

Jörg-Peter Pahl

Fachhochschule

Von der Fachschule zur Hochschule
für angewandte Wissenschaften



Fachhochschule

**Von der Fachschule zur Hochschule für angewandte
Wissenschaften**

Jörg-Peter Pahl

Jörg-Peter Pahl

Fachhochschule

Von der Fachschule zur Hochschule für angewandte

Wissenschaften



© 2018 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Bestellnummer: 6004670
ISBN (Print): 978-3-7639-5980-8
ISBN (E-Book): 978-3-7639-5981-5

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Vorwort	9
Abstract	12
1 Entwicklungsbedarf der Fachhochschulen	13
1.1 Zur Situation der Fachhochschulen in der heutigen Zeit	13
1.1.1 Wahrnehmung der Fachhochschulen durch die Öffentlichkeit	13
1.1.2 Praxis- und Theorieentwicklung an Fachhochschulen	14
1.1.3 Fachhochschulen als Praxis- und Theoriegegenstand	16
1.1.4 Praxis- und Theorieansprüche an die Fachhochschule	17
1.2 Erste Annäherungen an eine Theorie der Hochschule für angewandte Wissenschaften	20
1.2.1 Grundlinien für einen Beitrag zur Theorie der Fachhochschule ...	20
1.2.2 Erste Schritte auf dem Weg zu einer Theorie der Fachhochschule .	23
2 Wurzeln der Fachhochschule	25
2.1 Entstehung gehobener nicht-akademischer Berufsausbildungen	25
2.1.1 Anfänge formalisierter Weiterbildung – Meisterlehre	25
2.1.2 Veränderung der Berufsanforderungen im Beschäftigungs- system und Weiterbildungsnotwendigkeiten	26
2.1.3 Anfänge der beruflichen Erwachsenenbildung	28
2.1.4 Berufliche Fortbildungsschulen	30
2.1.5 Anfänge beruflicher Erwachsenen- und Weiterbildung im öffentlichen Schulwesen	33
2.1.6 Bedeutung der Vorläufereinrichtungen der Fachschule	35
2.2 Gründung und Entwicklung der Fachschule im Kaiserreich	37
2.2.1 Gründungsphase	37
2.2.2 Beginnende Etablierung von Höheren Fachschulen	41
2.3 Fachschulen in der Weimarer Republik	45
2.3.1 Neubestimmung und Reformen	45
2.3.2 Höhere Fachschulen in der Weimarer Republik	48
2.4 Fachschulen während der Zeit des Nationalsozialismus	49
2.4.1 Vereinheitlichung und Standardisierung des Fachschulwesens ...	49
2.4.2 Höhere Fachschulen in der Zeit nationalsozialistischer Herrschaft	53
2.5 Fachschulen in den Besatzungszonen nach dem Zweiten Weltkrieg	56
2.5.1 Fachschulen in den westlichen Besatzungszonen	56
2.5.2 Fachschulen in der Ostzone	57
2.6 Ausgestaltung der Fachschulen in den zwei deutschen Staaten bis zum Ende der 1960er Jahre	59
2.6.1 Entwicklung der beruflich-schulischen Weiterbildung in der DDR	59
2.6.2 Entwicklung der beruflichen Weiterbildung durch Fachschulen in Westdeutschland	64

2.7	Von der Höheren Fachschule zur Fachhochschule	65
2.7.1	Umwandlung der Höheren Fachschule zur Fachhochschule– Konzeptions- und Zielsetzungsphase	65
2.7.2	Gründungs-, Umwandlungs- und erste Ausbauphase der Fach- hochschulen	70
2.7.3	Zweite Ausbau- und Konsolidierungsphase der Studiengänge	71
2.7.4	Entwicklungsphase zu Bachelor- und Masterstudiengängen	74
2.8	Anfänge und Entwicklung der Hochschuldidaktik	75
3	Hochschulen für angewandte Wissenschaften in der heutigen Zeit	79
3.1	Fachhochschulen im gesellschaftlichen Bedingungsgefüge	79
3.1.1	Gesellschaftliches Ansehen der Fachhochschulen	79
3.1.2	Neuordnungs- und Erweiterungsphase durch den Bologna- Prozess	79
3.1.3	Umsetzungsphase des Bologna-Reformprozesses – Einbindung der Fachhochschule in das Hochschulsystem	82
3.1.4	Rechtliche Vorgaben und Organisationsformen der Fachhoch- schule	84
3.2	Fachhochschulen als Studien- und Weiterbildungseinrichtungen	88
3.2.1	Rahmengenbungen zum Studium einer hochschulisch-beruf- lichen Erstausbildung	88
3.2.2	Rahmengenbungen zum beruflichen Weiterbildungsstudium	92
3.3	Lehre und Studium an Fachhochschulen	96
3.3.1	Rahmengenbung für Art und Form der Lehre	96
3.3.2	Normalform der Lehre – eine Kernkompetenz der Lehrenden an Fachhochschulen	98
3.3.3	Forschungsorientierte Lehre	100
3.3.4	Öffentliches Interesse an der hochschulischen Lehre	102
3.3.5	Lehre als Forschungsfeld	104
3.4	Forschung an Fachhochschulen	106
3.4.1	Forschung – eine zugewachsene Aufgabe der Fachhochschulen ...	106
3.4.2	Angewandte Forschung	108
3.4.3	Forschungsfelder an Fachhochschulen	112
3.4.4	Interdependente Zusammenhänge beim Konzept- und Struktur- rahmen für Forschungsgegenstand, -ergebnis, -methode und -ziel	114
3.4.5	Forschungsaufgaben und -ziele	117
3.4.6	Forschungsgegenstände	121
3.4.7	Forschungsmethoden	125
3.4.8	Forschungsförderung und Forschungsprogramme an Fachhoch- schulen	127
3.5	Studierende an der Fachhochschule	129
3.5.1	Veränderungen bei den Studierendengenerationen	129
3.5.2	Herkunft der Studierenden	132

3.5.3	Vorbildung und berufliche Erfahrungen der Studierenden	133
3.5.4	Studienverlauf und Studienerfolg	135
3.5.5	Gesellschaftliche und finanzielle Situation sowie sozialer Status . .	137
3.5.6	Erwartungen an das Studium und angestrebte Abschlüsse	140
3.5.7	Studienunterbrechung, Studiengangwechsel und Studienabbruch	145
3.6	Personal an Fachhochschulen	147
3.6.1	Lehrkräfte an Fachhochschulen	147
3.6.2	Lehrende als Gestalter	157
3.6.3	Verwaltungspersonal an Fachhochschulen	158
3.6.4	Fachhochschulen im Um- und Wirkungsfeld von Akteuren und Interessengruppen	162
3.7	Studienorganisatorische Bedingungen– Studienpläne als Curricula	165
3.7.1	Studien- und Prüfungsordnungen und curriculare Grundlegun- gen für Studienpläne	165
3.7.2	Wandel bei den Curricula und Studienplänen der Hochschulen . .	166
3.7.3	Flexibilisierung der Hochschulcurricula	168
3.7.4	Revision und Entwicklung der Curricula für die Fachhochschule . .	171
3.7.5	Curricula der Bachelor-, Master- und Weiterbildungsstudiengänge	173
3.7.6	Curriculare Studienorganisation im Spannungsfeld von Ord- nungsprinzipien und Freiräumen	181
3.7.7	Revision und Entwicklung der Curricula für die akademisch- berufliche Aus- und Weiterbildung	183
3.8	Hochschuldidaktische Ansätze	184
3.8.1	Hochschuldidaktik in der Gegenwart	184
3.8.2	Hochschuldidaktische Ansätze für die Studiengänge an Fach- hochschulen	188
3.8.3	Methoden für das Lehren und Studieren	194
3.9	Gegenwartsprobleme der Fachhochschule	196
4	Theorie- und Praxisentwicklung der Fachhochschule	203
4.1	Erforschung des Hochschultyps „Fachhochschule“ – eine Aufgabe der Grundlagenforschung	203
4.1.1	Forschungsrichtungen zur Theorieentwicklung	203
4.1.2	Grundlagenforschung zur Theorieentwicklung der Fachhoch- schule	205
4.2	Von den gegenwärtigen Konzepten der Fachhochschule zu neuen Ansatzpunkten für Theorie und Praxis	210
4.2.1	Anforderungen an die Fachhochschule	210
4.2.2	Spezifische Forschungsbereiche für eigenständige Theorie- entwicklungen	213
4.2.3	Anwendungsorientierung– Anwendungspraxis und Anwen- dungstheorie	214
4.2.4	Einzelne Forschungsergebnisse und ein Gesamtkonzept	216

4.3	Wege zu einer in sich geschlossenen Theorie der Fachhochschule	217
4.3.1	Approximation an eine Theorie	217
4.3.2	Annäherung an eine Theorie der Fachhochschule über Theorieansätze	219
4.3.3	Annäherung an eine Theorie der Fachhochschule durch Transformation eines Überbaus	220
4.3.4	Annäherung an eine Theorie der Fachhochschule von zwei Seiten	221
4.4	Perspektiven und Möglichkeiten einer systemischen Theorie der Fachhochschule – Umriss und Ansätze	222
4.4.1	Diskurs zur Verwendung ausgewählter universeller Theorien als Überbau	222
4.4.2	Ansätze zu einer systemischen Theorieentwicklung für Hochschulen	225
4.4.3	Anschlussmöglichkeiten des systemtheoretischen Ansatzes zur Fachhochschule	235
4.5	Forschungen zu Wesen und Form von Fachhochschulen	236
4.5.1	Forschung zur Theoriebildung der Fachhochschulen	236
4.5.2	Forschungsgegenstände und -felder zur Theorie der Fachhochschule	240
4.6	Theorie- und Praxisentwicklung für die Fachhochschule– ein Zukunftsprojekt der Hochschulforschung	242
5	Perspektiven der Fachhochschule im Rahmen des Hochschulsystems	245
5.1	Perspektiven der Institution „Fachhochschule“	245
5.1.1	Zukünftige Aufgaben zwischen Bewahren und Verändern	245
5.1.2	Soziotechnischer Wandel als ständige Herausforderung für die Fachhochschule	247
5.1.3	Herausforderungen für die Gestaltung von Lehre und Studium	249
5.1.4	Herausforderungen für Forschung und Entwicklung	252
5.1.5	Perspektiven für einen Wandel des Hochschultyps „Fachhochschule“	255
5.2	Zukünftige Aufgaben zur Praxis- und Theorieentwicklung der Fachhochschule	259
5.2.1	Zukünftige Aufgaben und Perspektiven	259
5.2.2	Ausdifferenzierung	261
5.2.3	Profilierungen	263
5.3	Ausblick	264
	Literaturverzeichnis	267
	Abbildungsverzeichnis	285
	Stichwortverzeichnis	287
	Namensverzeichnis	297
	Autor	302

Vorwort

Seit den Tagen ihrer Gründung vor fünfzig Jahren haben sich die deutschen Fachhochschulen sehr stark ausdifferenziert und diversifiziert, jedoch liegt eine geschlossene Darstellung der Gesamtinstitution „Fachhochschule“ bislang nicht vor. Außerdem ist festzustellen, dass ein umfassendes Konstrukt für die Praxis- und Theorieentwicklung dieses neuen Hochschultyps und seines Ausbaus nicht existiert. Dies liegt kaum an einem fehlenden gesellschaftlichen Interesse an dieser Institution, denn die Fachhochschule genießt in großen Teilen der Gesellschaft schon lange aus verschiedenen Blickwinkeln besondere Aufmerksamkeit.

So wird die Institution in den letzten Jahrzehnten allein schon von denen, die eine berufliche Erstausbildung absolviert und danach die Fachhochschulreife erworben haben, besonders interessiert wahrgenommen. Pragmatische Gesichtspunkte zu beruflichen Karrieremöglichkeiten, weniger zur Bildung, um die Persönlichkeit zu vervollkommen, stehen im Zentrum der Betrachtungen dieser Klientel.

Neben diesen jungen Menschen gibt es eine Vielzahl von Studienanfängern, die eher an praktischen Problemen interessiert sind, über die allgemeine Hochschulreife verfügen und noch keine Berufserfahrungen haben. Auch sie finden die Studienangebote, die von den Fachhochschulen angeboten werden, ansprechend. Diese beiden Gruppen mit unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen entwickeln bei der Sichtung des Studienangebots und im Studium erste, meist noch sehr vage Einsichten, was die Praxis und die Theorie der Fachhochschule angeht.

Anders ist es bei den Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern: Bei ihnen leitet ihre Professionalität das Erkenntnisinteresse über ihre Tätigkeiten und Aktivitäten. Dabei richtet ihre Aufmerksamkeit sich vor allem auf inhaltliche und spezifische hochschuldidaktische Fragen, Ausformungen und Probleme der angewandten Wissenschaften in Lehre und Forschung. Hierdurch können sich jedoch wegen Betriebsblindheit und Routine verengte Betrachtungsweisen ergeben. Defizite in Praxis und Theorie lassen sich in allen Fachrichtungen des Hochschultyps erklären durch folgende Hintergründe: zum Teil vorrangig erforderliche Lösung ständig auftretender organisatorischer Probleme der Lehre, Fokussierung auf Einzelprobleme (wissenschaftlich oder verwaltungstechnisch) und spezifische regionale Anforderungen. Forschungsaufgaben können dadurch in den Hintergrund treten.

Vonseiten einer breiteren Öffentlichkeit – insofern sie die Fachhochschule überhaupt kennt oder Statements einzelner Hochschullehrer/-innen wahrnimmt – scheint insgesamt eine ähnlich einseitige, primär auf die Verwendbarkeit der beruflichen Bildung ausgerichtete Vorstellung von diesem Hochschultyp zu bestehen, der kaum auf Forschung ausgerichtet ist. In der Presse und in den Medien werden einschlägige Fragen zur Lehre, aber auch zur Forschung sowie Praxis- und Theorieprobleme, die in Wissenschaftsgremien und Wissenschaftsrat diskutiert und in der Fachliteratur dokumentiert werden, insgesamt nur sehr partiell wahrgenommen.

Im Beschäftigungssystem hingegen findet die praxisorientierte Hochschulausbildung der Fachhochschule wegen der Möglichkeit, die Absolventen mit ihren dezierten berufsspezifischen und fachtheoretischen Kenntnissen und Einsichten problemlos in den Arbeitsprozess einzubinden, Zustimmung und Nachfrage. Nicht selten werden in den Unternehmen Absolventen der Fachhochschule aufgrund ihrer Praxiserfahrungen sogar solchen der Universitäten vorgezogen. Mit bildungs- und gesellschaftspolitischen Statements nehmen neben den Betrieben auch Arbeitgeber- und Arbeitnehmervereinigungen zu den Konzepten der Fachhochschule Stellung. Insgesamt ist festzustellen, dass viele Aussagen unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppierungen die Lehre, aber auch die Forschung sowie die Praxis- und Theoriebereiche dieses Hochschultyps betreffen und die Fachhochschule als Hochschule der angewandten Wissenschaften damit einen breiten Raum in der Diskussion zum Hochschulsystem einnimmt.

Die bisherigen Erörterungen, was den Stand von Praxis und Theorie der Institution „Fachhochschule“ angeht, sind natürlich nicht neu. Sie sind in ihren Grundlegungen als Reaktion auf bestimmte soziotechnische Entwicklungen zu verstehen, die schon Ende des 19. Jahrhunderts mit der Diskussion über die Höhere Fachschule ausgelöst wurden – auch, wenn damit noch nicht ein praxisbezogenes, zusammenhängendes Theoriefundament für die spätere Arbeit an der Fachhochschule entstand. Dies stand damals noch nicht zur Debatte. Mit der Umwandlung der Höheren Fachschule zur Fachhochschule wurden die Entwicklungsmöglichkeiten des neu entstandenen Hochschultyps verstärkt diskutiert und reflektiert; ein Ansatz zu einer in sich geschlossenen Praxis und Theorie dieses neuen Hochschultyps jedoch wurde nicht geleistet.

Zur Behebung der vorhandenen Defizite soll mit der vorliegenden Publikation eine erste Analyse und Beschreibung der entstandenen, sich ständig weiterentwickelnden hochschulischen Institution „Fachhochschule“ vorgelegt werden. Zentrales Ziel des Vorhabens ist es, die Fachhochschule in ihren Wurzeln, Ausformungen und Problembereichen darzustellen, zu reflektieren und systematisiert zu erfassen. Dazu gehört es auch, ihre Stellung im Hochschulsystem, ihre rechtlichen Grundlagen und ihre organisatorischen Strukturen zu betrachten. Unverzichtbar sind in diesem Zusammenhang Aussagen zum Einfluss der an diesem Hochschultyp direkt und indirekt wirkenden Akteure, denn diese bestimmen letztlich die Hochschulcurricula, die Studienorganisation sowie die Hochschuldidaktik und Methodik – also das Lehren, Studieren, Forschen und Arbeiten. Über die Untersuchungen zu diesen Teilbereichen und das derzeit Vorzufindende hinaus sollen zukunftsorientierte Überlegungen zu Gestaltungsmöglichkeiten für diese Institution angestellt werden.

Die vorliegenden Ausführungen lassen sich als eine in sich geschlossene Darstellung zur Geschichte, Gegenwart und Zukunft der Fachhochschule lesen. Dabei werden zur Vollständigkeit dessen, was zu ihrer Beschreibung notwendig erscheint, auch Themen betrachtet, die für den Hochschultyp bedeutsam sind und in ähnlicher Weise auch bei anderen Hochschulen Bedeutung haben. Nicht zuletzt kann das Buch als Nachschlagewerk für einschlägige Detailinformationen genutzt werden.

Insgesamt wird mit diesem Buch angestrebt, die aktuelle Diskussion um die Fachhochschule anzuregen, zu fundieren und zu ergänzen. Darüber hinaus will es einem größeren Kreis von Interessierten auch aus anderen Hochschulbereichen Einblicke in die Aufgaben, Funktionen und in die Praxis und Theorie der Hochschule für angewandte Wissenschaften geben.

Dresden/Hamburg, im Sommer 2018

Jörg-Peter Pahl

Abstract

50 Jahre nach ihrer Gründung ist die Bildungsinstitution Fachhochschule ein Erfolgsmodell. Das Kompendium liefert eine umfassende Darstellung der Fachhochschulen von der Entstehungsgeschichte bis zur Praxis- und Theorieentwicklung dieses Hochschultyps.

Jörg-Peter Pahl legt eine erste Analyse und Beschreibung vor, die den dynamischen Hochschultyp „Fachhochschule“ von den Wurzeln bis zu den aktuellen Ausformungen systematisch erfasst und reflektiert. Seine Themen reichen von der Stellung der Fachhochschulen im Hochschulsystem über rechtliche Grundlagen, Studierende, Personal- und organisatorische Strukturen bis zu Curricula, Didaktik und Methodik. Sein besonderer Fokus liegt dabei auf dem Aspekt Forschung, auf der Entwicklung gegenwärtiger Konzepte sowie auf neuen Ansatzpunkten für Theorie und Praxis der Fachhochschule.

Half a century after its foundation, the university of applied sciences is a highly successful educational institution. This compendium presents a detailed account of universities of applied sciences, from their origins to the development of practice and theory of this type of university.

Jörg-Peter Pahl's initial analysis and description systematically captures and reflects the dynamic higher education institution, the university of applied sciences, from its beginnings to its present-day form. His topics range from the position of universities of applied sciences in the higher education system, the legal framework, students, staff and organisational structures, through to curricula, didactics and methodology. He places special emphasis on the aspect of research, the development of contemporary concepts and new approaches to theory and practice at universities of applied sciences.

1 Entwicklungsbedarf der Fachhochschulen

1.1 Zur Situation der Fachhochschulen in der heutigen Zeit

1.1.1 Wahrnehmung der Fachhochschulen durch die Öffentlichkeit

Fast ein halbes Jahrhundert seit ihrer Einführung hat sich die Wahrnehmung der Institution „Fachhochschule“ durch die Gesellschaft nachhaltig verändert. Anfänglich stellte die von der Höheren Fachschule zur Fachhochschule umgewandelte Bildungseinrichtung fast ausschließlich eine attraktive Weiterbildungsmöglichkeit für Absolventen dar, die „nur“ über eine berufliche Erstausbildung verfügten. Hier erhielten sie das Rüstzeug, um in der Praxis gewonnene Erfahrungen durch theoretisch fundierte Konzepte zu untermauern und sich beruflich weiterzuentwickeln. Binnen weniger Jahre jedoch schrieben sich zunehmend auch Studienbewerber mit allgemeiner Hochschulreife (Abitur) in die Fachhochschule ein. Diese Veränderung der Klientel verwies auf eine andere, höhere gesellschaftliche Bewertung der Fachhochschule und auf ein Interesse breiterer Bevölkerungsteile an der neuen Institution.

Auch das Beschäftigungssystem, also Firmen, Betriebe und Institutionen, schätzte nach anfänglicher Kritik wegen abnehmender berufspraktischer Kenntnisse der Studierenden die Absolventen eines anwendungsorientierten Studiums zunehmend. In den Betrieben wurden Fachhochschüler/-innen mit einem einschlägigen Studienabschluss gern eingestellt, teilweise sogar den Absolventinnen und Absolventen der Universität vorgezogen. Neben den direkt an den praxisorientierten Lernangeboten Interessierten oder Akteure an den Fachhochschulen selbst gab es auch einzelne, die sich für die Institution aus Status- oder Funktionsgründen interessierten: Stellten die bis zur Einführung der Bachelor- und Masterstudiengängen vergebenen Diplomabschlüsse der Fachhochschulen doch – auch, wenn sie den einschränkenden Zusatz „FH“ erhielten – ein Statussymbol dar, das erhebliche individuelle und gesellschaftliche Anerkennung genoss.

Dass sich die Öffentlichkeit überhaupt ein Bild über die Institution machte und machen kann, mag nicht zuletzt daran liegen, dass Laien diese Ausbildungseinrichtung und was dort gelehrt bzw. gelernt wird, schon vom Namen her selbsterklärend erscheint, während universitäre Abschlüsse und Grade oft Fragen aufwerfen. Die berufliche Fachlichkeit sowie die Anwendungs- und Zweckorientierung werden auf Nachfrage häufig als zentrale Qualitäten der Fachhochschule benannt. Es zeigt sich jedoch, dass dieser „etymologische Erklärungsversuch“ kaum wirklich weiterführt, wenn nachgefragt wird, was eine Fachhochschule konkret auszeichnet.

Will man erste Informationen über diesen Hochschultyp gewinnen, genügt ein Blick ins Lexikon. Dort wird die Fachhochschule als eine Einrichtung aufgeführt, die sich „von anderen Hochschulen u. a. durch einen erhöhten Praxisbezug von Stu-

dium und Lehre, eine stärker anwendungsorientierte Forschung und Entwicklung, eine straffere und effizientere Studienorganisation sowie eine kürzere Studiendauer“ (Brockhaus, Bd. 8, 2006, S. 689) unterscheidet. Diese Definition wird auch von Fachleuten als richtig und zutreffend anerkannt.

Voraussetzung für die Einschreibung zu einem Studium an einer Fachhochschule ist entweder die Fachhochschulreife, die allgemeine bzw. fachgebundene Hochschulreife oder

– dies ist weniger bekannt – ein anderer, als gleichwertig anerkannter Abschluss. Dazu gehört auch der Abschluss einer Fachschule, wobei besondere Leistungen, die dort erbracht worden sind, sogar auf ein Hochschulstudium angerechnet werden können. Dass man über das Studium an Fachhochschulen eine Qualifizierung in mehreren Fachrichtungen erhalten kann, die für eine Beschäftigung in der freien Wirtschaft, aber auch in öffentlichen Einrichtungen wie in der Verwaltung und im Gesundheitswesen befähigen, ist der Öffentlichkeit nur bruchstückhaft geläufig.

Will man einen breiteren Einblick in die Aufgaben und Funktionen der Fachhochschulen gewinnen, sind neben dem bislang Ausgeführten die zusätzlichen Informationen interessant, wie sie das Lexikon (Brockhaus) aufführt. Dort heißt es, der „Schwerpunkt des Studienangebots der F.[achhochschule] liegt bei techn.[ischen] und wirtschaftsw.[issenschaftlichen] Fächern sowie dem Sozialwesen; in den letzten Jahren wurden auch interdisziplinäre Studiengänge (z. B. Biotechnologie, Wirtschafts- und Chemieingenieurwesen) eingerichtet“ (Brockhaus, Bd. 8, 2006, S. 690). Beim genaueren Recherchieren werden dem Laien beim Thema „Fachhochschule“ eine Vielzahl von Fachbereichen und Fachrichtungen mit erstaunlichen Varianten deutlich. Die Diversitäten und Differenzierungen der Fachhochschulen sind groß und unübersichtlich.

Versucht man, die Wahrnehmung der Fachhochschulen durch die Gesellschaft einzuschätzen, lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die sehr vielfältigen Formen der Fachhochschule für die interessierte Öffentlichkeit nur schwer oder kaum überschaubar sind. Deshalb ist es eine gesellschaftlich bedeutsame Aufgabe, die Bildungs- und Studiengänge der Fachhochschule in der Öffentlichkeit transparenter darzustellen und besser bekannt zu machen, um dem Informationsbedürfnis und Weiterbildungsrecht der Bürger zu entsprechen.

Das unscharfe, zum Teil sogar verzerrte Bild der Fachhochschule lässt sich in Teilen der Öffentlichkeit u. a. darauf zurückführen, dass vor allem anfänglich unzutreffende und negative Einschätzungen und herabsetzende Bewertungen praxisorientierter Studiengänge dieses neuen Hochschultyps als „Schmalspurstudium“ kursierten und sich zum Teil in Form von Vorurteilen verfestigt haben.

1.1.2 Praxis- und Theorieentwicklung an Fachhochschulen

In der Diskussion um die Hochschulen wird gelegentlich angemerkt, es gäbe bis heute nur wenige Ansätze zur Hochschulforschung und keine in sich geschlossene Theorie über die Institution „Fachhochschule“, sondern bestenfalls Anstöße und Grundlagen einer reflektierten Praxis. Dieses Defizit ist erstaunlich, wenn man sich

vergegenwärtigt, dass die Fachhochschule in der modernen Gesellschaft zu einer zentralen Institution geworden ist, die vor erheblichen Aufgaben und Herausforderungen steht. Der Fachhochschule als Gegenstand der Hochschulforschung und einer entsprechenden Theorie müsste daher eine wesentlich stärkere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Dies gilt umso mehr, als Hochschulen (einschließlich der Universitäten) im Rahmen einer Praxis- und Theoriebildung heute sicher anders und teilweise sogar neu beschrieben werden müssten als noch vor einigen Jahrzehnten.

In den Fachhochschulen als Hochschulen für angewandte Wissenschaften ist die Praxis, wie sie in der Arbeits- und Berufswelt auftritt, für ihr curriculares Konzept eine zentrale Größe: Die Praxis leitet die wissenschaftsorientierte Theorie für die Lehrveranstaltungen. Darüber hinaus muss festgestellt werden, dass das ange deutete Theoriedefizit lange kaum bemerkt wurde und in den letzten Jahrzehnten nur wenige vertiefte Untersuchungen zu einer Theorie dieses Hochschultyps ange stellt und dokumentiert worden sind. In der Aufbauphase dieser noch sehr jungen Institution des deutschen Hochschulsystems konnte sich offenbar noch kein entsprechende Problembewusstsein entwickeln. Auch die Hochschulforschung selbst befand sich noch in ihren Anfängen und entwickelte sich erst in der Zeit der Studentenrevolte (Teichler 2014, S. 118 ff.). Stattdessen ging es vor allem um praktische Lösungen zu organisatorischen Fragen bei der Einrichtung von Studiengängen und um die Gestaltung von Lehrveranstaltungen.

Erst seit dem Jahrtausendwechsel zeigen sich Ansätze dazu, ein systematisches Erklärungsmodell zu bieten, das einerseits die Wirkungen des Beschäftigungs- und Gesellschaftssystems und dessen Veränderungen auf diese Hochschulform thematisiert, andererseits die Einflüsse der Institutionen auf die Gesellschaft und insbesondere auf ihre Klientel verdeutlicht. Dabei ist mit dem Anspruch einer reflektierenden Praxis und der Idee einer „Theorie der Fachhochschule“ durch Hochschulforschung ein hoher Anspruch verbunden. Die Praxis könnte vermehrt reflektiert werden, und die angezielte Theorie sollte sich auf empirisch gesichertes Wissen stützen. Eine verstärkte Reflexion von Praxis und Theorie der Fachhochschule kann dazu beitragen, Erkenntnisse zu sammeln und zu ordnen und auf diesem Fundament zu Prämissen, Voraussagen und Theorieansätzen zur weiteren Entwicklung der Fachhochschule beizutragen. Zugleich sollte immer wieder hinterfragt werden, ob die Ausgestaltung einer reflektierenden Praxis und die Erstellung einer zugehörigen Theorie großer Reichweite für eine Hochschule der angewandten Wissenschaft sinnvoll ist.

Außerdem sollte bedacht werden, dass Erkenntnisse – auch über die Hochschulen für angewandte Wissenschaften – und daraus abgeleitete Paradigmen einem ständigen Wandel unterliegen, denn die zu beobachtenden und zu erkennenden Objekte verändern sich durch die Zeitläufe hinweg ebenso wie die mit der Forschung befassten Subjekte. Forschungsprozeduren besitzen somit nur bedingt unbegrenzte Gültigkeit; vielmehr sind sie mehr oder weniger tauglich zur Konstruktion sozialer Tatsachen.

Dagegen sind historische Betrachtungen und Bewertungen zu einem gewissen Grad unabhängig vom äußeren Geschehen. Deshalb bietet es sich an, zur Klärung

der entstandenen Praxis und Theorie der Fachhochschulen zunächst die Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte zu untersuchen. Geklärt werden soll dabei auch, welche grundsätzlichen Probleme und Defizite, aber auch Chancen die Bildungsinstitution „Fachhochschule“ aufgrund ihrer Geschichte aufweist. Darüber hinaus ist herauszuarbeiten, wodurch sich das System „Fachhochschule“ trägt und was es legitimiert.¹

1.1.3 Fachhochschulen als Praxis- und Theoriegegenstand

Ausgehend von den Betrachtungsschwerpunkten „Praxis“ und „Theorie“ als Gesamtschau des Untersuchungsgegenstands „Fachhochschule“ sind Aussagen zusammenzutragen, die sich in der Nachprüfung bewähren müssen. Durch ein solches Vorgehen in einem abgegrenzten Bereich der gesellschaftlichen Wirklichkeit kann ein System von Aussagen entstehen.

Zur groben Kennzeichnung des Untersuchungsgegenstandes „Fachhochschule“ können zunächst vier Merkmale von Bedeutung herausgestellt werden. Ganz allgemein sind Hochschulen

- Orte des Lehrens, Lernens und Studierens,
 - organisierte Einrichtungen,
 - Teil eines Hochschulsystems,
 - Historisch gewordene gesellschaftliche Institutionen.
- (vgl. Apel 1995, S. 32-35).

Generell kann eine Fachhochschule, wie andere Schulen auch, als „Stätte der öffentlichen Erziehung der heranwachsenden Generation“ (Sauer 1981, S. 15) bezeichnet werden. Die Dehnbarkeit oder Überdehnung des Begriffs „Schule“ wird allerdings deutlich, wenn Oblinger darauf hinweist, dass seine Definition alle Einrichtungen mit dem Wortstamm „Schule“ einschlieÙe, also z. B. Grundschule, weiterführende Schulen, Hochschule, Tanzschule, Fahrschule usw. Spätestens an dieser Stelle wird ersichtlich, dass der Begriff „Schule“ sich sehr weit fassen lässt.

Auf Grundlage dieser weitgefassten Begriffsbestimmungen zur „Schule“ lässt sich ein erster Arbeitsbegriff für die Fachhochschule ableiten: Die Fachhochschule stellt eine unter staatlicher Aufsicht arbeitende, hochschulische akademische Bildungseinrichtung dar, in der sich Studierende zum Erwerb wissenschaftsorientierten und anwendungsbezogenen Wissens zum beruflichen Studieren versammeln. Sie ist gleichzeitig eine gesellschaftliche Institution und daher durch staatliche Rahmungen organisiert. Darum besitzt sie auch den Status einer bürokratischen Organisation.

Übergeordnetes Studienziel der Fachhochschule ist ein anwendungsorientiertes Studium, das zur beruflichen Handlungskompetenz, d. h. akademischen Berufsausbildung, sowie zu individual- und gesellschaftsbedeutsamer Allgemeinbildung führt.

¹ Dabei bleibt es nicht aus, dass man vorhandene themenbezogene Fachtexte bzw. Beobachtungssätze „schon mit gewissen Erwartungen auf einen bestimmten Sinn hin liest“ (Gadamer 1990, S. 271), also eine eigene Meinung bzw. einen eigenen Vorentwurf zu einer Thematik ausarbeitet. Daraus folgt, dass man an einer eigenen Meinung über einen Sachverhalt nicht unwiderruflich festhalten kann, sondern offen gegenüber der Meinung von anderen bleibt.

Die hochschulische Ausbildung ist an Studienpläne gebunden, und die Vermittlung der Lehr- und Studieninhalte erfolgt durch allgemeine und bildungsspezifische Lehr- und Studienmethoden. Die Lehrveranstaltungen, Seminare, Laborübungen und Kolloquien finden in besonderen Gebäuden mit speziellen Räumen statt, die teilweise an diejenigen des Beschäftigungssystems angelehnt sind.

Zu einer ersten Verständigung über Wesen und Form der Fachhochschule ist es notwendig, bereits gewonnene Erkenntnisse oder vermutlich schon Gesichertes immer wieder zu reflektieren und zu diskutieren. Gegebenenfalls ist bereits als richtig eingeschätztes zu falsifizieren. Dabei müssen die historisch gewachsenen Organisationsstrukturen und die Ziele, Aufgaben und Funktionen dieses Hochschultyps in den Blick genommen und auf ihre Sinnhaftigkeit hin untersucht werden – und damit ihre Effizienz und Effektivität unter gegenwärtigen und zukünftig zu erwartenden Bedingungen. Außerdem sind bestehende lern-, schul- und studientheoretische Überlegungen aufzugreifen. Als wichtig eingeschätzte Erkenntnisse nur zu reflektieren und zu bewerten, kann allein aber nicht ausreichend sein für die Absicht, eine Theorie der Fachhochschule unter Einbeziehung der Praxis zu entwerfen.

Zusätzlich erscheint es sinnvoll, das engere System der Fachhochschule als eigenständiges System in seiner Gesamtheit von Forschung und Lehre zu reflektieren: Organisation, Strukturen, Merkmale, Ziele, Aufgaben bzw. Funktionen und Akteure. Die Hochschule für angewandte Wissenschaften als Untersuchungsgegenstand sollte dabei insbesondere unter historischen, organisatorischen, lernorganisatorischen, didaktischen, methodischen, studienplanerischen, forschungsspezifischen und institutionstheoretischen Aspekten betrachtet werden.

Diese Bereiche stehen zueinander in einem interdependenten Zusammenhang. Sie bilden für Forschung und Lehre die Grundlage für die Praxis sowie auch für eine Theorie der Fachhochschule. Einen wesentlichen Teil eines solchen ganzheitlichen Ansatzes zur Hochschulforschung stellt damit die Basis für die Organisation sowie für die Hochschuldidaktik und Methodik des Lernens und Studierens dar, insgesamt also für eine Curriculumstheorie beruflicher Hochschulbildung, denn ohne Legitimation inhaltlicher und didaktisch-methodischer Vorgaben ist eine Legitimation der Institution „Fachhochschule“ nicht möglich. Ein Zusammenhang von Forschungsmethodik, Hochschuldidaktik, Curriculumstheorie und Fachhochschultheorie erscheint unhintergebar.

1.1.4 Praxis- und Theorieansprüche an die Fachhochschule

Die „Fachhochschule“ sollte zu einem Gegenstand der Hochschulforschung erhoben werden. Dabei sollten die gesellschaftlichen Zusammenhänge, in die die Institution eingebunden ist, letztlich auch die Struktur des Systems „Hochschule“ bestimmen. Hierzu sind insbesondere die Wirkungen im und durch das Gesellschaftssystem zu betrachten,² denn dessen Ansprüche und Rahmengebungen richten sich auf das gesamte Hochschulsystem, das auch die Fachhochschule einschließt.

2 Eine Theorie hat nicht nur die Aufgabe, einen analysierten Sachverhalt zu verstehen und zu beweisen, sondern es geht auch darum, die Praxis zu reflektieren und auszuleuchten.

Auch, wenn das Verhältnis von Praxis und Theorie der Fachhochschule wichtig ist, darf sich eine allgemeingültige, geschlossene Theorie dieser hochschulischen Bildungsinstitution nicht allein an der derzeit gängigen akademischen Praxis orientieren. Vielmehr muss die Theoriebildung die Vorgegebenheiten der Praxis wahrnehmen, aber auch Impulse aus anderen Forschungs-, Lehr- und Wissenschaftsbereichen aufgreifen. Über ein solches Verständnis können sich Erkenntnisse über Wesen, Form und Perspektive der Fachhochschule ergeben, und aus der Ausbildungs-, Forschungs- und Studienpraxis können Hinweise und Ansätze zu notwendigen Veränderungen oder Reformmaßnahmen abgeleitet werden.

Durch eine Beleuchtung des Systems „Fachhochschule“ in seiner Gesamtheit lassen sich die Entstehung, die historische Entwicklung und der derzeitige Stand dieser akademischen Bildungseinrichtung fundierter reflektieren und darstellen als nur über Einzelbetrachtungen. Durch eine Bewertung der gesammelten Daten und Fakten können dann auch zukünftige Perspektiven für die Fachhochschule abgeleitet und zur Diskussion gestellt werden.

Für eine wissenschaftlich determinierte Schultheorie hat Wolfgang Kramp (1970, S. 573) sieben Punkte herausgearbeitet, die unter dem Entwicklungsaspekt einer Theorie der Fachhochschule berücksichtigt werden sollten. In Anlehnung daran lassen sich für die vorliegenden Untersuchungen sieben zentrale Fragen herausarbeiten:

- Welche politischen Instanzen haben de jure die Macht über das Hochschulsystem inne, und durch welche gesellschaftlichen Gruppen wird diese Macht repräsentiert?
- Nach welchen Normen wird diese Macht auf die Fachhochschule direkt oder indirekt ausgeübt, und nach welchen Spielregeln üben die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen Einfluss aus?
- Welche Aufgaben werden der Fachhochschule zugesprochen, mit welchem Grad an Verbindlichkeit sind diese formuliert, und mit welchen Methoden wird ihre Erfüllung kontrolliert?
- Welche finanziellen und materiellen Mittel stehen der Hochschule zur Verfügung?
- Über welche Vorbildung verfügen die Studienbewerber/-innen, und welche Karrieremöglichkeiten ergeben sich nach dem Bachelor- oder Masterabschluss?
- Wie werden Hochschullehrer/-innen rekrutiert und für ihre Tätigkeit honoriert?
- Welche hochschuldidaktischen Strategien und Konzepte kommen zur Anwendung?

Um darstellen zu können, vor dem Hintergrund welcher Ansprüche und Entwicklungen die Fachhochschule entstanden ist und ihre heutige Stellung gewonnen hat, muss neben diesen Fragen auch jenen nachgegangen werden, mit denen Besonderheiten dieser Hochschulart ergründet werden können. Somit rücken grundlegende Fragen nach dem spezifischen Sinn und Wesen der Fachhochschulen in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in den Blick. Es müssen also auch Perspektiven bzw.

Entwicklungsmöglichkeiten dieser Institution aufgezeigt werden. Daher muss der obige Katalog erweitert werden, z. B. um eher offene Fragen wie:

- Sind die derzeitigen Studienangebote noch zeitgemäß?
- Entspricht die Ausbildung den Anforderungen, die von den Betrieben bzw. dem Beschäftigungssystem an sie gestellt werden?
- Kann und sollte die Fachhochschule ihr Angebotsspektrum ausweiten?
- Ist die Fachhochschule unter den gegenwärtigen Rahmenbedingungen auch in einer anderen Rechts- und Organisationsform existenz- und arbeitsfähig?

Neben diese eher auf die Lehre bezogenen Fragen sind für die Fachhochschule auch solche zur Forschung zu betrachten. Dazu gehören u. a.:

- Welche grundsätzlichen Voraussetzungen müssen für die Forschung an Fachhochschulen gegeben sein?
- Wird die Forschungsfreiheit (Artikel 5 GG) gewahrt?
- Wie werden forschungsethische Grundsätze bei der Forschung berücksichtigt?
- Auf welche Forschungsgegenstände, Forschungsmethoden und Theoriekerne soll sich die Fachhochschule konzentrieren?
- Welche Forschungsarten sind von der Fachhochschule vorzugsweise zu betreiben?
- Welche grundsätzlichen forschungsleitenden Fragen und forschungsmethodischen Überlegungen sind in den Fachhochschulen zu berücksichtigen?
- Sind die Forschungsmethoden der Fachhochschule wissenschaftstheoretisch begründet?
- Wie sind Untersuchungen an der Fachhochschule forschungsorganisatorisch anzulegen?
- Wie ist Anwendungsforschung zu gestalten und zu projektieren?
- Leistet die Forschung einen wesentlichen Beitrag zur Problemlösung im Kontext konkreter Entwicklungsprozesse und Anwendungen?
- Trägt die Forschung dazu bei, grundlegende Erkenntnisse zu erarbeiten?
- Wie sollte eine Evaluierung der Forschungsleistung erfolgen?
- Kann die Forschungskommunikation befördert werden?
- Wie findet man passende Partner in der Hochschullandschaft und in den Unternehmen für die Forschung an Fachhochschulen?
- Unter welchen Bedingungen sollten sich Fachhochschulen an einem Forschungsvorhaben beteiligen?
- Wo sind Perspektive eine erfolgreiche Forschung erkennbar?
- Wie ist an der Fachhochschule die Forschung mit der Lehre zu verbinden?
- Wie sollte forschungsnahes Lehren, Lernen und Studieren von wissenschaftlichen Arbeiten, Projekten und Forschungsmethoden erfolgen?

Deutlich wird schon an dieser Stelle, dass die Arbeitsfelder der Fachhochschule teilweise in einem engen Zusammenhang zueinander stehen. Die aufgeführten Fragen

zu Forschung und Lehre lassen sich zu einer das Thema „Fachhochschule“ bestimmenden Grundfrage zusammenfassen, und zwar:

- Was ist, was will und was kann die Institution „Fachhochschule“ im Rahmen des derzeitigen Beschäftigungs-, Bildungs- und Gesellschaftssystems?

Bei einem Verständnis von Fachhochschule als eines gemeinsamen Ortes für Praxis und Theorie von Hochschulbildung bieten sich zur Erörterung dieser komplexen Fragestellung u. a. historische, forschungsorganisatorische, forschungsmethodische, lern- und studienorganisatorische und didaktische Betrachtungen an. Die Fachhochschule wird dabei als ein Ort des berufsorientierten akademischen Forschens, Lehrens, Lernens und Studierens betrachtet.

Unstrittig ist, dass damit auch Fragen zur Praxis und Theorie des Forschens, Lehrens, Lernens und Studierens sowie einer entsprechenden übergeordneten Theorie angesprochen sind. Die Fachhochschule ist somit Gegenstand wissenschaftlicher Erörterung im Hinblick auf die Bedeutungen, die Forschen, Lehren, Lernen und Studieren für die Absolventinnen und Absolventen im Hochschul-, Beschäftigungs-, und im Gesellschaftssystem haben. Der Untersuchungsgegenstand „Hochschule für angewandte Wissenschaften“ ist hierbei durch seine besondere Form und Nähe zur Arbeitswelt gekennzeichnet.

Bei den Anforderungen und Ansprüchen an einen Untersuchungsansatz zur Fachhochschule gilt es zu beachten, „daß Theorien sich als ganzheitlich-differenzierte Systeme entwickeln, wobei bestimmte Elemente sich schneller verändern, andere große Konstanz aufweisen und es Wechselwirkungen zwischen Systemen gibt“ (Salzwedel 1984, S.145). Auch eine sich möglicherweise zu einem späteren Zeitpunkt entwickelnde geschlossene Theorie dieses Hochschultyps wird nicht dauerhaft von Bestand sein. Durch die Veränderung von Merkmalen und Faktoren der Institution sowie durch sich wandelnde Umwelt- bzw. Systembedingungen müssen Teilbereiche des Theoriekonstruktes permanent modifiziert werden.

1.2 Erste Annäherungen an eine Theorie der Hochschule für angewandte Wissenschaften

1.2.1 Grundlinien für einen Beitrag zur Theorie der Fachhochschule

Wer sich mit der Entwicklung der Fachhochschulen befassen will, der sollte sich darüber im Klaren sein: Es gilt, eine anspruchsvolle und schwierige, gleichwohl aber notwendige Aufgabe zu bearbeiten. Diese bedarf einer Lösung im Bezugsrahmen des Gesellschafts-, Beschäftigungs-, Bildungs- und Hochschulsystems. Am Ende müsste eine derartige Theorie verallgemeinerbare und verbindliche Aussagen über das gesellschaftliche Subsystem bzw. den Wirklichkeitsbereich „Fachhochschule“ liefern. Dazu müssen die Betrachtungen über die Fachhochschule systemintern hinsichtlich ihrer Ansprüche an die zu vermittelnden Studieninhalte erfasst und in die übergeordneten Bereiche des Bildungs-, Berufsbildungs-, Beschäftigungs- und Ge-

sellschaftssystem integriert werden. Nur in einem solchen weiten Rahmen kann die Institution ihrer Aufgabe – nämlich, die Studierenden zur Berufs- und Lebentüchtigkeit zu befähigen – hinlänglich gerecht werden. Für dieses Vorhaben muss die Fachhochschule in ihrer Gesamtheit nicht zuletzt auch unter historischen, bildungspolitischen, organisationssoziologischen sowie unter sozial- und lernpsychologischen Gesichtspunkten betrachtet, analysiert und bewertet werden.³

Idee, Sinn und Wesen der Fachhochschule, d. h. ihre Aufgaben, Ziele und Funktionen, sind die Hauptuntersuchungsfelder für eine über das Bisherige hinausgehende Praxis- und Theorieentwicklung. Mit entsprechenden Ansätzen sollten die Ursachen der Entstehung und Entwicklung der Fachhochschulen sowie ihre gesellschaftlichen Funktionen wie Ziele, Aufgaben sowie innere und äußere Organisationsstrukturen auf ihre Angemessenheit hin untersucht werden.

Um einen solchen Beitrag zu leisten, sind u. a. auch die Beiträge der verschiedenen Akteure, die Rechtsverhältnisse und die vielfältigen Interaktionen und Verknüpfungen innerhalb des Systems zu betrachten. Darüber hinaus müssen die Beziehungen zu und die Abhängigkeiten von anderen gesellschaftlichen Subsystemen beleuchtet werden.

Durch eine analytische und kritische Reflexion der Ursachen der Entstehung der Fachhochschule und ihrer geschichtlichen Entwicklung, ihres derzeitigen Zustandes sowie der zu erwartenden Anforderungen in Zukunft kann ein Stück weit auf die Perspektiven dieser Bildungsinstitution geschlossen werden. Somit scheint es notwendig, sowohl die Geschichtlichkeit der Fachhochschule als auch ihre heutige Stellung im Bildungs-, Gesellschafts- und Beschäftigungssystem zu analysieren, zu verstehen und zu hinterfragen und daraus praxis- und theorierelevante Aussagen und Perspektiven abzuleiten.

Über die Fachhochschule finden sich sehr weit gestreute Aussagen – diese müssen aber nicht immer richtig sein. Wie bei allen wissenschaftlichen Beobachtungen geht es deshalb einerseits um das Prüfen von Hypothesen, andererseits sollen Hypothesen für (noch) fehlende Aussagen mittels Beobachtungen gesucht werden. Weil exakte Kategorien für solche Beobachtungen hier nur teilweise vorhanden sind, sollte die „hypothesensuchende Phantasie“ (Mollenhauer 1977, S. 164) durch eine Vielfalt an Beobachtungsmaterial angeregt und bewahrt werden.

Die vorhandenen Beobachtungssätze bzw. Aussagen zum Gegenstandsbereich „Fachhochschule“ und die damit im Zusammenhang stehenden Gebiete müssen zusammengetragen, geordnet, analysiert und systematisiert sowie um neue Erkenntnisse erweitert oder auch widerlegt werden.⁴

3 Um der Heterogenität bzw. Komplexität und Vielschichtigkeit des Subsystems „Fachhochschule“ im Hochschulsystem zu entsprechen, wird ein entsprechendes Untersuchungsvorhaben den Gegenstandsbereich erweitern müssen. Dass sich aufgrund eines solchen weiten, übergreifenden Ansatzes und der dadurch entstehenden Komplexität der zu betrachtenden Fakten die Probleme zur Ausformulierung eines geschlossenen Aussagesystems zur Fachhochschule außerordentlich vergrößern werden, ist zu erwarten.

4 Beobachtungssätze können somit ein erster wichtiger Schritt zur Entwicklung von Hypothesen oder Theorieansätzen sein. Für eine Theoriebildung gilt nachfolgend aber die Frage: „Wie springen wir tatsächlich von einem Beobachtungssatz zu einer Theorie?“ (Popper 2000, S. 80). Oder genauer: „Wie springen wir von einem Beobachtungssatz zu einer guten Theorie?“ (ebd.; Hervorhebung im Original). Eine Antwort darauf könnte beim gegenwärtigen Stand der Theorie der Fachhochschule mit Bezug auf Popper sein: „(...) indem wir zunächst den Sprung zu irgendeiner Theorie machen

Zur praktischen Organisation des Alltagsgeschehens der Fachhochschule (Lehrbetrieb, Forschung und Verwaltung) scheinen, obwohl meist nicht ausdrücklich erwähnt, solche Verfahren oft unbewusst angewendet zu werden. So werden Erfolge und Misserfolge bei der Planung und Durchführung von Studien- bzw. Lehrveranstaltungen über neue Themen durch die Lehrkräfte im Regelfall registriert, kommuniziert, reflektiert und Verbesserungs- oder Veränderungsversuche unternommen. Bei erkennbarem Bedarf erfolgt eine teilweise Revision bestehender Konzepte. Diese werden häufig allerdings durch die Methode „Versuch und Irrtum“ entwickelt. Wenn also versucht wird, mit Hochschulforschung einen Beitrag zu einer Theorie der Fachhochschule zu erarbeiten, kann und sollte man zunächst noch nicht falsifizierte Beobachtungssätze zusammentragen und sie nochmals für die Kritik freigeben. Bei der Forschung ist das anders.

Als wesentliches Fazit der Überlegungen kann zusammengefasst werden: Eine Analyse und Bewertung der Institution „Fachhochschule“ sollte als erweiterte Bestandsaufnahme systematisch und unter Berücksichtigung vorhandener Theorien oder Theorieansätze erfolgen. Erkenntnisse im Zusammenhang mit anderen Formen von Hochschulen und Universitäten liegen vor. Hierfür wurden vielfältige Ansätze erarbeitet – allerdings noch keine geschlossene, allgemeingültige Theorie für alle Hochschulen. Es sollte gefragt werden, ob sich eine Theorie der Hochschulen allgemein einschließlich der Universitäten und Fachhochschulen eventuell sogar bedingen. Denkbar ist, dass bestehende Ansätze und Forschungsergebnisse über die Hochschulen nur wenig modifiziert teilweise auf die Fachhochschule übertragen werden können.

Hauptziel der Theoriebildung für die Fachhochschule ist es, auf der Basis historischer Gegebenheiten die organisatorische und didaktische Ausgestaltung praxisgerecht zu fundieren und den Akteuren Perspektiven aufzuzeigen. Damit kann Bewährtes festgeschrieben, gleichzeitig können aber auch Reformnotwendigkeiten und -möglichkeiten aufgezeigt werden.

Die Entwicklung der Praxis und die Theorie der Hochschule sollte vorangetrieben werden. Dazu müssen Ideen, Sinn und Wesen, also Aufgaben, Ziele, Funktionen und Dimensionen dieser Institution systematisch analysiert und feststehende Rahmungen beachtet werden. Ein derartiges Vorhaben, das sich an den Anforderungen der Praxis misst, kann wesentlich dazu beitragen, die gesellschaftliche Legitimation und Anerkennung der Institution „Fachhochschule“ in Zukunft auch politisch zu sichern. Insgesamt sind damit hohe Ansprüche für eine umfassende Bestandsaufnahme zu einem Theoriebildungsansatz der Fachhochschule fixiert.

Über einen daraus folgenden Angang soll versucht werden, die Fachhochschule in ihrer Systemeingebundenheit und Komplexität zu erfassen und unter wissenschaftlicher Perspektive zu reflektieren. Damit kann zu dem zu erhobenen Anspruch auf Systematik und Geschlossenheit einer Theorie beigetragen werden. Es ist

und sie dann prüfen, um festzustellen, ob sie gut ist oder nicht; das heißt, indem wir die kritische Methode wiederholt anwenden, eine große Zahl verwerfen und immer wieder neue erfinden.“ (ebd., S. 81; Hervorhebung im Original). Vermutlich muss man dabei über seinen Schatten springen. Popper verweist darauf, dass das nicht jeder kann, „aber einen anderen Weg gibt es nicht“ (ebd.).

vermutlich noch ein langer Weg, bis sich ein solcher tragfähiger „theoretischer Überbau“ für die Fachhochschule herauschälen wird. Hier soll es vorerst nur darum gehen, einen Beitrag zur Entwicklung von Bausteinen für ein Praxis- und Theoriefundament über einen Zusammentrag des Bestehenden zu leisten, der für die Zukunft der Fachhochschule von Bedeutung sein kann.

1.2.2 Erste Schritte auf dem Weg zu einer Theorie der Fachhochschule

In einem ersten Untersuchungsangang können wesentliche Aspekte und Strukturen der Fachhochschule herausgehoben und sequenziell abgearbeitet werden. Unter Berücksichtigung dessen, was im Vorangegangenen ausgeführt wurde, sollen insbesondere folgende Untersuchungsgegenstände betrachtet werden:

- historische Entstehung und Entwicklung der Fachhochschule als Anknüpfungspunkt für eine Institutionstheorie,
- äußere und innere Organisation der Fachhochschule,
- direkt und indirekt wirkende Akteure der Hochschule,
- forschungs- und lernorganisatorische sowie materielle Rahmungen,
- Anwendungsforschung in der Fachhochschule,
- Hochschuldidaktik und Methodik einer Hochschule für angewandte Wissenschaften,
- Perspektiven dieser Institution der beruflichen Hochschulbildung.

Die mit einer sequenziellen Abarbeitung dieser Punkte verbundene pragmatische Vorgehensweise richtet sich vorrangig auf den Zusammentrag bereits vorhandener Aussagen zur Fachhochschule und den Versuch einer begrifflichen und inhaltlichen Durchdringung der Praxis dieses Hochschultyps, aber auch auf eine Sichtung und Reflexion von Theorieansätzen. Dieser Ansatz erscheint bei den bislang vorhandenen Ergebnissen zum Forschungsgegenstand erforderlich, sinnvoll und als erster Schritt durchaus leistbar.⁵

Mit dem angerissenen Wege geht es somit nicht um ein groß angelegtes Forschungsvorhaben. Ein solches müsste bedeutend umfassender angelegt werden. Aufgrund der komplexen und zum Teil eng verflochtenen Sachverhalte bedürfte es neben den angewandten Wissenschaften auch der Einbeziehung anderer Wissenschaftsdisziplinen wie der Rechts- und Verwaltungswissenschaft, der Politikwissenschaft, der Soziologie, der Psychologie etc. Die Einbeziehung mehrerer Wissenschaftsdisziplinen bei der Theoriebildung führt dann allerdings zu der Frage, auf welche Weise und von wem eine solche umfassende Arbeit zu einer Theorie geleistet werden kann. Mit einem solchen Forschungsvorhaben müsste eine Forschungs- bzw. Wissenschaftseinrichtung oder ein spezielles Institut beauftragt werden. Auf-

5 Untersuchungsmethodisch kann eine Sammlung und Systematisierung der vorhandenen Theorieansätze vorgenommen werden. Dabei geht es vorrangig um Deskription, Analyse und konstruktive Kritik vergangener und gegenwärtiger Praxis und Theorie. Eine dezidierte Entfaltung des Methodeninstrumentariums erscheint hier nicht angebracht, weil so eventuell hinderliche Festschreibungen erfolgen, d. h., auch später möglicherweise als sinnvoll erscheinende Methoden sollen nicht von vornherein ausgeschlossen werden. Hier soll und darf kein Methodenzwang aufgebaut werden. Oder mit anderen Worten: „Anything goes“, wie es Feyerabend (1976) formuliert hat.

grund dafür fehlender Ressourcen bzw. entsprechender staatlicher Unterstützung soll anfangs nur ein wesentlich bescheideneres Untersuchungsziel auf dem Weg hin zu einer systematischen Darstellung des Bestehenden angestrebt werden. Zunächst einmal geht es darum, zu untersuchen, in welcher Weise sich die Fachhochschule ausgeformt hat, was ihr Sinn und Wesen ist, wie der Stand der Praxis- und Theorieentwicklung eingeschätzt werden kann und welche Perspektiven erkennbar sind. Die Forderung, auch andere Wissenschaften zu berücksichtigen, kann hier nur insoweit aufgegriffen werden, als dass bei den Betrachtungen versucht wird, den Untersuchungsgegenstand von verschiedenen Standpunkten aus und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen zu beleuchten.

Darüber hinaus kann die Forderung, sich mit der Praxis und Theorie dieser Institution zu befassen, als Anstoß für ein breiteres Vorhaben der Hochschulforschung gesehen werden, mit dem eine umfassende Theorie der Fachhochschule möglich wird. Zunächst soll im Folgenden die Entstehung, d. h. die Wurzeln, die Historie und die sich entfaltende Praxis- und Theorieentwicklung der Institution Fachhochschule behandelt werden.

2 Wurzeln der Fachhochschule

2.1 Entstehung gehobener nicht-akademischer Berufsausbildungen

2.1.1 Anfänge formalisierter Weiterbildung – Meisterlehre

Die Anfänge einer gestuften und formalisierten Aus- und Weiterbildung findet man im deutschsprachigen Raum im Bereich des mittelalterlichen Handwerks und Handels. Mit der Stufung Lehrling – Geselle/Gehilfe – Meister/Kaufmann wurden die notwendigen Fähigkeiten für den Stand durch das Imitationsprinzip, d. h. durch Anschauen, Nachahmen und Mitarbeit, erworben. Die Zünfte hatten „die Berufserziehung und Berufsausübung nach eigenen Maßstäben (...) geordnet und einen gestuften Erziehungsgang entwickelt – vom Lehrling über den Gesellen zum Meister“ (Pätzold 2017, S. 5). Dabei kann die Phase des Übergangs vom Gesellen oder Gehilfen zum Meister oder Selbstständigen während der Wanderjahre im Prinzip als berufliche Weiterbildung angesehen werden.⁶

Bei den damals bestehenden Ausbildungseinrichtungen handelte es sich um Institutionen, die keinen wissenschaftlichen Anspruch erhoben. Von höheren beruflichen Ausbildungsstätten, die neues, für eine berufliche Tätigkeit relevantes Wissen erfassten und vermittelten, kann – außer bei den Universitäten – erst seit dem Ausgang des 17. Jahrhunderts gesprochen werden. „Der merkantilistische Staat sah die Quelle des Reichtums in Gewerbe und Handel und bemühte sich deshalb, geeignete Kräfte für diese Wirtschaftszweige in besonderen Fachschulen heranzubilden“ (Urbschat 1960, S. 321). Aber nicht nur der Staat entwickelte entsprechende Initiativen, sondern auch pietistische und philanthropische Bewegungen unterstützten die Gründung von Fachschulen. Es entstanden „gegen Ende des 17. Jahrhunderts und im Laufe des 18. Jahrhunderts Fachschulen für Handwerker und Kaufleute unter verschiedenartigen Bezeichnungen, wie Gewerbeschulen, ökonomisch-mathematische Realschulen (Hecker – Berlin), mathematisch-mechanische Realschule (Semler-Halle), Kunstschulen, polytechnische Schulen, Handelsakademien (z. B. die Handelsakademie von Büsch in Hamburg) u. ä.“ (Urbschat 1960, S. 321).⁷

Formalisiert wurde die Weiterbildung zum Meister etwa 1821 in Preußen mit der „Instruktion, wonach in sämtlichen Provinzen des Staats die Prüfung der Maurergesellen, welche Meister zu werden verlangen, geschehen soll“ (Jost 2003, S. 221). Die Bewerber, also das „Meisterrecht suchende[] Personen“, mussten sich einer Vorprüfung unterziehen. Dazu gehörte die Einreichung der „erlangten Atteste und der Beschreibung ihres Lebenslaufes.“ Dabei sollte insbesondere darauf geachtet wer-

6 Wie in Goethes Bildungsromanen „Wilhelm Meisters Lehrjahre“ und „Wilhelm Meisters Wanderjahre“ dargestellt, muss Wilhelm nach der Lehre auf Wanderschaft gehen, um am Ende zum Meister zu werden.

7 Urbschat meint sogar, dass die Fortbildungsschulen in dieser Zeit hinter den Fachschulen weit zurückstehen.

den, „daß die zum Meisterrechte sich meldenden Personen, im Verhältnisse ihrer sonstigen Ausbildung, auch merkwürdige Gebäude mit Aufmerksamkeit gesehen, und an Orten, wo vorzüglich gebaut wird, einige Zeit gearbeitet haben“ (Jost, 2003, S. 223). Denjenigen, deren Vorbildung noch nicht ausreichend war, wurde empfohlen, Provinzial-, Kunst- und Bau-Handwerkerschulen zu besuchen (Jost 2003, 224). Erkennbar ist, dass über die Meisterprüfung Standards gesetzt wurden, die – in heutiger Lesart – als berufliche Weiterbildung angesehen werden können, obwohl der Begriff in damaliger Zeit nicht gängig war.

2.1.2 Veränderung der Berufsanforderungen im Beschäftigungssystem und Weiterbildungsnotwendigkeiten

Bis zum Ende des 18. Jahrhunderts war – mit Ausnahme der Akademiker – mit dem einmal erlernten Beruf die institutionelle und formalisierte Berufsausbildung abgeschlossen, und der Gehilfe oder Geselle arbeitete in dem Beruf bis zum Ende seiner Laufbahn oder seines Lebens. Der Aufbau auf einen einmal erlernten Beruf zu einem neuen, höherwertigen ist historisch eine verhältnismäßig neue Erscheinung. Bis dato erfolgte Weiterbildung informell bei der Arbeit.⁸

Das sich bis dahin wenig verändernde Wissen jedoch, das fast als statisch bezeichnet werden kann, reichte nach der industriellen Revolution für die betrieblichen Anforderungen nicht mehr aus. Zwar wurden die Arbeitsverrichtungen für die Menschen zum Teil erleichtert, denn die schweren Arbeiten, die großen körperlichen Einsatz erforderten, übernahmen nun Maschinen. Doch die Arbeiten wurden nicht nur leichter, sondern zum Teil auch komplizierter und meist geteilter sowie mechanischer, da nun in starkem Maße Maschinen die Arbeitsfolgen bestimmten (Linke 1961, S. 57). Industrielle Formen der Arbeitsorganisation verlangten von den Beschäftigten funktionelle und problemlösende Fähigkeiten und Fertigkeiten. Insgesamt ergab sich vor diesem Hintergrund eine starke Vermehrung des Wissens, das in der Folge sogar exponentiell anstieg.

Dieser Trend setzte den verstärkten Austausch von Wissen und einen intensiven Wissenstransfer voraus. Zwar konnten, wenn vorhanden, während der ersten Einführung einer neuen Technik Mitarbeiter eingesetzt werden, die über besondere fachliche Fähigkeiten verfügten. Ein solcher Personaleinsatz von Mitarbeitern mit herausragenden Fähigkeiten zur Problemlösung sowie einer breiten Allgemeinbildung ließ sich aber nicht dauerhaft aufrechterhalten.⁹ Hatten sich die neuen funktionalen Qualifikationen herausgeschält, war hierfür vielmehr eine fachliche Einwei-

8 Schon vor der Mitte des 19. Jahrhunderts führten in Europa die Veränderungen in Naturwissenschaft und Technik sowie die industrielle Revolution zu neuen Produktionsverfahren und Produktionsbedingungen sowie zu damit einhergehenden Umstellungen in den Betrieben. In dem Umfang, in dem die industrielle Veränderung – ausgehend von England – auch Deutschland erfasste, wurde die für breite Bevölkerungsschichten vorgesehene Elementarbildung einerseits der fortschreitenden technischen Entwicklung nicht mehr gerecht, und andererseits gab sie auch keine ausreichende Hilfe zur Bewältigung lebensnotwendiger Fragen sowie zur Einordnung in den bestehenden sozialpolitischen Raum. Auf den verschiedenen Ebenen berufsförmiger Arbeit – insbesondere in den zunehmend wachsenden technischen Bereichen – zeigt sich nicht nur ein rascher Wandel bzw. eine ständige Weiterentwicklung der Technologien, sondern auch ein Zwang zu immer besser funktionierender Zusammenarbeit.

9 So wurde beispielsweise bei der Betreibung der ersten Eisenbahn in Deutschland auf der Strecke von Nürnberg nach Fürth der Lokomotivführer von dem englischen Hersteller bereitgestellt.

sung oder sogar eine betriebliche Ausbildung nötig. Einerseits entstand auf diese Weise ein Bedarf an anderen, höheren Qualifikationen, andererseits die dauernde Notwendigkeit einer ständigen Anpassung veralteter Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten an den neuesten Stand der industriellen Entwicklung. Nun wurden sowohl besser gebildete Mitarbeiter und als auch qualifiziertes technisches Personal benötigt und gesucht. Der mit der beginnenden Industrialisierung einhergehende Umbruch im Bereich beruflicher Tätigkeiten hatte auch Auswirkungen auf die Überlegungen zur besseren Anpassung an neue Anforderungen. Ohne die dafür eingeleiteten Maßnahmen wäre die entstehende, von technischem Fortschritt geprägte Industriegesellschaft nicht funktionsfähig gewesen (Arnold 2006, S. 260).

Die Ansprüche nach angemessener, zeitgemäßer Ausbildung waren somit eine Antwort auf die sich immer schneller wandelnden Anforderungen beruflicher Tätigkeiten und des beruflichen Fachwissens, aber auch der Gesellschaft insgesamt.¹⁰ Diese gingen nicht nur von den Unternehmen aus – vielmehr bestand auch bei der erwachsenen Bevölkerung ein deutlich erkennbarer Wunsch nach besserer Ausbildung. Für die sich aus diesen Bedingungen ergebende Suche der Menschen nach praktischer Lebenshilfe, sei es zur Bewältigung der sich ständig wandelnden beruflichen Anforderungen, sei es zur Orientierung des eigenen Standortes in der Berufs- und Lebenswelt, wurde in den von der Mehrheit besuchten Volksschulen kaum Hilfe angeboten. Insbesondere das erforderliche berufliche Fachwissen bedurfte – neben der bisherigen betrieblichen Unterweisung und Schulung – neuer Ausbildungsstätten. Dazu entwickelten sich aufgrund der Aktivitäten von Vertretern des Bürgertums und der Industriebetriebe erste Ansätze einer beruflichen Fortbildung, zunächst in Form von Industrieschulen und Bildungsvereinen für Handwerker und Arbeiter. Im Zuge der zweiten Reichsgründung nach dem Deutsch-Französischem Krieg wurde mit der Gründung der „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ als Vorläufer der Volkshochschulen dann ein entscheidender Schritt zur Institutionalisierung der allgemeinen und beruflichen Fortbildung geleistet.

Damit kam man der „Forderung nach der Ermöglichung der Teilhabe der unteren Volksschichten und vor allem der Arbeiterschaft entgegen“ (Nolda 2015, S. 22). Hierzu verfolgte etwa die „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung“ nach ihrem am 14. Juni 1871 erlassenen Statut den Zweck, „der städtischen und ländlichen Bevölkerung, welcher durch die staatlichen Volksschulen im Kindesalter nur die Elemente der Bildung zugänglich gemacht werden, dauernd Bildungsstoff und Bildungsmittel zuzuführen, um sie in höherem Grade zu befähigen, ihre Aufgaben im Staate, in Gemeinde und Gesellschaft zu verstehen und zu bewältigen“ (zit. n. Dräger 1975, S. 300–305).

10 Mit der industriellen Revolution Mitte des 19. Jahrhunderts in Deutschland verbunden war eine recht abrupte Veränderung der Berufsarbeit. Bis zu den Anfängen der Industrialisierung dominierte in der Berufswelt bäuerliche und handwerkliche Arbeit. Das quantitativ bescheidene Handwerk war durch strenge Zunftordnungen reglementiert „und sicherte so eine traditionell-ständische Berufsauffassung, die erst durch die Einführung der Gewerbefreiheit aufgebrochen wurde“ (Meisel/Reutter 2001, S. 24). Der Sieg der Industrialisierung mit industriellen Formen der Arbeitsorganisation erforderte jedoch eine funktionelle Berufsauffassung; damit verbunden war eine Vielzahl neuer beruflicher Tätigkeiten und Anforderungen.

2.1.3 Anfänge der beruflichen Erwachsenenbildung

Der mit der Industrialisierung¹¹ verbundene Umbruch im Bereich beruflicher Tätigkeiten und Anforderungen wirkte sich auch auf die Anforderungen an eine über die Volksschule hinausgehende Bildung für Erwachsene aus.

Auch, wenn die Fachschule zu den beruflichen Schulen zählt, ist sie doch eine besondere Schulform mit einer spezifischen Klientel, die aus der Berufs- und Lebenswelt mannigfaltige Erfahrungen mitbringt. Sie besitzt andere Ursprünge als die meisten anderen schulischen Berufsbildungsstätten. Wegen dieser Besonderheiten der Fachschule¹² sind die Wurzeln und Entwicklungsparallelen auch und vor allem in den Arbeiterbildungsvereinen, den Volkshochschulkursen und der Erwachsenenbildung zu sehen.

Auf der Suche nach beruflicher Bildung und Orientierung wandten die Menschen sich Mitte des 19. Jahrhunderts zunächst an außerschulische Kräfte: Die Ende der fünfziger, Anfang der sechziger Jahre gegründeten Arbeiterbildungsvereine versuchten diese Bildungsaufgaben zu übernehmen, wobei ein zentrales Problem darin bestand, allgemeine Bildungsaufgaben und politische Bildung voneinander zu trennen (Balzer 1959, S. 97). Gefordert wurde deshalb eine Bildung, die sich konsequenter auf die Welt des Tuns und Machens richtete. Dieses Anliegen wurde gestützt durch die Fortschrittsgläubigkeit der Zeit, der insbesondere auch die Arbeiterschaft verfallen war.

In dieser Situation entwickelten sich auch die Volkshochschulen in Deutschland Ende des 19. Jahrhunderts und sind noch heute Einrichtungen der öffentlichen Erwachsenen- bzw. Weiterbildung. Volkshochschulen hatten zu Beginn des 19. Jahrhunderts vor allem volksbildnerische Tendenzen in Form von Leseesellschaften, Museumsgesellschaften oder sogenannten Harmoniegesellschaften. Diese Gesellschaften widmeten sich insbesondere der Verbreitung von Literatur und dem Angebot von Vorträgen und Gesprächen über wissenschaftliche Themen. Darüber hinaus wurden zunehmend auch Musikvereine, Turnvereine sowie Gesangs- und Gesellschaftsvereine gegründet. Alle diese Institutionen waren Gründungen des Bürgertums. Die Bestrebungen zu einer bürgerlich-liberalen Erwachsenenbildung wurden 1871 in der Gründung der „Gesellschaft für die Verbreitung von Volksbildung“ gebündelt.

Als unmittelbare Vorgänger der Volkshochschulen können die dänische Heimvolkshochschulbewegung (Grundvig),¹³ die Veranstaltungen der Arbeiter- und Handwerkerbildungsvereine und die volkstümlichen Hochschulkurse der Universitäten

11 Die wirtschaftlichen Umwälzungen, die schon vor der Weiterentwicklung der Dampfmaschine durch James Watt eingeleitet worden waren, wurden durch die technische Verwendbarkeit dieser Maschine beschleunigt. Der Einsatz einer Maschine, die ein Vielfaches der bisherigen Kraftquellen lieferte, bedingte, dass die an einem Werkstück arbeitenden Menschen ihre Arbeit nicht mehr im Haus vollenden konnten (Heimarbeit), sondern zu den Maschinen in die Fabriken gehen mussten.

12 Die Ausführungen zu den Einrichtungen, die zu den Fachschulen als Wurzeln der Fachhochschule führen, folgen weitgehend den Untersuchungen, die bereits im Rahmen des Buches „Fachschule – Praxis und Theorie einer beruflichen Weiterbildungseinrichtung“ (Pahl 2016) vorgenommen wurden.

13 Der Volkshochschulgedanke wurde im deutschsprachigen Teil Dänemarks bereits 1842 mit der Gründung einer höheren Volksschule in Rendsburg angebahnt und ist mit dem Namen Grundtvigs verbunden. Der dänische Theologe und Pädagoge Nikolaj Frederik Grundtvig (1783–1872), siehe zu ihm z. B. Röhrig (1991), gilt als Nestor der Heimvolkshoch-

(insbesondere an der Humboldt-Akademie und der Universität Wien, aber auch an den Universitäten in Jena, Leipzig, München, Berlin, Kiel, Freiburg und Breslau) angesehen werden. Wichtige Impulse zur Institutionalisierung dieses Schultyps kamen von der schon erwähnten bürgerlichen „Gesellschaft für die Verbreitung von Volksbildung.“ Durch die Universitäten wiederum wurde die Gründung des „Verbandes für volkstümliche Kurse von Hochschullehrern des Deutschen Reiches“ initiiert (1899).¹⁴ Ziel dieser ersten bürgerlichen volksbildnerischen Tendenzen war es, „alle Menschen durch Belehrung zu bessern und geistig mündig zu machen“ (Reble 1975, S. 135). Darüber hinaus sollte der Bildungsstand der Bevölkerung angehoben werden, da große Bevölkerungsteile nicht die „für die Ausübung von handwerklichen und gewerblichen Tätigkeiten erforderlichen Grundkenntnisse besaßen“ (Meyer 1975, S. 48). Im Zuge der mit der Industrialisierung Mitte 19. Jahrhunderts verbundenen Organisation der Arbeiterschaft entwickelten sich bei dieser klassenspezifische Bildungsbedürfnisse.¹⁵ Demgegenüber verstand sich nach Gründung des Deutschen Reiches (1871) die Volksbildung „auch als ein Beitrag zur nationalen Einigung“ (Arnold 2006, S. 14). Außerdem sollte u. a. durch die Einrichtung von Volksbibliotheken die Selbstbildung der Bevölkerung angeregt werden.¹⁶

Da sich die Erwartungen der Teilnehmer an den Volkshochschulkursen stärker auf brauchbares Wissen für Beruf und weiterführende Schulen oder Hochschulen richteten, baute man das Angebot der Volkshochschulen insbesondere auf beruflich verwendbares Wissen aus. Eingerichtet wurden Grundstudienkurse und spezielle Kurse etwa in Englisch, Französisch oder Mathematik. Die anderen Aufgaben, die Auseinandersetzung mit Fragen der Politik, der Gesellschaft, der Kunst und Literatur, blieben jedoch bestehen. Die Ziele der Volkshochschule hatten damit einerseits eine größere Nähe zu Schule und Fachschule, andererseits nahmen aber auch wieder ihre Beziehungen zur Hochschule zu, indem die Hörer befähigt werden sollten, in den Bereich politischer und gesellschaftlicher Teilnahme als selbstständige und mündige Bürger wirken zu können. Das Angebot der Volkshochschulen war für Jugendliche und Erwachsene gedacht.

schule skandinavischen Typs, die als Vorbild für die nach dem Ersten Weltkrieg in der Weimarer Republik gegründeten Volkshochschulen angesehen werden kann. Das pädagogische Konzept der Grundvig'schen Heimvolkshochschule „erlangte für die Volksbildungskonzeption der Neuen Richtung eine grundlegende Bedeutung, da sie die idealen Voraussetzungen für intensive Volksbildungsarbeit in sich vereinigte (Zusammenleben, Arbeitsgemeinschaft, Selbstverwaltung etc.)“ (Arnold 2006a, S. 18). Insbesondere die Arbeitsgemeinschaft bildete sowohl das pädagogische Programm als auch die zentrale Methode der neuen Volksbildungsarbeit in der Volkshochschule.

- 14 1919 wurde die Volkshochschule offiziell als öffentliche Weiterbildungseinrichtung institutionalisiert. Organisatorisch hatten sich zwei Typen etabliert, die Heimvolkshochschule (nach dem Vorbild der dänischen Heimvolkshochschule) und die städtische Abendvolkshochschule. Beide wurden 1927 in einem Reichsverband zusammengeführt (vgl. Arnold 2006a, S. 19).
- 15 Seit dieser Zeit hielt auch die politische Bewusstseinsbildung Einzug in die Volks- und Arbeiterbildung. „Anders als die bürgerlich-liberalistischen Volksbildungsansätze mit ihrer offensichtlich integrativen Funktion war die Arbeiterbildung in direkter Weise eine Bildung für die Erfordernisse der politischen und wirtschaftlichen Auseinandersetzungen“ (Arnold 2006a, S. 16).
- 16 Das nationalsozialistische Regime unterbrach die Entwicklung der Volkshochschulen. Nach 1945 wurden Volkshochschulen unter pragmatischen Gesichtspunkten sowohl in den westlichen Besatzungszonen als auch in der Sowjetischen Besatzungszone neu gegründet, wobei die berufliche Qualifizierung für die Kriegsgeneration starkes Gewicht erhielt und die Vermittlung praktischer Fertigkeiten und Berufskennntnisse zum wesentlichen Bestandteil der Programme wurde.

Die übergeordnete Programmatik von Erwachseneneneinrichtungen richtete ihre andragogischen Bemühungen auf Aktivierung, Mündigkeit, Freiheit und Verantwortung durch eine von Erwachsenen selbstinitiierte, selbstorganisierte und selbstbestimmte Bildung, die über die Volksschulbildung und den dort erhaltenen Abschluss hinausreichte. Durch die Erwachsenenbildung wurde die traditionelle Bildungsvorstellung, die meist statisch orientiert und kanonisiert war, dynamisiert. Die Verantwortung für den Erfolg oder Misserfolg des Lernens übernahmen letztlich die Erwachsenen als mündige Teilnehmer. Sie entschieden darüber, ob und auf welche Weise sie sich weiterbilden wollten oder nicht mehr wollten. Sie konnten sich einer Weiterbildung somit jederzeit entziehen.

2.1.4 Berufliche Fortbildungsschulen

Die im Übergang vom 18. in das 19. Jahrhundert einsetzende „neuhumanistische Kritik an der Aufklärungspädagogik und der utilitaristischen Berufs- und Standeserziehung hat zu einer scharfen Trennung von Berufs- und Allgemeinbildung und zu einer Abkoppelung der Berufsausbildung vom allgemeinen Berechtigungssystem geführt“ (Kell 1988, S.75). Die neu entstehenden Qualifikations- und Sozialisationsbedarfe sprengten den didaktisch-methodischen Rahmen der bisherigen Form der Berufsausbildung.¹⁷ Sie fanden ihren Niederschlag in der Institutionalisierung der Fortbildungs- und Fachschulen am Ende des 19. Jahrhunderts und in der zu Beginn des 20. Jahrhunderts angebahnten Ausdifferenzierung beruflicher Schultypen.

Die Anfänge der Fachhochschulen können nicht eindeutig bestimmt werden. Für berufliche Schulen waren die Namensgebungen und Bezeichnungen uneinheitlich. Klassifizierungen sind erst im Laufe der Zeit entstanden.¹⁸ Versucht man eine Einordnung über die heutigen Einrichtungen, ist nicht immer eindeutig zu erkennen, ob die Schulen als Vorläufer der Fachhochschulen eingeordnet werden können. Es lässt sich aber – wenn man nur etwa zweihundert Jahre¹⁹ zurückblickt – feststellen, dass es berufliche Schulen gab, die wesentliche Kennzeichen der späteren Fachschule aufwiesen.

17 Der damit verbundene Reformprozess wandelte nicht nur die betriebliche Seite der Lehrlingsausbildung, sondern das gesamte Berufsbildungswesen. „So wurde z. B. immer klarer, dass das Jahrhunderte lang vorherrschende Prinzip einer i. d. R. ausschließlich betriebsgebundenen Ausbildung obsolet und dass die sog. Imitatio-Lehre (Vor- und Nachmachen) dysfunktional geworden waren. Vor diesem Hintergrund wurde der Ruf nach schulischer Begleitung der praktischen Lehre immer lauter“ (Wahle 2006, S.127).

18 Noch im beginnenden 20. Jahrhundert waren die Benennungen vielfältig. „Es gab allgemeine Fortbildungsschulen, gewerbliche, kaufmännische und ländliche sowie Wahlfortbildungsschulen. In den süd- und mitteldeutschen Staaten, in Mecklenburg und den Hansestädten war für die Fortbildungsschulen der Ausdruck Gewerbeschulen üblich. In Sachsen sprach man von Fachgewerbeschulen und in Bayern vielfach von Fachschulen“ (Grüner 1960, S.1).

19 Dokumentiert ist beispielsweise, dass die Geschichte der Fachhochschule Hamburg „mehr als 200 Jahre zurückreicht. Sie begann mit der Patriotischen Gesellschaft von 1765, einem privaten, gemeinnützig denkenden Kreis von Angehörigen des Hamburger Bürgertums. Die Patriotische Gesellschaft glaubte, dass die Qualität und die Wettbewerbsfähigkeit des hiesigen Handwerks dringend verbessert werden müssten. Daher richtete sie schon seit 1767 private Kurse für angehende Handwerker ein, die sogenannte Bauzeichenschule. (...) Aus diesen privaten Anfängen entwickelte sich nach vielen Zwischenschritten 1865 die staatliche Schule für Baubeflissene (als Fortführung der Schule für Bauhandwerker) und die Allgemeine Gewerbeschule für andere gewerbliche Berufe, z. B. den Möbelbau. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts kamen Ausbildungszweige hinzu, die der Industriegesellschaft und ihrer gewachsenen Mobilität Rechnung trugen: Maschinenbau, Schiffbau, Schiffsmaschinenbau, Wagenbau, Elektrotechnik hießen nun die neuen Fächer. Sie wurden seit 1893 als Kurse an der Allgemeinen Gewerbeschule angeboten.“ (Schambach 2005, S.31 f.)