicklungen bestimmter Bildungs- und Ausbildungskonzepte und Institutionen des Sekundarbereiches, sondern um reine Neugründungen.<sup>22</sup> Es war allerdings eine späte Gründung, die gleichsam auf die grüne Wiese gesetzt wurde und erst wachsen musste; deshalb ist die Gesamtzahl der Studienplätze im Fachhochschulsektor und im Verhältnis zu den Studienplätzen an den Universitäten im Vergleich mit den genannten Ländern gering. In Deutschland und in der Schweiz sind es rund 30 Prozent der Studierenden, die eine Fachhochschule besuchen, in Österreich gerade 11 Prozent. Bei den vergleichenden Zahlen für die Studienanfänger drückt sich die kürzere Studienzeit an den Fachhochschulen aus; rund 23 Prozent der Studienanfänger entschließen sich für eine Fachhochschule. In der Schweiz und in Deutschland bewegt sich diese Zahl bereits in die Nähe der 40-Prozent-Marke.

Neben der bereits angesprochenen, wenig strategisch geplanten Konvergenz/Divergenz zwischen den Fachhochschulen und den anderen Teilsystemen des Tertiären Sektors wie den Universitäten behandelt der Bericht folgende Themen und Fragestellungen:

- Zahlen, Daten, Fakten: Einschätzung von Studierenden- und Absolventenzahlen im nationalen und europäischen Vergleich, Status Quo, mögliche Trends,
- Durchlässigkeit der Studienangebote innerhalb und zwischen den Institutionen: Mobilität und Anrechenbarkeit,
- Formen bzw. Modelle der Finanzierung,
- Forschung und Entwicklung: Finanzierung und Formen der Kooperationen zwischen Fachhochschulen, Wirtschaft und Universitäten,
- Rekrutierung und Personalentwicklung an Fachhochschulen,
- Curricularentwicklung, Qualifikationsprofile, Berufsberechtigung und Arbeitsmarkt,
- Promotionsrecht,

---

<sup>20</sup> Vgl. FHR-Jahresbericht 2010, Beilage 13.

<sup>21</sup> Ausgewählte europäische Länder im Vergleich werden detaillierter in Kapitel 4 dargestellt.

<sup>22</sup> Vgl. S. Rankl u.a. (Hrsg.), Management von Fachhochschulstudiengängen, Wien 2008.

- Rechtliche Rahmenbedingungen: Auswirkungen des Qualitätssicherungsrahmengesetzes und der Novelle des FHStG,
- Merkmale und Merkmalsbündel der Hochschultypen: notwendige Differenzierungen, produktive Annäherungen.



### 3. Status Quo: Zahlen, Daten, Fakten

Die ersten Fachhochschulstudiengänge wurden 1994 in Wien, im Burgenland, in Oberösterreich und Vorarlberg bewilligt; die jüngste, 2010 eröffnete Einrichtung ist die Fachhochschule für Gesundheitsberufe in Oberösterreich (Tab. 2). Zwischen 241 und 4.559 Studierende besuchten die Fachhochschulstudiengänge bzw. eine Fachhochschule im WS 2011; die Anzahl der Studienabschlüsse bewegte sich im Studienjahr 2010/2011 zwischen 83 (Fachhochschulstudiengang Militärische Führung) und 1.561 (Fachhochschule Oberösterreich). Der Rechtsstatus als GesmbH stellt die bevorzugte Organisationsform dar, gefolgt in weitaus geringerem Maße vom Vereinsstatus, einer gemeinnützigen Privatstiftung und dem einer Behörde.

Fachhochschulische Einrichtungen	Gründungs-jahr	Rechtsform	Studierende* WS 2011	Studienabschlüsse Studienjahr 2010/11
Fachhochschulstudiengänge Burgenland	1994	Ges.m.b.H	1.584	399
Fachhochschule Kärnten	1995	Gem. Privatstiftung	1.998	448
Fachhochschulstudiengang Militärische Führung	1998	Behörde	254	83
Ferdinand Porsche Fachhochschul-Studiengänge	1997	Ges.m.b.H	486	93
IMC Fachhochschule Krems	1994	Ges.m.b.H	1.941	678
Fachhochschule St. Pölten	1994	Ges.m.b.H	1.804	555
Fachhochschule Wr. Neustadt	1994	Ges.m.b.H	2.986	1.561
Fachhochschule Oberösterreich	1994	Ges.m.b.H	4.559	1.352
Fachhochschule Gesundheitsberufe Oberösterreich	2010	Ges.m.b.H	530	k.A.
Fachhochschule Salzburg	1995	Ges.m.b.H	2.385	562
Campus 02 - Fachhochschule der Wirtschaft	1996	Ges.m.b.H	1.151	331
Fachhochschule Joanneum	1995	Ges.m.b.H	3.580	1.092
Fachhochschule Kufstein	1997	Ges.m.b.H	1.269	313
MCI Managementcenter Innsbruck	1995	Ges.m.b.H	2.233	609
Fachhochschule Gesundheit Tirol	2007	Ges.m.b.H	432	143
Fachhochschule Vorarlberg	1994	Ges.m.b.H	1.016	339
Fachhochschule Campus Wien	2001	Verein	3.599	931
Fachhochschule des bfi Wien	1996	Ges.m.b.H	1.761	395
Fachhochschule Technikum Wien	1994	Verein	3.160	924
Fachhochschule Wien-Studiengänge der WKW	1994	Ges.m.b.H	2.307	930
Lauder Business School	2003	Verein	241	167
<b>Gesamt (21 Einrichtungen)</b>			<b>39.276</b>	<b>11.905</b>

Tab. 2: Fachhochschulische Einrichtungen nach Gründungsjahr, Rechtsform, Anzahl der Studierenden und Studienabschlüsse.  
Quelle: Fachhochschulrat (Basis BiDokVFH), \*Stichtag 15.11.2011.

# Regionalverteilung der Fachhochschulstandorte in Österreich

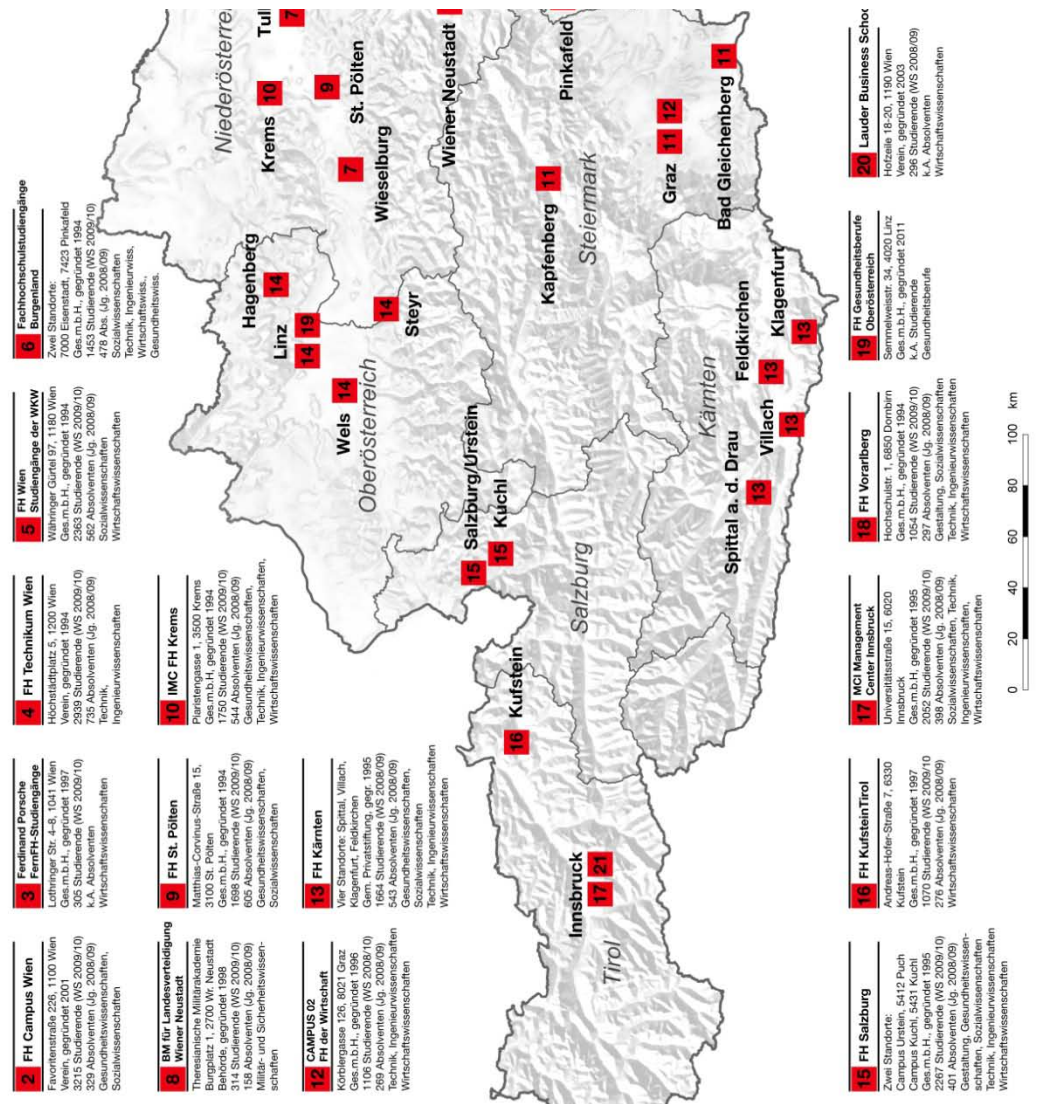


Abb. 1: Fachhochschulstandorte in Österreich 2010.

Geodatengrundlage: Österreichische Raumordnungskonferenz ([www.oerok-atlas.at](http://www.oerok-atlas.at)) und Bundesamt für Eich- und Vermessungswesen. Thematische Quelle: Fachhochschul-Konferenz (FHK), FH-Guide 2011, 2. Eigene Bearbeitung und Ergänzung.

### 3.1 Fächerspektrum, Lehrgänge nach Themen

Gemäß einer vom FHR vorgenommenen Auflistung<sup>23</sup> werden folgende übergeordnete Fachbereiche unterschieden:

- Gestaltung, Kunst
- Gesundheitswissenschaften
- Militär- und Sicherheitswissenschaften
- Naturwissenschaften
- Sozialwissenschaften
- Sportwissenschaften
- Technik, Ingenieurwissenschaften
- Wirtschaftswissenschaften.

### 3.2 Fachhochschulstudierende im Überblick

Für das Studienjahr 2011/12 wurden insgesamt 39.276 Studierende gezählt, unter ihnen mehr Männer (20.920) als Frauen (18.365). Die bevorzugte Studienform ist der Bachelorstudiengang, 28.129 Studierende haben diesen gewählt. Einen weiterführenden Masterstudiengang besuchen 10.385 Studierende (unter ihnen deutlich mehr Männer als Frauen, Tab. 3); zusätzlich sind knapp 762 Studierende in den auslaufenden Diplomstudiengängen zu zählen. Die dominierenden thematischen Bereiche sind die Wirtschafts- und Technikwissenschaften; die ersteren weisen mehr weibliche Studierende auf, die zweiten mehr männliche. Danach folgen die Studiengänge der weiblich dominierten Sozial- und Gesundheitswissenschaften. Die höchste Zahl an Studierenden weisen die Bundesländer Wien, Niederösterreich, Oberösterreich und die Steiermark auf, gefolgt von Tirol, Salzburg, Kärnten, dem Burgenland und Vorarlberg. Der weibliche Studierendenanteil übertrifft den männlichen in vier Bundesländern (Niederösterreich, Burgenland, Kärnten und Tirol).

---

<sup>23</sup> [http://www.fhr.ac.at/fhr\\_dyn/studienangebot/studienangebot.aspx#top](http://www.fhr.ac.at/fhr_dyn/studienangebot/studienangebot.aspx#top) (Stand 02.03.2011).



Studienlehrgang, Ausbildungsbereich, Studienort-Bundesland	Insgesamt			Inländische Studierende			Ausländische Studierende		
	Gesamt	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer
<b>Insgesamt</b>	<b>39.276</b>	<b>18.356</b>	<b>20.920</b>	<b>34.092</b>	<b>15.968</b>	<b>18.124</b>	<b>5.184</b>	<b>2.388</b>	<b>2.796</b>
<b>Studienlehrgangsart</b>									
FH-Diplomstudiengang	762	173	589	716	160	556	46	13	33
FH-Bachelorstudiengang	28.129	13.936	14.193	24.724	12.353	12.371	3.405	1.583	1.822
FH-Masterstudiengang	10.385	4.247	6.138	8.652	3.455	5.197	1.733	792	941
<b>Ausbildungsbereich</b>									
Gestaltung, Kunst	893	432	461	695	336	359	198	96	102
Gesundheitswissenschaften	4.021	3.317	704	3.820	3.155	665	201	162	39
Militär- und Sicherheitswissenschaften	357	25	332	353	25	328	4	0	4
Naturwissenschaften	510	288	222	474	267	207	36	21	15
Sozialwissenschaften	2.868	2.114	754	2.607	1.920	687	261	194	67
Technik, Ingenieurwissenschaften	14.388	2.859	11.529	12.653	2.453	10.200	1.735	406	1.329
Wirtschaftswissenschaften	16.239	9.321	6.918	13.490	7.812	5.678	2.749	1.509	1.240
<b>Studienort-Bundesland</b>									
Burgenland	1.584	801	783	1.376	668	708	208	133	75
Kärnten	1.998	1.092	906	1.764	1.005	759	234	87	147
Niederösterreich	6.731	3.878	2.853	6.088	3.528	2.560	643	350	293
Oberösterreich	5.089	2.019	3.070	4.734	1.893	2.841	355	126	229
Salzburg	2.385	1.168	1.217	1.786	878	908	599	290	309
Steiermark	4.731	2.199	2.532	4.432	2.069	2.363	299	130	169
Tirol	3.934	1.941	1.993	2.610	1.333	1.277	1.324	608	716
Vorarlberg	1.016	420	596	754	288	466	262	132	130
Wien	11.808	4.838	6.970	10.548	4.306	6.242	1.260	532	728
Quelle: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH. Datenaufbereitung: <i>bmwf</i> , Abt. I/9 (Stichtag 15.11.2011).									

Tab. 3: Studierende an Fachhochschulstudiengängen 2011/12 nach Studienart, Ausbildungsbereich, Studienort und Bundesland.<sup>24</sup>

Nur unter der Annahme, dass die Gesamtzahl der Fachhochschulstudierenden mit der Anzahl an belegten Studien an Universitäten gleichzusetzen ist (Ausnahmen betreffen eher die berufsbegleitenden und zielgruppenspezifischen Studiengänge), ist eine Gegenüberstellung der Tabellen „Studierende an Fachhochschulen“ und „Ordentliche Studien nach Universitäten“ durchführbar.

An den österreichischen Universitäten waren im Vergleich zu den Fachhochschulen im Studienjahr 2011/12 insgesamt 345.978 ordentliche Studien belegt, davon stärker durch Frauen (184.755) als durch Männer (161.223). Diplom- und Bachelorstudium sind auch hier die häufigsten Studienformen. Die Geschlechterverteilung ist wie beim Master noch relativ gleich, das Doktoratsstudium bereits männlich dominiert (Tab. 4). Die am häufigsten gewählten und weiblich dominierten Studien sind jene der Sozial-

<sup>24</sup> [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/universitaeten\\_studium/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/universitaeten_studium/index.html) (Stand 09.02.2011).

Wirtschafts- und Rechtswissenschaften, gefolgt von den Geisteswissenschaften/Künsten und den männlich dominierten Natur- und Technikwissenschaften.

Ordentliche Studien an Universitäten nach Studienart, Ausbildungsbereich, Studienort-Bundesland	Insgesamt		
	Zusammen	Männer	Frauen
<b>Insgesamt</b>	<b>345.978</b>	<b>161.223</b>	<b>184.755</b>
<b>Studienart (ordentliche Studien)</b>			
Diplomstudium	114.474	48.030	66.444
Bachelorstudium	168.994	81.377	87.617
Masterstudium	32.815	16.067	16.748
Doktoratsstudium	29.695	15.749	13.946
<b>Ordentliche Studien</b>			
Pädagogik	37.360	10.986	26.374
Sozialwissenschaften, Wirtschafts- und Rechtswissenschaften	129.556	57.833	71.723
Geisteswissenschaften und Künste	61.595	20.236	41.359
Gesundheit und Soziale Dienste	18.379	7.885	10.494
Naturwissenschaften, Mathematik und Informatik	44.624	27.804	16.820
Ingenieurwissenschaften, Herstellung und Baugewerbe	42.201	30.328	11.873
Agrarwissenschaften und Veterinärmedizin	4.813	1.950	2.863
Dienstleistungen	6.639	3.816	2.823
Keine näheren Angaben	811	385	426
<b>Ordentliche Studien nach Studienort-Bundesland</b>			
Kärnten	10.709	3.854	6.855
Oberösterreich	21.663	11.432	10.231
Salzburg	19.758	7.644	12.114
Steiermark	59.757	31.169	28.588
Tirol	37.448	17.714	19.734
Wien	196.643	89.410	107.233
(ohne Erweiterungsstudien; bei kombinationspflichtigen Studien nur Erstfach gezählt) Quelle: Datenmeldungen der Universitäten auf Basis UniStEV (Stichtag 13.01.2012). Datenprüfung und Datenaufbereitung: <i>bmwf</i> , Abt. I/9.			

Tab. 4: Ordentliche Studien an Universitäten im WS 2011/12 nach Studienart, Ausbildungsbereich und Studienort-Bundesland.

Vergleicht man die Zahl der Fachhochschulstudierenden nach ihrer Versorgung durch die Träger, so ist die Oberösterreichische Studienbetriebs-GmbH mit 4.559 Studierenden führend, gefolgt von der Fachhochschule Campus Wien (3.599) und der steirischen Joanneum GesmbH (3.580). Der höchste Prozentsatz an männlichen Studierenden wird in den Studiengängen des Bundesministeriums für Landesverteidigung und Sport (bmlvs) an der Militärakademie in Wiener Neustadt ausgebildet (97,3 Prozent), der höchste weibliche Prozentsatz an der Fachhochschule Gesundheitsberufe Oberösterreich GmbH mit 83,9 Prozent (Tab. 5).

	FH-Studierende			Frauen-/Männeranteile	
	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer
<b>Träger</b>					
Bundesministerium für Landesverteidigung und Sport	9	245	254	2,27%	97,73%
CAMPUS 02 Fachhochschule der Wirtschaft GmbH	508	643	1.151	44,81%	55,19%
Fachhochschule Campus Wien	1.958	1.641	3.599	51,27%	48,73%
Fachhochschule des bfi Wien GmbH	797	964	1.761	46,01%	53,99%
Fachhochschule Kärnten	1.092	906	1.998	51,75%	48,25%
Fachhochschule Salzburg GmbH	1.168	1.217	2.385	44,95%	55,05%
Fachhochschule St. Pölten GmbH	952	852	1.804	51,25%	48,75%
Fachhochschule Technikum Wien	432	2.728	3.160	15,00%	85,00%
Fachhochschule Vorarlberg GmbH	420	596	1.016	38,42%	61,58%
Fachhochschule Wiener Neustadt für Wirtschaft und Technik GmbH	1.561	1.425	2.986	54,76%	45,24%
Fachhochschulstudiengänge Burgenland GmbH	801	783	1.584	50,44%	49,56%
FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschul-Studiengängen mbH	181	305	486	35,26%	64,74%
FH Gesundheitsberufe OÖ GmbH	451	79	530	83,90%	16,10%
FH JOANNEUM Gesellschaft mbH	1.691	1.889	3.580	46,19%	53,81%
FH Kufstein Tirol Bildungs GmbH	553	716	1.269	41,84%	58,16%
FH Oberösterreich Studienbetriebs GmbH	1.568	2.991	4.559	34,65%	65,35%
FHG - Zentrum für Gesundheitsberufe Tirol GmbH	358	74	432	82,35%	17,65%
FHW-Fachhochschul-Studiengänge Betriebs- und Forschungseinrichtungen der Wiener Wirtschaft GmbH	1.350	957	2.307	60,08%	39,92%
IMC Fachhochschule Krems GmbH	1.365	576	1.941	68,79%	31,21%
Lauder Business School	111	130	241	48,91%	51,09%
MCI Management Center Innsbruck - Internationale Hochschule GmbH	1.030	1.203	2.233	47,33%	52,67%
<b>Insgesamt</b>	<b>18.356</b>	<b>20.920</b>	<b>39.276</b>		

Tab. 5: Studierende an Fachhochschulen nach Trägern im Wintersemester 2011 (Stichtag 15.11.2011). Quelle: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9.

Ein Überblick über die Ausbildungsherkunft von Studienanfängern an Fachhochschulen zeigt, dass der Großteil zuvor eine berufsbildende höhere Schule besucht hat, gefolgt von einem Abschluss an einer allgemeinbildenden höheren Schule und, in weitaus geringerem Maße, von anderen Formen der allgemeinen inländischen Universitätsreife wie der Externistenreifeprüfung, der Berufsreife- oder der Studienberechtigungsprüfung (Tab. 6).

	FH-Studienanfänger/Innen			Frauen-/Männeranteile in %	
	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer
Schulform					
<b>Allgemein bildende höhere Schulen</b>	2.549	2.233	4.782	53,3%	46,7%
Allgemein bildende höhere Schulen (Langform)	1.735	1.595	3.330	52,1%	47,9%
Oberstufenrealgymnasium	607	485	1.092	55,6%	44,4%
Allgemein bildende höhere Schulen (Sonderformen)	207	153	360	57,5%	42,5%
<b>Berufsbildende höhere Schulen</b>	3.097	3.751	6.848	45,2%	54,8%
Höhere technische und gewerbliche Lehranstalten	461	2.559	3.020	15,3%	84,7%
Handelsakademien	1.215	965	2.180	55,7%	44,3%
Höhere Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe	1.365	183	1.548	88,2%	11,8%
Höhere land- und forstwirtschaftliche Lehranstalten	56	44	100	56,0%	44,0%
<b>Höhere Schulen der Lehrer- und Erzieherbildung</b>	163	9	172	94,8%	5,2%
Höhere Schulen d. Lehrer- und Erzieherbildung	163	9	172	94,8%	5,2%
<b>Sonstige Formen allgemeiner inländischer Universitätsreife</b>	440	863	1.303	33,8%	66,2%
Externistenreifeprüfung	27	37	64	42,2%	57,8%
Studienberechtigungsprüfung, VBL, BRP vor SBP	80	148	228	35,1%	64,9%
Berufsreifeprüfung	301	643	944	31,9%	68,1%
Inländische postsekundäre Bildungseinrichtung	32	35	67	47,8%	52,2%
Ausländische Universitätsreife	747	887	1.634	45,7%	54,3%
Ausländisches Reifezeugnis	747	887	1.634	45,7%	54,3%
<b>Sonstige</b>	332	731	1.063	31,2%	68,8%
FHS-Sonderformen	170	420	590	28,8%	71,2%
Sonstige	162	311	473	34,2%	65,8%
<b>Gesamt</b>	<b>7.328</b>	<b>8.474</b>	<b>15.802</b>		

Tab. 6: Studienanfänger an Fachhochschulstudiengängen nach Schulformen im Wintersemester 2011 (Stichtag 15.11.11).  
Quelle: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9.

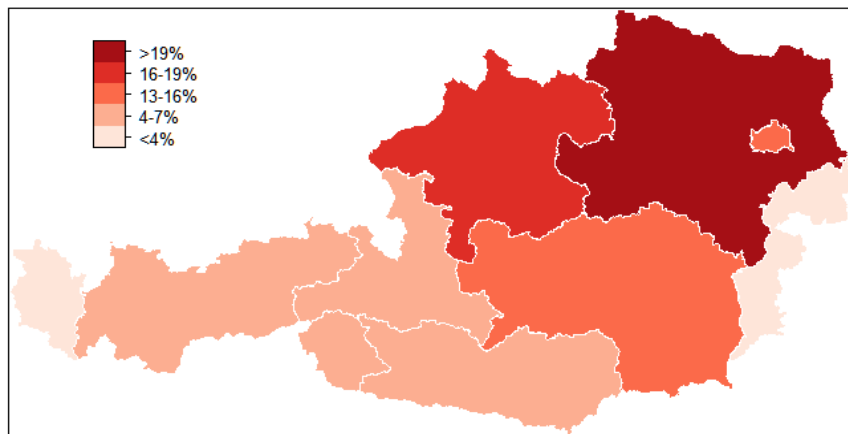
### 3.3 Studierendenmobilität

Eine Sonderauswertung des *bmwf* (zur Zeit der Erhebung: *bm:bwk*) erlaubt die Auswertung von Daten zur regionalen Herkunft der Studierenden nach Bundesland und zur Verteilung der Studierenden an den jeweiligen Standorten in den Bundesländern.<sup>25</sup> Bei den Vollzeitstudierenden zeigt sich ein deutliches Ost-West-Gefälle, wobei zu berücksichtigen ist, dass die Bevölkerungsdichte einer ähnlichen Verteilung folgt. Interessant ist jedoch, dass Niederösterreich proportional mehr Fachhochschulstudierende aufweist als der Standort Wien (Abb. 2)<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> In den sonst zur Verfügung stehenden Statistiken werden die zwei unterschiedlichen Studierendenpopulationen (berufsbegleitend und Vollzeit) gemischt; diese Unterscheidung wurde hier berücksichtigt.

<sup>26</sup> Eigene Darstellung – Österreichischer Wissenschaftsrat 2011 (Datengrundlage: Sonderauswertung *bm:bwk*).

### Prozentverteilung der Vollzeitstudierenden der FHs nach Herkunftsbundesländer

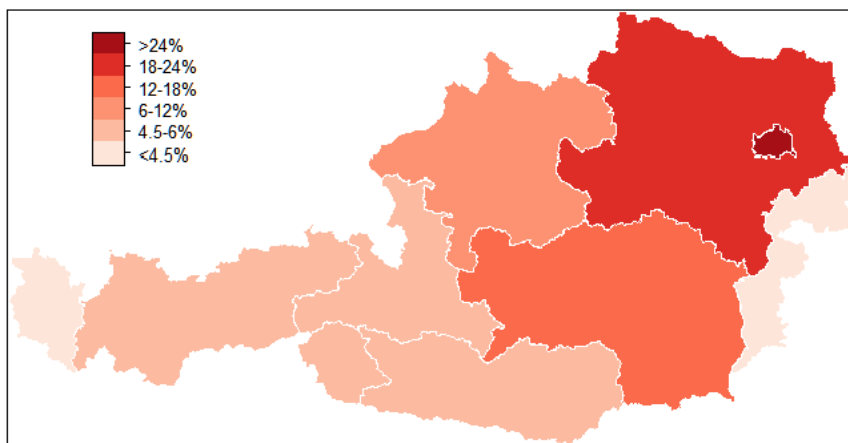


Wintersemester 2009. Quelle: Sonderauswertung *bm:bwk*.

Abb. 2: Prozentverteilung der Vollzeitstudierenden an Fachhochschulen, WS 2009/10.

Bei den berufsbegleitend angebotenen Studien ist ebenfalls ein deutliches Ost-West-Gefälle ersichtlich; es dominiert eindeutig Wien beim Angebot von Studiengängen für berufstätige Studierende (Abb. 3)<sup>27</sup>.

### Prozentverteilung der berufsbegleitend Studierenden der FHs nach Herkunftsbundesländer



Wintersemester 2009. Quelle: Sonderauswertung *bm:bwk*.

Abb. 3: Prozentverteilung der berufsbegleitend Studierenden an Fachhochschulen, WS 2009/10.

<sup>27</sup> Eigene Darstellung – Österreichischer Wissenschaftsrat 2011 (Datengrundlage: Sonderauswertung *bm:bwk*).

Der Fachhochschulbereich zeichnet sich also sowohl durch eine starke, regional gebundene Verteilung der Studiengänge als auch durch eine Konzentration nach Ost-West-Gefälle über das gesamte Bundesgebiet aus.<sup>28</sup> Demnach scheint die Bereitschaft zur Mobilität nur bei wenigen Studierenden gegeben zu sein (Abb. 4).

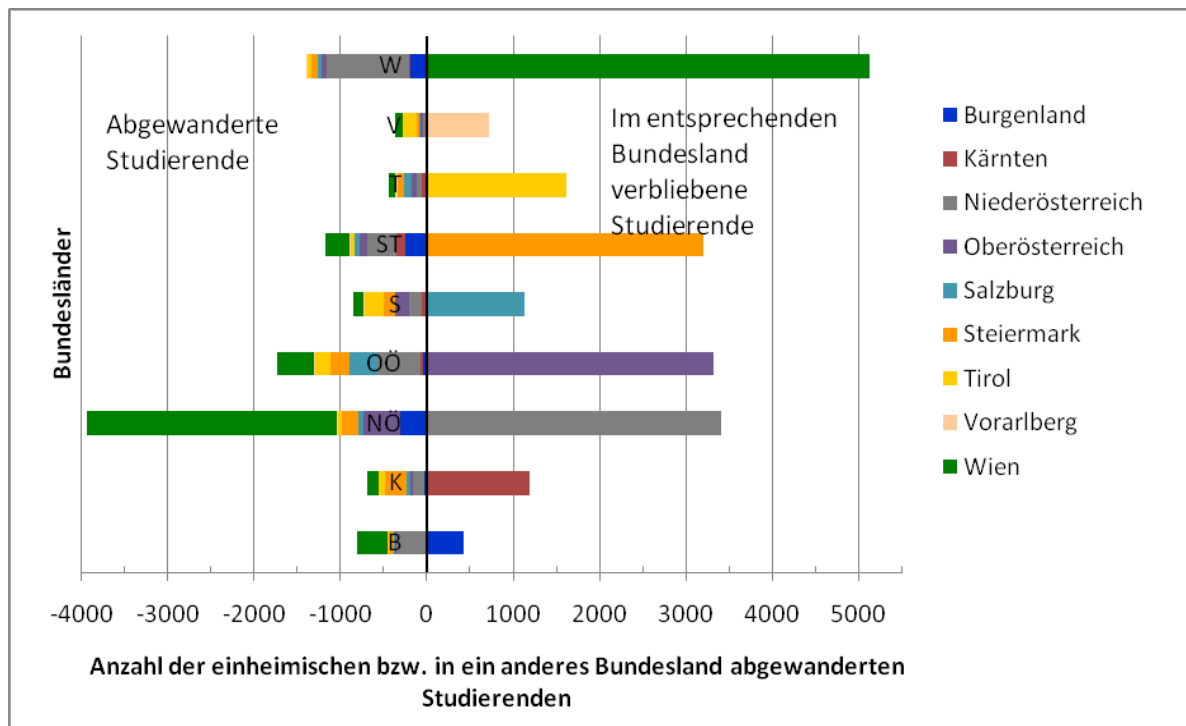


Abb. 4: Studierendenmobilität innerhalb des österreichischen Bundesgebietes. Eigene Darstellung – Österreichischer Wissenschaftsrat (Datengrundlage: Bildung in Zahlen 2010 – Statistik Austria, 2011).

Während sich ein Großteil der Fachhochschulstudienanfänger für ein Studium im eigenen Bundesland entscheidet, bilden Studierende aus dem Burgenland und aus Niederösterreich eine Ausnahme; sie entscheiden sich mit überwiegender Mehrheit für ein Studium an einer auswärtigen Fachhochschule (Burgenländer vor allem in Wien und Niederösterreich, Niederösterreicher überwiegend in Wien). Das in der Region vorhandene Bildungsangebot wird also genutzt; die thematische Ausrichtung scheint – auf den ersten Blick – zweitrangig zu sein.

### 3.4 Absolventen

Die höchste Zahl an Abschlüssen weisen die Bachelorstudiengänge, gefolgt von den Masterstudiengängen und den auslaufenden Diplomstudiengängen auf (Tab. 7).

<sup>28</sup> Statistik Austria – Bildung in Zahlen 2010, 36.

Nach Ausbildungsbereich produzieren Studiengänge aus den Wirtschaftswissenschaften die höchste Zahl an Fachhochschulabsolventen (5.329), unter ihnen 3.191 Frauen, gefolgt von den Technikwissenschaften (4.198) mit einem umgekehrten Geschlechterverhältnis (3.360 Männer, 838 Frauen).

Studienart, Ausbildungs- bereich	Insgesamt			inländische Studierende			ausländische Studierende		
	Gesamt	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer	Gesamt	Frauen	Männer
<b>Studienlehrgangsart</b>									
FH-Diplomstudiengang	1.257	576	681	1.137	515	622	120	61	59
FH-Bachelorstudiengang	7.478	3.811	3.667	6.626	3.397	3.229	852	414	438
FH-Masterstudiengang	3.170	1.300	1.870	2.768	1.103	1.665	402	197	205
<b>Ausbildungsbereich</b>									
Gestaltung, Kunst	208	87	121	166	70	96	42	17	25
Gesundheitswissenschaften	935	763	172	889	725	164	46	38	8
Militär- und Sicherheitswissen- schaften	161	11	150	161	11	150	0	0	0
Naturwissenschaften	152	96	56	144	89	55	8	7	1
Sozialwissenschaften	922	701	221	869	657	212	53	44	9
Technik, Ingenieurwissen- schaften	4.198	838	3.360	3.814	744	3.070	384	94	290
Wirtschaftswissenschaften	5.329	3.191	2.138	4.488	2.719	1.769	841	472	369
<b>Insgesamt</b>	<b>11.905</b>	<b>5.687</b>	<b>6.218</b>	<b>10.531</b>	<b>5.015</b>	<b>5.516</b>	<b>1.374</b>	<b>672</b>	<b>702</b>

Tab. 7: Studienabschlüsse bei Fachhochschulstudiengängen 2010/11 nach Studienlehrgangsart und Ausbildungsbereich.  
Quelle: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH. Datenaufbereitung: bm.wf, Abt. I/9 (Studienjahr 2010/11).

### 3.5 Personal an den Fachhochschulen

Nach dem Fachhochschulbericht 2010<sup>29</sup> waren im Studienjahr 2009/10 im gesamten Fachhochschulbereich 10.431 Lehrende tätig. Die Zahl der hauptberuflich Lehrenden (HBL), die beim jeweiligen Träger angestellt sind und deren Lehr- und Forschungstätigkeit an der Fachhochschule den Mittelpunkt ihres Berufslebens darstellt, betrug 1.474; dies entspricht einem Anteil von 14,1 Prozent aller Lehrenden. Die Zahl der nebenberuflich Lehrenden (NBL) im Studienjahr 2009/10 betrug 8.957.

<sup>29</sup> [http://www.fhr.ac.at/fhr\\_inhalt/00\\_dokumente/Jahresbericht/FHR\\_JB2010\\_Bericht.pdf](http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/Jahresbericht/FHR_JB2010_Bericht.pdf) (Stand 12.03.2012).

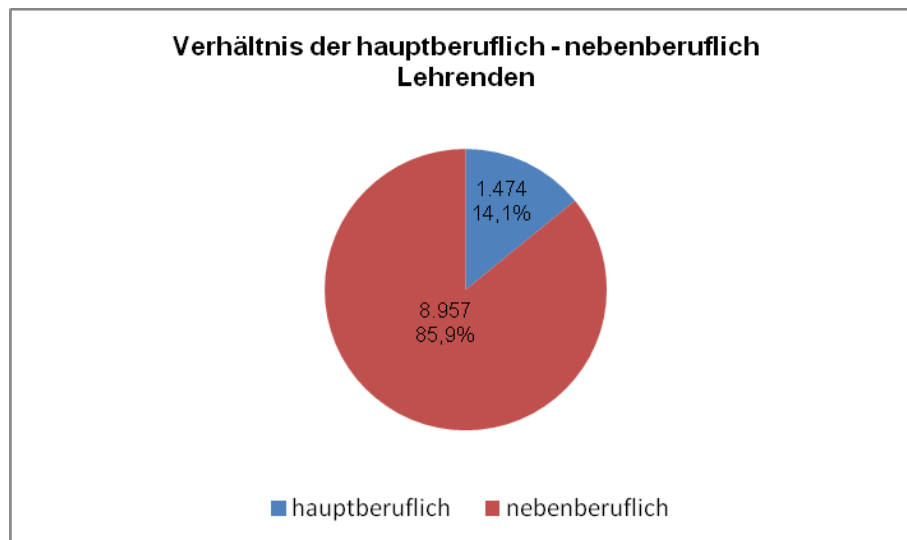


Abb. 5: Verteilung der hauptberuflich und nebenberuflich Lehrenden an Fachhochschulen im Studienjahr 2009/10. Eigene Darstellung – Österreichischer Wissenschaftsrat (Datengrundlage: Bericht des Fachhochschulrates 2010, Beilage 42, 128).

Dies entspricht 85,9 Prozent aller Lehrenden, wobei zu beachten ist, dass sich die Nebenberuflichkeit (Tab. 8)<sup>30</sup> auf völlig unterschiedliche Anteile an der Lehre beziehen kann.<sup>31</sup> Die berufliche Herkunft der nebenberuflich Lehrenden verteilt sich in Relation zur Lehrendengesamtheit wie folgt:

29,8 Prozent – Unternehmenssektor

12,9 Prozent – freiberuflich tätig

12,1 Prozent – Universität

12,1 Prozent – öffentlicher Sektor

5,9 Prozent – andere Fachhochschulträger

2,4 Prozent – BHS

1,7 Prozent – privater gemeinnütziger Sektor

Innerhalb der Gruppe der hauptberuflich Lehrenden liegt der Frauenanteil bei 35,3 Prozent, innerhalb der Gruppe der nebenberuflich Lehrenden bei 29,6 Prozent.

<sup>30</sup> Die Divergenz der Zahl der Lehrenden, wie in Tabelle 8 dargestellt, erklärt sich durch mögliche Mehrfachzählungen von Personen, die in mehr als einem Studiengang lehren. Im Jahresbericht 2009 des FHR wurden diese Mehrfachnennungen vermieden. Tabelle 8 illustriert vor allem die Verhältniszahlen der beruflichen Herkunft des lehrenden Personals. Im Statistischen Taschenbuch 2011 gibt es eine neue Tabelle für das Studienjahr 2009/10. Diese Tabelle macht keine Angaben bezüglich der beruflichen Herkunft der nebenberuflich Lehrenden.

<sup>31</sup> In Deutschland wird ‚hauptberuflich‘ mit mindestens 50 Prozent eines VZÄ definiert, unter 50 Prozent als nebenberuflich tätig Lehrender bezeichnet.



Fachbereich		Insgesamt	Hauptberuf der nebenberuflich Lehrenden														
			Hauptberuflich Lehrende	Nebenberuflich Lehrende	Allgemein bildende höhere Schule	Berufsbildende höhere Schule	Andere Schule	Fachhochschule	Universität	Andere postsekundäre Bildungseinrichtung	Außerhochschulische Forschungseinrichtung	Öffentlicher Sektor	Internationale Organisation	Unternehmenssektor	Privater gemeinnütziger Sektor	Freiberuflich tätig	Sonstiges
Insgesamt <sup>1</sup>	Gesamt	14.235	3.203	11.032	84	274	68	664	1.352	72	125	1.221	54	3.230	180	1.525	2.183
	Frauen	4.053	889	3.164	31	58	38	224	358	39	29	396	20	560	66	588	757
	Männer	10.182	2.314	7.868	53	216	30	440	994	33	96	825	34	2.670	114	937	1.426
Gestaltung, Kunst	Gesamt	237	75	162		2	1	22	4		2	5	1	52		63	10
	Frauen	67	22	45		0		10	1		2	1	1	11		15	4
	Männer	170	53	117		2	1	12	3		0	4	0	41		48	6
Gesundheitswissenschaften	Gesamt	1.448	239	1.209	7	4	17	38	113	10	11	444	2	91	24	189	259
	Frauen	825	188	637	2	3	9	27	40	3	9	214	2	41	14	134	139
	Männer	623	51	572	5	1	8	11	73	7	2	230	0	50	10	55	120
Militär- und Sicherheitswissenschaften	Gesamt	221	44	177	1			2	19	1		117		6		14	17
	Frauen	26	3	23	0			1	6	1		3		2		8	2
	Männer	195	41	154	1			1	13	0		114		4		6	15
Naturwissenschaften	Gesamt	176	24	152	2	4		12	68		6	8		28		7	17
	Frauen	60	11	49	0	0		4	23		3	3		8		2	6
	Männer	116	13	103	2	4		8	45		3	5		20		5	11
Sozialwissenschaften	Gesamt	1.213	284	929	7	13	3	59	67	11	6	162	4	159	65	151	222
	Frauen	542	144	398	2	10	3	34	21	11	2	84	4	27	29	64	107
	Männer	671	140	531	5	3	0	25	46	0	4	78		132	36	87	115
Technik, Ingenieurwissenschaften	Gesamt	5.350	1.574	3.776	36	182	11	279	464	9	61	193	10	1.189	11	406	925
	Frauen	840	215	625	15	22	6	41	77	6	6	26	1	111		110	204
	Männer	4.510	1.359	3.151	21	160	5	238	387	3	55	167	9	1.078	11	296	721
Wirtschaftswissenschaften	Gesamt	5.590	963	4.627	31	69	36	252	617	41	39	292	37	1.705	80	695	733
	Frauen	1.693	306	1.387	12	23	20	107	190	18	7	65	12	360	23	255	295
	Männer	3.897	657	3.240	19	46	16	145	427	23	32	227	25	1.345	57	440	438

Tab. 8: Lehrpersonal an Fachhochschulen. Quelle: *bmwf*, Stat. Taschenbuch 2010, 83.

Beispielhaft können aus einigen Jahresberichten von Fachhochschulen die Personalzahlen angeführt werden; hier werden unterschiedliche Darstellungsformen mehr oder weniger detailliert verwendet. Die Kategorien ‚hauptberuflich‘ oder ‚Vollzeitäquivalent‘ für Lehrende können vermutlich nicht als ausschließlich gewertet werden; die Begriffe werden in den Personalaufstellungen nicht einheitlich verwendet. Ebenso lässt die oftmals angeführte hohe Zahl an nebenberuflich Lehrenden es nicht zu, aus ihr auf Betreuungsrelationen zu schließen – hier können auch einmalige Gastvorträge oder sonstige punktuelle Veranstaltungen eingeschlossen sein. Auch unterscheiden sich die Bezeichnungen für nicht-wissenschaftliches, allgemeines oder sonstiges Personal je nach Fachhochschule.

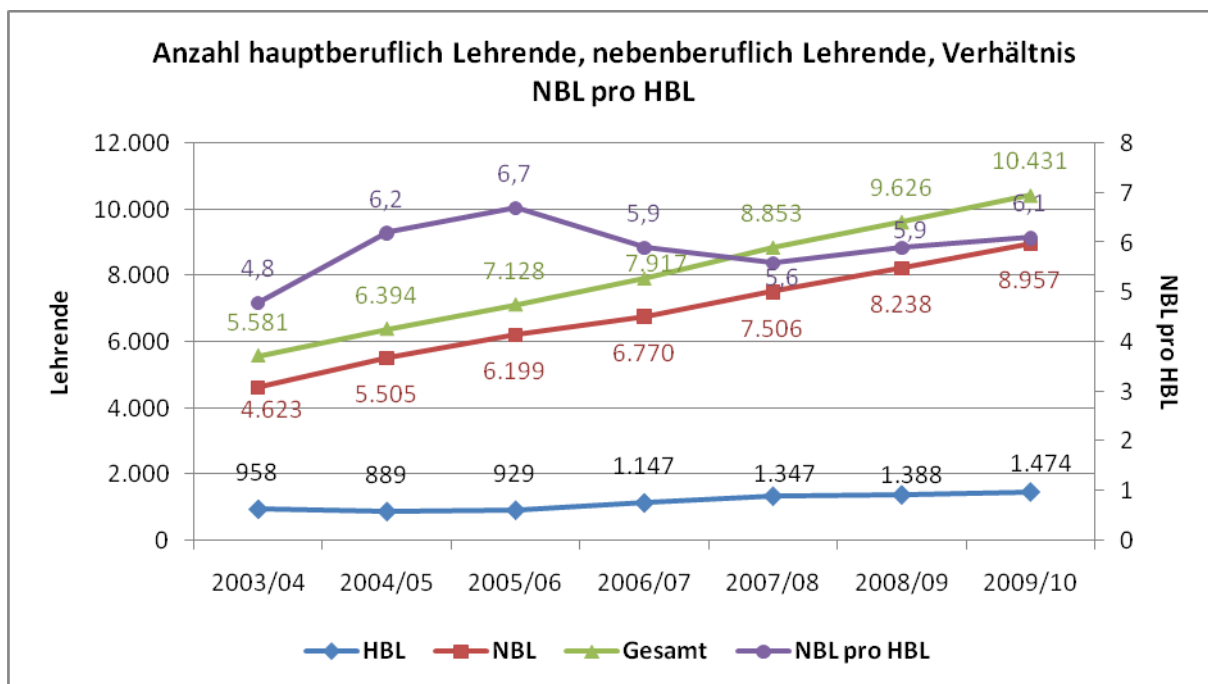


Abb. 6: Verteilung der hauptberuflich und nebenberuflich Lehrenden an Fachhochschulen im Studienjahr 2009/10. Eigene Darstellung – Österreichischer Wissenschaftsrat (Datengrundlage: Bericht des Fachhochschulrates 2010, Beilage 42, 128).

### 3.6 Betreuungsrelationen

Die in der folgenden Tabelle (Tab. 9) angegebenen Betreuungsrelationen ergeben sich jeweils aus der Anzahl der im Studienjahr 2009/10 inskribierten Studierenden pro als ‚hauptberuflich‘ in den Jahresberichten<sup>32</sup> der jeweiligen Träger bezeichnete Lehrende.

Fachhochschule	Betreuungsverhältnis
Fachhochschule Salzburg	27:1
Fachhochschule Wien-Studiengänge der WKW	50:1
Fachhochschule St. Pölten	18:1
Fachhochschule Joanneum	19:1
Fachhochschule IMC Krems	27:1

Tab. 9: Betreuungsrelationen für ausgewählte Fachhochschulstudiengänge.

<sup>32</sup> Fachhochschule Salzburg: Jahresbericht & Wissensbilanz 2009/2010: 21; Fachhochschule Wien – Studiengänge der WKW: Performance und Forschung, Jahresbericht 2009, 11, Angaben basieren auf eigener Berechnung; Fachhochschule St. Pölten: Wissensbilanz 2009, 4; Fachhochschule Joanneum: Wissensbilanz 2008/2009, 19, 39, Angaben basieren auf eigener Berechnung; Fachhochschule IMC Krems: <http://www.fh-krems.ac.at/de/ueber-uns/zahlen-und-fakten> (Stand 11.10.2011), Angaben basieren auf eigener Berechnung.

### 3.7 Finanzierung der Fachhochschulen

Form und Angemessenheit der Finanzierung wurden bis Anfang 2012 im Zuge der Akkreditierungs- und Evaluationsverfahren durch den FHR geprüft. Im Rahmen der Studienplatzfinanzierung werden die laufenden Betriebs- und Personalkosten für einen Studienplatz (betroffen sind die Kosten der Lehre) aus Budgetmitteln des Bundes bis zu 90 Prozent abgegolten; Errichtungskosten und die Finanzierung von Forschung sind von diesen Berechnungen ausgenommen. Insgesamt lag die Summe an Bundesmitteln im Fachhochschulbereich zu Beginn im Jahre 1995 noch bei etwa 6,5 Millionen Euro. Im Jahre 2010 waren es bereits über 200 Millionen Euro.

Nach dem Normkostenmodell liegt dieser Bundesanteil bei technischen Studiengängen für einen Studienplatz bei 7.940 Euro pro Jahr, bei wirtschaftlichen Studiengängen bei 6.510 Euro. An den Fachhochschulen ist eine Mischfinanzierung gebräuchlich; auch können Studienbeiträge eingehoben werden. Deren Anteil liegt bei etwa 363 Euro pro Student und Semester. Weitere Finanzierungsquellen sind die Bundesländer, die Gemeinden sowie Unternehmen und Interessensvertretungen. Oft sind sie auch als Eigentümer von Fachhochschulen in den jeweiligen GesmbHs als Fachhochschulträger zu finden. Betreiber von wirtschaftsorientierten Fachhochschulen kommen mit der Förderung des Bundes im Rahmen der Studienplatzfinanzierung meist problemlos aus. Im technischen Bereich ist man hingegen vermehrt auf Zuschüsse angewiesen. Hier tragen die Bundesländer und andere lokale Fördergeber meist noch etwa 50 Prozent zur Finanzierung bei. Auch dabei macht sich ein deutliches Ost-West-Gefälle bemerkbar: je weiter man nach Westen blickt, desto mehr werden Fachhochschulen auf dem Weg der bundesdominierten Mischfinanzierung gefördert. In Wien ist der Anteil an Fachhochschulförderungen durch den Bund vergleichsweise gering und erfolgt nur punktuell. Auf der anderen Seite fördern Betriebe, Wirtschaft und Industrie Fachhochschulen meist indirekt über die Vergabe von Praktikumsplätzen an Studierende. Prinzipiell bleibt die Beteiligung privater Financiers hinter den ursprünglichen Erwartungen zurück; das starke Engagement der Bundesländer an den Fachhochschulen ist wiederum nicht überraschend.

### Bundesmittel<sup>33</sup>

Insgesamt sind für den Geltungszeitraum des Fachhochschulplanes 2010/11 – 2012/13 folgende Bundesmittel zur Finanzierung von Fachhochschulstudienplätzen vorgesehen (Tab. 10):

Kalenderjahr	Bundesmittel in Mio. EUR	Bundesmittel bei zusätzlichem Ausbau in Mio. EUR
2010	215	215
2011	224,5	225,5
2012	229	234,2
2013	230	240,7

Tab. 10: Bundesmittel zur Finanzierung von Fachhochschulstudienplätzen.

Für den Zeitraum der Studienjahre 2010/11 – 2012/13 erfolgt die Förderung des Bundes weiterhin auf Basis der Studienplatzbewirtschaftung nach dem Normkostenmodell. Die Fördersätze wurden im Studienjahr 2009/10 durchschnittlich um 13,7 Prozent erhöht; es gelten nunmehr folgende jährliche Fördersätze:

- für Studienplätze in Studiengängen mit einem Technikanteil von mindestens 50 Prozent: 7.940 Euro,
- für Studienplätze in Studiengängen mit einem Technikanteil von mindestens 25 Prozent: 6.990 Euro,
- für Studienplätze in Studiengängen mit dem Schwerpunkt Tourismus: 6.580 Euro,
- für Studienplätze in allen anderen Studiengängen: 6.510 Euro.

Die Länder und Gemeinden verwenden unterschiedliche Finanzierungssysteme<sup>34</sup>:

- Globalfinanzierung: Finanzierung unabhängig von der Zahl der Studierenden,
- Finanzierung nach Studienplätzen,
- Forschungsförderung.

<sup>33</sup> BMWF Fachhochschulplan 2010/11 – 2012/13, 2010,12.

<sup>34</sup> Rechnungshofbericht Fachhochschulen, <http://www.rechnungshof.gv.at/berichte/berichte-nach-themen/bildung-wissenschaft-und-kultur/weiter/2.html> (Stand 09.02.2011).

### *Globalfinanzierung*

An der Fachhochschule Oberösterreich (OÖ) und der Fachhochschule Salzburg betrug der Bundesanteil am gesamten Finanzierungsbedarf 59 bzw. 62 Prozent, der Länder- und Gemeindeanteil zwischen 22 und 36 Prozent. Die Fachhochschule OÖ erhob keine Studienbeiträge; an der Fachhochschule Salzburg trugen die Studienbeiträge 6 Prozent zur Finanzierung bei. Bei der Fachhochschule Kärnten lag der Finanzierungsanteil des Bundes bei 42 Prozent, des Landes und der Gemeinden bei 52 Prozent; der Rest entfiel auf Studienbeiträge und sonstige Beiträge.

### *Finanzierung nach Studienplätzen*

Die Fachhochschule Krems, die Fachhochschule Wiener Neustadt und das Management Center Innsbruck (MCI) wiesen ähnliche Finanzierungsstrukturen auf. Der Bundesanteil am gesamten Finanzierungsbedarf betrug zwischen 64 und 74 Prozent; die Länder- und Gemeindeanteile lagen zwischen 11 und 16 Prozent, die Studienbeiträge zwischen 7 und 9 Prozent.

### *Forschungsförderung*

Das Land Wien förderte an den Fachhochschulen nur die Forschung, nicht die Lehre. Die Wiener Fachhochschulen werden im Zeitraum 2010 bis 2014 mit insgesamt 18 Millionen Euro von der Stadt Wien gefördert. Bereits in den Jahren 2005 bis 2009 erhielten die Fachhochschulen Förderungen in Höhe von 15 Millionen Euro.<sup>35</sup>

Zusammenfassend stellen sich die unterschiedlichen Förderkonzepte der Länder wie folgt dar: Burgenland, Kärnten, Oberösterreich und Vorarlberg verfolgen das Modell der Globalfinanzierung. Die Fachhochschulen in Niederösterreich und Tirol werden nach Studienplätzen finanziert. Die Fachhochschule Salzburg folgt ebenfalls dem Modell der Globalfinanzierung; ab dem Wintersemester 2010/2011 sollte auf eine Finanzierung nach Studienplätzen umgestellt werden. Dies ist nicht erfolgt. Die Fachhochschule der Wirtschaft Campus 02 in Wien wird nach Studienplätzen finanziert. Das Land Wien fördert, wie bereits erwähnt, nur die Forschung, die Förderung der Lehre erfolgt über Bundesmittel.

---

<sup>35</sup> <http://www.wien.gv.at/forschung/institutionen/fh.html> (Stand 10.02.2011).

Die Auswirkungen der unterschiedlichen Fördermodelle der Länder zeigt eine Auswertung des Rechnungshofes aus den FIDE–NEU–Daten (Tab. 11):

Träger	technische Studiengänge	wirtschaftliche Studiengänge	Fördermodell
	in EUR		
FHW	—	—	nur Forschungsförderung
FH Krems	816	518	Finanzierung nach Studienplätzen
FH Wr. Neustadt	872	648	Finanzierung nach Studienplätzen
MCI Innsbruck	4.154	914	Finanzierung nach Studienplätzen
FH Salzburg	2.914	1.993	Globalfinanzierung
FH OÖ	3.472	3.278	Globalfinanzierung
FH Kärnten	5.495	3.247	Globalfinanzierung

Tab. 11: Kosten des laufenden Studienbetriebs je Studierende 2006/07 (technische Studiengänge). Quellen: *bmwf*, Berechnungen des RH (Rechnungshofbericht Fachhochschulen, 21).

Länder mit dem Fördermodell einer Globalfinanzierung leisteten höhere Finanzierungsbeiträge als Länder, die nach Studienplätzen förderten.

### 3.8 Fachhochschulen und Arbeitsmarkt

Bei den Bachelorstudierenden aller Hochschularten erweisen sich nach dem Interesse an einer bestimmten Fachrichtung arbeitsmarktpolitische Überlegungen als Motivation für die Studienwahl.<sup>36</sup> Bessere Arbeitsmarktchancen werden – gereiht nach Hochschularten – am häufigsten von Studierenden in Fachhochschullehrgängen genannt.

Im Jahre 2010 betrug die durchschnittliche Arbeitslosigkeit bei den Fachhochschulabsolventen 0,6 Prozent. Im Vergleich dazu lag die Arbeitslosenquote für Akademiker insgesamt bei etwa 2,4 Prozent. Demgegenüber waren im Betrachtungszeitraum durchschnittlich etwa 3,8 Prozent der Universitätsabsolventen ohne Arbeit.<sup>37</sup>

Fachhochschulstudien werden vor der Akkreditierung einer Bedarfs- und Akzeptanzanalyse unterzogen. Die Fachhochschule muss dabei vorweisen, dass die Absolventen von der heimischen Wirtschaft nachgefragt werden. Alle fünf Jahre sind neue Bedarfsanalysen vorzulegen. Viele Fachhochschulstudierende knüpfen während der Ausbildungszeiten in Praktika erste Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern; der baldi-

<sup>36</sup> Vgl. A. Schneeberger/A. Petanovitsch, Bachelor-Studium und Arbeitsmarkt aus der Sicht der Studierenden. Analyse nach Hochschularten und Fachrichtungen. Ibw-Forschungsbericht Nr. 154, Wien 2010, 11.

<sup>37</sup> [http://www.ams.at/\\_docs/001\\_am\\_bildung\\_Jahr2010.pdf](http://www.ams.at/_docs/001_am_bildung_Jahr2010.pdf) (Stand 01.04.2011).



ge Berufseinstieg nach dem Berufspraktikum ist somit wesentlich erleichtert.<sup>38</sup> Deutlich wird hier die Notwendigkeit, für Bachelorstudien wie für konsekutive und auch weiterbildende Masterstudien genügend berufsbegleitende Studienangebote bereitzustellen; dies sieht auch der Fachhochschulplan des *bmwf* vor. „Grundsätzlich sollte das Bildungssystem ein möglichst breit gefächertes Angebot an Typen oder Varianten von Vollstudien und berufsbegleitenden Studien für die unterschiedlichsten Tracks an BA- und MA-Studien anbieten.“<sup>39</sup> Dennoch bevorzugen potentielle Arbeitgeber eher Absolventen eines professionellen (im Sinne eines berufsorientierten) Studiums, das als Vollstudium absolviert wurde.<sup>40</sup>

Die durchschnittlichen Anfangsgehälter von Fachhochschulabsolventen liegen unter jenen von Universitätsabsolventen (im Februar 2011 lag das monatliche Durchschnittsgehalt mit Universitätsmasterabschluss bei 2.780 Euro brutto; mit Fachhochschulmastertitel bei 2.600 Euro brutto. Mit einem Universitätsbachelorabschluss kommt man durchschnittlich auf 2.630 Euro brutto, mit Fachhochschulbachelorabschluss auf 2.380 Euro brutto im Monat).<sup>41</sup>

Trotz der praxisorientierten Ausbildung folgen Fachhochschulabsolventen dem generellen Trend der Akademikerbeschäftigung. „Betrachtet man die Arbeitslosigkeit und deren Entwicklung nach verschiedenen Studiengruppen, so kann – bei Berücksichtigung aller Unschärfen – von einer weniger befriedigenden Situation der Arbeitsmarktdaten im Humanbereich (Gesundheit, Soziales, Sicherheit) und im Tourismus gesprochen werden, während sich die Situation im Bereich Technik deutlich verbessert hat. Im Bereich Wirtschaft hingegen entspricht der Anteil der arbeitslosen Fachhochschulabsolventen mittlerweile in etwa jenem der Fachhochschulabsolventen insgesamt.“<sup>42</sup>

Eine Studie des IHS<sup>43</sup> zur Arbeitsmarktkarriere der Absolventen der Fachhochschule Wien kommt jedoch zu dem Ergebnis, dass den Absolventen der rasche Übergang in den Arbeitsmarkt gelingt: 95 Prozent der Vollzeitstudierenden seien bereits sechs

---

<sup>38</sup> Vgl. S. Humpl, Fachhochschulen und Arbeitsmarkt, in: H. Holzinger/W. Jungwirth (Hrsg.), 15 Jahre Fachhochschulen In Österreich. Eine Standortbestimmung, Wien 2009, 144ff.

<sup>39</sup> D. Campbell/ A. Brechelmacher, Bachelor Neu und der Arbeitsmarkt. Analyse der Sichtweisen von wirtschaftlichen Unternehmen, Universitäten und Fachhochschulen. Studie des IFF Wien, 2007, 11.

<sup>40</sup> Ebd.

<sup>41</sup> <http://kurier.at/karrieren/uni/2082814.php> (Stand 30.05.2011).

<sup>42</sup> Vgl. A. Schneeberger/A. Petanovitsch, 2010, 147.

<sup>43</sup> [http://www.equi.at/dateien/pg\\_fhwien\\_170310.pdf](http://www.equi.at/dateien/pg_fhwien_170310.pdf) (Stand 11.02.2011).

Monate nach Abschluss in den Arbeitsmarkt integriert<sup>44</sup>, berufsbegleitend Studierenden gelinge die stabile Integration in den Arbeitsmarkt bereits während des Studiums<sup>45</sup>.

Weitere Schlussfolgerungen der Erhebung unter den Absolventen der Fachhochschule Wien 2009 sind:

- kaum prekäre Beschäftigungsverhältnisse nach Abschluss,
- Zunahme der Selbständigkeit mit Alter und Arbeitsmarkterfahrung,
- Arbeitslosigkeit: fast ausschließlich mit Job- und Branchenwechsel verbundene Sucharbeitslosigkeit,
- Dauer der Arbeitslosigkeit weniger als zwei Monate,
- Jahreseinkommen nach Arbeitslosigkeitsepisode knapp 7.000 Euro über jenem vor der Arbeitslosigkeit,
- ca. 10 Prozent der (vor allem berufsbegleitenden) Studierenden weisen eine Arbeitslosigkeit in der Endphase des Studiums auf,
- Einkommen entspricht zu Beginn der Karrieren dem branchenüblichen Einkommen von Wirtschaftsabsolventen – die Einkommensentwicklung nach Abschluss ist dynamisch und überdurchschnittlich,
- die Branchen der Dienstgeber sind – dem Gesamtprofil der Fachhochschule Wien entsprechend – vor allem die klassischen Zielbranchen von Wirtschaftsabsolventen (z.B. Großhandel, Unternehmensberatung, Finanzdienstleistung).

Eine aktuelle Studie zur Arbeitssituation von Universitäts- und Fachhochschulabsolventen<sup>46</sup>, die im Auftrage des *bmwf* erstellt und öffentlich vorgestellt wurde<sup>47</sup>, bestätigt, dass Fachhochschulabsolventen kaum Probleme haben, am Arbeitsmarkt Fuß zu fassen. Demnach finden, nach eigenen Angaben, etwa 87 Prozent der Fachhochschulabsolventen in den ersten sechs Monaten nach Studienabschluss eine Erwerbstätigkeit; bei den Universitätsabsolventen gelingt dies, im Durchschnitt der Disziplinen, 78 Prozent.<sup>48</sup> Absolventen von Fachhochschulen sind darüber hinaus häufiger in einem regulären Beschäftigungsverhältnis (79 Prozent) als Universitätsabsol-

---

<sup>44</sup> <http://derstandard.at/1269045718206/Studie-Was-aus-FH-Absolventen-wird> (Stand 11.02.2011).

<sup>45</sup> Ebd.

<sup>46</sup> H. Schomburg u.a., Arbeitssituation von Universitäts- und FachhochschulabsolventInnen, Kassel 2010. Online unter [http://bmwf.gv.at/fileadmin/user\\_upload/aussendung/ARUFA\\_Endbericht\\_Maerz\\_2011.pdf](http://bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/aussendung/ARUFA_Endbericht_Maerz_2011.pdf) (Stand 30.05.2011).

<sup>47</sup> Siehe z.B.: [http://diepresse.com/home/bildung/universitaet/662621/Studie\\_Generation-Praktikum-ist-nur-ein-Mythos?from=suche.intern.portal](http://diepresse.com/home/bildung/universitaet/662621/Studie_Generation-Praktikum-ist-nur-ein-Mythos?from=suche.intern.portal) (Stand 30.05.2011).

<sup>48</sup> D. Campbell/ A. Brechelmacher, 2007, 21f. und 42f.



venten (57 Prozent). „FachhochschulabsolventInnen (Vollzeit erwerbstätig) erzielen mit 2.466 Euro im Vergleich der Hochschultypen das höchste Einkommen (+ 18 Prozent gegenüber dem Durchschnitt).“<sup>49</sup>

### 3.9 Durchlässigkeit

Zur Beurteilung der Durchlässigkeit im Sinne einer konsekutiven, horizontal mobilen oder unterschiedliche Abschlüsse kombinierenden Bildungskarriere zwischen den Teilsystemen des Hochschulraumes wurde bisher wenig Information gefunden. In den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sowie den Ingenieurs- und technischen Wissenschaften kann eine höhere Zahl an Doktoratsstudien nach einem Fachhochschulabschluss festgestellt werden, absolviert von einer doppelt so hohen Zahl Männer wie Frauen (Tab. 12).

	Frauen	Männer	Gesamt
Gesamt	247	485	732
Dr.-Studium der Ingenieurwissenschaften	29	113	142
Dr.-Studium der Katholischen Theologie	0	0	0
Dr.-Studium der Medizin	1	1	2
Dr.-Studium der Naturwissenschaften	8	11	19
Dr.-Studium der Philosophie	46	49	95
Dr.-Studium der Rechtswissenschaften	1	1	2
Dr.-Studium der montanistischen Wissenschaften	0	1	1
Dr.-Studium der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften	138	191	329
Dr.-Studium der technischen Wissenschaften	18	104	122
Dr.-Studium Wirtschaftsrecht	0	1	1
PhD-Studium (Doctor of Philosophy)	6	13	19

Tab. 12: Doktoratsstudien mit Fachhochschul-Erstabschluss an Universitäten, Wintersemester 2010 (Stichtag 28.01.2011).  
Quelle: Datenmeldungen der Universitäten auf Basis UniStEV zum jeweiligen Stichtag. Datenprüfung und Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9.

Durchlässigkeit bedeutet nicht nur die Möglichkeit der Kombination verschiedener Hochschultypen in der Bildungs- und Ausbildungskarriere, sondern auch die Anrechenbarkeit unterschiedlicher Bildungsmodule und, insbesondere im Falle des Fachhochschulsektors, der Berufserfahrung für Bachelor- und Masterstudien, damit verbunden des entsprechenden Kompetenzerwerbs und anrechenbarer Qualifikation. Hier sind zum Status Quo nur Erfahrungsberichte, keine zu verallgemeinernden Analyseergebnisse vorliegend.

<sup>49</sup> H. Schomburg u.a., Arbeitssituation von Universitäts- und FachhochschulabsolventInnen, Kassel 2010, 22.

Die Drop-out-Quoten im Fachhochschulsektor liegen zwar vor, nicht ermittelbar war, ob sich diese Studierenden einer beruflichen Tätigkeit zuwenden oder zu einem Universitätsstudium oder einer anderen Ausbildung wechseln. Nach dem Fachhochschulbericht 2010 liegt die Drop-out-Rate im Fachhochschulsektor bei insgesamt 22,5 Prozent.<sup>50</sup>

Ein Blick auf die Drop-out-Raten nach Fächergruppen der Fachhochschulstudiengänge ergibt folgendes Bild:

- Gestaltung, Kunst: 10,9 Prozent
- Technik, Ingenieurwissenschaften: 28,7 Prozent
- Sozialwissenschaften: 9,6 Prozent
- Wirtschaftswissenschaften: 20,2 Prozent
- Militär- und Sicherheitswissenschaften: 12,7 Prozent
- Gesundheitswissenschaften: 8,9 Prozent

In Bezug auf die unterschiedlichen Organisationsformen der Fachhochschulstudiengänge zeigen sich folgende Drop-out-Raten:

- Vollzeit: 21,4 Prozent
- berufsbegleitend: 22,1 Prozent
- Zielgruppenspezifisch (z.B. Nachqualifizierung): 27,1 Prozent

Ein sinnvoller Vergleich mit den Drop-out-Raten an Österreichs Universitäten ist durch die Mehrfachbelegung von Studien und die Langfristigkeit der Umstellung auf die Bologna-Studienarchitektur (noch) nicht möglich.

### 3.10 Trends im Fachhochschulsektor

Der Ausbau des Fachhochschulsektors im Zeitverlauf ergibt sich anhand der vorliegenden Daten (Abb. 7). Wien hat die Anzahl der Studienplätze im letzten Jahrzehnt verdreifacht. Niederösterreich (NÖ), Oberösterreich (OÖ), Steiermark und Tirol haben ihr Angebot an Studienplätzen verdoppelt. Interessant ist der Effekt des Ausbaues in Niederösterreich und Tirol; dort wird gegen den allgemeinen Trend, nachdem ein Fachhochschulstudium eher von Männern gewählt wird, das neue Studienangebot eher von Frauen angenommen. Dies ergibt sich vor allem durch den Ausbau in

---

<sup>50</sup> [http://www.fhr.ac.at/fhr\\_inhalt/00\\_dokumente/Jahresbericht/FHR\\_JB2010\\_Bericht.pdf](http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/Jahresbericht/FHR_JB2010_Bericht.pdf) (Stand 14.10.2011).

den Gesundheitswissenschaften und zeigt sich auch bei den neuen Studiengängen in Kärnten (z.B. für Logopädie, Ergotherapie, Hebamme).

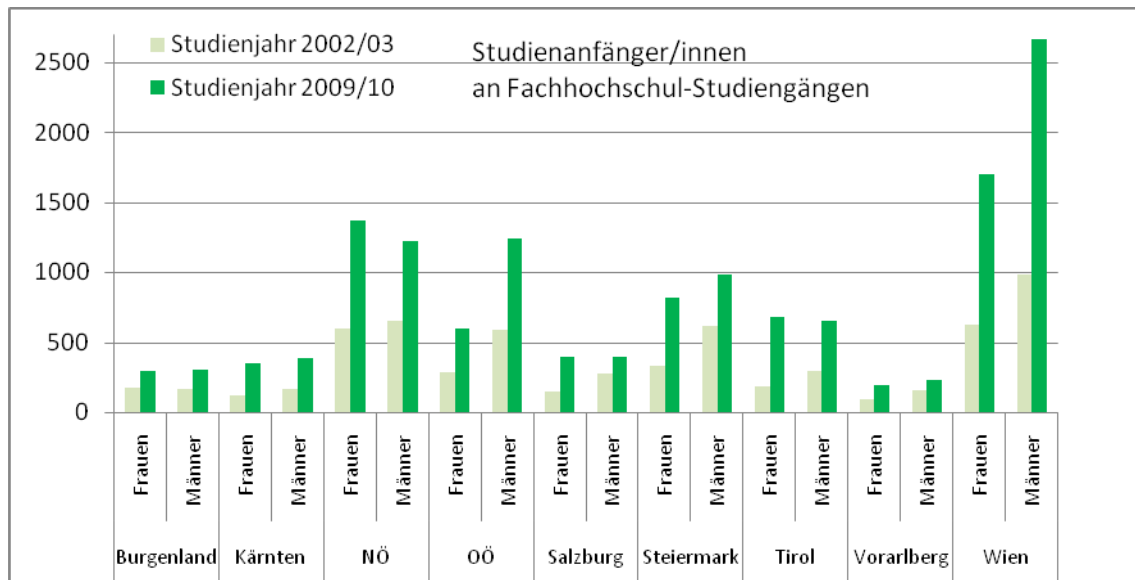


Abb. 7: Fachhochschulstudienanfänger nach Bundesländern im zeitlichen Verlauf (Graphik: Österreichischer Wissenschaftsrat, Datengrundlage: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9).

Generell wurde der Ausbau vor allem in den traditionellen Bereichen (Technik und Wirtschaftswissenschaften) durchgeführt; der Fachhochschulplan des *bmwf* sieht vor, diese thematische Fokussierung noch weiter fortzusetzen<sup>51</sup> (Abb. 8). Neben den Gesundheitswissenschaften treten neue Bereiche in den Naturwissenschaften hinzu (z.B. Molekulare Biotechnologie, Medizintechnik).

<sup>51</sup> „Schwerpunkt Technik und Naturwissenschaften sowie techniknahe Dienstleistungen“, *bmwf*, Fachhochschulplan 2010/11 – 2012/13, Wien 2010, 6.

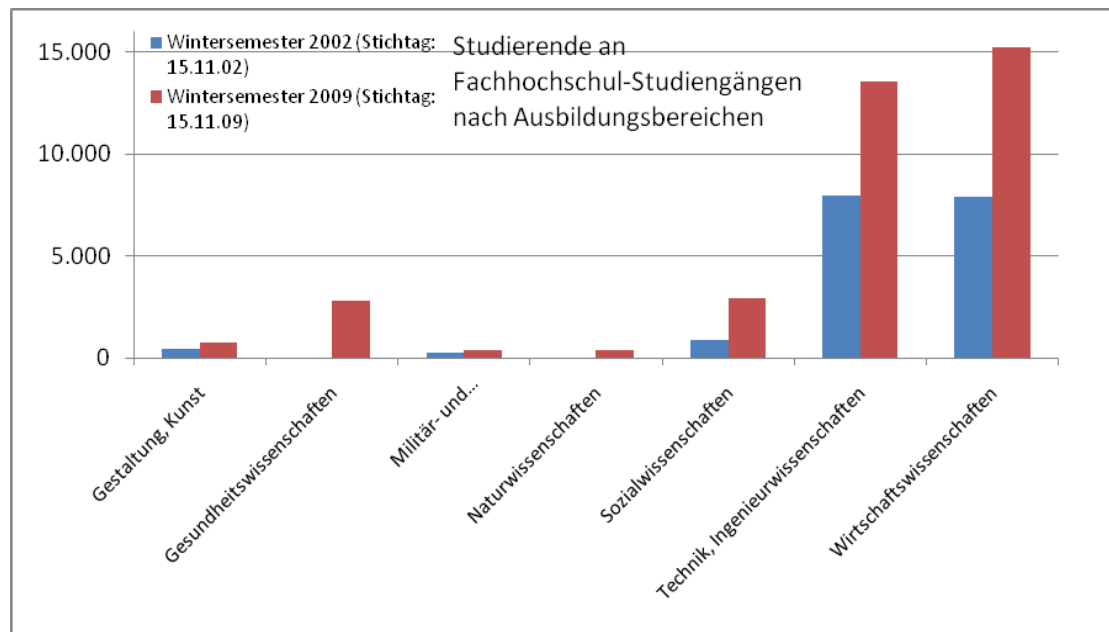


Abb. 8: Fachhochschulstudierende nach Ausbildungsbereich (Graphik: Österreichischer Wissenschaftsrat, Datengrundlage: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9).

Der größte Ausbau an Studienplätzen im Zeitvergleich wurde in Oberösterreich und der Steiermark durchgeführt, gefolgt von Standorten in Wien und Niederösterreich (Abb. 7).

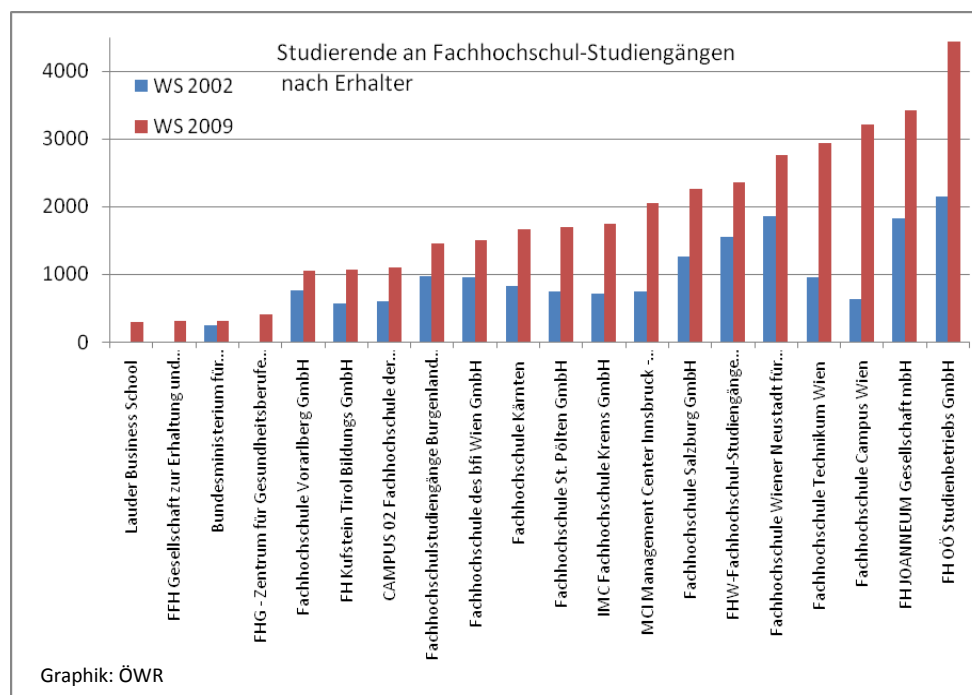


Abb. 9: Fachhochschulstudierende nach Träger (Datengrundlage: Fachhochschulrat auf Basis BiDokVFH, Datenaufbereitung: *bmwf*, Abt. I/9).



#### 4. Europäische Beispiele

Das österreichische Hochschulsystem weist einige Besonderheiten auf, so den unregelmäßigen Zugang zu den Universitäten und die hohe Zahl an Studien an den Universitäten, den geregelten Zugang und kalkulierbaren Ausbau der Fachhochschulen, die unterschiedlichen Finanzierungsformen innerhalb des Hochschulsektors und den wachsenden Anteil an berufsbegleitenden Studiengängen im Fachhochschulsektor. Ein direkter Ländervergleich ohne diese kulturell und historisch bedingten Besonderheiten ist daher am ehesten zu Teilaspekten des Systems möglich – wie im Folgenden (Abb. 10) zum Vergleich der Eintrittsraten in das tertiäre System (Fachhochschulen und Universitäten).

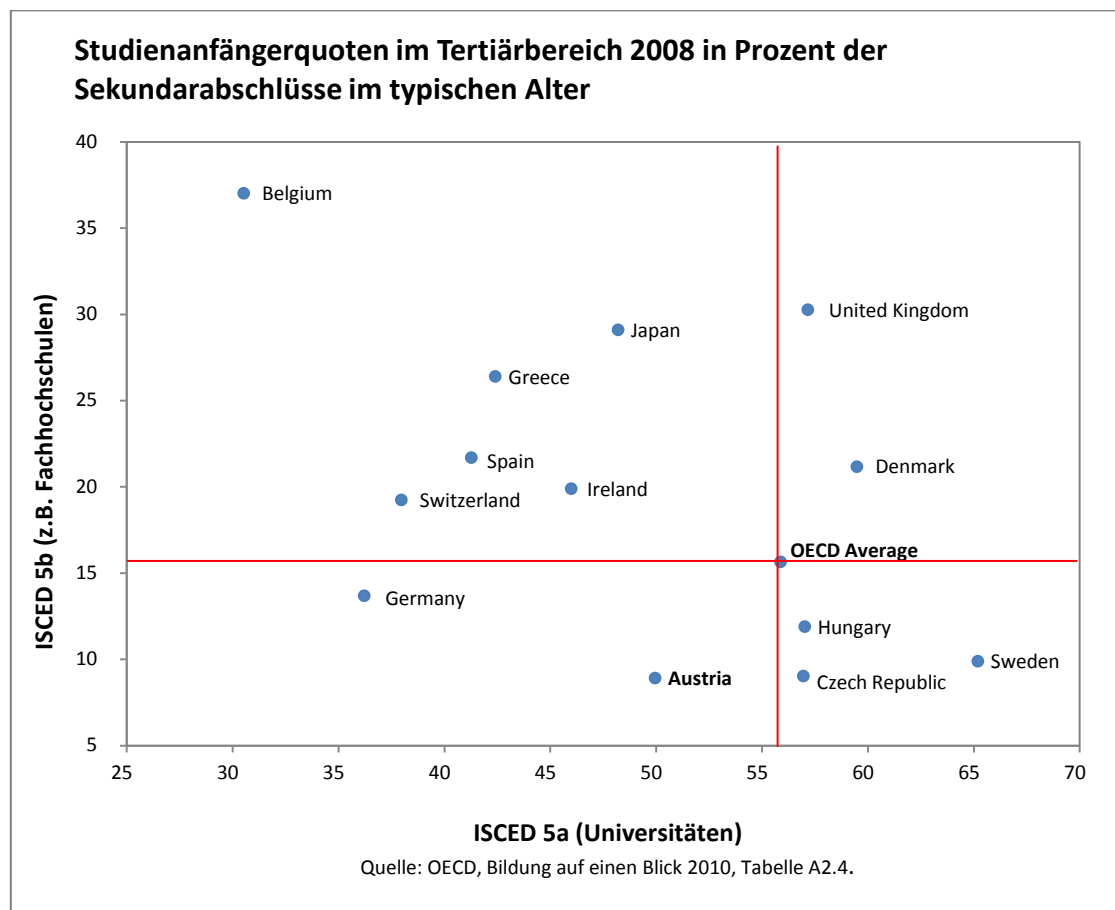


Abb. 10: OECD-Länder im Vergleich. Graphik: Österreichischer Wissenschaftsrat, Auswahl typischer Länder. Niederlande keine Daten zu ISCED5b.

Deutlich zeigt sich, dass der Anteil der Maturanten (also Personen im ‚typischen‘ Alter) in Deutschland und Österreich, die ein Studium beginnen, unter dem OECD-Durchschnitt liegt. Die Schweiz konnte, beginnend mit den 1990er Jahren, durch Ausbau des Fachhochschulsektors die Anfängerzahlen steigern. Deutschland wird

sich durch die kommenden doppelten Abiturientenjahrgänge und die dadurch steigenden Zahlen von Studienanfängern ebenfalls aus dem unteren Quadranten heraus bewegen; geplant sind massive Aufstockungen der Mittel und die gesteigerte Schaffung von Studienplätzen.<sup>52</sup> Wie sich die geplante Umstellung auf einen geregelten Hochschulzugang auswirken wird und in welcher Form den Empfehlungen zum Ausbau des Fachhochschulsektors, wie im Rahmenkonzept für einen Hochschulplan skizziert, gefolgt wird, ist noch nicht absehbar.

Eine trennscharfe Unterscheidung der beiden Sektoren Universität und Fachhochschule wird durch die Einführung der Bachelor- und Masterstruktur sowie der Reform der International Standard Classification of Education and Development (ISCED 2011) in Zukunft schwieriger werden. Bei den Abschlüssen wird nicht mehr nach der Herkunft des Abschlusses unterschieden; ein Vergleich entlang der Zeitachse wird damit wenig aussagekräftig. Dies zeigt auch das Beispiel Großbritannien. Dort wurde durch die Umwandlung der Polytechnics zu Universitäten die institutionelle Differenzierung der Bachelor- und Masterabschlüsse weitgehend unkenntlich gemacht; eine Unterscheidung ist nur noch auf der Ebene des Studienganges möglich.

---

<sup>52</sup> Vgl. M. Wintermantel in einem Interview mit der Tageszeitung „Die Presse“ am 21.08.2011 (<http://diepresse.com/home/bildung/universitaet/687091/Deutsche-Rektorenchefin-raet-Oesterreich-zu-Zugangsregeln>) sowie [http://www.hrk.de/de/presse/95\\_5796.php](http://www.hrk.de/de/presse/95_5796.php) (Stand 02.04.2012).

## 4.1 Beispiel Deutschland

### 4.1.1 Allgemeine Angaben

Die Fachhochschulstandorte im geographischen Überblick:

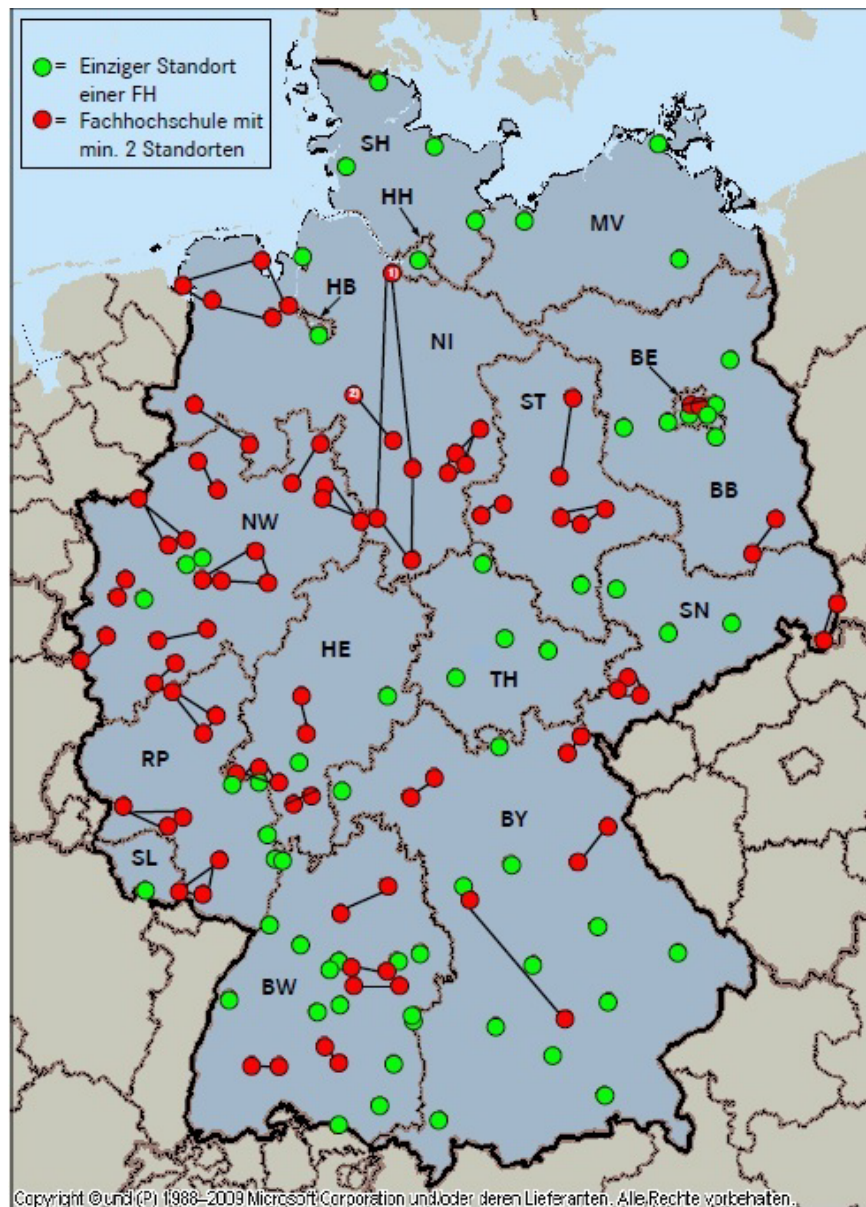


Abb. 11: Standorte staatlicher Fachhochschulen in Deutschland im WS 2008/09.<sup>53</sup>

<sup>53</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010, 102; eigene Bearbeitung Österreichischer Wissenschaftsrat.



Die Anzahl der Hochschulen (staatlich, privat, kirchlich und sonstige) nach Hochschularten im Wintersemester 2011/12<sup>54</sup> zeigt folgende Verteilung:

Hochschulart	WS 2010/11	WS 2011/12
<b>Hochschulen insgesamt</b>	<b>415</b>	<b>421</b>
Universitäten	106	108
Pädagogische Hochschulen	6	6
Theologische Hochschulen	16	16
Kunsthochschulen	51	52
Fachhochschulen	207	210
Verwaltungsfachhochschulen	29	29

Tab. 13: Verteilung der Hochschulen in den einzelnen Sektoren des Tertiären Sektors in Deutschland.<sup>55</sup>

In Deutschland waren im Wintersemester 2010/11 683.637<sup>56</sup> Studierende an Fachhochschulen eingeschrieben (ca. 30 Prozent der Studierenden an deutschen Hochschulen). In einem ersten vorläufigen Ergebnis der Hochschulstatistik des statistischen Bundesamtes<sup>57</sup> wird für das WS 2011/12 eine Studierendenzahl von 744.150 für den Fachhochschulsektor angegeben. Im Vergleich der Bundesländer untereinander stellen sich erhebliche Unterschiede bezüglich des Anteils der Studierenden, die an Fachhochschulen inskribiert sind, heraus. In Bremen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein betrug dieser Anteil im WS 2009/10 jeweils fast 40 Prozent, während er in Sachsen, Nordrhein-Westfalen und Berlin jeweils bei rund 27 Prozent lag (Abb. 12).<sup>58</sup> Da die FH-Studiengänge durchwegs ausgelastet sind, werden diese länderspezifischen Unterschiede im wesentlichen durch die unterschiedlichen (kapazitätswirksamen) Ausstattungen begründet.

<sup>54</sup> Vorläufiges Endergebnis (Stand 26.03.2012).

<sup>55</sup> <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/HochschulenHochschularten.html> (Stand 26.03.2012).

<sup>56</sup> <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/HochschulenHochschularten.html> (Stand 26.03.2012).

<sup>57</sup> [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenVorb2110410128004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenVorb2110410128004.pdf?__blob=publicationFile) (Stand 26.03.2012).

<sup>58</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlung zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 95.

Die durchschnittliche Studierendenzahl an einer der 106 staatlichen Fachhochschulen betrug im WS 2008/09 zwischen 3.000 und 5.000; besonders hohe Studierendenzahlen (weit über 10.000) weisen z.B. die Fachhochschule Köln und die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg auf.<sup>59</sup>

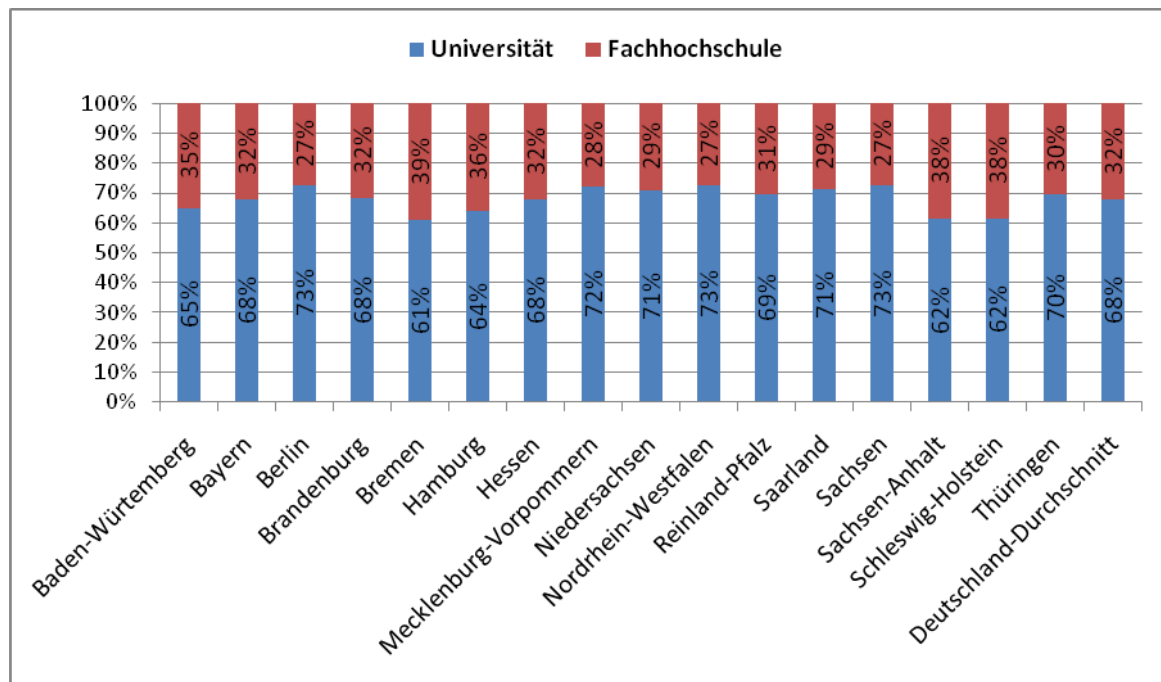


Abb. 12: Vergleich der Studierenden an deutschen Fachhochschulen und Universitäten im WS 2009/10.<sup>60</sup>

An deutschen Universitäten waren im WS 2010/11 1.446.131 Studierende<sup>61</sup> immatrikuliert (WS 2011/12: 1.542.226 Studierende)<sup>62</sup>. Den größten Anteil an Universitätsstudierenden besitzen die Bundesländer Berlin, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Saarland und Sachsen mit einem Anteil von durchschnittlich 70 Prozent.

<sup>59</sup> Ebd.

<sup>60</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 95. Zahlen nach Angaben des Statistischen Bundesamtes, eigene Bearbeitung und Ergänzung Österreichischer Wissenschaftsrat.

<sup>61</sup> Statistisches Jahrbuch 2010, Statistisches Bundesamt.

<sup>62</sup> Studierende an Hochschulen, Wintersemester 2011/12, Vorbericht 2012. Statistisches Bundesamt.

### Verteilung der Studierenden nach Geschlecht sowie nach Institution

Die folgende Tabelle zeigt den wachsenden Frauenanteil der Studierenden an den Universitäten und Fachhochschulen zwischen 1999 und 2009. Der Anteil der weiblichen Studierenden ist an den Universitäten mit durchschnittlich ca. 50 Prozent höher als an den Fachhochschulen, an denen der Anteil nur bei etwas mehr als einem Drittel liegt. In beiden Sektoren ist der Anteil konstant leicht angestiegen, wobei der Anteil an den Universitäten etwas stärker gewachsen ist als an den Fachhochschulen; er beträgt mittlerweile über 50 Prozent.

Wintersemester	Studierende					
	Universität und gleichgestellt <sup>1)</sup>			Fachhochschulen <sup>2)</sup>		
	absolut	Frauenanteil	Anteil an Studierenden insgesamt	absolut	Frauenanteil	Anteil an Studierenden insgesamt
1999/00	1.330.798	48,2%	76,4%	411.436	36,0%	23,6%
2000/01	1.341.149	49,0%	75,9%	425.585	36,8%	24,1%
2001/02	1.382.261	49,7%	75,3%	453.297	37,4%	24,7%
2002/03	1.422.688	50,5%	74,8%	479.720	37,7%	25,2%
2003/04	1.467.890	50,8%	74,1%	513.483	37,5%	25,9%
2004/05	1.403.491	51,5%	72,8%	523.808	37,5%	27,2%
2005/06	1.418.377	51,7%	72,6%	535.127	37,3%	27,4%
2006/07	1.408.544	51,8%	72,2%	541.924	37,3%	27,8%
2007/08	1.369.075	51,8%	71,5%	546.013	37,5%	28,5%
2008/09	1.397.492	51,8%	70,8%	577.555	38,2%	29,2%
2009/10	1.447.799	51,8%	70,1%	618.767	38,7%	29,9%
Erfasst sind staatliche und nicht-staatliche Hochschulen. 1) Pädagogische Hochschulen, Theologische Hochschulen, Kunsthochschulen und, vor WS 2002/03, Gesamthochschulen. 2) Ab dem WS 2006/07 einschließlich Hochschule der Bundesagentur für Arbeit. (Erläuterung des DWR, 145).						

Tab. 14: Studierende nach Hochschularten in Deutschland seit Wintersemester 1999/2000.<sup>63</sup>

Der Anteil der weiblichen Studierenden im Zeitraum 2004 – 2009 unterscheidet sich nach Fächergruppen. Nicht überraschend ist der Anteil – parallel verlaufend zum Trend an den Universitäten – in den technischen und naturwissenschaftlichen Fächer konstant niedrig. Die Entwicklung von Zu- und Abnahme des Anteiles ist je nach Fächergruppe variierend; diesbezüglich ist kein konstanter Trend zu erkennen.

<sup>63</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 145, Tab. 5. Zahlen laut Angaben des Statistischen Bundesamts: Fachserie 11, Reihe 4.1 nach Jahrgängen wie angegeben, und eigene Weiterberechnungen. Für WS 2009/10 Vorbericht der Hochschulstatistik. Eigene Bearbeitung Österreichischer Wissenschaftsrat.

Fächergruppen	Wintersemester				
	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	51,7%	51,5%	51,1%	51,1%	51,4%
Ingenieurwissenschaften	19,7%	19,4%	19,1%	19,0%	19,2%
Mathematik, Naturwissenschaften	20,8%	20,8%	19,9%	20,2%	21,4%
Kunst, Kunstwissenschaft	61,6%	61,4%	60,5%	58,9%	58,6%
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	51,5%	50,6%	50,0%	50,4%	51,2%
Humanmedizin und Gesundheitswissenschaften	70,8%	71,2%	71,7%	72,5%	72,3%
Sprach- und Kulturwissenschaften	67,1%	66,4%	66,9%	66,6%	73,3%
Sport	-	-	-	9,5%	19,7%
Veterinärmedizin	-	-	-	-	37,0%
Sonstige Fächer	81,8%	47,4%	33,3%	36,8%	37,0%
<b>Insgesamt</b>	<b>37,5%</b>	<b>37,3%</b>	<b>37,3%</b>	<b>37,5%</b>	<b>38,2%</b>

Tab. 15: Anteil der weiblichen Studierenden an deutschen Fachhochschulen nach Fächergruppen seit WS 2004/05.<sup>64</sup>

### *Zahl der Absolventen von Fachhochschulen und Universitäten im Vergleich<sup>65</sup>*

Im Prüfungsjahr 2008 gab es an den Fachhochschulen in Deutschland knapp 97.200 bestandene Abschlussprüfungen, davon knapp 16.900 Bachelor- und knapp 6.600 Masterprüfungen. Der Anteil der Fachhochschulabsolventen an allen Hochschulabsolventen stieg von rund 27 Prozent im Prüfungsjahr 1999 auf rund 32 Prozent im Prüfungsjahr 2008 an. Mit 64 Prozent war dieser Anteil 2008 in den Ingenieurwissenschaften am höchsten, so der Deutsche Wissenschaftsrat.<sup>66</sup>

An deutschen Universitäten wurden im Vergleichszeitraum 193.830 Abschlussprüfungen erfolgreich absolviert, davon 22.793 zum Abschluss des Bachelor- und 10.314 zur Beendigung des Masterstudiums.<sup>67</sup>

<sup>64</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 147. Erfasst sind staatliche und nicht-staatliche Hochschulen sowie ab dem WS 2006/07 die Hochschule der Bundesagentur für Arbeit. Zahlen laut Angaben des Statistischen Bundesamts (ICE-Auswertung), eigene Bearbeitung Österreichischer Wissenschaftsrat.

<sup>65</sup> <https://www-ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,vollanzeige.csp&ID=1026297> (Stand 09.03.2011).

<sup>66</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 96.

<sup>67</sup> Statistisches Bundesamt: Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 4.2: Prüfungen an Hochschulen, WS 2008/09, Wiesbaden 2008, 60.

## *Ausgaben für Hochschulen*

In Deutschland sind meist die Länder Träger von Hochschulen, die durchschnittlich mehr als 90 Prozent der Hochschulausgaben übernehmen. Kennzeichnend für das deutsche föderative System ist, dass die Kultur- und Wissenschaftshoheit bei den Bundesländern liegt, Details in den Landeshochschulgesetzen geregelt werden und somit die Bedingungen der Hochschulfinanzierung zwischen den Ländern variieren. In seiner Fassung vom 01.03.2011 hat das HRG den rechtlichen Rahmen wie folgt abgesteckt:<sup>68</sup> „Die staatliche Finanzierung der Hochschulen orientiert sich an den in Forschung und Lehre sowie bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses erbrachten Leistungen. Dabei sind auch Fortschritte bei der Erfüllung des Gleichstellungsauftrags zu berücksichtigen.“<sup>69</sup>

Die staatliche Finanzierung der Hochschulen wird über die ‚laufenden Grundmittel‘ errechnet; dabei handelt es sich um denjenigen Teil der Hochschulausgaben, den der Hochschulträger aus eigenen Mitteln den Hochschulen für laufende Zwecke zur Verfügung stellt. Sie werden ermittelt, indem von den Ausgaben der Hochschulen für laufende Zwecke (z.B. Personalausgaben, Unterhaltung der Grundstücke und Gebäude, sächliche Verwaltungsausgaben) die Verwaltungseinnahmen und die Drittmitteleinnahmen subtrahiert werden. Die laufenden Grundmittel enthalten keine Investitionsausgaben.<sup>70</sup>

Innerhalb des Zeitraums 2000 – 2007 sind die laufenden Grundmittel für Lehre und Forschung im Fachhochschulsektor von 1,86 Milliarden Euro (2000) auf 2,14 Milliarden Euro (2008) angewachsen – so die Analyse des Deutschen Wissenschaftsrates.<sup>71,72</sup> Bezogen auf die Studierendenzahl sank die Grundmittelausstattung von rund 4.370 Euro je Studierenden im Jahre 2000 auf 3.740 Euro je Studierenden 2008.<sup>73</sup> Hierbei sind allerdings die im Zeitverlauf unterschiedlichen Auslastungsgrade der Hochschulen zu berücksichtigen; auch zwischen einzelnen Hochschulen bzw. Bun-

---

<sup>68</sup> [http://www.his.de/pdf/pub\\_kia/kia200301.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200301.pdf) (Stand 10.03.2011).

<sup>69</sup> § 5 HRG, staatliche Finanzierung.

<sup>70</sup> [http://sisonline.statistik.m-v.de/sachgebiete\\_definitionen.php?&sachverhalt=B321305L](http://sisonline.statistik.m-v.de/sachgebiete_definitionen.php?&sachverhalt=B321305L) (Stand 9.3.2011).

<sup>71</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 91.

<sup>72</sup> Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur. Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2008, Fachserie 11, Reihe 4.3.2, Wiesbaden 2010, 58.

<sup>73</sup> Ebd.

desländern kann es zu einem gegebenen Zeitpunkt erhebliche Unterschiede bei den Auslastungen geben.<sup>74</sup>

### *Kosten je Studienplatz und Fachrichtung*

In Tabelle 16 sind die laufenden Grundmittel für Lehre und Forschung je Fachhochschulstudierenden nach Fächergruppen und Ausgabearten für die Rechnungsjahre 2007 und 2008 dargestellt.

Fächergruppe	Jahr	Studierende	Laufende Grundmittel in Tsd. EUR	Laufende Grundmittel je Studierenden	davon	davon
				Anteil insgesamt in Tsd. EUR	Personal- ausgaben	Lfd. Sachaufwand
Sprach- und Kulturwissenschaften	2007	14.716	30.980	2,11	1,81	0,29
	2008	11.251	31.512	2,80	2,37	0,43
Sport	2007	21	166	7,09	3,60	4,30
	2008	61	199	3,26	1,74	1,52
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	2007	226.938	332.599	1,47	1,16	0,31
	2008	246.516	369.585	1,50	1,16	0,34
Mathematik, Naturwissenschaften	2007	67.038	153.713	2,29	1,91	0,38
	2008	69.309	171.127	2,47	2,01	0,46
Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften (einschl. Zentrale Einrichtungen der Hochschulkliniken)	2007	12.611	7.632	0,61	0,47	0,13
	2008	15.113	9.262	0,61	0,47	0,14
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	2007	17.634	48.846	2,77	2,16	0,61
	2008	17.811	60.453	3,39	2,71	0,68
Ingenieurwissenschaften	2007	186.690	618.618	3,31	2,78	0,53
	2008	195.003	643.502	3,30	2,71	0,59
Kunst, Kunstwissenschaft	2007	18.406	64.957	3,53	2,83	0,70
	2008	19.199	69.479	3,62	2,83	0,79
Zusammen	2007	544.054	1.257.511	2,31	1,89	0,42
	2008	574.263	1.355.118	2,36	1,89	0,47
Zentrale Einrichtungen (ohne klinikspezifische Einrichtungen)	2007	544.073	766.648	1,41	0,76	0,65
	2008	574.317	789.818	1,38	0,73	0,65
Fachhochschulen Insgesamt	2007	544.073	2.024.159	3,72	2,62	1,10
	2008	574.317	2.144.936	3,74	2,60	1,13

Tab. 16: Laufende Grundmittel für Lehre und Forschung je Fachhochschulstudierenden nach Fächergruppen und Ausgabearten (Anzahl bzw. 1000 Euro). Quelle: Statistisches Bundesamt: Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen – Fachserie 11 Reihe 4.3.2, Wiesbaden 2008.

<sup>74</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlung zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 92.

Die nachfolgende Tabelle 17 zeigt die fächerbezogenen Kosten pro Studierenden an deutschen Fachhochschulen im Jahre 2008:

Fächergruppe	Studierende	Ausgaben pro Stud. in EUR
Sprach- und Kulturwissenschaften	11.251	5.200
Sport	61	6.600
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	246.516	3.200
Mathematik, Naturwissenschaften	69.309	5.500
Gesundheitswissenschaften	15.113	1.200
Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften	17.811	8.000
Ingenieurwissenschaften	195.003	7.800
Kunst, Kunstwissenschaften	19.199	7.200

Tab. 17: Fächerbezogene Kosten pro Studierenden an deutschen Fachhochschulen im Jahre 2008.<sup>75</sup>

### *Betreuungsrelationen*<sup>76</sup>

An Universitäten betreute im Studienjahr 2008 eine wissenschaftliche und künstlerische Lehrkraft durchschnittlich 18 Studierende. An Fachhochschulen kamen etwa 25 Studierende auf eine Lehrkraft des wissenschaftlichen und künstlerischen Personals (Tab.18). Grund für diese – im Vergleich zu Österreich – ‚Umkehrung‘ der Betreuungsrelationen ist die Tatsache, dass an Fachhochschulen der Lehrkörper nahezu ausschließlich über Professuren gestellt wird, während an Universitäten ein weit höherer Anteil nicht-professoraler Lehre mit einbezogen wird.

Im Vergleich zu 2002 haben sich die Betreuungsrelationen an den Universitäten in Deutschland nur geringfügig verändert. Lediglich in der Fächergruppe Sprach- und Kulturwissenschaften ging die Betreuungsrelation um zwei und in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften um vier Studierende je Lehrkraft zurück. An den deutschen Fachhochschulen wies Baden-Württemberg mit 19 Studierenden je Lehrkraft 2008 das günstigste Betreuungsverhältnis aus. Dagegen mussten sich in Schleswig-Holstein 35 und in Bremen 33 Studierende eine Lehrkraft teilen. Abweichungen in den Betreuungsrelationen ergeben sich durch die jeweiligen Fächerspektren, durch unterschiedliche Auslastungsgrade sowie länderspezifische Curricula.

<sup>75</sup> Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1 und 4.5 sowie eigene Berechnungen Österreichischer Wissenschaftsrat.

<sup>76</sup> Hochschulen auf einen Blick, Statistisches Bundesamt, Ausgabe 2010, <http://www.destatis.de/jet speed/. portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/HochschulenAufEinenBlick,property=file.pdf> (Stand 08.03.2011).

larnormwerte (über die die grundgesetzlich vorgegebene Ausschöpfung der vorgehaltenen Kapazität erfasst wird).

Ausgewählte Fächergruppen	Studierende je Lehrkraft im Durchschnitt		
	Hochschulen insg.	Universitäten	Fachhochschulen
Sprach- und Kulturwissenschaften	22,4	22,7	15,3
Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften	30,4	31,8	31,8
Mathematik, Naturwissenschaften	16	14,6	27,1
Humanmedizin (einschl. Gesundheitswissenschaften)	3,4	2,9	49,4
Ingenieurwissenschaften	18,7	14,7	23,3
Alle Fächergruppen	15,2	13	25,7
Alle Fächergruppen ohne Humanmedizin	19,5	17,9	25,3

Tab. 18: Studierende je Lehrkraft an Fachhochschulen und Universitäten.<sup>77</sup>

Nach detaillierten Fächergruppen betrachtet liegen günstigere Betreuungsverhältnisse in den Fächergruppen Kunst/Kunstwissenschaft (30,7 Studierende pro Professor) und in den Agrar-, Forst-, und Ernährungswissenschaften vor (30,8). Hingegen kommen z.B. im Wintersemester 2009/10 in den boomenden Gesundheitswissenschaften 122,1 Studierende auf eine Lehrkraft.<sup>78</sup> Da das wissenschaftliche und künstlerische Personal an Universitäten in größerem Umfang als an Fachhochschulen Forschung durchführt, bleibt weniger Zeit für die Lehre. Deshalb seien die Betreuungsrelationen an Universitäten generell niedriger als an Fachhochschulen – so die Annahme des Statistischen Bundesamtes.<sup>79</sup>

#### 4.1.2 Forschung an den Fachhochschulen und ihre Finanzierung

Die Hochschulen in Deutschland haben 2008 Drittmittel in Höhe von rd. 4,9 Mrd. Euro eingeworben, davon entfallen rund 4,5 Mrd. Euro auf die Universitäten (einschließlich medizinischer Einrichtungen); der Anteil der Fachhochschulen beträgt 276 Mio. Euro. Der gesetzliche Auftrag zur Forschung ist in der Grundfinanzierung der Fachhochschulen nicht in angemessener Weise nachvollzogen worden. Die Forschung

<sup>77</sup> Statistisches Bundesamt, Hochschulen auf einen Blick (2010).

<sup>78</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlung zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 93.

<sup>79</sup> Statistisches Bundesamt, Hochschulen auf einen Blick 2011, Wiesbaden 2011, 21.



wird deshalb überwiegend aus Drittmitteln finanziert, wobei ein erheblicher Anteil aus der Wirtschaft in Form von privaten Drittmitteln kommt. Unabhängig von der Fächergruppe warben Universitätsprofessorinnen und Universitätsprofessoren im Jahre 2008 im Durchschnitt 220.720 Euro an Drittmitteln und ihre Kolleginnen und Kollegen an den Fachhochschulen 20.460 Euro ein. Dies sei primär darauf zurückzuführen, „dass die Lehre, und nicht die Forschung, die Kernaufgabe der Fachhochschulen darstellt“<sup>80</sup>.

Das statistische Bundesamt stellt längerfristig einen Anstieg der akquirierten Drittmittel an Fachhochschulen fest; die Forschungsaktivitäten sind, gemessen an der Einwerbung von Drittmitteln als einem Indikator unter anderen<sup>81</sup>, im Fachhochschulsektor ungleich verteilt. Schwerpunktsetzungen entwickelten sich eher willkürlich bzw. nach Ausstattung und individuellen Interessen des vorhandenen Personals und nicht immer nach profilschärfenden Vorhaben. Auch zwischen den Fächergruppen sind erhebliche Unterschiede festzustellen. In den Ingenieurwissenschaften sind die Drittmiteleinwerbungen am höchsten.<sup>82</sup> Hier erhöhte sich auch die Zahl der an staatlichen Universitäten zur Promotion zugelassenen Absolventinnen und Absolventen signifikant, während jene in den Sprach- und Kulturwissenschaften sowie in FH-Ausbildungslehrgängen Kunst und Kunstwissenschaft sanken.

Fächergruppe	Anzahl der zur Promotion zugelassenen FH-Absolventen mit einem Diplom nach Fächergruppen		
	Zeitraum		
	2000-2002	2003-2005	2006-2008
Sprach- u. Kulturwissenschaften	173	152	155
Rechts-, Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften	91	156	176
Mathematik, Naturwissenschaften	192	263	291
Agrar-, Forst- u. Ernährungswissenschaften	39	65	75
Ingenieurwissenschaften	251	322	409
Kunst, Kunstwissenschaft	16	6	5

Tab. 19: Entwicklung der Zahl der zur Promotion zugelassenen FH-Absolventen mit einem Diplom nach Fächergruppen.<sup>83</sup>

Der Deutsche Wissenschaftsrat begrüßt den Anstieg der Forschungsaktivitäten an Fachhochschulen und die Anerkennung des Wertes der Forschungsaktivitäten durch

<sup>80</sup> Statistisches Bundesamt, Hochschulen auf einen Blick 2011, Wiesbaden 2011, 41.

<sup>81</sup> neben Publikationen, Patenten, aktiven Konferenzteilnahmen etc.

<sup>82</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 71.

<sup>83</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 129, Abb.19. Datengrundlage: Hochschulrektorenkonferenz, Promotionen von Fachhochschulabsolventen in den Prüfungsjahren 2006, 2007 und 2008, Bonn 2009.

die Einbindung in die Hochschulgesetzgebung der Länder, mahnt jedoch die Einbindung der Forschungsaktivitäten in eine übergeordnete Hochschulstrategie ein. „Die gegenwärtige, nicht seltene Externalisierung der Forschung, meist in Form von Nebentätigkeiten, sollte vermieden werden und dort, wo diese Form der Forschung Fuß gefasst hat, entschieden und nachhaltig zurückgedrängt werden.“<sup>84</sup> Die verstärkte strategische Planung der Forschungsfinanzierung durch die Länder ist also gefragt. Hier sollen vor allem bereits forschungsstarke Bereiche der Fachhochschulen durch Förderanreize, mit Universitäten und/oder außeruniversitären Einrichtungen zu kooperieren, verstärkt gefördert werden (wie dies bereits bei bestehenden Kooperationsplattformen der Fall ist). Weiter stehen die Fördergelder der DFG, so wie jene des österreichischen FWF, nach den Vergabekriterien der wissenschaftlichen Qualitätssicherung allen Bewerbern aus dem Hochschulsektor zur Verfügung. Die Einwerbungen aus dem Fachhochschulsektor bei der DFG haben sich in den letzten 10 Jahren „in einem bescheidenen Rahmen positiv entwickelt.“<sup>85</sup> Allerdings würde den Fachhochschulen die für eine Einreichung bei der DFG nötige Grundausstattung fehlen. Dies betrifft nicht nur die Deputatshöhe und die Ausstattung, sondern auch das wissenschaftliche Personal und jenes für die Forschungsadministration.

---

<sup>84</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 70ff.

<sup>85</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 74.

Hochschulart		Drittmiteleinahmen (ohne Träger; in Mio. EUR)									
		Insgesamt		von ausgewiesenen Quellen							
				Bund		Länder		DFG		EU	
		absolut	Anteil	abs.	Anteil	abs.	Anteil	abs.	Anteil	abs.	Anteil
Universitäten und gleichgestellte Hochschulen (staatl. u. nicht-staatl.; ohne Med. Einrichtung) <sup>1)</sup>	2006	2.748	100%	527	19%	50	2%	910	33%	278	10%
	2007	3.092	100%	605	20%	76	2%	1.135	37%	248	8%
	2008	3.524	100%	678	19%	68	2%	1.369	39%	312	9%
Med. Einrichtungen der Universitäten (staatlich und nicht-staatlich)	2006	891	100%	167	19%	12	1%	197	22%	71	8%
	2007	926	100%	183	20%	15	2%	228	25%	72	8%
	2008	1.051	100%	211	20%	21	2%	264	25%	93	9%
Fachhochschulen insgesamt	2006	210	100%	52	25%	30	15%	3	1%	23	11%
	2007	242	100%	69	28%	29	12%	4	2%	26	11%
	2008	276	100%	74	27%	32	12%	3	1%	26	9%
Fachhochschulen (ohne nicht-staatliche)	2006	181	100%	50	28%	8	4%	3	2%	22	12%
	2007	213	100%	67	32%	6	3%	3	2%	26	12%
	2008	246	100%	74	30%	7	3%	3	1%	26	10%
Nicht-staatliche Fachhochschulen	2006	28	100%	2	6%	23	80%	0	1%	1	2%
	2007	29	100%	2	5%	23	78%	0	1%	0	1%
	2008	30	100%	0	1%	25	85%	0	0%	0	1%
Verwaltungsfachhochschulen	2006	6	100%	0	3%	-	x	0	1%	-	x
	2007	1	100%	0	11%	-	x	-	x	0	2%
	2008	1	100%	0	11%	0	0%	0	7%	0	5%

1) Erfasst Pädagogische und Theologische Hochschulen sowie Kunsthochschulen. Erläuterung: 0 = Abrunden ergibt weniger als die Hälfte der ausgewiesenen Einheit, - = nichts vorhanden, x = Aussage ist nicht sinnvoll (Quelle: DWR).

Tab. 20: Drittmiteleinahmen der Hochschulen 2006 bis 2008 nach Hochschularten und Drittmittelquellen.<sup>86</sup>

#### 4.1.3. Ausblick und Empfehlungen für den Fachhochschulsektor in Deutschland

Der Deutsche Wissenschaftsrat hat sich eingehend mit dem Status Quo des Fachhochschulsektors beschäftigt. In seinen „Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem“ aus dem Jahre 2010 weist er auf Wandlungsprozesse und ihre Konsequenzen hin, die auch für den österreichischen Fachhochschulsektor relevant sein könnten.

Die Typendifferenz zwischen Fachhochschule und Universität wird als funktional erachtet und solle weiterhin erhalten bleiben, sie verliere aber an Bedeutung. Die akademische Ausbildung der Studierenden bleibt die vordringliche Aufgabe der Fach-

<sup>86</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 170. Eigene Bearbeitung Österreichischer Wissenschaftsrat. Datengrundlage: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.5, Jahrgänge wie angegeben und Weiterberechnungen des DWR.

hochschulen, auch wenn es, gemäß gesellschaftlicher Entwicklungen, zu Ausdifferenzierungen der Bildungs- und Ausbildungserfordernisse kommen wird, die mehr als zwei Hochschultypen erfordern könnten.

Als neues strukturelles Element im deutschen Hochschulsystem werden ‚Kooperationsplattformen‘ empfohlen, die kooperativ und arbeitsteilig für Forschungsvorhaben, die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses, gemeinsame Studienangebote oder die Zusammenarbeit mit Dritten (wie Privatunternehmen und außeruniversitäre Forschungseinrichtungen) genutzt werden sollten. Empfohlen wird speziell die verstärkte Nutzung standortbedingter Kooperationen; durch Anreizsysteme sollen die Institutionalisierung von Kooperationen zwischen Universitäten und Fachhochschulen gefördert und die Finanzierung von Kooperationsplattformen ausgebaut werden. Die geographische Dichte der Hochschulstandorte wird dafür als ausreichend erachtet; allerdings sei die Aufnahmekapazität der Fachhochschulen durch eine entsprechende verbesserte Infrastruktur durch die Länder sicherzustellen. Die Fachhochschulen als Standort für die Lehrerbildung, auch in Form von Kooperationsplattformen, seien verstärkt zu nutzen.

Sollte es auf Grund von demographischen Entwicklungen oder den Auswirkungen der Bologna-Studienstruktur zu einem Anstieg der gesellschaftlichen Nachfrage an FH-Ausbildungslehrgängen kommen, so dürfe sich dies keinesfalls in einer Verschlechterung der Betreuungsrelationen abbilden. Eine Überspezialisierung der FH-Studiengänge als Reaktion auf kurzfristige Marktbedürfnisse sei zu vermeiden, eine flexible Handhabung der Dauer der Studiengänge nach Bedarf (Bachelor: sechs bis acht Semester, je nach Intensität der Zeiten in der Praxis) sicherzustellen. Diese notwendige Flexibilität gilt auch für die Masterstudiengänge; je nach Ausrichtung (forschungs- oder berufsfeldorientiert) soll hier für die Durchlässigkeit zum Promotionsstudium entsprechend mit Universitäten in Form von arbeitsteiligen Strukturen kooperiert werden. Zu berücksichtigen seien auch erhöhte Anforderungen an den Umgang mit der Diversität der Studierenden; Angebote, die die Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung erleichtern, sollten ausgebaut werden. Die Arbeitgeber der öffentlichen Hand müssten die formalen Studienabschlüsse von Fachhochschulen und Universitäten als gleichwertig anerkennen. Diese Problematik ist auch in Bezug auf österreichische Verhältnisse geläufig.

Die stärkere Akzentuierung von Aufgaben der Forschung und Entwicklung an Fachhochschulen sieht der Deutsche Wissenschaftsrat als notwendig für die Innovationsfähigkeit der Gesellschaft an. Dies solle jedoch nicht von individuellen Interessen geleitet geschehen, sondern in Rückbindung an eine übergreifende Hochschulstrategie, die die Profilbildung und die an Wissenschaftlichkeit orientierte Kooperation mit Universitäten und der außeruniversitären Forschung fördern soll. Eine Reduktion der Lehrdeputate ist dafür Voraussetzung; entsprechende (in der Regel leistungsbezogene, befristete) Professuren mit Forschungswidmung sollten die Forschungsaktivitäten verstärken. Zur weiteren Unterstützung der Forschungsvorhaben sollten wissenschaftliche Mitarbeiter aus Grundmitteln finanziert werden.

Über wissenschaftliche Kooperationen können auch verstärkt geeignete Absolventinnen und Absolventen gefunden werden, die für die Aufnahme in ein Promotionsstudium geeignet sind. Der Deutsche Wissenschaftsrat hält hier fest, dass „die exklusive Ausstattung der Universitäten mit dem Promotionsrecht (...) eine Kooperationspflicht“ impliziert<sup>87</sup>. Neben den bereits erwähnten Kooperationsplattformen in Forschung und Entwicklung soll die Einrichtung gemeinsamer Graduiertenschulen von Universitäten und Fachhochschulen ein Instrument sein, um die Perspektive der Wahl zwischen forschungs- und berufsfeldorientierter Ausbildung von Fachhochschulabsolventen zu verbessern.

In seiner Perspektive kann sich der Deutsche Wissenschaftsrat auch das Promotionsrecht für besonders forschungsstarke Bereiche an Fachhochschulen vorstellen, das dann unter Beteiligung von Universitäten auszuüben wäre.<sup>88</sup> Diese ‚Ausnahme von der Regel‘ sei etwa dann berechtigt, wenn es sich um einen fachlichen Bezug handelt, der zwar an Fachhochschulen, nicht aber an Universitäten existiert (z.B. in den akademisierten Gesundheitsberufen); den Nachweis sehr guter Forschungsqualität hält der Deutsche Wissenschaftsrat dabei für unabdingbar.

## 4.2 Beispiel Schweiz

### 4.2.1 Allgemeine Angaben

In der schweizerischen Bundesverfassung wird die Partnerschaft von Bund und Kantonen für den Bildungsraum Schweiz definiert. Im Hochschulbereich werden die

---

<sup>87</sup> A.a.O., 11.

<sup>88</sup> Deutscher Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, 89.

Rücksichtnahme auf die Autonomie der Hochschulen und ihrer Trägerschaften sowie gewisse Vorrechte des Bundes – insbesondere im Falle fehlender Koordination – unterstrichen. Die Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zwischen Bund und Kantonen sind folgendermaßen verteilt:

#### Der Bund

- führt und finanziert die Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH),
- fördert die Forschung,
- regelt die höhere Berufsbildung und die Fachhochschulen,
- leistet finanzielle Beiträge an die Universitäten und Fachhochschulen sowie an die Berufsbildung.

#### Die Kantone

- sind Träger der Universitäten, der Pädagogischen Hochschulen und der Fachhochschulen sowie einer Vielzahl von Ausbildungsstätten der höheren Berufsbildung,
- finanzieren allein die Pädagogischen Hochschulen und zu einem großen Teil die kantonalen Universitäten und Fachhochschulen.

Zur Schweizer Hochschullandschaft gehören sieben öffentlich-rechtliche und zwei private Fachhochschulen (Abb. 13). Erstere sind *de facto* regionale Fachhochschulverbünde, deren Trägerschaft aus einem Kanton oder aus mehreren Kantonen besteht.<sup>89</sup>

Die Bereiche Bildung, Forschung und Innovation werden per 1. Januar 2013 in einem Departement vereint. Das Staatssekretariat für Bildung und Forschung sowie der Bereich der Eidgenössischen Technischen Hochschulen (beide bisher im Eidgenössischen Departement des Innern EDI) werden künftig gemeinsam mit dem Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) im Eidgenössischen Volkswirtschaftsdepartement EVD angesiedelt. Damit berücksichtigt der Bundesrat eine langjährige zentrale Forderung des Parlaments, unterstreicht die Bedeutung dieses Bereichs und stärkt gleichzeitig die Tätigkeiten unterschiedlicher Partner wie der Kantone, der Eidgenössischen Technischen Hochschulen, der Universitäten und der Fachhochschulen.<sup>90</sup>

---

<sup>89</sup> Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT), FH-Manual, 2009, 5.

<sup>90</sup> <http://www.news.admin.ch/dokumentation/00002/00015/index.html?lang=de&msg-id=39931>.



Abb. 13: Fachhochschulstandorte in der Schweiz. Rot (öffentlich), Schwarz (privat) (Quelle: BBT).

### Anzahl der Studierenden

Der Indikator (Abb.14) gibt Aufschluss über die Anzahl Studierender an den schweizerischen universitären Hochschulen (UH) und zeigt die Zusammensetzung und Struktur dieser Studierendenpopulation. Dieser Indikator schließt alle Studienstufen ein (Bachelor, Master, Lizenziat/Diplom, Doktorat, Weiterbildung, Aufbau- und Vertiefungsstudien).<sup>91</sup>

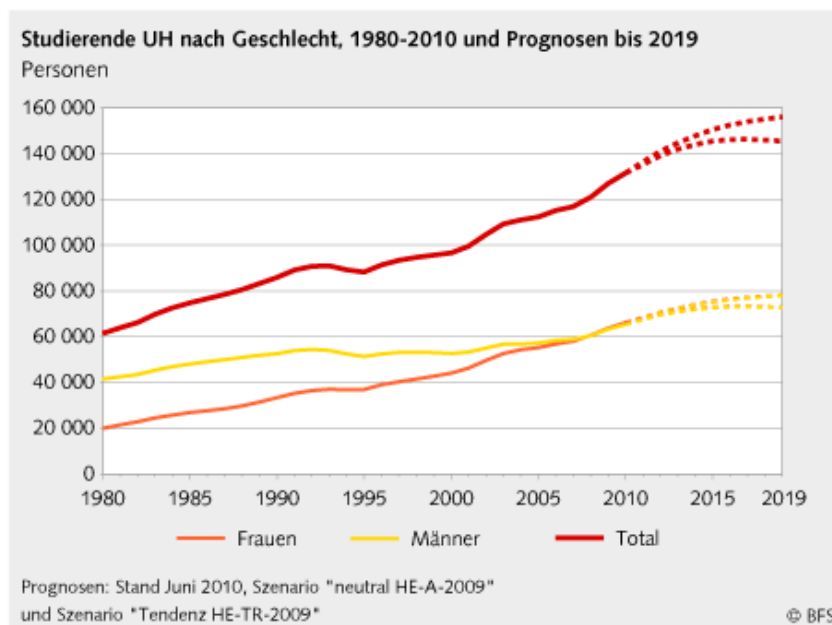


Abb. 14: Studierende an UH in der Schweiz.

<sup>91</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind1.indicator.10301.103.html?open=9,165&close=165> (Stand 11.04.2011).

Im Wintersemester 2010/11 (Stand: 31.03.2011) studieren mehr als 130.000 (exakt: 131.524) Personen an den Schweizerischen Universitäten. Die Zahl der Studierenden steigt stetig an. Eine wichtige Ursache dafür ist die wachsende Anzahl der studierenden Frauen (ihr Anteil macht insgesamt mittlerweile 50,3 Prozent aller Studierenden aus). Ihre Zahl hat sich innerhalb von 20 Jahren verdoppelt – Tendenz weiter steigend – und hat seit 2008 jene der Männer übertroffen. Der Anstieg bei den männlichen Studierenden ist dagegen weniger ausgeprägt. Diese Entwicklung ist insbesondere auf die Integration neuer Schulen in das System der Fachhochschulen zurückzuführen, deren Ausbildungsgänge (Gesundheit, Soziale Arbeit usw.) stark frauendominiert sind. Weiteren Auftrieb erhielt die Nachfrage durch die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Fachhochschulen. Die Frauenanteile sind in den Fachbereichen Gesundheit, Angewandte Linguistik sowie der Lehrkräfteausbildung am höchsten, in den Fachbereichen Technik und IT, Architektur, Bau- und Planungswesen sowie Sport am niedrigsten. Der Gesamtanteil an ausländischen Studierenden lag bei 27,2 Prozent.

Im Jahre 2010 weist eine Mehrzahl der universitären Hochschulen einen höheren Frauen- als Männeranteil aus. Lediglich vier Institutionen entsprechen nicht diesem Trend: die USI (Università della Svizzera Italiana) knapp (48 Prozent), die Universität St. Gallen (30,4 Prozent) sowie die beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen (ETH) in Zürich (31 Prozent) und Lausanne (27 Prozent) hingegen deutlich.

In den Geistes- und Sozialwissenschaften, der Medizin und der Pharmazie sowie in den Rechtswissenschaften sind die Frauen stark übervertreten, in den übrigen Fachbereichsgruppen stark untervertreten.



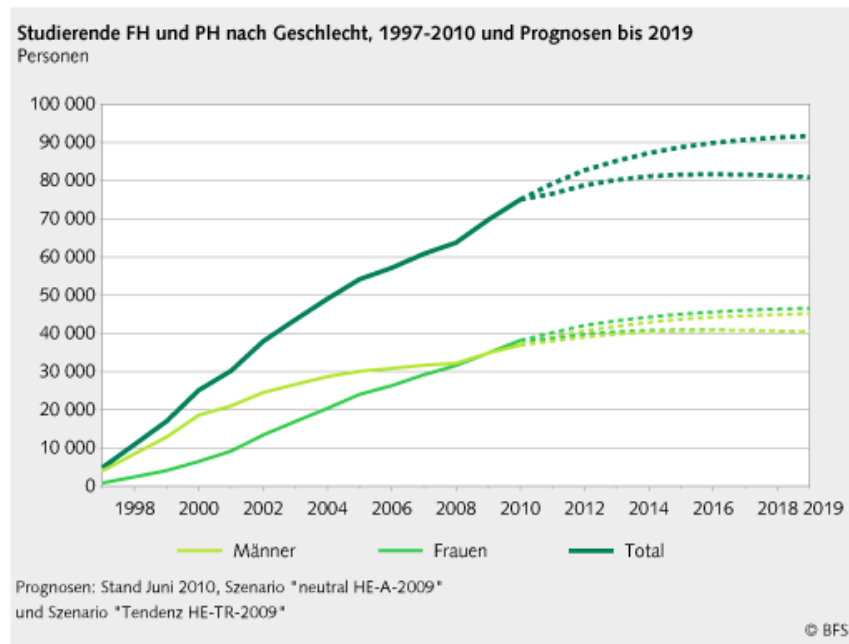


Abb. 15: Studierende an Fachhochschulen in der Schweiz.

Der Indikator (Abb.15) gibt Aufschluss über die Anzahl Studierender an den Schweizerischen Fachhochschulen und zeigt die Zusammensetzung und Struktur dieser Studierendenpopulation. Dieser Indikator schließt alle Studienstufen ein (Bachelor, Master, Diplom und Weiterbildung).<sup>92</sup>

Im Wintersemester 2010/11 (Stand: 31.03.2011) studieren mehr als 75.000 (exakt: 75.035) Personen an einer Schweizerischen Fachhochschule. Der Anteil an ausländischen Studierenden betrug 16,6 Prozent. Die Fachhochschulen verzeichnen einen regen Zulauf. Es ist jedoch zu berücksichtigen, dass in der Schweiz auch die Pädagogischen Hochschulen (PHs) zum Fachhochschulsektor gezählt werden. Diese Gruppe umfasst für den angesprochenen Zeitraum 9.710 Personen bzw. 12,9 Prozent aller Fachhochschulstudierenden insgesamt.

<sup>92</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind6.indicator.60301.603.html?open=9#9> (Stand 11.04.2011).

Zahl der Absolventen:

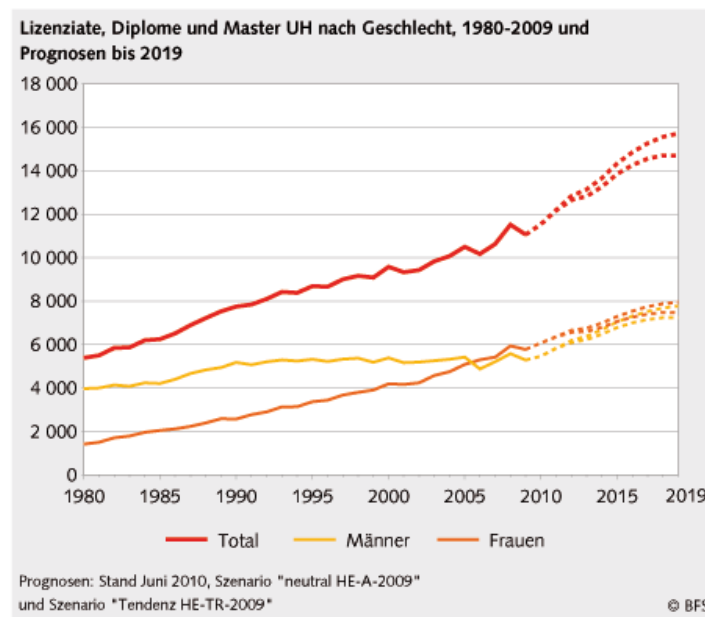


Abb. 16: Jährliche Absolventen an universitären Hochschulen in der Schweiz.

Der Indikator (Abb.16) zeigt die Anzahl der an den Schweizerischen universitären Hochschulen (UH) verliehenen Abschlüsse. Die Abschlüsse werden bei den universitären Hochschulen auf Stufe Lizenziat, Diplom und Master definiert; Bachelorabschlüsse sind hier also aus den Berechnungen ausgeschlossen oder werden separat ausgewiesen.<sup>93</sup>

An den universitären Hochschulen wurden 2009 über 11.000 (exakt: 11.053) Abschlüsse gemacht. Die Anzahl hat sich seit 1980 mehr als verdoppelt. Seit 2004 ist ein Rückgang der Abschlüsse auf Stufe Lizenziat und Diplom festzustellen, der mit den strukturellen Gegebenheiten, insbesondere mit der Einführung des Bologna-Systems, zu erklären ist. Im Gegenzug nehmen die Abschlüsse auf den Stufen Master, Bachelor und Doktorat kontinuierlich zu. Im Jahre 2009 konnten 10.177 Personen einen Bachelorabschluss an einer schweizerischen Universität absolvieren. Die Anzahl an absolvierten Doktoratsstudien lag bei 3.424 (davon 41,9 Prozent Frauen und insgesamt 44,8 Prozent ausländische Staatsbürger).

Bislang erwarben stets mehr Männer als Frauen einen universitären Hochschulabschluss (Lizenziat/Diplom/Master). Im Jahre 2006 hat sich dieses Verhältnis erstmals

<sup>93</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind1.indicator.10401.104.html?open=9#9> (Stand 11.04.2011).

umgekehrt; in den kommenden Jahren wird es sich weiter zugunsten der Frauen stabilisieren.

Die Zahl der verliehenen Abschlüsse hängt eng mit der Größe der jeweiligen Universität zusammen. Folglich übersteigt die Gesamtzahl der jährlichen Lizentiats-, Diplom- und Masterabschlüsse nur an den Universitäten Zürich, Genf, Bern, Basel und Lausanne sowie an der ETHZ die Tausendergrenze. Die größte Universität der Schweiz (Zürich) überschreitet auch 2008 wieder die Zweitausendermarke.

Die Abschlüsse der beiden Eidgenössischen Technischen Hochschulen und der Universität St. Gallen werden überwiegend von Männern erreicht. Dies ist dem schwerpunktmäßig technischen und ökonomischen Profil dieser Hochschulen zuzuschreiben, das traditionell mehr Männer für ihren Ausbildungsweg wählen.

Die Anzahl und Verteilung der Abschlüsse variiert stark nach Fachbereichsgruppen. In den exakten und den Naturwissenschaften werden jährlich die meisten Lizentiats-/Diplome und Master verliehen. Die geschlechtsspezifische Gliederung dieser Abschlüsse zeigt eine starke Dominanz der Männer in den Technischen und Wirtschaftswissenschaften und der Frauen in den Geistes- und Sozialwissenschaften, im Bereich Medizin und Pharmazie sowie in den Rechtswissenschaften. Der größte Teil der ausländischen Absolventen mit Vorbildung im Ausland erwirbt einen Abschluss im Bereich der Technischen Wissenschaften.

Der Indikator in Abb. 17 zeigt die Anzahl der an Schweizerischen Fachhochschulen verliehenen Abschlüsse. Als Abschlüsse gelten hier die Examen auf Stufe Diplom und Bachelor.

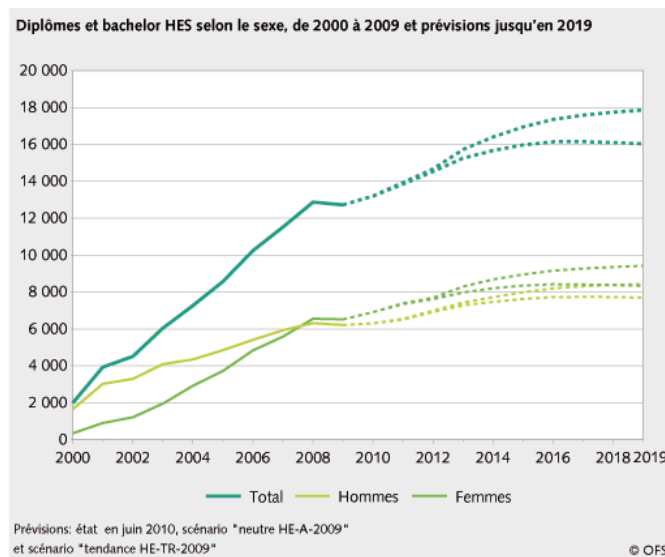


Abb. 17: Jährliche Absolventen an Fachhochschulen in der Schweiz.

An den Fachhochschulen wurden 2009 an die 13.000 Diplome (davon 3.528 Diplome und 9.202 Bachelor- sowie 498 Mastergrade) verliehen. Die Anzahl der Abschlüsse an Fachhochschulen hat sich seit 2000 versechsfacht. Diese starke Expansion ist auf den schrittweisen Aufbau des Fachhochschulsystems sowie auf die Integration der Pädagogischen Hochschulen (insgesamt 2.472 Abschlüsse) in die Fachhochschulen zurückzuführen. Auch im Jahre 2009 hat die Zahl der Abschlüsse an den Fachhochschulen jene an den universitären Hochschulen (ohne Bachelorabschlüsse) wieder übertroffen. Dieser Abstand wird sich in den nächsten Jahren noch vergrößern.

Im Jahre 2009 schlossen wie im Jahre 2008 mehr Frauen als Männer das Studium an einer Fachhochschule mit einem Diplom ab. Den Großteil der Diplome stellten die Fachhochschule Westschweiz (HES-SO) und die Zürcher Fachhochschule aus. Es handelt sich bei diesen beiden Fachhochschulen auch um jene mit den höchsten Studierendenzahlen in der Schweiz. Die geringste Anzahl an Abschlüssen verlieh die – gemessen an der Anzahl Studierender – kleinste Fachhochschule, die Kalaidos Fachhochschule.

Die Anzahl der Diplome an einer Fachhochschule variiert stark nach Fachbereichen. Bei weitem am meisten Abschlüsse werden in der Lehrkräfteausbildung sowie dem Fachbereich Wirtschaft und Dienstleistungen ausgestellt, gefolgt vom Fachbereich Technik und IT.

Der Fachbereich, der den größten Anteil der Abschlüsse an ausländische Studierende mit Vorbildung im Ausland verleiht, sind die Bereiche Musik, Theater und der anderer Künste. Diese Studierendengruppe ist am stärksten in der Fachhochschule Westschweiz (HES-SO) vertreten.

Die Abschlüsse der Männer machen im Bereich der Weiterbildung die größte Anzahl aus, auf der Stufe Master sind hingegen die Frauen stärker vertreten.

### *Öffentliche Mittel zur Finanzierung der Fachhochschulen*

Die Finanzierung der Schweizerischen Fachhochschulen erfolgt über:<sup>94</sup>

- Bundesbeiträge (der gesetzlich vorgeschriebene Anteil umfasst ein Drittel der Betriebskosten der Fachhochschulen; zusätzlich erfolgen Beiträge im Investitionsbereich),
- Kantonsbeiträge (die Kantone bezahlen über die interkantonale Fachhochschulvereinbarung FHV für Studierende Beiträge an die Fachhochschulen),
- Studiengebühren (Semesterpauschale, Prüfungsgebühren usw.; nicht zuletzt Studiengebühren im Weiterbildungsbereich),
- Drittmittel (Forschungsbeiträge von der Kommission für Technologie und Innovation [KTI], dem Schweizerischen Nationalfonds [SNF] und anderen; Finanzierung von Dienstleistungen durch die Auftraggeber; Stiftungen und Schenkungen usw.),
- Restfinanzierung Träger (Zuteilungen des Hochschulträgers).

Die finanzpolitischen Rahmenbedingungen der Schweizerischen Fachhochschulen werden im Rahmen des Masterplans<sup>95</sup>, eines Instruments von Bund und Kantonen zur Planung des Gesamtsystems Fachhochschulen, gesetzt. Demzufolge betragen die geplanten Beiträge des Bundes zum Fachhochschulbudget für den Zeitraum 2008 – 2011 1.869 Mio. Franken (Tab. 21).

---

<sup>94</sup> Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, Die Schweizer Fachhochschulen, Oktober 2009, 11.

<sup>95</sup> Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, Auszug aus dem Masterplan Fachhochschulen 2008-2011, Version 16.02.2007.

Jahr	Fachhochschulen Beiträge des Bundes in Mio. Fr.
2008	434
2009	462
2010	476
2011	497
Total 2008–2011	1.869,0

Tab. 21: Bundesbeiträge zur Finanzierung der Fachhochschulen  
(Quelle: Masterplan Fachhochschulen).

Für die Subventionierung der Diplomstudiengänge, einschließlich Masterstufe, in den Fachbereichen Technik, Wirtschaft und Design sowie Gesundheit, Soziale Arbeit und Kunst werden folgende Mittel bereitgestellt (Tab. 22):

Jahr	Studierende	Mindestbeitrag in Mio.	Kosten pro Studierender	Pauschale Bund	Anteil in %
2006	32.341	234	32.081	7.235	22,6
2007	34.235	237	32.918	6.923	21,0
2008	36.503	343	31.454	9.396	29,9
2009	38.787	363	31.142	9.359	30,1
2010	40.888	371	31.073	9.074	29,2
2011	41.715	384	31.228	9.205	29,5

Tab. 22: Beiträge des Bundes zu den Kosten des Diplomstudiums, Angaben in Franken (Quelle: Masterplan Fachhochschulen).

Für die baulichen Investitionen im Fachhochschulbereich sollen von Seiten des Bundes jährlich 20 (2008) bis 26 Mio. Franken (2011), insgesamt etwa 92 Mio. Franken, eingesetzt werden. Für die Planungsperiode 2008 – 2011 haben die Kantone für die Fachhochschulen (ohne Pädagogische Hochschulen) insgesamt 4,787 Mio. Franken vorgesehen. Für die Studiengänge in Technik, Wirtschaft, Design sehen die Finanzplanungen 3,224 Mio. Franken vor; für die Bereiche Gesundheit, Soziale Arbeit, Kunst sind es 1,543 Mio. Franken.

Die folgende Tabelle (Tab. 23) zeigt die Höhe und Herkunft der finanziellen Mittel an, die den Fachhochschulen während des Kalenderjahres 2009 zur Leistungserbringung zur Verfügung standen. Bund, Kantone und Private finanzierten die Kosten der Fachhochschulen mit mehr als 2,3 Milliarden Franken.

	Total	Bund	Kanton	Private
	1.000 Franken	1.000 Franken	1.000 Franken	1.000 Franken
Total	2.304.114	430.714	1.415.387	458.014
Berner Fachhochschule (BFH)	217.585	51.376	127.227	38.982
Fachhochschule Westschweiz (HES-SO)	520.170	125.994	316.173	78.003
Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW)	319.689	61.729	173.114	84.846
Fachhochschule Zentralschweiz (FHZ)	163.571	37.796	74.682	51.093
Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI)	93.992	24.899	49.596	19.497
Fachhochschule Ostschweiz (FHO)	162.734	36.803	78.290	47.641
Zürcher Fachhochschule (ZFH)	507.040	90.906	310.589	105.546
nicht integrierte Pädagogische Hochschulen	319.332	1.210	285.716	32.407
Total	%	18,7	61,4	19,9
Berner Fachhochschule (BFH)	%	23,6	58,5	17,9
Fachhochschule Westschweiz (HES-SO)	%	24,2	60,8	15,0
Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW)	%	19,3	54,2	26,5
Fachhochschule Zentralschweiz (FHZ)	%	23,1	45,7	31,2
Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI)	%	26,5	52,8	20,7
Fachhochschule Ostschweiz (FHO)	%	22,6	48,1	29,3
Zürcher Fachhochschule (ZFH)	%	17,9	61,3	20,8
nicht integrierte Pädagogische Hochschulen	%	0,4	89,5	10,1
© 2010 OFS / BFS / UST				

Tab. 23: Finanzierung der Kosten an Fachhochschulen nach Geldgebern und Hochschulen, 2009, ohne Infrastrukturerlöse.<sup>96</sup>

In prozentualen Anteilen ausgedrückt stammen somit etwa 61 Prozent der gesamten Geldmittel an Fachhochschulen von den Kantonen, während Bund und Private zu ungefähr gleichen Teilen für die restliche Finanzierung aufkommen (Abb. 18). Abgesehen von den nicht integrierten Pädagogischen Hochschulen, die zu 90 Prozent von den Kantonen finanziert werden, bewegen sich die Finanzierungsanteile der Kantone für die einzelnen Fachhochschulen zwischen 46 und 61 Prozent.<sup>97</sup>

<sup>96</sup> Reporting des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT); Auskunft: juan.segura@bfs.admin.ch.

<sup>97</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind6.indicator.60204.602.html?open=602,116#116> (Stand 12.04.2011).

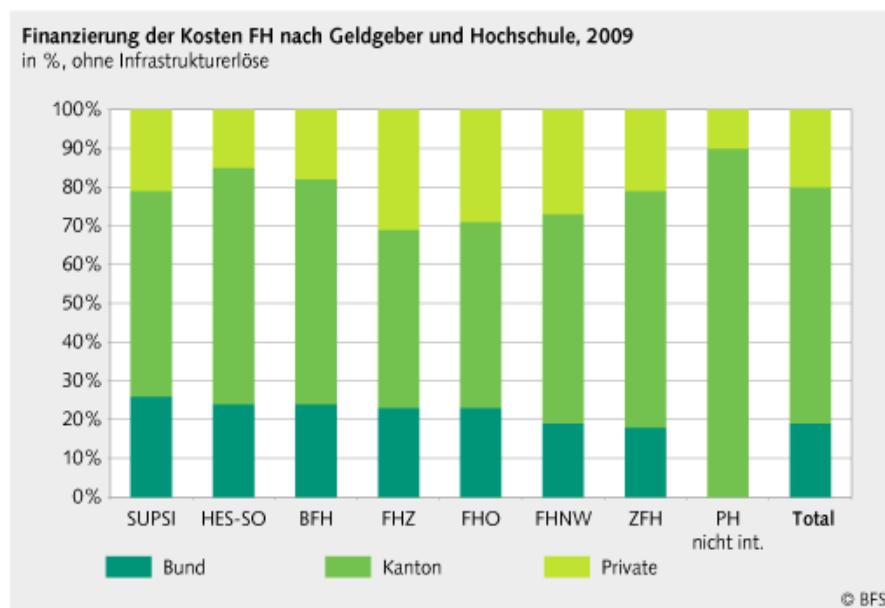


Abb. 18: Finanzierung der Fachhochschulen nach Geldgeber und Hochschule (2009).

Die größten Unterschiede sind bei der Finanzierung nach Geldgeber und Art der Leistung zu beobachten (Tab. 24). Bund und Kantone finanzieren vor allem die Lehre in der Grundausbildung sowie Forschung und Entwicklung. Private kommen dagegen für den weitaus größten Teil der Kosten für die Lehre auf Nachdiplomstufe und für die Dienstleistungen auf.

	Total	Bund	Kanton	Private
	In 1.000 Franken	In 1.000 Franken	In 1.000 Franken	In 1.000 Franken
Total	2.304.114	430.714	1.415.387	458.014
Grundausbildung	1.558.062	339.057	1.084.915	134.089
Weiterbildung	212.758	795	67.475	144.488
Anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung	385.116	86.241	208.448	90.427
Dienstleistungen	148.179	4.621	54.549	89.010
Total	%	18,7	61,4	19,9
Grundausbildung	%	21,8	69,6	8,6
Weiterbildung	%	0,4	31,7	67,9
Anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung	%	22,4	54,1	23,5
Dienstleistungen	%	3,1	36,8	60,1
© 2010 OFS / BFS / UST Reporting des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT)				

Tab. 24: Finanzierung der Kosten an Fachhochschulen nach Geldgeber und Art der Leistung (2009), ohne Infrastrukturerlöse.



### Die Kosten pro Studienplatz und Fachrichtung<sup>98</sup>

Die Kosten, die 2009 für die Grundausbildung pro Studierende generiert werden, unterscheiden sich stark nach Fachbereich (Tab. 25). Während Studierende in den Fachbereichen Angewandte Psychologie sowie Wirtschaft und Dienstleistungen und Soziale Arbeit durchschnittlich unter 17.000 Franken kosteten, belaufen sich die Kosten pro Studierende in den Fachbereichen Land- und Forstwirtschaft und Musik, Theater und Kunst auf über 40.000 Franken. Die restlichen Fachbereiche bewegten sich in einem Kostenbereich von etwa 21.000 bis 36.000 Franken pro Studierende.

Wenn zu den reinen Lehrkosten auch die Forschungskosten (inklusive Drittmittelkosten) hinzugerechnet werden, bewegen sich die Kosten pro Studierende in den Fachbereichen Soziale Arbeit sowie Wirtschaft und Dienstleistungen mit etwa 20.000 Franken pro Studierende wiederum im unteren Bereich. Fast alle übrigen Fachbereiche weisen weit höhere Kosten pro Studierende auf. Diese Unterschiede sind auf die in den Fachbereichen unterschiedlich praktizierten Betreuungsverhältnisse zurückzuführen.

	Kosten für die Lehre Grundausbildung Student (Lehre Grundausbildung)	Gesamtkosten (Lehre Grundausbildung + Forschung) Student (Lehre Grundausbildung)
Architektur, Bau- und Planungswesen	29.997	40.495
Technik und IT	31.626	50.348
Chemie und Life Sciences	36.350	52.436
Land- und Forstwirtschaft	50.757	60.358
Wirtschaft und Dienstleistungen	14.324	17.667
Design	34.286	39.089
Musik, Theater und andere Künste	40.134	43.770
Angewandte Linguistik	20.848	28.045
Soziale Arbeit	16.483	20.524
Angewandte Psychologie	15.638	24.438
Gesundheit	20.935	24.660
Lehrkräfteausbildung	27.086	31.428
Quelle: Bundesamt für Statistik, SHIS, Reporting des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT)		

Tab. 25: Kosten pro FH- Absolvent in der Lehre Grundausbildung nach Fachbereich, Angaben in Franken (2009).

Das Betreuungsverhältnis für die Lehre in der Grundausbildung bewegt sich zwischen 6.5 (Musik, Theater und Kunst) und 20.9 (Wirtschaft und Dienstleistungen)

<sup>98</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind6.indicator.60207.602.html> (Stand 12.04.2011).

Studierende pro akademische Kraft (Tab. 26). Zwischen den Durchschnittskosten und dem Betreuungsverhältnis besteht ein ‚negativer‘ Zusammenhang (Abb. 19). Generell sinken die Kosten pro Studierende mit zunehmendem Betreuungsverhältnis. Dies ist zum Teil durch die Unterrichtsform innerhalb der jeweiligen Fachbereiche beeinflusst. So findet im Fachbereich Musik, Theater und Kunst der Unterricht häufig in Form von Einzelunterricht oder in kleinen Gruppen statt, während in anderen Fachbereichen wie Chemie und Life Sciences die Infrastruktur (Labors) die Anzahl der Studierenden begrenzt.

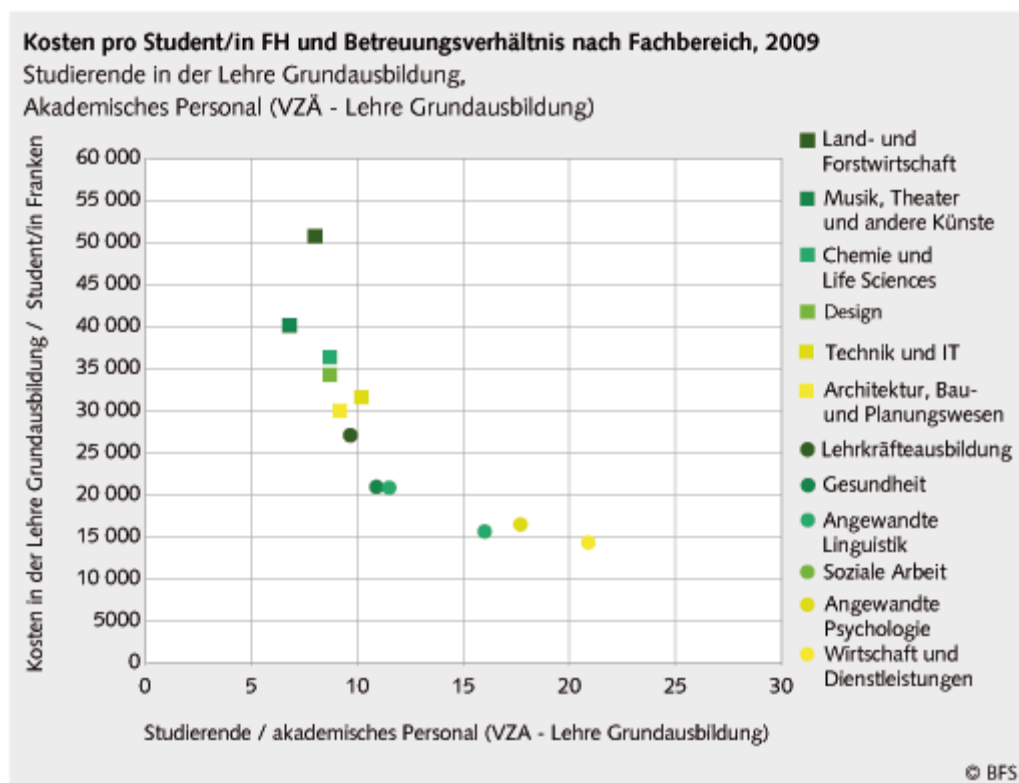


Abb. 19: Kosten pro Studierende und Betreuungsverhältnis nach Fachbereich (2009).

### *Betreuungsverhältnis<sup>99</sup>*

Das Betreuungsverhältnis (Tab. 26) setzt die Studierenden in der Grundausbildung zu den Vollzeitäquivalenten (VZÄ) des akademischen Personals für die Lehre Grundausbildung in Relation. Zum akademischen Personal zählen Professoren, andere Dozierende, Assistierende und wissenschaftliche Mitarbeiter.

<sup>99</sup> Quelle: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/06/key/ind6.indicator.60207.602.html?open=136,137#137> (Stand 12.04.2011).

Anzahl der Studierenden in der Lehre Grundausbildung pro akademisches Personal (VZÄ – Lehre Grundausbildung)	
	Studierende / akademisches Personal
Architektur, Bau- und Planungswesen	9,6
Technik und IT	10,2
Chemie und Life Science	8,7
Land- und Forstwirtschaft	8,0
Wirtschaft und Dienstleistungen	20,9
Design	8,7
Musik, Theater und andere Künste	6,8
Angewandte Linguistik	11,5
Soziale Arbeit	17,7
Angewandte Psychologie	16,0
Gesundheit	10,9
Lehrkräfteausbildung	10,1
Quelle: Bundesamt für Statistik, SHIS	

Tab. 26: Betreuungsverhältnis an Fachhochschulen in der Schweiz.

An österreichischen Fachhochschulen ist die überwiegende Mehrheit des akademischen Lehrpersonals nebenberuflich angestellt. Die Betreuungsrelationen sind deshalb, gemessen an den hauptberuflich Lehrenden (bzw. VZÄ) pro Studierenden, deutlich ungünstiger gegenüber dem Schweizerischen Fachhochschulsektor (dazu Kap. 3.5 und 3.6).

#### 4.2.2 Anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung

Die Fachhochschulen sind gesetzlich zu Aktivitäten in Forschung und Entwicklung verpflichtet sowie dazu, Dienstleistungen für Dritte anzubieten. Diese Aufgabe wird auch unabhängig von den gesetzlichen Vorgaben für die Entwicklung der Fachhochschulen als wichtig angesehen, vor allem seit der Einführung der Masterausbildung, die sich stark auf diese Art von Aktivitäten stützt.

Masterstudiengänge sind verpflichtet, sich mindestens einem Forschungszentrum von nationaler Bedeutung anzuschliessen. Als Beleg gilt, wenn sich die von Dritten jährlich vergebenen Mittel auf mindestens eine Million Franken belaufen. Alle Vertiefungslehrgänge oder Spezialisierungen bzw. Master Research Units (MRU) in Zusammenhang mit einem Masterstudiengang müssen diese Anforderung erfüllen.

Geplant ist ein weiterer Ausbau der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung.<sup>100</sup>

Auch für das Jahr 2009 lässt sich feststellen, dass sich der Trend fortsetzt und die Fachhochschulen in der Schweiz die anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, stärker als in der Masterplanung vorgesehen, ausbauen. Von 2008 und 2009 hat sich das Volumen der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung (aFuE) von 320 Mio. Franken auf 356 Mio. Franken erhöht; dies bedeutet eine Steigerung von 11,3 Prozent (Abb. 20).

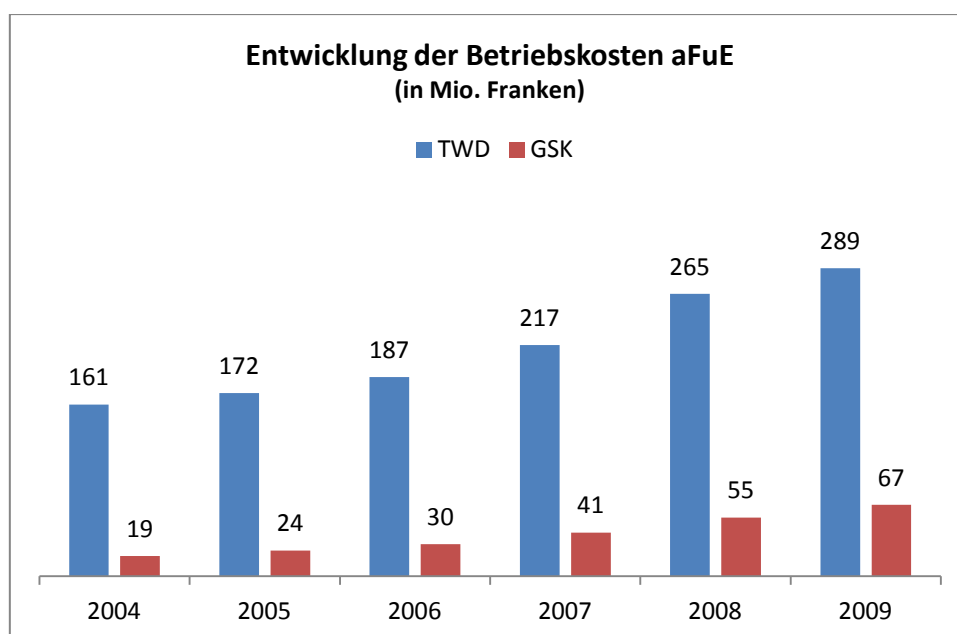


Abb. 20: Entwicklung der Betriebskosten der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung aFuE (Quelle: Reporting BBT).

Abb. 21 zeigt die entsprechende Entwicklung der Finanzierung von aFuE. Ab 2007 ist ein starker Anstieg der Drittfinanzierung und der Restfinanzierung der Träger festzustellen.

<sup>100</sup> Masterplan Fachhochschulen 2008 – 2011 (18. August 2010), Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.

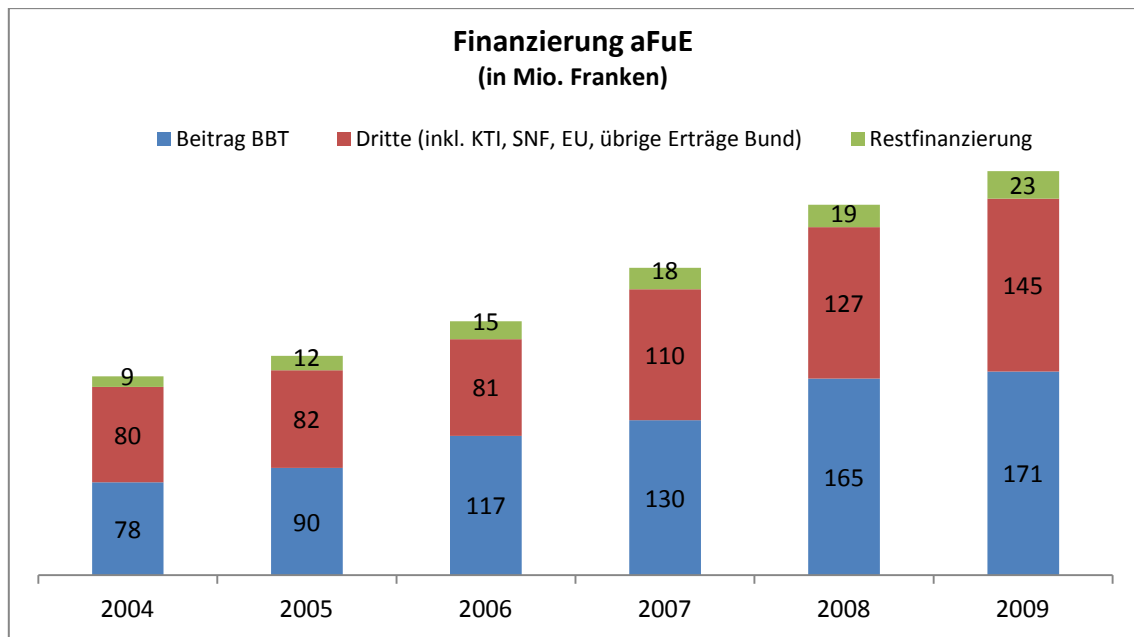


Abb. 21: Entwicklung der Finanzierung der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung aFuE (Quelle: Reporting BBT).

Im TWD-Bereich beträgt der Anteil Forschungskosten an den Gesamtkosten 24,4 Prozent, im GSK-Bereich 11,9 Prozent. Je nach Fachbereich kann dieser Anteil im Detail noch variieren.

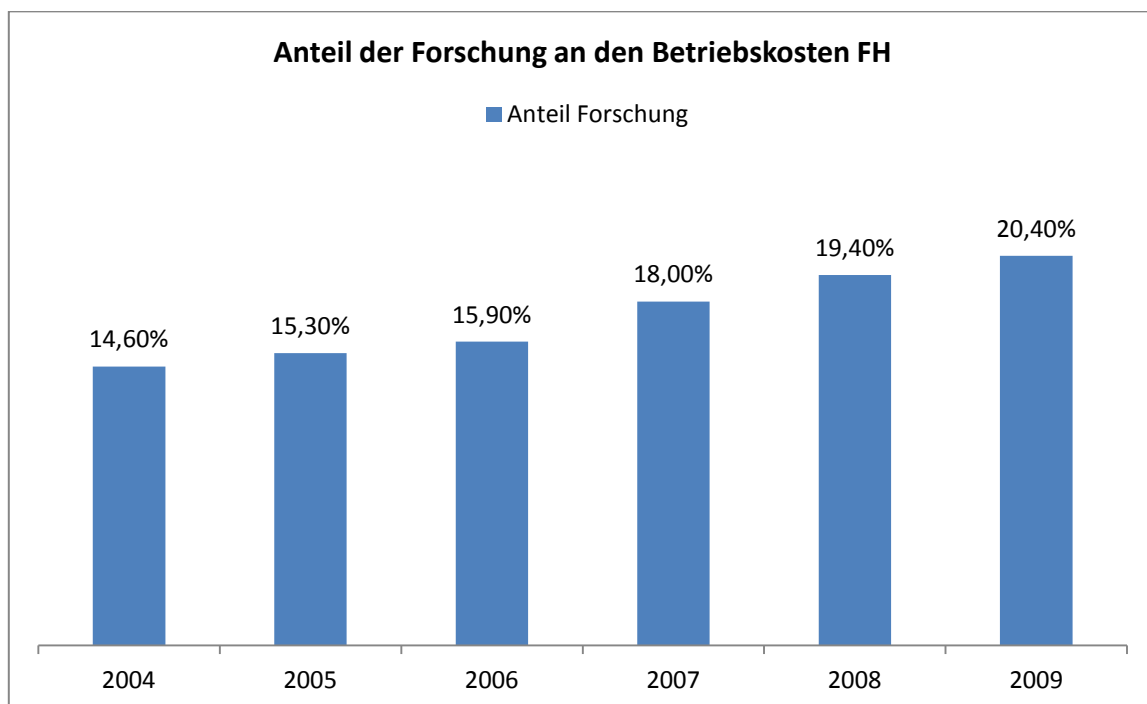


Abb. 22: Entwicklung des Prozentanteils der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung am Total der Betriebskosten.

Gesamthaft beträgt der Anteil 20,4 Prozent, was dem langfristigen quantitativen Ziel von einem Forschungsanteil von 20 Prozent entspricht.

Der Schweizerische Wissenschafts- und Technologierat (SWTR) hat im Jahre 2010 Empfehlungen für den Fachhochschulsektor, speziell zum Thema Forschung an Fachhochschulen in der Schweiz, formuliert<sup>101</sup>, die im Folgenden, da als Beispiel auch für die weitere Entwicklung der Fachhochschulen in Österreich relevant, in gekürzter Form dargestellt werden:

### *Grundsätze und Feststellungen*

*Die Fachhochschulen müssen einem gesetzlich festgelegten Forschungsauftrag nachkommen. Auch über die gesetzliche Pflicht hinaus ist der Forschungsauftrag sinnvoll. Nur Hochschulen, deren Dozierende in engem Kontakt mit der Forschung stehen, können eine Lehre anbieten, die der Berufspraxis gerecht wird.*

*Der Praxisbezug stellt ein entscheidendes Wesensmerkmal der Forschung an Fachhochschulen dar. Praxisbezug kann dabei für eine enge Zusammenarbeit mit der Wirtschaft stehen, er kann aber ebenso gut eine intensive Verbindung mit Gesellschaft, Kultur oder Gesundheit bezeichnen. Das grosse Gewicht, das dem Praxisbezug beigemessen wird, impliziert, dass Fachhochschulen auch hinsichtlich ihres Forschungsauftrags nicht dem Muster der universitären Hochschulen folgen sollen.*

*(...)*

*Der SWTR ist ausserdem der Überzeugung, dass die Forschung im Fachhochschulbereich thematische Schwerpunkte setzen und ein eigenes Profil herausbilden muss. Innerhalb der einzelnen Hochschulen und der einzelnen Fachbereiche ist es durchaus angebracht, den Schwerpunkt für einzelne Professorinnen und Professoren eher auf anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, für andere eher auf die Lehre zu legen. Es sollte dabei aber am Grundsatz der Einheit von Lehre und Forschung festgehalten werden.*

*(...)*

---

<sup>101</sup> Forschung an Fachhochschulen in der Schweiz, SWTR Schrift 2/2010.

## Empfehlungen

- 1) *Der SWTR empfiehlt, dass eine umfassende Bestandsaufnahme der Forschungsaktivitäten in den Fachhochschulen vorgenommen wird. Dabei soll diese Forschung – nach Kriterien, die den verschiedenen Fachbereichen angemessen sind – bewertet werden. Nach dieser erstmaligen Beurteilung sollen die Fortschritte der Forschung periodisch überprüft werden (z.B. durch eine Peer-Review im Vierjahresrhythmus).*

(...)

- 5) *Zur Stärkung der Forschung sollen explizite Standards für die Berufung von Professorinnen und Professoren definiert und angewendet werden. Dabei kann durchaus zwischen einem Profil mit Schwerpunkt Lehre und einem Forschungsprofil unterschieden werden. Die Verbindung von Forschung und Lehre soll aber in jedem Fall gewahrt bleiben.*

(...)

- 9) *Forschung an Fachhochschulen soll durch Interdisziplinarität und durch die gezielte Zusammenarbeit mit universitären Hochschulen gestärkt werden. Diese erfolgt mit Vorteil über gemeinsame Doktorate, indem Absolventinnen und Absolventen sowie qualifizierten Mitarbeitenden von Fachhochschulen praxisbezogene Doktorate an universitären Hochschulen ermöglicht werden.*

(...)

## 4.3 Beispiel Niederlande

### 4.3.1 Allgemeine Angaben

Der Higher Education and Research Act (WHW)<sup>102</sup> aus dem Jahre 1993 legt die Aufgabenteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen fest: „The universities prepare students for independent scientific work in an academic or professional setting and the hogescholen prepare students to practise a profession and enable them to function self-consciously in the society at large“. Der niederländische Tertiärsektor, der sogenannte „hoger onderwijs“, unterscheidet zwischen Hochschulen und Univer-

---

<sup>103</sup> [http://www.utwente.nl/mb/cheps/research/higher\\_education\\_monitor/2007countryreportnl.pdf](http://www.utwente.nl/mb/cheps/research/higher_education_monitor/2007countryreportnl.pdf) (CHEPS 2007), (Stand 18.04.2011).

sitäten; beide werden vom Staat finanziert und sind dem Ministry for Education and Science zugeordnet.

Der Higher Education and Research Act beschreibt als wichtiges Leitmotiv des Tertiären Sektors die Autonomie der Institutionen, unter Einhaltung einer übergeordneten Verantwortung des Ministry for Science, Education and Culture für die Leistungsfähigkeit des Bildungssystems.<sup>103</sup> Das auf *ex post control* angelegte Verhältnis zwischen der Hochschulpolitik und den Institutionen des Tertiären Sektors ist wie folgt gekennzeichnet:

- „The government should intervene to prevent undesirable developments only when self management by the institutions is likely to have unacceptable results;
- Government intervention should primarily take the form of remedying imperfections in *ex post*;
- the instruments at the governments disposal should be characterized by a minimum of detailed regulation;
- the institutions must lay down norms to ensure legal certainty, reasonableness and proper administration.“<sup>104</sup>

Das System besteht aus 13 forschungsorientierten Universitäten<sup>105</sup> (mit insgesamt 231.838 Studierenden), unter ihnen drei Technische und eine der Landwirtschaft gewidmeten Universität. Forschung wird seit 1991 in den meist universitätsübergreifenden, über 100 *research schools*, die sich explizit die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zum Ziel gesetzt haben, organisiert. Zu den Universitäten wird zusätzlich die Open University gezählt; ihr seit 1984 bestehendes Konzept des Fernstudiums soll Beruf und Studium vereinbar machen. Die Open University bietet Bachelor- und Masterprogramme in den Fachbereichen Law, Management, Computer Sciences, Environmental Sciences, Cultural Sciences, Learning Sciences and Psychology<sup>106</sup> sowie mehrere MBA-Programme an.

---

<sup>103</sup> E. de Weert/P. Boezerooy, Higher Education in the Netherlands. CHEPS, University of Twente 2007, 13.

<sup>104</sup> A.a.O., 14.

<sup>105</sup> In manchen Aufstellungen wird die University of Curaçao auf den Antillen mitgezählt, da sie zum Hoheitsgebiet des Niederländischen Königreiches zählt; damit gäbe es formal 14 Universitäten.

<sup>106</sup> Vgl: <http://www.ou.nl/eCache/DEF/1/51/285.html> (Stand 18.04.2011).



Die 41 „Dutch Hogescholen“<sup>107</sup> oder „Universities of Applied Sciences“ (mit 402.210 Studierenden im Studienjahr 2009/10) bilden innerhalb des tertiären Systems den Hoger Beroepsonderwijs Sektor (HBO); dieser ist explizit auf Berufsausbildung ausgerichtet und schließt mit einem Professional Bachelor oder – nur zu einem geringen Anteil – Professional Master ab. Es gibt Bestrebungen, die ausschließliche Orientierung auf Berufsausbildung in Richtung angewandte Forschung zu öffnen (Kap. 4.3.2). Darüber hinaus bestehen weitere, durch staatliche Anerkennung legitimierte Studiengänge<sup>108</sup>, an denen eine tertiäre Ausbildung absolviert werden kann (z.B. religiöse Institutionen oder Institutes for International Studies), die aber nicht oder nur in speziellen Fällen vom Ministry for Education, Science and Culture finanziert werden. Geographisch sind die Institutionen über die Niederlande auf mehr als 100 Standorte verteilt; viele Hogescholen haben in den großen Ballungsräumen wie Amsterdam, Rotterdam und Utrecht eine Niederlassung und mehr als zwei Standorte<sup>109</sup>.

Da in den Niederlanden die Lehrerausbildung<sup>110</sup> zu einem großen Teil an den Hogescholen durchgeführt wird und z.B. auch die Künste durch international anerkannte Institutionen<sup>111</sup> im HBO-Sektor vertreten sind, lässt sich dieser nur bedingt mit dem Fachhochschulsektor in Österreich vergleichen, wiewohl auf institutioneller und Studiengangsebene Ähnlichkeiten bestehen.<sup>112</sup>

---

<sup>107</sup> Mit Stand Sommer 2011 handelt es sich um 41 Institutionen, die von 39 Boards verwaltet werden. Die Boards werden vom Minister bestellt; sie sind Mitglied im HBO-Raad.

<sup>108</sup> Central Register of Higher Education Study Programmes (CROHO), im Internet zugänglich unter <http://www.ib-groep.nl/zakelijk/ho/croho/croho.asp> (dutch only, Stand 14.06.2011).

<sup>109</sup> Quelle CHROHO, siehe unten.

<sup>110</sup> Die Lehrerausbildung sowohl für den Primarsektor als auch für den Sekundarsektor kann an einer Institution des HBO absolviert werden; im Sekundärbereich wird ein Fach studiert und berechtigt zum Unterricht in der Sekundarstufe mit Ausnahme der letzten beiden Jahre, die von Universitätsabsolventen als Vorbereitung auf die Universität unterrichtet werden. Kunstlehrer werden nur an einer Universität ausgebildet. M. Snoek/D. Wielenga, *Teacher Education in The Netherlands, Change of Gear*, Amsterdam 2001, 16.

<sup>111</sup> Vgl. Österreichischer Wissenschaftsrat, *Empfehlung zur Entwicklung der Kunstuniversitäten in Österreich*, Wien 2009.

<sup>112</sup> Vgl. z.B. <https://www.surfgroepen.nl/sites/uasnet/default.aspx> (Stand 02.09.2011); die Österreichischen Fachhochschulen sind Mitglied im European Network for Universities of Applied Sciences (UASNET).

## Das Niederländische Hochschulsystem im Überblick

Abb. 25 zeigt den modularen und auf Durchlässigkeit ausgerichteten Aufbau des niederländischen (Hoch-)Schulsystems. Deutlich wird hier, dass die Sekundarstufe bereits auf einen Eintritt in das Hochschulsystem vorbereitet:

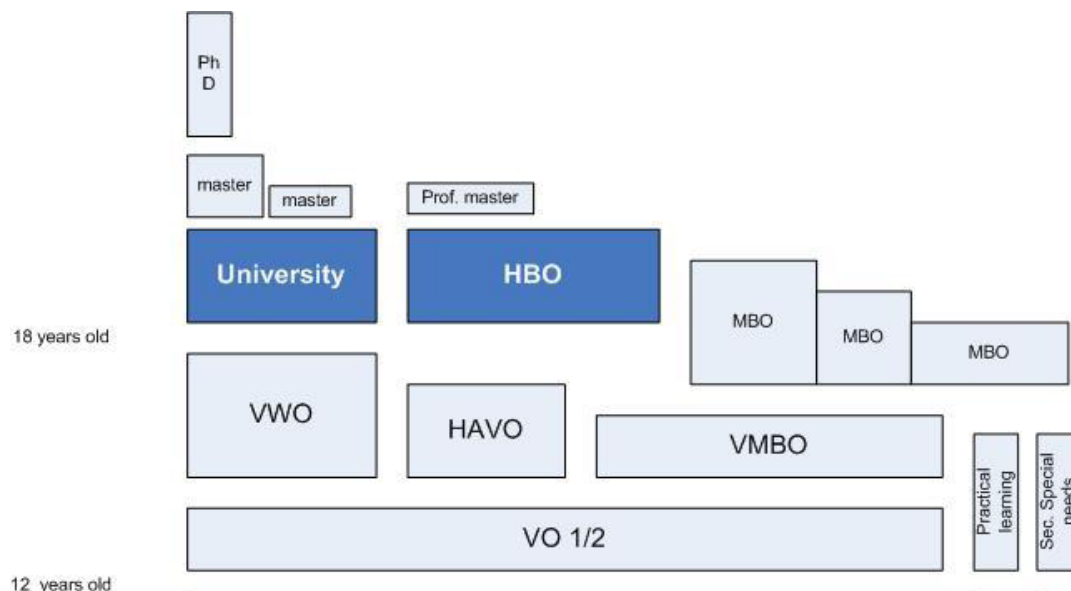


Abb. 23: Aufbau des niederländischen Bildungs- und Hochschulsystems.<sup>113</sup>

VO: Secondary education (voortgezet onderwijs)

VWO: Pre-university education consisting of gymnasium and atheneum (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs)

HAVO: Senior general secondary education (hoger algemeen voortgezet onderwijs)

VMBO: Pre-vocational secondary education (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs)

MBO: Secondary vocational education (Middelbaar beroepsonderwijs)

Mit dem 12. Lebensjahr werden Ausbildungsentscheidungen getroffen. Auf Empfehlung des jeweiligen „school board“ der Primärstufe<sup>114</sup> kann entweder ein „vocationally oriented educational path VMBO“ oder ein Ausbildungsweg „preparing for higher

<sup>113</sup> 99 Prozent der Vierjährigen besuchen die „Basisschool“ (ist im Prinzip die Grundschule, wobei das erste Jahr inhaltlich mit dem deutschen Kindergarten verglichen werden kann), wechseln mit fünf Jahren in die normale Basisschool und bleiben dort bis zum 12. Lebensjahr, dem Ende der Primärstufe. Schulpflicht besteht bis zum 18. Lebensjahr bzw. bis eine Basisqualifikation (HAVO, VWO oder MBO level 2) erreicht wurde. Vgl. Eurydice, National Summary Sheets on Education System in Europe and Ongoing Reforms, Edition The Netherlands, 2009.

<sup>114</sup> Zum Teil mit Hilfe eines „attainment tests“, der vom National Institute for Educational Measurement (CITO) jährlich veröffentlicht wird. Sind die Eltern anderer Meinung als das „school board“, wird das erste Jahr in der entsprechenden Sekundarinstitution als Orientierungsjahr betrachtet und anschließend die endgültige Entscheidung getroffen.

education VWO and HAVO“ gewählt werden. Es folgt eine zwei Jahre dauernde Grundausbildung nach allgemeinen Vorgaben des Ministeriums<sup>115</sup> mit einer Schwerpunktsetzung der jeweiligen Schulen (z.B. Kunst, Sport), anschließend eine Spezialisierung<sup>116</sup>, orientiert an sogenannten ‚subject clusters‘:

- Science and Technology
- Science and Health
- Economics and Society
- Culture and Society

Diese Phase der Grundausbildung und Spezialisierung soll den Zugang zu den Bereichen in der Tertiärbildung ermöglichen.<sup>117</sup> Das System ist so flexibel, dass auch später ein Wechsel zwischen universitärer und berufsbildender Ausbildung vorgenommen werden kann – unter der Voraussetzung, dass bestimmte Lehrinhalte nachgeholt werden.

Universitäten lassen Bewerber zu, die einen VWO-Abschluss (den Abschluss der University Prepreatory Education auf der Sekundarstufe) erlangt haben, doch ist auch der Weg über die Vocational Education und den Bachelorabschluss einer Hogeschool möglich. Das Universitätsstudium dauert in der Regel drei Jahre bis zum Bachelorabschluss (180 ECTS). Wer sich als Master weiterqualifizieren möchte, kann sein Studium ein bis zwei Jahre vertiefen (60-120 ECTS) – je nach Art und Fachbereich des Masterstudienganges.<sup>118</sup> PHD-Programme (Dauer: vier Jahre) werden nur an Universitäten durchgeführt. Die ersten „professional doctorates“ erfolgten im HBO Sektor, aber auch an (Technischen) Universitäten.<sup>119</sup>

An den Hogescholen dauert das Bachelorstudium vier Jahre (240 ECTS). Zugelassen sind diejenigen Bewerber, die mindestens einen HAVO-Abschluss (den Abschluss der General Secondary Education, Abb. 25) erlangt haben. Auch hier ist der Einstieg über die Erwachsenenbildung möglich. Das Fächerangebot, in dem an einer Hogeschool ein Bachelor erlangt werden kann, ist breit gefächert und gliedert sich in

---

<sup>115</sup> In einigen Fächern mit nationalen Abschlussprüfungen.

<sup>116</sup> Ein viertes Jahr in Bereich HAVO, ein fünftes Jahr im Bereich VWO.

<sup>117</sup> Unter der Voraussetzung, dass die fachspezifischen nationalen Abschlussprüfungen bestanden wurden.

<sup>118</sup> Vgl. <http://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/bildungsforschung/vertiefung/bildungsforschung/forschungssektor.html> (Stand 18.4.2011).

<sup>119</sup> Z.B. Professional Doctorate in Engineering (PDEng) der Eindhoven University of Technology, Delft University of Technology und University of Twente, eine Initiative dreier Technischer Universitäten, die über eine gemeinsame „research school“ diesen Titel anbieten. <http://www.3tu.nl/> (Stand 01.06.2011).

folgende Bereiche:<sup>120</sup> Ökonomie, Technik, Bildung, Verhalten und Gesellschaft, Gesundheitswesen<sup>121</sup>, Sprache und Kultur<sup>122</sup>, Landwirtschaft und natürliche Umwelt<sup>123</sup> sowie sonstige.<sup>124</sup> Der Adult and Vocational Education Act (WEB) 1996<sup>125</sup> begründet die Schwerpunktsetzung akademischer Erwachsenenbildung im Tertiärsektor.

In der (Erwachsenen-)<sup>126</sup> Aus- und Weiterbildung gibt es die Möglichkeit einer „Senior Vocational Education“ (MBO), jeweils in Vollzeit oder Teilzeit absolvierbar. Diese kann in vier Intensitätsstufen, begleitet von bzw. im Wechsel zwischen Praxis und Lerneinheiten, durchgeführt werden.

1. *Assistentopleiding* (assistant level, 6 Monate bis 1 Jahr),
2. *basisberoepsopleiding* (basic vocational training, 2-3 Jahre),
3. *vakopleiding* (professional training, 2-4 Jahre),
4. middle-management training (3-4 Jahre) and specialist training (1-2 Jahre).

Diese vier Stufen können konsekutiv aufgebaut absolviert werden, führen aber jeweils auch im Einzelnen zu einem formalen Abschluss.

Etwa 70 Prozent der Studierenden nehmen den direkten Weg, ohne Unterbrechung, vom Sekundarsektor in den HBO-Sektor (36 Prozent über HAVO und 26 Prozent über MBO), etwa 30 Prozent unterbrechen zumindest für ein Jahr den Ausbildungsweg, bevor sie ein Studium beginnen bzw. zwischen den Sektoren wechseln.<sup>127</sup>

---

<sup>120</sup> Reihung anhand der Anzahl der aktuell angebotenen Bachelorstudiengänge. Quelle: CHROHO; Vgl. <http://english.minocw.nl/documenten/Translation%20education%20terminology.pdf> (Stand 20.07.2011).

<sup>121</sup> Wie in Österreich besteht auch hier eine Zuständigkeit des Ministry for Health.

<sup>122</sup> In diesem Bereich ist die Künstlerische Ausbildung angesiedelt.

<sup>123</sup> Hier besteht eine eigene Zuständigkeit des Ministers for Agriculture, Nature and Food Quality, der diese Institutionen auch finanziert, gleichzeitig ein Beispiel enger Kooperation. So ist z.B. die HBO Van Hall Larenstein institutioneller Teil der Universität Wageningen. Vgl. auch <http://www.vanhall-larenstein.com/VanHallLarenstein.aspx> (Stand 01.08.2011).

<sup>124</sup> Auch ein spezieller Bachelor für die Rechtskunde wird angeboten, das gleiche gilt für technische Spezialabschlüsse wie z.B. HBO-ICT.

<sup>125</sup> <http://primus.archimedes.ee/system/files/vota/OCW%20PvanIJsselmuiden%202009.pdf> (Stand 19.04.2011).

<sup>126</sup> Nach Abschluss eines VMBO kann ein Schüler bereits mit 16 Jahren in dieses System einsteigen, vergleichbar dem Eintritt in die Berufsschule in Österreich.

<sup>127</sup> Department of Knowledge Based Affairs of the Ministry of Education, Culture and Science (OCW); Key Figures 2003-2007, 111; Referenzjahr 2006 (Key figures 2003-2007 OCW).

## *Zugang und Studierendenzahlen*

Prinzipiell legt die Tertiärinstitution ihre Aufnahmekapazitäten anhand einer ‚Teaching Capacity‘ fest<sup>128</sup> und wählt Studierende nach selbst bestimmten Kriterien aus. Sollte die Kapazität überschritten werden, treten Verfahren eines *numerus fixus* in Kraft. Im Extremfall werden die berechtigten Studierenden durch eine Lotterie ausgewählt.<sup>129</sup>

Das Verhältnis der Studierendenzahl an den Hogescholen zu jener der Universitäten (Abb. 26) beträgt in den Niederlanden 60 : 40 (in Österreich 10 : 90); dieses Verhältnis ist historisch begründet und politisch gewollt.<sup>130</sup> 1986 wurden die Hogescholen aus dem Sekundarbereich herausgelöst<sup>131</sup> und bestimmte institutionelle Kopplungen durchgeführt. Die seit den 1960er Jahren auf 350 Institutionen angewachsene Ausbildungslandschaft wurde zu 85 Institutionen im Jahre 1987 gebündelt; für das Studienjahr 2009/10 werden 41 Hogescholen unterschiedlicher Größe gelistet. Die Studierendenzahlen wurden durch den Ausbau des Studienangebotes sowie durch die Flexibilisierung der Eintrittsmöglichkeiten gesteigert.<sup>132</sup> Üblicherweise beenden Studierende die Universität mit einem Master, die Hogeschole mit einem Bachelor. Dies wirkt sich auf die Berufswahl und die Chancen der Absolventen am Arbeitsmarkt aus: „Universities of Applied Sciences (UAS) offer study programmes across the whole range of disciplines, but with regulated professions demanding a master’s degree for independent operation in the profession (e.g. law, medicine), UAS graduates can only enter in assistant positions or in non-regulated associated types of employment in those areas. In engineering, however, UAS-degrees have a strong tradition.“<sup>133</sup>

---

<sup>128</sup> Dabei müssen auch die Entwicklungen des Arbeitsmarktes berücksichtigt werden (*opleidingsfixus*), im Speziellen der Übertritt der Absolventen in das Berufsleben. Überprüft wird dies durch eine jährliche Absolventenbefragung; CHEPS 2007, 17.

<sup>129</sup> CHEPS 2007, 17.

<sup>130</sup> Vgl. Deltaplan beta en techniek, 2003; white paper on human resources in science and Engineering, Ministry of Education, Culture and Science, zur Umsetzung siehe <http://www.platformbetatechniek.nl/?pid=49> (Stand 01.06.2011).

<sup>131</sup> HBO Act; CHEPS 2007, 13.

<sup>132</sup> Scale-enlargement, Task-reallocation and Concentration (STC). White Paper, Minister of Education and Science 1983.

<sup>133</sup> D. Westerheijde, CHEPS, Nachricht vom 26.7.2011.

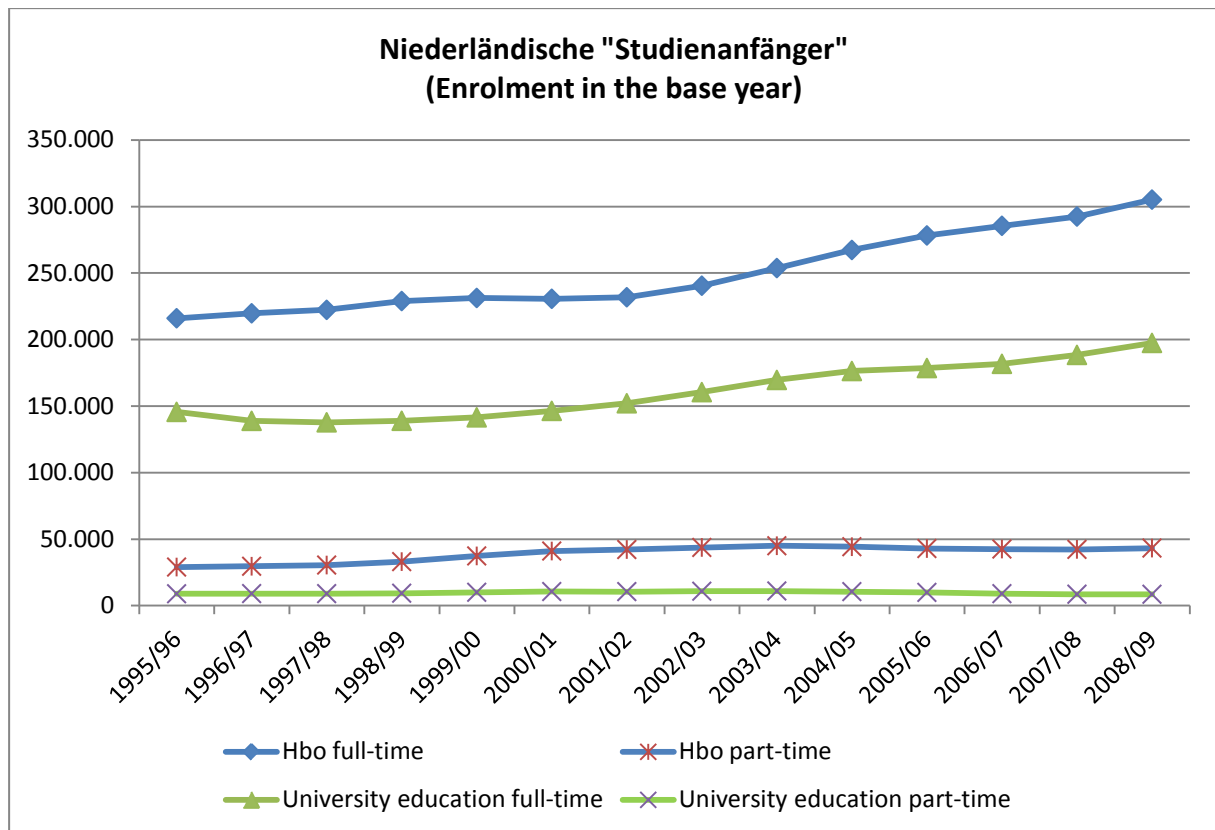


Abb. 24: Entwicklung der Studierendenzahlen in den Niederlanden.<sup>134</sup>

### Aufgabenteilung und Governance

Die Hogescholen konzentrieren sich nach der Umstellung auf die Bologna-Studienarchitektur<sup>135</sup> auf die Bachelorausbildung. Masterprogramme sind im HBO Sektor möglich, aber eher selten. Etwa 5.000 Masterstudierende waren 2010 im HBO Sektor eingeschrieben; dies entspricht 4,8 Prozent aller HBO Studierenden<sup>136</sup>. Die Masterstudierenden zahlen zumeist eine *full cost fee*, da ein großer Teil (3/4)<sup>137</sup> in Teilzeit studiert wird.<sup>138</sup>

Institutionell sind die Einheiten der Hogescholen als groß zu bezeichnen. Sieben der 41 Hogescholen hatten 2010 mehr als 25.000, nur neun weniger als 1.000 Studierende.<sup>139</sup> Die institutionellen Zusammenführungen bzw. Kopplungen, die zu diesen

<sup>134</sup> <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLEN&PA=80006ENG&D1=0&D2=0&D3=0-5,7-34&D4=5,7-21&D5=a&HD=110412-1215&LA=EN&HDR=T,G1,G3&STB=G2,G4>, (Stand 01.03.2011).

<sup>135</sup> In den Niederlanden wurde ab 2002 auf die Bachelor/Master-Studienstruktur umgestellt.

<sup>136</sup> HBO raad, *Feiten en cijfers*, Studentenaantallen in het hoger beroepsonderwijs 2010, 1 (Dutch only) (Stand 01.06.2011).

<sup>137</sup> HBO raad, *Feiten en cijfers*, Figuur 9: Diploma's in het Hoger Beroepsonderwijs Sektor (HBO) in 2009 naar opleidingsvorm, 4.

<sup>138</sup> Für einige Programme ist die Berufstätigkeit Voraussetzung.

<sup>139</sup> HBO raad, *Feiten en cijfers*, 5.

Größenordnungen geführt haben, zeigen sich am Beispiel der Hogeschool INHOLLAND, die in den vier großen Ballungsräumen Amsterdam, Rotterdam, `s-Gravenhage (Den Haag) und Utrecht eine Niederlassung unterhält und deren 34.708 im Studienjahr 2009/10 eingeschriebenen Studierenden an insgesamt 18 Standorten in den Niederlanden unterrichtet werden.

Die interne Struktur der HBO-Institutionen<sup>140</sup> unterliegt den Vorgaben des Ministry of Education, Science and Culture: Jede Hogeschole muss durch ein Executive Board geleitet werden, der Chairman dieses Board wird vom „Raad van Toezicht“ (Aufsichtsrat) bestellt<sup>141</sup>. Das Executive Board ist für alle Anforderungen des Managements (Finanzierung, Personal usw.<sup>142</sup>) zuständig.

### *Finanzierung*

Die Finanzierung der HBO-Institutionen erfolgt über:

- ein Globalbudget (*block grant*): ca. 2/3 des Budgets werden über eine Formel<sup>143</sup> vom Ministry for Education, Science and Culture zugeteilt<sup>144</sup>,
- Tuition Fees: diese machen ca. 1/5 des Budgets aus (im Jahre 2006 waren es durchschnittlich 18,7 Prozent des Budgets, pro Student 1.519 Euro im Jahr),
- other income (hauptsächlich contract teaching<sup>145</sup>).

Der gesamte Tertiäre Sektor wurde in den Niederlanden in den letzten 20 Jahren massiv ausgebaut; die staatlichen Ausgaben haben sich verdoppelt:

---

<sup>140</sup> Die Strukturen an Universitäten sind hier weniger geregelt, bedingt dadurch, dass HBO früher dem Schulsektor zugeteilt war.

<sup>141</sup> CHEPS 2007, 62.

<sup>142</sup> Aber auch Immobilienmanagement, da seit 1994 die Gebäude und die Grundstücke den Hogescholen gehören.

<sup>143</sup> Genaue Formel siehe CHEPS 2007, 48.

<sup>144</sup> Konkret über die Central Funding of Institutions Agency (CFI), eine autonome Einrichtung des Ministry of Education Science and Culture seit 1996.

<sup>145</sup> Key figures 2003-2007 OCW, 100ff.; *contract teaching* ist in Österreich mit den Universitätslehrgängen vergleichbar, umfasst aber auch firmenspezifische Weiterbildungsangebote.

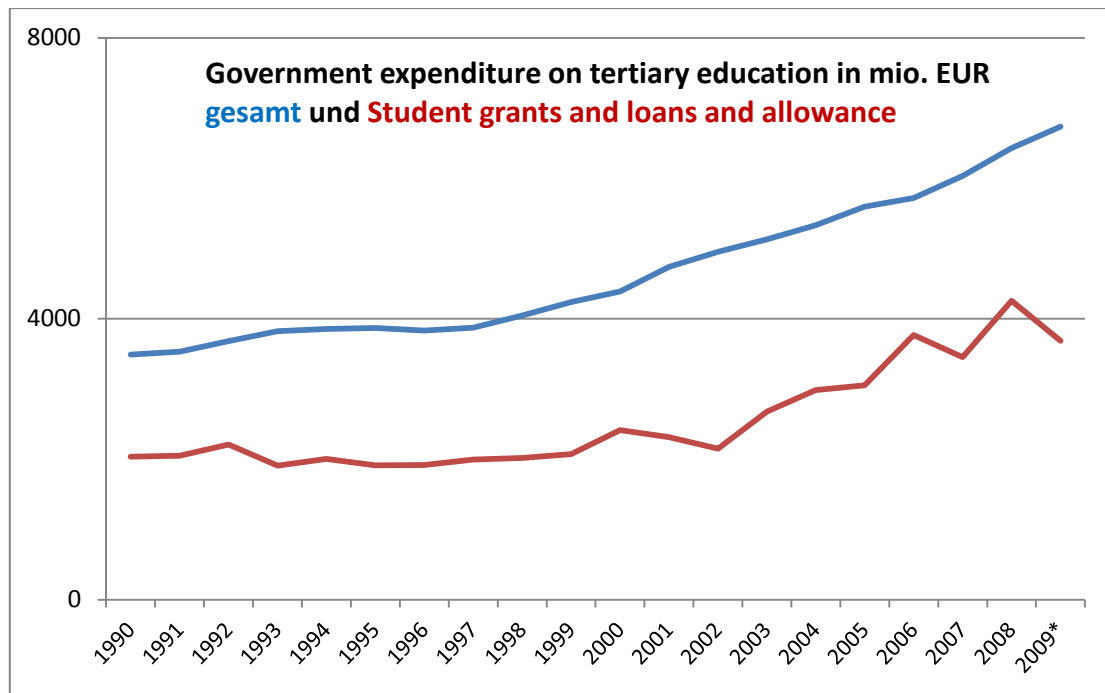


Abb. 25: Ausgaben im Tertiärsektor in den Niederlanden in Mio. EUR (\*2009 Schätzung).<sup>146</sup>

Die Steigerungen in den letzten Jahren beruhen vor allem auf dem Ausbau des Stipendiensystems sowie auf anderen, kreditbasierten Modellen<sup>147</sup> und der gestiegenen Zahl der Studierenden. Die *tuition fees* kommen in direktem Transfer der Institution zugute.

### Qualitätssicherung

Im niederländischen System ist die Qualität der Lehre wichtiger Indikator bei der Zuteilung des Globalbudgets (z.B. gemessen an Drop-out-Raten, Studiendauer); bemerkbar macht sich dies auch bei der Einnahmequelle der *tuition fees*. Dies erklärt die besondere Aufmerksamkeit in der Qualitätssicherung für den Bereich *teaching*.

Sowohl die Universitäten als auch die Hogescholen unterliegen der Akkreditierung durch die Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders (NVAO) seit 2004 sowie einer Qualitätssicherung seit den 1990er Jahren sowohl für die Forschung als auch für die Lehre.

<sup>146</sup> Following OECD definitions, Quelle: <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?DM=SLEN&PA=80509ENG&D1=3&D2=90-109&LA=EN&HDR=T&STB=G1&CHARTTYPE=3&VW=G> sowie <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?DM=SLEN&PA=80509ENG&D1=4&D2=90-109&LA=EN&HDR=T&STB=G1&CHARTTYPE=3&VW=T> (Stand: 01.06.2011).

<sup>147</sup> *Loans* sind günstige Kredite, die die Studierenden aufnehmen können. Unter bestimmten Voraussetzungen (z.B. Studium in einer bestimmten Zeit abgeschlossen) können diese in Grants, also in nicht rückzahlbare Beihilfen, umgewandelt werden.



Im Bereich der Lehre sind die Evaluierungsverfahren zwischen den Universitäten und den HBO-Institutionen ähnlich, sie bestehen aus

- einem Selbstevaluierungsbericht,
- einem eintägigen Besuch durch Peers,
- einem abschließenden Bericht auf Ebene der Studienprogramme.

Allerdings sind die Evaluationszyklen unterschiedlich: der *HBO Raad* als Koordinationsinstitution<sup>148</sup> verfolgt, begründet durch die zahlreichen unterschiedlichen Studienprogramme, einen Sechs-Jahres-Zyklus und setzt als Peers vor allem Personen aus der Berufspraxis ein<sup>149</sup>; die Universitäten werden alle sechs Jahre einem Evaluationsverfahren unterzogen. Die Ergebnisse werden in einem nationalen Bericht veröffentlicht; negative Ergebnisse haben nur in besonderen Fällen (rechtliche) Konsequenzen.<sup>150</sup>

#### 4.3.2 Forschung

Durch die klare Bestimmung der Universitäten als Forschungseinrichtungen und der Hogescholen als Einrichtungen der akademischen Berufsausbildung werden den Institutionen des HBO keine staatlichen Finanzmittel für Forschung zugewiesen<sup>151</sup>; es existieren jedoch spezielle Förderprogramme zum Aufbau einer Forschungsinfrastruktur, die dem HBO-Sektor zugutekommen soll. Auch wurde 2003 eine spezielle Personalkategorie (*lectorate*) im HBO-Sektor geschaffen, die vornehmlich in der Forschung aktiv sein soll. In diesem Zusammenhang wurden ferner Programme für *professional doctorates* entworfen (Masters and Professional Doctorate Education), die aus Sicht der Hochschulforschung<sup>152</sup> ein Weg zur Intensivierung der Kooperation zwischen Universitäten und Hogescholen sein können.

Zwischen den Forschungsaufgaben der Universitäten und jenen der Hogescholen wird klar unterschieden: „Whereas the universities contribute to the development to scientific knowledge and as well contribute to the utilisation of this knowledge in so-

---

<sup>148</sup> Für die Universitäten koordiniert dies die VSNU (Association of Universities in the Netherlands).

<sup>149</sup> CHEPS 2007, 65ff.

<sup>150</sup> Formal kann das Inspectorate for Higher Education als Teil des Ministeriums für Science and Education einen Studiengang aus dem CHROHO-Register streichen; üblicherweise genügt ein ‚warning‘, um Verbesserungen einzuleiten. CHEPS 2007, 70.

<sup>151</sup> Mittel der National Organisation for Scientific Research (NWO).

<sup>152</sup> E. de Weert/P. Boezerooy, Higher Education in the Netherlands. CHEPS, University of Twente 2007, 32.

ciety, research activities in Hogescholen have another function. The latter activities should contribute to the maintenance and development of the professional practice in society.”<sup>153</sup>

---

<sup>153</sup> E. de Weert/P. Boezerooy, Higher Education in the Netherlands, 31.



## 5. Analyse

Fachhochschulen<sup>154</sup>, so heißt es in der jüngsten Fassung des Fachhochschul-Studiengesetzes (§ 3), haben die Aufgabe, Studiengänge auf Hochschulniveau anzubieten, die einer wissenschaftlich fundierten Berufsausbildung dienen. Dabei haben sie eine praxisbezogene Ausbildung auf Hochschulniveau zu gewährleisten, die Fähigkeit zu vermitteln, die Aufgaben des jeweiligen Feldes gemäß dem Stand der Wissenschaft und den aktuellen und zukünftigen Anforderungen der Praxis zu lösen sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems und die berufliche Flexibilität der Absolventinnen und Absolventen zu fördern.

Wie eine solche Aufgabe im Umfeld ähnlicher Institutionen umzusetzen ist, ergibt sich aus einer solchen Definition nicht von vornherein. Der österreichische Hochschulraum hat sich bislang in vielen Bereichen ‚naturwüchsig‘ entwickelt.<sup>155</sup> Die Qualifizierung als ‚naturwüchsig‘ schließt jene Spielräume ein, die bewusst gestaltet wurden, um eine eigene Dynamik zu ermöglichen (wie dies bei der Gestaltung des Fachhochschulsektors der Fall war), aber sie bezieht sich auch auf politische Entscheidungen und Maßnahmen, die keiner längerfristigen Strategie entsprungen, sondern alltagspolitischen Manövern, Ideen und Konstellationen geschuldet sind. Niemand hätte noch wenige Jahre vor der Verselbständigung der Medizinischen Universitäten mit einer solchen institutionellen Variante gerechnet, die auch im internationalen Vergleich eine Besonderheit darstellt. Es ist einer besonderen Situation zu verdanken, dass die Fachhochschulen in den 1990er Jahren gegründet werden konnten. Die endgültige institutionelle Situierung der Pädagogischen Hochschulen ist bis heute nicht entschieden. Der Fachhochschulsektor wurde damals auf einer sehr

---

<sup>154</sup> Im Fachhochschul-Studiengesetz wurde von Anfang an zwischen Fachhochschulen und anderen Trägern von Fachhochschulstudiengängen unterschieden. Erst ab einer bestimmten Größe sollte es möglich sein, den Antrag auf die Verleihung der Bezeichnung ‚Fachhochschule‘ zu stellen. In der Praxis haben einige Träger auf diese Möglichkeit deshalb verzichtet, weil im Falle einer Fachhochschule bestimmte organisatorische Regelungen beachtet werden müssen, die für die Funktionsfähigkeit der Institution bedeutungslos sind. Auch für die Reputation der Institutionen ist diese Unterscheidung wirkungslos; sie bezieht sich auf einige rechtliche Differenzen, die nach außen hin nicht sichtbar sind. Auch die Neufassung des Fachhochschul-Studiengesetzes spricht von „Fachhochschulen und Einrichtungen zur Durchführung von Fachhochschul-Studiengängen“, wenn die Gruppe der Träger oder Erhalter gemeint ist.

<sup>155</sup> Vgl. Österreichischer Wissenschaftsrat, Universität Österreich 2025. Analysen und Empfehlungen zur Entwicklung des österreichischen Hochschul- und Wissenschaftssystems, Wien 2010, 1; C. Raidl/K. Sohm, Der österreichische Fachhochschulsektor: Stand der Entwicklung und Ausblick, Zeitschrift für Hochschulrecht (zfhr) 2 (2003), 33ff. W. Hauser, Fachhochschul-Studiengänge und Fachhochschulen, in: C. Funk u.a. (Hrsg.), Handbuch des österreichischen Hochschulrechts, Wien/Graz 2006, 257ff.

sparsamen gesetzlichen Grundlage etabliert<sup>156</sup>; sein rascher Ausbau in den letzten 15 Jahren hat zu einer Differenzierung des thematischen Angebotes der Studiengänge und zu einer Diversifizierung in Qualität und Anspruch geführt.

Nach der Beschreibung des Status Quo (Kapitel 2, 3 und 4)<sup>157</sup> stellt sich die Frage nach der Optimierung eines solcherart gewachsenen Systems, das, unter Berücksichtigung europäischer Entwicklungen, nicht als ein abgeschottetes *nationales* System und, unter Berücksichtigung einer differenzierten akademischen Landschaft in Österreich, nicht als *solitäres* System verstanden werden darf.<sup>158</sup> Die Analyse konzentriert sich, so wie die gesamte Studie, auf jene Aspekte, die zu berücksichtigen sind, wenn man den Platz der Fachhochschulen in der tertiären Bildungslandschaft Österreichs zutreffend beschreiben will (darüber hinaus gibt es interne Fragestellungen, die die Träger der Fachhochschulen, ganz im Sinne des Gesetzes, selbst klären müssen). Dasselbe gilt auch für die weiteren Träger tertiärer Bildungsangebote, in diesem Falle für die Universitäten: Man kann deren Position nicht beschreiben, wenn man den aufstrebenden Fachhochschulsektor, der teilweise komplementäre und überlappende Funktionen hat, ignoriert. Dazu ist es wiederum nicht erforderlich, in alle organisatorischen Details vorzudringen, deren Gestaltung den beiden Institutionen selbst obliegt. Es geht allgemein um den Blick auf das Ganze – und dazu bedarf es auch des Blickes auf die Teile des Ganzen.<sup>159</sup>

---

<sup>156</sup> Das Fachhochschul-Studiengesetz war zurückhaltend (und ist es auch in seinen Abänderungen geblieben); es regelt wenig und überlässt vieles der freien Ausgestaltung. Allerdings wurde dieser Freiraum (in vielerlei Hinsicht durch Notwendigkeiten bedingt) mit Regeln unterschiedlicher Art gefüllt. In der alltagspraktischen Entwicklung hat sich an vielen Stellen ein Regelungsbedarf gezeigt. So gibt es formelle Gesetze, Verordnungen und Bescheide; es gibt aber auch allgemein geltende Spielregeln, die ihre Wirksamkeit darauf gründen, dass sie in einem privatrechtlichen Vertrag (etwa einem Förderungsvertrag) stehen. Und es gibt das weite Feld von Empfehlungen, Ratschlägen, Interpretationen und Briefen des zuständigen Ministeriums und des Fachhochschulrates als der Aufsichtsbehörde, die gleichfalls allesamt praktische Wirksamkeit entfalten.

<sup>157</sup> Der Status Quo wurde in mehreren Sitzungen und Interviews mit beigezogenen Experten und Expertinnen der Hochschulpolitik, der Hochschulforschung und der Fachhochschulen erörtert.

<sup>158</sup> Zu den Diskussionen der frühen Phase vgl. S. Höllinger/D. Hackl/ C. Brünner (Hrsg.), *Fachhochschulstudien – unbürokratisch, brauchbar und kurz*, Wien 1994.

<sup>159</sup> In diesem Sinne heißt es auch im neuen Universitätsbericht 2011 im Zusammenhang mit dem Hochschulplan: „Um diesen Herausforderungen kompetent und weitsichtig begegnen zu können, wurde der Prozess für einen Hochschulplan initiiert. Dieses strategische Instrument soll die großen Leitlinien universitärer Entwicklung in Österreich festlegen und somit den Partnern auch Orientierung für ihr künftiges Agieren geben. Der Hochschulplan hat das Ziel, den österreichischen Hochschulraum in seiner Weiterentwicklung und internationalen Sichtbarkeit zu stärken und höchste Qualität in Lehre und Forschung sicherzustellen. In Koordination mit den zentralen Hochschulpartnern – diese sind in der Hochschulkonferenz als neuem und institutionalisiertem Koordinierungsgremium direkt am Prozess beteiligt – soll diese Stärkung durch eine abgestimmte Kooperation, individuelle Profilierung und die Bündelung von Ressourcen erfolgen. Zudem bietet er Planungssicherheit und Selbststeuerung an den Einrichtungen, etwa durch das Modell einer kapazitätsorientierten Universitätsfinanzierung (Studienplatzfinanzierung). Die Ausarbeitung des Expert/inn/enbe-

Es wird deshalb hier auch von Fall zu Fall von den Universitäten gesprochen; Grundsätzlich hat man es beim Verhältnis von Universitäten und Fachhochschulen, je nach Sachverhalt, mit vier unterschiedlichen Relationen zu tun:

- Erstens gibt es Probleme, die sich für Universitäten und Fachhochschulen in völlig gleicher Weise stellen und hinsichtlich derer beide Institutionen einen ähnlichen Handlungsbedarf aufweisen. Da ist es zweckmäßig, alle Erfahrungen auszuschöpfen.
- Zweitens gibt es Probleme, bei denen die Funktionen von Universitäten und Fachhochschulen komplementär sind; die eine ergänzt die andere. Die Funktionen lassen sich ein wenig verschieben; deshalb gilt es, die jeweiligen Bereiche nachvollziehbar zu kennzeichnen. Klare Grenzen machen gute Nachbarn.
- Drittens gibt es Bereiche, in denen die Funktionen einander überlappen; da kann es erforderlich sein, Kompetenzzuteilungen zwischen beiden Sektoren des tertiären Bildungssystems vorzunehmen. Es mögen aber auch Bereiche der Überlappung bestehen bleiben, in dem Sinne, dass eine solide Konkurrenz zwischen beiden Institutionen fruchtbar wirken kann.
- Viertens gibt es Bereiche, die nichts miteinander zu tun haben, wo sich also Universitäten und Fachhochschulen in unterschiedlichen Territorien bewegen, es allenfalls Koppelungen zu überlegen gilt, also Wege, Zugänge zwischen unterschiedlichen Subsystemen des Bildungs- und Forschungswesens, gelegentlich auch Synergien.

Wer mit den Besonderheiten der beiden Sektoren vertraut ist, wird sich an Fallbeispiele erinnern, die sich zur Illustrierung dieser vier Relationen eignen. Der Österreichische Wissenschaftsrat ist sich über die Komplexität einer Analyse des Tertiären Sektors, in dem sich sehr vieles in Bewegung befindet, im Klaren, und er würde sei-

---

richtes durch drei international renommierte Hochschulkenner/innen sowie die Durchführung eines Hochschuldialogs stellten die Ausarbeitung des Hochschulplans bereits früh auf eine fundierte und akkordierte Basis. Aus der Vielzahl an Bedürfnissen, Anforderungen und Herausforderungen müssen nunmehr jene Themenbereiche gebündelt und in definierte Prozesse geformt werden, die zu einer Neuausrichtung und Schärfung universitärer Rahmenbedingungen führen. Ziel muss es auch sein, in eine differenzierte Positionierung und Steigerung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit zu investieren. Österreich soll sich auf diesem Wege als Hochschulstandort auf sehr hohem europäischen Niveau entwickeln.“ Der Hochschulplan spricht ferner die Koordinierung der akademischen Institutionen an: „Inhaltlich setzt sich der Hochschulplan aus vier Teilbereichen zusammen, die den strategischen Zielen Ausdruck verleihen: die abgestimmte Reihung künftiger Bauvorhaben (Bauleitplan), die Planung künftiger Großanlagen für die Grundlagenforschung (Forschungsinfrastrukturplan), das Modell für eine neue Form der Universitätsfinanzierung (kapazitätsorientierte Universitätsfinanzierung) und die strategische Koordinierung des Lehr- und Forschungsangebots (Koordinationsmaßnahmen)“ (Universitätsbericht 2011, 11f.).

ne Aufgabe nur unzulänglich wahrnehmen, wenn er unterstellte, dass man den universitären Sektor analysieren und bewerten könnte, ohne den gesamten Tertiären Sektor, in seinen vielfältigen wechselseitigen Beeinflussungen, ins Auge zu fassen. Dasselbe gilt vom Fachhochschulsektor.

Ein weiterer Ausbau der Fachhochschulen ist – vor dem Hintergrund regionaler Bedürfnisse und europäischer Anforderungen an die Entwicklung des Bildungssystems – grundsätzlich zu begrüßen. Ein solcher Ausbau ist eingebettet in jenes gesamteuropäisch geteilte Grundverständnis, nach dem die europäischen Länder sich für die Wissensgesellschaft bereitmachen müssen. Was immer man unter einer Wissensgesellschaft im Konkreten versteht, sie erfordert einen Ausbau der höheren Bildung. Die Zielwerte sind in unterschiedlichen Studien und Erklärungen unterschiedlich formuliert worden; sie liegen aber jedenfalls höher als die formellen Qualifizierungspotentiale, die Österreich derzeit vorweisen kann.

Ein Ausbau des Fachhochschulsektors – als eines Teiles dieses Tertiären Sektors – kann in mehrfacher Weise begründet werden.

- Erstens sind inhaltliche Fokussierungen sinnvoll: einerseits die Verlagerung praxisnaher (etwa mancher technischer, wirtschaftlicher oder stark berufsfeldorientierter) Studien von Universitäten in den Fachhochschulsektor, andererseits die gleichzeitige Profilschärfung der Universitäten in Richtung *Research Universities*.
- Zweitens wird es im Falle einer Neuregelung der Zugangsbestimmungen zu den universitären Studien Wechselwirkungen im tertiären System geben, die diesen Ausbau notwendig und sinnvoll machen. Der Wissenschaftsrat geht davon aus, dass es früher oder später zu einer entsprechenden Veränderung der Organisation an den Universitäten kommen wird – durch Beendigung des österreichischen ‚Sonderweges‘ und im Einklang mit internationalen Gegebenheiten. In diesem Falle würden sich auch einige Verschiebungen im Gesamtsystem ergeben. Das bedeutet nicht, dass man Quantitäten von Studierenden in beliebiger Weise hin- und herschieben kann; vielmehr gibt es gute inhaltliche Gründe, den Fachhochschulsektor auszubauen, und von diesen Gründen wird in der Folge noch zu reden sein.
- Drittens ändern sich mit der Ausweitung des Anteils an Jugendlichen, die in jeder Alterskohorte mit einer tertiären (akademischen) Ausbildung versorgt werden, auch die inhaltlichen Anforderungen an die Bildungsgänge von Seiten der Nach-

frager.<sup>160</sup> Schon derzeit besteht ein hoher Nachfragedruck im Fachhochschulbereich, eine Übernachfrage nach ihren quantitativ beschränkten Studienplätzen. Dieser Nachfragedruck würde sich im Falle von Zugangsbeschränkungen zu den Universitätsstudien erhöhen.

Die folgende Struktur dieses analytischen Kapitels wird im abschließenden Kapitel 6 (Empfehlungen) noch einmal gespiegelt. Während im vorliegenden Kapitel eine Analyse erfolgt, in deren Rahmen Schlussfolgerungen nur angedeutet werden, werden konkrete (differenzierte) Empfehlungen im Kapitel 6 vorgestellt.

### 5.1 Ausbau und Umstrukturierung des Tertiären Sektors

Es ist erklärtes Ziel der europäischen und österreichischen Bildungspolitik, eine Erhöhung der Akademikerquote anzustreben, insbesondere um den Anforderungen des globalen Wettbewerbs entsprechen zu können. In den Ausbauplänen für den Tertiären Sektor sind demographische Entwicklungen, Maturantenquoten, Übertrittsraten, die Entwicklung des Arbeitsmarktes und andere Größen zu berücksichtigen. Auch ein Rückgang der Geburtenziffern kann einen Umbau des tertiären Systems erfordern. Allerdings gehen die verfügbaren Studien davon aus, dass es trotz einer in den meisten europäischen Ländern und besonders in Österreich sehr geringen Reproduktionsrate zu keiner Abschwächung der Nachfrage nach tertiärer Bildung kommt. Die schwächeren Geburtenjahrgänge werden kompensiert durch eine höhere tertiäre Bildungsbeteiligung, durch eine steigende Bildungsteilnahme von Immigranten und durch eine Verstärkung der Zahl der ausländischen Studierenden. Dazu kommen die angesprochenen Ziele, generell eine Ausweitung der qualifizierenden Zertifikate anzustreben, um in einer sich globalisierenden Wissensgesellschaft mithalten zu können.

---

<sup>160</sup> H. Pechar, einer der besten Kenner des österreichischen Bildungssystems, schreibt: „Die Fachhochschulen haben eine Nachfragelücke geschlossen, die schon in den Jahren zuvor deutlich spürbar war, aber von den Universitäten weitgehend ignoriert wurde. Im Zuge der Hochschulexpansion ist die Zahl jener angewachsen, die das Studium nicht aus reiner Liebe zur Wissenschaft begonnen haben, sondern mit dem ganz prosaischen Motiv, eine gehobene berufliche Qualifikation zu erwerben. Die Universitäten haben diese Motive, mehr aus schlechten denn aus guten Gründen, nie ernst genommen. (...) Die Abwehr sowohl eines expliziten Berufsbezugs wie einer ‚Verschulung‘ des Studiums wird von einem großen Teil der Universitätslehrer als unantastbarer Kern ihrer akademischen Identität betrachtet“ (Fachhochschulen als Innovationsmotor – das FHStG steht am Beginn einer neuen hochschulpolitischen Reformphase, in: M. Prisching/W. Lenz/W. Hauser [Hrsg.], 10 Jahre FHStG. Fachhochschul-Recht zwischen Bewährung und Reform, Wien 2004, 67-92, hier 84f.).



Was oft wenig bedacht wird, ist der Umstand, dass sich derartige Entwicklungen nicht linear fortschreiben lassen, vor allem aber der Umstand, dass die wissensgenerierenden Institutionen ihre Selbstidentität unter diesen Verhältnissen nicht aufrechterhalten können. Einfacher formuliert: Universitäten können sich nicht (im Hinblick auf die Menge der Studierenden) verdreifachen und verfünffachen, und dies in der Annahme, sie könnten einfach so weitermachen wie bisher. Wachstum verändert. Quantität und Qualität hängen zusammen. Nimmt man diese Entwicklung nicht wahr oder erleidet sie nur, wird das System scheitern. Wachstum erzeugt auch in den Bildungsinstitutionen Veränderungen des Systems, Veränderungen seiner inneren Struktur, seiner äußeren Grenzen und seiner Identität. Die Kräfte, die auf eine Expansion drängen, sind einerseits die Imperative einer ökonomischen Modernisierung, andererseits ist diese ein Ergebnis der Demokratisierung der westlichen Industriegesellschaften. Die akademische Bildung ist nicht mehr eine Statuskategorie für eine kleine Schicht der Gesellschaft; sie kann einen besonderen sozialen Status kaum noch erzeugen. Wenn mehr als ein Drittel oder schon annähernd die Hälfte jedes Jahrganges Zugang zum akademischen Bereich finden, ist eine akademische Qualifikation kein isoliertes Statuszuteilungsinstrument mehr. Schließlich ist auch die Kluft zwischen entsprechenden Einkommenserwartungen kleiner geworden.<sup>161</sup>

Die Expansion des tertiären Bildungssystems ist also jene grundlegende Entwicklung, von der man ausgehen muss. Auch in den nächsten Jahrzehnten wird es ein deutliches *Wachstum der Studierendenzahlen* geben; der Universitätsbericht 2011 rechnet mit einem Anwachsen um 40.000 bis 50.000 Personen. Somit wird zu entscheiden sein, welche Sektoren des akademischen Bildungswesens in welchem Maße ausgebaut werden, um mit dieser Aufgabe fertig zu werden. Realistischerweise ist damit zu rechnen, dass die Neuausrichtung von Studierendenströmen nach Bildungs- und Ausbildungsziel durch unterschiedliche Trägerschaften, Berechnungsmodelle und Finanzierungsformen, aber auch durch Erwartungen, Vorurteile gegenüber der jeweils anderen Institution und Vorstellungen über sie beeinflusst oder gebremst wird.

---

<sup>161</sup> Damit wird nicht behauptet, dass eine generelle Konvergenz von Einkommen und Vermögen (im Zuge der Liberalisierung von Bildungschancen) eingetreten ist; vielmehr gibt es gute Indizien dafür, dass das Gegenteil der Fall ist. Allerdings hat die Veränderung der Bildungslandschaft bewirkt, dass ein akademischer Abschluss nicht mehr einen Automatismus von höherer Karriere, höherem Status und verbessertem Einkommen bewirkt.

## *Eine geordnete akademische Landschaft*

Wenn es keine Lenkungsmaßnahmen gibt, kann die Bildungspolitik nur nachvollziehen, was sich gleichsam naturwüchsig ergibt. Doch nicht einmal das ist möglich, denn im Fachhochschulsektor ist die Zahl der verfügbaren Plätze durch einfache politische Entscheidung bestimmt, während sich die Entwicklung des Universitätssektors bislang mehr oder minder ‚ergibt‘. Mit Blick auf die Universitäten setzt eine Rahmenordnung des tertiären Bereichs voraus, dass ihre Finanzierung auf der Grundlage der zur Verfügung stehenden Studienplätze und der Berechnung von Normkosten jeweils nach Disziplinen bzw. Studienrichtungen erfolgt. Eine derartige Studienplatzbewirtschaftung wäre, wie der Wissenschaftsrat bereits mehrfach betont hat, eine Prämisse für eine verbesserte Koordination. Drei Faktoren seien erwähnt.

Erstens: Die Maßnahme würde jene spezifisch österreichische Situation beseitigen, die von Experten als paradox eingeschätzt wird: dass man im Pflichtschulbereich an frühen Selektionsmaßnahmen festhält, die nicht unbedingt zu einer effizienten Ausschöpfung von Qualifizierungsmöglichkeiten beitragen, sondern die Kinder in einer frühen Phase auf Schienen setzen, die zu verlassen eine besondere Kraftanstrengung erfordern würde, während man am Eingang zum Tertiärbereich, an dem eine Differenzierung legitim und effizient wäre, auf Steuerungskriterien weitgehend verzichtet. Diese Aussage gilt allerdings nur für die Universität. In Wahrheit stehen im Tertiärbereich zwei Systeme nebeneinander: In dem einen System (und zwar in jenem, welches eine bessere soziale Öffnung ermöglicht) sind die Quantitäten vorgegeben und restringiert, während in dem anderen System (und zwar in jenem, in dem der Zugang aus sozialen und kulturellen Gründen weniger leicht erfolgt) die vollständige Offenheit verteidigt wird.<sup>162</sup> Hier besteht dringend Verbesserungsbedarf.

---

<sup>162</sup> H. Pechar spricht von einer paradoxen Verkehrung der funktionalen Logik: „Einerseits hält Österreich im Pflichtschulbereich an Selektionsmaßnahmen fest, die von der Mehrheit der Bildungsexperten, neuerdings auch von internationalen Organisationen (OECD, Europäische Kommission) als Modernisierungsbarriere für Wirtschaft und Gesellschaft betrachtet werden. Andererseits zeichnet sich die Schnittstelle zwischen Sekundar- und Tertiärbereich durch einen Mangel an adäquaten Selektionsinstrumenten aus. Der offene Hochschulzugang – der sogar für das Doktoratsstudium gilt – steht im Widerspruch zur Differenzierung der tertiären Ausbildung nach Talent, Ambition und Bedarf. Zugespißt formuliert: in jener Phase des Bildungszyklus, in der eine breite, an egalitären Zielen orientierte Förderung wichtig wäre, findet *de facto* die erste und wirkungsmächtigste Verzweigung statt. Und in jener Phase, in der Differenzierung legitim und Selektion unerlässlich ist, wendet sich ein – auch von bildungsbürgerlichen Schichten getragenes – hohles egalitäres Pathos gegen Differenzierung. Es waren vornehmlich Anstöße von außen (Pisa und EuGH Urteil), die in jüngster Zeit eine Irritation dieser paradoxen Verkrustung der österreichischen Bildungslandschaft verursacht haben“ (Sockelqualifikation und Exzellenz. Ist das österreichische Bildungssystem fit für die Wissensgesellschaft?, Wirtschaftspolitische Blätter 54 [2007], 1, 73-85, hier 76f.).

Zweitens: Wenn man davon ausgeht, dass Zugangsregelung und Finanzierungsmodus der Universitäten in den nächsten Jahren geändert werden, ist mit Verschiebungen bei den Segmenten des Tertiären Systems zu rechnen, allein schon aufgrund veränderter Erwartungshaltungen der potentiellen Studierenden. Was verschiedentlich von Beteiligten unterschiedlicher Institutionen beklagt oder eingestanden wird, dass nämlich der regulierte und restringierte Zugang zu den Fachhochschulen allein bereits eine gewisse qualitative Selektion hervorruft (weil jene, die vor einer Aufnahmeprüfung an den Fachhochschulen begründet oder unbegründet Angst haben, ebenso in den Universitätsbereich tendieren wie jene, die bei den Aufnahmeprüfungen in die Fachhochschulen scheitern), würde im Falle von Zugangsbeschränkungen in beiden Sektoren zu einem gewissen Ausgleich führen. Die Universität wäre dann nicht die ‚einfachere‘ Umgehungsvariante für prüfungsängstliche Studierende oder die Residualvariante für schwächere Studierende. Bei einer Angleichung der Zugangsbedingungen wird somit eine gewisse Verstärkung des Nachfragedrucks im Fachhochschulbereich einsetzen.<sup>163</sup>

Drittens: Die Fachhochschulen haben eine beschränkte Studienplatzzahl. Die Nachfrage übersteigt die Zahl der Studienplätze; die Fachhochschulen müssen selektierende Aufnahmeprüfungen durchführen. Die Universitäten, die mancherorts solche Restriktionen ebenfalls gerne vornehmen würden, um qualitative Standards zu wahren, sind gesetzlich gezwungen, als völlig offene Einrichtungen zu agieren, ohne dass die personelle und materielle Ausstattung mit diesem offenen Zustrom ‚verrechenbar‘ ist. Das hat die häufig vermerkte Folge, dass sich die Fachhochschulen in der ‚oberen Mittelschicht‘ der Qualifikationen bedienen können, während die Studierenden, die eine Aufnahmeprüfung in die Fachhochschulen nicht geschafft haben, ohne weitere Barrieren ein Universitätsstudium aufnehmen können. Das ist für die Fachhochschulen eine günstige Situation; die Universitäten halten die Anwendung derart unterschiedlicher Spielregeln mit Recht für unfair.<sup>164</sup>

---

<sup>163</sup> Frühere Erwägungen des Wissenschaftsministeriums sind davon ausgegangen, dass die Zugänge in den Fachhochschulsektor zur Gänze auf eine Entlastung der Universitäten anrechenbar sind – eine Annahme, die sich in Bildungsstudien als fragwürdig erweist, und dies auf eine durchaus erfreuliche Weise: Die Fachhochschulstudiengänge haben zusätzliche Bildungsnachfrage ausgelöst. Dies dürfte auch im Falle eines weiteren Ausbaus des Fachhochschulsektors der Fall sein (dazu kommen die Studierenden, deren Ausbildungsgänge im Fachhochschulbereich erst akademisiert worden sind). Vgl. auch L. Lassnigg, Befunde und Fragen zur Entwicklung des FH-Sektors in Österreich, in: M. Prisching/W. Lenz/W. Hauser (Hrsg.), 10 Jahre FHStG. Fachhochschulrecht zwischen Bewährung und Reform, Wien 2004, 93-128.

<sup>164</sup> Es gibt dafür andere Probleme, bei denen sich die Fachhochschulen unfair behandelt fühlen, so etwa bei der Einführung von Studiengängen, für die sie genaue Bedarfs- und Akzeptanzanalysen

Wie sich an diesen Fragen zeigt, wäre es bei Überlegungen zu einer Gestaltung des tertiären Bildungsbereichs unsinnig, sich auf einen institutionellen Sektor zu beschränken; es handelt sich um ein systemisches Problem. Maßnahmen in einem Bereich lösen Wirkungen in anderen Bereichen aus.

### *Eine steigende Zahl von Studienplätzen und Studiengängen*

Ein reiches Land wie Österreich steht in Konkurrenz mit allen entwickelten und weniger entwickelten Ländern; an Hinweisen darauf, dass man sich als Land auf der obersten Qualifizierungsstufe ansiedeln muss, um diese Konkurrenz zu bestehen, mangelt es nicht. Ein hohes Einkommen wird es in den nächsten Jahrzehnten nicht mit einer mittleren Qualifikation geben können. Man kann sich deshalb mit einem Ausbau der höheren und höchsten Bildung nicht bis in die zweite Jahrhunderthälfte Zeit lassen.<sup>165</sup> Zugestandenermaßen handelt es sich um eine Revolution, wenn binnen weniger Jahrzehnte eine Lebensform (denn darum handelte es sich bei der universitären Bildung im Selbstverständnis der Gebildeten, gleichsam jenseits einer sozialen oder ökonomischen Funktionalität), die etwa 5 Prozent der Bevölkerung eingeschlossen hat, auf nunmehr 30 oder 40 Prozent oder auch darüber hinaus erweitert wird. Das bringt ein grundsätzlich anderes Verständnis dieser Bildungsphase mit sich, und diese Veränderung kann die Institution, die eine solche Leistung zu erbringen hat, selbst nicht unverändert lassen. Allein dieser quantitative Aspekt, der Weg von einer Universität der kleinen Elite zu einer Massenuniversität, bedeutet einen tiefgreifenden qualitativen Wandel – und die Universität tut sich schwer, ihn zu vollziehen. Das ist schon deswegen nicht überraschend, weil ihr über lange Zeit angesonnen wurde, allen alles zu sein: Schule für die Hälfte eines Jahrganges, aber dennoch Ausbildungsinstitution für wissenschaftliche Nachwuchskräfte; solide Massenausbildungseinrichtung, aber auf höchstem internationalen Niveau, sogar in Form einer Exzellenzinstitution; ein Ort des allgemeinen sozialen Aufstiegs für höhere berufliche Qualifikationen, aber dennoch einer strikten Leistungsorientierung verpflichtet; Berufsausbildungsstätte und Wissenschaftslabor.

---

vorlegen müssen, während die Universitäten z.B. Universitätslehrgänge beliebig einrichten konnten.

<sup>165</sup> Im Strategiepapier der Bundesregierung für Forschung, Technologie und Innovation wird unter den Zielen des Bildungssystems auch das folgende definiert: Der Anteil der 30-34jährigen, die ein Hochschulstudium abgeschlossen haben oder über einen gleichwertigen Abschluss verfügen, soll bis 2020 auf 38 Prozent erhöht werden (16).

Die Einrichtung der Fachhochschulen war ein wichtiger Schritt, den differenzierteren sozialen Verhältnissen und Anforderungen durch eine entsprechende Differenzierung des Tertiären Sektors Rechnung zu tragen. Gewisse Elemente der traditionellen Universität sollten bewahrt werden, während die Fachhochschulen einen engeren Bezug zu den Arbeitsmärkten aufweisen sollten als die Universitäten. Den akademischen ‚Newcomern‘ ist die Aufgabe zugewiesen worden, in erster Linie wissenschaftliche Lehre anzubieten, aber auch generisches Wissen<sup>166</sup> in einem Anwendungskontext zu erzeugen. Nach wie vor steht jedenfalls außer Frage, dass der gesamte Bereich der tertiären Bildung in einer Wissensgesellschaft erweitert werden soll. Es geht dabei nicht nur um die Anforderungen der Wirtschaft oder des Arbeitsmarktes; selbst ein arbeitsmarktorientierter tertiärer Qualifizierungsprozess hat Nebeneffekte für die Persönlichkeit, die in der europäischen Tradition immer als erwünscht angesehen worden sind.<sup>167</sup>

Die besten verfügbaren aktuellen Schätzungen für den tertiären Bildungsprozess der nächsten Jahrzehnte liefert der aktuelle Universitätsbericht auf der Grundlage mehrerer Studien. Dort heißt es: „Bezogen auf die 18- bis 21-jährige Wohnbevölkerung Österreichs ist die Zahl der Studienanfänger/innen in den vergangenen Jahren stark gestiegen. Im Studienjahr 2009/10 lag diese Quote bereits über 60 Prozent. Sie wird auch weiterhin stark steigen – bis zum Studienjahr 2029/30 auf rund 70 Prozent. Für männliche Studienanfänger lag die Quote 2009/10 bei 54 Prozent. Sie wird in den kommenden 20 Jahren um circa zehn Prozentpunkte auf 64 Prozent im Studienjahr 2029/30 ansteigen. Die Studienanfängerinnen-Quote ist bereits jetzt höher. Sie lag 2009/10 bei 67 Prozent und wird in den kommenden zwei Jahrzehnten um weitere neun Prozentpunkte zulegen – auf rund 76 Prozent im Studienjahr 2029/30. (...) Die Zahl der Studierenden ist in den letzten Jahren stark gestiegen – von rund 279.000 im Studienjahr 2007/2008 auf rund 331.000 im Studienjahr 2009/10, und sie wird

---

<sup>166</sup> Generisches Wissen ist jene Art von Wissen, aus dem neues Wissen gewonnen werden kann. Oft wird es als öffentliches Gut bezeichnet; es handelt sich dann um allgemein verwertbares Wissen. Es überschreitet jedenfalls das fallspezifische Wissen, das geeignet ist, ein einzelnes Problem zu lösen, aber nicht auf andere Fälle angewendet werden kann.

<sup>167</sup> Auch der Einwand, dass soziale Ungleichheiten durch den Prozess der Bildungsexpansion nicht beseitigt worden sind, sondern alle Teilnehmer durch einen Fahrstuhleffekt ein Stück nach oben gefahren sind, kann diese Vorteile nicht leugnen. Alle an diesem Bildungsgeschehen Partizipierenden haben (hoffentlich) Anteil an jenen geistigen Gütern, deren Vermittlung man sich immer erwartet hat, und sind (hoffentlich) ein wenig besser befähigt, den intellektuellen Verpflichtungen eines Staatsbürgers in einer demokratischen Ordnung nachzukommen. Man muss sich nicht aufklärerischen Illusionen hingeben oder technokratischen Idealen verbunden fühlen, um dies festzustellen. Es gibt mittlerweile zahlreiche empirische Studien, die belegen, dass ein Studium auch persönlichkeitsbildende Wirkungen hat (selbst wenn es keine allgemein gültige Rekonstruktion des Prozesses gibt, in dem solche Wirkungen zustandekommen).

weiter ansteigen. Für das Studienjahr 2015/16 werden rund 369.000 Studierende prognostiziert, für 2020/21 rund 376.000 Studierende, für 2025/26 rund 381.000 und für 2029/30 rund 385.000 Studierende“ (Universitätsbericht 2011, 174).

Im Folgenden werden mehrere Projektionen vorgenommen. Die erste Projektion stellt Prognosezahlen aus dem Universitätsbericht dar. Die zweite hält die Zahl der Universitätsstudierenden konstant, bringt aber die prognostizierten zusätzlichen 40.000 Universitätsstudierenden an den Fachhochschulen unter – was durch ein jährliches Wachstum von 500 Anfängerstudienplätzen erreichbar ist. Die dritte ist ehrgeizig: sie lässt im Falle einer Studienplatzbewirtschaftung an den Universitäten deren Studienplätze auf rund 200.000 sinken (durch Wegfall der geringfügig Studierenden) und die Zahl der Studienplätze an den Fachhochschulen auf knapp 120.000 anwachsen (was bei zusätzlich 1.000 Anfängerstudienplätzen pro Jahr erreichbar wäre) – unter der Annahme, dass (a) 40.000 (unechte) Studierende an den Universitäten durch die Einführung von Studiengebühren wegfallen, (b) weitere 40.000 Universitätsstudierende auf Grund des größeren Studienplatzangebots zu den Fachhochschulen wechseln und (c) die zusätzlich prognostizierten 40.000 Studierende an den Fachhochschulen untergebracht werden.

## Projektion I

	UNI	FH	PH	PTL	Summe
2007/08	233.881	31.609	6.766	8.054	279.167
2009/10	277.081	36.785	9.745	9.536	331.109
2020/21	310.998	44.522	11.734	11.358	376.162
2029/30	319.160	45.156	12.062	11.623	385.494

Zahlen aus dem Universitätsbericht 2011 (Uni = Universitäten, FH = Fachhochschulen, PH = Pädagogische Hochschulen, PTL = Privatuniversitäten, Theologische Lehranstalten und Universitätslehrgänge, Summe ohne Mehrfachzählungen).

Fraglich ist, ob man bei einer Änderung der institutionellen Spielregeln das Verhalten von Studierenden in der Weise fortschreiben kann, wie es sich bisher gezeigt hat. Es gibt an den österreichischen Universitäten einen hohen Anteil von Studierenden, die keine quantitativ relevanten Prüfungsaktivitäten setzen, also keine oder nur wenige Lehrveranstaltungen absolvieren.<sup>168</sup> Diese Gruppe beträgt nahezu ein Drittel der Studierenden, und es ist skeptisch zu beurteilen, ob sie bei der Einführung von Studiengebühren oder von Aufnahmeprüfungen noch zu den Studierenden zählen würde. Hier mag das eine oder andere Semester noch investiert werden, mit den besten Absichten, doch auf Dauer wird es sich nicht lohnen, finanzielle Aufwendungen zu erbringen, wenn keine Leistungen der Institution in Anspruch genommen werden. Es wäre also nicht unplausibel anzunehmen, dass die Hälfte der ‚Karteileichen‘ unmittelbar nach Einführung einer Studiengebühr ausscheiden würde.<sup>169</sup> Die Quote der

---

<sup>168</sup> Es geht dabei nicht um erfolgreich absolvierte Lehrveranstaltungen, sondern um den Versuch, eine Lehrveranstaltung zu absolvieren – auch negative Noten zählen als Prüfungsleistungen.

<sup>169</sup> Prüfungsinaktive Studierende werden oft als Problem gesehen, doch sind sie es in Wahrheit nicht. Die Argumentation, dass sie Ressourcen binden und Plätze besetzen, stimmt deswegen nicht, weil ihre Inaktivität bedeutet, dass sie eben keine Lehrveranstaltungen besuchen und deshalb keine Dienstleistungen der Universität in Anspruch nehmen. Sie verderben zwar die Statistiken, aber verlangen keine Aufwendungen von Seiten der Hochschule. Deshalb wäre es eine im Sinne der Kostenrechnung transparentere Vorgangsweise, wenn Studierende im Falle von Studiengebühren nicht einen Pauschalbetrag für ein Semester zahlten, sondern dies für einzelne Lehrveranstaltungen täten. Dann bestünde ein klares Verhältnis zwischen den Dienstleistungen der Hochschule und den Gebühren, die dafür zu entrichten sind. Im Computerzeitalter bedeutete dies keinen besonderen administrativen Aufwand. Dann könnten legitimerweise berufstätige Studierende ihr Studium auch auf eine längere Zeit anlegen, ohne mehr bezahlen zu müssen; und auch Seniorenstudenten könnten ihre ein oder zwei Lehrveranstaltungen pro Semester bezahlen, ohne dass sie mit einer Pauschalsumme belastet würden.

Studierenden, die gar keine Prüfung ablegen, beträgt rund 18 Prozent. Hinzu kommen mehr als 15 Prozent der Studierenden, die nur Prüfungsleistungen zwischen ein und sieben Semesterstunden absolvieren – weniger als die Hälfte jener Leistung, die bei einem geordneten Studienfortgang nach den Studienplänen zu erbringen ist. Wenn zudem in einigen Studienrichtungen die Studienplätze beschränkt werden, ist zu vermuten, dass die Studienplatzzahlen an den Universitäten sich trotz einer geringfügig steigenden Nachfrage eher konstant halten werden. Wäre tatsächlich mit einem Zuwachs von rund 40.000 Studierenden bis zum Jahre 2030 zu rechnen, einem Zuwachs, der im Universitätsbericht für die Universitäten vorgesehen ist, sollten diese zusätzlichen Studierenden eher durch einen Ausbau der Fachhochschulen im Tertiären System unterkommen.

- Eine untere Ausbauvariante im Fachhochschulbereich würde zusätzliche 300 Anfängerplätze pro Jahr bedeuten und den Gesamtbestand der Studienplätze im Fachhochschulsektor bis zum Jahre 2030 auf etwa 65.000 Plätze erhöhen.<sup>170</sup>
- Eine obere Ausbauvariante mit 1.000 zusätzlichen Anfängerplätzen pro Jahr würde den Bestand an Studienplätzen 2030 auf beinahe 120.000 anwachsen lassen.
- Die oben erwähnten 40.000 zusätzlichen Studierenden wären an den Fachhochschulen dann unterzubringen, wenn man einen mittleren Ausbau von etwa 500 Anfängerstudienplätzen vorsieht – diese jedoch als Bacheloranfängerstudienplätze, die noch einmal um die halbe Zahl zusätzlich durch Masteranfängerstudienplätze zu ergänzen wären.<sup>171</sup>

<sup>170</sup> Die hier verwendete Berechnungsmethode wurde in Kapitel 2 ausführlich erläutert. Der Wissenschaftsrat geht vom aktuellen Bestand an Anfängerstudienplätzen im Bereich von Bachelorstudien und Diplomstudiengängen aus (also von etwa 11.000 Plätzen); hinzu kommen noch einmal beinahe 5.000 Anfängerstudienplätze im Bereich der Masterstudien. In einer einfachen Berechnungsmethode geht der Wissenschaftsrat davon aus, dass im Masterbereich etwa die Hälfte der Studienplätze im Vergleich zu den ‚wirklichen‘ Anfängern zur Verfügung steht, so dass bei zweijährigen Masterstudien die tatsächlichen Studienanfänger mit dem Faktor vier multipliziert werden können, um die Gesamtzahl der Studierenden zu erhalten (drei Jahre Bachelorstudium plus die Hälfte der Studierenden ein zweijähriges Masterstudium). Die Anfänger wachsen natürlich über den Studienzeitraum erst auf die Studierendenzahl auf. Derzeit wachsen aber auch einige Bachelorstudien erst in die Masterphase hinein.

<sup>171</sup> Nach den aktuellen Zahlen würde die Annahme, dass die Hälfte der Studierenden nach einem Bachelorabschluss ein Masterstudium anschließt, eine gewisse Unterschätzung bedeuten, denn aktuell nehmen ungefähr 80 Prozent der Absolventen aus einem Bachelorstudium ein Masterstudium in Angriff. Im Bereich der Ingenieurwissenschaften und in den Naturwissenschaften liegen die Werte sogar bei 90 Prozent und darüber. Auf der einen Seite könnte man vermuten, dass mit einer höheren Akzeptanz von Bachelorstudien auf dem Arbeitsmarkt der Ausstieg nach einem absolvierten Bachelorstudium attraktiver werden könnte, sodass die Quote sinken würde; auf der anderen Seite wird mit einer zunehmenden Akademikerquote der Arbeitsmarkt als Ganzes kompetitiver, so dass sich mehr Studierende genötigt sehen könnten, ihrem Bachelorabschluss eine Masterqualifikation anzuschließen.



Die alternative Projektion II gegenüber dem oben dargestellten Universitätsbericht 2011 würde die folgende Entwicklung ergeben:

	UNI2	FH2	PH2	PTL2	Summe
2007/08	233.881	31.609	6.766	8.054	279.167
2009/10	277.454	36.785	9.745	9.536	331.109
2020/21	260.000	60.000	11.700	11.400	343.100
2029/30	280.000	85.000	12.000	11.600	388.600

Alternativprojektion mit einem stärkeren Ausbau der Fachhochschulen

Es bestehen gute Gründe dafür, die Fachhochschulen forciert auszubauen:

Erstens: Österreich hat im Vergleich zu Deutschland, der Schweiz und den Niederlanden (die hier als vorrangige Ländervergleiche dienen) einen Nachholbedarf. Deutschland hat seit langem ein wohletabliertes System; die Schweiz ist ebenfalls ein Spätstarter, hat diesen Sektor aber rascher ausgebaut; die Niederlande haben seit Jahrzehnten den Schwerpunkt überhaupt im Fachhochschulsektor gesetzt. Alle diese Länder sind zurückhaltend beim Ausbau der Universitäten zu Massenbildungsanstalten; für sie haben die Universitäten andere Funktionen zu erfüllen als Breitenbildung zu produzieren. Man muss andere Länder nicht unbedingt imitieren, auch wenn diese erfolgreich sind, aber man sollte ihr Vorgehen intensiv studieren – und das Modell, dass sich die Universitäten quantitativ beschränken und in der Forschung qualitativ ehrgeizig entwickeln sollen, während die breite wissenschaftliche und berufsorientierte Ausbildung für eine hochtechnologische Nation an den Fachhochschulen stattfindet, hat gute Gründe auf seiner Seite. Es ist das Schweizer Modell. Das bedeutete im österreichischen Falle, dass ein forciertes Ausbau der Fachhochschulen erforderlich wäre, während die Universitäten in Hinsicht auf Studierendenzahlen und Studienrichtungen höchstens stabil gehalten werden sollten, in manchen Bereichen sogar reduziert werden könnten. Das vergleichsweise schlechte

Verhältnis zwischen der hohen Zahl der Studierenden und der geringen Zahl von Studienabschlüssen würde sich dadurch verbessern.<sup>172</sup>

Zweitens: Derzeit machen die Fachhochschulstudierenden in Österreich gerade einmal rund 11 Prozent der insgesamt Studierenden aus. Es ist aber weder begabungsförderlich noch volkswirtschaftlich effizient und auch nicht den persönlichen Präferenzen der meisten Studierenden angemessen, den größten Teil eines Jahrganges an den Universitäten mit Qualifikationen auszustatten oder mit Methoden bekannt zu machen, die im Grunde für eine wissenschaftliche Tätigkeit oder Karriere vorbereiten. Sinnvoller ist es, den Schwerpunkt auf eine akademische Fachausbildung (auf wissenschaftlicher Grundlage) zu verlagern und die Universitäten für ihre eigentliche Aufgabe besser auszustatten.<sup>173</sup>

Drittens: Allen verfügbaren Daten zufolge wird der stärkere Ausbau der Fachhochschulen auch die soziale Zugänglichkeit zur akademischen tertiären Bildung verbessern, und zwar auf eine weit zielführendere Weise, als dies jene asymmetrischen Regelungen bewerkstelligen können, die derzeit gelten: Einerseits findet an den Fachhochschulen eine Beschränkung und Bewirtschaftung von Studienplätzen statt, andererseits wird bei den Universitäten auf jede Inbezugsetzung von Studienplätzen

---

<sup>172</sup> Gegenwärtig liegt die Zahl der Erstzugelassenen an den Universitäten bei etwa 51.000 Studierenden, mit starken Zuwächsen in den letzten Jahren (der Anteil der Erstzugelassenen aus dem Ausland beträgt knapp 40 Prozent). Rund 28.000 Personen beenden derzeit ein ordentliches Studium erfolgreich. Allerdings gibt es angesichts der starken Expansion der Studierendenzahlen eine Zeitverschiebung; trotz dieser Ziffern liegt die Erfolgsquote für die Studierenden an Universitäten bei etwas über 70 Prozent (die Angaben stammen aus dem Universitätsbericht 2011).

<sup>173</sup> Im Strategiepapier der Bundesregierung für Forschung, Technologie und Innovation heißt es zum Thema Grundlagenforschung: „Die Grundlagenforschung bildet eine wesentliche Basis für radikale Innovationen und ermöglicht der Gesellschaft, sich durch die Erweiterung der Grenzen wissenschaftlicher Erkenntnis weiterzuentwickeln. Als Kernbereich staatlicher Verantwortung ist Grundlagenforschung daher unverzichtbarer Bestandteil einer Innovation-Leader-Strategie. Der Anteil der Finanzierung der Grundlagenforschung am BIP ist mit 0,44 Prozent (2007) in Österreich niedriger als in wichtigen OECD-Benchmark-Ländern“ (8). Zu den daraus abgeleiteten Zielen gehören: „Steigende Dotation der Grundlagenforschung bei gleichzeitig steigendem Anteil jener Mittel, die im Wettbewerb vergeben werden; Weiterführung struktureller Reformen der Hochschulen und Abstimmung von universitären und außeruniversitären Trägern von Forschungsexzellenz“ (10). Mehrfach wird in dem Papier hervorgehoben, dass die Universitäten insbesondere dabei unterstützt werden müssen, „Grundlagenforschung auf höchstem Niveau zu betreiben und hervorragende AbsolventInnen auszubilden“ (12). Auch das Personalproblem wird erwähnt: „Der wachsende internationale Konkurrenzdruck um SpitzenforscherInnen stellt (...) eine der großen Herausforderungen dar. Die Exzellenzinitiative in Deutschland etwa, die Spitzenuniversitäten mit beträchtlichen zusätzlichen Mitteln dotiert, erzeugt eine starke Sogwirkung auf das Top-Personal in der Forschung. Österreich muss zum einen das Exzellenz-Segment seiner Grundlagenforschung forcieren, um die Attraktivität für Spitzenkräfte und damit die Position des Forschungsstandorts zu behaupten oder noch auszubauen. Zum anderen gilt es, die Rahmenbedingungen für eine international sichtbare Grundlagenforschung im Hochschulsektor durch entsprechende personelle, finanzielle und infrastrukturelle Voraussetzungen zu verbessern“ (20).

und Finanzierungspotentialen verzichtet.<sup>174</sup> Fachhochschulen sind jene akademischen Institutionen, in denen junge Menschen aus mittleren und unteren sozialen Gruppierungen ihren Zugang zur tertiären Bildung leichter finden als über den Weg der Universitäten.

Wenn der Ausbau der tertiären Bildung vorrangig im Fachhochschulsektor (nicht in den Universitäten) stattfinden soll, dann bedeutet dies angesichts eines gewissen Zeitdrucks in den nächsten Jahrzehnten, dass der Ausbau des Fachhochschulbereichs mindestens mit jener Geschwindigkeit vor sich gehen muss, mit dem er in den ersten beiden Jahrzehnten stattgefunden hat, also in der Größenordnung von mindestens 500 bis 600 Bacheloranfängerstudienplätzen; das ist die untere Grenze der quantitativen Expansion und kein besonders ehrgeiziges Ziel. Besser wäre es, eine etwas stärkere Ausbaugeschwindigkeit zu realisieren.<sup>175</sup>

### Projektion III

U = -40.000 durch Studiengebühren, -40.000 durch Studienplatzbewirtschaftung.

FH = 1000 ASP/Y (2041=160.000 STU FH)

	UNI2	FH2	PH2	PTL2	Summe
2007/08	233.881	31.608	6.766	8.054	279.167
2009/10	277.454	36.785	9.745	9.536	331.109
2020/21	200.000	76.000	11.700	11.400	299.100
2029/30	200.000	116.000	12.000	11.600	339.600

Alternativprojektion mit einem stärkeren Ausbau der Fachhochschulen

<sup>174</sup> Durch eine ‚Gleichstellung‘ der beiden Institutionen wird das Paradoxon beseitigt, dass zwei Institutionen nebeneinander bestehen, bei denen die eine in Bezug auf ihre Klientel selektiv vorgehen kann, während die andere (die als höchste Stufe der wissenschaftlichen Ausbildung verstanden wird) als ‚Auffanghafen‘ für alle, auch für die weniger qualifizierten Studierenden, dient.

<sup>175</sup> Wenn ein weiterer Ausbau des Fachhochschulsektors mit der steigenden Nachfrage von Studierenden und der damit steigenden Zahl der Studienanfänger begründet wird, ist bei der Betrachtung der Zahl der Studiengänge bzw. der Studierenden zu beachten, dass nicht alle Studiengänge derzeit jährlich Studienanfänger aufnehmen; manche Studiengänge werden in einem Zweijahres-Rhythmus angeboten. Zudem ist in der Statistik die Zahl der Studiengänge dadurch verzerrt, dass ursprüngliche Diplomstudien in den letzten Jahren in zwei Teile zerlegt wurden (in Bachelor- und Masterstudien), sodass die steigende Zahl der Studiengänge die tatsächliche Entwicklung überzeichnet. Dieselbe Vorsicht ist auch bei den Zahlen für Anfängerstudienplätze und Studienabsolventen geboten. Ein ehemaliges fünfjähriges Diplomstudium weist in der Bachelor-Master-Struktur jeweils zwei Anfängerplätze und zwei Absolvierende aus. Eine geringe Zahl auslaufender Diplomstudien beeinflusst die Zahl der Bachelor-Master-Studierenden nicht mehr lange und ist für den Blick auf die Gesamtentwicklung nicht mehr relevant.

In diesem Szenarium wird bei den Zahlen der Studierenden berücksichtigt, dass auf den Universitäten rund 90.000 Studierende keine oder nur geringe Studienaktivitäten setzen, d.h. unterhalb der Grenze von 8 ECTS-Punkten pro Semester bleiben. Das bedeutet, dass sie nicht mehr als ein Viertel der vorgesehenen Studienleistung oder noch weniger erbringen (die in dieser Statistik verwendete Grenze bedeutet nicht, dass sie diese Kurse erfolgreich abschließen müssen; die Statistik wertet auch negative Leistungen). Es ist also anzunehmen, dass unter ihnen manche sind, die aus anderen Gründen (und sei es aufgrund von Verbilligungen für Studierende in anderen Lebensbereichen) inskribieren, aber kein reguläres Studium verfolgen. Wenn man ferner annimmt, dass in den nächsten Jahren eine Studienplatzbewirtschaftung (unter Einschluss von Studiengebühren) erfolgt, ist es gerechtfertigt anzunehmen, dass etwa 40.000 Inskribierende wegen der Studiengebühren und weitere 40.000 wegen der mit der Kontingentierung von Studienplätzen erforderlichen Aufnahmeprüfungen auf die Inskription an einer Universität verzichten. Die Zahl der Studierenden an den Universitäten könnte sich also auf rund 200.000 Personen verringern; und diese Zahl sollte konstant gehalten werden können, wenn man auf der anderen Seite den Fachhochschulsektor stärker ausbaut. Wenn die Universitäten in diesem Falle auch noch eine ausreichende finanzielle Ausstattung erhalten, könnten sie ihren Aufgaben sehr viel besser nachkommen. Erhöht man die Ausbaugeschwindigkeit im Fachhochschulsektor auf rund 1.000 Anfängerplätze pro Jahr, würde man rund um das Jahr 2030 auf etwa 116.000 Studierende im Fachhochschulbereich und um das Jahr 2040 auf etwa 160.000 Studierende kommen. Damit käme man jener Größenordnung von rund 40 Prozent Fachhochschulstudierende als Anteil aller Studierenden schon näher, die im Expertenbericht zum Hochschulplan als anstrebenswerte Größenordnung genannt wird.<sup>176</sup>

---

<sup>176</sup> Ein solcher Vorschlag bedeutet nicht, dass die Fachhochschulen als die besseren Universitäten eingeschätzt werden. Er trägt einfach dem unterschiedlichen Profil dieser beiden Einrichtungen Rechnung – trotz aller Vielfalt, Konvergenz und Überlappung. Der Markt jener Leistungen, welche die Fachhochschulen anbieten können, wird rasch expandieren. Die Universitäten sollten sich dagegen stärker auf jene Leistungen konzentrieren, die ihrem Profil, aber auch ihrem Alleinstellungsmerkmal entsprechen, statt sich in einem Massenbetrieb aufzureiben und Qualifikationen zu vermitteln, die mit der zentralen Aufgabe Wissenschaft und Forschung nicht viel zu tun haben. Die Forcierung des Fachhochschulbereichs sollte weiters auch keine Geringschätzung gegenüber den klassischen Kategorien der europäischen Bildung bedeuten, im Gegenteil. Bildung können die Universitäten nur vermitteln, wenn der Durchsatz der Studierenden in Grenzen gehalten wird, und auch dann nur in Ansätzen (ganz abgesehen davon, dass auch derzeit die entsprechenden Ansprüche nur unvollkommen einlösbar sind). Aspekte der Bildung sollten freilich auch die Fachhochschulen vermitteln, nur in anderer Weise. Das heißt eben nicht, dass man auf Seiten der Fachhochschulen eine Bildungsaufgabe bestreiten wollte. Die Fachhochschulen fokussieren ihre

Eine Beschränkung bei den Universitäten bzw. eine Verlagerung auf die Fachhochschulen folgt, wie schon erwähnt, dem Konzept der Schweiz. Diese gilt in mancher Hinsicht als Vorbild für das Bildungssystem, aber sie geht einen bemerkenswert anderen Weg als Österreich oder Deutschland. Deshalb ist auch der Hinweis, dass die Schweizerischen Universitäten einen offenen Hochschulzugang für alle Maturanten aufweisen, nicht zutreffend, insofern nämlich die Schweiz auf beiden Etagen eine restriktive Politik verfolgt: eine geringere Quote von Jugendlichen an Gymnasien (durch Aufnahmetests) und deshalb eine geringere Quote an Maturanten, was zur Folge hat, dass auch der Anteil der Jugendlichen, die ein Universitätsstudium absolvieren, geringer ist als in Vergleichsländern. Der normale Weg zu einer hohen Qualifikation ist die Berufslehre, die über das Fachabitur zu den Fachhochschulen führt.

Natürlich bedeutet eine Expansion des Fachhochschulsektors, wie sie im Rahmen der Empfehlungen für Österreich vorgeschlagen wird, auch ein entsprechendes finanzielles Engagement des Bundes. Wenn man die derzeitige Studienplatzfinanzierung fortschreibt, würde ein Ausbau auf rund 120.000 Studienplätze zusätzliche 600 Millionen Euro pro Jahr bedeuten. Hier wird allerdings eine jahrzehntelange Ausbauperspektive ins Auge gefasst, weshalb diese Option durchaus realistisch ist. In Wahrheit gibt es keine Alternative – denn auch im Bereich der Universität lässt sich nicht länger der Anschein erwecken, als ob jede beliebige ‚Produktionskapazität‘ kostenfrei zur Verfügung stünde. Es geht also im Grunde nur um die Frage, wo zusätzliche Gelder zu investieren sind; im Fachhochschulsektor dürften sie am effizientesten eingesetzt sein.

Hier ist nur von den finanziellen Zuschüssen des Bundes die Rede. Es könnte sein, dass die Träger der Fachhochschulen, etwa die Bundesländer, einen derart forcierten Aufbauprozess nicht mitmachen, zumal nicht in jenen Studienrichtungen, in denen sie zusätzliche Ressourcen bereitstellen. Auf absehbare Zeit ist auch bei den Budgets der Bundesländer und der Gemeinden keine attraktive Perspektive abzusehen. Dennoch sollte der Bund im Interesse des gesamten Staates eine Expansionspolitik durchsetzen, die auch ein stärkeres finanzielles Engagement erfordern würde. Sollten die bisherigen Träger eine solche Strategie nicht mitmachen wollen, wäre

---

Leistungen so stark auf eine arbeitsmarktnützliche Ausbildung, dass man eher an die Umwegrentabilität bestimmter allgemeiner Bildungselemente erinnern muss.

schließlich auch eine Trägerschaft von Fachhochschulen durch den Bund selbst möglich, desgleichen die Einrichtung von Fachhochschulen durch Universitäten.<sup>177</sup>

Die bisherigen Träger der Fachhochschulen verhalten sich skeptisch; sie halten die ‚Ämter‘ für unfähig, eine gleichermaßen dynamische Performanz für Fachhochschulen an den Tag zu legen, wie das in den letzten 15 Jahren der Fall gewesen ist. Allerdings gibt es eben auch keine Alternative, wenn man von den Erfordernissen einer Wissensgesellschaft ausgeht. Möglicherweise ist es aber auch so, dass bei einem entsprechenden finanziellen Engagement des Bundes die Träger bereit wären, einen allgemeinen Expansionsprozess mitzutragen. So gibt es Beispiele, in denen es ein spezifisches Interesse öffentlicher Stellen gab, bestimmte Studiengänge einzurichten, die auch als öffentliche Fortbildungseinrichtungen gewertet werden können: neben dem Studiengang militärische Führung, die als eigene Fachhochschule des Verteidigungsministeriums eingerichtet wurde, z.B. die Studiengänge Tax Management (Finanzämter) und Public Management (Fortbildung für die Verwaltung) sowie polizeiliche Führung.<sup>178</sup> Die Alternative neuer Trägergesellschaften sollte allerdings als Option offengehalten werden.

---

<sup>177</sup> Dabei geht es nicht um die Errichtung von Gesamthochschulen, wie diese seinerzeit in Deutschland erfolgte, sondern um die Errichtung getrennter Einheiten (Fakultäten, Colleges), die auch getrennt finanziert werden müssen. Eine solche Initiative kann nicht zu Lasten der ohnehin knappen Budgets der Universitäten gehen. Diese können hier deshalb auch nichts ‚zuschießen‘. Derartige Optionen, die zur bisherigen Trägerlandschaft der Fachhochschulen hinzutreten, würden eine Ergänzung zur bewährten Lasst-1000-Blumen-blühen-Variante der Fachhochschulwerdung bedeuten. Im Übrigen wird man mit einem Ausbau der Qualifizierungsmöglichkeiten nicht lange warten können, nur weil regionale Interessen andere Prioritäten setzen. Die weltwirtschaftliche Situation ist nicht so geartet, dass man Entscheidungen dieser Art einfach hinausschieben kann.

<sup>178</sup> Es gibt einige Studiengänge, an denen bestimmte öffentliche Institutionen interessiert waren – nicht zuletzt zur Fortbildung ihrer eigenen Mitarbeiter. Allerdings wurden keine eigenen Fachhochschulen (oder Fachhochschulstudiengänge) gegründet, vielmehr hat man sich mit etablierten Trägern zusammengetan, um einen einschlägigen Studiengang zu konzipieren. Das betrifft z.B. den hier erwähnten Studiengang *Tax Management* an der FH Campus Wien, an dem das Bundesministerium für Finanzen Interesse hatte. Die Ausschreibung erfolgt für Mitarbeiter der Finanzverwaltung. Auf der Homepage heißt es: „Das Bachelor-Studium Tax Management bietet einen auf Steuerrecht spezialisierten internationalen Abschluss. Zusätzlich profitieren Sie als mehrjährigeR MitarbeiterIn in der Steuerverwaltung von der Wechselwirkung zwischen Ihrer Berufserfahrung und den speziell darauf abgestimmten Inhalten Ihres Bachelor-Studiums. Im Rahmen dieser Ausbildung verknüpfen Sie nationales, internationales und EU-Steuerrecht mit betriebswirtschaftlichem Know-how und Management-Methoden.“ Zum entsprechenden berufsbegleitenden Masterstudium heißt es: „Das Masterstudium Tax Management setzt (...) einen wichtigen Schritt in der konsequenten Umsetzung eines Bologna orientierten Bildungsangebots für Bedienstete der Finanzverwaltung bzw. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Wirtschaftsberatung. Es erweitert das Berufsfeld in Richtung privatwirtschaftliche Unternehmen und eröffnet damit neue Karrierewege für MitarbeiterInnen der Finanzverwaltung. Außerdem ermöglicht das Studium einen Quereinstieg in den öffentlichen Dienst.“ – Für das Bachelorstudium *Public Management* an der FH Campus Wien sind Dienstprüfungen im öffentlichen Bereich anrechenbar. Dazu heißt es auf der Homepage: „Das Angebot richtet sich an Sie, die Sie entweder bereits im öffentlichen Sektor beschäftigt sind oder eine künftige Tätigkeit im öffentlichen Sektor anstreben. Im Rahmen des Bachelor-Studiums werden Sie gezielt in den Bereichen öffentliches Recht, Ökonomie sowie Ressourcen- und Organisationsmanagement ausge-

## *Berufsbegleitende Studiengänge*

Deutlich wachsen könnte die Zahl der Studierenden im Fachhochschulsektor in den berufsbegleitenden Studiengängen. Hier zeichnen sich expansive Trends ab; auch der politische Wille zum Ausbau in diesem Sektor ist vielfach artikuliert worden. Der Bereich der berufsbegleitenden Weiterbildung sollte allerdings nicht nur als Finanzierungsinstrumentarium für Universitäten und Fachhochschulen gesehen werden, sondern verstärkt in die Mechanismen der akademischen Qualitätssicherung eingebunden werden.<sup>179</sup> Lehrgänge verschiedenster Art, die von Universitäten und Fachhochschulen angeboten werden, werden oft mit einer Art behandelt, die mit den Qualitätsansprüchen eines wissenschaftlichen Sektors schwer vereinbar sind. Bei den berufsbegleitenden Studiengängen kann der Zwang zur Aufrechterhaltung des Finanzierungspotentials für einen Studiengang durchaus zur Erweiterung der Toleranz gegenüber der tatsächlichen Leistungserbringung führen.<sup>180</sup>

Ein berufsbegleitendes Studium ist ein schweres Studium, insbesondere das Durchhalten der Mehrbelastung über etliche Jahre bei Aufrechterhaltung von Partnerbeziehungen und Familienverhältnissen. Es ist hier eine in der Praxis nicht seltene Annahme, dass Studierende, die sich zeitlich nur sehr beschränkt ihrem Studium widmen können, dieselbe Leistung erbringen wie Vollzeitstudierende. Einer Studie der FH Wiener Neustadt (2011) ist zu entnehmen, dass die berufsbegleitend Studieren-

---

bildet. Sie profitieren von einer fachlichen Vertiefung bzw. Erweiterung und entwickeln Ihre Selbst- und Sozialkompetenzen sowie kommunikativen Führungskompetenzen weiter. Neben Ihrer Dienstleistungsorientierung erfordern Ihr Studium und Ihre zukünftigen beruflichen Aufgaben wirtschaftliches, vernetztes und prozessorientiertes Denken, Flexibilität, Gestaltungskraft sowie Ihre Team- und Konfliktfähigkeit.“ Zum Masterstudium wird mitgeteilt: „Zielgruppe sind Personen, die im öffentlichen Sektor in Management-Funktionen tätig sind, als ProjektleiterInnen arbeiten oder in anderen ExpertInnenfunktionen beschäftigt sind.“ Zum Studiengang *Polizeiliche Führung* an der FH Wiener Neustadt heißt es auf der Homepage: „Das dreijährige Bachelorstudium für eine Karriere im Sicherheitswesen. Die Fachhochschule Wiener Neustadt hat in Kooperation mit der Sicherheitsakademie des Innenministeriums den Bachelor-Studiengang ‚Polizeiliche Führung‘ entwickelt. Dieser Studiengang bildet für Polizistinnen und Polizisten die Grundlage für die Offizierslaufbahn, steht daneben aber auch Studierenden aus anderen Bereichen offen.“

<sup>179</sup> Beim Ausbau und bei der Umgestaltung der Mechanismen der akademischen Qualitätssicherung sollte darauf geachtet werden, dass die entsprechenden Überprüfungen tatsächlich bis in die Qualität von Lehrveranstaltungen durchdringen. Eine Qualitätsprüfung, die ausschließlich durch kompetentes ‚paper shooting‘ stattfindet, erzeugt Illusionen, wobei auch ein kompetentes Spiel mit Illusionen bei allen beteiligten Parteien, die davon profitieren, Befriedigung auslösen kann. Gerade wenn Studiengebühren in Zukunft zu einer Quelle für die Finanzierung akademischer Institutionen werden sollten, wie dies der internationalen Sachlage entspricht, sind Maßnahmen der Qualitätssicherung von großer Bedeutung (Gefahr des ‚Zertifikatsverkaufes‘). Geld besitzt Überzeugungspotential. Dies betrifft alle Studiengänge im akademischen Bereich; die berufsbegleitenden Studiengänge sind davon in besonderem Maße betroffen.

<sup>180</sup> Berufsbegleitende Studiengänge an der Universität werden vielfach im Bereich von Universitätslehrgängen oder anderen derartigen Organisationsformen, die außerhalb des regulären Studienbetriebs liegen, angeboten; in den meisten Fällen gegen Bezahlung. Dort stellt sich das Qualitätsproblem in eindrucksvoller Weise.

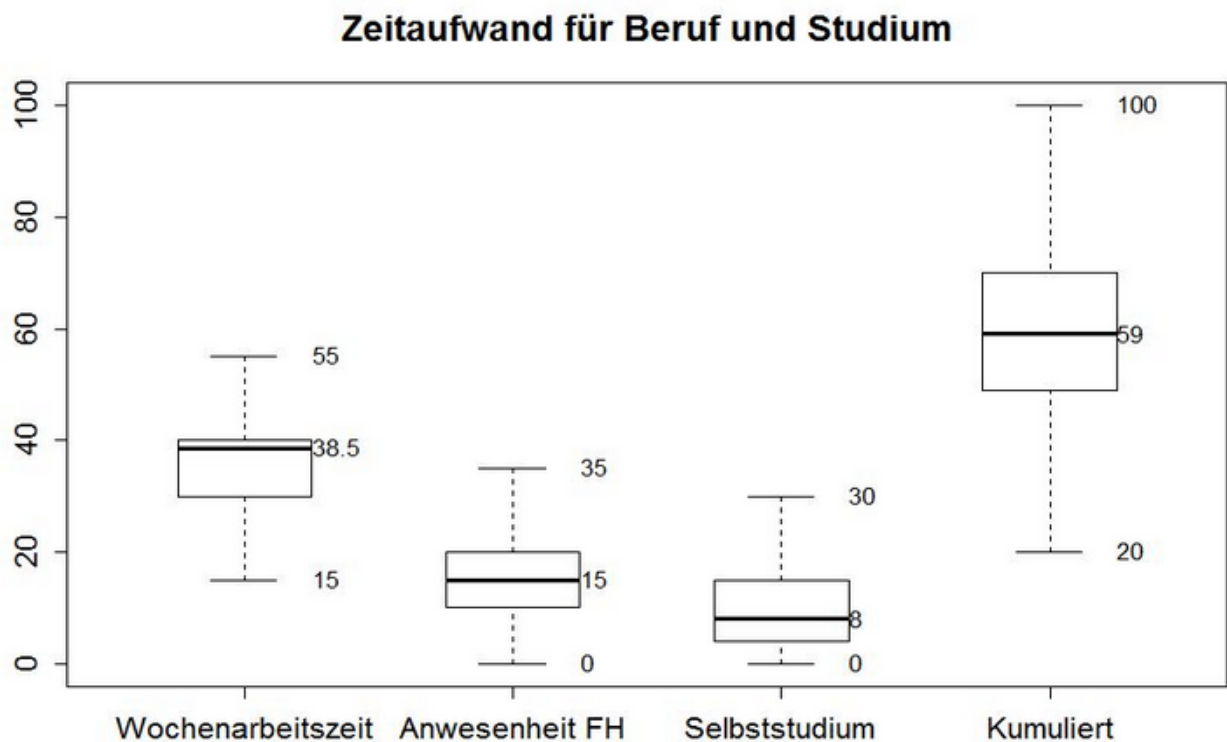
den an die 60 Stunden pro Woche arbeiten, also rund 23 Stunden für FH-Anwesenheit und Selbststudium aufwenden. Vermutlich kann man faktisch mit einem Aufwand rechnen, der sich einem 20-Stunden-Volumen nähert. Gleichzeitig läuft die Logik des europäischen ECTS-Schemas darauf hinaus, dass Studienpläne so gestaltet werden sollen, dass sie ein Pensum von rund 40 Stunden in der Woche<sup>181</sup> aufweisen. Überbrückt wird diese Kluft durch die Fiktion, dass die Berufstätigen deshalb doppelt so schnell arbeiten können wie Vollzeitstudierende – weil sie über einschlägiges Vorwissen verfügen und sich Synergieeffekte ergeben. Das ist allerdings eine Annahme, die nur in wenigen Fällen zutreffen dürfte.

In der folgenden Graphik werden diese Verhältnisse dargestellt: Die Wochenarbeitszeit der Studierenden beträgt knapp 40 Stunden, mit einer gewissen Bandbreite; hinzu kommt FH-Anwesenheit im Ausmaß von rund 15 Stunden und Selbststudium im Ausmaß von durchschnittlich 8 Stunden.

---

<sup>181</sup> Allerdings werden bei dieser Berechnung die Ferienzeiten berücksichtigt; und bei den berufsbegleitend Studierenden mag angenommen werden, dass sie auch während der Ferienzeiten stärker im Studium engagiert sind als Vollzeitstudierende.





Quelle: Fachhochschule Wiener Neustadt, Institut für Quantitative Studien<sup>182</sup>

Auf der einen Seite hat man es hier mit Studierenden zu tun, die tatsächlich über geeignetes Vorwissen verfügen und steigende Ansprüche an den Unterricht und die Betreuung stellen.<sup>183</sup> Auf der anderen Seite gibt es Studierende, deren Interesse allein darin besteht, einen akademischen Abschluss, auch oder gerade unter geringen Anforderungen, zu erwerben. Interessant ist für die Träger der Bildungsinstitutionen im übrigen die Option, einen Ausbau bei der hochwertigen Weiterbildung vorzunehmen. Diese ist zum einen für Interessenten zeitlich überschaubar, zum anderen kann sie auch spezifischen Interessen besser Rechnung tragen. Wenn diese Module auf längere Sicht für einen Studiengang anrechenbar sind, können sich daraus für unterschiedliche Studieninteressenten attraktive Angebote ergeben. Verschiedene Fachhochschulen haben Initiativen in dieser Richtung gesetzt.

<sup>182</sup> A. Meiksner u.a., Situationsanalyse berufsgleitend Fachhochschul-Studierender in Niederösterreich, Wiener Neustadt, 2011, 57. Online unter [http://noe.arbeiterkammer.at/bilder/d165/Studie\\_fh\\_langfassung.pdf](http://noe.arbeiterkammer.at/bilder/d165/Studie_fh_langfassung.pdf) (Stand: 13.4.2012).

<sup>183</sup> Selbst in diesem positiven Fall darf zuweilen mit der ‚Ungeduld‘ derjenigen Studierenden gerechnet werden, die ein derartiges Studium pragmatisch unter der Perspektive ihrer Berufstätigkeit sehen, die folglich den Lehrstoff nach ganz persönlicher Verwertbarkeit ‚filtern‘ – und mit Unduldsamkeit darauf reagieren, wenn etwas angeboten wird, das sich in ihrem Berufsalltag nicht umsetzen lässt.

In den Niederlanden wird es als selbstverständlich angesehen, dass sich berufs begleitende Studiengänge (ebenso wie ein Dissertationsstudium an einer Universität) über einen längeren Zeitraum erstrecken als Studiengänge für Vollzeitstudierende; dies ist bereits im offiziellen Ablauf und Studienplan berücksichtigt. Jedenfalls wird es in den Fällen berufsbegleitender Studien ebenso wie bei den Weiterbildungsmodulen erforderlich sein, dem Problem der Qualitätssicherung besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Was sich als ‚Billig-Schiene‘ zu etablieren sucht, schädigt auch die anderen Institutionen des Sektors.

### *Regionalisierung*

Die Expansion der Studienplätze an den Fachhochschulen muss nicht mit einer weiteren regionalen ‚Zerstreuung‘ der Standorte einhergehen. Fragen der Regionalentwicklung und der europäischen Dimension schließen einander nicht aus; sie sind vielmehr als einander ergänzend zu verstehen. Nach der Logik des FHStG wird die Planung einer Fachhochschule bzw. eines Fachhochschullehrganges hauptsächlich vor Ort, in manchen Fällen auch nach regional geprägten Gesichtspunkten, vorgenommen; es soll ein *bottom-up*-Prinzip herrschen. Dies hat besonders in der Anfangsphase zu Spannungen geführt, weil der Fachhochschulrat (nicht zu Unrecht) bestrebt war, eine ‚Verhüttelung‘ der Fachhochschullandschaft zu verhindern.<sup>184</sup> Eine gewisse Mindestgröße einer Institution (bzw. eines Standorts) wurde als Voraussetzung betrachtet, ein akademisches Milieu erzeugen zu können: 150 Studierende in einem abgelegenen Tal sind zu wenig. Nicht immer ist es jedoch gelungen, der ‚Verhüttelung‘ Einhalt zu gebieten, besonders dort nicht, wo ehrgeizige Bürgermeister die Unterstützung relevanter Landespolitiker gewinnen konnten. Mittlerweile hat es hier verschiedentlich erste Schritte zu einer räumlichen Konsolidierung gegeben (z.B. in Kärnten, jenem Bundesland, in dem die Dislozierung im Vergleich zu anderen Bundesländern überproportional stark war).

---

<sup>184</sup> Zum Standort Kapfenberg C. Brandstätter u.a., Die Umwegrentabilität einer Hochschule am Beispiel der FH Joanneum Campus Kapfenberg, Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik (zfhr) 10 (2011), 63-69. Zum Standort Krems D. Berger, Der finanzielle Beitrag einer Hochschule zur Kaufkraft einer Stadt. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, Wirtschaftswissenschaftliches Studium (WiST) 27 (2008), 4, 227-230. Zum Standort Salzburg portal.wko.at.

## *Die Bedeutung der Grundausbildung*

Zu bedenken ist also der sinnvolle Einsatz von quantitativen und qualitativen Ausbauformen in beiden akademischen Sektoren. Fragen zur intersektoralen Verschiebung und Verknüpfung von Bildungs- und Ausbildungswegen sollten Überlegungen zur dritten tertiären Bildungsschiene, nämlich zur akademischen Lehrerbildung und damit zur Verortung der Pädagogischen Hochschulen, einschließen. Die bestmögliche Gestaltung der oberen Stufen (im postsekundären und tertiären Bereich) wird keine Effizienz entfalten können, wenn Grundqualifikationen nicht vorhanden sind: Lesen, Schreiben, Rechnen, Reden, Denken. Wie internationale Vergleiche zeigen, besteht bei der Volksschulbildung ein grundlegender Nachholbedarf, und dieser ist wohl auch auf die Lehrerausbildung der letzten Jahrzehnte zurückzuführen. Offensichtlich weisen die Institutionen der Lehrerausbildung Schwächen nicht nur bei der Fachausbildung, sondern auch bei der pädagogischen Ausbildung ihrer Klientel auf. Da ist es nicht damit getan, die Pädagogischen Akademien, die dafür verantwortlich gezeichnet haben, einfach ‚Pädagogische Hochschulen‘ (oder gar als Pädagogische Universitäten) weiterzuführen. Es hilft auch nicht, die zahlreichen Fiktionen des Schulsystems aufrechtzuerhalten: als ob Hauptschulen und höhere Schulen tatsächlich denselben Lehrplan umsetzen würden; als ob eine Matura tatsächlich einen generellen erreichten Wissensstand, der objektivierbaren Leitlinien entspricht, abprüfen würde, und so weiter. Lehrerbildung und Volksschulbildung sind jene Voraussetzungen, ohne die alle Überlegungen zu den obersten Bildungsstufen nicht viel fruchten können. Sie blieben bloße Luftschlösser, wenn das Fundament fehlt. Deshalb sind auch die Pädagogischen Hochschulen in die Gesamtbetrachtung des Tertiären Sektors einzubeziehen, insbesondere dann, wenn sie den Anspruch erheben, als seriöse Akteure des Tertiären Sektors ernstgenommen zu werden.

Die Pädagogischen Hochschulen stellen im Grunde Fachhochschulen dar.<sup>185</sup> Gleichwohl werden derzeit die Optionen offen gelassen, ob man sie in diesem Sinne als Fachhochschulen einrichten, ob man sie in die Universitäten integrieren oder ob man sie gar als Universitäten führen solle. Dazu treten ‚Hybridvarianten‘, indem sie z.B. als Fachhochschulen von den Universitäten eingerichtet werden. Die geringste Plausibilität besitzt die Universitätsvariante, nämlich die Vorstellung, in einem kleinen

---

<sup>185</sup> Im Schweizer Papier über die Entwicklung Pädagogischer Hochschulen (EDK-Dossier 25 aus 1993) heißt es: „Von den Pädagogischen Hochschulen angestrebt wird eine theoretisch fundierte, an der Berufspraxis orientierte, kritisch reflektierte Berufsbildung, in der sich disziplinäres und interdisziplinäres Denken und Handeln verbinden.“

Land wie Österreich einen dritten (oder allenfalls vierten oder fünften<sup>186</sup>) Hochschultypus zu begründen. Regionale Aspirationen bieten dafür keine überzeugende Grundlage. Am ehesten scheint noch die Variante nahezuliegen, die Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten zu integrieren (etwa als Schools of Education, was durchaus unter einer organisatorischen Besonderung geschehen könnte, die durch arbeitsrechtliche Probleme nahegelegt wird). Die Sicherung einer soliden Fachausbildung für die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer kann wohl nur in Zusammenarbeit mit den Universitäten geschehen.

### *Die Grenzen des Wachstums*

Eine Expansionsstrategie für die Fachhochschulen stößt auf folgende Schwierigkeiten. Erstens: Eine einfache Strategie könnte die Ausweitung bestehender Studiengänge sein. Dazu bedarf es einer Analyse des Arbeitsmarktbedarfs sowie einer Untersuchung der zukünftigen Nachfrage nach diesen Studien. Das muss bei jedem Neuantrag geleistet werden; es ist aber fraglich, wie zutreffend solche Studien überhaupt sein können. Praktische Erfahrungen könnten hier hilfreich sein.

Zweitens: Gibt es genügend Fächer, die sinnvoll an den Fachhochschulen etabliert werden können? Es wird sich in erster Linie empfehlen, jene Schwerpunkte auszubauen, die schon bisher an den Fachhochschulen angesiedelt sind. Unrealistisch und nicht zielführend sind Vorschläge, einfach größere Teile der Universitäten (im Sinne von ganzen oder Teilfakultäten) in die Fachhochschulen zu übersiedeln: von der Medizin bis zu den Rechtswissenschaften. Es sind aber auch Überlegungen zu passenden Curricula für Fachhochschulstudiengänge anzustellen (dazu Kapitel 5.4).

Drittens: Gibt es das Personal, das eine solche Expansionsstrategie tragen könnte, insbesondere unter Berücksichtigung der steigenden Finanzierungserfordernisse? Oder umgekehrt: Wie hoch darf die Expansionsgeschwindigkeit sein, wenn man Qualitätsanforderungen an das Lehrpersonal nicht absenken will? (dazu Kapitel 5.6).

Viertens: Sind die bisherigen Akteure und die Träger der Fachhochschulen willens, bei einer solchen Expansionsstrategie mitzumachen? In den letzten Jahren wurde häufig der Begriff der Konsolidierungsphase verwendet, um eine Etappe in der Ent-

---

<sup>186</sup> Unterschieden werden neben den klassischen und technischen Universitäten die Kunstuniversitäten und die Medizinischen Universitäten als jeweils besondere Universitätstypen. Daneben treten die Fachhochschulen.

wicklung zu kennzeichnen, in der sich der Sektor routinisieren und Ecken und Kanten abschleifen möchte. Auch die Verstärkung der Forschungskompetenz ist oft als Ziel genannt worden. Hinzu kommen die organisatorischen Veränderungen bei den Regulierungsbehörden. Viele der Studiengänge, und nicht die schlechtesten, sind mit ihrem gegebenen quantitativen Rahmen zufrieden. Und viele Träger von Fachhochschuleinrichtungen, Bundesländer zumal, haben aus budgetären Gründen kein Interesse an einem raschen Ausbau (dazu Kapitel 5.3).

## 5.2 Hochschulförmigkeit

Im Jahre 2001 zeigten erste Analysen des jungen FH-Sektors, dass das Verhältnis zwischen Fachhochschulen und Universitäten nicht zuletzt darunter leide, dass es als Konkurrenzverhältnis nicht wirklich definierbar ist. Das hänge auch damit zusammen, dass beide Konkurrenten gewissermaßen an Identitätsproblemen litten: „Sie wissen weder genau, wer sie selbst sind, noch wissen sie, wer ihr Gegner ist. Die einen sind neu, die anderen verändern sich. Häufig ist nicht einmal ganz klar, ob man es bei der Interaktion mit einem Gegner oder eher mit einem Partner zu tun hat, was freilich je nach Aktivität und Umfeld wechseln kann. Diese Unkenntnis der eigenen Identität bringt zusätzliche Unsicherheit ins Spiel. Das ist nicht nur unangenehm, sondern auch der Ausarbeitung einer geeigneten Strategie abträglich.“<sup>187</sup> In den letzten 10 Jahren hat sich die Situation freilich in vielerlei Hinsicht verändert; die Fachhochschulen haben sich konsolidiert. Doch auch das heißt nicht, dass sich die Identitätsprobleme beider Institutionen wirklich aufgelöst hätten. Dies ist nicht zuletzt deshalb der Fall, weil sich die in einem Definitionsprozess befindlichen) Identitäten auf beiden Seiten tatsächlich deutlich verschieben.

### *Eine Typologie der Hochschulförmigkeit*

Unstrittig ist die Feststellung, dass es sich auch bei den Fachhochschulen um ‚hochschulförmige‘ Einrichtungen handelt. Die Anforderungen an Hochschulförmigkeit können sich wandeln; dennoch gibt es Kerncharakteristika der Teilsysteme des Tertiären Sektors, die auch bei einer Änderung der Anforderungen Alleinstellungsmerkmal des jeweiligen Teilsystems bleiben. Dies gilt es bei der Festlegung der Anforde-

---

<sup>187</sup> P. Wilhelmer, Fachhochschulen und Universitäten – einige (empirisch erhärtete) Bemerkungen, in: M. Prisching/W. Lenz/W. Hauser (Hrsg.), Das Verhältnis zwischen Universität und Fachhochschule, Wien 2001, 19-39, hier 27.

rungen an die Hochschulförmigkeit zu berücksichtigen. Die folgenden Aspekte werden üblicherweise als relevant betrachtet (auf einige wird in den folgenden Abschnitten noch zurückgekommen):

- Qualifikation des Lehrkörpers: Bis auf begründete Ausnahmen sind nur promovierte Professoren und Professorinnen tätig.
- Gewährleistung eines aktuellen Wissensstandes (auf dem Niveau der wissenschaftlichen Diskussion) zum Angebotsspektrum an Lehrveranstaltungen.
- Gelegenheit zum (fach-)wissenschaftlichen Austausch innerhalb des Lehrkörpers.
- Fachwissenschaftliche Breite des festangestellten Lehrkörpers, die (zumindest) die Kernkompetenzen in den Lehrangeboten abdeckt.
- Mindestmaß an wissenschaftlicher Meinungsvielfalt in den angebotenen Fachgebieten, einschließlich der Sicherstellung der wissenschaftlichen Lehrfreiheit.
- Mindestmaß an Forschungsleistungen, auch als Maß für die Qualifizierung des Lehrkörpers angesehen (es ist ein wesentlicher Unterschied, ob man auf verständige Weise ein wissenschaftliches Lehrbuch bearbeiten, wiedergeben und erklären oder ob man zu dem entsprechenden Fachgebiet einen eigenen, originellen Beitrag leisten kann).
- Forschungsfreiräume (gegenüber der Lehre) und Forschungsinfrastruktur als Voraussetzung für Forschung.
- Wechselwirkung zwischen Forschung und Lehre: forschungsbasiertes/forschendes Lehren und Lernen.
- Ausreichende sächliche Ausstattung, darunter (DV- und Service-)Infrastruktur, Bibliothek, Labore etc.
- Ausreichende personelle Ausstattung: angemessene Betreuungsrelationen, Servicepersonal etc.
- Gewährleistung der Wissenschaftsfreiheit, insbesondere durch Trennung von kaufmännischer und akademischer Verantwortung.
- Verlässlichkeit und Berechenbarkeit von Curricula und Lehrangebot.
- Wahrnehmung der akademischen Selbstverwaltung, zumindest von Kernaufgaben.

### *Eine vielfältige Landschaft*

Der Fachhochschulsektor hat in den letzten 15 Jahren eine rasch wachsende Zahl von Studierenden und Standorten zu verzeichnen. In der Anfangsphase wurden vor allem betriebswirtschaftliche und technisch-naturwissenschaftliche Studien aufgebaut; in einer zweiten Welle sind die ‚sozialen‘ und gesundheitswissenschaftlichen Disziplinen dazugekommen. Vereinzelt wurden auch Studiengänge eingerichtet, die von den Universitäten ignoriert wurden oder in inhaltlich unzureichender Weise angeboten wurden.

Obwohl es sich beim Fachhochschulsektor um einen jungen Bereich handelt, lassen sich seit der Gründung bestimmte Weiterentwicklungen erkennen. Verschiedentlich zeigt sich eine Verstärkung eher universitätstypischer Merkmale. Von Anfang an war eine gewisse Durchlässigkeit zu den Doktoratsstudien an den Universitäten gegeben; anfängliche Erschwernisse des Zuganges wurden zumindest im Prinzip beseitigt. In vielen Studiengängen bemüht man sich um eine Steigerung der Forschungsleistung. Maßnahmen zur Sicherung der Qualität, nicht zuletzt über die Anzahl der hauptberuflich Lehrenden sowie Standards für die Qualifikation der Lehrenden in den Fachhochschulstudiengängen, sind an manchen Institutionen gesetzt worden.

### *Qualifikation des Lehrkörpers*

Wenn die Fachhochschulen wissenschaftliche Reputation aufbauen wollen, sind solche Kriterien essenziell. Zu Ihnen gehört auch die Promotion in Verbindung mit Praxiserfahrung als Qualitätskriterium für das Lehrpersonal. ‚Hochschulförmigkeit‘ bedeutet im Bereich der Fachhochschulen zudem, dass ein wesentlicher Teil des angestellten Personals eine Verknüpfung sowohl mit dem Unternehmensbereich als auch mit den Universitäten aufweist: Lehrende müssen Praxiserfahrung und Universitätsnähe vorweisen können; das macht gerade ihre Besonderheit aus. Natürlich gibt es Lehrbeauftragte aus der Praxis, die unverzichtbar sind, auch wenn sie in der alltäglichen Praxis des Hochschulunterrichts eine Reihe von Problemen aufwerfen. Das Kernpersonal muss jedenfalls festangestellt sein. Um die Praxisnähe ihrer Lehrenden aufrechtzuerhalten, wenden die Fachhochschulinstitutionen unterschiedliche Methoden an. Eine dieser Methoden ist die Kombination einer halbtägigen Anstellung an der Fachhochschule mit einer freiberuflichen Tätigkeit, etwa in einem Ziviltechni-

ker- oder Architektenbüro. Eine andere Methode wären Arrangements mit privaten Trägern, durch die zwei oder drei Jahre Berufspraxis in der Industrie ermöglicht werden, wonach eine Rückkehr an die Fachhochschule erfolgt. Fachhochschulprofessoren haben in Deutschland prinzipiell alle vier Jahre Anspruch auf ein Praxisfreisemester; dieser Anspruch wird allerdings nicht ausgeschöpft.

Die reine Lehrtätigkeit ist auch an einer Fachhochschule nur ein Aspekt des Leistungsspektrums, hinzu kommen Aufgaben in der Forschung und der Verwaltung, vergleichbar mit der Situation an den Universitäten. Im Zuge einer Ausweitung des Forschungsanspruchs der Fachhochschulen ist deshalb auch eine ähnliche Entwicklung wie an den Universitäten zu erwarten. Es werden jene Kriterien wichtiger, an denen erfolgreiche Forschung gemessen wird, einschließlich entsprechender Publikationen. In den angewandten Bereichen sind es allerdings auch an den Universitäten immer stärker Drittmittel, Projekte und Kooperationen, Produkte und Patente, die ein entscheidendes Gewicht gewinnen. Auch an den Universitäten befinden sich die herkömmlichen Muster im Umbruch; erkennbar ist eine Phase des Experimentierens mit neuen Formen der Forschungs- und Lehrorganisation.

### *Externes und internes Lehrpersonal*

Die bereits erwähnten Anteile von festangestelltem und externem Lehrpersonal gelten international als selbstverständliches Kriterium für die Hochschulförmigkeit einer Bildungseinrichtung. Eine Quote für die Fachhochschulen in Deutschland gibt vor, dass 50 Prozent des lehrenden Personals (Indikator ist die Zahl der Lehrveranstaltungsstunden) festangestellt sein müssen. Diese Quote gilt als Mindestmaß für die Qualitätssicherung; durchschnittlich sind es rund 80 Prozent des Lehrpersonals an Fachhochschulen, die hauptberuflich tätig sind (Abweichungen gibt es bei Fächern wie Architektur oder Medienberufen). Der Deutsche Wissenschaftsrat differenziert hier je nach Trägerschaft. Er empfiehlt ein Verhältnis von hauptberuflich zu nebenberuflich Lehrenden von 80 zu 20 bei öffentlichen bzw. 50 zu 50 bei privaten Fachhochschulen.<sup>188</sup> Unter diese Quote geht man nirgends.

Für den österreichischen Fall ist zu berücksichtigen, dass bei einer Berechnung entsprechender Quoten Festanstellungen in einem unterschiedlichen Umfang einge-

---

<sup>188</sup> Bei berufsbegleitenden Studiengängen ist nach Auffassung des Deutschen Wissenschaftsrates eine Quote allerdings nicht immer sinnvoll und daher zu überprüfen; Quoten könnten auch durch eine Art Experimentierklausel geregelt werden.



gangen werden können, so etwa als Berufstätigkeit im Ausmaß von 20 oder 10 Wochenstunden.<sup>189</sup> Damit stellt sich das Problem, was überhaupt als Festanstellung gewertet wird. Eine ‚halbe‘ Anstellung ist etwa bei Ziviltechnikern, Architekten, Designern nicht unüblich; für die betroffenen Personen ist dies oft attraktiv. Für den Betroffenen ergibt sich der Vorteil, über eine geregelte Sozialversicherung verfügen zu können. Für die Fachhochschule besteht der Vorteil darin, dass die betreffende Person weiterhin mit ihrer ursprünglichen Tätigkeit bzw. ihrem Unternehmen in Verbindung bleibt (dazu Kapitel 5.6) und zuweilen auch konkrete Projekte in die Hochschullehre mitbringt.

Aus den Statistiken ist nicht immer klar ersichtlich, ab welchem Ausmaß man als ‚festangestellt‘ ausgewiesen wird. In Österreich wurden bestimmte arbeitsrechtliche Probleme durch eine Festlegung im Fachhochschul-Studiengesetz gelöst. In § 5a wird festgelegt, dass nebenberuflich tätige Personen an einer Fachhochschule Personen sind, die ausschließlich in der Lehre tätig sind, nicht mehr als sechs Semesterwochenstunden lehren und nachweislich einer anderen, voll sozialversicherungspflichtigen Erwerbstätigkeit nachgehen. Das aber bedeutet, dass ein Ziviltechniker oder ein Universitätsangehöriger, der sieben Semesterwochenstunden an einer Fachhochschule lehrt, als ‚hauptberuflich‘ an der Fachhochschule tätige Person gezählt wird. Dieser Umstand macht die Statistik nur beschränkt aussagekräftig. Denn gerade bei Personen, die zwar Lehraufträge erfüllen, aber das zentrale Interesse mit der eigenen Firma verbinden, werden jene Erwartungen, die dafür maßgebend sind, dass ein gewisser Mindestanteil an hauptberuflichen Personen an einer Fachhochschule gefordert wird, vermutlich nicht eingelöst. Die herrschende Definition von Hauptberuflichkeit gibt insofern weder Auskunft über die Mengenverhältnisse bei den Lehrveranstaltungsstunden noch über das geleistete Betreuungsausmaß für die Studierenden.

Die Frage, in welchem Maße hauptberuflich und nebenberuflich Lehrende an einem Studiengang tätig sind, wird neuerdings selbst an angesehenen amerikanischen Universitäten aufgeworfen.<sup>190</sup> Im Bereich der Fachhochschulen wird sie sehr unter-

---

<sup>189</sup> Um hier ein ideales Verhältnis Festanstellungen – freies Lehrpersonal zu errechnen, müsste man eine Umrechnung in Vollzeitäquivalente vornehmen.

<sup>190</sup> So wird z.B. kritisiert, dass an Universitäten mit hoher Reputation ein steigender Anteil an Lehrveranstaltungsstunden von externen Lehrbeauftragten bestritten wird, trotz exorbitant hoher Studienbeiträge. Diese Universitäten werben mit ihren Nobelpreisträgern, doch in der Regel bekommt sie kein Studierender zu Gesicht. Man spiegelt insofern eine Qualität vor, während in Wahrheit ein nicht unbeträchtlicher Teil der Lehre von einfachen Lehrbeauftragten abgewickelt wird.

schiedlich gehandhabt. Als unbestritten gilt, dass hauptberufliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den Kern und das Image eines Studienganges ausmachen. Nebenberuflich Lehrende sind für Fachhochschulen gleichwohl unverzichtbar.

Vorteile der nebenberuflich Lehrenden: Sie bringen oft Praxiskomponenten ein, die den Unterricht beleben. Sie haben oft größere aktuelle Berufserfahrung; sie stellen eine Verbindung zur Wirtschaft (auch zu den Berufen für Absolventinnen und Absolventen) dar; sie können wichtige Nischen und Spezialitäten abdecken; sie sind die ‚Reserve‘ für Stresszeiten. Eine Verlagerung der Lehre auf externe Lehrende stellt das eigene Personal frei – nicht zuletzt für die Forschung und für Kerngebiete der Lehre.

Nachteile: Die nebenberuflich Lehrenden, insbesondere die Praktiker, sind häufig durch ihre Hauptbeschäftigung, die eine gewisse Flexibilität erfordert, zeitlich verhindert (und lassen sich dann von anderen vertreten); sie sind in Einzelfällen schwierig in die Unternehmenskultur der Fachhochschule einzuordnen; sie stehen oft für die Betreuung von schriftlichen Arbeiten und für die Abwicklung von Prüfungen nur beschränkt oder gar nicht zur Verfügung; sie leisten einen geringen Vorbereitungs- und Nachbereitungsaufwand für Lehrveranstaltungen und keine Beiträge für die ‚Systemerhaltung‘ der Institution (was die Lasten auf die Hauptberuflichen verlagert); sie finden in die Forschungsstatistik der Fachhochschule üblicherweise keinen Eingang (dabei gibt es Versuche, auch die Publikationslisten ‚vorbeireisender‘ Universitätslehrer in die eigene Performanz der Fachhochschule einfließen zu lassen); sie weisen oft deutliche didaktische Defizite auf (auch das Lehren ist keine angeborene Selbstverständlichkeit, sondern erwächst aus Erfahrung und Lernen).<sup>191</sup>

International gilt die Regel, dass es problematisch ist, wenn mehr als die Hälfte der Lehrveranstaltungen von externen Lektoren abgedeckt wird. In Österreich gibt es allerdings mehrere Institutionen bzw. Studiengänge, an denen die externe Lehrleistung regelmäßig in der Höhe von 60 bis 70 Prozent des Angebots liegt. Einer Aus-

---

<sup>191</sup> Beispiel 1: Anekdoten aus dem ‚Managementleben‘ (aus der Wirtschaftswirklichkeit) können anregend sein; sie werden problematisch, wenn sie wesentlicher Lehrveranstaltungsinhalt sind. Die Kombination von banalem Lehrbuchstoff und anekdotischer Darstellung ist kein Vorteil. Vermutlich wird zu wenig darüber nachgedacht, in welchen Bereichen, zu welchen Zwecken und in welcher Darstellungsweise Praktiker tatsächlich wertvolle Beiträge leisten können. Beispiel 2: In manchen Bereichen ist die Anstellung von nebenberuflich Tätigen unproblematisch und selbstverständlich, etwa in der Designausbildung, wo der Inhaber eines Designunternehmens in einer Lehrveranstaltung nichts anderes macht (und machen soll) als das, was auch im Designunternehmen im Mitarbeiterteam geschieht: Ideen sammeln, Entwürfe machen, Zwischenschritte diskutieren, Zeichnungen und Modelle anfertigen und vor allem: immer wieder Aspekte der Entwürfe kritisieren.

wertung des Fachhochschulrates ist zu entnehmen, dass bei der Betrachtung von 20 Trägern die Verhältnisse von Nebenberuflichen zu Hauptberuflichen über einen weiten Bereich variieren, von etwa 80 bis 90 Prozent Nebenberuflichen zu entsprechend 10 bis 20 Prozent Hauptberuflichen bis zu Verhältnissen von 60 bis 70 Prozent Nebenberuflichen zu 30 bis 40 Prozent Hauptberuflichen. Das sieht allerdings dramatischer aus, als es ist: Hier werden nämlich die Köpfe gezählt und nicht die angebotenen Lehrveranstaltungsstunden. Wenn man im Durchschnitt unterstellt, dass die nebenberuflichen Personen eher zwei bis vier Stunden lehren, die Hauptberuflichen aber 14 bis 16 Stunden, dann würde ein Anteil der Hauptberuflichen von 25 Prozent (nach Köpfen) bereits ein Übergewicht der von ihnen gehaltenen Lehrveranstaltungen bedeuten. Die Lehrveranstaltungsstunden sind letzten Endes die Kenngröße.

Häufig hat sich im Falle der nebenberuflich Beschäftigten eine Verpflichtung in der Größenordnung von 20 Wochenstunden für beide Teile als vorteilhaft herausgestellt. Einerseits bietet die Fachhochschule eine reguläre Anstellung mit einer entsprechenden sozialversicherungsrechtlichen Gewährleistung und einer Absicherung für ein Basiseinkommen, andererseits bietet eine anderweitige selbstständige Tätigkeit (etwa in einem Ziviltechnikerbüro, einem Designbüro oder einem Architekturbüro) eine regelmäßige Verbindung zur Praxis, die für den Fachhochschulstudiengang vorteilhaft ist. Besondere Konstellationen dieser Art werden auch in den üblichen Statistiken nicht immer hinreichend abgebildet.

Die Standards des Fachhochschulrates für die Qualitätssicherung sind seinerzeit bescheiden formuliert worden; zwei Festangestellte pro Studiengang wurden als notwendiges Minimum festgesetzt. Wenn akademische Ernsthaftigkeit angestrebt wird, sollten die österreichischen Institutionen den untersten deutschen Wert von 50 Prozent der Lehrveranstaltungen anstreben. Festanstellung in diesem Sinne bedeutet üblicherweise ein Anstellungsverhältnis im Ausmaß von wenigstens 20 Wochenstunden; und dieses festangestellte Personal sollte in den Kernkompetenzen des Studiengangs tätig sein.<sup>192</sup> Man muss deshalb auch zwei Bedeutungen von Festanstel-

---

<sup>192</sup> Diese Quoten sind nicht in der Hinsicht misszuverstehen, dass eine Steigerung des Anteils der Festangestellten grundsätzlich eine Qualitätsverbesserung mit sich bringt. Die nicht festangestellten Lehrkräfte sind oft jene Brücke zur Praxis und zur Wirtschaft, auf die Fachhochschulen besonders stolz sind. Sie ermöglichen häufig auch einen Zugang zu Forschungsaufträgen bzw. zu Praxisstellen für die Studierenden. Auch Festangestellte können einfalllos sein, müde und resigniert – ‚lehrerhaft‘ im schlechten Sinne. Es geht viel eher um die Wahrnehmbarkeit einer Institution, auch und gerade im wissenschaftlichen Sinne. Eine Hochschule wird nicht wahrgenommen, sie ist kein Ansprechpartner, wenn es dort keinen festen Bestand von Lehrenden und Forschenden gibt, welche die Hochschule repräsentieren. Wenn eine Fachhochschule einen Nobelpreisträger zu ei-

lung unterscheiden. Die eine ist arbeitsrechtlicher Art und liefert das genannte Kriterium von mehr als sechs Stunden Unterrichtstätigkeit. Die zweite bezieht sich auf Kriterien der Hochschulförmigkeit und eines qualifizierten wissenschaftlichen Personals und kann mindestens an einem ‚halben‘ Beschäftigungsverhältnis ansetzen. Es wäre unehrlich, wollte man die beiden Bedeutungen in den Statistiken miteinander vermischen. Allerdings ist eine Einschränkung zu machen: Zunehmend gewinnen virtuelle Studien (Fernstudien) an Bedeutung; dies zeigt sich z.B. auch in der amerikanischen Universitätslandschaft. In diesem Falle verlieren entsprechende Standards zwangsläufig an Bedeutung.

Sowohl für Universitäten als auch für Fachhochschulen wird auf die pädagogisch-didaktische Kompetenz zunehmend mehr Wert gelegt. Auch die Fachhochschulen sollten entsprechende Kurse für ihr Lehrpersonal anbieten.

### 5.3 Trägerschaft und Finanzierung

Trägerschaften für Fachhochschulstudiengänge existieren in unterschiedlichen, historisch und regional- bzw. lokalpolitisch geprägten Formen. Bei der Entstehung des Fachhochschul-Studiengesetzes war man, nicht zuletzt aufgrund der intensiven Interessenbekundungen der österreichischen Wirtschaft, davon ausgegangen, dass private Träger für diese Einrichtungen gefunden werden und diese auch einen Teil der Finanzierung übernehmen könnten. Tatsächlich haben sich fast ausschließlich öffentliche Träger der Gründungsaufgabe unterzogen, in vielen Fällen die österreichischen Bundesländer. Allerdings wird generell die Eigentümerfunktion in Form privatrechtlicher Organisationen (in den meisten Fällen in Form von Gesellschaften mit beschränkter Haftung) ausgeübt. Schon bei der Verabschiedung des Gesetzes hatte der Bund wesentliche Teile der Finanzierung übernommen, und zwar in Form einer konkreten Studienplatzbewirtschaftung und Studienplatzfinanzierung. Das hatte Folgen. Als die Signale öffentlicher Zahlungswilligkeit wahrgenommen wurden, wurden Überlegungen zu einer privaten Finanzierung auch von Seiten möglicher Sponsoren rasch eingestellt.

---

nem Vortrag einlädt, repräsentiert dieser nicht die Institution; er wird ihr nicht, zugerechnet<sup>4</sup>. Auch durch lehrbeauftragte Universitätsprofessoren gewinnt die Hochschule keine institutionelle Substanz.

## *Mischfinanzierung*

Das Wissenschaftsministerium war von Anfang an bereit, einen Normkostenbeitrag zu den genehmigten Studienplätzen zu leisten.<sup>193</sup> Dieser sollte den Großteil der Kosten abdecken, was jedoch im Normalfall (insbesondere bei naturwissenschaftlichen und ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen) nicht der Fall ist. Gewöhnlich führte das zu Zuschüssen von Seiten der Länder und Gemeinden. Manche (betriebswirtschaftlichen) Studiengänge, die sich in besonderem Maße auf externe Lehrbeauftragte stützen und wenig forschersischen Ehrgeiz entfalten, kommen dabei mit dem Zuschuss des Ministeriums problemlos aus. Die Finanzierungsstruktur der Fachhochschulen stellt sich somit uneinheitlich dar; die von Interessenvertretungen, Privaten und den Ländern getragenen Trägerstrukturen sind unterschiedlich gestaltet und leisten unterschiedliche Beiträge für die akademischen Betriebe. So trägt z.B. das Land Vorarlberg, das selbst über keine Universität verfügt, zu 70 Prozent die Finanzierung seiner Fachhochschule. Die Steiermark schießt noch einmal einen Beitrag in Höhe des Bundesbeitrages zu.<sup>194</sup>

Seit langem wird beklagt, dass diese Finanzierung durch die Inflationsrate einer Erosion ausgesetzt ist; trotz einer einmaligen Erhöhung der Sätze sind die Zuschüsse des Bundes hinter der Inflation deutlich zurückgeblieben. Dabei ist es für eine Trägerorganisation schwierig, mit Ressourcen umgehen zu müssen, die von Jahr zu Jahr einer Reduzierung ausgesetzt sind. Eine klare Orientierung der Normkostenentwicklung an der Inflationsrate würde die Gestaltungssicherheit erhöhen.

---

<sup>193</sup> Sobald das Wissenschaftsministerium seinen Willen deutlich gemacht hatte, einen wesentlichen Teil der Kosten zu übernehmen, waren die Optionen für eine anderweitige Finanzierung weitgehend beseitigt. Allerdings lässt sich bei diesen Henne-und-Ei-Problemen schwer feststellen, wo die Kausalitäten liegen. Mit dem Problem der Finanzierung hat das Ministerium allerdings auch die Rolle des ‚außenstehenden Beobachters‘ verlassen; es hat das letzte Wort, ob es einen Studiengang finanzieren will oder nicht. Das hat zeitweise auch zu Gestaltungsschwierigkeiten im Verfahren beim Fachhochschulrat (in Abgrenzung zu den Kompetenzen des Ministeriums) geführt. Schließlich hat man sich auf ein tragbares und letztlich gut funktionierendes Abstimmungsverfahren geeinigt.

<sup>194</sup> Diese Situation bedeutet, dass manche Fachhochschulen deutlich besser finanziert sind als die Universitäten. Allerdings herrscht an den Fachhochschulen eine höhere Lehrveranstaltungsverpflichtung, d.h., die Studierenden müssen für ein erfolgreiches Semester eine höhere Anzahl von Kursen besuchen und abschließen – und diese Kurse müssen von den Trägern angeboten und bezahlt werden.

## *Studienplätze und andere Incentives*

Während die Finanzierung der Fachhochschulen derzeit durch Studienplatzfinanzierung auf der Grundlage der bewilligten Studiengänge bzw. Studienplätze für jeden Studiengang erfolgt, gibt es Vorschläge, den Output durch eine erfolgsorientierte Vergabe von (zusätzlichen, eventuell an konkrete Vorhaben gebundenen) Mitteln zu betonen. In Deutschland ist dies in zahlreichen Bundesländern der Fall; hier wird der Output an den erreichten Absolventenzahlen gemessen. Eine solche Output-Messung bringt jedoch für die österreichischen Fachhochschulen keinen Informationsgewinn und keine zusätzlichen Anreize, denn hier werden ohnehin Studienplätze finanziert, bei denen weitgehend vom ‚Jahrgangsprinzip‘ ausgegangen wird: Ein Studienjahr wird entweder erfolgreich absolviert oder der/die Studierende scheidet aus; nur in besonderen Fällen kann das Jahr wiederholt werden. Die Möglichkeit, wie an den Universitäten weniger oder mehr Lehrveranstaltungen zu besuchen (was sich in den ECTS-Punkten ausdrücken würde), ist im Normalfall für die Studierenden nicht gegeben und von Seiten des Anbieters nicht veränderbar. Man könnte allerdings neben der Studienplatzfinanzierung durch bestimmte Zuschüsse Anreize für erwünschte Verhaltensweisen oder besondere Aufwendungen geben, so etwa für gemeinsame Doktoratsprogramme von Universitäten und Fachhochschulen.<sup>195</sup>

In der Schweiz werden die Budgets von Fachhochschulen und Universitäten durch die jeweiligen Standortkantone bereitgestellt. Für die Universität ist eine Kantonsverwaltung zuständig, bei einigen Fachhochschulen sind es mehrere Kantone (z.B. FH Westschweiz). Das Budget hängt von den Studierendenzahlen bzw. als leistungsorientiertes Element von den erreichten ECTS-Credits ab. Das Budget für angewandte Forschung und Entwicklung berechnet sich auf der Basis eines Verteilungsschlüssels. Dieser berücksichtigt zu 60 Prozent die der Forschungsarbeit zugeteilten Vollzeitäquivalente (VZÄ) und zu 40 Prozent die von der Institution akquirierten Drittmittel. Aus der Schweiz z.B. könnten Überlegungen abgeleitet werden, einen Teil der Finanzierung einer leistungs- und qualitätsorientierten Mittelvergabe zu widmen, um den Ausbau des Fachhochschulsektors in eine Kooperationen fördernde, profilstärkende Richtung zu lenken. Für die Erstellung eines entsprechenden Indikatorensystems kann auf europäische Erfahrungen<sup>196</sup> zurückgegriffen werden.

---

<sup>195</sup> Dazu Kapitel 5.5 Forschung und ihre Finanzierung.

<sup>196</sup> Vgl. das von der europäischen Kommission finanzierte Projekt des Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS, NL) „U Map - A University Profiling Tool“, in dem, basierend auf umfang-

### *Bereinigung der Finanzierung*

Im Zusammenhang mit Überlegungen, Ausbildungsplätze im tertiären Bereich durch eine Erhöhung der Anzahl von Fachhochschulstudienplätzen stärker auf den FH-Bereich zu verlagern, könnten sich unterschiedliche Trägerschaften und Finanzierungsmodelle als erschwerend erweisen. So werden einzelne Studiengänge, z.B. medizinisch-technische Studiengänge (MTD), direkt vom Bundesland und/oder von den Krankenanstalten finanziert, weil diese Ausbildungsgänge seinerzeit (vor dem Fachhochschulzeitalter) in den Verantwortungsbereich der Bundesländer gehört haben bzw. aus Bildungsgängen oder Institutionen des Landes (des Landeskrankenhauses) entstanden sind. Dies ist jedoch nur ein historisches und kein systematisches Argument; im Zuge einer Bereinigung von Budgetsituationen bzw. unübersichtlichen Zahlungsströmen ist diese historische Genese irrelevant.

### *Studiengebühren*

Auch in der neuen Fassung des Fachhochschul-Studiengesetzes ist den Trägern die Option offengelassen worden, von ordentlichen Studierenden einen Studienbeitrag in Höhe von höchstens 363,36 Euro pro Semester einzuheben. (Dies gilt damit für jene Institution, die im Vergleich zur Universität eine größere soziale Offenheit aufweist; an der Universität, an welcher der Anteil der Studierenden aus oberen Sozialschichten höher ist, sind Studiengebühren derzeit nicht zulässig.)<sup>197</sup> Studierende aus Drittländern, die nicht Österreicherinnen und Österreichern gleichgestellt sind, dürfen nach den Bestimmungen des Gesetzes höchstens mit kostendeckenden Beiträgen belastet werden. Zusätzliche Kostenbeiträge, etwa für Materialien, sind an den Fachhochschulen nicht zulässig, ebenso wenig Gebühren für Aufnahmeprüfungen.

Es gibt allerdings eine Reihe von Trägern in einigen Bundesländern, die in den letzten Jahren trotz der entsprechenden legislativen Möglichkeit auf Studienbeiträge verzichtet haben und unter den gegebenen Umständen wohl auch weiterhin keine Studiengebühren einzuheben gedenken. Dies war wesentlich durch eine politische

---

reichen Datenerhebungen, 18 Schlüsselindikatoren zur Beurteilung der Leistungsfähigkeit einer Hochschule erstellt wurden. <http://www.u-map.eu/> (Stand: 6. Juli 2011).

<sup>197</sup> Dies war die bisher gültige Interpretation – 2012 besteht die rechtliche Möglichkeit, dass die Universitäten aufgrund ihrer Autonomie selbstständig Studiengebühren einheben könnten. Die Zulässigkeit einer solchen Regelung ist derzeit jedoch umstritten.

Diskussion bedingt; eine gewisse Auflockerung der Positionen ist in jüngster Zeit feststellbar. Wenn Studiengebühren an den Universitäten wieder eingeführt werden sollten, werden entsprechende Überlegungen auch für Fachhochschulen neuerlich Relevanz erhalten, soweit nicht ohnehin eine parallele Einhebungsverpflichtung für alle Hochschulen gesetzlich festgelegt wird.<sup>198</sup> Die Vertreter jener Fachhochschulen, die Studiengebühren einheben, haben keinerlei Auswirkungen auf die Nachfrage oder auf die Studierendensituation festgestellt. Wenn sich Bundesländer oder Gemeinden in der Lage sehen, auf Studiengebühren zu verzichten, ist darauf zu schließen, dass diese Fachhochschulen über eine ausreichende Finanzierung verfügen.

Auch zur generellen Frage von Studiengebühren mag ein Seitenblick dienlich sein. In der Schweiz werden Studiengebühren von etwa 2.000 Euro im Jahr verlangt (von Ausländern etwa 4.000 Euro). Diese Regelung ist mit einem Stipendiensystem gekoppelt; Studiengebühren können auch erlassen werden. Die soziale Durchmischung ist auf Grund dieser Regelungen nicht schlechter geworden.

#### 5.4 Studium und Lehre

Im Gegensatz zu den Universitäten stehen an den Fachhochschulen bei der Gestaltung der Studien Berufsfelder statt Disziplinen im Vordergrund, auch wenn in den praktischen Curricula vielfach eine derartige Unterscheidung kaum zu finden ist.<sup>199</sup>

---

<sup>198</sup> Es ist auch auf die unterschiedlichen Modelle der Studienfinanzierung hinzuweisen, die auf internationaler Ebene diskutiert werden. Zu ihnen gehört die Möglichkeit, Bachelorstudien gebührenfrei zu halten, Masterstudien hingegen mit Studiengebühren zu belegen. Zu ihnen gehört weiterhin die Möglichkeit, Studiengebühren generell vorzusehen, aber gleichzeitig Kreditmodelle anzubieten, nach denen Rückzahlungen erst später erfolgen. Interessant sind auch Modelle, welche die Rückzahlung an den erzielbaren Ertrag der Bildungsinstitutionen koppeln: hier sind bis zu einem durchschnittlichen Einkommen keine Rückzahlungen zu leisten, während in jenen Fällen, in denen sich die Bildungsinvestitionen offensichtlich in höheren Erträgen (Einkommen) niedergeschlagen haben, entsprechend gestaffelte Rückzahlungen erfolgen. Es gibt keine sozialen Argumente, die gegen ein derartiges Modell sprechen.

<sup>199</sup> Ergiebiger für die Wahrnehmung des Selbstverständnisses ist es, wenn man z.B. in den Akkreditierungsrichtlinien des Fachhochschulrates die Beschreibung von Studiengangsprofilen nachschlägt. Dort heißt es: „1. Merkmale eines praxisorientierten Bachelorstudienganges: a. Relevantes Fachwissen in den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen und methodisch-analytische Kenntnisse, durch welche die Fähigkeit zur selbständigen Bewertung und Argumentation von fachlichen und fachübergreifenden Zusammenhängen gefördert werden sollen. b. Spezialisierungsmöglichkeiten im Rahmen von Wahlpflichtmodulen. c. Berufsrelevante fachübergreifende Qualifikationen wie beispielsweise eigenverantwortliche und selbständige Problemlösungs- und Entscheidungskompetenz; Fähigkeit, Wissen und Informationen zu filtern, zu verdichten und zu strukturieren; Fähigkeit, eigenverantwortlich weiterzulernen. d. Integriertes Berufspraktikum im Ausmaß von ca. 6 bis 15 Wochen. e. Anfertigung von mind. 2 eigenständigen schriftlichen Arbeiten im Rahmen von Lehrveranstaltungen (Bachelorarbeiten), durch welche die Fähigkeit nachzuweisen ist, innerhalb einer vorgegebenen Zeit ein ausbildungsrelevantes Problem selbständig nach wissenschaftlichen Methoden bearbeiten zu können. – 2. Merkmale eines praxisorientierten Masterstudienganges: a.



So bietet ein Studium des Maschinenbaus an einer Technischen Universität eine breite und universell verwendbare Qualifikation; für jede konkrete berufliche Tätigkeit, z.B. in einer Firma für Messgerätebau oder in der Fahrzeugindustrie, bedarf es jedoch eines spezifischen Wissenserwerbs, einer konkreten Einschulung, einer längerfristigen Einarbeitung. Die einzelnen Branchen haben ihre Besonderheiten, die im Zuge eines generellen Maschinenbaustudiums nicht ausreichend vermittelt werden können. Ein Studium der Fahrzeugtechnik an einer Fachhochschule zielt hingegen auf den konkreten Arbeitsbereich der Fahrzeugindustrie (samt Zulieferung, Distribution, Management und dergleichen). Es ist insofern enger angelegt als ein Universitätsstudium und erreicht daher nicht die Tiefe und die Breite des Faches Maschinenbau nach allen Richtungen. Hingegen ist es branchenspezifisch brauchbarer angelegt als ein Universitätsstudium, weil es aus unterschiedlichen Disziplinen Wissensbestände zusammenträgt, die für eine konkrete Tätigkeit in der Fahrzeugindustrie erforderlich sind. So werden zu den maschinenbaulichen Kenntnissen zusätzlich Kenntnisse aus der Elektronik, spezielle Kenntnisse über fahrzeugtechnische Bereiche von den Reifen bis zum Recycling, Qualifikationen im entsprechenden Wirtschafts- und Managementbereich und so genannte *soft skills* vermittelt. Der Fahrzeugtechniker ist insofern aber auch nicht imstande, etwa in den Messgerätebau in einem medizintechnischen Bereich überzuwechseln, was wiederum der universitäre Maschinenbauer besser vermag. Von Industrieseite wird im übrigen darauf hingewiesen, dass ein Team, das aus einem Universitätsabsolventen, zwei Fachhochschul-

---

Masterstudiengänge bauen auf einem absolvierten Bachelorstudium auf und dienen der schwerpunktmäßigen Vertiefung bzw. Spezialisierung (Typ „Genuin“) oder Erweiterung der vorhandenen Kompetenzen/Qualifikationen (Typ „Hybrid“). b. Relevantes Fachwissen in den wissenschaftlichen Bezugsdisziplinen und methodisch-analytische Kenntnisse, durch welche die Fähigkeit zur selbständigen Bewertung und Argumentation von fachlichen und fachübergreifenden Zusammenhängen gesteigert werden sollen. c. Die Vermittlung dieser wissenschaftlichen und methodischen Grundlagen muss sich in Bezug auf den Grad der Tiefe und der Komplexität von Bachelorstudiengängen unterscheiden. d. Vermittlung von berufsrelevanten und hochschultypischen, fachübergreifenden Qualifikationen wie: Fähigkeit, das erworbene Wissen und Verständnis eigenständig zu erweitern und ohne Anleitung auf neue oder unbekannte Situationen anzuwenden. Fähigkeit zu souveränem Umgang mit den erworbenen Kompetenzen, welche die klare und nachvollziehbare Argumentation gegenüber Expertinnen und Experten sowie Laien ermöglicht. Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Handeln im Berufsfeld in gleichberechtigter Kooperation mit fachfremden Entscheidungsebenen. Steigerung der Fähigkeit zur selbständigen Konzeption, Planung und Durchführung von berufsfeldspezifischen Problemlösungen. Anfertigung einer Diplomarbeit, durch welche die Fähigkeit zu wissenschaftlichem Arbeiten und zu forschungsgeleitetem Weiterlernen nachgewiesen werden soll.“

absolventen und zwei HTL-Ingenieuren besteht, eine leistungsfähige und sinnvolle Projekteinheit darstellt.<sup>200</sup>

Auch die Universitäten sind allerdings im Wandel von Gesellschaft und Arbeitsmarkt zunehmend mit Ansprüchen von außen konfrontiert; sie können ihre Ausbildungsleistungen nicht mehr allein nach innerwissenschaftlichen oder disziplinären Gesichtspunkten ausrichten. So gibt es mittlerweile Bereiche, in denen sich diese Orientierung von jener der Fachhochschulen kaum unterscheidet. Schließlich sollen auch Mediziner nicht dazu ausgebildet werden, eine wissenschaftliche Laboruntersuchung zu entwerfen, durchzuführen, zu bewerten und zu publizieren (was eine eigentliche wissenschaftliche Ausbildung im medizinischen Bereich bedeuten würde); sie sollen vielmehr dazu ausgebildet werden, Patienten zu behandeln, und das bedeutet Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse unter praktischen Zwecken. Dies gilt grundsätzlich für alle klassischen Professionen – auch die Absolventen einer Theologischen Fakultät sollten in erster Linie dazu befähigt sein, für das Seelenheil der ihnen anvertrauten Gläubigen zu sorgen (was eine praktische, keine theoretische Tätigkeit bedeutet). Ebenso hatte man bei der Ausbildung der Juristen in erster Linie den klassischen Justizbereich (Richter, Rechtsanwälte und Notare) sowie Verwaltungsbeamte im Auge. Von den Technischen Universitäten versteht sich das ebenso. Vor allem die Unterscheidung zwischen Bachelor- und Masterstudien, einer Struktur, die sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen fast durchwegs implementiert worden ist, hat das ihre dazu beigetragen, dass sich Universitäten und Fachhochschulen in ihrer Lehrpraxis einander angenähert haben.

### *Unübersichtlichkeit der Studienangebote*

Bei einem vergleichenden Blick auf die Studienangebote der Universitäten und der Fachhochschulen erscheint das Repertoire der Universitäten übersichtlicher; ihre Studien weisen konventionellere Bezeichnungen auf. Doch auch dieser Umstand beginnt sich zu ändern. Die ‚Originalität‘ der Fachhochschulen in ihren Studiengangsbezeichnungen hat damit zu tun, dass ihnen seinerzeit nahegelegt wurde, keine mit universitären Studienrichtungen direkt konkurrierenden Studiengänge zu ent-

---

<sup>200</sup> Im Falle wirtschaftswissenschaftlicher Fächer handelt es sich auch bei den Fachhochschulen häufig um Formen einer spezialisierten Betriebswirtschaftslehre, die sich von den Studien auf den Universitäten nicht wesentlich unterscheidet.

wickeln.<sup>201</sup> Deshalb existiert eine Vielfalt von manchmal sehr speziellen Bezeichnungen, hinsichtlich derer die Unübersichtlichkeit für Studieninteressierte und für die Abnehmer der Absolventen beklagt wird.<sup>202</sup> Allerdings: In der Regel informieren sich Studierende vorab ohnehin nicht über Details eines Studienplans, und sind manche Studienpläne eine erste Hürde, die überwunden sein will. Jedenfalls sollte man nicht Unübersichtlichkeit pflegen, wo sie vermeidbar ist.

Die erste Ausbauphase des Fachhochschulsektors ist vorbei, die Universitäten haben ihre früheren Bedenken gegenüber der Fachhochschulkonkurrenz abgebaut; man könnte hinsichtlich ‚paralleler‘ Studien an Universitäten und Fachhochschulen unbefangener vorgehen. Das bedeutet auch, dass im Zuge einer weiteren Expansion des Fachhochschulbereichs eine genaue Vermeidung von Bezeichnungen, die an universitäre Studien erinnern, nicht unbedingt erforderlich ist.

Auch künftige Fachhochschulstudien lassen sich auf den bereits bestehenden Themenfeldern aufbauen. Ausbaumöglichkeiten bestehen für die bisherigen Schwerpunkte, für entstehende Berufsfelder und einige neue Curricula.

- Beispiele für modernere Felder sind die Energiewirtschaft, die Lebensmittelproduktion, die Mechatronik, die Biotechnologie und die Logistik. Verschiedentlich existieren bereits Angebote in diesen Bereichen.
- Insbesondere in den gesundheitswissenschaftlichen Studiengängen sind Angebote zur bedarfsgerechten Akademisierung von zusätzlichen Berufsfeldern gemacht

---

<sup>201</sup> Bei den Schweizerischen Studiengängen werden vorwiegend allgemeine Bezeichnungen verwendet wie Architektur, Bauingenieurwesen, Elektrotechnik, Maschinenbau usw.; einige Studiengänge korrespondieren mit österreichischen Bezeichnungen. Die Berner Fachhochschule bietet etwa die folgenden Bachelorstudiengänge an: Automobiltechnik, Elektro- und Kommunikationstechnik, Informatik, Maschinentechnik, Medizininformatik, Mikro- und Medizintechnik, Architektur, Holztechnik, Bauingenieurwesen, Betriebsökonomie, Wirtschaftsinformatik, Pflege, Physiotherapie, Ernährung und Diätetik, Hebamme, soziale Arbeit, Agronomie, Forstwirtschaft, Lebensmitteltechnologie, Sport, diverse Studiengänge im Bereich von Design, Musik, Theater und anderen Künsten. Eine ähnliche Liste wird für den Bereich der Masterstudiengänge vorgelegt. – Die Studiengangsbezeichnungen in Deutschland entsprechen weitgehend den üblichen Studienrichtungen. So bietet etwa die Fachhochschule Dortmund die folgenden Studiengänge an: Architektur, Elektrotechnik, Informations- und Kommunikationstechnik, Fahrzeugelektronik, industrielles Servicemanagement, Informatik, Medizinische Informatik, Wirtschaftsinformatik, Softwaretechnik, Maschinenbau, Fahrzeugtechnik, Design/Medien/Kommunikation, Fotografie, Szenografie und Kommunikation, Betriebswirtschaft, International Business, Versicherungswirtschaft, Projektmanagement, Risk and Finance, Finance, Accounting, Controlling and Taxes, Soziale Arbeit etc..

<sup>202</sup> Immer wieder sind (zum Teil von Ministerseite) Überlegungen angestellt worden, Teile der Universität auf die Fachhochschule zu verlagern. Genannt werden die Lehrerausbildung für höhere Schulen und die Juristenausbildung. Dahinter steht das Bild einer ‚reinen‘ Wissenschaft. Übersehen wird, dass die Universität in Wahrheit immer schon vielfältiger ausbildete; sie war stets Ausbildungsinstitution für die Diener des Staates (Juristen), die Diener der Kirche (Theologen), die Heiler der Menschen (Mediziner), die Erzieher der Jugend (Lehrer).

worden. Angesichts der demographischen Situation wird der Bedarf im Bereich Gesundheitswissenschaften, insbesondere in der Pflege, steigen. Zugleich ist festzuhalten, dass es sich um jene Arbeitsmärkte handelt, die auf öffentliche Finanzierung angewiesen sind. Hier werden auch in Zukunft Probleme auftreten.

- Einige Berufsfelder bieten sich für ein erweitertes akademisches Niveau an. So haben sich in manchen Berufen die alltäglichen Anforderungen an die Qualifikation der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gesteigert; längst trifft nicht mehr zu, dass eine akademische Ausbildung nur für höhere Managementfunktionen erforderlich ist. Auch die alltägliche Arbeit wird immer komplexer und bedarf einer entsprechenden Qualifizierung.<sup>203</sup>
- Ein Bereich, der von den Universitäten (Kunstuniversitäten) nur zögerlich angegangen wird, verbindet sich mit den Stichworten Multimedialität, Internettechnologie, Kunst und Design. Einige Fachhochschulen haben bereits Angebote in dieser Richtung vorgelegt.
- Einen anderen Bereich stellt die spezialisierte Jurisprudenz dar: Die rechtswissenschaftlichen Fakultäten der österreichischen Universitäten haben nur wenige Angebote entwickelt, die über den traditionellen ‚Universaljuristen‘ hinausreichen; es besteht deshalb die Option entsprechender Kombinationsangebote an den Fachhochschulen. Public Management ist dafür ein Beispiel.<sup>204</sup>

---

<sup>203</sup> Es reicht allerdings auch bei der Frage nach einem zusätzlichen Qualifizierungsbedarf von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern nicht aus, internationale Datensätze miteinander zu vergleichen. Insbesondere ist ein solcher Vergleich dann nicht zielführend, wenn Länder verglichen werden, die ihr gesamtes Ausbildungspotential in formalisierte Bildungsinstitutionen transferiert haben und (wie Österreich und Deutschland) ein gut ausgebildetes duales System aufweisen.

<sup>204</sup> Einschlägige Studiengänge bestehen bereits. *Public Management an der FH Kärnten*: BürgerInnen erwarten eine kundenorientierte, effektive, effiziente und qualitätsorientierte Verwaltung. Der FH-Studiengang beansprucht, Absolventinnen und Absolventen für Tätigkeitsfelder in der öffentlichen Verwaltung, in verwaltungsnahen Betrieben und Non-Profit-Organisationen auszubilden. Diese sollen betriebswirtschaftlich, rechtlich und sozialwissenschaftliche Kenntnisse besitzen. Der spezielle Blickwinkel ist das Kommunal- und Regionalmanagement; das Gewicht liegt auf Verwaltungsmodernisierung und Verwaltungsinnovation, Gemeinderecht und Kommunalpolitik, Stadt- und Regionalentwicklung, Konfliktmanagement und Mitarbeiterführung. – *Bachelor Management und Recht am MCI Innsbruck*: Kombination von managementorientierten und juristischen (wirtschaftsrechtlichen) Schwerpunkten: Beherrschung neuester Wirtschaftskenntnisse und ergänzender rechtswissenschaftlicher Kenntnisse, ein ganzheitliches Verständnis von Unternehmensprozessen sowie die Erarbeitung profunder Managementfähigkeiten. Ein besonderer Schwerpunkt gilt der interdisziplinären Behandlung von Problemstellungen aus juristischer und wirtschaftlicher Sicht. – *Master International Business & Law MCI Innsbruck*: Economics, particularly business administration and management-oriented subjects, have experienced a considerable development accompanied by an increasing juridification, whereas in law, economic competencies are gaining in importance. (...) Increasing interdependence between national and international markets and the complexity of transnational business affairs challenge not only large multinationals, but also small and medium-sized companies. Hence, career paths of globally thinking entrepreneurs in internationally active compa-

Trivialerweise gilt, dass bei der Suche nach relevanten Berufsfeldern für zukünftige Ausbildungsangebote die gesellschaftlichen Bedürfnisse berücksichtigt werden müssen. Dabei gilt auch, dass bestimmte Berufsausbildungsgänge mit einem akademischen Profil zu versehen sind.

### *Systematische Überlegungen für arbeitsmarktkonforme Curricula*

Der Arbeitsmarkt erfordert von Universitäten und Fachhochschulen trotz der angesprochenen Überlappungen in vielen Bereichen unterschiedliche Qualifikationen. Sie müssen Beschäftigungsfähigkeit für andersartige Funktionen und Arbeitsbereiche sicherstellen; diese Besonderheiten werden von Vertretern des Fachhochschulsektors immer wieder herausgestellt. Ursprünglich waren gerade die Fachhochschulstudiengänge als spezialisierte Ausbildungsvarianten gedacht, die ein engeres Profil aufweisen sollten als die Studienrichtungen an den Universitäten. In der Realität existieren jedoch ganz unterschiedliche Modelle. Es gibt spezialisierte Studiengänge, etwa im Bereich der Betriebswirtschaftslehre, die thematisch enger ausgelegt sind als die betriebswirtschaftlichen Studien an den Universitäten. Vielfach ist aber auch der entgegengesetzte Weg beschritten worden – viele Fachhochschulstudiengänge verbinden z.B. naturwissenschaftliche Fächer mit Managementqualifikationen, rechtswissenschaftlichen Aspekten und einer Ausbildung in bestimmten *social skills*, reichen also über die eigentliche fachspezifische Ausbildung weit hinaus. Als Rechtfertigung für Kombinationen dieser Art dient der Verweis auf eine erforderliche Interdisziplinarität. Diese wiederum findet ihre Grenze dort, wo das Studium kaum noch Vertiefungen zulässt und dann zu einer Kombination von Einführungslehrveranstaltungen zu werden droht.

Es ist erstaunlich, dass die klassischen Ingenieurwissenschaften, etwa in Bereichen wie Maschinenbau oder Elektrotechnik (auch wenn sie oft anders heißen), an den Fachhochschulen eine zurückhaltende Nachfrage aufweisen, und dies trotz der ausgezeichneten Beschäftigungsaussichten. Offensichtlich können sich potentielle Studierende unter hochspezialisierten Angeboten mehr vorstellen, auch wenn diese ihre

---

nies require profound professional and methodical skills as well as a sound knowledge of languages. – *Master Human Resource Management und Arbeitsrecht MOEL in Eisenstadt*: Kombination aus Personalmanagement, Arbeits- und Sozialrecht sowie Kenntnissen von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen mit speziellem Fokus auf Mittel-Osteuropa.

Arbeitsmarktverwendbarkeit erheblich einengen. Es sind teilweise enge Nischen, in denen sich technische Spezialisierungen abspielen.

Die Fachhochschule Technikum Wien z.B. verfolgt eine solche Nischenpolitik. So kann man etwa einen Bachelor oder einen Master in *Sports Equipment Technology* (im Mittelpunkt steht die Entwicklung und Produktion des optimalen Sportgeräts auf Hightech-Ebene) machen, in *Urbanen erneuerbaren Energietechnologien* (Ausbau erneuerbarer Energien und deren Integration in urbane Energiesysteme, intelligente Netze für effiziente Energieverteilung, die Abstimmung von Erzeugung und Verbrauch und ganzheitliche Ansätze in der städtischen Energieversorgung), in *Game Engineering und Simulation* (Erstellung elektronischer Spiele in verschiedenen Genres, also besondere von Computer- und Videospielen) und in *Tissue Engineering and Regenerative Medicine* (Austausch schadhafter Teile im menschlichen Körper, Herstellung von einsetzbaren menschlichen Geweben wie Haut, Muskeln oder Knochen im Labor). Offenbar besteht eine hinreichende Nachfrage nach derartigen Angeboten. Studierende schätzen offenbar ein sehr konkretes Profil bei der Wahl ihres späteren Berufslebens<sup>205</sup>.

Hinsichtlich dieser Gestaltungsvarianten im Bachelor-Master-Modell, im Grunde auch schon im Diplomstudienmodell, sind bisher kaum systematische Überlegungen angestellt worden. Deshalb gibt es auch keine Überlegungen über regionale Besonderheiten. Klar sind die beiden Extreme: (1) auf der einen Seite allzu spezialisierte, an bestehenden Marktnischen orientierte Curricula, mit der Folge, dass die Anpassungsfähigkeit an die Wandlungen eines flexiblen Arbeitsmarkts zu kurz kommt, (2) auf der anderen Seite allzu breite, interdisziplinär ausgerichtete Curricula, die einen Eindruck von vielen Fächern vermitteln, aber keine qualifizierte Vertiefung leisten.<sup>206</sup> Vernünftige Studienkonstellationen dürften sich zwischen diesen beiden Extremen finden, unter Umständen aber auch an unterschiedlichen Stellen einer entsprechenden Skala, die von Engführung bis Generalisierung verläuft (im Zuge einer stärkeren Konvergenz von Studiengängen im fachhochschulischen und universitären Sektor, wie sie in den letzten Jahren erkennbar ist, sind diese Überlegungen mit Blick auf die Beschäftigungsfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen für die Universitäten ebenso relevant wie für die Fachhochschulen).

---

<sup>205</sup> Der Standard, Nr. 7001, 05.02.2012, B 2-3.

<sup>206</sup> Es wird allerdings gelegentlich auch darauf hingewiesen, dass man sich durch die engen Bezeichnungen von Studiengängen nicht täuschen lassen sollte. Der hohe Spezialisierungseindruck werde eher zu Marketingzwecken genutzt.

### *Parallele Studien an Universitäten und Fachhochschulen*

Insbesondere in den ersten Jahren wurde beim Aufbau von Fachhochschulstudiengängen darauf geachtet, keine direkten Parallelangebote zu den Universitäten einzurichten. Es gibt folglich, anders als in Deutschland, kein Maschinenbaustudium an der Universität und an der Fachhochschule. Das hat, wie schon erwähnt, im Fachhochschulsektor dazu geführt, dass bei der Bezeichnung von Studiengängen ein besonderes Maß an Phantasie entwickelt wurde. Allerdings beziehen fachlich enge Studiengänge an den Fachhochschulen bzw. Studienrichtungen an den Universitäten ihre Studierenden aus einem Potential von Studienwilligen, die sich für stark profilierte Ausbildungswege und entsprechende Fächer interessieren. Geht es wiederum um natur- und ingenieurwissenschaftliche Bereiche, in denen keine große Nachfrage besteht, befinden sich Universitäten und Fachhochschulen in einem Konkurrenzverhältnis. Dabei würde es umgekehrt in Bereichen, in denen die Universitäten überlastet sind, deren Position verbessern, wenn ein größerer Teil der Studierenden von den Fachhochschulen aufgenommen wird.

### *Kohärenz und Wettbewerb*

Einem Antrag auf die Genehmigung eines Fachhochschulstudienganges müssen eine Akzeptanz- und eine Bedarfsanalyse sowie eine Kohärenzanalyse beigelegt werden. Die Akzeptanz- und Bedarfsanalyse hat darzulegen, dass sich genügend Studierende für den Studiengang interessieren und die Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt gebraucht werden. Die Kohärenzanalyse hat nachzuweisen, dass Bedarf und Akzeptanz nicht durch andere Bildungsangebote im Einzugsbereich der Studierenden abgedeckt werden. Das aber bedeutet: Je wichtiger man die Kohärenz nimmt, desto eher eliminiert man jenen Gedanken, der bei der Gründung des Sektors noch im Vordergrund stand, nämlich den der Konkurrenz. Die Vermeidung von Doppelgleisigkeiten bedeutet letztlich eine Entschärfung des Konkurrenzaspektes – es könnte ja auch sein, dass ein nachfolgendes Angebot besser oder attraktiver ist als ein früheres, das auf diese Weise seine Bedeutung verliert. Dies gilt generell für Angebote von Universitäten und für konkurrierende Angebote von Universitäten und Fachhochschulen. Eine Steuerung des akademischen Systems sollte nicht zur Bildung von Monopolpositionen führen.

### *Struktur von Studiengängen*

Die Gestaltung der Studienprogramme ist mit der Struktur von 6 (Bachelor) plus 4 (Master) Semestern von herangezogenen Experten als zu starr bezeichnet worden. Da nach dem Fachhochschul-Studiengesetz im Bachelorstudium ein Praxissemester gefordert ist und das letzte Semester der Erarbeitung einer Bachelorarbeit sowie der Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen gewidmet ist, bleiben für das eigentliche Studium vier Semester. Wenn dann noch ein Auslandssemester vorgesehen ist, reduziert sich das Ausbildungspotential beträchtlich. Gerade in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern wird hier die Möglichkeit eingeschränkt, systematische Grundlagen zu erwerben. Mit Recht wird mehr Flexibilität als wünschenswert erachtet: Wenn die Absolvierung eines Bachelors zwischen 6 und 8 Semestern, die eines Masters zwischen 2 (3) und 4 Semestern dauern kann, wären bessere Gestaltungsmöglichkeiten gegeben. Auch im novellierten Fachhochschul-Studiengesetz ist das Bachelorstudium mit 180 ECTS-Punkten festgelegt, während man bei den Fachhochschul-Master-Studiengängen mehr Flexibilität gezeigt hat; diese können dem Gesetz zufolge 60, 90 oder 120 ECTS-Punkte betragen. Auch einem anderen mehrfach geäußerten Anliegen ist Rechnung getragen worden, nämlich dem Wunsch, dass bei berufsbegleitenden Fachhochschul-Bachelor-Studiengängen die übliche Zuteilung von etwa 30 ECTS-Punkten pro Semester unterschritten werden kann. Dies ist sinnvoll, weil sich auf diese Weise unrealistische Leistungsberechnungen und Leistungsbewertungen ersparen lassen.

Im süddeutschen Raum ist bei Studiengängen mit einem geforderten Praxissemester häufig die Struktur 7 plus 3 Semester üblich. In Österreich zeigt das Beispiel der Studiengänge in Weiz (Steiermark), dass auch andere Modelle möglich sind: Hier wird ein Wechsel von 6 Monaten Praxis im Betrieb und 6 Monaten Unterricht an der FH praktiziert. Das Modell ist in der zeitlichen Strukturierung den Berufsakademien in einigen deutschen Bundesländern nachempfunden; allerdings sind diese sehr viel schulförmiger ausgelegt als die Fachhochschulen in Österreich. In der Schweiz besuchen zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler berufsbezogene Schulen; die Absolvierung dieser Schulen oder eine einschlägige, mindestens einjährige Berufspraxis nach der Maturität sind Voraussetzung für die Aufnahme an einer Fachhochschule.



Über das wünschenswerte quantitative Verhältnis zwischen Bachelorstudien und Masterstudien bestehen unterschiedliche Auffassungen. Das Wissenschaftsministerium ist ursprünglich von der Annahme ausgegangen, dass etwa die Hälfte der Studierenden nach dem Bachelorstudium in den Arbeitsmarkt übertritt und nur die Hälfte ein Masterstudium anschließt. Dabei kann, weil es noch wenig Erfahrungen mit mehreren Alterskohorten gibt, über unterschiedliche Verhaltensweisen noch wenig ausgesagt werden. Vor allem können sehr unterschiedliche Motivationen für einen Abbruch oder für eine Fortsetzung der Studien vorliegen. So kann etwa eine günstige Arbeitsmarktsituation (wie etwa im IT-Bereich) dazu führen, dass Absolventinnen und Absolventen eines Bachelorstudiums sich in Anbetracht attraktiver Angebote gleich auf den Arbeitsmarkt begeben; andererseits kann eine günstige Arbeitsmarktsituation auch dazu führen, dass Absolventinnen und Absolventen eher weitere Studien anschließen, um sich optimal zu qualifizieren; angesichts guter Aussichten auf dem Arbeitsmarkt stehen sie nicht unter Zeitdruck. Jedenfalls scheint eine Erwartung nicht eingetreten zu sein: dass der Bachelorabschluss (wie in den USA) gleichsam als der Normalfall betrachtet wird, als notwendige oder nützliche Qualifikation, der man im besonderen Falle ein weiterführendes Studium anschließt. Das hat wohl auch mit der in Österreich nicht geführten Diskussion zu tun, was denn ein Bachelor inhaltlich sein sollte –, oder, wenn man mit mehreren Typen operiert, welche Arten von Bachelor es geben sollte.

### *Internationale Verflechtung*

Auslandsaufenthalte im Studium sind nach wie vor wünschenswert, weil sie neue Studienerfahrungen bedeuten und den Horizont der Studierenden erweitern. Die Bachelorstudienstruktur hat an den Universitäten entgegen den mit der Bologna-Struktur verbundenen Erwartungen zu einem leichten Rückgang der Auslandsaufenthalte geführt, so auch an den Fachhochschulen. Einige Fachhochschulen konnten durch besondere Bemühungen diesen Rückgang wieder ausgleichen. Von etwas mehr als 5.000 Studierenden im Ausland in den etablierten Programmen kommen rund 1.500 von den Fachhochschulen. In seltenen Fällen gelingt es auch, das obligate Praktikumssemester mit einem Auslandssemester zu kombinieren. Schwieriger ist es mit einem Auslandssemester bei den berufsbegleitenden Studiengängen; allerdings liegen diese dort vor allem bei Beschäftigung und Familie.

Was die sprachliche Internationalisierung betrifft, so sind einige Fachhochschulen weit fortgeschritten. An der Innsbrucker Fachhochschule MCI existieren sechs englischsprachige Masterstudien, seit kurzem auch ein englischsprachiges Bachelorstudium. Auch an anderen Fachhochschulen strebt man derartige Angebote an.

In Österreich, wie auch in anderen Ländern, existieren Stipendienprogramme für Auslandsaufenthalte von Studierenden (zum Beispiel Erasmus). In Deutschland wurden, um die Lehre mit der internationalen Praxis im Berufsfeld zu verknüpfen und durch curriculare Koordination ein bzw. mehrere Auslandssemester ohne Verminderung des Ausbildungspotentials zu ermöglichen, Hochschulpartnerschaften zwischen Fachhochschulen und entsprechenden Einrichtungen im Ausland geschaffen; hier können auch *double-* bzw. *joint-degrees* verliehen werden. Diesen Möglichkeiten ist in Österreich im Fachhochschulsektor noch kaum entsprochen worden; im novellierten Fachhochschul-Studiengesetz wird in § 3 Abs. 10 darauf hingewiesen. Im Wirtschaftsbereich sind solche gemeinsamen Vorhaben in Deutschland üblich geworden; besonders gut abgestimmte Studienverläufe zwischen den Institutionen sind bei Unternehmen und Studierenden gleichermaßen stark nachgefragt.<sup>207</sup>

### *Querstudien zwischen Universitäten und Fachhochschulen*

Studierende an Fachhochschulen und an Universitäten werden in Zukunft verstärkt die Besonderheiten einzelner Studiengänge prüfen müssen; sie werden auch an den Universitäten nicht mehr ohne weiteres in gewisse Standardstudienrichtungen eintreten können. Wenn man die Welten der Fachhochschulen und der Universitäten in sinnvoller Weise miteinander zu kombinieren sucht, sollten jene Wege ausgebaut werden, die in den ersten Jahren der Existenz des Fachhochschulsektors nicht möglich waren, nun aber durch die dreigliedrige Bologna-Studienstruktur nahegelegt werden: Es könnte ein Bachelor an der Fachhochschule absolviert werden, dann ein qualifizierender Master an der Universität folgen; ebenso ist der umgekehrte Fall möglich. Welcher Weg beschritten wird, hängt dabei auch von der Gestaltung der

---

<sup>207</sup> Man kann diese Kooperationsvarianten unterschiedlich bewerten. Auf der einen Seite gibt es tatsächlich deckungsgleiche Studienprogramme, die von mehreren Universitäten gemeinsam entwickelt wurden; und diese Universitäten verlassen sich darauf, dass ein qualitativ solides Studienprogramm bei allen Partnern angeboten wird, insbesondere in jenen Fällen, in denen entsprechende Institute auch im Bereich der Forschung oder in anderen Projekten zusammenarbeiten. Es gibt allerdings auch Fälle, in denen aufgrund eines relativ allgemeinen Rahmenwerks Anrechnungen vollzogen werden, die sachlich kaum überprüfbar sind. Hier und in anderen Fällen stellt sich die Frage, warum Studierende sogar von Hochschulen, die sie nicht kennen, d.h. an denen sie nicht einmal ein Semester verbracht haben, ein Zertifikat bekommen sollten.

konkreten Studiengänge ab. Es gibt den breit angelegten Bachelor, dem spezialisierte Masterstudiengänge folgen und hochspezialisierte Bachelorstudiengänge, die für eine konkrete Profession ausbilden, während anschließende Masterstudiengänge für breiter orientierte Funktionen oder für eine wissenschaftliche Vorbildung dienlich sind. Da mögen unterschiedliche Wege zwischen Fachhochschule und Universität sinnvoll sein.

Für einen Wechsel zwischen Fachhochschule und Universität sind manche Studiengänge geradezu geschaffen: Der Studiengang Betriebswirtschaftliche Energiewirtschaft würde ein betriebswirtschaftliches Studium an der Universität und anschließend eine spezialisierte Ausbildung an der Fachhochschule nahelegen<sup>208</sup>, desgleichen Studiengänge wie Baustellenmanagement mit technischen Grundlagen an der Universität und einer auf Spezialisierung ausgerichteten Herangehensweise an der Fachhochschule. Disziplinäre Lücken für bestimmte Berufsfelder können die Universitäten nur auf einer Metaebene schließen; Beispiele an den Fachhochschulen sind Bibliotheksmanagement, aber auch die Ausbildungsgänge in der Sozialen Arbeit und im Gesundheitswesen. Im Falle der Ermöglichung einer wissenschaftlichen Karriere wäre die disziplinäre Zuordnung, ausgehend von diesen Anwendungsfeldern, individuell zu entscheiden.

Bei Kooperationen zwischen ähnlichen Studienrichtungen/Studiengängen von Universitäten und Fachhochschulen wäre sehr viel mehr möglich, als heute realisiert ist. Funktionierende Kooperationen zeigen, welche Vorteile aus ihnen entstehen können. Die kooperative Abgleichung von Studienplänen und Infrastrukturnutzung zwischen Universitäten und Fachhochschulen wird an manchen Standorten bereits erfolgreich durchgeführt, wie z.B. zwischen der FH Hagenberg und der JKU in Linz oder der KFU in Graz, der Medizinischen Universität Graz und der FH JOANNEUM. Derartige Institutionalisierungen erlauben, wenn sie mit Leben gefüllt sind, den Wechsel zwischen zwei verschiedenen akademischen Welten.

---

<sup>208</sup> Es ist unter Umständen auch eine Frage der Perspektive, welchen Teil man hier als generalisiertes oder als spezialisiertes Studium betrachtet. So könnte man auch das betriebswirtschaftliche Studium als ein spezifisches (wirtschaftliches) Studium ansehen, während die Energiewirtschaft breiter angesetzt ist, also auch Aspekte der Technik, der Raumplanung usw. umfasst. Man könnte umgekehrt aber eben auch das BWL-Studium als eine generelle Einführung in wirtschaftliches Denken ansehen, das dann im Bereich der Energiewirtschaft eine Fokussierung findet. Es hängt hier auch vom Curriculum der Energiewirtschaft ab, wie eine solche Einstufung erfolgen kann.

## Betreuungsverhältnisse

Lehrprogramme leben von einer guten Lehre, und eine gute Lehre hat (nicht nur, aber auch) ihre quantitativen Aspekte. Signifikant sind die unterschiedlichen Betreuungsverhältnisse an Universitäten und Fachhochschulen: eines der paradoxen Elemente im Verhältnis der beiden Institutionen. Universitäten als an Diskurs, Reflexion und Theoriebildung orientierte Bildungsinstitutionen weisen in vielen Fällen ein zunehmend ungünstigeres Betreuungsverhältnis zwischen Studierenden und Lehrenden auf, jedenfalls ein sehr viel ungünstigeres als an den Fachhochschulen. Grundsätzlich gibt es an den Universitäten weit größere Gruppen von Studierenden, die zu betreuen sind; und wenn man gewisse kleine Fächer außer acht lässt, die den Durchschnittswert verzerren, überwiegen die Fälle, bei denen sich nur noch schwer vorstellen lässt, wie eine qualitative Ausbildung gewährleistet werden soll.

Die Curricularnormwerte sind je nach Disziplin sehr unterschiedlich. In Österreich werden sie faktisch über den jeweiligen Studienplan definiert, doch auch die Studienpläne müssen sich mit der Wirklichkeit arrangieren. So haben Fachhochschulstudiengänge im Fach Journalismus Gruppengrößen von durchschnittlich 30 Studienanfängern pro Jahrgang zu bewältigen, während die Universität Wien mehr als 800 Studienanfänger der Publizistik pro Jahr zählt. Hier liegt eine Verlagerung der berufsbezogenen Ausbildung Journalismus in den Fachhochschulbereich nahe<sup>209</sup>, eine

---

<sup>209</sup> Von Vertretern der einschlägigen universitären Studienrichtungen wird meist betont, dass sie keine Journalistenausbildung betreiben, sondern *Kommunikationswissenschaft* oder *Publizistikwissenschaft*. Das aber kollidiert mit den Erwartungen und Wünschen der meisten Studierenden, die sich beruflich im Bereich der Medien ansiedeln wollen. Die entsprechenden Fachhochschulstudiengänge hingegen haben eine klare Orientierung auf den Arbeitsmarkt hin; sie bilden für die Medien und für verwandte Aufgabenbereiche (wie Marketing-Aktivitäten) aus. Die unterschiedliche Ausrichtung kommt in den Selbstbeschreibungen der entsprechenden Studiengänge bzw. Studienrichtungen zum Ausdruck. (1) *Das Institut für Publizistik und Kommunikationswissenschaft* an der Universität Wien schreibt: „Wir begreifen uns als Teil einer internationalen Science Community, deren intellektuelle Traditionen im Wien der 20er Jahre begründet liegen. Heute ist die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft eine durch methodische Vielfalt geprägte Sozialwissenschaft und gehört in den Kontext von Disziplinen wie Soziologie, Psychologie, politische Wissenschaft und Gesellschaftsgeschichte. (...) Wir sehen unsere Forschungsschwerpunkte dort, wo es um Kommunikation und Medien in gesamtgesellschaftlichen Zusammenhängen geht. Dazu gehört auch die von Teilen der Gesellschaft gestellte Frage nach der Pathologie der Kommunikation und dem Beitrag unserer Disziplin zur Diagnose und Therapie kommunikativer Zustände. (...) Trotz schwieriger Ressourcenlage ist unser vorrangiges Bildungsziel, den Studierenden eine exzellente wissenschaftliche Vorbildung für eine möglichst große Bandbreite von Berufen in der Kommunikationspraxis zu vermitteln.“ (2) Bei den Fachhochschulen ist der Tenor ein ganz anderer. So schreibt etwa *das Institut für Journalismus und Medienmanagement* an der FH Wien in journalistischem Elan: „Früher war Learning by doing der beste Weg in den Journalismus. Früher war das Internet aber auch noch ein Projekt des amerikanischen Verteidigungsministeriums, Mark Zuckerberg spielte im Sandkasten und statt Blogs schrieb man Tagebuch. Heute finden Sie den neuen Weg in den Qualitätsjournalismus bei uns. Das Institut für Journalismus und Medienmanagement bietet zukunfts- und praxisorientierte Studiengänge, in denen Sie alles über Print, TV und Video, Radio und Audio und vor

Ausbildung, die auch heute bereits an einer Fachhochschule in viel intensiverer und umfassenderer Weise stattfinden kann. Die Studierenden werden dort mit allen Formen der praktischen Medienarbeit (einschließlich Audio und Video) bekannt gemacht, was bei universitären Studien allein schon wegen der Studierendenquantitäten nicht möglich ist. Da in der Medienpraxis alle diese Formen zusammenfließen (und der nächsten Generation der Journalistinnen und Journalisten entsprechende Kenntnisse auch abverlangt werden), bedeutet dies einen wesentlichen Ausbildungsvorsprung für die an der Fachhochschule ausgebildeten Journalisten/Journalistinnen oder Marketingexperten aus diesem Bereich. Auch in anderen Disziplinen ergeben sich zwischen Universitäten und Fachhochschulen curriculare Parallelitäten, so etwa in der Informatik und in spezialisierten BWL-Studiengängen. Auch hier empfiehlt sich ein stärkerer Ausbau im Bereich der Fachhochschule.

## 5.5 Forschung und ihre Finanzierung

Die Forschungskapazität des Fachhochschulsektors ist im Vergleich mit der universitären und der außeruniversitären Forschung noch gering; das Primat der Fachhochschulen sind die Lehre und die wissenschaftsorientierte Berufsausbildung.<sup>210</sup> Bei den

---

allem Online- und Multimediajournalismus lernen“ (Homepage). Der Studiengang Journalismus und Public Relations an der FH JOANNEUM in Graz annonciert sich folgendermaßen: „Die Informationsgesellschaft – das ist nicht nur ein Schlagwort: Praktisch alles im wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Leben dreht sich heute um möglichst erfolgreiche Kommunikation und um Informationsvermittlung. ‚Journalismus und Public Relations (PR)‘ ist der erste Studiengang an einer österreichischen Fachhochschule, der die zwei Ausbildungsschienen Journalismus und Public Relations miteinander verbindet. Das Studium bietet eine grundlegende und vertiefende Ausbildung für Berufe im Spannungsfeld zwischen Öffentlichkeit, Wirtschaft und Medien“ (Homepage). Der Studiengang Medienmanagement in St. Pölten verkündet mit Stolz: „In den vergangenen Semestern wurden z.B. Kommunikations- und Marketingkonzepte für reale Auftraggeber erarbeitet (Tourismusschulen, Festspielhaus, ÖBB ...), Internetauftritte evaluiert und Radiosendungen konzipiert. Journalistische Grundkompetenz (Print, Radio, Video, Internet) ist im Curriculum verankert und kann in Freifächern weiter ausgebaut werden.“ An der Fachhochschule Vorarlberg wird ein Weiterbildungslehrgang Videojournalismus angeboten, der insbesondere bereits berufstätigen Journalistinnen und Journalisten das Feld der Videoarbeit zu erschließen sucht.

<sup>210</sup> Der Gründer und erste Präsident des Fachhochschulrates, Günther Schelling, erinnert an die ersten Versuche, ‚fachhochschulartige‘ Lehrgänge einzurichten: „Universitätsstudien hatten zu berücksichtigen, dass das Studium die erforderlichen breiten Grundlagen vermittelt, die für eine wissenschaftliche Berufsvorbereitung und für die über den ersten Studienabschluss hinausgehenden Studien, wie das Doktorat, erforderlich waren. Diese Anforderungen mussten wegen der andersartigen Zielsetzung fachhochschulischer Studien und in Anbetracht der verkürzten Studiendauer entfallen. Wegen der kürzeren Studiendauer eines fachhochschulartigen Studienversuches waren daher die Grundlagen auf das für das Berufsfeld notwendige Maß zu reduzieren. Die mit dem Abschluss des Studiums zu erreichende Berufsfähigkeit verlangte jedoch eine Betonung der Praxisbezogenheit, die über das bei Universitätsstudien übliche Maß hinausging. Nebst anderen, die Art der Wissensvermittlung berührenden Fragen konnte dies nur durch die Einbeziehung eines Praxissemesters in den regulären Studienplan erreicht werden. Der hochschulische Aspekt erforderte die Förderung kritischen Denkens, die Verstärkung der Fähigkeit zur Problemanalyse sowie eine Ent-

Universitäten hat hingegen stets die Forschung im Vordergrund gestanden; regelmäßig wurde ihnen gleichzeitig ein vergleichsweise geringes Interesse für die Lehre vorgeworfen. Dies hat etwas mit der klassischen Universitätskonzeption zu tun: die Vermittlung von Erkenntnissen erfolge hier durch eine gemeinsame Forschungsarbeit, durch einen kollegialen Diskurs von gleichberechtigten Lehrenden und Lernenden. Sich in einer solchen Situation Gedanken über eine angemessene Didaktik zu machen, bedeutete in einem gewissen Sinne eine Herabwürdigung der Studierenden. Diese Situation ist wiederum in einer Massenuniversität eine Illusion. Dennoch sind die Perspektiven auf Lehre und Forschung in Universitäten und Fachhochschulen in begründeter Form unterschiedlich: Fachhochschulen sind näher an der Lehre, Universitäten näher an der Forschung.<sup>211</sup>

Die Ausgewogenheit von Lehre und Forschung in Qualität und wissenschaftlicher Relevanz, die verbesserte Verknüpfung von Forschung und Lehre durch eine entsprechende Ressourcenverfügbarkeit sind Ziel gegenwärtiger universitätspolitischer Bestrebungen. Die administrativen Anforderungen an die Lehre nach der Bologna-Architektur, unregelte Studierendenströme und entsprechende Betreuungsmissverhältnisse lassen dem Lehrpersonal dabei weniger Zeit für Forschung, als es den Aufgaben einer Universität entspricht. Die Verortung und Stärke der Forschung ist, entsprechend den Kernaufgaben der Universitäten, wiederum entscheidend für eine gewünschte Profilbildung und Schwerpunktsetzung. An den Fachhochschulen sollte hingegen die Lehre – in Form einer wissenschaftlich begründeten Berufsausbildung – weiterhin im Zentrum stehen, diese jedoch über Formen eigenständiger Forschung

---

wicklung der individuellen, verantwortungsvollen Persönlichkeit“ (Am Anfang stand ein exekutiver Versuch, in: K. P. Pfeiffer/H. Burgsteiner [Hrsg.], FH & Health Care Engineering, Graz 2011, 151-157, hier 154).

<sup>211</sup> Der Begriff der *Wissenschaftsnähe* ist ein anderer als der der *Forschungsnähe*. Wissenschaftsnah sind auch der Universitätsrektor, das Mitglied einer Berufungskommission, ein Gutachter, ein Wissenschaftspolitiker, ein Arzt. Sie wenden Wissenschaft an, nicht nur in distanzierter Weise, in der auch ein Automechaniker wissenschaftliche Erkenntnisse anwendet, sondern in unmittelbarer Nähe zur Wissenschaft, zur wissenschaftlicher Rationalität, und dies mit einer spezifischeren Anwendungskompetenz, erwartungsgemäß auch auf dem Niveau der jeweils aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnis. Dennoch betreibt der Arzt nicht Wissenschaft, und nicht jede Ordination ist eine wissenschaftliche Einrichtung. – Forschungsnähe bedeutet mehr. So ist unter forschungsnaher Lehre eine solche zu verstehen, die den Studierenden Erkenntnisse auf eine Weise vermittelt, die der Arbeitsweise von forschenden Experten im jeweiligen Fach nahekommt. Es geht dabei nicht nur um die Anwendung des Wissens in konkreten Fällen, also um Problemlösung – das muss jeder Ziviltechniker in der Praxis zustande bringen, jeder Chirurg bei einem schwierigen Eingriff. Es geht vielmehr um die Erzeugung generischen Wissens, also eines Wissens, welches über den Einzelfall hinaus reicht und als neues Wissen auf andere (ähnliche, vergleichbare) Fälle anwendbar ist. Forschungsnähe steht einerseits in gewisser Distanz zur Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse; sie ist aber auch andererseits nicht von vorneherein identisch mit Grundlagenforschung; es gibt auch forschungsnah und wissensintensive Industriezweige (von der Nano- bis zur Biotechnologie).

und (sofern es sich als praktikabel erweist) über Kooperationen mit Universitäten und Unternehmen (unter Gesichtspunkten der anwendungsorientierten Forschung) verstärkt werden.

Aufgabe der Universität ist nicht nur Lehre und Forschung für die entsprechenden Märkte, die sich in einer globalisierten Welt im ständigen Wandel befinden; zu ihren zentralen Aufgaben gehört auch die Pflege der Wissenschaft. Diese bedeutet eben nicht Marktorientierung, Anwendung des Effizienzprinzips, aktuelle Anpassung, sondern Aufrechterhaltung, Bewahrung und Weiterentwicklung des Reservoirs menschlichen Wissens in Form der wissenschaftlichen Fächer und Disziplinen. Es sind deshalb auch Aufgaben wahrzunehmen, die nicht, auch nicht in vermittelter Weise, etwa für die Verbesserung in Anwendung befindlicher Messgeräte oder für die Förderung des Tourismus verwendbar oder in diesem Sinne zu beurteilen sind, sondern die darauf gerichtet sind, dem wissenschaftlichen Erbe der Menschheit und ihrer wissenschaftlichen Zukunft zu dienen. Es gilt folglich, im Wissenschaftssystem das gesamte Spektrum des Wissens abzubilden. Ebenso gehört die Bestandserhaltung der wissenschaftlichen Institutionen zu dieser Aufgabe, desgleichen die Pflege des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Die F&E-Erhebung 2009 hat in Österreich rund 96.500 Personen (allerdings nur rund 56.000 Vollzeitäquivalente) gezählt, die im Bereich von Wissenschaft und Forschung tätig sind. Mehr als zwei Drittel entfallen auf den Unternehmenssektor. Im hochschulischen Sektor entfallen 21 Prozent auf die Universitäten, 2,7 Prozent auf die Universitätskliniken, 1,6 Prozent auf die Österreichische Akademie der Wissenschaften, 1,4 Prozent auf Fachhochschulen, Privatuniversitäten, Pädagogische Hochschulen und sonstige Einrichtungen. Hinzu kommen noch der Sektor Staat mit 4,7 Prozent und der private gemeinnützige Sektor mit 0,7 Prozent.

Die Fachhochschulen haben insofern schon von ihrem Gesamtpotential her nur beschränkte Forschungsmöglichkeiten, zudem tragen die an den Fachhochschulen tätigen Wissenschaftler einen hohen Lehraufwand. Die Publikationspraxis, das zentrale Kriterium zur Beurteilung der Forschung an der Universität, ist wenig entwickelt; die Ausrichtung auf Praxisnähe und Projektarbeit schwächt zudem die Sensibilität gegenüber den Anforderungen eines anspruchsvollen Forschungsbegriffs. Auch Zeit-

knappheit und eine allfällige Geheimhaltungsverpflichtung bei Aufträgen drängen wissenschaftliche Publikationsaufgaben zurück.<sup>212</sup>

Durch einen robusten Alltagspragmatismus, der jede Art von Umwegrentabilität ignoriert, sind am Beginn des 21. Jahrhunderts nicht nur die Fachhochschulen, sondern auch die Universitäten in ihrem Kern gefährdet. Beide Institutionen sollten daher auch, bei aller klaren Zwecksetzung, einen weiteren Horizont kultivieren und sich nicht mit der Vermittlung handfester Rezepturen und Routinen bescheiden. Auch eine *Leonardo-Welt* hat – in wohlverstandenen Sinne – ‚Horizont‘ aufzuweisen.<sup>213</sup>

Ein Beispiel für ein Interesse an einem breiteren Horizont findet sich an der Fachhochschule Oberösterreich, die im Jahre 2011 eine Professur für *interkulturelle Kompetenz* eingerichtet hat. Sozialarbeiter sollen lernen, mit Klientinnen und Klienten aus anderen Kulturkreisen besser umzugehen. Im Mittelpunkt stehen dabei Vertreter aus dem osteuropäischen, muslimischen und afrikanischen Kulturkreis. Angesichts der Tatsache, dass die österreichische Population in zunehmendem Maße von Zuwanderern geprägt werden wird, geht es dabei nicht nur um spezifische Kompetenzen für Sozialarbeiter, die in migrationsspezifischen Einrichtungen tätig sein sollen, sondern um eine Querschnittskompetenz über alle Handlungsfelder und Tätigkeitsbereiche der sozialen Arbeit hinweg.

---

<sup>212</sup> Angesichts einer weit höheren Lehrbelastung an den Fachhochschulen als an den Universitäten bleibt den Lehrenden wenig Zeit zur Forschung und zum Publizieren; und wenn die Zeit (und die Drittmittelstatistik) drängt, wendet man sich eher dem nächsten Projekt als der schriftlichen Aufarbeitung generalisierbarer Erfahrungen und Erkenntnisse zurückliegender Projekte zu. Dennoch bleiben wissenschaftliche Veröffentlichungen auch hier ein wichtiges Kriterium: Man mag Projektleistungen verkaufen, doch das tun auch Zivilingenieurbüros; man mag Studierendenprojekte mit großem Arbeitsaufwand betreuen, doch das geht noch nicht weit über eine gute Lehre hinaus. Forschung produziert (auch im Rahmen von Projekten) eine Art von ‚Überschuss‘: ein Wissen, das über einen konkreten Anwendungsfall hinausgeht, das in irgendeinem Sinne generalisierbar, jedenfalls auch für andere interessant ist. Es reicht nicht aus, Belege dafür vorzulegen, dass man über wichtige Sachen ‚nachdenkt‘; man muss auch auf nachvollziehbare Weise unter Beweis stellen, dass dabei etwas herausgekommen ist. – Allerdings sollten die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten, auch nicht überbetont werden. Auch der wissenschaftliche Gehalt eines Studiums, das Dirigenten, Sänger oder Jazzpianisten hervorbringt, mag (bei aller Hochschätzung einer derartigen Ausbildung) eher gering eingeschätzt werden; das Qualitätskriterium für Architekten liegt letztlich darin, dass sie Entwerfen und Bauen, und nicht darin, dass sie wissenschaftliche Arbeiten verfassen. Auch ein Fachhochschulstudiengang wie *Industrial Design* muss sich letztlich daran bewähren, dass die Studierenden ein ästhetisch ansprechendes und technisch funktionales Produkt entwerfen können.

<sup>213</sup> J. Mittelstraß, *Leonardo-Welt. Über Wissenschaft, Forschung und Verantwortung*, Frankfurt 1996.



### *Heterogenität in der Forschungsorientierung*

Manche Träger von Fachhochschulen sind an Forschung als Teil der Aufgabe von Fachhochschulen nicht interessiert, andere wiederum entwickeln in diesem Punkte großen Ehrgeiz; sie suchen selbst die Universitäten zu übertreffen. So ist bereits die Idee vorgetragen worden, im Kreise der österreichischen Fachhochschulen eine ‚Ivy League‘ zu gründen, deren Stärken nicht zuletzt in der Forschung liegen sollen. Die Heterogenität des Sektors in Bezug auf Forschungsleistungsfähigkeit dürfte bei alledem größer sein als bei den Universitäten. Die seit mehreren Jahren durchgeführte Veranstaltung *Forschungsforum* bietet im übrigen eine gute Plattform, die Forschungsleistungen der Fachhochschulen sichtbar zu machen.

### *Forschungsfinanzierung*

Forschung braucht Geld. Es ist schwierig, dieses Geld allein auf dem Wege von Drittmittelprojekten aufzutreiben, wie im Falle der Fachhochschulen gegeben. Zudem bedarf es großer Freiräume, um neue Themen und Forschungsgebiete zu erarbeiten – auch für solche Forschungsgebiete, die sich später in praxisorientierte Projekte umsetzen lassen.

Forderungen nach einer Basisfinanzierung zur Förderung der Forschung an den Fachhochschulen durch den Bund wurden seitens der Fachhochschulvertreter mehrfach angesprochen; Länder (und in Einzelfällen private Finanziere) scheinen hier an ihre Grenzen zu stoßen. Allerdings gibt es in diesem Sinne auch an den Universitäten kaum noch eine Basisfinanzierung für Forschung – insgesamt erhalten die Universitäten ein Budget, das, gemessen an der Zahl der Studierenden, sogar geringer ist als jenes der Fachhochschulen.<sup>214</sup> Dabei geht es in erster Linie sowohl an den Universitäten als auch an den Fachhochschulen um ‚Manpower‘: Während die Lehrbelastung an den Universitäten üblicherweise 8 bis 10 Semesterwochenstunden beträgt (in einzelnen Fällen auch 10 bis 14 Semesterwochenstunden), liegt die Lehrbelastung der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an den Fachhochschulen eher bei 16 bis 20 Stunden (Prüfungen, Korrekturen, Beratung etc. kommen

---

<sup>214</sup> Dabei ist auf der Seite der Fachhochschulen nur jener Betrag ins Auge gefasst, der vom Wissenschaftsministerium geleistet wird, also die rund 7.000 Euro pro Student. Bei den Fachhochschulen kommen die Zuschüsse von Trägern, Gemeinden etc. noch hinzu, sodass das zur Verfügung stehende Gesamtbudget höher ist als das der Universitäten, in manchen Fällen fast das Doppelte betragend.

hinzu). Dabei sind es in Österreich keine rechtlichen Einschränkungen, die verhindern, diese hohe Lehrbelastung zu verringern. Jeder Rektor, Direktor oder Geschäftsführer kann dies mit einem Federstrich ändern, doch benötigte er dazu entsprechende finanzielle Mittel, sofern das Lehrangebot einer freigestellten Person dann anderweitig (durch mehr Personal oder durch Lehraufträge) bereitgestellt werden muss.

### *Infrastruktur für Forschung*

Gerade in den technischen und ingenieurwissenschaftlichen Bereichen sind es Infrastrukturaufwendungen, die als Voraussetzungen für Forschung gegeben sein müssen: Maschinen und Geräte, Labors und Versuchsanlagen. Der Aufbau dieser Infrastruktur ist allein auf dem Wege von Projekten nicht möglich, vielmehr bildet er die Voraussetzung für die Akquisition von Projekten. Daher gibt es auch besondere Programme, die dem Infrastrukturaufbau dienen. Für diesen gibt es verschiedene Modelle. So könnten z.B. ‚Zentren für angewandte Forschung‘, im Sinne einer physisch vorhandenen Infrastruktur, an Fachhochschulen eingerichtet werden. Mit ihnen ließen sich, ähnlich den bereits bestehenden Programmen der FFG (z.B. der Programmlinie COIN oder den Josef Ressel-Zentren<sup>215</sup>), nicht nur die Kooperation mit Unternehmen, sondern verstärkt auch die mit Universitäten fördern.

### *Drittmittel*

Neben einer unmittelbaren Zusammenarbeit mit Unternehmen können weitere Mittel zur Finanzierung der Forschung von den Fachhochschulen über die wettbewerbsorientiert vergebenen Bundesmittel der Forschungsförderungsagenturen (insbesondere von FFG und FWF) eingeworben werden; allerdings scheint der Einstieg für die Fachhochschulen hier schwierig zu sein. Für Universitäten wie für Fachhochschulen gilt dabei: Forschungsförderung wird zunehmend nicht mehr auf der Ebene einer Basisfinanzierung erfolgen. Außerdem ist seitens des Bundes in Zukunft eine stärkere Fokussierung auf eine leistungsorientierte Mittelvergabe – im Sinne einer kompetitiven Projektförmigkeit – zu erwarten. Darauf müssen sich alle akademischen Institutionen einstellen. Fachhochschulen haben hier den Nachteil, dass ihr Zugang in den

---

<sup>215</sup> Vgl. die Förderrichtlinien der FFG unter <http://www.ffg.at/program/cooperation-innovation> (Stand 30. Mai 2011).

Forschungsbereich schwieriger ist, aber sie haben auch den Vorteil, dass sie von Anfang an in unternehmerischen Kategorien gedacht haben. Für ihre Aufgabenstellung kommt insbesondere die FFG infrage.<sup>216</sup> Das spricht nicht gegen besondere Förderprogramme wie die Josef Ressel-Zentren.<sup>217</sup>

In Deutschland ist die Infrastrukturförderung grundsätzlich nicht Teil der Projektförderung. Die Beteiligung der Fachhochschulen an DFG-Mitteln wächst marginal, ebenso wie die Beteiligung österreichischer Fachhochschulen an FWF-Mitteln. In Deutschland existieren deshalb schon seit 20 Jahren spezielle Förderungen für Fachhochschulen, die auf deren spezifische Gegebenheiten zugeschnitten sind. Was dabei die Overhead-Ausgaben für Forschung betrifft, so waren diese immer umstritten, und zwar gemäß der traditionellen Maxime, dass an Universitäten oder in Unternehmen die erforderlichen Räumlichkeiten und Ressourcen ohnehin zur Verfügung stehen, sie also nicht zusätzlich gefördert werden müssen.

### *Koordinierte Forschungsförderung*

Es gibt unterschiedliche Forschungsförderungsinstitutionen, und seit längerem wird beklagt, dass sie voneinander nichts wissen. Eine Vernetzung oder Abstimmung der Forschungsfinanzierung zwischen Bund und Bundesländern wäre prinzipiell zu erwägen. In manchen Bundesländern funktioniert eine solche Vernetzung bereits sehr gut, z.B. in Oberösterreich, in Salzburg, in der Steiermark und in Tirol. Sie ist immer dort erfolgreich, wo die Wirtschaftslandesräte als Träger und Motoren der Kooperation fungieren.

---

<sup>216</sup> Auch beim Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) waren Fachhochschulen bereits erfolgreich. So hat es im Laufe der letzten 10 Jahre Projekte für die Fachhochschule Vorarlberg, für Hagenberg, für die biomedizinische Analytik an der FH Joanneum, für die Fachhochschule Wiener Neustadt und andere gegeben. Beim FFG finden sich Projekte der Fachhochschule Krems, des Technikum Kärnten, der Fachhochschule St. Pölten, des Technikum Wien; auch Salzburg und Vorarlberg sind vertreten.

<sup>217</sup> Die Josef Ressel-Zentren sind eine Initiative des Bundesministeriums für Wirtschaft, Familie und Jugend. Sie sollen forschungserprobte Fachhochschulen über stabile und langfristige F&E-Kooperationen als regionale F&E-Partner für die Wirtschaft stärken. Der Kompetenzaufbau in der angewandten Forschung solle gleichzeitig die Qualität der FH-Ausbildung verbessern (Nachwuchsförderung, attraktive Forschungsarbeitsplätze für die Region). Zu Jahresbeginn 2012 startete eine neue Auflage dieses Programms, das nun von der Christian Doppler Forschungsgesellschaft betreut wird. Wie bei den CD-Labors werden nach einem kompetitiven Auswahlverfahren zeitlich befristete Zentren an Fachhochschulen gefördert, die in Forschungsfragen intensiv mit Unternehmen kooperieren. Die Laufzeit beträgt fünf Jahre, der Fokus liegt auf angewandter Forschung, nicht auf Grundlagenforschung. Weiters hat man aus den bisherigen Erfahrungen Schlüsse gezogen: es sind keine In-kind-Leistungen von Unternehmenspartnern möglich, d.h., eine Beteiligung muss in Form von Geldleistungen erfolgen.

## *Wissenschaftsfreiheit*

An den Universitäten, vor allem aber an den Fachhochschulen, stellt sich das Problem der Wissenschaftsfreiheit im Zusammenhang mit anwendungsorientierter, unternehmensgeleiteter und unternehmensfinanzierter Forschung. Selbst das bescheidene Ziel einer Messung des Forschungsoutputs ist bei der Generierung von Drittmitteln aus dem privaten Bereich schwierig; diese unterliegen oftmals Geheimhaltungsklauseln, so dass sich wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Fachhochschulbereich schwertun, bei den klassischen Kriterien, den wissenschaftlichen Publikationen, mitzuhalten; hier müsste man den Blick auf Patentanmeldungen richten. Oft sind die Projekte auch von einer derart ‚angewandten‘ Art, dass Publikationen nicht unbedingt infrage kommen, wenn oder weil über den konkreten Anlassfall hinaus nichts Allgemeines gesagt werden kann oder darf. Oft ist eine Offenlegung von Forschungsergebnissen für Unternehmen nicht denkbar, weil diese bzw. der mit ihnen erzielte Wissensvorsprung gegenüber den Konkurrenten genutzt werden sollen. Oft führen konkrete Projekte für öffentliche Einrichtungen zu Ergebnissen, deren Verbreitung unerwünscht ist. Das heißt: Die Anwendung herkömmlicher Indikatorensysteme für den wissenschaftlichen Output führt schon die Universitäten oft in Schwierigkeiten; bei den Fachhochschulen stellen sich aufgrund der weit stärkeren Anwendungsorientierung noch weit größere Probleme. Natürlich gibt es auch andere Indikatoren wie etwa Patentanmeldungen, doch werden hier gute Gründe dafür angeführt, dass sie die Forschungsleistungen nicht korrekt abbilden.

## *Kooperation zwischen Universität und Fachhochschule*

Es gibt einige Beispiele, in denen die Realität im Forschungsbereich bereits althergebrachte Rollenverteilungen überholt hat. Ein Beispiel dafür ist ein Graduiertenkolleg an der Universität Karlsruhe. Dort fördert die Deutsche Forschungsgemeinschaft erstmals ein Graduiertenkolleg, das von einer Universität und einer Fachhochschule gemeinsam getragen wird, Thema: „Prozessketten in der Fertigung: Wechselwirkung, Modellbildung und Bewertung von Prozesszonen“. Auch die Bildung von Kooperationsplattformen wird in Deutschland durch strukturelle Förderungen unterstützt. Im Unterschied zu Deutschland dürfte in Österreich wegen der großen Heterogenität des Fachhochschulsektors hinsichtlich der Trägerschaften bei der Kooperation mit Universitäten Experimentierfreudigkeit gefragt sein. Andererseits haben gerade in

Österreich die Fachhochschulen und die Universitäten aufgrund der gegebenen rechtlichen Situation für originelle Kooperationsprojekte einen großen Spielraum. Forschungsk Kooperationen mit Universitäten können sich dabei als besonders ergiebig erweisen. Sie fördern nicht nur die Durchlässigkeit zwischen beiden akademischen Systemen, sie dienen auch der Förderung des wissenschaftlichen Personals an den Fachhochschulen und der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

## 5.6 Akademisches Personal

Das Lehrpersonal der Universität hat im Laufe der Jahrhunderte ein Auf und Ab erlebt. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts waren die Professoren wenig angesehen, zu Beginn des 20. Jahrhunderts waren sie in Ländern wie Deutschland und Österreich zu ‚Mandarin<sup>218</sup>‘ geworden, zu einer staatstragenden Elite, zuweilen auch mit viel Selbstherrlichkeit und Privilegienbewusstsein verbunden.<sup>219</sup> Mittlerweile, nach dem Werden der Universitäten zu Massenuniversitäten unter Wegfall der Verbeamtung, beginnt dieser Status wieder deutlich abzunehmen. An den Fachhochschulen hat es ein derartiges Problem schon deshalb nicht gegeben, weil sie als unternehmensähnliche, neue, junge, flexible Institutionen gegründet wurden, die sich sehr rasch um ein Lehrpersonal kümmern mussten, das nicht in langwierigen Berufungsverfahren akquiriert werden konnte. Es gab auch kein spezifisches Dienstrecht und keine Vorschriften für Berufungen; vielmehr war alles, was das Personal betraf, den Unternehmen, die meist in Form von Gesellschaften mit beschränkter Haftung auftraten, überlassen. Die Fachhochschulen konnten sich insofern privatwirtschaftlich verstehen und auch so handeln. Manche orientierten sich an den Universitäten, um Anhaltspunkte für die Gestaltung ihres Bereichs zu gewinnen, viele waren eher von einer privatunternehmerischen Mentalität geprägt.

### *Fachhochschulprofessuren*

Die Verleihung einer Fachhochschulprofessur ist in Deutschland staatlich geregelt; die Fachhochschulen sind wie die Universitäten als mehrheitlich öffentliche, aber auch als private Einrichtungen den landesgesetzlichen Regelungen unterworfen. Die

---

<sup>218</sup> F. K. Ringer, Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine 1890-1933, Stuttgart 1987.

<sup>219</sup> E. Busek, Universität ohne Idee? Ein Streifzug durch ihr Innenleben, politicum 10 (1990), Nr. 46, 3-5.

rechtlichen Grundlagen dazu finden sich in den jeweiligen Fachhochschulgesetzen der deutschen Bundesländer, wobei diese in vielen Fällen bereits durch ein für den ganzen tertiären Sektor geltendes Hochschulgesetz ersetzt wurden. In der Schweiz erfolgt die Berufung von Professoren über eine einfache Anstellung; die Promotion ist keine Anstellungsbedingung. Auf ein gutes Mischungsverhältnis zwischen Experten aus der Industrie, der wirtschaftlichen Praxis und der Wissenschaft wird geachtet.

In Österreich ist es – in der Phase der generellen Regulierungszurücknahme durch den Staat – zu einer pragmatischen Lösung gekommen. Ein Berufungsverfahren für Fachhochschulprofessoren ist nicht rechtlich festgelegt. In den ersten Jahren des Bestehens des Sektors hat es im Grunde auch keine regulären Berufungsverfahren gegeben; die Lehrenden wurden von der zuständigen Geschäftsführung und/oder den zuständigen Personalchef eingestellt. An einzelnen Einrichtungen wurden im Laufe der Zeit Verfahrensweisen festgelegt; mittlerweile hat sich eine Art von Berufungsverfahren an den meisten Einrichtungen etabliert. Weiterhin besteht dabei eine Abhängigkeit von der Initiative der einzelnen GmbHS, Stiftungen oder Vereine; ihnen ist nach wie vor die Personalpolitik überlassen. Ähnliche Nichtregelungen hat es auch für die Verwendung des Titels ‚Fachhochschulprofessor‘ gegeben. Dieser ist ein Titel, der von öffentlicher Relevanz und (in einem gewissen Maße) rechtlich geschützt ist; dennoch wurde es den Fachhochschulen bzw. ihren Trägern überlassen, wie sie mit diesem Titel umgehen. Dabei hat man sich zu Beginn eher an den höheren Schulen als an den Universitäten orientiert. Im Unterschied zu anderen deutschsprachigen Ländern trägt der Lehrer oder die Lehrerin an höheren Schulen in Österreich den Titel ‚Professor‘, und diesen Titel wollten auch die wissenschaftlichen Mitarbeiter an den Fachhochschulen führen.<sup>220</sup>

Die Fachhochschulprofessur befindet sich tatsächlich nach wie vor in einem gesetzlichen Regelungsvakuum; die Fachhochschulträger sind in der Regel als Ges.m.b.H. zusammengesetzt und können nach ihren jeweils eigenen Richtlinien (sofern sie über solche verfügen) über die Vergabe des Professorentitels entscheiden: Ein (hauptberuflich) Lehrender wird mit Dienstantritt als Fachhochschuldozent eingestuft und erhält in der Regel nach einer Dauer von drei Jahren den Titel eines Fachhoch-

---

<sup>220</sup> So haben auch die wissenschaftlichen Mitarbeiter an den Fachhochschulen argumentiert: Wenn jeder Lehrer am Gymnasium den Titel ‚Professor‘ tragen könne, dann wäre es auch zulässig, diesen Titel auf den Fachhochschulbereich anzuwenden.

schulprofessors; verschiedentlich werden dazu aber auch Publikationstätigkeiten oder Projekterfahrungen eingefordert.<sup>221</sup>

Es waren also oft anders akzentuierte (tatsächlich in vielen Fällen eher schulorientierte) Kriterien, die zum raschen Erwerb des Titels ‚Fachhochschulprofessor‘ führten, als diejenigen im Falle einer akademischen Karriere. Besondere Qualifikationen (wie für den Universitätsprofessor die Habilitation oder der Nachweis einer der Habilitation gleichwertigen Qualifikation) sind nach dem FHStG, §12 Abs. 3<sup>222</sup> nur für das Entwicklungsteam eines zur Akkreditierung vorliegenden Studienganges vorgeschrieben, nicht für das Personal oder für Fachhochschulprofessoren. Das unterrichtende Personal soll, wie allgemein formuliert wird, wissenschaftliche, berufspraktische, pädagogisch-didaktische und forschersische Qualifikationen und Fähigkeiten aufweisen, die nicht in allen drei Kategorien gleichermaßen erfüllt sein müssen.<sup>223</sup> In der Praxis war es wohl auch so, dass man sich beim Aufbau des Sektors mit den Möglichkeiten des Arbeitsmarktes arrangieren musste.

Beispiel einer ausgefeilten internen Regelung zur Erlangung eines Professorentitels ist das Verfahren der FH Oberösterreich. Professoren werden hier durch ein internes Berufungsverfahren und einen Antrag des Betroffenen an die wissenschaftliche Leitung der Hochschule bestimmt. Der Titel ‚Professor‘ wird als Funktionstitel definiert. Für die Berufung müssen gewisse Bedingungen – Erfahrung in der Lehre und Nachweis einer Forschungstätigkeit – erfüllt sein. Die FH Oberösterreich sieht für Professoren ein 14 + 2 + 2-Modell vor. Das bedeutet: 14 Semesterwochenstunden (SWS) verpflichtend für die Lehre, 2 SWS für die Forschung und 2 SWS für administrative Tätigkeiten. Darüber hinaus finden regelmäßig Reflexionsgespräche mit den Lehrenden über Lehre und Forschung statt. Derzeit sind 180 hauptberuflich Lehrende an der FH Oberösterreich beschäftigt, davon sechs bis sieben Habilitierte. Strategisches Ziel ist das Doktorat als Mindestqualifikation für das Lehrpersonal und zur Erlangung

---

<sup>221</sup> Dabei handelt es sich im internationalen Vergleich um eine Anomalie. Der Titel suggeriert eine öffentliche Position und weist insofern auch einen gewissen Öffentlichkeitsbezug auf. Anderen Gesellschaften mit beschränkter Haftung oder Aktiengesellschaften würde es nicht gestattet, ihre Abteilungsleiter nach Belieben mit einem entsprechenden Professorentitel auszustatten.

<sup>222</sup> Vgl. W. Hauser, Fachhochschulstudiengesetz nach dem Stand vom 1. Juli 2006, Wien, 2006, 118ff.

<sup>223</sup> Die Anforderungen in diesen vier Bereichen werden allgemein so interpretiert, dass sich die Qualifikationen auf den gesamten Lehrkörper eines Fachhochschulstudienganges beziehen, nicht auf den einzelnen Lehrenden. Es besteht also für das Management einer Fachhochschule das Erfordernis, durch eine entsprechende Gewichtung der Qualifikationserfordernisse insgesamt einen ausgewogenen und qualifizierten Lehrkörper zu installieren. Vgl. W. Hauser/H. Maresch/P. Reininghaus, Voraussetzungen für den optimierten Betrieb von Fachhochschul-Studiengängen, Wien 1999, 139ff.

einer Professur. Ungefähr 70 Prozent der Professoren können nach Einschätzung des Geschäftsführers als ‚forschungsaffin‘ bezeichnet werden. Das Mischungsverhältnis des Lehrpersonals (also die Herkunft aus Wissenschaft, Unternehmen, Verwaltung) orientiert sich nach den curricularen Schwerpunkten und dem Grad der Praxisausrichtung.

Das klingt nach einer vernünftigen Regelung, doch bleibt es ein Sonderfall, dass in diesem Falle ein offizieller, aus der Universitätsgeschichte stammender Titel dem Urteil quasi-privater Organisationen überlassen bleibt. Ausländische Beobachter weisen darauf hin, dass hier der Gesetzgeber gefordert sei. Grundsätzlich lässt sich mit einem Blick auf die internationale Szene feststellen, dass für eine Fachhochschulprofessur oder für die Position eines Studiengangsleiters eine wissenschaftliche/künstlerische Qualifikation und das Doktorat als Voraussetzung gelten sollten. So wäre die Mitwirkung an Doktoratsprogrammen nicht zu begründen, wenn sie nicht selbst das Doktorat zur Voraussetzung hätte.

### *Personal im Expansionsprozess*

Wenn der Ausbau des Fachhochschulsektors in den nächsten zwei bis drei Jahrzehnten auf die zweifache oder dreifache Größe erfolgen soll, könnte sich die Verfügbarkeit eines qualifizierten Lehr- und Forschungspersonals als Engpass erweisen. Dasselbe gilt allerdings auch für eine weitere Expansion im Universitätsbereich.

Es gibt noch weitere Besonderheiten des Fachhochschulbereichs, die einer Klärung bedürfen. So werden die Lehrveranstaltungen in den Fachhochschulstudiengängen von drei Personengruppen angeboten, die sich hinsichtlich ihrer Fähigkeiten (und dem entsprechenden Hintergrund) voneinander unterscheiden. Erstens handelt es sich um Lehrbeauftragte, die oft nur zwei oder vier Lehrveranstaltungsstunden pro Woche, also einen oder zwei Kurse (oder einen Kurs in Parallelveranstaltung), abhalten. Sehr häufig handelt es sich dabei um Personen aus einschlägigen beruflichen Sektoren, für die es eine interessante Erfahrung ist, Studierende zu unterrichten, die aber nicht mehr Zeit aufbringen können, als es diesen ein oder zwei Kursen entspricht.<sup>224</sup> Unterschiedlich ist dabei auch das Maß einer pädagogischen Qualifikation, oft wiederum unterschiedlich nach Fächern: Architekten, Designer, Ziviltechniker

---

<sup>224</sup> Auch der wissenschaftliche Bereich ist hier stark vertreten, insbesondere durch universitäre Lehrende.



können konkrete Projekte mitbringen, die eine wesentliche Bereicherung der Lehre darstellen; ein Manager tut sich oft schwer, in Lehrform zu vermitteln, was er tut. Auch die zeitliche Verfügbarkeit und die Betreuung der Studierenden über die Lehrveranstaltungen hinaus stellen in der Praxis Probleme dar, zumal auf den Fachhochschulen auch noch häufig eine Vertretungspraxis gehandhabt wird, die auf einer Universität undenkbar wäre: Der Lehrbeauftragte ist berechtigt, für einzelne Lehrveranstaltungen Ersatzpersonen zu nominieren, wenn er selbst zeitlich verhindert ist.<sup>225</sup> Dies ist sogar im Fachhochschul-Studiengesetz in § 5a festgelegt, womit sich ein Lehrbeauftragter auch gegen den Willen der Geschäftsführung einer Fachhochschule oder eines Studiengangleiters auf diese Bestimmung berufen kann. Im Falle einer starken Expansion der Fachhochschulen wäre dies im übrigen die erste Gruppe von Lehrbeauftragten, bei der man auf Grenzen ihrer beliebigen Vergrößerung stoßen könnte.

Eine zweite Gruppe von Lehrenden weist ebenfalls einen starken Praxisbezug auf. Sie besteht aus Personen, die zum Teil etwa halbtätig (20 Wochenstunden) bei der Fachhochschule angestellt sind und deshalb auch als ‚angestelltes Personal‘ gelten, ihre weitere Kapazität aber in ihr eigenes Unternehmen stecken, z.B. in eine Ziviltechnikerfirma oder ein Architekturbüro.<sup>226</sup> Das ist für die betreffenden Personen vorteilhaft, zum einen, weil sie über ihre Anstellung eine sichere Sozialversicherung besitzen, zum anderen, weil die Funktion an der Fachhochschule, vor allem wenn mit dem Titel des ‚Fachhochschulprofessors‘ verbunden, eine Reputation verleiht, die auch für wirtschaftliche Aktivitäten von Vorteil sein kann. Diese Verbindung ist aber auch für die Fachhochschule vorteilhaft, zum einen deshalb, weil mit ihr ein regelmäßiger Bezug zur wirtschaftlichen Praxis gewährleistet ist, zum anderen, weil die betreffenden Lehrenden oft ihre Projekte mitbringen und die Studierenden auf diese Weise mit ‚echten‘ Aufgabenstellungen (nicht nur mit hausinternen Übungsaufgaben) konfrontiert werden. Im Falle einer starken Expansion der Fachhochschulen ist diese Gruppe eine kritische –, z.B. streben nicht alle Architekten und Ziviltechniker nach einer derartigen Kombination von Beschäftigungen, und nicht alle besitzen die Qualifikation, die man sich von Seiten der Fachhochschule wünscht.

---

<sup>225</sup> Auch darin prägt sich eher ein schulischer als ein hochschulischer Charakter aus. Eine entsprechende Handhabung bringt eine Lehrveranstaltung in die Nähe einer Serviceleistung, die von einem ‚Unternehmen‘ eingekauft wird. Ein derartiger Charakter verletzt aber das Kriterium der Wissenschaftlichkeit, das darauf abstellt, dass eine bestimmte Person aufgrund ihrer nachgewiesenen Wissenschaftsnähe zu einem wissenschaftlichen Unterricht befähigt ist.

<sup>226</sup> Diese Beispiele sind nicht zufällig gewählt. Sie sind einschlägig, im Unterschied etwa zu manchen gesundheitswissenschaftlichen Bereichen.

Eine dritte Gruppe gehört in den wissenschaftlichen Bereich; die hier Lehrenden arbeiten im Allgemeinen im vollen Beschäftigungsausmaß an der Fachhochschule.<sup>227</sup> Auch hinsichtlich dieser Gruppe stellt sich die Frage nach ihrer Verfügbarkeit im Kontext einer forcierten Expansion der Fachhochschulen. Sie sollte allerdings geringere Schwierigkeiten bereiten als die beiden zuerst genannten Gruppen. So wurde an den Universitäten in den 1960er und 1970er Jahren eine starke Expansionspolitik betrieben; zuletzt waren deshalb die Karrierewege weitgehend verstopft. Dabei gehen die meisten damals bestellten (ordentlichen und außerordentlichen) Professoren relativ gleichzeitig in Pension; es tritt ein ‚Echoeffekt‘ ein: erneut findet eine relativ gleichzeitige Bestellung von jüngeren Professoren und anderem wissenschaftlichen Personal statt. Das bedeutet, dass für die nächsten zwei bis drei Jahrzehnte wiederum eine geringe Beweglichkeit (im Sinne geringerer Karriereaussichten für das nachfolgende wissenschaftliche Personal) bestehen wird. Es werden also nicht nur die weniger exzellenten Wissenschaftler aus den Universitäten in andere Bereiche, z.B. die Fachhochschulen, abwandern; es werden auch die exzellenten Wissenschaftler sein, die auf der Universität nur noch geringe Chancen haben.<sup>228</sup> Im Laufe der nächsten zwei Jahrzehnte steht im übrigen zu erwarten, dass sich ein gemeinsamer akademischer Arbeitsmarkt entwickeln wird, auf dem auch Karriereverläufe zwischen Universität und Fachhochschule nicht mehr so ungewöhnlich sein werden, wie das noch heute der Fall ist. Allerdings ist auch dabei an die unterschiedliche Akzentuierung beider Bereiche zu erinnern: So ist es nicht von vornherein selbstverständlich, dass eine weitgehende Akademisierung des Fachhochschulpersonals allein von Vorteil ist; sie kann auch dazu führen, dass die Stärke der Fachhochschulen, der Bezug zum Arbeitsmarkt, zur Praxis und zur Anwendung, vernachlässigt wird.

### *Karrierewege an Fachhochschulen*

Karrierewege an Fachhochschulen für Lehrende sind derzeit je nach Träger und Konzept individuell gestaltet. Auch dies kann als Merkmal der Hochschulförmigkeit angesehen werden: die Planbarkeit einer akademischen, an Wissenschaft und For-

---

<sup>227</sup> Zu den hauptberuflich beschäftigten Lehrenden gehören auch Sprachlehrer. Für diese Funktion werden sinnvollerweise oft Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eingestellt, die eine entsprechende Ausbildung für eine höhere Schule besitzen.

<sup>228</sup> Natürlich ist auch die Option zu bedenken, dass begabte jüngere Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler an ausländischen Universitäten abwandern, und dies wird in verstärktem Maße der Fall sein, weil ausländische Universitäten erfahrungsgemäß an diesen personellen Ressourcen großes Interesse haben.

schung orientierten Karriere. In Österreich handelt es sich um privatwirtschaftliche Trägerorganisationen, und deshalb hat es keinerlei Vorgaben für das Personal gegeben. Jede Fachhochschule hat ihre eigenen Konzepte entwickelt, wobei man sich an ganz unterschiedlichen Maßstäben orientiert hat. Für eine Karriere an der Fachhochschule selbst ist es in jedem Falle empfehlenswert, eine Phase der Berufstätigkeit anzuschließen, der eine weitere akademische Laufbahn folgen kann. Basierend auf einer inhaltlichen Profilbildung sind schwerpunktmäßig ‚Forschungsprofessuren‘ und ‚Lehrprofessuren‘ möglich.

Ein forschungsorientiertes Laufbahnmodell an einer Fachhochschule könnte vom wissenschaftlichen Mitarbeiter mit Dissertation zum Senior Researcher, dann über mehrere Jahre Praxis in der Wirtschaft zurück an die Fachhochschule führen. Dort könnte nach Erfüllung bestimmter Kriterien in Forschung und Lehre als Perspektive die Festanstellung als Professor, im Rahmen eines leistungsbezogenen Gehaltsmodells, angeboten werden.

### *Das wissenschaftliche Personal*

In der ersten Phase der Entwicklung der Fachhochschulen hat es keine klare Gliederung des Personals gegeben; es gab nur wissenschaftliche Mitarbeiter. Inzwischen haben die meisten Fachhochschulen eine Art interner Personalstruktur entwickelt. So unterscheidet etwa die Fachhochschule Vorarlberg vier Kategorien: Leiterin/Leiter, Hochschullehrerin/Hochschullehrer, Assistentin/Assistent, Projektmitarbeiterin/Projektmitarbeiter. Ebenso wurden, je nach Fachhochschule unterschiedlich, Elemente eingeführt wie: Mitarbeitergespräche, Sabbaticals, Mentoring, Didaktikfortbildung. Die Einrichtungen sind üblicherweise behilflich, wenn einzelne Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter Zusatzqualifikationen anstreben oder ein Doktorat machen wollen.

## 5.7 Promotion

An den österreichischen Fachhochschulen gibt es, wie in Deutschland und in der Schweiz, keine Dissertationsstudien. Die Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulstudiengängen haben allerdings einen freien Zugang zu einschlägigen Dissertationsstudien<sup>229</sup> an Universitäten, ihr Master wird einem universitären Master gleichgestellt<sup>230</sup>, Auflagen für den Zugang zum Doktoratsstudium dürfen nicht erteilt werden.<sup>231</sup> Entsprechend gibt es Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulstudiengängen, die ein entsprechendes Doktoratsstudium absolvieren.

### *Dissertationen an den Universitäten*

Ein Dissertationsstudium wird derzeit in Österreich als eine normale Studienphase betrachtet, die allen offensteht. Ein Problem stellt sich bei den Fachhochschulstudierenden, weil diese – nach eigenem und wiederholtem Bekunden der Träger – ihre andersartige Ausbildung betonen, die eben nicht eine Vorbereitung auf ein wissenschaftliches Arbeiten im eigentlichen Sinne darstellt. In Einzelfällen wäre deshalb eine Nachforderung bestimmter Lehrveranstaltungen oder der Nachweis bestimmter Kenntnisse (über entsprechende Prüfungen) als Voraussetzung für den Eintritt in das Dissertationsstudium oder für die Vergabe eines Dissertationsthemas sinnvoll. Allerdings ist das Problem wiederum nicht dringlich, weil an vielen Fakultäten im Zuge der derzeitigen, der Bologna-Architektur folgenden Umgestaltung des Dissertationsstudiums in der ersten Hälfte dieses Studiums Mechanismen vorgesehen werden, durch die eine Auswahlwirkung erreicht wird: Promotionswillige müssen Exposés und projektartige Entwürfe vor Kommissionen oder mehreren Lehrenden, unter Gefahr der Zurückweisung, vortragen und verteidigen. In der Praxis wird damit derselbe Effekt

---

<sup>229</sup> Die Einschlägigkeit entsprechender Doktoratsstudien im Anschluss an unterschiedliche Masterstudien an den Fachhochschulen wird durch die so genannten Doktoratsstudienverordnungen festgelegt, die für alle Fachhochschulstudien vom Wissenschaftsministerium erlassen werden. In der ursprünglichen Fassung des Fachhochschul-Studiengesetzes war noch ein (um ein Jahr) verlängertes Doktoratsstudium für Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen festgelegt; diese Bestimmung wurde mit der Novelle im Jahr 2002 gestrichen.

<sup>230</sup> Ein Problem könnten die beschränkten Betreuungskapazitäten an den Universitäten werden. Promotionswillige aus Fachhochschulen könnten das Nachsehen haben. Allerdings ist eine entsprechende Differenzierung rechtlich nicht zulässig, ebenso wenig wie es für Universitätslehrerinnen und Universitätslehrer zulässig ist, Doktoranden (aus Studierenden der Universitäten oder der Fachhochschulen) auszuwählen. Erforderlichenfalls hat die Fakultät dafür zu sorgen, dass ein zulässiges Doktoratsstudium auch absolviert und betreut werden kann.

<sup>231</sup> Wenn über ein mögliches Promotionsrecht für Fachhochschulen diskutiert wird, geht es nicht um ein herkömmliches Doktorat, sondern um eines, das die angewandte Forschung und Entwicklung zum Gegenstand hätte (*professional doctorate*). Wie dieses aussehen könnte, ist derzeit noch völlig offen.

wie der von nachzuholenden Studien erreicht. Hier wird sich auch zeigen, dass man nicht beides gleichzeitig haben kann: die Besonderheit einer überwiegend anwendungsorientierten Ausbildung und die einer im eigenen Sinne wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit.

### *Kooperative Doktoratsstudien*

Eine andere Variante findet sich in Deutschland. Hier wird der Ausbau *kooperativer Forschungskollegs* zwischen Universitäten und Fachhochschulen standortbezogen geplant; die Antragsteller sind Fachhochschulen und Universitäten in einem gemeinsam formulierten Curriculum. Deutsche Erfahrungen zeigen hier, dass durch die Beteiligung der Fachhochschulen eine Bereicherung der anwendungsorientierten Lehr- und Forschungstätigkeit an den Universitäten erfolgt; die Fachhochschulen wiederum können auf kürzerem Wege die Verbindung zur grundlagenorientierten Forschung und Lehre nutzen. Der Zugang zu derartigen Forschungskollegs ist nur für geeignete Universitäts- und Fachhochschulabsolventen nach einem Auswahl- und Zulassungsverfahren möglich.

In der Schweiz ist bereits beim Übertritt vom Bachelor zum Master eine Barriere eingezogen; normalerweise wird zu einem weiterführenden Masterstudium nur das (beste) erste Drittel der Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen zugelassen. Masterabsolventinnen und Masterabsolventen von Fachhochschulen können in der Schweiz im Normalfall kein PhD-Studium aufnehmen. Es besteht ein deutlicher Unterschied zwischen wissenschafts- und berufsorientierten akademischen Sektoren; Absichten, diese Unterscheidung aufzulösen, gibt es nicht.

In Österreich stehen einer Förderung kooperativer Forschungskollegs nach deutschem Muster und einer gemeinsamen Doktorandenausbildung einige Hürden entgegen, allerdings keine administrativen oder gesetzlichen Hürden; durch entsprechende Verordnungen des Wissenschaftsministeriums wird allen Fachhochschulstudiengängen ein ‚zugehöriges‘ Doktoratsstudium zugewiesen. Es gibt aber inhaltliche Hürden. Diese bestehen in der Vorbereitung auf eine wissenschaftliche Tätigkeit. Nicht eine in der universitären *scientific community* erfolgreiche Publikationstätigkeit, sondern die sogenannte Employability der Absolventinnen und Absolventen ist für die Fachhochschulen das wesentliche Qualitätsmerkmal, auf das sie selbst Wert legen, und eben deshalb fehlen oft die Voraussetzungen für eine im engeren Sinne

wissenschaftliche Arbeit. Außerdem gibt es emotionale Hürden. Sie betreffen den unterschiedlich wahrgenommenen ‚Rang‘ beider Hochschultypen, manchmal auch die unterschiedliche methodische Ausprägung, die von beiden Seiten betont wird.

### *Promotionsrecht der Universitäten*

Der Deutsche Wissenschaftsrat empfiehlt eine Kooperation zwischen Universität und Fachhochschule, hält jedoch am Promotionsrecht als Alleinstellungsmerkmal der Universität fest. Dieses Recht bringt seiner Auffassung nach aber auch besondere Verpflichtungen mit sich: „Die exklusive Ausstattung der Universitäten mit dem Promotionsrecht impliziert eine Kooperationspflicht. Universitäten müssen auf der einen Seite für qualifizierte Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen den Zugang und die Abwicklung des Promotionsverfahrens transparent und kalkulierbar machen und auf der anderen Seite die Fachhochschulen an der Betreuung der Promovierenden und am Verfahren angemessen beteiligen.“<sup>232</sup> Die Promotionsverfahren bleiben daher an die Universitäten gebunden. Eine Besonderheit stellt das Promotionsrecht der Privatuniversitäten in Österreich dar, deren Hochschulförmigkeit sich in vielen Fällen in Zweifel ziehen lässt.

Für die Form eines ‚kooperativen Promotionsstudiums‘ zwischen Universitäten und Fachhochschulen wären Anreizsysteme nützlich.<sup>233</sup> Als österreichisches Beispiel für eine bereits bestehende Kooperation dieser Art können die Fachhochschule Oberösterreich und die Universität Linz angesehen werden. Hier wurde zur Durchführung eines kooperativen Doktoratsprogrammes eine Prüfungskommission gebildet, die von beiden Institutionen je zur Hälfte mit Vertretern beschickt wird.

## 5.8 Durchlässigkeit

Konvergenzprozesse zwischen Fachhochschulen und Universitäten, gewollt oder ungewollt, schließen eine Abgrenzung in Profil und Ausrichtung nicht aus, auch wenn es immer wieder institutionelle Überlappungen gibt. Auf beiden Seiten müssen Qualitätsstandards eingehalten werden, ohne deren Existenz ein produktives Zusammen-

---

<sup>232</sup> Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Köln 2010.

<sup>233</sup> Das deutsche Bundesministerium für Bildung und Forschung wählte kürzlich aus 90 Anträgen sieben Kooperationsplattformen zwischen Fachhochschulen und Universitäten zur Förderung aus, in deren Rahmen auch Absolventen der Fachhochschule eine Doktorandenausbildung erfahren können. Vgl. <http://www.bmbf.de/press/3095.php> (Stand: 30. Mai 2011).

wirken nicht stattfinden kann und noch bestehende Vorurteile nicht abgebaut werden können. Wenig Sinn macht die Übernahme von Eigenschaften des jeweils anderen Systems, um in einer vermuteten Konkurrenz am Bildungsmarkt besser zu bestehen. Die grundsätzliche Frage, ob beide Systeme miteinander kommensurabel sind, ist dabei nicht eindeutig zu beantworten: In manchen Bereichen sind beide Systeme vergleichbar, in anderen nicht. Eine gewisse Hürde für die Kooperation zwischen Universität und Fachhochschule dürfte die unterschiedliche Gewichtung von Theorie und Praxis sein, welche die Identität der jeweiligen Institution ausmacht.

### *Ungeklärte Überstiegsprozesse*

Problematisch ist generell die Frage einer bolognakonformen Durchlässigkeit zwischen den Systemen, d.h. der Übertrittsmöglichkeiten zwischen Universität und Fachhochschule: Wer zu welchem Master unter welchen Bedingungen zugelassen wird, ist auch interuniversitär und inneruniversitär weitgehend ungeregelt. Hier liegt das Problem darin, dass möglicherweise notwendige Nachholprozesse, um z.B. von einem Bachelorstudium in ein ‚verwandtes‘ Masterstudium umsteigen zu können, nicht geregelt sind. Sie unterliegen den individuellen Regelungen der Universitäten bzw. einzelner Fakultäten oder Institute und bewegen sich in einer rechtlichen Grauzone.<sup>234</sup> Dasselbe gilt, wie dargestellt, für den Einstieg in das Doktoratsstudium.

Allgemeine gesetzliche Regelungen für verbindliche Nachholprozesse können die hier auftretenden Probleme nicht lösen; es müssten hinsichtlich aller denkbaren Kombinationen entsprechende Regelungen geschaffen werden. Eine Entscheidung kann deshalb nur ‚vor Ort‘ und im Einzelfall erfolgen. Allerdings sollten je nach Ausrichtung des Bachelorabschlusses und je nach fachlicher bzw. disziplinärer Anforderung des Masterstudiums bzw. des Doktoratsstudiums Zulassungserfordernisse definiert werden können. Aus Gründen der Qualitätssicherung muss, nach eingehender Prüfung und Anerkennung der vorliegenden Qualifikationen, die Möglichkeit gegeben sein, nachzuholende Lehrveranstaltungen vorzuschreiben. Dies ist international üblich. Zulassungsbedingungen sind nicht willkürliche Hindernisse, sondern Instrumen-

---

<sup>234</sup> So wird die Auffassung vertreten, dass es grundsätzlich nicht zulässig sei, Absolventinnen und Absolventen von Bachelorstudien zusätzliche Lehrveranstaltungen oder Prüfungen aufzuerlegen, um in ein fachverwandtes, aber nicht ganz passendes Masterstudium einzutreten; nach Gesetz sei es nicht vorgesehen, eine Zulassung unter Bedingungen zu gewähren. Man könne nur feststellen, ob ein Bachelorstudium ein einschlägiges oder nicht einschlägiges Basisstudium für ein Masterstudium sei.

te einer inhaltlichen Qualitätssicherung. In zweifelhaften Fällen könnten auch die Ombudsmänner des Bildungssystems aktiv werden.<sup>235</sup>

Es ist ein allgemeines Problem der Universitäten und Fachhochschulen, welche Bachelorstudienprogramme als Voraussetzung für welche Masterstudien akzeptiert werden sollen. Auf der einen Seite besteht die Auffassung (die sich etwa an der amerikanischen Praxis orientiert), dass jedes einigermaßen ähnliches Bachelorstudium als Voraussetzung für den Eintritt in ein Masterstudium genügt, auf der anderen Seite die Auffassung, dass nur ein fachlich einschlägiges Bachelorstudium als Zugangsvoraussetzung akzeptiert werden kann. Eine vernünftige Praxis findet sich wohl in der Mitte. So ist der Vorschlag gemacht worden, Kernfächer zu definieren, die üblicherweise gut die Hälfte des Bachelorstudiums ausmachen, und bei Bewerbern für ein entsprechendes Masterstudium zu prüfen, ob sie im Bereich dieser Kernfächer wenigstens die Hälfte der ECTS-Punkte erworben haben, die den ‚echten‘ Bachelorstudierenden verpflichtend aufgetragen sind (wobei es um diejenigen Kenntnisse geht, auf denen die Lehrveranstaltungen im Masterstudium aufbauen). Derzeit besteht der wenig befriedigende Umstand, dass eine Entscheidung von der Verwaltung oder von Curricula-Kommissionsvorsitzenden abhängt.

### *Gemeinsame Studienprogramme*

Eine wesentliche Plattform für die Kooperation zwischen unterschiedlichen Einrichtungen des Tertiären Sektors wurde in der Neufassung des Fachhochschul-Studiengesetzes geschaffen: Fachhochschulstudiengänge können auch als gemeinsame Studienprogramme durchgeführt werden. Dies sind ordentliche Studien, die aufgrund von Vereinbarungen zwischen einer oder mehreren österreichischen Universitäten, Trägern von Fachhochschulstudiengängen, Privatuniversitäten oder Pädagogischen Hochschulen sowie ausländischen postsekundären Bildungseinrichtungen, wie bereits unter dem Stichwort ‚Internationale Verflechtung‘ in der Form eines *joint-, double- oder multiple-degree programs* durchgeführt werden, wobei in diesen Vereinbarungen festgelegt sein muss, welche Leistungen die Studierenden an den beteiligten Bildungseinrichtungen zu erbringen haben. Das ist eine sehr offene Bestimmung, die Kooperationsmöglichkeiten jeder Art offenhält und legitimiert, bislang allerdings noch wenig genutzt wurde.

---

<sup>235</sup> Es müssten allerdings auch Berufungs- bzw. Überprüfungsmöglichkeiten vorgesehen werden.



### *Soziale Durchlässigkeit*

Fachhochschulen weisen bekanntlich eine bessere soziale Durchmischung auf als die Universitäten; es gibt mehr Studierende aus bildungsferneren Schichten. Als Gründe werden genannt: Die Studienorganisation – wer sich als Studierwilliger an einer Universität 6.000 Anfängerinnen und Anfängern gegenüberstellt, ist häufig emotionell überfordert; dagegen besitzt man an Fachhochschulen die Möglichkeit, in überschaubaren Gruppen zu arbeiten, ein Umstand, der zugleich einen Ausgleich zwischen Studierenden unterschiedlicher sozialer Herkunft schafft. Weiterhin wird als wichtig angesehen, dass derzeit ein Großteil der Studierenden im Fachhochschulsektor das an Fachhochschulen stark geregelte Studium in der Mindeststudienzeit abschließt. Außerdem gilt als Vorteil, dass ein Drittel der Studienplätze berufsbegleitend angeboten wird. Die regionale Verankerung der Fachhochschulen bringt schließlich den Vorteil, dass man in der Nähe studieren kann. Die erfolgversprechenden Stichworte lauten also: Überschaubarkeit, strukturiertes Angebot, berufsbegleitendes Angebot, Regionalität. Sie stellen die Attraktivität der Fachhochschulen heraus, machen aber auch ihre Begrenzungen deutlich.

### *Berufsakademien*

Am Rande taucht derzeit, angestoßen durch ein deutsches Beispiel, eine Diskussion über Berufsakademien auf: Lehranstalten, die ähnlich wie Fachhochschulen ausgerichtet sind, sich aber noch stärker (oder ausschließlich) auf die Lehre beschränken, und die sich dadurch auszeichnen, dass die Studierenden die Hälfte der Studienzeit in einem Unternehmen verbringen. Das österreichische Fachhochschul-Studiengesetz ist so flexibel, dass auch diese Organisationsform auf seiner Grundlage eingerichtet werden könnte – und auch schon eingerichtet worden ist, wie der Studiengang „Produktionstechnik und Organisation“ in Graz/Weiz (der FH JOANNEUM) zeigt. Es steht allerdings in Frage, ob es sich in einem kleinen Land wie Österreich lohnen könnte, noch ein weiteres akademisches Teilsystem neben den schon bestehenden zu etablieren.

## 5.9 Qualitätssicherung

In der Frage der Qualitätssicherung haben sich in der jüngeren Entwicklung völlig neue Aspekte ergeben: „In dem Augenblick, in dem die freie Wissenschaft nicht mehr als ‚ideologische Münze‘, als Synonym des ‚freien Westens‘ dienen musste, wurde sie den Regulativen der Massendemokratie und des Marktes unterworfen: der über die Medien vermittelten Legitimierung ihrer Ziele und der über den Markt vermittelten Legitimierung ihres Nutzens. Die Folge dieser Entwicklung war, wenn nicht die Rücknahme, so doch die erhebliche Einschränkung des Vertrauens in die Selbstregulierungsmechanismen der Wissenschaft und deren partielle Ersetzung durch *öffentliche* und *formalisierte* Verfahren. Diese Externalisierung der Evaluierung der Wissenschaft und der Kontrolle der Einhaltung ihres Ethos ist Ausdruck der enger gewordenen Kopplung des Wissenschaftssystems mit der Gesellschaft.“<sup>236</sup> Hinzu kommt, dass sich die üblichen Mechanismen der Qualitätssicherung durch zwei Gefährdungen auszeichnen: quantitative Steigerungslogik und administrative Nachweisbarkeit.

Erstens: Die Realisierung einer neuen *Steigerungslogik*, die in Österreich weit gediehen ist, trägt zum Bedeutungsgewinn von Kontrollen, Evaluierungen, Zertifizierungen und Akkreditierungen bei. Diese Steigerungslogik setzt auf den neuen Governancemechanismen auf. Die alte Logik war: Kontrolle der untergeordneten Einheiten durch Anweisung und Hierarchie. Die neue Logik ist: Die untergeordneten Einheiten arbeiten, wie sie das für richtig halten; vereinbart wird, was am Ende herauskommen soll, und das wird kontrolliert. In einer Kurzformel wird dies als Übergang von der Inputkontrolle zur Outputkontrolle bezeichnet. Mit dieser neuen Governance ist eine weitere Logik verbunden: es muss von Jahr zu Jahr oder von Abrechnungsperiode zu Abrechnungsperiode eine ‚Verbesserung‘ nachgewiesen werden, und diese Verbesserung muss in Zahlen gefasst sein. Das wiederum läuft häufig auf eine Tonnenlogik hinaus. Von Periode zu Periode (bei gegebenem Input) müssen mehr Projekte, mehr Aufsätze und Bücher, mehr Drittmittel, mehr Veröffentlichungen in referierten Journalen usw. nachgewiesen werden. Gute Qualität bedeutet hier: Steigerung, Wachstum, Expansion.

Zweitens: Neben der Steigerungslogik spielt die Logik der administrativen Nachweisbarkeit eine große Rolle: das klassische Prinzip der Aktenförmigkeit. Was nicht in

---

<sup>236</sup> P. Weingart, Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft, Weilerswist 2001, 323.

Berichten, Protokollen und anderen entsprechenden Papieren dokumentiert ist, existiert nicht. Umgekehrt formuliert: Man muss stets darauf bedacht sein, für die zukünftigen Kontrollen eine sorgfältige Dokumentation von Aktivitäten anzufertigen. Das kann auf mehr oder weniger begabte Weise gemacht werden; in den begabteren Fällen ersetzt die Dokumentation die Aktivität. Wenn Qualitätssicherungsmaßnahmen auf der Ebene des Austauschs einschlägiger Papiere stattfinden, werden für eine solche Vorgangsweise zusätzliche Anreize gesetzt. Derartigen, der situativen Logik immanenten Versuchungen sollte im Zuge von Qualitätssicherungsmaßnahmen besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden, wenn Qualitätssicherung nicht zu einem Wettbewerb um potemkinsche Dörfer werden soll.

### *Qualitätssicherungsagentur*

Der Fachhochschulrat (FHR) hat im Zeitraum seines Bestehens als Akkreditierungs- und Evaluierungsbehörde, Informationsdrehscheibe, Servicestelle und umfassende Regelungsbehörde für die Fachhochschulen gedient.<sup>237</sup> Eine vorwiegend international besetzte Evaluierungskommission, die seine Arbeit im Jahre 2008 geprüft hat, kam zu einem überaus positiven Ergebnis. Tatsächlich hat der Fachhochschulrat weit mehr geleistet, als es eine bloße Akkreditierungsfunktion, wie sie im Gesetz steht, vorgesehen hätte. Die wesentlichen Eckpfeiler des Systems wurden Schritt für Schritt entwickelt, die Performanz der Institutionalisierungen wurde kritisch begleitet und Evaluierungen wurden im Zuge von Reakkreditierungen geleitet.

Im Zuge der Anpassung an europaweite Prozeduren und Institutionen ist auch in Österreich eine Neuregelung erfolgt, und zwar im *Bundesgesetz*, mit dem ein Gesetz über die externe Qualitätssicherung im Hochschulwesen und die Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria (Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz – HS-QSG) und ein Bundesgesetz über Privatuniversitäten (Privatuniversitätengesetz – PUG) erlassen werden sowie das Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG), das Bildungsdokumentationsgesetz, das Gesundheits- und Krankenpflegegesetz, das Hebammengesetz und das MTD-Gesetz geändert werden (Qualitätssicherungsrahmengesetz – QSRG). Die Geschäftsstelle des Fachhochschulrates wird in diese um-

---

<sup>237</sup> Der Fachhochschulrat war eine multifunktionale Organisation, auch wenn er damit die Grenzen seines gesetzlichen Auftrages erheblich strapaziert hat. Bei der Evaluierung ist diese Multifunktionalität skeptisch beurteilt worden. Sie bietet aber auch Vorteile, insbesondere in Form einer Kompetenzsteigerung und einer Kostenersparnis.

fassende Agentur eingebracht.<sup>238</sup> Diese ist nunmehr zuständig für die Akkreditierung von Fachhochschuleinrichtungen und Fachhochschulstudiengängen, wobei Träger, die erstmals einen Antrag auf Akkreditierung von Fachhochschulstudiengängen stellen, einer institutionellen Akkreditierung und einer Programmakkreditierung zu unterziehen sind.

- Bei einer institutionellen Akkreditierung sind zu prüfen: Zielsetzung und Profilbildung; Entwicklungsplanung; Studien und Lehre; Angewandte Forschung und Entwicklung; Organisation der Hochschule und ihrer Leistungen; Finanzierung und Ressourcen; nationale und internationale Kooperationen; Qualitätsmanagementsystem.
- Bei einer Programmakkreditierung für einen beantragten Fachhochschulstudiengang sind auf das betreffende Studienprogramm hin zu prüfen: Studiengang und Studiengangsmanagement; Personal; Qualitätssicherung; Finanzierung und Infrastruktur; Angewandte Forschung und Entwicklung; nationale und internationale Kooperationen.

Die institutionelle Akkreditierung hat für sechs Jahre Gültigkeit, und sie kann um weitere sechs Jahre verlängert werden. Die Programmakkreditierung gilt unbefristet. Nach 12 Jahren ist ein Audit vorzunehmen, welches in der Folge alle sieben Jahre zu wiederholen ist (Zertifizierungen können auch mit Auflagen versehen werden, deren Erfüllung innerhalb von zwei Jahren nachzuweisen ist).<sup>239</sup> Audits betreffen aber nur das Qualitätsmanagementsystem einer Bildungseinrichtung; es werden also nicht mehr andere organisatorische Elemente oder Studiengänge direkt untersucht (im Audit, das für Universitäten ebenso wie für Fachhochschulen gilt, sind gemäß § 22 folgende Sachverhalte zu prüfen: die Qualitätsstrategie und deren Integration in die Steuerungsinstrumente der Hochschule; Strukturen und Verfahren der Qualitätssicherung in den Bereichen Studien und Lehre, Forschung oder Entwicklung und Erschließung der Künste oder angewandte Forschung und Entwicklung, Organisation und Administration und Personal; Einbindung von Internationalisierung und gesellschaftlichen Zielsetzungen in das Qualitätsmanagementsystem; Informationssysteme und Beteiligung von Interessensgruppen; Strukturen und Verfahren der Qualitätssi-

---

<sup>238</sup> K. Riegler, Qualitätssicherung: Unde venis et quo vadis? Zur Genese und zukünftigen Entwicklung eines Leitmotivs der europäischen Hochschulreform, Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik (zfhr) 9 (2010), Nr. 6, 157.

<sup>239</sup> Das Board, das eigentliche Entscheidungsgremium im Rahmen der Agentur, ist zusätzlich berechtigt, eine permanente Kontrolle über die akkreditierten Bildungseinrichtungen auszuüben, sich also auch jederzeit über sämtliche Angelegenheiten der Institution zu informieren.

cherung von Weiterbildungslehrgängen auf der Fachhochschule). Nicht explizit vorgesehen ist, dass Stichproben vorgenommen oder im Falle von Unzulänglichkeiten spezielle Prüfungen anberaumt werden.

Das Gesetz vermittelt den Eindruck, dass sich nach der ersten Akkreditierung Evaluierungen nur noch als Interaktionen zwischen Qualitätssicherungsbüros abspielen. Die unterschiedlichen Formulierungen im Gesetz, welche die ersten Akkreditierungen im Vergleich zu den späteren Audits betreffen, lassen vermuten, dass es für die Audits nicht vorgesehen ist, das Qualitätsmanagementsystem der Organisation hinsichtlich seiner Umsetzung zu prüfen. Evaluierungen, die sich nicht nur auf das Qualitätssicherungssystem der Hochschule beziehen, sind folglich nicht vorgesehen. Für die Audits kann im Übrigen nicht nur die Qualitätssicherungsagentur herangezogen werden; es können auch andere einschlägige (zertifizierte) Agenturen (vermutlich vorwiegend aus Deutschland) beauftragt werden.

In Deutschland verläuft die Akkreditierung akademischer Einrichtungen in einem mehrstufigen Verfahren. Da ist der Akkreditierungsrat, der Akkreditierungsagenturen zertifiziert und Verfahrensregeln und Kriterien für die Akkreditierung festlegt. Die akkreditierten Akkreditierungsagenturen haben Studiengänge bzw. hochschulinterne Qualitätssicherungssysteme zu akkreditieren. Unterschieden wird zwischen einer Programmakkreditierung und einer Systemakkreditierung. Gegenstand der Programmakkreditierung sind Bachelor- und Masterstudiengänge staatlicher oder staatlich anerkannter Hochschulen in Deutschland. Hat ein Studiengang ein Akkreditierungsverfahren erfolgreich durchlaufen, erhält er eine befristete Akkreditierung mit oder ohne Auflagen und trägt für den Zeitraum seiner Akkreditierung das Qualitätssiegel der Agentur.<sup>240</sup> Gegenstand der Systemakkreditierung ist das studiengangsbe-

---

<sup>240</sup> „Das Akkreditierungsverfahren ist ein mehrstufiges Verfahren, das auf dem Prinzip des Peer Review beruht. Stellt eine Hochschule bei einer von ihr ausgewählten Agentur einen Antrag auf Akkreditierung eines Studienganges, so setzt die betreffende Agentur eine Gutachtergruppe ein, deren Zusammensetzung sowohl die fachlich-inhaltlichen Ausrichtung als auch das spezifische Profil des Studienganges widerspiegeln muss. Die Gutachtergruppe setzt sich jeweils zusammen aus Vertreterinnen bzw. Vertretern der Hochschulen – also Lehrenden und Studierenden – und aus Vertreterinnen bzw. Vertretern der Berufspraxis. Die Begutachtung des Studienganges erfolgt unter Berücksichtigung der vom Akkreditierungsrat vorgegebenen Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung und beinhaltet in der Regel einen Vor-Ort-Besuch der Gutachter. Auf der Grundlage des von der Gutachtergruppe erstellten Bewertungsberichts und unter Berücksichtigung des vom Akkreditierungsrat vorgegebenen Entscheidungsreglements beschließt die zuständige Akkreditierungskommission der Agentur eine Akkreditierung des betreffenden Studienganges, eine Akkreditierung mit Auflagen, eine Aussetzung des Verfahrens oder eine Versagung der Akkreditierung. Die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen wird in den ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz verbindlich vorgeschrieben

zogene Qualitätssicherungssystem einer Hochschule, wie beim Audit in Österreich. Die Akkreditierung eines internen Qualitätssicherungssystems hat zur Folge, dass alle Studiengänge, die das Qualitätssicherungssystem durchlaufen haben, für einen Zeitraum von sechs Jahren akkreditiert sind.<sup>241</sup>

In der Schweiz wurde mit der Teilrevision des Fachhochschulgesetzes 2005 die Qualitätssicherung als gemeinsame Aufgabe von Bund, Kantonen und Fachhochschulen definiert und die Akkreditierung von Fachhochschulen (institutionelle Akkreditierung)<sup>242</sup> und ihren Studiengängen (Programmakkreditierung)<sup>243</sup> eingeführt. Das Eidgenössische Volkswirtschaftsdepartement EVD ist die zuständige Akkreditierungsinstanz. Es akkreditiert alle Fachhochschulen und ihre Studiengänge, kann aber auch

---

und in den einzelnen Hochschulgesetzen der Länder auf unterschiedliche Weise als Voraussetzung für die staatliche Genehmigung eingefordert“ (www.akkreditierungsrat.de, Stand 05.06.2012).  
<sup>241</sup> Auch das Verfahren der Systemakkreditierung ist ein mehrstufiges Verfahren, das ebenfalls auf dem Prinzip des Peer Review beruht. Stellt eine Hochschule bei einer von ihr ausgewählten Agentur einen Antrag auf Systemakkreditierung, der kurze Darstellungen der Einrichtung und ihrer internen Steuerungs- und Qualitätssicherungssysteme im Bereich von Studium und Lehre umfasst, führt die Agentur zunächst eine Vorprüfung durch, ob die Zulassungsvoraussetzungen für die Systemakkreditierung erfüllt sind. Kommt die betreffende Agentur zu einem positiven Ergebnis, setzt sie eine Gutachtergruppe ein, die sich aus drei Mitgliedern mit Erfahrung auf dem Gebiet der Hochschulsteuerung und der hochschulinternen Qualitätssicherung, einem studentischen Mitglied mit Erfahrungen in der Hochschulsebstverwaltung und der Akkreditierung und einem Mitglied aus der Berufspraxis zusammensetzt. Jeweils ein Mitglied der Gutachtergruppe sollte über Erfahrung in der Hochschulleitung, in der Studiengestaltung und in der Qualitätssicherung von Studium und Lehre verfügen. Außerdem sollte ein Mitglied der Gutachtergruppe aus dem Ausland kommen. – Die Begutachtung des hochschulinternen Qualitätssicherungssystems erfolgt unter Berücksichtigung der vom Akkreditierungsrat vorgegebenen Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung. Den Vorgaben des Akkreditierungsrates zufolge beinhaltet das Verfahren insgesamt zwei Vor-Ort-Begehungen, eine Programmstichprobe und eine Merkmalsstichprobe (www.akkreditierungsrat.de, Stand 05.06.2012).

<sup>242</sup> Will eine Hochschule die Bezeichnung ‚Fachhochschule‘ führen, muss sie vom Bundesrat genehmigt sein. Erst nach erfolgter Genehmigung kann die Fachhochschule ein Akkreditierungsverfahren starten. Die zu akkreditierende Fachhochschule reicht bei der nationalen Agentur Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ) ihr Akkreditierungsgesuch ein. Das OAQ prüft in Abstimmung mit dem BBT, ob die formalen Voraussetzungen für eine institutionelle Akkreditierung erfüllt sind. Bei positivem Ergebnis startet sie ein Peer-Review-Verfahren. Geprüft werden die Qualitätsstandards für die Akkreditierung von Fachhochschulen, welche im Anhang der FH-Akkreditierungsrichtlinien definiert sind (www.bbt.admin.ch, Stand 05.06.2012).

<sup>243</sup> Alle Fachhochschulstudiengänge werden vom Bund akkreditiert. Die Fachhochschulen können eine vom EVD anerkannte Agentur mit der Gesuchprüfung beauftragen. Die Agentur prüft, ob die vom Bund definierten Qualitätsstandards erfüllt sind. Nach der Begutachtung überreicht die Agentur dem BBT ihre Akkreditierungsempfehlung. Das Akkreditierungsverfahren umfasst drei Schritte: die schriftliche Selbstbeurteilung der Fachhochschule, die externe Begutachtung durch die Gutachtergruppe und die Akkreditierungsempfehlung der Agentur. Die Begutachtung erfolgt durch unabhängige, externe Gutachterinnen und Gutachter. Sie basiert auf der Selbstbeurteilung der Fachhochschule und findet vor Ort statt. Gestützt darauf wird ein Bericht verfasst, den die Agentur mit ihrer Akkreditierungsempfehlung beim BBT einreicht. Das BBT bereitet dann die Akkreditierung für das EVD vor. In begründeten Fällen ist es möglich, dass eine Fachhochschule einen Studiengang durch eine Agentur akkreditieren lässt. Zu diesem Zweck muss die Fachhochschule beim BBT ein Gesuch einreichen. Nach positiver Beurteilung wird die Agentur vom EVD ermächtigt, das Akkreditierungsgesuch zu prüfen und die Akkreditierung für den Studiengang auszusprechen (www.bbt.admin.ch, Stand 05.06.2012).

die Prüfung der Akkreditierungsgesuche anerkannten Agenturen übertragen. Die rechtlichen Grundlagen für ein Akkreditierungs- und Qualitätssicherungssystem bei den Fachhochschulen wurden mit dem revidierten Fachhochschulgesetz 2005 geschaffen. Auch in der Schweiz können Agenturen mit derartigen Evaluierungsaufgaben betraut werden; sie müssen allerdings vom EVD anerkannt werden. Die Standards, die für die Akkreditierung von Fachhochschulen und ihren Studiengängen in der Schweiz von Belang sind, umfassen viele Bereiche.<sup>244</sup> Die Akkreditierung ist höchstens sieben Jahre gültig.

---

<sup>244</sup> Prüfbereich: Strategie, Führung und Organisation, Finanz- und Sachmittel, Qualitätsmanagement, Gleichstellung: 1. Die Fachhochschule orientiert sich in ihren Tätigkeiten an einem öffentlich zugänglichen Leitbild und an strategischen Zielen. 2. Die Entscheidungsprozesse, -kompetenzen und -verantwortlichkeiten sind festgelegt und werden entsprechend umgesetzt. 3. Die Fachhochschule verfügt über ein Führungskonzept mit geeigneten Instrumenten zur Umsetzung der strategischen Ziele. 4. Die Fachhochschule verfügt über das Personal, die Strukturen sowie die Finanz- und Sachmittel zur Umsetzung der strategischen Ziele. 5. Die Herkunft der finanziellen Mittel und alle an die Finanzierung gebundenen Bedingungen sind ausgewiesen und schränken die Entscheidungsfreiheit der Fachhochschule bei der Erfüllung der gesetzlichen Aufgaben nicht ein. 6. Die Fachhochschule verfügt über ein Qualitätsmanagementsystem und überprüft regelmäßig die Wirkung umgesetzter Maßnahmen. 7. Die Fachhochschule sorgt bei der Erfüllung aller ihrer Aufgaben für die tatsächliche Gleichstellung von Mann und Frau sowie für die Durchsetzung der allgemeinen Diskriminierungsverbote. Sie hat zur Umsetzung ihrer Gleichstellungspolitik entsprechende Ziele gesetzt, Programme entwickelt und überprüft deren Wirkung. 8. Die Studierenden und das Personal sind bei Entscheidungen, welche ihr Tätigkeitsgebiet betreffen, angemessen einbezogen. – 1.2 Prüfbereich: Lehre. 1. Die Fachhochschule verfügt über ein Studienangebot, welches ihren strategischen Zielen entspricht. 2. Die Fachhochschule hat ihr Studienangebot nach den Prinzipien der Erklärung von Bologna organisiert und koordiniert. 3. Die Fachhochschule stellt sicher, dass ihr Studienangebot den fachspezifischen und gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst und gender-gerecht konzipiert wird. 4. Die Fachhochschule berücksichtigt in ihrem Studienangebot die internationale Dimension und beteiligt sich am nationalen und internationalen Austausch von Studierenden, Dozierenden und wissenschaftlichem Personal. 5. Die Fachhochschule hat die Bedingungen für den Erwerb von Leistungsnachweisen und Abschlüssen festgelegt und überwacht deren Einhaltung. 6. Die Fachhochschule wertet die periodisch gesammelten Daten zu den Studienabsolventen und -absolventinnen aus. 7. Die Fachhochschule strebt in ihrem Studienangebot eine enge Zusammenarbeit mit der Praxis und den Berufsverbänden an. – 1.3 Prüfbereich: Forschung. 1. Die Forschungstätigkeiten stimmen mit der strategischen Planung der Fachhochschule überein. 2. Die Forschungstätigkeiten der Fachhochschule entsprechen qualitativ den jeweiligen fachspezifischen internationalen Standards. 3. Die Fachhochschule stellt sicher, dass die Forschungsergebnisse in die Lehre integriert werden. 4. Die Fachhochschule beteiligt sich an Ausschreibungen zur Forschungsförderung und arbeitet mit anderen Forschungs- und Entwicklungsinstitutionen zusammen. – 1.4 Prüfbereich: Weiterbildung. 1. Das Weiterbildungsangebot entspricht den Marktbedürfnissen und stimmt mit der strategischen Planung der Fachhochschule überein. 2. Die Weiterbildungsveranstaltungen entsprechen in Qualität und Anspruchsniveau den allgemeinen und fachspezifischen Hochschulstandards. 3. Die Fachhochschule strebt in ihrem Weiterbildungsangebot eine enge Zusammenarbeit mit der Praxis und den Berufsverbänden an. – 1.5 Prüfbereich: Dienstleistung. 1. Das Dienstleistungsangebot entspricht den Marktbedürfnissen und stimmt mit der strategischen Planung der Fachhochschule überein. 2. Die Kostentransparenz des Dienstleistungsangebots ist gewährleistet. – 1.6 Prüfbereich: Wissenschaftliches Personal. 1. Auswahl-, Ernennungs- und Beförderungsverfahren für die Lehrkräfte sind reglementiert und öffentlich kommuniziert. Die Fachhochschule beachtet bei ihrer Personalpolitik bewusst gleichstellungspolitische Aspekte. 2. Der Lehrkörper verfügt über einen Hochschulabschluss und ist ausgewogen zusammengesetzt bezüglich fachlicher und hochschuldidaktischer Qualifikation sowie Praxiserfahrung und Forschungserfahrung. 3. Die Fachhochschule regelt und überprüft die fachliche und funktionsbezogene Weiterbildung des wissenschaftlichen Personals. 4. Die Fachhochschule verfügt über eine hochschuladäquate Personalpolitik und leistet einen Beitrag zur Qualifizierung des wissen-

## *Akkreditierungen und Audits*

Es wird mit großer Sorgfalt zu beobachten sein, wie sich die neue Qualitätsagentur bewährt. Die vorgesehenen Akkreditierungs- und Auditverfahren weisen eine größere Distanz zur tatsächlichen praktischen Tätigkeit in den Studiengängen auf, als dies bisher der Fall gewesen ist. Auch die Tatsache, dass Akkreditierungen nur bei der Einrichtung von Fachhochschulen und Studiengängen vorzusehen sind, aber in der Folge grundsätzlich unbegrenzt gelten, ist eine Besonderheit (in der Schweiz gelten Akkreditierungen nicht länger als sieben Jahre). Vieles wird sich erst bei der Handhabung des Gesetzes klären.

Erstens interessiert sich die Überwachungsbehörde auf der Grundlage des Qualitätssicherungsgesetzes nach einer anfänglichen Akkreditierung der Institutionen nicht mehr dafür, was unmittelbar in den Aufgabenbereichen von Lehre, Forschung und Verwaltung geschieht, sondern nur noch dafür, ob die formalen Spielregeln, die zur Qualitätsüberwachung des Systems eingerichtet sind, ausreichen und eingehalten werden. Das ist eine Abkehr von der bisherigen Praxis, in der die Geschäftsstelle des Fachhochschulrates einen permanenten Blick auf die Abläufe in den Institutionen geworfen und eine genaue Untersuchung von Studiengängen im Zuge der Reakkreditierung vorgenommen hat. Die Träger bzw. die Institutionen begrüßen wohl den größeren Spielraum, der durch die Neuregelung gewährt wird, doch werden eben die ‚Kontrollmöglichkeiten‘ durch die Zentralbehörden geringer (unter ‚Zentralbehörden‘ werden hier die Geschäftsstelle des Fachhochschulrates und das Wissen-

---

schaftlichen Nachwuchses. – 1.7 Prüfbereich: Administratives und technisches Personal. 1. Auswahl- und Beförderungsverfahren für das administrative und technische Personal sind geregelt und werden entsprechend umgesetzt. 2. Die Fachhochschule sorgt für die Weiterbildung des administrativen und technischen Personals. – 1.8 Prüfbereich: Studierende. 1. Die Zulassungsvoraussetzungen für die Studienangebote der Fachhochschule entsprechen den gesetzlichen Anforderungen. Das Aufnahme-verfahren ist geregelt und kommuniziert. 2. Die Chancengleichheit von Männern und Frauen sowie die Durchsetzung der allgemeinen Diskriminierungsverbote sind gewährleistet. 3. Die Studienbedingungen ermöglichen, dass die Ausbildungsziele der Fachhochschule innerhalb der festgelegten und publizierten Fristen erreicht werden können. 4. Die Fachhochschule stellt für die Studierenden ein Beratungsangebot bereit und ermöglicht ihnen die periodische Standortbestimmung. – 1.9 Prüfbereich: Infrastrukturen. 1. Die Fachhochschule verfügt über die erforderlichen Infrastruktureinrichtungen und Ressourcen, welche die Erfüllung ihrer mittel- und langfristigen Ziele gewährleisten. 2. Infrastruktur und Ressourcen werden effizient und effektiv genutzt. – 1.10 Prüfbereich: Kooperation. 1. Die Fachhochschule arbeitet wirkungsvoll mit in- und ausländischen Ausbildungs- und Forschungseinrichtungen zusammen. 2. Die Fachhochschule fördert die Zusammenarbeit mit dem wirtschaftlichen und beruflichen Umfeld sowie den relevanten gesellschaftlichen Akteuren. – 1.11 Prüfbereich: Nachhaltigkeit. 1. Die Fachhochschule sorgt bei der Erfüllung ihrer Aufgaben für eine wirtschaftlich, sozial und ökologisch nachhaltige Entwicklung und trägt mit einem Umwelt- und Nachhaltigkeitsmanagement zur Qualitätsentwicklung der Fachhochschule bei (Richtlinien des EVD für die Akkreditierung von Fachhochschulen und Studiengängen; [www.bbt.admin.ch](http://www.bbt.admin.ch), Stand 05.06.2012).



schaftsministerium verstanden; das Ministerium hat seine regulierende und kontrollierende Funktion in gewissem Sinne dem Fachhochschulrat übertragen).

Zweitens war der Fachhochschulrat nicht nur die Akkreditierungs- und Evaluierungsstelle für den Fachhochschulsektor; er hat vielmehr weitere Funktionen wahrgenommen, die ihn in Wahrheit zu einer umfassenden Regulierungsbehörde des Fachhochschulsektors gemacht haben. In der letzten Fassung des Fachhochschul-Studiengesetzes werden ihm, abgesehen von der Akkreditierung von Studiengängen, in § 6 unter anderem die folgenden weiteren Aufgaben zugewiesen: Die Sicherung der Ausbildungsstandards durch Beobachtung der Studiengänge, insbesondere der Abschlussprüfungen; die Förderung der Qualität der Lehre und des Lernens sowie von Innovationen in Fachhochschulstudiengängen durch Forschung, Weiterbildung und sonstige Maßnahmen; die kontinuierliche Beobachtung des gesamten Fachhochschulsektors hinsichtlich seiner Kohärenz mit dem übrigen Bildungssystem und hinsichtlich seiner Akzeptanz durch das Beschäftigungssystem und die Bildungsnachfrage; die Beratung der zuständigen Bundesministerien oder des zuständigen Bundesministers in Fragen des Fachhochschulwesens und des Einsatzes von Bundesmitteln sowie die Erstattung von Empfehlungen hinsichtlich der Standorte, an denen die Studiengänge durchgeführt werden. Diese Aufgaben werden durch die Umstellung auf die Qualitätssicherungsagentur nicht mehr wahrgenommen. Das bedeutet auch, dass das Ministerium, wenn es nicht jede Regulierungskompetenz im Fachhochschulsektor aufgeben möchte, prüfen muss, in welcher Weise diese Funktionen (und weitere Aufgaben, welche der Fachhochschulrat bzw. seine Geschäftsstelle aufgrund einer weiten Interpretation der Qualitätssicherungsfunktion wahrgenommen haben) an das Ministerium ‚rückgebunden‘ werden können. Was sind geeignete Instrumente zur Implementierung der Steuerung, wenn man überhaupt an eine Rahmensteuerung denken will? (dazu Kapitel 5.10).

Gegen diese Argumentation wird eingewendet: Jede Organisation wird im Eigeninteresse die bestmögliche Bildung bieten. Es gibt mehr Kontrollmöglichkeiten, als auf den ersten Blick sichtbar ist. Diese beiden Argumente müssen selbst kritisch gesehen werden.

## *Bildungsmarkt und Bildungsdumping*

In einer marktorientierten Perspektive wird argumentiert, dass sich die Institutionen in einem Bildungswettbewerb bewähren und schon deshalb gute Qualität liefern müssen, damit die Nachfrager (die Studierenden) nicht ausbleiben. Das setzt allerdings erstens voraus, dass die Nachfrager hohe Qualität suchen. Es setzt zweitens voraus, dass selbst in dem Fall, in dem die Nachfrager hohe Qualität suchen, eine hinlängliche Markttransparenz besteht. Beide Voraussetzungen, deren Bestehen Evaluierungen überflüssig machen würden, können nicht als realistisch angenommen werden.

Es gehört zur professionellen Ethik von Bildungsinstitutionen, dass sie die Erwartungen von etlichen Nachfragern auch enttäuschen müssen, insbesondere jener Klienten, die am Studium scheitern. Das spricht für ein zumindest partielles Marktversagen in dem Sinne, dass Bildungseinrichtungen – im Unterschied zu privaten Unternehmen – nicht alle ihre Anstrengungen darauf richten können, ihre Kundschaft zufriedenzustellen, weil sie, wenn der entsprechende Markt nicht ruiniert werden soll, generellen Standards verpflichtet sind. Freilich ist es anstrengend, im Dienste abstrakter Standards eigene Nachteile in Kauf zu nehmen; das professionelle Ethos der Akteure in einer Bildungsinstitution steht immer unter Druck. Das ist für Fachhochschulen, deren Finanzierungsvolumen von der Durchhaltefähigkeit ihrer Studierenden abhängig ist, schwieriger als für Universitäten, denen ein paar Dropouts mehr oder weniger keine Sorge bereiten müssen, sofern es die ‚richtigen‘ Dropouts sind.<sup>245</sup>

Ein Qualitätsproblem sind Angebote von Fachhochschulanbietern, die nicht den österreichischen Akkreditierungsbedingungen unterliegen. Sie etablieren zudem ihre Angebote oft in Zusammenarbeit mit einheimischen Institutionen, die nicht dem akademischen Sektor angehören. Auf diese Weise kann in vielen Fällen durch Anrechnung gewisser Vorkenntnisse (etwa von Kollegzeiten) in kurzer Zeit, trotz Berufstätigkeit, ein Bachelor- oder Masterabschluss erreicht werden. Diese Angebote sind üblicherweise kostenpflichtig; die Anbieter machen mit ihnen ein gutes Geschäft.

---

<sup>245</sup> Wie bei den meisten Daten im Bildungsbereich gilt auch für die Drop-out-Rate, dass die Statistik mit Vorsicht zu handhaben ist. Drop-outs sind auch Studienwechsler; es sind Studierende, die zeitweise ein Doppel- oder Mehrfachstudium inskribiert haben, sich aber letztlich auf das Hauptstudium konzentrieren; solche, die aus verschiedenen Gründen eine Pause einlegen; Studierende, die nur aus administrativen Gründen (Zugang zu Lehrveranstaltungen) auf ein oder wenige Semester ein zusätzliches Studium inskribieren; Studierende, die sich in einer Warteposition befinden, bis sie Zugang zum eigentlich gewünschten Studium erhalten; solche, die ihr Studium abbrechen, wenn sie es so erfolgreich betrieben haben, dass sie bereits ein attraktives Arbeitsmarktangebot bekommen; Seniorenstudierende, die niemals die Absicht hatten, ein Studium abzuschließen; und viele andere.

Qualitäts-, Bedarfs- und Akzeptanzanalysen müssten in dieser Hinsicht geschärft werden, doch sind die Eingriffsmöglichkeiten des Wissenschaftsministeriums bei Dumpingangeboten aus der internationalen (europäischen) Szene beschränkt. Man wird darauf vertrauen müssen, dass der Arbeitsmarkt trotz aller Informationsprobleme auf dem Bildungsmarkt die Situation adäquat wahrnimmt.

### *Mehr Kontrollmöglichkeiten*

Der zweite Einwand macht darauf aufmerksam, dass das Board der Qualitätssicherungsagentur ein dauerndes Informationsrecht gegenüber den Fachhochschulen besitzt. Man kann dieses Recht eng interpretieren; dann dürften höfliche Briefe ausgetauscht werden. Man kann es aber auch weit interpretieren: dann bedeutet die anfängliche Akkreditierung, dass eine entsprechende Qualität in den Folgejahren durchgehend aufrechterhalten werden muss und die Akkreditierung zu widerrufen ist, sobald die Akkreditierungsvoraussetzungen nicht mehr gegeben sind. Das bedeutet weiters, dass eine ausreichende und ständige Kontrolle durch die Kontrollbehörde gegeben sein muss; ansonsten könnte kein Widerruf erfolgen. Das aber hat zur Folge, dass in beliebiger Dichte auch konkrete Stichproben (bis in einzelne Studiengänge) erfolgen können. Offen sind allerdings mehrere Fragen.

- Erstens: Ob solche Stichproben grundsätzlich oder nur bei hinreichendem Verdacht durchgeführt werden dürfen. Daran schließen sich weitere Fragen an: Wie stark muss ein solcher Verdacht sein, damit eine partielle Evaluierung *ex officio* durchgeführt werden kann? Wer bezahlt diese Evaluierung? Wie verläuft überhaupt ein derartiges Verfahren? Kann tatsächlich jederzeit eine Akkreditierung entzogen werden?
- Zweitens: Ob die Qualitätssicherungsbehörde bereits erkannt hat, dass ihr eine solche auf Dauer gestellte Observanzfunktion zukommt, und wie und warum dies geschehen soll, wo doch für allfällige weitere Audits und dergleichen die Fachhochschule selbst auch andere (international anerkannte) Agenturen beauftragen kann. Die Bestimmung einer beliebigen Auswahl von Agenturen, welche die gesetzlich vorgesehenen Überprüfungen vornehmen können, widerspricht einer permanenten Beobachtungsaufgabe.
- Drittens: Ob das Ministerium in seinem Finanzierungsvertrag entsprechende Qualitätserfordernisse festlegen kann. Natürlich lässt sich sagen, dass der Finanzie-

rungsvertrag darauf beruht, dass die Qualität des Studienganges ein Mindestniveau nicht unterschreitet; andernfalls müsste die Finanzierung eingestellt werden. Dies versetzt das Ministerium allerdings seinerseits in die oben geschilderte Lage: gegeben wäre die Möglichkeit permanenter eigener Kontrolle in allen Bereichen, an deren (zumindest stichprobenhafte) Durchführung die Fortführung der Finanzierung gebunden ist. Das Evaluierungsgeschäft aber sollte gerade an die Qualitätssicherungsagentur ausgelagert werden.

## 5.10 Governance

Der österreichische Fachhochschulsektor ist auf eine originelle Weise institutionalisiert worden, ganz anders, als man es in einem immer wieder als hierarchisch-bürokratisch gescholtenen Land hätte erwarten können. Es sind damit in einer frühen Phase Erkenntnisse der Governanceforschung umgesetzt worden, im Vergleich mit deren Umsetzung etwa der deutsche Universitäts- und Fachhochschulsektor fast traditionell anmutet. Die neuen Governancestrukturen bringen es allerdings auch mit sich, dass in mancherlei Hinsicht experimentiert werden muss, dass manches im Bereich grauer Lösungen verbleibt, dass aufgrund von praktisch gewonnenen Einsichten auch Nachjustierungen erfolgen müssen. Auch eine Umstellung der Qualitätssicherung, wie sie hier dargestellt wurde, hat eine Reihe von nicht-intendierten Effekten, die erst im Laufe der Zeit wahrgenommen werden und dann, je nach Effekt, gefördert oder verhindert werden müssen.

### *Österreichische Fachhochschulvertretungen*

In Deutschland ist die Koordination von Universitäten und Fachhochschulen Sache der einzelnen Bundesländer. So können sich Fachhochschul- und Universitätsrektoren in den Hochschulrektorenkonferenzen der Länder mit der Politik abstimmen. In kleineren Bundesländern setzen sich die Rektoren von Fachhochschulen und Universitäten in einer gemeinsamen Rektorenkonferenz zusammen, während in größeren Bundesländern meist separate Konferenzen von FH- und Universitätsrektoren existieren. In Österreich bestehen keine derartigen Abstimmungen.

Die Kommunikation zwischen den Trägern ist verbesserungsfähig, und dies ist in einer Situation nicht unwichtig, in der den Akteuren viele Selbstgestaltungsmöglichkei-

ten übertragen sind. Aus dem Fachhochschulsektor selbst ist die Schaffung einer Fachhochschulrektorenkonferenz auf Bundesebene (gegebenenfalls unter Beiziehung eines Wissenschaftlichen Beirates) angeregt worden, da die Fachhochschulkonferenz (FHK) eine Vertretung der Eigentümer, der einzelnen Fachhochschulen und der Studiengangsleiter ist, also jeweils sehr unterschiedliche Interessen in sich vereint. Einerseits kann man sich unter einer solchen Konferenz eine sinnvolle Plattform für Austausch und Kooperation vorstellen, andererseits wird die Funktion des Fachhochschulrektors, nicht vergleichbar mit dem Rektor einer Universität, in Österreich sehr unterschiedlich ausgelegt – vom ‚Bildungsunternehmer‘ bis zum ‚Quasi-Universitätsrektor‘ ist eine große Bandbreite an Selbstverständnissen gegeben, und auch hinsichtlich der inneren Organisation der einzelnen Träger ist die Rolle des Rektors sehr unterschiedlich definiert. An manchen Institutionen hat der Rektor sehr viel, an manchen wenig zu sagen. Wer in einer Fachhochschulorganisation Gewicht besitzt, ist durch den Titel ‚Rektor‘ keineswegs festgelegt. Angesichts dieser strukturellen Heterogenität lässt sich ein entsprechendes Gremium derzeit nicht sinnvoll definieren.

### *Steuerung eines autonomen Fachhochschulsektors*

Kooperationen zwischen den Fachhochschulen über Bundesländergrenzen hinweg bestehen in Arbeitsgruppen und Fachplattformen, die innerhalb der Fachhochschulkonferenz (FHK) eingerichtet wurden. Absprachen über ähnliche oder kooperative Studiengänge bzw. Lehrinhalte zwischen den Fachhochschulen finden nur sehr punktuell, institutionellen oder regionalen Interessen und Ansprüchen folgend, statt. Auch hat sich im Bereich des Gesundheitswesens in den letzten Jahren viel getan; verschiedene nicht-ärztliche medizinische Ausbildungen sind von den Spitalsbetreibern, die ihr Personal bislang selbst ausgebildet haben, zu den Fachhochschulen gewandert.

Im Zuge der Arbeiten an einem Österreichischen Hochschulplan wird für den Bund eine aktivere, den Tertiären Sektor koordinierende Rolle erwogen, die vor allem strategische Überlegungen des Ausgleiches zwischen den Teilsystemen zum Inhalt haben soll, ergänzend zu den informell wirkenden Mechanismen der Koordination durch die Interessenvertreter. Solche Forderungen werden gerade aus dem tertiären Bildungssektor erhoben. Es ist allerdings nicht leicht, sich ein Verfahren vorzustellen,

welches die organisatorisch-administrativ so unterschiedlich gestalteten Bereiche vereint. So hat das Wissenschaftsministerium, auch wenn die institutionelle Autonomie im Falle der Universitäten am besten verankert ist, bei den Universitäten einen leichteren und direkteren Zugriff, wenn es um die Durchsetzung steuernder Maßnahmen geht; mit den Universitäten sind alle drei Jahre Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen abzuschließen, welche die Budgetierung für die nächsten Jahre festlegen. Bei den Fachhochschulen ist das bislang nicht der Fall. Es gibt nur die Akkreditierung bzw. das Audit durch die Qualitätsagentur. Werden die entsprechenden Trägerorganisationen und Studiengänge als grundsätzlich solide befunden, gibt es auf den ersten Blick über lange Zeiträume keine Instrumentarien, um besondere inhaltliche Akzente zu setzen.

Die Förderverträge, mittels derer das Ministerium die genehmigten Studienplätze mit bestimmten Beträgen über einen bestimmten Zeitraum versieht, haben bislang keine inhaltlichen Verhandlungen bzw. Festlegungen (im Sinne der Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen der Universitäten) eingeschlossen. Eine gewisse Steuerungsfunktion hat, wie dargestellt, der bisherige Fachhochschulrat wahrgenommen, auch wenn er damit seinen Kompetenzbereich in gewissem Sinne überschritten hat. Durch die in längeren Zeiträumen stattfindende institutionelle Auditierung auf Grundlage der neuen Behördenorganisation ist immerhin eine stärkere Distanz geschaffen. Für den Fall, dass der Bund eine stärkere Rolle in der Gestaltung des Fachhochschulsektors als eines Teiles des gesamten Hochschulsystems übernimmt, wären zwei Maßnahmen erforderlich und im Rahmen der gegenwärtigen gesetzlichen Bedingungen auch realisierbar.

- Zum einen empfiehlt es sich, Schritte hin zu einer Parallelisierung von Fachhochschulsektor und Universitätssektor hinsichtlich Budgetierung/Finanzierung zu machen. Die Fachhochschulen bekämen dann ihre Förderbeträge nicht mehr gleichsam automatisch, sondern nach Verhandlungen mit dem Ministerium, in denen es auch um inhaltliche Themen geht, und zwar ganz in dem Sinne, wie dies auch für die Universitäten in ihren Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen zutrifft.
- Zum anderen wäre in Bereichen, in denen der Selbstorganisationsmechanismus des Sektors nach Ansicht des Ministeriums nicht funktioniert, auch die Gründung eigener Fachhochschulen durch den Bund oder durch Universitäten möglich.

Durch das Universitätsgesetz 2002 wurde den Universitäten ein hohes Ausmaß an Autonomie zugestanden; das Verhältnis zur Aufsichtsbehörde, dem Wissenschaftsministerium, wurde auf neue Weise (insbesondere durch die entsprechenden Vereinbarungen und Kontrollprozeduren) geregelt. Bei den Fachhochschulen stellt sich das Problem einer Autonomie ganz anders, da sie von Anfang an als selbstständige Einrichtungen, in privatwirtschaftlichen Formen, gegründet wurden; ihr Verhältnis zu den Aufsichtsbehörden (dem Wissenschaftsministerium bzw. dem Fachhochschulrat) war von vornherein auf eine andere Governancelogik abgestellt. Dabei kommt auch ihnen, wie allen wissenschaftlichen Einrichtungen, eine gewisse Autonomie zu, die sich aus unterschiedlichen Überlegungen speisen kann.<sup>246</sup> Dennoch sind sie von den Zuschüssen des Ministeriums abhängig; und die Verträge, in denen die finanziellen Zusagen gemacht werden, schließen durchaus zweiseitige Verpflichtungen ein. Das Ministerium bezahlt, um bestimmte Leistungen (für die Öffentlichkeit) zu erhalten, und als zahlender Vertragspartner kann es bestimmen, was es ‚kaufen‘ und was es nicht ‚kaufen‘ will. Dabei ist es nicht einfach, dies unter Wahrung der wissenschaftlichen Autonomie der jeweiligen Vertragsinstitutionen zu tun, doch konnten in den letzten Jahren hier einige Erfahrungen in den Verhandlungen mit den Universitäten gesammelt werden. Diese können auch in die zukünftigen Verhandlungen mit den Fachhochschulen eingebracht werden. Es ist also in der Tat einmal mehr ein neues Regulierungsregime erforderlich, das nach der Neuorganisation der Qualitätssicherung einzurichten ist.<sup>247</sup>

### *Innere Organisation an Fachhochschulen*

Die inneren Leitungsstrukturen an Fachhochschulen sind sehr unterschiedlich ausgebildet, je nach Trägerschaft und inhaltlicher Ausrichtung. Die eher kaufmännisch orientierte Leitung durch eine Geschäftsführung ist ebenso möglich wie eine wissen-

---

<sup>246</sup> Vgl. W. Berka, Autonomie im Bildungswesen. Zur Topographie eines bildungspolitischen Schlüsselbegriffs, Wien, Köln und Graz 2002, 105ff.; ders., Die rechtswissenschaftliche Dimension der Fachhochschul-Autonomie, in: M. Prisching/W. Lenz/W. Hauser (Hrsg.), Die Autonomie im Fachhochschul-Bereich, Wien 2000, 27.

<sup>247</sup> Es ist anzunehmen, dass die Träger von Fachhochschulinstitutionen ein solches Ansinnen ablehnen werden, vor allem mit dem Hinweis darauf, dass es sich um rechtlich selbstständige Unternehmen handelt. Das ist jedoch kein stichhaltiger Einwand; schließlich sind Leistungsvereinbarungen vertragliche Konstrukte, mittels derer großen Summen, die aus Steuergeldern in die Institutionen fließen, auch Gegenleistungen gegenübergestellt werden; hier kann der Geldgeber durchaus seine Vorstellungen zur Geltung bringen. Das ist auch bei Privatunternehmen (und bei den Universitäten) nicht anders. Die Grenzen der Einflussnahme liegen in der Autonomie von Lehre und Forschung und der Respektierung wissenschaftlicher bzw. akademischer Standards.

schaftliche Führung, die auch die administrativen Agenden besorgt. Manche Fachhochschulen trennen zwischen der Geschäftsführung und einer akademischen Leitung, was sich manchmal als günstig, manchmal als konflikthaft erweist.<sup>248</sup> Auch über die Einflussnahme der Träger, insbesondere der Bundesländer (und damit in Form von politischen Einflussnahmen), sind ganz unterschiedliche (erfreuliche ebenso wie bedenkliche) Berichte zu hören.<sup>249</sup> Ebenso erweisen sich Aufsichtsräte, Beiräte und ähnliche Gremien zuweilen als konstruktiv, zuweilen nicht. Nicht immer tun sich die Fachhochschulen leicht, ihren Trägern gegenüber akademische Regeln durchzusetzen. So gibt es Fälle, in denen diejenigen, die für faire Aufnahmeprüfungen oder rechtsstaatliche Verfahrensweisen eintreten, unter institutionellen Druck geraten.<sup>250</sup> Hier kommen immer wieder auch politische Einflussnahmen ins Spiel. Über die administrativen Strukturen lässt sich deshalb schwer etwas Generelles sagen, weil es oft weniger von den rechtlichen Verhältnissen, sondern einfach auch von den Personen abhängt, wer im Rahmen einer Fachhochschuladministration das größere Gewicht besitzt.

Die innere Organisation der Fachhochschulen wird durch das FHStG geregelt. Es war seinerzeit, am Beginn der 1990er Jahre, fortschrittlich im Vergleich zur Universitätsorganisation. Das Universitätsgesetz 2002 hat dann zu einer radikalen Umgestaltung der Universitäten geführt, mit der nun umgekehrt gewisse Bestimmungen des Fachhochschul-Studiengesetzes eher schwerfälliger erscheinen. Die neueste Novelle hat hier Fortschritte gebracht. Insgesamt herrscht im Fachhochschulbereich mit seiner besonderen institutionellen Konstellation eine schwierige Vereinbarkeit von

---

<sup>248</sup> G. Löschnigg/B. Funk, Geschäftsordnungsautonomie im Fachhochschulbereich. Konkurrenz zwischen Erhalter und Kollegium?, Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik (zfhr) 8 (2009), Nr. 6, 183ff.

<sup>249</sup> Das Unverständnis, das einer akademischen Institution gelegentlich von Seiten der Länder-, Gemeinde- oder Kammerpolitiker entgegengebracht wird, lässt sich drastisch wie folgt illustrieren: Wenn als Rektor einer Fachhochschule in einem Falle ein Handwerker ohne akademische Bildung, im anderen Falle nebenberuflich ein Landesbeamter, wenn ein ‚frischer‘ Studienabgänger als Studiengangleiter, d.h. als ‚wissenschaftliche Führungskraft‘, eingesetzt wird, wird die akademische Einrichtung ad absurdum geführt, und die Akteure wissen es nicht einmal.

<sup>250</sup> Die Spielregeln bei klassischen Bildungseinrichtungen von Bundesländern waren üblicherweise andere; eine Aufnahme in bestimmte Institutionen war selbstverständlich daran gekoppelt, dass man eine gewisse politische Unterstützung gewinnen konnte. Auch für das Umfeld jener Fachhochschulen, die mit solchen Traditionen brechen wollten, war es nicht leicht zu akzeptieren, dass die Spielregeln andere waren (es handelt sich hier um einen kulturellen Wandel, und ein kultureller Wandel ist immer zäh).



Wirtschaftsrecht, Arbeitsrecht und akademischem Recht.<sup>251</sup> Hier sollte generell Klarheit geschaffen werden.

---

<sup>251</sup> Einige dieser Probleme stellen sich auch für die Universitäten; sie sind aber aufgrund der wirtschaftsrechtlichen Grundlage im Falle der Fachhochschulen schwieriger zu lösen.

## 6. Empfehlungen

Der qualitative und quantitative Ausbau der Fachhochschulen muss den zukünftigen Anforderungen des europäischen Hochschulraumes und den daraus zu ziehenden Konsequenzen für die Entwicklung der österreichischen akademischen Landschaft entsprechen. Die nachstehenden Empfehlungen bauen auf der Analyse des Kapitel 5 auf. Für ausführlichere Analysen und Begründungen wird auf dieses Kapitel verwiesen. Vorweg seien drei Empfehlungsschwerpunkte hervorgehoben.

*Ein Vorschlag zur Gesamtstrategie der Hochschulentwicklung:* Österreich weist einen übergroßen Anteil Studierender an Universitäten und einen sehr geringen Anteil Studierender an Fachhochschulen auf. Ein weiterer Anstieg an den Universitäten wird prognostiziert. Der Österreichische Wissenschaftsrat hält den Schweizerischen Weg für sinnvoller: die Universitäten eher konsolidieren, damit sie ihre wesentlichen Aufgaben, auch mit günstigerer Ressourcenausstattung, besser erfüllen können; die Fachhochschulen rascher ausbauen, weil dies auch der Orientierung der studentischen Population besser entspricht. Beide Maßnahmen setzen bildungspolitische Steuerungsfähigkeit im universitären Bereich voraus.

*Ein Vorschlag zur Differenzierung und Integration des Tertiären Sektors:* Fachhochschulen und Universitäten besitzen unterschiedliche Profile und Schwerpunkte, und diese Differenzierung sollte aufrechterhalten werden. Gleichwohl ist es nicht praktikabel, die beiden Sektoren auf strikte Vorgaben festzulegen. Die Entwicklung zeigt in Österreich, wie auch in Deutschland, verschiedentlich Überlappungen: bestehende Kooperationen zwischen Fachhochschulen und Universitäten, etwa im Rahmen von Forschungsprojekten, bei der Infrastrukturnutzung oder auf dem Wege gemeinsamer Doktoratskollegs sind zu begrüßen.

*Ein Vorschlag zur Qualitätssicherung:* Wenn Fachhochschulen ihre Hochschulförmigkeit betonen wollen, braucht es einen Corpus von festangestellten Personen, welche die Institution ‚verkörpern‘. Sonst sind sie nicht mehr als Kursanbieter. Durch die Umstellung der Qualitätskontrolle ist die Verantwortung der Fachhochschulen für die Qualität ihrer Angebote in besonderer Weise gefragt. Die Wirksamkeit des neuen Qualitätssicherungssystems wird sorgfältig zu beobachten sein. Wenn eine bildungspolitische Rahmensteuerung des Sektors erfolgen soll, wird es notwendig sein, die Verträge zwischen dem Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (*bmwf*)

und Fachhochschulträgern zu Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen weiterzuentwickeln.

Der Fachhochschulsektor ist Teil des Tertiären Sektors. Seine Analyse kann nur dann zu vernünftigen Lösungen führen, wenn der gesamte Sektor in seinen Funktionen, Komplementaritäten, Konkurrenzverhältnissen und Abhängigkeiten gesehen wird.

1. *Empfehlung: Betrachtung des Tertiären Sektors als eines Gesamtsystems. Analyse und Politik für den Tertiären Sektor in Österreich unter Vermeidung unkoordinierter Einzelmaßnahmen; Koordinierung der politischen Kompetenzverteilung für den gesamten tertiären Bereich.*

Es handelt sich um ein zusammenhängendes Qualifizierungssystem, dessen einzelne Teile in einer klugen Weise ‚komponiert‘ werden müssen, wenn das System seine volle Leistungsfähigkeit für eine Wissensgesellschaft entfalten soll. Das Wesen einer Organisation kann nur im Kontext und in Abgrenzung zu seiner Umwelt beurteilt werden. Die Regulierung des Tertiären Sektors in Österreich muss der Tatsache Rechnung tragen, dass steuernde Maßnahmen in einem Sektor zu (erwünschten, unerwünschten oder neutralen) Konsequenzen in anderen Sektoren führen; die nicht-intendierten Konsequenzen aus einer Regulierung würden im Falle einer spartenspezifischen Horizontbeschränkung aus dem Griff geraten. Initiativen wie die eines Hochschulplans müssen diese ‚Gesamtlandschaft‘ im Blick behalten; *ad-hoc*-Lösungen für einzelne Bereiche schaffen Ungleichgewichte. Es bedarf klarer politischer Entscheidungen, wie die Szenerie insgesamt aussehen und wie ihre Finanzierung erfolgen soll.

## 6.1 Ausbau und Umstrukturierung des Tertiären Sektors

Wenn sich Österreich den Bemühungen der europäischen Länder um eine hochqualifizierte Bildung und Ausbildung der jüngeren Generation anschließen möchte, wird ein größerer Anteil jener Alterskohorten, die in die entsprechenden Phasen ihrer individuellen Sozialisierung kommen, Möglichkeiten einer tertiären Qualifizierung wahrnehmen. Wenn dieser Anteil mehr als die Hälfte eines Jahrganges beträgt, wird sich die Nachfrage – aus mehreren Gründen – immer stärker auf eine überschaubare,

berufsorientierte Bildung richten. Wenn andererseits die Universitäten ihrer essentiellen Funktion im wissenschaftlichen Bereich nachkommen wollen, werden sie ihr Profil schärfen und stärken müssen, und dazu sind sie als zugangsoffene Massenausbildungsstätte für den überwiegenden Teil einer Alterskohorte von Jugendlichen nicht in der Lage. Sie sollten deshalb zusätzliche Angebote aus dem Fachhochschulsektor begrüßen, auch wenn diese in Zukunft ein Studierendenpotential ansprechen, welches sich für Universitäten und Fachhochschulen stärker überlappt. Die beiden akademischen Bereiche können einander dabei auf sinnvolle Weise ergänzen. Der Vergleich mit Ländern wie Deutschland und der Schweiz, ganz zu schweigen von einem Vergleich mit den Niederlanden, zeigt, dass der Fachhochschulsektor in Österreich unterdimensioniert ist. Bei einem quantitativen Ausbau dürfen konsolidierende und qualitative Maßnahmen nicht außer acht gelassen werden; dazu zählt auch die Qualitätssicherung der Fachhochschulstudiengänge.

Ein Ausbau des Fachhochschulsektors, der einen weit größeren Teil eines Jahrganges aufnehmen kann als bisher und der auch die soziale Zugänglichkeit zu höherer Bildung verbessern wird, empfiehlt sich erstens zum Zwecke der allgemeinen Ausweitung der höheren Bildung im Einklang mit Zielsetzungen des europäischen Hochschulraumes, zweitens wegen der einschlägigen Arbeitsmarkterfordernisse in einer hochtechnologischen, globalisierten Konkurrenzsituation, drittens wegen der spezifischen (berufsorientierten) Präferenzen vieler Nachfrager nach einer tertiären Qualifizierung, die zudem im regionalen Kontext zugänglich und innerhalb einer bestimmten, überschaubaren Studienzeit verlässlich absolvierbar sein soll, viertens aus Gründen einer sozialen Öffnung in Anbetracht eines im Vergleich mit den Universitäten leichteren Zugangs der Fachhochschulen.

## **2.** *Empfehlung: Weiterer Ausbau der Fachhochschulen mit 1.000 zusätzlichen Anfängerplätzen pro Jahr. Ein solcher Pfad würde den Bestand an Studienplätzen bis zum Jahre 2040 auf etwa 160.000 wachsen lassen.*

Diese starke Variante kommt in die Nähe jener 40 Prozent Studierenden an Fachhochschulen, die im Expertenpapier zum Hochschulplan als Ziel vorgeschlagen werden (bei diesem Vorschlag sind auch die rund 10.000 Studierenden an Pädagogischen Hochschulen mitgezählt). Thematisch können die zusätzlichen Angebote im

Fachhochschulbereich auf den bisherigen thematischen Bereichen aufbauen und einige neue Bereiche erschließen, auch im Wettbewerb mit den Universitäten.

Diese Verlaufsperspektiven stehen im Einklang mit den Vorhersagen des Universitätsberichtes 2011. Eine Angleichung der Zugangsbedingungen und Studienkonditionen von Universitäten und Fachhochschulen wird eine Verschiebung von Studierenden der Universitäten zu den Fachhochschulen auslösen; allein schon der Ausbau von Fachhochschulplätzen wird, wie die anhaltende Nachfrage zeigt, eine gewisse Umschichtung bewirken. Ein erhöhtes Studienplatzangebot akquiriert zusätzliches Studierendenpotential, und das ist auch beabsichtigt. Die Universitäten sollten quantitativ eher zurückgenommen und besser ausgestattet werden. Dies steht im Einklang mit den bisherigen Empfehlungen des Wissenschaftsrates.

**3.** *Empfehlung: Partielle Verlagerung der Studierendenzahlen von den Universitäten zu den Fachhochschulen. Bei den Universitäten eher ein Rückbau von Studienplätzen in Studienrichtungen, die in spezialisierten Formen auch von den Fachhochschulen wahrgenommen werden können.*

Dazu bedarf es einer curricularen Neustrukturierung im Abgleich mit dem Fachhochschulsektor. Mit Blick auf die Gesamtgestaltung des Tertiären Sektors und die erwartbaren Entwicklungen sollte die weitere quantitative Expansion der Studierendenzahlen nicht in die Richtung der Universitäten gelenkt werden. Bei den Universitäten sollte dies zu einer verstärkten Fokussierung auf eine forschungsgeleitete Lehre und das Konzept einer Forschungsuniversität führen.

**4.** *Empfehlung: Thematische Überlappungen von Studien an Fachhochschulen und Universitäten sollten ermöglicht und nicht als Problem angesehen werden.*

Wenn an den Fachhochschulen ähnliche Studienrichtungen wie an den Universitäten eingerichtet werden (wie dies auch in der Schweiz, in Deutschland und in anderen Ländern der Fall ist), sollten diese ‚Parallelstudien‘ als positive Ergänzung verstanden werden. Wenn die beiden Institutionen ihre Aufgaben richtig erfüllen, bringen auch gleichnamige Studiengänge unterschiedliche und einander ergänzende Qualifi-

kationen hervor. Gerade wenn sich diese Studiengänge in unmittelbarer räumlicher Nähe befinden, könnten sie einander verstärken.

Der zügige Ausbau des Fachhochschulsektors wird ein stärkeres Engagement des Bundes, in finanzieller und organisatorischer Hinsicht, erfordern. Das sollte nicht als leichtfertiger Ruf nach weiteren Ressourcen verstanden werden. Über den notwendigen Ausbau der akademischen Bildung besteht kein Zweifel. Die Ausbauperspektive erstreckt sich ohnehin über Jahrzehnte.

## **5.** *Empfehlung: Stärkeres budgetäres Engagement des Bundes für den Ausbau des Fachhochschulsektors.*

Dieses Engagement kann über Direktzahlungen oder über den Finanzausgleich erfolgen. Der empfohlene Ausbau würde bis 2030 einen Bundeszuschuss von 600 Mio Euro im Jahr zusätzlich benötigen. Wenn man (*ceteris paribus*) mit einem durchschnittlichen Bundeszuschuss von 7.000 Euro pro Studienplatz rechnet, würde der empfohlene Ausbau auf 120.000 Studienplätze zusätzliche 600 Mio. Euro pro Jahr benötigen. Dies sind, bezogen auf die Ausbaudauer bis zum Jahre 2030, keine unbewältigbar großen Summen. Mit Blick auf die internationale Konkurrenzsituation gibt es zu diesem Ausbau keine Alternative; es geht lediglich darum, in welchen Bereichen des akademischen Sektors diese Gelder investiert werden. Der erhöhte finanzielle Aufwand des Bundes ist aus bildungspolitischen und verfassungsmäßigen Gründen angemessen.

## **6.** *Empfehlung: Bereinigung unterschiedlicher Finanzierungsmodalitäten bzw. Finanzierungsverantwortlichkeiten.*

Diese bestehen in manchen Fällen nur aus historischen Gründen (etwa im Gesundheitsbereich). Angesichts der budgetären Engpässe im nächsten Jahrzehnt droht die Gefahr, dass die Eigentümer der Fachhochschulen, insbesondere die Bundesländer, den Ausbauprozess eher bremsen als beschleunigen. Die Phase, in der die Gründung einer Fachhochschule für die Bundesländer ein Prestigeprojekt war, bei dem man ‚dabei sein‘ musste, ist vorbei; Finanzierungszwänge in den Bundesländern könnten ein gefährliches Übergewicht erhalten.

7. *Empfehlung: Neue Modelle der Trägerschaft Im Falle eines anhaltenden Desinteresses der bisherigen Träger an einem weiteren Ausbau des Fachhochschulsektors. Dabei ist insbesondere an eine Trägerschaft von Fachhochschulen durch den Bund selbst zu denken; auch die Einrichtung von Fachhochschulen durch Universitäten ist in Erwägung zu ziehen.*
8. *Empfehlung: Keine Eröffnung neuer Standorte unter regionalpolitischen Vorzeichen. Vielmehr wird ein Ausbau bei den bestehenden Trägerorganisationen empfohlen.*

Mit dem Ausbau des Fachhochschulsektors wird (unter Vermeidung einer ‚Verhüttelung‘ in der österreichischen Landschaft) ein Größenwachstum einzelner Fachhochschulträger einhergehen. ‚Zwergwüchsigkeit‘ ist kein Qualitätsmerkmal, auch wenn sie als vorteilhafter Kontrast zu einer Masseninstitution zuweilen hervorgehoben wird. Die geringe Größe einer Einrichtung an einem abgelegenen Standort lässt kaum eine ‚akademische Mentalität‘ entstehen; und auch die Überregionalität (im Sinne der Wahrnehmbarkeit einer Institution bundesweit oder im Ausland) ist eingeschränkt. Begründungen für neue Standorte müssten höchst belastbar sein.

9. *Empfehlung: Ausbau der berufsbegleitenden Studiengänge – unter besonderer Beachtung der Qualitätssicherung.*

Ein derzeitiger Ausbau steht im Einklang mit europäischen Trends. Den Optionen für den Ausbau einer hochwertigen Weiterbildung, insbesondere in einer modularen Form, sollte verstärkt nachgegangen werden, weil hier Ausbaumöglichkeiten (bzw. Anrechnungsmöglichkeiten) für ein reguläres Studium bestehen. Die berufsbegleitenden Studiengänge erfordern eine besondere Obsorge für die akademische Qualitätssicherung. Ein wichtiger Schritt besteht hier in der Eröffnung der Möglichkeit, berufsbegleitende Studiengänge einzurichten, die weniger als 30 ECTS-Punkte pro Semester vergeben.

Im Expertenkonzept für einen Hochschulplan wurden die Pädagogischen Hochschulen nur cursorisch behandelt. Der Wissenschaftsrat hat dagegen bereits in seiner Empfehlung „Universität Österreich 2025“ (2009) darauf hingewiesen, dass die Rolle, die Aufgabe und die Qualität der Ausbildung der Pädagogischen Hochschulen mit

einer Gestaltung des schulischen Bereichs verbunden sind, bei dem nach allgemeiner Übereinstimmung wie nach den Ergebnissen internationaler Tests Handlungsbedarf besteht. Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen lägen in der berufsfeldbezogenen Forschung und Lehre. Zur Zeit ist in Österreich unklar, wie die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen stattfinden soll; dabei mehren sich Indizien dafür, dass mehrere Varianten nebeneinander bestehen sollten, von der Eingliederung in Universitäten (Schools of Education) bis zur selbstständigen Ausgestaltung als Hochschule. Manche Kritiker des österreichischen Bildungssystems sind der Auffassung, dass der tertiäre Bereich zunehmend Schwierigkeiten dadurch bekommen könnte, dass eine Studierfähigkeit der in diesen Bereich Drängenden nicht oder nur unzureichend gegeben ist. Deshalb können bei einer Analyse des Tertiären Sektors auch die vorgelagerten Bildungsstufen nicht gleichgültig sein. Auch die Ausbildung in diesen vorgelagerten Bildungsstufen ist Teil des Tertiären Sektors.

## 10. *Empfehlung: Einbeziehung der Pädagogischen Hochschulen in die Gesamtbetrachtung der akademischen Landschaft und Entwicklung in Richtung Einbeziehung in die Universitäten oder Etablierung als Fachhochschulen.*

Verselbstständigte Pädagogische Hochschulen sind, von der Beschreibung ihrer Aufgabenstellung her, eine Art von Fachhochschulen. Das österreichische Hochschulsystem ist – für ein kleines Land – komplex genug, weshalb es auch nicht erforderlich ist, einen dritten eigenständigen Hochschultypus einzuführen. Auch bilden die Entwicklung einer bestehenden schulischen Organisation zur Hochschulförmigkeit und damit die Umgestaltung ihrer Unternehmenskultur erfahrungsgemäß einen langen Weg. Es bieten sich zwei Möglichkeiten an: Integration in die Universitäten (gegebenenfalls in organisatorisch eigenständiger Weise, etwa als Schools of Education) oder ihre Einrichtung als Fachhochschulen (gegebenenfalls in dieser Form als Fakultäten von Universitäten). Beide Varianten sind realisierbar. Wenn die Fachhochschulvariante gewählt werden sollte, sind auch die essentiellen Kriterien des Fachhochschulsektors, die insbesondere die Hochschulförmigkeit betreffen, auf diese Institutionen anzuwenden. Pädagogische Hochschulen könnten im übrigen eine erste Art von Fachhochschulen sein, die vom Bund gegründet werden.



Ein ‚Mehr‘ vom Guten bedeutet nicht notwendig Optimierung; in gewisser Hinsicht droht auch die Gefahr eines Umschlags. Der quantitative Ausbau der Fachhochschulen setzt qualitative Maßnahmen voraus, so eine zeitgemäße Bestimmung der Profile und der einander ergänzenden Aufgaben von Fachhochschulen und Universitäten. Der Finanzierungsaufwand des Bundes wird ferner durch eine gesamtösterreichische Rahmenplanung gerechtfertigt werden müssen, die das gesamte System im Auge hat. Eine derartige Planung betrifft nicht nur das Angebot, den Ausbau, die Reduzierung oder die Verschiebung von Studiengängen, sondern auch Formen von aufeinander aufbauenden Modulen, die die Durchlässigkeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen erhöhen. Dazu kommen eine umfassende Qualitätskontrolle der Lehre sowie die Förderung von Forschungsk Kooperationen mit Universitäten und Unternehmen.

## 6.2 Hochschulförmigkeit

Das Kriterium der Hochschulförmigkeit stellt das Gemeinsame aller entsprechenden Institutionen heraus. Aber auch die Betonung von Alleinstellungsmerkmalen betrifft alle Teilsysteme des Tertiären Sektors. Sie dient der Anerkennung der funktionalen Differenzierung innerhalb des Systems und einer sinnvollen, planbaren Aufgabenteilung im Rahmen des Bildungssystems. Unter der Voraussetzung einer Arbeitsteilung zwischen Universitäten und Fachhochschulen sollten vergleichbare Zugangsregelungen und eine nachhaltige Finanzierung die Studierendenzahlen (bei den Fachhochschulen) erhöhen und die Drop-out-Quote (die bei den Universitäten extrem hoch ist) reduzieren.

### 11. *Empfehlung: Überprüfung und Beobachtung der Hochschulförmigkeit aller Teilsysteme des Tertiären Sektors, seines Lehr- und Forschungsanspruchs und seiner Funktionsbedingungen.*

In den letzten Jahren sind Konvergenzprozesse erkennbar: Universitäten bemühen sich in stärkerem Maße um Berufsorientierung und Anwendungsbezug, einige Fachhochschulen entwickeln stärkere Forschungsinteressen. Angesichts der Heterogenität des Sektors hat es deshalb keinen Sinn, die Institutionen in enge inhaltliche oder methodische Vorgaben zu zwingen, die kaum operationalisierbar sind und an die sie sich ohnehin nicht halten werden. Auch dem Wettbewerbsgedanken (zwischen Uni-

versitäten und Fachhochschulen) lässt sich etwas abgewinnen: Wenn für eine längliche Transparenz des Sektors gesorgt ist, sollten sich die leistungsfähigeren Institutionen<sup>252</sup> (auf beiden Seiten) durchsetzen.

Qualitätssicherungsmaßnahmen werden vonnöten sein, die verhindern, dass Dumpingangebote in stärkerem Maße auf den Bildungsmarkt drängen. Insofern sollte im weitgehend öffentlich finanzierten, wenn auch anders organisierten Fachhochschulsektor auf die Hochschulförmigkeit der Institutionen geachtet werden. Als ein Kriterium der Hochschulförmigkeit (im Unterschied zu Erwachsenenbildungseinrichtungen) gilt international die Quote des festangestellten Personals – bei aller Anerkennung der (insbesondere praxisrelevanten) Leistungen, die von Lehrbeauftragten erbracht werden. Es gibt verschiedene Wege, diese Quote zu definieren; generell gilt als Minimum, dass mindestens die Hälfte der angebotenen Lehrveranstaltungen von einem festangestellten Personal (mit einer Minimalanstellung einer halben Wochenarbeitszeit) betreut werden muss. Die mancherorts hohe Zahl von nebenberuflich Lehrenden in unterschiedlichsten Vertragsverhältnissen sollte zurückgeführt und die Zahl der Festanstellungen erhöht werden. Die Fachhochschulen sollten ihren Stolz darein setzen, nicht bloße ‚Kursanbieter‘ zu sein, sondern eine eigene Identität als wissenschaftliche Institution zu entwickeln.

## 12. *Empfehlung: Herstellung eines ausgewogenen Verhältnisses von akademischem, promoviertem Personal und Lehrenden aus der Praxis sowie von angestellten und externen Lehrenden an den Fachhochschulen: 50 Prozent der Lehrveranstaltungsstunden durch Festangestellte.*

Ein entsprechendes Verhältnis hat neben der curricularen Qualität an den Fachhochschulen als hochschulisches Maß der Qualitätssicherung und der Hochschulförmigkeit zu gelten. Es sollten bei Fachhochschulstudiengängen nicht weniger als 50 Prozent der Lehrveranstaltungen von festangestellten bzw. hauptberuflich tätigen Lehrpersonen (Personen mit einer Anstellung im Ausmaß von mindestens einer halben Wochenarbeitszeit), insbesondere in den Kernfächern, abgehalten werden.

---

<sup>252</sup> Das Kriterium der Leistungsfähigkeit sollte nicht allzu einfach interpretiert werden. Hier hat man es (beim Blick auf Universitäten und Fachhochschulen) mit Einrichtungen zu tun, die nach Bekundung und Selbstverständnis nicht auf einer Skala, sondern auf verschiedenen Skalen rangieren. Leistungsfähiger sind Institutionen also eher im Vergleich mit ihren Nachbarn (innerhalb der Gruppe der Universitäten bzw. der Fachhochschulen), und sie sind leistungsfähiger oder nicht in Bezug auf die Erfüllung ihrer je spezifischen Zielsetzungen oder in Bezug auf die Erwartungen, die mit ihnen verbunden werden.

### 6.3 Trägerschaft und Finanzierung

Die Finanzierung der Fachhochschulen erfolgt nicht einheitlich; sie ist je nach Trägerschaft unterschiedlich. Die vom Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (*bmwf*) geleisteten Beiträge (von rund 7.000 Euro pro Studienplatz und Jahr) orientieren sich an der Zahl der (bewilligten) Studienplätze und an entsprechenden Normkosten. Weitere Zuschüsse werden in vielen Fällen von den Trägern/Eigentümern geleistet. Drittmittel werden von Unternehmen und anderen Körperschaften eingeworben, desgleichen über Projekte von Förderagenturen wie der FFG. Geklagt wird seitens der Fachhochschulen über eine mangelnde Finanzierung zum Ausbau von Studienplätzen – weil in vielen Fällen die Nachfrage weit höher ist als das Angebot –, über die generelle Knappheit der Finanzierung bzw. über eine unzureichende Erhöhung der Zuschüsse im Laufe der Jahre (mangelnde Inflationsabgeltung) sowie über eine mangelnde Basisfinanzierung des Forschungsbereiches.

Im Zuge der Überlegungen zu einem gesteigerten Engagement der Fachhochschulen in der angewandten Forschung und der experimentellen Entwicklung bieten sich die entsprechenden Finanzierungsquellen an. Für die Forschung, deren Finanzierung an den Fachhochschulen ebenso unzureichend ist wie an den Universitäten, könnten Kooperationen zwischen den tertiären Ausbildungsinstitutionen sinnvoll und hilfreich sein.

**13.** *Empfehlung: Anpassung der Normkosten für Studienplätze an die jeweilige Inflationsrate, Setzen von finanziellen Anreizen für erwünschtes Verhalten. Das derzeitige Modell der Studienplatzfinanzierung, demzufolge die Finanzierung ausschließlich auf besetzte Studienplätze abstellt, sollte durch zusätzliche Komponenten erweitert werden, etwa durch Anreize zur Kooperation mit Universitäten (Studien- und Forschungsinfrastruktur) und/oder Unternehmen.*

**14.** *Empfehlung: Einführung von angemessenen Studiengebühren an Universitäten und Fachhochschulen sowie Ausbau flankierender Stipendienprogramme.*

Auch bei einer stärkeren Finanzierung durch den Bund werden die Ressourcen nicht ausreichen. Aus diesem Grund wie aus Gründen der Symmetrie werden, wie auch in den Universitäten, in stärkerem Maße Studiengebühren eingehoben werden. Dazu gibt es unterschiedliche Varianten. Studiengebühren im bisherigen Ausmaß decken ohnehin nur einen kleinen Teil der Studienplatzkosten. Es sind letzten Endes politische Entscheidungen, die dazu führen, die österreichischen Anomalien im Vergleich zur internationalen Szene zu bereinigen. Der Wissenschaftsrat hat sich zu diesen Fragen wiederholt geäußert.

Studienfinanzierungsmöglichkeiten an den Fachhochschulen bestehen (zusätzlich zu den bisherigen Geldströmen) in einer Einführung bzw. Erhöhung von Studiengebühren, in verschiedenen Varianten. Sollten im hier betrachteten Zeitraum (in den nächsten beiden Jahrzehnten) in den Universitäten international übliche Studiengebühren eingeführt werden, wird sich diese Finanzierungsvariante auch auf die Fachhochschulen erstrecken. Beispiele belegen, dass es hier keine schädlichen oder belastenden sozialen Auswirkungen gibt.

#### 6.4 Studium und Lehre

Fachhochschulen haben zusätzliche Angebote insbesondere in technischen und ökonomischen Fächern eingerichtet; sie sind insbesondere mit gesundheitswissenschaftlichen Studien zu einer bedarfsgerechten Akademisierung von Berufsfeldern vorangeschritten. Dieser Prozess lässt sich durch weitere Angebote, welche die bestehenden Ausbildungen im dualen Bereich oder an Fachschulen ergänzen oder erweitern, noch verstärken.

Die Umstellung auf die Bologna-Studienstruktur ist im Fachhochschulsektor so gut wie durchgehend erfolgt. Die Berufsfeldorientierung erfordert dabei eine gewisse Flexibilität in der Curriculumgestaltung, und sie sollte im Einklang mit wechselnden Arbeitsmarkterfordernissen weiterhin beachtet werden. Es gibt Beispiele, an denen sich zwei Extreme demonstrieren lassen: Fachhochschulen (wie auch Universitäten) sollten sich davor hüten, Bachelorstudien so auszulegen, dass allzu schmale Segmente des Arbeitsmarktes abgedeckt werden; sie sollten aber auch die Gefahr bedenken, dass aus einer allzu breiten Auslegung von Studien (in denen technische und manageriale sowie rechtliche und soziale Qualifikationen vermittelt werden sollen) ein dilettantisches Studium resultieren kann, das über eine Zusammenstellung

von Einführungslehrveranstaltungen nicht hinausgeht. Masterstudiengänge der Fachhochschulen werden zunehmend zu entsprechenden Masterstudienrichtungen an den Universitäten in Konkurrenz treten.

Übliche gesellschaftliche Wirkungen einer traditionellen Studienwahl sind auch an den Fachhochschulen manifest. Zu bedenken ist, dass derzeit boomende Studiengänge, wie jene in den Gesundheitswissenschaften, vor allem von weiblichen Studierenden gewählt werden, die dann wiederum nur im eher unterbezahlten Gesundheits- und Pflegesektor unterkommen. Die naturwissenschaftlich-technischen Studiengänge werden – dies zeigt auch der Blick über den nationalen Tellerrand hinaus – vorzugsweise von männlichen Studierenden absolviert. Anzuerkennen und hervorzuheben ist, dass die Fachhochschulen große Anstrengungen unternehmen, Studienanwärterinnen für die MINT-Fächer zu gewinnen.

## 15. *Empfehlung: Regelmäßige Überprüfung der Studienprogramme, der Curricula, der externen (universitären) Kooperationsmöglichkeiten, der gemeinsamen Infrastrukturnutzung sowie der Wirtschaftskooperationen.*

Den Fachhochschulstudiengängen und ihren Trägern wird nahegelegt: (1) eine regelmäßige Überprüfung der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Einbettung bzw. Adäquatheit der Studienangebote, auch wenn in Zukunft keine konkrete Bestätigung dieser Angebote im mehrjährigen Abstand notwendig ist; (2) eine regelmäßige Überprüfung der Curriculumgestaltung zur Vermeidung von beruflichen Sackgassen und auf kurzfristige Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ausgerichteten Berufsfeldern sowie die Vermeidung unzweckmäßiger Erweiterungen von Berufsspektren; (3) die Prüfung von Chancen für die Förderung einer inhaltlichen und regionalen Kooperation in der Curriculumgestaltung (die wechselseitige Komplementarität von Studienteilbereichen eingeschlossen) zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen den Hochschultypen; (4) die Ermittlung von Möglichkeiten zur gemeinsamen Nutzung von Studieninfrastrukturen mit Universitäten und anderen Einrichtungen; (5) die Intensivierung der Kooperationen mit Unternehmen zur Erweiterung und weiteren Gestaltung von Praktikumsplätzen.

## 16. *Empfehlung: Expansion der Studienangebote der Fachhochschulen durch Aufstockung von Studienplätzen, aber auch durch Ausbau herkömmlicher Stärkefelder in neue Themenbereiche.*

Bei der Erweiterung ihrer Studiengänge sollten die Fachhochschulen auf ihren Stärken aufbauen. Die klassischen technischen und ökonomischen Studien lassen sich weiter ausbauen. Zu den klassischen Bereichen werden moderne Felder hinzutreten (von der Mechatronik bis zur Lebensmittelproduktion, von der Biotechnologie bis zur Logistik). Im nicht-ärztlichen gesundheitswissenschaftlichen Bereich wird auch in den nächsten Jahren eine wesentliche Nachfrage bestehen. Zusätzliche Bereiche bieten sich an, etwa im Bereich Multimedialität, Internet, Kunst und Design, desgleichen im Bereich nicht-juristischer Teile des Rechtswesens. Wo erforderlich, sollten auch Berufsberechtigungen sinnvoll angepasst werden.

Die bislang feste Struktur der Ausbildung zum Bachelor in 6 Semestern und zum Master in 4 Semestern hat sich als nicht immer sinnvoll erwiesen. Wenn ein Praxissemester, wie es in den Bachelorstudien vorgesehen ist, durch ein Auslandssemester (das zuweilen mit Kursen gefüllt wird, die sich in einer ausländischen Institution aufgrund bestimmter Zwänge ergeben) ergänzt wird (und das letzte Semester ohnehin für die Bachelorarbeit und die Abschlussprüfungen vorgesehen ist), bleibt im Rahmen der Studienstruktur wenig Zeit für einen systematischen Wissenserwerb (konkret: von 6 Semestern bleiben ganze 3 Semester für die gesamte Ausbildung übrig). Internationale Beispiele zeigen eine größere Flexibilität, und erste Schritte in diese Richtung wurden auch in Österreich gesetzt.

## 17. *Empfehlung: Behutsame Flexibilisierung der gesetzlichen Vorgaben für die Dauer von Bachelor- und Masterstudiengängen.*

Da in den einzelnen Studiengängen mit unterschiedlichen Erfordernissen zu rechnen ist, sollte auch in den gesetzlichen Vorgaben eine größere Flexibilität herrschen. Der Bachelor sollte in einem Zeitraum zwischen 6 und 8 Semestern, der Master zwischen 2 und 4 Semestern absolviert werden können. In vielen Fällen erweist sich (sowohl für konsekutive als auch für nicht-konsekutive Bachelor- und Masterstudien) z.B. eine 7 + 3-Struktur als brauchbar.

**18.** *Empfehlung: Entwicklung von Internationalisierungsstrategien durch die Fachhochschulen, die ihrem jeweiligen Profil angemessen sind.*

Die Internationalisierung sollte, wie auch an den Universitäten, weiter vorangetrieben werden. Dies ist ein internationaler Trend, dem man sich nicht verweigern kann. Die Fachhochschulen müssen aber jeweils entscheiden, wie er sinnvoll in Bezug auf ihre jeweilige Ausrichtung umzusetzen ist.

**19.** *Empfehlung: Beseitigung unnötiger (auch informeller) Barrieren bei Querstudien, also Studienverläufen, die zwischen Fachhochschulen und Universitäten wechseln.*

Diese Studien werden in Zukunft häufiger werden und sich auch als sinnvoll erweisen. Die notwendigen legislatischen Anpassungen sind durchzuführen. Gerade Ausbildungswege, die ungewöhnlich, aber fruchtbar sind, rufen auch die Verantwortung der Studierenden wach. Dabei sind Institutionalisierungen möglich und hilfreich. So gibt es bereits einige funktionierende Kooperationen zwischen Universitäten und Fachhochschulen, die eine hohe Attraktivität besitzen und insofern auch als Vorbild für andere Einrichtungen dienen können.

## 6.5 Forschung und ihre Finanzierung

Wenn man – bei allen Vorbehalten – eine idealtypische Gegenüberstellung vornimmt, dann gilt: Die Fachhochschulen orientieren sich an Fragestellungen der angewandten (verwertungsorientierten, wirtschaftsnahen) Forschung und Entwicklung. Die Universitäten orientieren sich an der erkenntnisorientierten Forschung, der wissenschaftlichen Theoriebildung, der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der forschungsgeleiteten Lehre.

**20.** *Empfehlung: Nutzung der unterschiedlichen Forschungsprofile an Universitäten und Fachhochschulen im Sinne wechselseitiger Ergänzung.*

Partielle Überlappungen in Forschung und Lehre sollten kein Problem darstellen. Die Fachhochschulen sind (stärker als die Universitäten) von einem zweckorientierten

Pragmatismus bedroht, angesichts dessen auch an die Umwegrentabilität einer breiteren Bildungsperspektive zu erinnern ist.

Gelungene Forschungsk Kooperationen zwischen Fachhochschulen, Universitäten und /oder Unternehmen sind meist von persönlichem Engagement und konkreten Interessen einzelner Akteure sowie von regionalpolitischen Gegebenheiten abhängig. Eine Verbindung zur Forschung ist den Fachhochschulen gesetzlich vorgeschrieben; gleichwohl besitzen nicht alle Fachhochschulen auf Grund ihres jeweiligen Ausbildungsschwerpunktes oder aus Gründen der Ausstattung die Möglichkeit, sich an Forschungsk Kooperationen aktiv zu beteiligen.

## 21. *Empfehlung: Forcierung von Forschungsk Kooperationen mit Universitäten bei passenden Schwerpunkten von Fachhochschulen.*

Derartige Kooperationen dienen neben der Verknüpfung von angewandter Forschung mit der Grundlagenforschung der Akademisierung des Personals an den Fachhochschulen, der Durchlässigkeit zwischen den Bildungsinstitutionen gemäß der Bologna-Studienstruktur und der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Für Fachhochschulen wie für Universitäten werden Drittmittel – aus allen Bereichen – zunehmend wichtiger. Wenn die Fachhochschulen ihrem eigenen Anspruch gerecht werden wollen, sollten sie bei der Unternehmenskooperation und bei der FFG (also der angewandten Forschung) erfolgreich sein. Auch der Deutsche Wissenschaftsrat empfiehlt: „Anträge aus Fachhochschulen in den Förderprogrammen der Deutschen Forschungsgemeinschaft sollten allein anhand ihrer wissenschaftlichen Qualität bewertet werden; die Hochschule sollte bestehende Flexibilitätsspielräume nutzen, damit ihre Strukturmerkmale (Deputatshöhe, Personalstruktur, Ausstattung) sich nicht nachteilig auf die Erfolgsaussichten eines Projektantrags auswirken“ (Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, Berlin 2010, 10).

## 22. *Empfehlung: Profilschärfung der Teilsysteme des Hochschulsektors. Keine Verkrustung der beiden Institutionen Universität und Fachhochschule in Form von alleinigen Ressorts oder Zuständigkeiten, aber gleichwohl Akzentsetzung auf die je eigenen Stärken und Profile.*



Den Universitäten sind nicht nur Forschung und Lehre aufgetragen, sondern auch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie die Pflege der Wissenschaft (in ihrem gesamten Spektrum), den Fachhochschulen eine wissenschaftliche, berufsorientierte Ausbildung und eine anwendungsorientierte Forschung.

**23.** *Empfehlung: Einfügung der Fachhochschulen in das gegebene Forschungsförderungssystem sowie deren Vertretung in den Gremien der Förderinstitutionen.*

Fachhochschulen sollten sich – wie andere Institutionen – bei den einschlägigen Institutionen bewerben.<sup>253</sup> Die Einrichtung einer eigenen Förderschiene für die Forschung an Fachhochschulen wird nicht empfohlen. Bei FFG-Programmen sollten sie überdurchschnittlich erfolgreicher sein als die Universitäten.

**24.** *Empfehlung: Anhebung der Förderbudgets für Forschung bei den Förderagenturen, Abdeckung von Overheads, Stärkung von Kooperationsanreizen, gemeinsame Nutzung von Forschungsinfrastrukturen.*

Finanzierungsverbünde zwischen dem Bund und den Ländern/der jeweiligen Region, aber auch Kooperationen mit Universitäten wären geeignet, „Zentren für angewandte Forschung“ an Fachhochschulen einzurichten oder zu ihnen beizutragen. Eine Koordinierung der Forschungsförderung wird seit langem angestrebt, ist aber noch unzureichend realisiert.

Angesichts der starken Anwendungsorientierung der Fachhochschulen zeichnet sich keine einfache Lösung für das Problem einer fachhochschulischen Forschung ab. Wenn die Fachhochschulen Hochschulen im strikten Sinne sein wollen, gilt auch für sie das Prinzip der Wissenschaftsfreiheit.

---

<sup>253</sup> Dies spricht nicht gegen Programme mit einem ganz bestimmten Fokus, wie etwa im Falle der Josef Ressel-Zentren (von Fachhochschulen gemeinsam mit Unternehmen gebildet). Wenn eine eigenständige Projektförderschiene eingerichtet würde, könnte dies den Eindruck erwecken, die Fachhochschulen bedürften eines gewissen Schutzraumes, weil sie mit den Universitäten nicht konkurrieren könnten – ein Eindruck, den sie vermeiden wollen und sollten.

## 6.6 Akademisches Personal

Die Trägerschaft der Fachhochschulen ist auf unterschiedliche Weise konstituiert und damit unterschiedlich geregelt. Funktionen und Bezeichnungen des Lehr- und Forschungspersonals – ebenso wie mögliche Karrierewege – obliegen der Entscheidung des Trägers. In der Praxis ist dies oft von der Sichtweise von Rektoren oder Geschäftsführern abhängig. Häufig genügt ein normaler Studienabschluss, um wissenschaftlichen Mitarbeitern den Titel eines Fachhochschulprofessors zu verleihen. Dieser Titel befindet sich nach wie vor in einem gesetzlichen Regelungsvakuum. Das FHStG spricht ganz allgemein von wissenschaftlich, berufspraktisch und pädagogisch-didaktisch qualifiziertem, haupt- und nebenberuflich tätigem Lehr- und Forschungspersonal.

Hervorzuheben ist, dass die Erhöhung des Anteils von Promovierten an Fachhochschulen diesen Reputation und Qualität sichert. Fachhochschulprofessoren und Studiengangsleiter ohne Doktorat sollten nur mit Besonderheiten der Fachrichtung zu rechtfertigende Ausnahmen darstellen.

### **25.** *Empfehlung: Implementierung von Regelungen für die Verleihung des Titels Fachhochschulprofessor.*

Der Titel Fachhochschulprofessor ist keine private (privatrechtliche) Angelegenheit der Träger. Es sollte nicht sein, dass Privatunternehmen solche Titel, die eine öffentliche Funktion suggerieren, nach beliebigen Kriterien, in manchen Fällen ohne nachvollziehbares Berufungsverfahren, verleihen. Entsprechende Regelungen sind zu implementieren.

### **26.** *Empfehlung: Wahrung angemessener Kriterien (wissenschaftliche/künstlerische Qualifikation, mehrjährige erfolgreiche Tätigkeit in der Praxis und Doktorat) als Voraussetzung für die Position eines Fachhochschulprofessors oder eines Studiengangleiters.*

Eine akademische Ausbildung und/oder eine berufspraktische und unternehmerische Expertise sollten im Normalfall Bedingungen für einen Lehrauftrag sein. Sachliche Ausnahmen sind möglich, bedürfen aber einer besonderen Begründung.

- 27.** *Empfehlung: Entwicklung von Karriereperspektiven für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Fachhochschulen, auch im Rahmen von Forschungsk Kooperationen mit Universitäten. Sinnvolle Karrierestufen sind die Promotion und die Qualifikation für eine Fachhochschulprofessur.*

## 6.7 Promotion

Eine Verkürzung der Wege zwischen angewandter Forschung und Grundlagenforschung erfolgt häufig durch das Engagement besonders befähigter Studierender und ein entsprechendes Forschungsinteresse. Der Zugang von Fachhochschulabsolventinnen und Fachhochschulabsolventen zu einem PhD-Studium an einer Universität ist zwar rechtlich abgesichert, in der Praxis jedoch durch zahlreiche, oft allein emotionale Hürden erschwert. Während in Deutschland erst rechtliche Barrieren in den Promotionsordnungen beseitigt werden müssen, ist in Österreich die gesetzliche Lage klar – Fachhochschulabsolventinnen und Fachhochschulabsolventen haben jederzeit Zugang zu einem Dissertationsstudium, so wie die Absolventinnen und Absolventen von Diplom- und Masterstudien an den Universitäten.

- 28.** *Empfehlung: Etablierung von forschungsstarken Fachhochschulen als wertvollen Partnern für Universitäten.*

Beispiele einer nachweislich gelungenen Kooperation können zum Abbau von Barrieren beitragen, den wissenschaftlichen Nachwuchs auf beiden Seiten fördern und das Lehr- und Forschungspersonal weiter qualifizieren. Kooperative Doktoratskollegs nach deutschem Beispiel, an denen auch Fachhochschulprofessoren auf dem Wege der Promovierendenbetreuung beteiligt sind, könnten in Österreich die administrativen Plattformen einer solchen Zusammenarbeit sein.

- 29.** *Empfehlung: Wahrung des Promotionsrechts als eines Alleinstellungsmerkmals der Universitäten. Der Zuweisung des Promotionsrechts an die Universitäten entspricht bei diesen allerdings auch eine besondere Verpflichtung zur Mitwirkung an z.B. kooperativen Promotionskollegs.*

## 6.8 Durchlässigkeit

Die unterschiedliche Gewichtung von Theorie und Praxis in Universitäten und Fachhochschulen wird vielfach als Hürde für eine gewünschte Durchlässigkeit interpretiert, ist aber zunächst einmal Ausdruck einer vernünftigen Arbeitsteilung zwischen eigenständigen Sektoren eines Hochschulsystems. Der Wechsel von einer Fachhochschule zur Universität und *vice versa* ist je nach inhaltlicher Breite/Tiefe eines Curriculums unterschiedlich zu beurteilen. Eine Verbesserung der Durchlässigkeit betrifft auch die Übertrittsmöglichkeiten vom berufsausbildenden Sekundarsektor in den Tertiären Sektor.

### 30. *Empfehlung: Förderung und Verstärkung der wechselseitigen Durchlässigkeit zwischen Fachhochschulen und Universitäten durch modular gestaltete, curriculare Lehr- und Bildungsbausteine unter Berücksichtigung der Vorgaben des Europäischen Qualifikationsrahmens (vgl. Empfehlung 19).*

Die Entwicklung gemeinsamer Studienprogramme und eine Reduktion der (immer noch wachsenden) Unüberschaubarkeit der Studiengänge an Fachhochschulen (zunehmend auch an Universitäten), auch im Rahmen einer Umschichtung von Lehrinhalten und berufsfeldbezogenen Studien, ist wünschenswert.<sup>254</sup> Auch das Problem des Zugangs zu Masterstudien durch Absolventinnen und Absolventen von Bachelorstudien in einem nicht-konsekutiven Schema, also aus benachbarten oder auch entfernten Studiengängen, ist bisher nicht gründlich diskutiert worden; es herrscht weitgehend Uneinheitlichkeit. Das gilt schon innerhalb der Universitäten selbst, aber auch beim (erwünschten) Wechsel von einer Fachhochschule zur Universität oder von einer Universität zur Fachhochschule.

Dringend geboten sind Überlegungen zu einer gesetzlich fundierten Rahmenordnung für die Zugänglichkeit von Masterstudien aus heterogenen Vorbildungsverhältnissen und für den Wechsel von einer Fachhochschule zur Universität oder von einer Universität zur Fachhochschule. Auch Varianten einer bedingten Zulassung (bis zur Absolvierung vorausgesetzter Lehrveranstaltungen) oder der Festlegung von zu absolvierenden Kernfächern als Voraussetzung für den Übergang vom Bachelor zum Mas-

---

<sup>254</sup> Vgl. Österreichischer Wissenschaftsrat, Universität Österreich 2025. Analysen und Empfehlungen zur Entwicklung des österreichischen Hochschul- und Wissenschaftssystems, Wien 2009, 40-42.

ter (jeweils innerhalb oder zwischen Universität und Fachhochschule) sollten zumindest exemplarisch entwickelt werden, sodass derartige Übergangsentscheidungen nicht *ad hoc*, uneinheitlich je nach Entscheider, gefällt werden müssen.

## 6.9 Qualitätssicherung

Qualitätssicherung ist ein weites Feld. Sie erfasst letztlich alle Bereiche einer akademischen Institution: Lehre und Forschung, Berufungen und Habilitationen, Prüfungen, einschließlich Aufnahmeprüfungen, Curricula und Verwaltung, die innere Struktur (das Verhältnis von Hochschulleitung zu Trägern), die Sicherung der akademischen Freiheit, das Rechnungswesen etc.

Akkreditierungen, Zertifizierungen, Evaluierungen, Audits – wie immer solche Verfahren ausgestaltet sind, Ziel muss es sein, ein überschaubares und transparentes Verfahren zu etablieren, das zu prüfen erlaubt, ob eine Hochschuleinrichtung in der Lage ist, Leistungen in Lehre und Forschung zu erbringen, die international üblichen wissenschaftlichen Maßstäben entsprechen. Es geht also um die Sicherung der wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit einer Hochschuleinrichtung einschließlich ihres eigenen Systems der Qualitätskontrolle, ebenso aber auch um die Studierenden, die ein qualitativ hochwertiges Angebot erwarten dürfen, und um die privaten und öffentlichen Arbeitgeber als Abnehmer der Absolventinnen und Absolventen.

Bislang erfolgten die Akkreditierung und die Evaluierung von Fachhochschulstudiengängen durch den Fachhochschulrat. Durch die Neuordnung wird die Qualitätskontrolle der Fachhochschulen reduziert. Es wird nicht mehr das arbeitende System (Lehre, Forschung und Verwaltung) geprüft, sondern (von einer Anfangsakkreditierung abgesehen) das hauseigene Qualitätsprüfungssystem – im Sinne eines Dialogs von professionellen Evaluatoren.

### 31. *Empfehlung: Beobachtung und Evaluierung der neuen Qualitätsagentur und ihrer Funktionserfüllung für den Fachhochschulsektor.*

Für die Evaluierung und die Qualitätssicherung der Studiengänge hat der Fachhochschulrat langjährige Expertise entwickelt. Außerdem erlaubte die erforderliche Reakkreditierung von Studiengängen eine ständige prüfende Beobachtung von Strukturen und Prozessen. Die neue Qualitätsagentur ist in dieser Hinsicht sorgfältig

im Auge zu behalten, zumal die Kontrolldichte und die Kontrollnähe durch die Bestimmungen des neuen Qualitätssicherungsgesetzes wesentlich gelockert worden sind. Dies überträgt den Trägern der Einrichtungen eine besondere (auch juristische) Verantwortung; auch wird der Fachhochschulkonferenz (und allenfalls anderen Organisationen) mehr Bedeutung zuwachsen. Konkrete Akkreditierungen bzw. Audits sollten durch weitere Maßnahmen (z.B. Stichproben) ergänzt werden, die zum einen näher an das zu prüfende Objekt herankommen und nicht gänzlich auf der Metaebene verbleiben und zum anderen einer gesamtstrategischen Hochschulplanung dienen.

#### 6.10 Governance

Nationsweite Metaorganisationen im Fachhochschulsektor waren mit dem Fachhochschulrat und der Fachhochschulkonferenz gegeben. Der Fachhochschulrat wird in seiner derzeitigen Form und Funktion aufgelöst; er geht in der Qualitätssicherungsagentur auf. Die verbleibende Fachhochschulkonferenz sieht sich auf Grund ihrer Zusammensetzung aus Trägern bzw. Eigentümern, Fachhochschul- und Studiengangsleitern mit gemischten Interessen konfrontiert. Aus Kreisen des Fachhochschulsektors wird deshalb immer wieder vermerkt, dass es an einer Plattform für Gedankenaustausch und Kooperation zwischen den Leitern der Institutionen mangelt. Allerdings ist die Position der Fachhochschulrektoren je nach innerer Verfassung einer Fachhochschulorganisation so unterschiedlich, dass es derzeit kaum möglich ist, eine sinnvolle Definition dafür zu finden, wie sich die Führungskräfte der Fachhochschulen in einem gemeinsamen Gremium finden könnten.

Die staatliche Steuerung des universitären Sektors hat seit dem Universitätsgesetz 2002 eine tiefgreifende Umgestaltung erfahren, die weit über jene Schritte hinausgeht, die etwa in Deutschland gesetzt worden sind. Grundsätzlich wurde der Übergang von einer staatlich-hierarchischen Struktur zu den Methoden des New Public Management vollzogen. Die staatliche Steuerung der Universitäten erfolgt in einem autonomisierten Rahmenwerk praktisch über die Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen, die Schritt für Schritt ausgebaut und standardisiert werden. Das ist ein komplexes Instrument; es entspricht jedoch der Logik der Instrumente des modernen Managements öffentlicher Einrichtungen. Demgegenüber ist die Studienplatzfinanzierung von akkreditierten Studienplätzen im Fachhochschulwesen bislang ein ver-

gleichsweise ‚inhaltsleerer‘, auf die Finanzierungszusage begrenzter Vertrag gewesen. Eine Governance der Fachhochschulen und der Universitäten wird, gerade in Anbetracht einer gewissen Konvergenz der Mechanismen, nicht gänzlich unterschiedlich ablaufen können. Es liegt nahe, nach dem Umbau der Governance auch die Finanzierungsverhandlungen mit den Fachhochschulen analog zu den Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen der Universitäten zu führen. Schließlich müssen 500 bis 1.000 neue Anfängerstudienplätze nach klaren Kriterien etabliert werden. Folglich ist ein umfassender Fachhochschulentwicklungsplan erforderlich, und dieser muss an den Institutionen umgesetzt werden. Eine derartige Strategie wird die Qualitätssicherungsagentur nicht entwickeln oder steuern können.

**32.** *Empfehlung: Einführung von Leistungs- und Gestaltungsvereinbarungen zwischen dem Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (bmwf) und den Fachhochschulen analog zu jenen im Universitätssektor.*

Diese Regelung gilt insbesondere im Kontext landesweiter Qualitätssicherungsmaßnahmen. Sie soll auch als eine Chance der Fachhochschulen gesehen werden, ihr Profil in Lehre und Forschung zu schärfen.

## Abbildungsverzeichnis

### Abbildungen

Abb. 1:	Fachhochschulstandorte in Österreich 2010. ....	22
Abb. 2:	Prozentverteilung der Vollzeitstudierenden an Fachhochschulen, WS 2009. ....	28
Abb. 3:	Prozentverteilung der berufsbegleitend Studierenden an Fachhochschulen, WS 2009. ....	28
Abb. 4:	Studierendenmobilität innerhalb des österreichischen Bundesgebietes .....	29
Abb. 5:	Verteilung der hauptberuflich und nebenberuflich Lehrenden an Fachhochschulen im Studienjahr 2009/10. ....	31
Abb. 6:	Verteilung der hauptberuflich und nebenberuflich Lehrenden an Fachhochschulen im Studienjahr 2009/10. ....	33
Abb. 7:	Fachhochschulstudienanfänger nach Bundesländern im zeitlichen Verlauf. ....	42
Abb. 8:	Fachhochschulstudierende nach Ausbildungsbereich. ....	43
Abb. 9:	Fachhochschulstudierende nach Träger. ....	43
Abb. 10:	OECD-Länder im Vergleich. ....	45
Abb. 11:	Standorte staatlicher Fachhochschulen in Deutschland im WS 2008/09. ....	47
Abb. 12:	Vergleich der Studierenden an deutschen Fachhochschulen und Universitäten im WS 2009/10. ....	49
Abb. 13:	Fachhochschulstandorte in der Schweiz. . ....	62
Abb. 14:	Studierende an UH in der Schweiz. ....	62
Abb. 15:	Studierende an Fachhochschulen in der Schweiz. ....	64
Abb. 16:	Jährliche Absolventen an universitären Hochschulen in der Schweiz. ....	65
Abb. 17:	Jährliche Absolventen an Fachhochschulen in der Schweiz. ....	67
Abb. 18:	Finanzierung der Fachhochschulen nach Geldgeber und Hochschule (2009). ....	71
Abb. 19:	Kosten pro Studierende und Betreuungsverhältnis nach Fachbereich (2009). ....	73
Abb. 20:	Entwicklung der Betriebskosten der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung. ....	75
Abb. 21:	Entwicklung der Finanzierung der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung. ...	76
Abb. 22:	Entwicklung des Prozentanteils der anwendungsorientierten Forschung und Entwicklung am Total der Betriebskosten. ....	76
Abb. 23:	Aufbau des niederländischen Bildungs- und Hochschulsystems. ....	81
Abb. 24:	Entwicklung der Studierendenzahlen in den Niederlanden. ....	85
Abb. 25:	Ausgaben im Tertiärsektor in den Niederlanden in Mio. EUR. ....	87

### Tabellen

Tab. 1:	Studierende in Österreich im WS 2010/11. ....	17
Tab. 2:	Fachhochschulische Einrichtungen nach Gründungsjahr, Rechtsform, Anzahl der Studierenden und Studienabschlüsse. ....	21
Tab. 3:	Studierende an Fachhochschulstudiengängen 2011/12 nach Studienart, Ausbildungsbereich, Studienort und Bundesland. ....	24
Tab. 4:	Ordentliche Studien an Universitäten im WS 2011/12 nach Studienart, Ausbildungsbereich und Studienort-Bundesland. ....	25
Tab. 5:	Studierende an Fachhochschulen nach Trägern im Wintersemester 2011. ....	26



Tab. 6:	Studienanfänger an Fachhochschulstudiengängen nach Schulformen im WS 2011.....	27
Tab. 7:	Studienabschlüsse bei Fachhochschulstudiengängen 2010/11 nach Studienlehrgangsart und Ausbildungsbereich.....	30
Tab. 8:	Lehrpersonal an Fachhochschulen.....	32
Tab. 9:	Betreuungsrelationen für ausgewählte Fachhochschul-Studiengänge. ....	33
Tab. 10:	Bundesmittel zur Finanzierung von Fachhochschulstudienplätzen. ....	35
Tab. 11:	Kosten des laufenden Studienbetriebs je Studierende 2006/07.....	37
Tab. 12:	Doktoratsstudien mit Fachhochschul-Erstabschluss an Universitäten, WS2010. ....	40
Tab. 13:	Verteilung der Hochschulen in den einzelnen Sektoren des tert. Sektors in Deutschland....	48
Tab. 14:	Studierende nach Hochschularten in Deutschland seit Wintersemester 1999/2000.....	50
Tab. 15:	Anteil der weibl. Studierenden an deutschen FHN nach Fächergruppen seit WS 2004/05...	51
Tab. 16:	Laufende Grundmittel für Lehre und Forschung je Fachhochschulstudierenden nach Fächergruppen und Ausgabearten. ....	53
Tab. 17:	Fächerbezogene Kosten pro Studierenden an deutschen FHN im Jahre 2008.....	54
Tab. 18:	Studierende je Lehrkraft an Fachhochschulen und Universitäten. ....	55
Tab. 19:	Entwicklung der Zahl der zur Promotion zugelassenen FH-Absolventen mit einem Diplom nach Fächergruppen. ....	56
Tab. 20:	Drittmiteleinahmen der Hochschulen 2006 bis 2008 nach Hochschularten und Drittmittelquellen. ....	58
Tab. 21:	Bundesbeiträge zur Finanzierung der Fachhochschulen .....	69
Tab. 22:	Beiträge des Bundes zu den Kosten des Diplomstudiums.....	69
Tab. 23:	Finanzierung der Kosten an FHN nach Geldgebern und Hochschulen, 2009 .....	70
Tab. 24:	Finanzierung der Kosten an FHN nach Geldgeber und Art der Leistung, 2009.....	71
Tab. 25:	Kosten pro FH- Absolvent in der Lehre Grundausbildung nach Fachbereich. ....	72
Tab. 26:	Betreuungsverhältnis an Fachhochschulen in der Schweiz. ....	74

## Abkürzungsverzeichnis

aFuE	anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung
BA	Bachelor of Arts
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
BFH	Berner Fachhochschule
BGBI	Bundesgesetzblatt
BHS	Berufsbildende Höhere Schulen
BiDokVFH	Bildungsdokumentationsverordnung-Fachhochschulen
BM:BWK	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
BMLVS	Bundesministerium für Landesverteidigung und Sport
BMWF	Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung
CFI	Central Funding of Institutions Agency
CHEPS	Center of Higher Education Policy Studies
CITO	National Institute for Educational Measurement
CROHO	Central Register of Higher Education Study Programmes
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DWR	Deutscher Wissenschaftsrat
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
EDI	Eidgenössisches Departement des Innern
EG	Europäische Gemeinschaft
ETH	Eidgenössische Technische Hochschule
EuGH	Europäischer Gerichtshof
EVD	Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement
FFG	Österreichische Forschungsförderungsgesellschaft
FH	Fachhochschule
FHK	Fachhochschulkonferenz
FHNW	Fachhochschule Nordwestschweiz
FHO	Fachhochschule Ostschweiz
FHR	Fachhochschulrat
FHStG	Fachhochschulstudiengesetz
FHV	Fachhochschulvereinbarung
FHZ	Fachhochschule Zentralschweiz
FTI	Forschung, Technologie und Innovation
FWF	Österreichischer Wissenschaftsfond
GSK	Geistes-, Sozial- und Kulturwissenschaften

HAVO	Senior General Secondary Education (Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs)
HBL	hauptberuflich Lehrende
HBO	Hoger Beroepsonderwijs Sektor
HES-SO	Haute Ecole Spécialisée de Suisse occidentale (Fachhochschule Westschweiz)
HRG	Hochschulrahmengesetz
HS-QSG	Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz
IBW	Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft
IFF	Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
IHS	Institut für Höhere Studien
ISCED	International Standard Classification of Education and Development
JKU	Johannes Kepler Universität
KFU	Karl-Franzens-Universität
KTI	Kommission für Technologie und Innovation
MA	Master of Arts
MBO	Secondary Vocational Education (Middelbaar beroepsonderwijs)
MCI	Management Center Innsbruck
MINT	Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik
MRU	Master Research Units
MTD	Medizinisch-Technische Studiengänge
NBL	nebenberuflich Lehrende
NVAO	Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders
NWO	National Organisation for Scientific Research
OCW	Department of Knowledge Based Affairs of the Ministry of Education, Culture and Science
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
ÖWR	Österreichischer Wissenschaftsrat
PDEng	Professional Doctorate in Engineering
PH	Pädagogische Hochschule
PhD	Doctor of Philosophy
PTL	Privatuniversität, theologische Lehranstalten und Universitätsgänge
PUG	Privatuniversitätengesetz
QSRG	Qualitätssicherungsrahmengesetz
RH	Rechnungshof

SNF	Schweizerischer Nationalfonds
SUPSI	Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
SWTR	Schweizerischer Wissenschafts- und Technologierat
TWD	Technik, Wirtschaft, Design
UAS	Universities of Applied Sciences
UG	Universitätsgesetz
UH	Universitäre Hochschulen
UniStEV	Universitäts-Studienevidenzverordnung
VMBO	Pre-vocational Secondary Education (Voorbereidend Middelbaar beroepsonderwijs)
VO	Secondary Education (Voortgezet Onderwijs)
VSNU	Association of Universities in the Netherlands
VWO	Pre-university Education Consisting of Gymnasium and Athenaeum (Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs)
VZÄ	Vollzeitäquivalent
WEB	Adult and Vocational Education Act
WHW	Higher Education and Research Act
ZFH	Zürcher Fachhochschule
zhr	Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik

