

Schmalholz, Heinz

Article

Schlaegt die Hochschulreform Funken aus den Bildungsschmieden fuer mehr Beschaeftigung?

ifo Dresden berichtet

Provided in Cooperation with:

Ifo Institute – Leibniz Institute for Economic Research at the University of Munich

Suggested Citation: Schmalholz, Heinz (2001) : Schlaegt die Hochschulreform Funken aus den Bildungsschmieden fuer mehr Beschaeftigung?, ifo Dresden berichtet, ISSN 0945-5922, ifo Institut, Niederlassung Dresden, Dresden, Vol. 08, Iss. 3, pp. 38-45

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/169594>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Schlägt die Hochschulreform Funken aus den Bildungsschmieden für mehr Beschäftigung? – Das Beispiel Sachsen –

Nach Baden-Württemberg, Niedersachsen und Berlin gehen nun auch Sachsen und Sachsen-Anhalt daran, ihre Hochschullandschaft zu reformieren. Die von den jeweiligen Kultusministern beauftragten externen Beratungsgremien haben ihre Berichte im März 2001 – für Sachsen¹ – bzw. im April 2001 – für Sachsen-Anhalt² – der Öffentlichkeit vorgestellt. Der nun in beiden Ländern folgende Diskussionsprozess mit den Hochschuleinrichtungen wird auch die öffentliche Erörterung weiter in Gang halten. An dieser Stelle sollen die von der Hochschulentwicklungskommission für Sachsen gemachten Vorschläge im Hinblick auf ihre Eignung untersucht werden, Studierende für die Bewältigung der mit dem Übergang von der Industriegesellschaft zur Wissensgesellschaft auf sie zukommenden Anforderungen zu befähigen.

Katalysatoren für die Hochschulreformen: Politik, ...

Deutschland befindet sich derzeit – wie andere Industrieländer auch – in einem tiefgreifenden Strukturwandel, der durch die Entwicklung von der Industriegesellschaft hin zu einer Informations- und Wissensgesellschaft geprägt ist. In diesem Gestaltungsprozess kommt Wissenschaft und Forschung eine Schlüsselfunktion zu, wenn es darum geht, in der Generierung und Anwendung neuen Wissens international wettbewerbsfähig zu bleiben. Hieraus entsteht ein erheblicher Veränderungsdruck auf Inhalte, Arbeitsformen und institutionelle Strukturen des Wissenschafts- und Bildungssystems.

Die Einsicht, dass anders als in der Industriegesellschaft des vorigen Jahrhunderts, wo Sachkapital der strategische Wachstumsfaktor war, nunmehr dem Humankapital diese Schlüsselrolle zukommt, gewinnt zunehmend im politischen Raum an Boden. So haben die Staats- und Regierungschefs der Europäi-

schen Union auf dem EU-Gipfel in Lissabon im März 2000 die Bildungsminister mit einer wichtigen Aufgabe betraut: Sie sollen ihren eigenen Beitrag zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit leisten, indem sie die nationalen Bildungssysteme besser an die spezifischen Erfordernisse der Arbeitsmärkte anpassen. Ein Jahr später legten die Staatschefs am gleichen Ort mit ihrer Erklärung, die EU zum „weltweit wettbewerbsfähigsten und dynamischen wissensbasierten Wirtschaftsraum“ machen zu wollen, nochmals nach.

Die seitens des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) initiierten Schritte zur Reform des deutschen Hochschulwesens sind deutliche Zeichen, dass die Politik nach vielen Jahren der Stagnation Bewegung in erstarrte Strukturen bringen will, um die zur Erreichung der oben genannten Ziele erforderliche Flexibilität herzustellen. Hierzu zählen:

- die Dienstrechts- und Besoldungsreform des wissenschaftlichen Personals,
- die Neuregelung des Zugangs zum Hochschul-lehrerberuf und
- die Möglichkeit der Einführung von Studiengebühren im Rahmen einer umfassenden Neuregelung der Studienfinanzierung.

Die Protestaktionen der Standesorganisationen lassen befürchten, dass sich auch nach zehn Jahren Diskussion dieser Reformansätze nur kleine Schritte realisieren lassen werden und damit wertvolle Zeit ungenutzt verstreichen wird.

... Budgetrestriktionen ...

Ein nicht unbedeutender Katalysator für den Reformprozess im Hochschulsystem ist in den knappen werdenden finanziellen Ressourcen der öffentlichen Hand zu sehen, die zu einer Erhöhung des Wirkungsgrades des Mitteleinsatzes in diesem Bereich zwingen. Statt

¹ Vgl. Bericht der Sächsischen Hochschulentwicklungskommission (2001), Stanford-Dresden, März, <http://www.smwk.de/studium/shek>.

² Vgl. Bericht und Empfehlungen der Arbeitsgruppe „Wissenschaftsstruktur“ des Kultusministers des Landes Sachsen-Anhalt (2001), Magdeburg, 24.4., www.mk.sachsen-anhalt.de/min/service/bericht_ws_struktur.doc.

einem weiteren Ausbau der Kapazitäten stehen Konsolidierung und Umschichtungen auf der Agenda. Spektakuläre Reformen wurden bereits in Baden-Württemberg (neue Leitungsstrukturen an Hochschulen) und Niedersachsen (Hochschulen als Landesbetriebe) auf den Weg gebracht. Auch in Berlin zeichnet sich ein tiefgreifender Umbau der Hochschullandschaft ab, um für die im Zuge der Einheit nunmehr an drei Universitätsstandorten bestehenden Lehrangebote neue Schwerpunktsetzungen vorzunehmen.

... und Bedarf der Wirtschaft

Die immer mal wieder in die Öffentlichkeit gelangten Klagen der Wirtschaft über zu lange Ausbildungszeiten und praxisferne Studieninhalte erhielten spätestens 1998 einen ungeahnten Schub, als nämlich die informationstechnische Industrie über fehlendes Personal klagte und sich die neue Bundesregierung dieser Problematik im Rahmen des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit annahm.³ Im Verlauf der Diskussion in entsprechenden Gremien und in der Öffentlichkeit wurde damit nicht nur die Green-Card-Debatte angestoßen, sondern durch die zunehmend auch von anderen Wirtschaftszweigen vorgebrachten Klagen über Fachkräftemangel eine generelle Debatte über das im Hinblick auf die Anforderungen der New Economy als defizitär angesehene deutsche Bildungs- und Ausbildungssystem in Gang gesetzt.

Was ist New Economy ?

Der Begriff „New Economy“ hat seinen hohen Bekanntheitsgrad durch die täglich über die Medien verbreiteten Börsenberichte erzielt, wo unter der Rubrik „Neuer Markt“ letztlich alle Unternehmen

subsumiert werden, die Spitzentechnologie herstellen oder auf diesen basieren. Die Spannweite reicht von Informatik und Kommunikation bis zur Biotechnologie oder Medizintechnik.⁴ In diesem mikroökonomischen Sinn ist der Begriff inhaltlich weitgehend mit dem älteren Begriff „High-Tech“ vergleichbar und stellt damit auf typische Vertreter „neuzeitlicher Innovationssysteme“ ab, deren Differenzierung nach Branchen, Wirtschaftszweigen oder Wertschöpfungsketten überschneidungsfrei überhaupt nicht mehr zu definieren ist.⁵

„New Economy“ steht noch für die außergewöhnliche Entwicklung in der US-amerikanischen Wirtschaft in den neunziger Jahren, in denen sich ein hohes Wachstum mit weitgehender Preisstabilität verband. Dies hat bei vielen Beobachtern den Glauben genährt, es gebe so etwas wie ein neues ökonomisches Paradigma. Danach gäbe es praktisch keine Inflation und keine Konjunkturschwankungen mehr, dafür ein Wachstum ohne Ende auf hohem Niveau. Im Zentrum dieser „schönen neuen Welt“ steht die Idee, es lasse sich in Zukunft nachhaltig ein besonders hohes Produktivitätswachstum realisieren. Dieses wird mit einem technologischen Fortschritt ohnegleichen begründet. Die empirische Basis für derartige Erwartungen scheint bisher jedoch dünn.⁶

Wenn das die „New Economy“ konstituierende Element ein neues technologisch-wissenschaftliches Paradigma ist – basierend auf Produkten und Produktionsprozessen, die mit Hilfe der Informations- und Kommunikationstechnologie sowie der Gen- und Biotechnologie realisiert werden können –, dann scheint es plausibel, dass in der so definierten „New Economy“ Wissen und Können der zentrale Produktionsfaktor sein wird. In einer dann weitgehend „wis-

³ Siehe hierzu im Einzelnen, Welsch, J. (2001), „Wachstums- und Beschäftigungsmotor IT-Branche: Fachkräftemangel, Green Card und Beschäftigungspotenziale“, hrsg. vom Wirtschafts- und sozialpolitischen Beratungszentrum der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn, S. 60ff.

⁴ Eine Betrachtung eingeschränkt auf das Segment der Internetökonomie findet sich bei: Welsch, J. (2001), „Wachstums- und Beschäftigungsmotor IT-Branche: Fachkräftemangel, Green Card und Beschäftigungspotenziale“, hrsg. vom Wirtschafts- und sozialpolitischen Beratungszentrum der Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.

⁵ Vgl. Schüler, J. (1998), „Ökonomische Einschätzung der Potentiale der Biotechnologie“, in: E. Weiß (Hrsg.), „Innovative Unternehmensführung“, Nürnberg, S. 137ff.

⁶ Vgl. Gerstenberger, W. (2001), „Tendenzen und Bestimmungsfaktoren der Produktivitätsentwicklung – Wird der Einfluss des Computers auf die Arbeitsproduktivität jetzt sichtbar?“, W. Gerstenberger (Hrsg.), „Außenhandel, Wachstum und Produktivität – Fragen im Vorfeld der EU-Erweiterung“, Bericht über ein ifo/IfW-Symposium, das am 01./02. Dezember 2000 in Dresden stattfand, München, S. 59ff. – Flaig, G. (2001), „Gibt es einen ‚New-Economy‘ – Effekt auf das amerikanische Produktionspotential“, ifo Schnelldienst 54 (5), S. 16ff.

sensbasierten Wirtschaft“ dürften nicht so sehr Kapital und Arbeitskraft knapp sein als vielmehr Führungsqualität, Kreativität und Forscherdrang. Verwandt damit ist die stärkere Gewichtung von immateriellen Werten (Intangibles) wie Kundenbeziehungen⁷, Marken oder kreative Ideen. Es wird erwartet, dass in naher Zukunft neben der Finanz- und Öko-Bilanz auch eine betriebspezifische Wissens-Bilanz Bestandteil der Firmenbilanzen sein wird.⁸

Mit dem Wirtschaften in einer so gearteten „neuen“ oder „wissensbasierten“ Ökonomie werden immense Beschäftigungspotenziale⁹ vermutet, deren Ausschöpfung aber nur in Teilen als überhaupt möglich prognostiziert wird. Der sich dahinter verbergende Mangel an qualifizierten Fachkräften kann zum einen darauf zurückzuführen sein, dass eine ausreichende Anzahl relevanter Absolventen des Bildungssystems fehlt oder andererseits die vorhandenen Absolventen nicht nachfragegerecht ausgebildet sind.

Die Alternative zur Deckung des Fachkräftemangels wie sie in Form der Green-Card-Initiative angelegt ist, soll hier nicht weiter vertieft werden. Obwohl Sachsen mit 144 Erteilungen (Stand: April 2001) mehr Green Cards vergeben hat als alle anderen neuen Bundesländer zusammen, ist der Zeitraum für eine Bewertung dieser Maßnahme noch zu kurz.

Bildungsbeteiligung im Hochschulbereich muss sich erhöhen

Unabhängig von der spezifischen Problematik des „New Economy“-Sektors weisen neuere Untersuchungen auf einen generellen Akademikermangel in Deutschland hin.¹⁰ Bei einer globalen Betrachtung fehlen bis 2010 etwa 245.000 Hochschulabsolventen, wobei dieses Defizit mit etwa 236.000 Absolventen nahezu ausschließlich auf den Fachhochschulbe-

reich entfällt und die Universitäten nur mit etwa 9.000 Köpfen daran beteiligt sind. Sollte der prognostizierte Bedarf an Absolventen gedeckt werden, müssten jährlich etwa 20.000 Personen zusätzlich eine Hochschulqualifikation erhalten.¹¹

Eine Steigerung der Hochschulabsolventenquote kann nur über eine Erhöhung der Bildungsbeteiligung im Bereich der hochschulberechtigenden Abschlüsse erzielt werden. Ein Blick auf die auch für heute noch als gültig zu unterstellende Situation im Jahr 1999, zeigt in Deutschland eine große Spannweite bei der Differenzierung der Bildungsbeteiligung nach Bundesländern (vgl. Tab. 1). Die Bildungsbeteiligung, gemessen in Klasse 8 der Gymnasien, schwankt in den Flächenstaaten zwischen 26,3 % in Schleswig-Holstein und 32,8 % in Hessen. Sachsen lag 1999 mit 30,1 % leicht über dem Bundesdurchschnitt von 29,3 %.

Bei der regionalen Verteilung der Hochschulberechtigungsquoten, d.h. dem Anteil der Schulabsolventen mit Hochschul- und Fachhochschulreife an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung, sind ebenfalls große Differenzen festzustellen: Bei der allgemeinen Hochschulreife bildet Bayern mit 20,4 % das Schlusslicht, Brandenburg führt mit 31,5 % das Feld an, dicht gefolgt von Hessen (30,6 %) und Baden-Württemberg (30,4 %), während Sachsen knapp zwei Prozentpunkte über dem bundesdeutschen Durchschnitt von 27,8 % liegt. Bezieht man die Fachhochschulreife mit ein, bei denen die neuen Länder insgesamt noch niedrige Anteile aufweisen, verfehlt Sachsen den Durchschnitt aller Bundesländer um 3,5 Prozentpunkte.

Nimmt man als Bezugsgröße die Gesamtquote der Hochschulabschlüsse (Fachhochschulen und Universitäten) dann führt Hessen mit einem Anteil von 20,6 % die Tabelle unter den Flächenstaaten an. Die

⁷ Vgl. hierzu: Schedl, H., Penzkofer, H., Schmalholz, H. (2001), „Anwendungshemmnisse beim Einsatz integrierter IuK-Technologien im Kontakt mit dem Kunden“, ifo Schnelldienst 54 (5), S. 22 ff.

⁸ Vgl. Straubhaar, T. (2001), „Neue Ökonomie – neue Bildungssysteme“, Wirtschaftsdienst Nr. 2, S. 66.

⁹ Exemplarisch siehe hierzu: input consulting (2001), „Die Entwicklung des Arbeitsmarktes und der Hochschulplätze für IT-Fachkräfte in Deutschland“, Frankfurt-Stuttgart.

¹⁰ Exemplarisch siehe hierzu: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (Hrsg.) (2001), Perspektive: Akademikermangel: Eine Studie zur Entwicklung auf dem akademischen Arbeitsmarkt bis 2010, o.O.

¹¹ Vgl. GEW, a.a.O., S. 11.

Tab. 1

Gymnasialquoten und Hochschulberechtigungsquoten im Ländervergleich (1999)

Land	Anteil der Schüler und Schülerinnen an Klasse 8 der Gymnasien an allen Lernenden in Klasse 8	Anteil der Schulabsolventen ^{a)} mit Hochschul- und Fachhochschulreife an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung			Nachrichtlich: Hochschulprüfungen insgesamt (1998)	
		Hochschulreife	Fachhochschulreife	Insgesamt	absolut	in % ^{b)}
Baden-Württemberg	28,2	30,4	5,4	35,8	28.710	19,35
Bayern	26,8	20,4	9,3	29,7	29.088	17,13
Berlin	32,8	32,8	4,7	37,5	13.784	27,22
Brandenburg	28,3	31,5	5,2	36,7	3.008	9,79
Bremen	30,9	32,0	10,4	42,4	2.539	26,23
Hamburg	34,4	33,2	14,7	47,9	5.656	20,96
Hessen	32,8	30,6	12,0	42,6	17.403	20,56
Mecklenburg-Vorpommern	27,8	25,0	4,3	29,3	2.031	9,60
Niedersachsen	26,8	25,9	10,2	36,1	18.512	17,08
Nordrhein-Westfalen	30,4	29,6	15,6	45,2	48.314	19,65
Rheinland-Pfalz	28,0	25,0	9,9	34,9	10.197	19,22
Saarland	28,2	22,8	17,2	40,0	2.497	18,78
Sachsen	30,1	29,6	4,0	33,6	8.343	14,81
Sachsen-Anhalt	32,4	27,3	4,4	31,7	3.547	10,53
Schleswig-Holstein	26,3	25,5	7,9	33,4	5.638	14,83
Thüringen	32,3	30,3	4,1	34,4	3.368	10,70
Deutschland	29,3	27,8	9,3	37,1	202.635	18,06

a) Absolventen allgemeiner und beruflicher Schulen.- b) Anteil an den 26- bis unter 29-Jährigen.

Quelle: Zusammengestellt aus: GEW (2001), a.a.O., Tab. 7 und 8.

neuen Länder erreichen nur Quoten um zehn Prozent; lediglich Sachsen nähert sich mit einer Quote von 14,8 % den niedrigsten westdeutschen Werten an.

Auch im Hinblick auf die besonders für Tätigkeiten in der „New Economy“ in Frage kommenden Ausbildungsgänge, zeigt ein Blick auf das Schulsystem die Ursachen für den beklagten Fachkräftemangel. Der Grundstein hierfür wird in den Schulen gelegt, wo sich 1999 nur noch jeder zehnte Gymnasiast in Deutschland für einen Leistungskurs in Chemie oder Physik entschied (vgl. Tab. 2).

Im Spektrum der aufgeführten Leistungskurse schneidet Sachsen in den Fächern Physik und Mathematik im Vergleich zum Bundesdurchschnitt

überproportional ab, liegt aber bei Chemie deutlich und bei Biologie leicht unter dem Durchschnitt aller Bundesländer.

In den Schulen werden die Weichen für die berufliche Zukunft gestellt. Wenn sie die entsprechenden Fächer ausgewählt haben, können die Abiturienten bestimmte Berufe gar nicht ergreifen.

Ohne ins Detail zu gehen, empfiehlt die Sächsische Hochschulentwicklungskommission der Politik, die Nachfrage nach Studienplätzen positiv zu beeinflussen und hält es für wahrscheinlich, dass sich innerhalb der nächsten zwanzig Jahre der relative Anteil an den Geburtsjahrgängen in Deutschland erhöhen wird.¹² Sie folgt damit der quantitativen Einschätzung der Staatsregierung über die Entwicklung der Stu-

¹² Vgl. Bericht der SHEK, a.a.O., S. 39.

Tab. 2

Wahl der Leistungskurse der Abiturienten im Jahr 1999
– in % –

	Chemie	Physik	Mathematik	Biologie
Baden-Württemberg	7	12	36	14
Bayern	9	11	27	21
Berlin	10	10	19	37
Brandenburg	4	9	31	43
Bremen	6	8	22	25
Hamburg	11	8	18	29
Hessen	9	8	24	30
Mecklenburg-Vorpommern	4	15	48	41
Niedersachsen	12	11	25	28
Nordrhein-Westfalen	5	7	32	31
Rheinland-Pfalz	10	14	35	45
Saarland	18	11	31	31
Sachsen	2	13	35	26
Sachsen-Anhalt	25	14	36	60
Schleswig-Holstein	8	11	26	27
Thüringen	4	10	44	27
Bundesdurchschnitt	9	11	30	33

Quelle: Staudt, E., Kottmann, M. (2001), Deutschland gehen die Innovatoren aus: Zukunftsbranchen ohne Zukunft?, Frankfurt am Main, S. 185.

denzenzahlen an sächsischen Hochschulen nach 2008/09 nicht.

Einen wichtigen Weg zur Erschließung neuer Gruppen für das Studium, die bisher aus unterschiedlichen

Gründen den Zugang zum herkömmlichen Studium nicht gefunden haben, sieht die Kommission in der Bereitstellung von Online-Studienangeboten, da sie räumliche und zeitliche Zugangsbeschränkungen aufheben.¹³

¹³ Vgl. Bericht der SHEK, a.a.O., 151 ff.

Sachsens Hochschulen sollen sich für die Wissensgesellschaft rüsten

Wichtiger jedoch sind die Empfehlungen der SHEK, die sich auf die Weiterentwicklung des sächsischen Hochschulwesens beziehen. Der Staatsregierung hat sie unmissverständlich ins Stammbuch geschrieben, dass sie in der Pflicht steht, die notwendigen Rahmenbedingungen für die Entwicklung der Hochschulen langfristig zu sichern.

Ausgehend von einer detaillierten Analyse des gegenwärtigen Zustandes der sächsischen Hochschullandschaft hinsichtlich ihrer Strukturierung, der personellen und materiellen Ausstattung zur Gewährleistung der anstehenden und künftigen Aufgaben in Forschung, Lehre und Studium werden umfangreiche Anregungen und Empfehlungen zur Zukunftssicherung gegeben. Zentrale Aspekte hierbei sind:

- die Einbeziehung neuer Wissens- und Technologiegebiete in die Ausbildung vor dem Hintergrund der sich herausbildenden Wissensgesellschaft,
- die Entwicklung tragfähiger Komponenten des online- bzw. distance learning,
- die Erarbeitung eines umfangreichen Aus- und Weiterbildungsangebotes der quartären Bildung.¹⁴

Als Lösungsvorschläge dazu werden eine zunehmende Kooperation benachbarter Hochschulen unabhängig vom Hochschultyp, die gemeinsame Nutzung hochwertiger laborativer Einrichtungen, die Zusammenarbeit beim Ausbau der personellen und laborativen Kapazität und damit einhergehend eine deutliche Profilierung vorgeschlagen.

Die von der SHEK unterbreiteten Empfehlungen haben dem von Wirtschaft und Wissenschaft schon seit längerem artikulierten Handlungsbedarf an der Schnittstelle zwischen Wirtschaft und Bildungssystem Rechnung getragen, insbesondere durch die Befürwortung konsekutiver Studiengänge, die beitragen¹⁵

- zur Flexibilisierung, Differenzierung, Neuorientierung und Modularisierung von Studiengängen,
- zur Erweiterung des Spektrums an Ausbildungsprofilen,
- zur Verkürzung von Studienzeiten,
- zur Verbesserung der internationalen Zusammenarbeit in der Lehre und
- zur Öffnung der Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Fachhochschulen.

Wenn die Umsetzung dieser Empfehlungen, die naturgemäß gegen die Kräfte der Beharrung zu kämpfen hat, gelingt, werden die immer wieder vorgebrachten Forderungen nach praxisnäherer, kürzerer und flexiblerer Ausbildung wohl etwas leiser ausfallen. Insofern könnte das Bild von den neuen Funken, die aus den Bildungsschmieden sprühen, um neue Beschäftigungsmöglichkeiten zu entfachen, Realität werden.

Inwieweit profitiert Sachsen von seinen Hochschulabsolventen?

Aber: so wichtig diese Reformen auch sind, zentraler Punkt ist für Sachsen – wie für die anderen neuen Bundesländer in toto – wie es gelingen kann, die nach Umsetzung der SHEK-Empfehlungen dann im Hinblick auf die Anwendungsorientierung bestens ausgebildeten Studenten in der Region zu halten.

Noch gilt, was in der Absolventenbefragung des Prüfungsjahrgangs 1997 durch die Hochschul-Informationen-System GmbH 1998/99 ermittelt wurde, dass nämlich knapp jeder fünfte in den neuen Ländern (inkl. Berlin) ausgebildete erwerbstätige Hochschulabsolvent seine Arbeitsstelle in einem alten Bundesland antritt.¹⁶ Umgekehrt waren zum Befragungszeitpunkt 2,5 % der erwerbstätigen Absolventen westdeutscher Hochschulen (rund 3.200) in die neuen Länder zugezogen.

Verrechnet man die absoluten Zahlen der Zu- und Abgänge gegeneinander, so verlieren die neuen Län-

¹⁴ Aus- und Weiterbildung von im Berufsleben Stehenden.

¹⁵ Vgl. Bericht der SHEK, a.a.O., S. 29f.

¹⁶ Vgl. Pressemitteilung Hochschul-Informationen-System (HIS) (2001), Neue Länder – attraktive technologieorientierte Wissensstandorte, vom 18. Januar, <http://www.his.de/doku/presse/pm/pm-absolv.htm>

der aktuell zwar nur vier Prozent der Hochschulabsolventen an die alten Länder, aber je nach Hochschulart und Fachrichtung bestehen große Unterschiede in den Zu- und Abwanderungsquoten.

Von den Fachhochschulabsolventen aus den neuen Ländern hat jeder Vierte eine Erwerbstätigkeit in einem alten Bundesland aufgenommen. Rechnet man die Zugänge aus den alten Ländern dagegen, so verliert der Osten jeden achten Fachhochschulabsolventen. Dies gilt besonders für die Ingenieurwissenschaften und die Informatik (per Saldo minus 15 %), außerordentlich stark aber für die Betriebswirte mit FH-Diplom (minus 27 %).

Für die Universitätsabsolventen ergibt sich eine fast ausgeglichene Bilanz der neuen Länder (minus 0,3 %). Dies ist allerdings durch zum Teil extreme und gegenläufige fachspezifische Zu- und Abwanderungen bedingt. Die Ingenieurwissenschaften der neuen Länder geben per Saldo – also Zu- und Abgänge verrechnet – gut ein Viertel ihrer Absolventen an die alten Länder ab. Den größten Zustrom erlangen die neuen Länder bei den Juristen und bei den Absolventen der baubezogenen Universitätsstudiengänge mit einem Zugewinn von jeweils einem Sechstel.

Neue Lernkulturen erforderlich

So wichtig das Hochschulwesen innerhalb des gesamten Bildungssystems auch ist, Reformen und Innovationen finden auch in anderen Teilen dieses Systems statt. Die Etablierung neuer Strukturen hat den Vorteil, dass keine überkommenen Vorstellungen oder verkrusteten Strukturen durchbrochen werden müssen. Von den Initiativen zur Beschreitung neuer Wege im Bildungsbereich kann sich eine neue Lehr- und Lernkultur entwickeln, die auch auf die Hochschulen ausstrahlen wird.

Eine solche Initiative ist z. B. das Förderprogramm des Bundesforschungs- und Bildungsministeriums (BMBF) „Lernende Regionen – Förderung von Netz-

werken“, das zum Ziel hat, lebenslanges Lernen¹⁷ und die Weiterbildung in Deutschland attraktiver zu machen. Bis 2004 stellen BMBF und Europäischer Sozialfonds rund 138 Millionen Mark zur Verfügung.

Mit dem Startbetrag von zunächst rund 20 Millionen Mark wird in den Jahren 2001 und 2002 mit 54 Projekten der Grundstein für die Entwicklung „Lernender Regionen“ gelegt. In diesen Regionen sollen Schulen und Hochschulen, Weiterbildungseinrichtungen sowie selbständig Lernende, Arbeitsämter, Jugendämter und kommunale Verwaltungen, Industrie- und Handelskammern, Unternehmen, Gewerkschaften eng zusammen arbeiten. Auf diese Weise können die Menschen vor Ort mehr Bildungs- und Weiterbildungsangebote erhalten, die ihren Ansprüchen gerecht werden.

Brandenburg arbeitet mit Berlin, Sachsen und Polen zusammen. Die Technische Universität Cottbus koordiniert die Planung des Netzwerks für die Lausitz unter dem Titel „Zukunft für die Lausitz – Netzwerk für Bildung und Qualifikation“. Hier wird mit Blick auf die EU-Osterweiterung Polen einbezogen. Der Landkreis Elbe-Elster will mit dem sächsischen Nachbarkreis Riesa-Großenhain eine maßgeschneiderte Bildungslandschaft für die durch den Metallbau geprägte Region entwickeln, wobei die TU Dresden die Koordinatorrolle einnimmt. Die Universität Leipzig übernimmt diesen Part für das Projekt „Leipzig lernt – eine Region im Umbruch“, das sich auf den Regierungsbezirk Leipzig erstreckt. In der Region Chemnitz-Erzgebirge wird das Projekt „Bildungsforum Südwestsachsen“ unter Beteiligung der TU Chemnitz durchgeführt.

Aber auch im Hochschulbereich selbst wird sich durch den Einsatz neuer Medien die Lernkultur ändern. In Sachsen ist mit der Etablierung des „Bildungsportals Sachsen“ ein wichtiger Schritt auf dem Weg der Hochschulausbildung im Informationszeitalter vorgenommen worden. An dieser „virtuellen Hochschule“ sollen ab Ende 2003 Studenten, unabhängig

¹⁷ Kontrovers hierzu Staudt: „Lebenslangliches Lernen“ ist wie Sicherheitsverwahrung auf der Schulbank, in Staudt, E., Kottmann, M. (2001), a.a.O., S. 114f.

von ihrem Studienort im Freistaat ihr Studium aus den Angeboten aller sächsischen Hochschulen im Internet zusammenstellen können. Lehrmodule können in Form von „Web Based Trainings“ oder als „e-learning“-Angebot über das Internet bereitgestellt und abgerufen werden. Präsenzphasen und virtuelle Phasen des Lehrens und Lernens können sich abwechseln. Übungen, Vorlesungen, Seminare und Prüfungen werden dann für das Studium voll angerechnet. Dieses Projekt wird mit der ebenfalls im Aufbau befindlichen digitalen Landesbibliothek verknüpft.

Fazit

Die Empfehlungen der Sächsischen Hochschulentwicklungskommission sind von nahezu allen hochschulrelevanten Akteuren als positiver Beitrag zur zukunftsorientierten Weiterentwicklung der sächsi-

schen Hochschullandschaft gewürdigt worden. Inwieweit diese Zustimmung sich als Schutzschild entpuppt, keine Änderungen herbeiführen zu müssen, bleibt abzuwarten. Mit der Durchleuchtung des Hochschulwesens können die Reformanstrengungen im Bildungssystem aber noch nicht ihren Abschluss gefunden haben. Wenn – wie gezeigt – die Hochschulen die höchste Stufe beim Durchlaufen der Institutionen des Bildungssystems darstellen, dann müssen die Reformen auch die davor liegenden Schultypen miteinbeziehen, um eine nachhaltige Wirkung zu erzielen. Es muss – einige fordern schon ab der Kindertagesstätte – bei den allgemeinbildenden Schulen, den Berufsschulen und den Berufsakademien angesetzt werden, wenn es darum geht, junge Menschen für die Arbeitswelt von morgen fit zu machen.

Heinz Schmalholz