



universität
wien

MAGISTERARBEIT

Titel der Magisterarbeit

„Uni vs. FH – Ein direkter Imagevergleich aus Sicht der heimischen Kommunikationsbranche“

Verfasserin

Martina Schwindsackl, Bakk.phil.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Oktober 2011

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 066 841

Studienrichtung lt. Studienblatt: Publizistik- und Kommunikationswissenschaften

Betreuer: O. Univ.-Prof. Dr. Thomas A. Bauer

Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die entnommenen Stellen als solche gekennzeichnet habe.

Ich versichere, dass ich diese Magisterarbeit bisher in keiner Form als Prüfungsleistung vorgelegt habe, weder im Inland noch im Ausland.

Wien, im Oktober 2011

Martina Schwindsackl

Für meine geduldige Familie.

INHALTSVERZEICHNIS

Abbildungsverzeichnis	8
Tabellenverzeichnis	8
Abkürzungsverzeichnis	12
I. Theoretische Grundlagen	
1. Einleitung	15
1.1 Problemstellung und Forschungsfrage	15
1.2 Aufbau und Gliederung	18
2. Stand der Forschung	20
3. Die „Wissensgesellschaft“	21
3.1 Wissen in der Wissensgesellschaft	28
3.2 Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft	30
3.3 „Erbpacht“ Bildung	32
3.4 Die österreichische Exzellenz	35
4. Die Bologna-Studienarchitektur	36
4.1 Viva Bologna!	36
4.2 Oder: Bologna burns!	40
5. Image	45
5.1 Imagebedeutung für Hochschulen	47
6. Die Universität	49
6.1 Die Anfänge der Universität in Österreich	49
6.2 Entwicklung der Sozialwissenschaften in Österreich ab 1945 – Ein Überblick	53
6.3 Bildungsbeteiligung an den Universitäten	55

6.4 Kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien	55
6.4.1 Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (PKW) an der Universität Wien	56
6.4.2 Kommunikationswissenschaft (KW) an der Universität Salzburg	56
6.4.3 Medien- und Kommunikationswissenschaften an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt	57
7. Die Fachhochschule	59
7.1 Organisation des FH-Sektors	62
7.1.1 Finanzierung	62
7.1.2 Qualitätsmanagement	62
7.1.3 Regionalbezug	64
7.2 Bildungsbeteiligung an den Fachhochschulen	64
7.3 Medienwissenschaftliche Fachhochschulen im Überblick	65
7.3.1 „Journalismus und Medienmanagement“ an der FH Wien	65
7.3.2 „Journalismus und PR“ an der FH Joanneum Graz	65
7.3.3 „Information, Medien und Kommunikation“ an der FH Burgenland	66
7.3.4 „Kommunikation, Wissen, Medien“ am FH Campus Hagenberg	66
7.3.5 „Medienmanagement“ an der FH St. Pölten	67
7.3.6 „Media und Kommunikationsberatung“ an der FH St. Pölten	64
8. Grenzziehung zwischen Universität und Fachhochschule	68
II. Empirische Untersuchung	
9. Forschungsfrage und Hypothesen	73
10. Untersuchungsdesign	78
10.1 Gestaltung der Online-Befragung für die Hauptuntersuchung	79
10.2 Imageerhebung	79

11. Ablauf der Hauptuntersuchung	85
11.1 Die Stichprobenauswahl	85
11.2 Der Pretest	86
11.3 Die Hauptbefragung	86
12. Auswertung des Fragebogens	88
12.1 Beschreibung der Stichprobe	88
12.1.1 Alters- und Geschlechtsstruktur	89
12.1.2 Höchste abgeschlossene Bildung	91
12.2 Auswertung der einzelnen Imageausprägungen im Detail	94
12.2.1 Imageausprägungen bei Aussagen	94
12.2.1.1 Imageausprägung: „Modernität der Ausbildung“	94
12.2.1.2 Imageausprägung: „Zeitaufwand während des Studiums“	96
12.2.1.3 Imageausprägung: „Leichter Abschluss“	97
12.2.1.4 Imageausprägung: „Qualität der Ausbildung“	98
12.2.1.5 Imageausprägung: „Praxisrelevanz“	100
12.2.1.6 Imageausprägung: „Akademischer Ruf“	101
12.2.1.7 Imageausprägung: „Ausbildung für viele Berufe“	103
12.2.1.8 Imageausprägung: „Ausbildung zum Spezialisten“	104
12.2.1.9 Imageausprägung: „Jobaussichten“	105
12.2.1.10 Imageausprägung: „Verdienst“	107
12.2.1.11 Imageausprägung: „Freie Entfaltung“	108
12.2.1.12 Imageausprägung: „Wissenschaftliche Forschung“	109
12.2.1.13 Imageausprägung: „Schneller Titel“	110
12.2.1.14 Imageausprägung: „Eigeninitiative“	112
12.2.1.15 Imageausprägung: „Individuelle Betreuung“	113
12.2.1.16 Imageausprägung: „Qualifiziertes Personal“	114
12.2.1.17 Imageausprägung: „Bemühung um Studierende“	115
12.2.1.18 Imageausprägung: „Studieren nach eigenen Interessen“	116
12.2.1.19 Imageausprägung: „Flexibilität“	117
12.2.1.20 Imageausprägung: „Hoher Druck“	119
12.2.1.21 Imageausprägung: „Kontakte zur Praxis“	120

12.2.1.22 Imageausprägung: „Einbeziehung in Forschungsprojekte“	121
12.2.2 Imageausprägungen bei Kenntnissen	123
12.2.2.1 Imageausprägung: „Fundierte Allgemeinbildung“	123
12.2.2.2 Imageausprägung: „Rhetorische Fähigkeiten“	124
12.2.2.3 Imageausprägung: „Fähigkeit zur Teamarbeit“	125
12.2.2.4 Imageausprägung: „Organisatorische Fähigkeiten“	126
12.2.2.5 Imageausprägung: „Fremdsprachenkenntnisse“	127
12.2.2.6 Imageausprägung: „Erweiterung der sozialen Kompetenz“	128
12.2.2.7 Imageausprägung: „Rechtskenntnisse“	129
12.2.3 Imageausprägungen bei Absolventen	130
12.2.3.1 Imageausprägung: „Klares Ziel“	130
12.2.3.2 Imageausprägung: „Innovation und Kreativität“	131
12.2.3.3 Imageausprägung: „Eignung für bereichsübergreifende Projekte“	132
12.2.3.4 Imageausprägung: „Erwartungshaltungen im Beruf“	133
12.3.4.5 Imageausprägung: „Schwer zu führen“	134
12.3.4.6 Imageausprägung: „Kein Problem am Arbeitsplatz“	135
12.3.4.7 Imageausprägung: „Nur theoretische Ebene“	136
12.3.4.8 Imageausprägung: „Schnelles Reagieren auf Probleme“	137
12.3.4.9 Imageausprägung: „Fähigkeiten im Beruf“	138
12.3.4.10 Imageausprägung: „Lösung praktischer Probleme“	139
12.3.4.11 Imageausprägung: „Verstehen komplexer Zusammenhänge“	140
12.3.4.12 Imageausprägung: „Keine Ahnung von Praxis“	141
12.3.4.13 Imageausprägung: „Selbstorganisation und Eigenverantwortung“	142
12.3.4.14 Imageausprägung: „Eignung für Führungspositionen“	143
12.3.4.15 Imageausprägung: „Engagement und Interesse“	144
12.3.4.16 Imageausprägung: „Qualifikation für Berufseinstieg“	145
12.3 Auswertungen der Imageausprägungen im Überblick	146
12.4 Imageunterschiede im Gesamtüberblick	151

12.4.1	Modernität der Ausbildung	152
12.4.2	Zeitaufwand während des Studiums	152
12.4.3	Praxisrelevanz des Studiums	153
12.4.4	Ausbildung zum Spezialisten	153
12.4.5	Jobaussichten	154
12.4.6	Freie Entfaltung	154
12.4.7	Wissenschaftliche Forschung	155
12.4.8	Individuelle Betreuung	155
12.4.9	Bemühung um Studierende	156
12.4.10	Flexibilität im Studium	156
12.4.11	Hoher Druck	157
12.4.12	Kontakte zur Praxis	157
12.4.13	Fremdsprachenkenntnisse	159
12.4.14	Klares Ziel	160
12.4.15	Weiß, was am Arbeitsplatz zu tun ist	160
12.4.16	Weiß, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt	161
12.4.17	Lösung berufspraktischer Probleme	161
12.4.18	Kaum Ahnung von Praxis	161
13.	Hypothesenüberprüfung	162
13.1	Praxisrelevanz	162
13.2	Qualität der Ausbildung	163
13.3	Eigeninitiative während des Studiums	163
13.4	Schwierigkeit des Studiums	164
13.5	Studienmotivation	165
14.	Zusammenfassung	166
	Literaturverzeichnis	169
	Anhang	181

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Fragebogen für die Imageerhebung - Institutionen.....	81
Abbildung 2: Fragebogen für die Imageerhebung – Kenntnisse	82
Abbildung 3: Fragebogen für die Imageerhebung – Absolventen (Universität).....	83
Abbildung 4: Fragebogen für die Imageerhebung – Absolventen (Fachhochschule)	85
Abbildung 5: Bundesland, in dem die Befragten berufstätig sind	88
Abbildung 6: Anteil der Befragten nach Branchenzugehörigkeit.....	89
Abbildung 7: Geschlechterverteilung nach Branchen.....	90
Abbildung 8: Hochschulabschluss der Probanden gesamt.....	92
Abbildung 9: Hochschulabschluss der Probanden nach Branche	93
Abbildung 13: Das Image beider Institutionen im Vergleich – „Absolventen“	144
Abbildung 12: Das Image beider Institutionen im Vergleich – „Kenntnisse“	145
Abbildung 11: Das Image beider Institutionen im Vergleich II – „Aussagen“	146
Abbildung 10: Das Image beider Institutionen im Vergleich I – „Aussagen“	147

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Studierende Uni/FH.....	43
Tabelle 2: Eckpunkte des Bologna-Prozesses.....	44
Tabelle 3: Altersstruktur der Probanden	90
Tabelle 4: Altersstruktur nach Branchentätigkeit	91
Tabelle 5: Bildungsniveau der Probanden	92
Tabelle 6: Moderne Ausbildung – Verteilung der Mittelwerte.....	95
Tabelle 7: Modernität der Ausbildung - Häufigkeitsverteilung.....	95
Tabelle 8: Zeitaufwand – Verteilung der Mittelwerte.....	96
Tabelle 9: Zeitaufwand - Häufigkeitsverteilung	97
Tabelle 10: Leichter Abschluss – Verteilung der Mittelwerte	98
Tabelle 11: FH: Leichter Abschluss – Häufigkeitsverteilung.....	98
Tabelle 12: Qualität der Ausbildung – Verteilung der Mittelwerte	99
Tabelle 13: Qualität der Ausbildung – Häufigkeitsverteilung	99
Tabelle 14: Praxisrelevanz – Verteilung der Mittelwerte	100
Tabelle 15: Praxisrelevanz – Häufigkeitsverteilung	101
Tabelle 16: Akademischer Ruf – Verteilung der Mittelwerte.....	102
Tabelle 17: Akademischer Ruf – Häufigkeitsverteilung.....	102
Tabelle 18: Ausbildung für viele Berufe – Verteilung der Mittelwerte.....	103
Tabelle 19: Ausbildung für viele Berufe – Häufigkeitsverteilung.....	104
Tabelle 20: Ausbildung zum Spezialisten – Verteilung der Mittelwerte.....	105
Tabelle 21: Ausbildung zum Spezialisten – Häufigkeitsverteilung.....	105
Tabelle 22: Jobaussichten – Verteilung der Mittelwerte.....	106
Tabelle 23: Jobaussichten – Häufigkeitsverteilung.....	106
Tabelle 24: Verdienst der Absolventen.....	107
Tabelle 25: Verdienst – Verteilung der Mittelwerte	107
Tabelle 26: Verdienst – Häufigkeitsverteilung	108

Tabelle 27: Freie Entfaltung – Verteilung der Mittelwerte.....	109
Tabelle 28: Freie Entfaltung – Häufigkeitsverteilung.....	109
Tabelle 29: Wissenschaftliche Forschung – Verteilung der Mittelwerte.....	110
Tabelle 30: Wissenschaftliche Forschung – Häufigkeitsverteilung.....	110
Tabelle 31: Schneller Titel – Verteilung der Mittelwerte.....	111
Tabelle 32: Schneller Titel – Häufigkeitsverteilung.....	111
Tabelle 33: Eigeninitiative – Verteilung der Mittelwerte.....	112
Tabelle 34: Eigeninitiative – Häufigkeitsverteilung.....	112
Tabelle 35: Individuelle Betreuung – Verteilung der Mittelwerte.....	113
Tabelle 36: Individuelle Betreuung – Häufigkeitsverteilung.....	114
Tabelle 37: Qualifiziertes Personal – Verteilung der Mittelwerte.....	114
Tabelle 38: Qualifiziertes Personal – Häufigkeitsverteilung.....	115
Tabelle 39: Bemühung um Studierenden – Verteilung der Mittelwerte.....	116
Tabelle 40: Bemühung um Studierende – Häufigkeitsverteilung.....	116
Tabelle 41: Studieren nach eigenen Interessen – Verteilung der Mittelwerte.....	117
Tabelle 42: Studieren nach eigenen Interessen – Häufigkeitsverteilung.....	117
Tabelle 43: Flexibilität – Verteilung der Mittelwerte.....	118
Tabelle 44: Flexibilität – Häufigkeitsverteilung.....	118
Tabelle 45: Hoher Druck – Verteilung der Mittelwerte.....	119
Tabelle 46: Hoher Druck – Häufigkeitsverteilung.....	120
Tabelle 47: Kontakte zur Praxis – Verteilung der Mittelwerte.....	121
Tabelle 48: Kontakte zur Praxis – Häufigkeitsverteilung.....	121
Tabelle 49: Einbeziehung in Forschungsprojekte – Verteilung der Mittelwerte.....	122
Tabelle 50: Einbeziehung in Forschungsprojekte – Häufigkeitsverteilung.....	122
Tabelle 51: Fundierte Allgemeinbildung – Verteilung der Mittelwerte.....	123
Tabelle 52: Fundierte Allgemeinbildung – Häufigkeitsverteilung.....	124
Tabelle 53: Rhetorische Fähigkeiten – Verteilung der Mittelwerte.....	124
Tabelle 54: Rhetorische Fähigkeiten – Häufigkeitsverteilung.....	125
Tabelle 55: Fähigkeit zur Teamarbeit – Verteilung der Mittelwerte.....	125
Tabelle 56: Fähigkeit zur Teamarbeit – Häufigkeitsverteilung.....	126
Tabelle 57: Organisatorische Fähigkeiten – Verteilung der Mittelwerte.....	126
Tabelle 58: Organisatorische Fähigkeiten – Häufigkeitsverteilung.....	127
Tabelle 59: Fremdsprachenkenntnisse – Verteilung der Mittelwerte.....	127
Tabelle 60: Fremdsprachenkenntnisse – Häufigkeitsverteilung.....	128
Tabelle 61: Erweiterung der sozialen Kompetenz – Verteilung der Mittelwerte.....	128
Tabelle 62: Erweiterung der sozialen Kompetenz – Häufigkeitsverteilung.....	129
Tabelle 63: Rechtskenntnisse – Verteilung der Mittelwerte.....	129
Tabelle 64: Rechtskenntnisse – Häufigkeitsverteilung.....	130
Tabelle 65: Klares Ziel – Verteilung der Mittelwerte.....	130
Tabelle 66: Klares Ziel – Häufigkeitsverteilung.....	131
Tabelle 67: Innovation und Kreativität – Verteilung der Mittelwerte.....	131
Tabelle 68: Innovation und Kreativität – Häufigkeitsverteilung.....	132
Tabelle 69: Eignung für bereichsübergreifende Projekte – Verteilung der Mittelwerte.....	132
Tabelle 70: Eignung für bereichsübergreifende Projekte – Häufigkeitsverteilung.....	133
Tabelle 71: Erwartungshaltungen im Beruf – Verteilung der Mittelwerte.....	133
Tabelle 72: Erwartungshaltungen im Beruf – Häufigkeitsverteilung.....	134
Tabelle 73: Schwer zu führen – Verteilung der Mittelwerte.....	134

Tabelle 74: Schwer zu führen – Häufigkeitsverteilung.....	135
Tabelle 75: Kein Problem am Arbeitsplatz – Verteilung der Mittelwerte.....	135
Tabelle 76: Kein Problem am Arbeitsplatz – Häufigkeitsverteilung.....	136
Tabelle 77: Nur theoretische Ebene – Mittelwert.....	136
Tabelle 78: Nur theoretische Ebene – Häufigkeitsverteilung.....	137
Tabelle 79: Schnelles Reagieren auf Probleme - Mittelwert.....	137
Tabelle 80: Schnelles Reagieren auf Probleme – Häufigkeitsverteilung.....	138
Tabelle 81: Fähigkeiten für Beruf – Verteilung der Mittelwerte.....	138
Tabelle 82: Fähigkeiten für Beruf – Häufigkeitsverteilung.....	139
Tabelle 83: Lösung berufspraktischer Probleme – Verteilung der Mittelwerte.....	140
Tabelle 84: Lösung berufspraktischer Probleme – Häufigkeitsverteilung.....	140
Tabelle 85: Verstehen komplexer Zusammenhänge - Mittelwert.....	141
Tabelle 86: Verstehen komplexer Zusammenhänge – Häufigkeitsverteilung.....	141
Tabelle 87: Keine Ahnung von Praxis – Vergleich der Mittelwerte.....	142
Tabelle 88: Keine Ahnung von Praxis – Häufigkeitsverteilung.....	142
Tabelle 89: Selbstorganisation und Eigenverantwortung – Mittelwert.....	143
Tabelle 90: Selbstorganisation und Eigenverantwortung – Häufigkeitsverteilung.....	143
Tabelle 91: Eignung für Führungspositionen – Mittelwert.....	144
Tabelle 92: Eignung für Führungspositionen – Häufigkeitsverteilung.....	144
Tabelle 93: Engagement und Interesse – Mittelwert.....	144
Tabelle 94: Engagement und Interesse – Häufigkeitsverteilung.....	145
Tabelle 95: Qualifikation für Berufseinstieg – Mittelwerte.....	145
Tabelle 96: Qualifikation für Berufseinstieg – Häufigkeitsverteilung.....	146
Tabelle 97: Imageunterschiede - Aussagen.....	152
Tabelle 98: Modernität der Ausbildung.....	152
Tabelle 99: Zeitaufwand während des Studiums.....	153
Tabelle 100: Praxisrelevanz des Studiums.....	153
Tabelle 101: Ausbildung zum Spezialisten.....	154
Tabelle 102: Jobaussichten.....	154
Tabelle 103: Freie Entfaltung.....	155
Tabelle 104: Wissenschaftliche Forschung.....	155
Tabelle 105: Individuelle Betreuung.....	156
Tabelle 106: Bemühung um Studierende.....	156
Tabelle 107: Flexibilität im Studium.....	156
Tabelle 108: Hoher Druck.....	157
Tabelle 109: Kontakte zur Praxis.....	157
Tabelle 110: Imageunterschiede – Kenntnisse.....	159
Tabelle 111: Fremdsprachenkenntnisse.....	159
Tabelle 112: Imageunterschiede – Absolventen.....	160
Tabelle 113: Fähigkeiten im Berufsalltag.....	161
Tabelle 114: Kaum Ahnung von der Praxis.....	161

Abkürzungsverzeichnis

AHStG	Allgemeines Hochschul-Studiengesetz
BMWF	Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung
BMBWK	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
EC	Exzellenzcluster
EHR	Europäischer Hochschulraum
FH	Fachhochschule
FHK	Fachhochschul-Konferenz
FHR	Fachhochschulrat
FHStG	Fachhochschul-Studiengesetz
FIT	Forschung, Entwicklung, Technologie
FWF	Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung
IA	Inhaltsanalyse
IPKW	Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften
KW	Kommunikationswissenschaft
LV	Lehrveranstaltung
OECD	Organisation for Economic Co-Operation and Development
ÖH	Österreichische HochschülerInnenschaft
PKW	Publizistik- und Kommunikationswissenschaften
PhD	Doctor of Philosophy
Rat-FTE	Rat für Forschung und Technologieentwicklung

UG	Universitätsgesetz
Uni	Universität
UniStG	Universitäts-Studiengesetz
UOG	Universitätsorganisationsgesetz

I. Theoretische Grundlagen

1 Einleitung

1.1 Problemstellung und Forschungsfrage

Die österreichische Hochschullandschaft ist in den letzten Jahrzehnten einem ständigen Wandel unterlaufen. Lange Zeit hatte die Universität eine Monopolstellung auf dem österreichischen Bildungsmarkt. Diese Alleinstellung sollte allerdings mit dem im Jahr 1993 eingeführten Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG) sein Ende haben. Es wurde ein neuer Sektor im Bildungssystem eröffnet, der in Konkurrenz zu den Langzeitstudien an den Universitäten stehen sollte. Nicht Bildung, sondern (Berufs-)Ausbildung stand nun im Vordergrund.

Das an den Fachhochschulen praktizierte „verschulte“ Studium wurde lange Zeit von den Universitäten kritisiert. Doch mit der Einführung der Bologna-Studienarchitektur (Bachelor/Master) fand diese nun auch Einzug an den österreichischen Universitäten. Die Grenzen zwischen den Hochschulen verschwinden: Die Abschlüsse sind formal gleich gestellt, die Master berechtigen grundsätzlich zur Promotion. Wo liegen also noch die Unterschiede? Ein Blick hinter den Vorhang zeigt: Zum Beispiel in der wissenschaftlichen Ausrichtung. Zwar sind auch Fachhochschulen angehalten Forschung zu betreiben, doch handelt es sich dabei nicht um freie, sondern um anwendungsorientierte Grundlagenforschung, bei welcher die wissenschaftliche Durchführung hinter dem Forschungszweck zurück steht.

Die Publizistik und Kommunikationswissenschaft wird oft mit dem Vorwurf konfrontiert, dass es sich dabei lediglich um ein überlaufenes Modestudium ohne Berufsaussichten handelt.

Werden also nur an Fachhochschulen die vielen Aspekte des Journalismus bzw. Fach-¹, Vermittlungs-², sowie Sachkompetenz³ gelehrt? Nein. Denn auch Hannes Haas schreibt auf der Willkommenseite der Institutshomepage, dass es sich bei Publizistik- und

¹ Im Mittelpunkt stehen in diesem Zusammenhang Medienpolitik, Medienökonomie, Medienrecht und Medienethik

² Hier sind vor allem soziale Qualifikationen der Studierenden gemeint, wie bspw. Teamfähigkeit

³Sachkompetenz beinhaltet hier wissenschaftliche Qualifikationen, also sozial- und kommunikationswissenschaftliche Kommunikationsgrundlagen und Methoden

Kommunikationswissenschaften um ein Studium handelt „in dem Ihnen Kompetenzen vermittelt werden, die für den beruflichen Erfolg in der Mediengesellschaft notwendig sind“ (IPKW, Stand vom 25.06.2010). Auch Bernhard Paratschek kommt in seiner Diplomarbeit zu dem Schluss, dass es sich bei der Publizistik keinesfalls um ein brotloses Studium handelt (vgl. Paratschek 2001, S.110f). Bestätigt wird dies unter anderem durch die „Karriere“-Bänder des Instituts für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (vgl. Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien 1993-2000).

Man soll Äpfel nicht mit Birnen vergleichen, heißt es im Volksmund. Das gilt prinzipiell auch für den Vergleich eines Studiums an der Universität mit dem Studium an der Fachhochschule. Jedoch kommt es immer wieder zu Debatten, vor allem unter Studierenden, welche Ausbildungsart nun die „bessere“ ist und wer am Arbeitsmarkt mehr Aussicht auf Erfolg hat. Wie ist es nun um das Image der kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien bestellt, besonders im Vergleich zu den medienwissenschaftlichen Fachhochschul-Studiengängen? Ziel ist es mittels einer quantitativen Onlinebefragung herauszufinden, welches Bild über die kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien in der heimischen Kommunikationsbranche herrscht und wie dieses im Vergleich zu den medienwissenschaftlichen Ausbildungen an den Fachhochschulen abschneidet. Da auch Studierende und Absolventen einer Hochschulinstitution zum Image beitragen, konnte folgende Fragestellung formuliert werden:

Welches Image haben kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien sowie ihre Studenten/Absolventen im Vergleich zum Image der medienwissenschaftlichen Fachhochschulen und deren Studenten/Absolventen aus Sicht der heimischen Kommunikationsbranche?

Es gibt bisher keine Diplom- oder Magisterarbeit, die sich mit einem Imagevergleich zwischen Universitäts-Studierenden und Studierenden an Fachhochschulen beschäftigt. Lediglich Birgit Perl führte 1997 eine ähnliche Befragung unter Wiener Journalisten zu den Akzeptanzschwierigkeiten der Publizistikabsolventen im Journalismus durch.

Zuerst befragte Perl elf Journalisten zu deren Einschätzung über die Situation der Publizistikabsolventen. Deren Ergebnisse lieferten die Grundlage zur Hypothesenbildung. Anschließend führte sie eine postalische Fragebogenerhebung durch. Ihre Stichprobe umfasste 130 Journalisten, wobei kein Unterschied zwischen angestellten Redakteuren und fixen freien Mitarbeitern gemacht wurde. Die Rücklaufquote bei Perls Untersuchung lag mit 45,4% unter der Hälfte der verschickten Fragebogen. Ihre Ergebnisse zeigen deutlich, dass die befragten Journalisten das Publizistik-Studium für ein Massenstudium ohne Praxisbezug halten. Darüber hinaus habe das Publizistikstudium mit Vorurteilen zu kämpfen, weswegen die Befragten nicht Publizistik studieren würden. Auch meinen einige, dass Journalistikstudenten besserer Chancen hätten im Journalismus akzeptiert zu werden, als Publizisten. Obwohl kaum jemand die Forschungsbereiche, noch die Lehrveranstaltungen der Publizistik kennt, besteht eine eher negative Einstellung gegenüber dem Studium. Auch wissen die Befragten nicht, was ein Publizistik-Diplomand zu leisten hat. Perls Studie verdeutlicht, dass das Image der Publizistik-Studierenden unter Journalisten eindeutig negativ behaftet ist.

Es darf hierbei aber nicht vergessen werden, dass die genannte Untersuchung bereits dreizehn Jahre alt ist und sich seither im Publizistik-Studium so einiges verändert hat: Erstens die Einführung der Bologna-Studienarchitektur (Umstellung von einem Diplomstudienplan auf den Bakkalaureat- bzw. Magisterstudienplan) und somit Zweitens der Einführung von sogenannten Praxisfeldern. Zusätzlich wurde ein Auswahlverfahren eingeführt, wodurch die Zahl der Studienplätze an der Uni Wien auf 1.123 beschränkt wird. Unter diesen Aspekten stellt sich für mich vor allem die Frage, ob es denn in den letzten Jahren einen Imagewechsel in Bezug auf das kommunikationswissenschaftliche Studium an der Universität gegeben hat und inwiefern sich dieses Image von jenem der medienwissenschaftlichen FH-Studiengänge unterscheidet.

Da diese Arbeit ein gesamtösterreichisches Bild der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Ausbildungsmöglichkeiten darlegen möchte, werden in weiterer Folge alle FH-Studiengänge, die sich der Ausbildung in Bezug auf Medien, Journalismus und/oder Kommunikation widmen, als „medienwissenschaftliche

Fachhochschul-Studiengänge“ zusammengefasst. Als „kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien“ werden alle universitären Studiengänge verstanden, die eine derartige Ausbildung anbieten (näheres in den Kapiteln 6 und 7).

Die Beantwortung der Fragen wird in den theoretischen Rahmen der „Wissengesellschaft“ und der Veränderung der Hochschullandschaft durch den Bologna-Prozess eingebettet.

Anmerkung:

Auf Grund der leichteren Lesbarkeit werden alle auf Personen bezogenen Begriffe in dieser Arbeit geschlechtsneutral formuliert. So steht etwa das Wort „Absolvent“ für die weibliche und männliche Form.

1.2 Aufbau und Gliederung

Die Arbeit gliedert sich in zwei Hauptteile: Theorie und Empirie.

Der theoretische Rahmen dieser Arbeit behandelt die Themen Wissensgesellschaft, Bologna, Image, Universität und Fachhochschule.

Das Kapitel Wissensgesellschaft legt die Bedeutung von Wissen und Bildung in der heutigen Gesellschaft dar. Außerdem wird hier auf die Rolle der Hochschulen näher eingegangen.

Das anschließende Kapitel widmet sich dem Bologna-Prozess. Es wird ein Überblick über die Maßnahmen und Ziele für einen gemeinsamen europäischen Hochschulraum gegeben. Außerdem liefert das Kapitel einen Einblick darüber, welche Probleme bzw. Missstände die Einführung der Bologna-Studienarchitektur an den Universitäten mit sich gebracht hat.

Kapitel 5 widmet sich dem Image, wobei hier weniger auf die verschiedenen Imagearten eingegangen wird als vielmehr auf die Imagebedeutung für Hochschulen.

Weiters wird in Kapitel 6 ein Überblick über die Entstehung der Universitäten, insbesondere der Sozialwissenschaften, in Österreich gegeben. Darüber hinaus werden

die kommunikationswissenschaftlichen Studienrichtungen, die in dieser Arbeit von Bedeutung sind, kurz vorgestellt.

Die Entstehung des Fachhochschulsektors zeigt Kapitel 7. Es folgt eine kurze Vorstellung der in dieser Arbeit relevanten Studiengänge.

Die theoretischen Grundlagen enden mit der Grenzziehung von Universität und Fachhochschule.

Im empirischen Teil werden zuerst die aufgestellten Hypothesen vorgestellt. Anschließend folgt in Kapitel 10 die Vorstellung des Untersuchungsdesigns. Kapitel 11 beschreibt den Ablauf der Hauptuntersuchung. Im Anschluss werden die Ergebnisse der Online-Befragung ausgewertet und tabellarisch dargelegt. Des Weiteren werden die Hypothesen überprüft. Den Schluss der Arbeit bildet die Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse.

2 Stand der Forschung

In der österreichischen Literatur gibt es keine der Autorin bekannte Untersuchung, die sich mit einem Imagevergleich der kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien und der medienwissenschaftlichen Fachhochschul-Studiengänge, sowie deren Absolventen beschäftigt. Bisherige Untersuchungen setzen sich meist mit Studenten- und Absolventenbefragungen auseinander. Lediglich Birgit Perl (1997) führte eine annähernd vergleichbare Befragung unter Journalisten zu den Akzeptanzschwierigkeiten der Publizistikabsolventen im Journalismus durch. Mit dem Selbst- und Fremdbild der Publizistik beschäftigten sich Yvonne Prinzellner (2010) und Katharina Bacher (2008).

Der Image-Vergleich von Uni und FH wurde bereits im technischen (Gloss/Pfeiler 2007) und wirtschaftlichen Bereich (Hauer 2005) untersucht. Beide Arbeiten behandeln das Image aus Sicht der Studierenden.

3 Die „Wissensgesellschaft“

Die Gesamtheit aller sozialen Beziehungen ist die Gesellschaft. Diese konstituiert sich als solche durch das Handeln der Menschen. So entstehen immer wieder neue Institutionen, Organisationen, wie auch neue Handlungskonstellationen. Gerade die technischen Innovationen und wirtschaftlichen Triebkräfte führen in modernen Gesellschaften zu umfassenden und raschen Veränderungsprozessen. Gesellschaften befinden sich stets im Wandel, mal mehr, mal weniger. Das Bewusstsein und das Wissen vom Wandel führen für den einzelnen, nach Struktur und Ordnung strebenden Menschen dazu, diese gesellschaftlichen Veränderungen identifizieren und beschreiben zu wollen (vgl. Kübler 2009, S.21). Doch kommt es nicht auf die Gemeinsamkeiten an, sondern es geht darum zu erkennen, dass die Gesellschaftstypen in den unterschiedlichen Systemen auf andere Probleme und andere Tatsachen zielen (vgl. Touraine 1972, S.7).

Seit einigen Jahrzehnten steht der Transformationsprozess von der Industriegesellschaft zur Informations- bzw. Wissensgesellschaft im Mittelpunkt unzähliger Debatten. Dabei handelt es sich bei dem Schlagwort „Wissensgesellschaft“ keinesfalls um ein Produkt jüngster gesellschaftstheoretischer Auseinandersetzungen. Schon in den 70er Jahren ließ sich ein fundamentaler Wandel von Ökonomie, Politik und Gesellschaft beobachten. Daniel Bell entwarf das Bild einer (postindustriellen) Gesellschaft, die sich auf Wissen und Bildung stützt.⁴ Während die Produktionsfaktoren Arbeit, Kapital und Boden für die Industriegesellschaft prägend waren, kommt in der Wissensgesellschaft der Erzeugung und Verteilung von Wissen eine vorrangige Bedeutung zu. In diesem neuen Schichtungsprinzip, in dem die Zuweisung von Status durch das Leistungsprinzip abgelöst wurde, steht der Akademiker als wichtigste Figur im Mittelpunkt, da er *„aufgrund seiner Ausbildung und Schulung die zunehmend benötigten Fähigkeiten mitbringt“* (Bell 1985, zitiert nach Bremer 2006, S.445). Produktion, Bereitstellung, Verteilung, Auswahl und Verarbeitung von Wissen stehen also von nun an im Zentrum

⁴ Obwohl Bell für die sich abzeichnende Gesellschaftsordnung die Bezeichnung „postindustriell“ verwendet, verweist der Autor an einer Stelle explizit darauf hin, dass die postindustrielle Gesellschaft eine Wissensgesellschaft sei (siehe Bell 1979, S.214).

wissensgesellschaftlicher Debatten. Die neue „herrschende Klasse“ definiert sich durch das Wissen, durch ein bestimmtes Bildungsniveau (vgl. Touraine 1972, S.57).

Mit Beginn der 80er Jahre begann die „*Freisetzung der sozialen Akteure aus traditionellen Norm- und Wert-, Schicht- und Klassenzusammenhängen*“, wie Ulrich Beck (1986) in seinem Individualisierungsansatz feststellt. Beck nennt insbesondere die wohlfahrtsstaatliche Modernisierung zur Zeit des zweiten Weltkriegs als Grund für die individuellen Entfaltungsmöglichkeiten. Vorstrukturierte Lebensläufe (durch Herkunftsmilieus in Klassengesellschaften) werden „entstrukturiert“ (vgl. Bauer 2006, S.232). Durch die Entstehung individualisierter Existenzformen und Existenzlagen, sind die Menschen dazu gezwungen, sich selbst zum Zentrum ihrer eigenen Lebensplanung und Lebensführung zu machen (ebd., S.233). „*Die Verknüpfung zwischen einer Beschleunigung und einer gesamtgesellschaftlichen und ökonomischen Bedeutungssteigerung der Ressource Wissen ist [sic!] charakteristisch für den Diskurs um Wandel in Wissensgesellschaften*“ (Bittlingmayer 2006, S.326).

Eng in Zusammenhang mit dem Wissensgesellschaftsdiskurs steht der Globalisierungsdiskurs. Wissenschaft muss, um in Zukunft weiter bestehen zu können, globalisiert werden und der Globalisierungswettbewerb muss wiederum durch die Wissenschaft gewonnen werden (vgl. Holland-Cunz 2005, S.34). Ein zusätzlicher Wettbewerbsdruck um neues Wissen entsteht im Zuge der Globalisierung. Führende Industrienationen werden durch die Konkurrenz auf den globalen Produktionsmärkten dazu gezwungen, sich neue Felder in der Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft zu suchen und es kommt zu einer Verschiebung betrieblicher Begehrlichkeiten von billigen un- und angelernten Arbeitern hin zu „*high skilled professionals*“ und „*knowledge worker*“ (vgl. Bittlingmayer 2006, S.328).

Der Diskurs um die Wissensgesellschaft wird neben Globalisierung und Europäisierung von der Frage begleitet, ob sich die heutige Gesellschaft bereits in einer „Wissensgesellschaft“ befindet, oder ob die Gegenwartsgesellschaft gerade erst auf den Weg zu einer solchen ist (Bauer 2006, S.223). Bauer (2006) fordert dazu auf „Wissensgesellschaft“ kritisch zu hinterfragen. Es stellt sich für Bauer nicht nur die

Frage einer sozialwissenschaftlichen Fehldiagnose, sondern auch die Frage nach einer ideologischen Instrumentalisierung im Hinblick auf das wandlungsfähige, flexible Einzelsubjekt (ebd., S.224). Unbestreitbar bleibt jedoch, dass sich die Gegenwartsgesellschaft in einem Wandlungsprozess befindet, in einem „*Zeitalter universeller Beschleunigung*“ (vgl. Bittlingmayer 2006, S. 326).

Einer der Mitbegründer um die Debatte der Wissenschaftstheorie ist Peter Drucker, der eine bis heute gültige Einschätzung geliefert hat: „*Wir verstehen nicht genau, wie sich das Wissen als wirtschaftliche Ressource verhält. Wir verfügen noch nicht über ausreichende Erfahrung um eine Theorie formulieren und erproben zu können. Bisher wissen wir nur, dass wir eine solche Theorie brauchen*“ (Drucker zit. nach Bittlingmayer 2006, S.323). Das Problem das sich hier stellt ist, dass sich die Wissensökonomie auf unterschiedlichste Gegenstände (Umstrukturierung von Arbeitsplätzen, technische und technologische Entwicklung, zunehmende Bedeutung von Experten uvm.) bezieht. Meistens wird bei Studien zur Wissensgesellschaft die technische Entwicklung in den Vordergrund gestellt, ausgeblendet bleiben die strategischen Entscheidungen für bestimmte technologische Entwicklungspfade (ebd., S.324).

Wissen hat in der modernen Gesellschaft eine zentrale Rolle und ist zum „*strategischen Wettbewerbsfaktor*“ (Bullinger 1999, zit. nach Hack 2006, S.109) geworden. Bauer sieht im Wissen sogar die „*bedeutsamste individuelle Ressource in gesellschaftlichen Verteilungskämpfen*“ (vgl. Bauer 2006, S. 227). Allerdings warnt Katharina Belwe (2001) davor, dass das „*enorme emanzipatorische Potenzial*“ von Wissen, welches nicht nur für positive Entwicklungen in der Gesellschaft verantwortlich ist, neben Chancen auch Risiken birgt.

Die „*Produktivkraft Wissen*“ (Belwe 2001, Editorial) spielt wirtschaftlich als auch in unserem privaten Lebensbereich eine immer größere Rolle. Es ist nicht nur ein konstitutives Merkmal moderner Ökonomie, sondern wird zum Organisationsprinzip und zur Problemquelle moderner Gesellschaften. Während der technische Fortschritt anfangs als Zeichen für die Bewahrung von Sicherheit, staatlicher Autonomie und

Kontrolle gesehen wurde, so sieht man darin heute primär den Auslöser für gesellschaftliche Unsicherheit (Bauer 2006, S.227). Stehr sieht in der Gesellschaft einen „Herrschaftsverlust“ durch Wissen. *„Das Zeitalter der Industriegesellschaft geht dem Ende entgegen; die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nötig waren, um deren soziale Ordnung zu sichern, verlieren an Bedeutung“* (Stehr 2001, S.8).

„Der Begriff der Wissensgesellschaft fokussiert [...] auf den Verknüpfungspunkt des Einzelnen in seiner Orientierung auf die Arbeitsgesellschaft und der Angewiesenheit der Arbeitsgesellschaft auf Potentiale des Einzelnen“ (Röber 2006, S.256). Wissensgesellschaft benennt die zunehmende Bedeutung und Nutzung subjektiver Potenziale für den Arbeitsprozess. Dadurch entstehen neue Handlungsmöglichkeiten, bezogen auf die allgemeinen Organisations- und eigenen berufsbiografischen Ziele (ebd., S.257). „Wissensgesellschaft“ kann nach Röber auf verschiedenen Ebenen erörtert werden: Erstens ist damit *„eine Rationalisierungsweise im Sinn der Wissensbasierung von Organisationsstrukturen und ihrer Berechen- und Kalkulierbarkeit“* angesprochen. Zweitens bezieht sich der Begriff auf die *„zunehmende Relevanz von Forschungs- und Bildungsaktivitäten als notwendige Voraussetzung gesellschaftlichen Handelns und wirtschaftlicher Konkurrenzfähigkeit.“* Und drittens steht in Zusammenhang mit der Wissensgesellschaft vermehrt ein Selbstorganisationsprozess im Sinne des *„lebenslangen Lernens“* (Röber 2006, S.256).

Der Übergang in eine moderne Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft wurde bereits 1979 in Frankreich in dem Bestseller *„Les Trente Glorieuses“* von Jean Fourastié skizziert (Dubet/Lapeyronnie 1994, zit. nach Dieterstorfer 2008, S.10). An diese Visionen der „Wissensgesellschaft“ schließt Daniel Bell an und skizziert eine weitgehende Gleichsetzung des postindustriellen Formationswandels mit dem Wandel zu „Wissensgesellschaften“. Beide Autoren verbindet die These eines grundlegenden technisch-wissenschaftlichen Epochenbruchs. Hauptauslöser sind für ihn primär technische Veränderungen. Der mit dem technologischen Fortschritt einhergehende Wandel der *„fordistischen⁵ Produktions-, Distributions- und Regulationsweise“* sowie

⁵ Fordismus: Als den Fordismus bezeichnen vor allem Neomarxisten eine nach dem Ersten Weltkrieg etablierte Form der Warenproduktion. Fordismus basiert auf stark standardisierter Massenproduktion und -konsumtion von Konsumgütern (siehe <http://de.wikipedia.org/wiki/Fordismus>, Zugriff am 13.06.2010).

schließlich die „*sektorale Verschiebung von Produktions- und Dienstleistungstätigkeiten*“ sind Auslöser für Transformationen (Bauer 2006, S.225f). Der Bedarf an Dienstleistungsberufen (z.B. im Transport- und Distributionssektor) nimmt in einer Industriegesellschaft zu, während in einer postindustriellen Gesellschaft Dienstleistungsberufe in anderen Bereichen (Gesundheit, Erziehung, Bildung, Forschung, Verwaltung) zunehmen (vgl. Bell 1976, S.32ff). In der postindustriellen Gesellschaft erhält, nach Bell, der Faktor „Wissen“ den Status eines „*axialen Prinzips*“. Dadurch wird die „*Zentralität theoretischen Wissens als Quelle von Innovationen und Ausgangspunkt der gesellschaftlich-politischen Programmatik*“ (Bell 1979, S.31) hervorgehoben. Technisch qualifizierte Berufe haben demnach in einer postindustriellen Gesellschaft, wie Bell sie beschreibt, Vorrang, da immer größeres Gewicht auf die Seite des technischen Wissens gelegt wird (vgl. Bell 1976, S.36).

Ab Mitte des 20. Jahrhunderts zeigte sich eine Art „Technikoptimismus“ und ließ darauf hoffen, dass gesellschaftlicher Fortschritt kontrolliert erfolgen könnte. Dem Staat, als allmächtiger Akteur, wurden besondere Steuerungsfähigkeiten zugesprochen, sodass die Interessen der Ökonomie wie auch der technische Fortschritt durch regulierte, politische Administration zum Wohle aller zusammen wirken können (vgl. Bauer 2006, S.226). „*Ohne neue Technologie ist also ein anhaltendes Wirtschaftswachstum nicht recht vorstellbar und von der Entwicklung neuer Prognose- und Planungstechniken erhofft man sich [...] den bewussten, geplanten Fortschritt des technologischen Wandels und damit die Möglichkeit, die wirtschaftliche Zukunft bis zu einem gewissen Grad zu bestimmen*“ (Bell 1976, S.42).

Das Machtpotenzial des Staates wird im frühen Wissensgesellschaftsdiskurs nicht eingeschränkt, sondern durch die weitere technische Entwicklung nur noch erweitert. An das in den 1960er und 1970er Jahren prognostizierte Bild eines technikinduzierten gesellschaftlichen Fortschritts fügt sich Alain Touraine, der auch die Rolle der Universitäten berührt: „*Das wirtschaftliche Wachstum beruht nicht mehr allein auf der Akkumulation des Kapitals [...] Es hängt mehr vom technischen Fortschritt ab, von der Forschung, von den Führungsmethoden [...] Die neue Rolle der Universität ist also nicht zu trennen von einer allgemeineren und wirtschaftlichen Veränderung*“ (Touraine 1972, S.103f). Während im 19. Jahrhundert die treibende Kraft des wirtschaftlichen und

gesellschaftlichen Wandels der Industriekapitalismus war, so liege heute die revolutionäre Triebkraft *„in den modernsten Sektoren des Wirtschaftslebens, nämlich in solchen, in denen Fachkenntnisse überwiegen: Spitzenindustrie, Forschungszentren, Universitäten, Informationsbetriebe, usw.“* (Touraine 1972, S.105).

Während in den 1960er und 1970er Jahren der technische Fortschritt hoffen ließ, dass der gesellschaftliche Fortschritt durch ein staatliches Machtmonopol kontrolliert erfolgen könnte, so kann man seit den 1980er Jahren von einem Gegenteil dessen sprechen. Die Wissensgesellschaft *„symbolisiert heute das Ende der staatlichen Regulation und steht stellvertretend für einen neuen Primat der Ökonomie. [...] Nicht mehr die staatliche Autonomie, sondern der staatliche Kontrollverlust dominiert als neues Kernmotiv den Wissensgesellschaftsdiskurs der 1080er und 90er Jahre“* (Bauer 2006, S.226f). Es kommt zur Freisetzung der sozialen Akteure aus traditionellen Norm- und Wert-, Schicht- und Klassenzusammenhängen. Dennoch bleibt die hohe Bedeutungskraft des technikinduzierten Wandels in allen zeitdiagnostischen Annahmen zur Wissensgesellschaft stabil. Doch während der technische Fortschritt anfangs als Zeichen für die Bewahrung von Sicherheit, staatlicher Autonomie und Kontrolle gesehen wurde, so sieht man darin nun primär den Auslöser für gesellschaftliche Unsicherheit (vgl. Bauer 2006, S.227).

Doch weil eine Gesellschaft im Wandel sowohl als Zeichen eines realen gesellschaftlichen Transformationsprozesses gesehen, aber auch Ausdruck einer kollektiven (Selbst-)Suggestion sein kann, hat der „catch-all-term“ Wissensgesellschaft in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung keine eindeutige Beweis- und Begründungsgrundlage (vgl. Bauer 2006, S.224). Mayer ist der Ansicht, dass Zeitdiagnosen zwar eine Orientierungsfunktion für die Wissenschaft und die sie rezipierende Gesellschaft ausüben, diese sich aber gleichzeitig einer erfahrungswissenschaftlichen Prüfung unterziehen (vgl. Mayer 2000, S.285). Höhne weist darauf hin, dass großformatige Gesellschaftskonzepte immer nur Ausdruck eines Interpretationsmodells sein können, welches seinen Fokus auf gesellschaftliche Teilbereiche richtet. Eine plakative Gesellschaftszuschreibung kann also durchaus in Konkurrenz zu anderen Interpretationen gesellschaftlicher Entwicklung stehen (vgl.

Höhne 2003, S.28). Als Mitglied einer „*Multioptionsgesellschaft*“ sieht Gross (1995) den Menschen des 21. Jahrhunderts. Der Mensch lebt demnach nicht nur in unterschiedlichen Gesellschaften, sondern kann darüber hinaus wählen, für welche er sich entscheidet.

Auch wenn gesellschaftliche Zeitdiagnosen nur schwer einheitlich definiert bzw. begründet werden können, so bleibt eines jedoch unumstritten: nämlich, dass sich die Gegenwartsgesellschaft in einem ständigen, immer schnelleren Wandlungsprozess befindet.

Erwähnt werden sollte, dass die Termini „Informationsgesellschaft“ und „Wissensgesellschaft“ in theoretischen Diskursen kaum voneinander unterschieden und meist synonym verwendet werden. Jedoch können die Begriffe dahingehend unterschieden werden, dass die „Informationsgesellschaft“ an die Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien gebunden ist. Im Mittelpunkt stehen Informatisierungsprozesse aller Lebensbereiche. „Wissensgesellschaft“ hingegen beschreibt ein „offeneres“ und „ganzheitlicheres“ System. Abgesehen von technologischen Entwicklungen werden in diesem Modell auch Fortschritts-, Innovations- und Bildungsprozesse jeglicher Art eingeschlossen. Die „Wissensgesellschaft“ kann demnach als eine Höher- bzw. Weiterentwicklung der „Informationsgesellschaft“ verstanden werden (vgl. Kübler 2009, S.90f).

König und Kreisky sehen im Begriff Wissensgesellschaft durchaus interessante Potenziale (für die Sozialwissenschaften), da „*Forschung und Bildung zum wesentlichen Motor des Fortschritts und der Innovation stilisiert werden [...]*“ (König/Kreisky 2007, S.128). Die Akteure (Wissenschaftler) erhalten dadurch vermehrte Zuwendung an medialer und öffentlicher Aufmerksamkeit wie auch an Ressourcen.

3.1 Wissen in der Wissensgesellschaft

„Zwar weiß ich viel, doch möcht' ich alles wissen“
(Famulus Wagner, Faust)

Bis zum Jahr 2010 einer der „wettbewerbsfähigsten wissensbasierten Wirtschaftsräume der Welt“ zu sein, so lautet die Zielsetzung der Europäischen Union im März 2002 beim Lissabon-Gipfel (vgl. Europäische Kommission 2008, S.5). Um dies erreichen zu können spielen Forschung und die Entwicklung neuer Technologien eine entscheidende Rolle, weswegen die Schaffung eines Europäischen Forschungsraums gefordert wurde. Einen wesentlichen Beitrag zu Aufbau und Weitergabe von Wissen haben, wie der Mitteilung der Kommission zu entnehmen ist, die Hochschulen zu leisten, da Wachstum und sozialer Wohlstand zunehmend auf wissensintensiven Industriezweigen und Dienstleistungen beruhen und Wissen zukünftig über die Wettbewerbsfähigkeit Europas entscheiden wird (vgl. COM 2005, S. 2f).

„Die Wissensgesellschaft ist zum selbstverständlichen Schlagwort geworden zwischen Universitätsreform und Bestrebungen, den nationalen Standort durch Akademisierung und Verwissenschaftlichung attraktiver zu machen“ (zit. nach König/Kreisky 2007, S.127).

Hack (2006) schreibt dem Wissen in der heutigen Gesellschaft als „strategischen Wettbewerbsfaktor“ eine zentrale Rolle zu. Stehr definiert Wissen als „Fähigkeit zum (sozialen) Handeln“, welches es dem Subjekt ermöglicht, sich im Kontext von Produktionsprozessen und -beziehungen flexibel anzupassen. Er sieht in Wissen ein Positivsummenspiel, bei dem niemand verlieren, sondern nur gewinnen kann (vgl. Stehr 2001, S.9). Moderne Gesellschaften werden durch diese „Fähigkeit zum sozialen Handeln“ allerdings immer zerbrechlicher, weil individuelle Handlungsmöglichkeiten zunehmen, während sich die großen Institutionen zurückziehen (vgl. ebd., S.12). Verantwortlich dafür sei aber nicht die Globalisierung oder Ökonomie, sondern „ein Herrschaftsverlust durch Wissen“ (Stehr 2001, S.8).

Kritisiert wird diese Auffassung von Wissen von Uwe Bittlingmayer. Er sieht Stehrs Definition als eine systematische Verhinderung von Aufklärung, die „exakt alle

Momente der gesellschaftlichen Verteilungs- und Definitionskämpfe um Wissensformen und -arten ausblendet“ (Bittlingmayer 2005, S.132).

„Das Wissen über Wissensgesellschaften gehört heute zum unumstößlichen Fundus öffentlicher Meinungsbildung. Es ist sinnstiftendes und damit zugleich handlungsrelevantes Wissen geworden“ (Bauer 2006, S.223). Wenn dieses für den Markt ausgerichtete Wissen zur Ressource und Produktivkraft in der Wissensgesellschaft wird, dann wird es nicht nur auf der sozialen Makroebene, für den allgemeinen gesellschaftlichen Fortschritt, sondern auch auf der sozialen Mikroebene, als eine Produktivitätsreserve des Einzelnen. Dieser sollte in einer Wissensgesellschaft immer darauf bedacht sein, in seiner Arbeitswelt und Freizeit unmittelbar sein Potenzial und seine Kreativität zu nützen (vgl. Bauer 2006, S.227). Bildung und Lernen bilden in der Neukonturierung des Verständnisses von Wissensgesellschaften das Glied zwischen einem gesellschaftlichen Autonomieanstieg (durch gesteigerte Wissenspotenziale) und neuen individuellen Autonomieanforderungen. Der Einzelne steht immer mehr im Mittelpunkt. Folgedessen wird auch immer von Konzepten wie „Lebenslanges“ und „Selbstgesteuertes Lernen“ gesprochen (vgl.ebd., S.228). Baltes spricht in diesem Zusammenhang vom *„Zeitalter des permanent unfertigen Menschen“* (Baltes 2001, S.24). Höhne spricht von dem in der Wissensgesellschaft lebenden Menschen als einen *„rational entscheidenden und kompetenten (= wissenden) Subjekt, das schwierige Probleme situations- und zeitangemessen löst, in der Lage ist, zu kommunizieren, zu kooperieren, sich aktiv einzubringen und andere zu aktivieren“* (Höhne 2003, S.44f).

Die Bedeutung von Wissen als Wirtschaftsfaktor wird in den Vordergrund gestellt. Die wirtschaftliche Verwertung von Wissen, seine praktischen und produktiven Funktionen werden in den Mittelpunkt der Wissensgesellschaft gerückt.

Auch Hochschulen stehen in einem zunehmenden Wettbewerb untereinander. Die Institutionen sind gefordert, individuelle Profile zu entwickeln und neue Studiengänge zu rekrutieren. *„Die Herausbildung individueller Profile und die Entwicklung von Alleinstellungsmerkmalen in der Konkurrenz um Studierende, den wissenschaftlichen Nachwuchs oder Drittmittel sind heute von entscheidender Bedeutung für den Erfolg*

der konkurrierenden Institutionen“ (Dräger 2009, S.22). Welche Hochschulen haben die erfolgreichsten Absolventen und Absolventinnen? Welche Kenntnisse haben sie erworben? Wo liegen ihre spezifischen Stärken und Schwächen? Die Erwartungen an die Absolventen sind hoch, denn in Zukunft müssen sich diese mit Konkurrenten in der ganzen Welt messen, ebenso wie Unternehmen, die im globalen Wettbewerb stehen (vgl. Rodenstock 2009, S.69).

3.2 Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft

„Bildung ist das Zukunftsthema unserer Gesellschaft um die Spitzenposition Österreichs [...] auch in Zukunft halten zu können. Dadurch muss es durch stetige Reformen an sich rasant veränderte soziale, gesellschaftliche und wirtschaftliche Rahmenbedingungen angepasst werden“ (Riemer 2008, S.2).

Die Qualität der Hochschulen hängt von ihrer Positionierung in den internationalen Austauschprozessen von Studierenden, Lehrenden und Forschenden, sowie der Qualität ihrer Leistungen ab (vgl. Riemer 2008, S.4). Bildungssysteme werden zunehmend unter dem Gesichtspunkt ihrer Produktivität gesehen, was soviel bedeutet wie: Welches Bildungssystem bringt bessere Leistungsprofile hervor, welche schlechtere?

Bildungseinrichtungen liefern die ausgebildeten Fachleute für die Unternehmen in einem Cluster⁶. Schon bei der Auswahl des Studienortes können sich Studenten auf gewisse Cluster in ihrem jeweiligen Interessensbereich konzentrieren. Die Unternehmen können sich so ihren Nachwuchs sichern, indem sie auf die Absolventen der Universitäten bzw. Fachhochschulen zugreifen.

Der moderne Arbeitnehmer muss wissen, wie man sich an Arbeitgeber verkauft, er muss sich sozusagen als ein Produkt verstehen. Um den Marktwert zu steigern muss man investieren. Und wo kann man das besser als in einer Hochschule? Ein Studium an der Universität oder FH muss mehr sein als die Summe nur besuchter Vorlesungen.

⁶ Cluster = Organisationsformen von Industrien, die höhere Produktivität und mehr Innovation erzeugen als räumlich weiter aufgefächerte Strukturen. Auf engem Raum stehen sich verschiedene Institutionen gegenüber, die auf den Wettbewerb einwirken, u.a. Ausbildungsstätten.

Kreativität, Selbstständigkeit und soziale Kompetenz gewinnen immer mehr an Bedeutung (vgl. von Witzleben 2007, S.31).

Auch Unternehmen stehen immer im Rampenlicht und müssen deshalb wissen, wie sie sich am besten verkaufen. Nach außen präsentiert sich ein Unternehmen über seine Mitarbeiter, die in gewisser Art und Weise auch den Wert des Unternehmens repräsentieren. Anders gesagt: Die Absolventen der Universitäten oder Fachhochschulen tragen - ob gewollt oder nicht - zum Image der Bildungseinrichtung bei (vgl.ebd, S.32f).

Gerade zu Beginn des 21. Jh. handelt es sich bei Bildung um ein globales Gut im Zusammenhang mit differenzierten Organisationsformen und spezifischen Entwicklungsaufgaben, die mehr und mehr ökonomisch verstanden werden. Laut Oelkers ist Bildung *„als humanes Kapital [...] die Voraussetzung dafür, hohe und riskante Investitionen zu tätigen in einem Bereich, der sich nicht einfach durch eine lineare Verknüpfung von Input und Output steuern lässt, sondern der Lernsprünge verlangt, und dies gleichermaßen im Blick auf Zuwachs wie auf Vergessen“* (Oelkers 2001, S.7). Er versteht unter „Bildung im Singular“ einen falschen Wortgebrauch, da es sich dabei nicht um ein Eigenschaftswort handelt, sondern um *„ein fortlaufend sich erneuerndes Ensemble, zusammengesetzt aus heterogenen Lernfeldern“* (ebd., S.7).

Bildung ist ein wichtiges Gut für den Einzelnen und die Gesellschaft. Bildung erleichtert die Teilhabe an der Gesellschaft, Bildung ist Bedingung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Auch wenn Bildung mehr ausmacht als Lernen und materiell betrachtet mehr bedeutet als Wissen, so merken wir, dass Bildung uns weiter bringt, wenn wir einer politischen Diskussion bspw. um das Rentensystem folgen oder wenn es um das Verstehen und korrekte Ausfüllen unserer Steuererklärung geht (vgl. Goebel 2007, S.16).

Der Weg *„von wahrer Bildung zu Ware Bildung“* (Gubitzer 2005, S.29) ist allerdings beschritten. Öffentliche Universitäten werden nach betriebswirtschaftlich geführten Kriterien in Betriebskonzerne oder Bildungs-GesmbHs umgewandelt. Durch Rankings

und Evaluierungen wird ein Bildungsmarkt hergestellt, der alle Beteiligten zur Selbstökonomisierung zwingt. Bildung wird zum ökonomischen Gut. Öffentliche Bildung wird auf eine *Output*-Orientierung umgestellt. Für die Verbetriebswirtschaftlichung der Bildungsinstitutionen werden Bildungsgremien wie der Universitätsrat und der Fachhochschulrat mit Unternehmern und Managern aus der gewerblichen Wirtschaft besetzt. Aus der gewinnorientierten Wirtschaft werden teure Beratern geholt, um bei der Gestaltung der Universität als eine unternehmensgeführte Organisation mitzuwirken (vgl. ebd., S.32f). Bildung wird immer mehr auf Ausbildung beschränkt.

3.3 „Erbpacht“ Bildung

Die Publikation „Bildung in Zahlen 2008/09“ der Statistik Austria (2010) zeigt: Das Bildungsniveau in Österreich ist in den vergangenen 30 Jahren stark gestiegen, die Bildungsgerechtigkeit dagegen nicht.

Im Jahr 2008 lag der Bevölkerungsanteil derer, die keine über die Pflichtschule hinausführende Ausbildung haben, bei 17,4% (Altersgruppe 26- bis 46-Jährige). Zum Vergleich: 1982 hatte noch fast die Hälfte (46%) der Personen dieser Altersgruppe höchstens einen Pflichtschulabschluss. Zwei Drittel (68,8%) der 25- bis 64-Jährigen verfügten 2008 über einen Sekundärabschluss (AHS, berufsbildende mittlere oder höhere Schule, Lehre), rund 13,8% über einen Tertiärabschluss (Hochschule, Akademie, Kolleg) als höchste abgeschlossene Ausbildung. In Österreich haben 42% der Bevölkerung im Jahr 2006/07 ein Studium an einer Universität/Fachhochschule begonnen. Trotz steigender Tendenz liegt dieser Wert im internationalen Vergleich unter dem EU-Durchschnitt von 55% (vgl. Statistik Austria 2010).

Dennoch bleibt der Bildungsstand weitgehend vererbt. Heute 25- bis 44-Jährige, deren Eltern höchstens einen Pflichtschulabschluss aufweisen, absolvierten nur zu 10,3% eine tertiäre Ausbildung. Demgegenüber haben rund 43% derer, die aus Akademikerhaushalten stammen, ebenfalls einen Hochschulabschluss.

Die Studie zeigt außerdem: Ein hohes Ausbildungsniveau reduziert nicht nur das Risiko von Arbeitslosigkeit, sondern auch das Armutsrisiko. 2008 waren 8,2% der Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss arbeitslos, aber nur 1,9% der Personen mit Tertiärabschluss.

Nahezu ein Fünftel (19,5%) der Personen, die nach der Pflichtschule keinen formalen Bildungsabschluss mehr erworben haben, waren 2007 armutsgefährdet. Schon ein Sekundarabschluss reduziert das Armutsrisiko auf die Hälfte, für die Bevölkerung mit Hochschulabschluss liegt das Armutsrisiko bei nur noch 5,6% (vgl. Statistik Austria 2010).

3.4 Zukunft: Elite?

Eliten werden als Leistungsspitzen verstanden. Darunter sind all jene zu verstehen, die auf Grund individueller Leistungsfähigkeit in (mehreren) gesellschaftlichen Funktionssystemen herausstechen. In der Wissensgesellschaft bedeutet das nun: Die Leistungselite ist Wissenselite. *„In einer Wissensgesellschaft ist es Kennzeichen einer als Leistungsspitze verstandenen Elite, dass diese sich als Träger des bestmöglichen Wissens und Kenner der bestmöglichen Lösungen versteht“* (Nullmeier 2006, S.323).

Was bedeutet nun Leistung in diesem Zusammenhang? Grob gesagt, ist unter Leistung all das zu verstehen, was auf Märkten durch Aufmerksamkeitserzeugung für hohe Nachfrage sorgt (vgl. ebd., S.323). In der heutigen Gesellschaft ist es vor allem Wissen, welches sich zu einem Winner-Take-All-Markt⁷ entwickelt. Im Rahmen der Globalisierung wird man zu Selektionsprozessen gezwungen, die allerdings nur durch Aufmerksamkeitssteigerung zu realisieren sind, durch eine Bedeutungssteigerung von Image und Statusposition. *„Folglich werden auch Wissensmärkte von den Beziehungen zwischen absoluter Leistung, Status und Image geprägt“* (Nullmeier 2006, S.328).

⁷ Winner-Take-All-Märkte zeichnen sich durch eine starke Differenz zu allen übrigen Anbietern am Markt als „Bester“ oder „Erster“ aus.

3.5 Die österreichische Exzellenz

Bildungsinstitutionen müssen sich also auf Bildungsmärkten als qualitativ hochwertige Ausbildung behaupten (z.B. durch Rankings). Bereits im Dezember 2005 hat der Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Rat-FTE) die Konzeption und Umsetzung einer „Exzellenzstrategie“ gefordert (vgl. FWF 2005). Kernfrage im Streben um Spitzensituationen war die Frage nach den Arbeitsbedingungen für „Senior Scientists“. Geplant war die Schaffung von sog. „Exzellenzclustern“ (EC), die auf Forschungsschwerpunkte bereits existierender Universitäten aufbauen sollten (vgl. ebd., S.7). *„Ein E-Cluster muss wissenschaftliche Forschung mit der Ausbildung von wissenschaftlichem Spitzennachwuchs kombinieren, wobei die Qualitätsansprüche an beiden Komponenten höchsten internationalen Standards genügen müssen“* (FWF 2005, S.9).

Im Auftrag des damaligen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) hat im Jahr 2006 der Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) ein Konzeptpapier erarbeitet, das Vorschläge zu einer „Exzellenzinitiative Wissenschaft“ enthält. Das Ziel: Eine qualitative Verbesserung des Wissenschaftssystems und die Schaffung optimaler Rahmenbedingungen für die Förderung wissenschaftlicher Exzellenz (vgl. Exzellenzinitiative Wissenschaft 2006, S.5). Der Rat-FTE hat außerdem acht Elemente der Exzellenzstrategie definiert, auf die hier nicht näher eingegangen wird. Es sollen nur die wichtigsten Punkte für den Universitätssektor skizziert werden (vgl. Rat für Forschung und Technologieentwicklung 2007):

- Messung von Exzellenz: Qualitätssicherung und -kontrolle
- Einführung einer Leistungsvereinbarung als Steuerungsinstrument
- Verbesserung der Forschungs-Infrastruktur

Im April 2008 wurde vom FWF ein Exzellenzcluster-Programmdokument vorgelegt. Exzellenzcluster sind als komplementäres Vorhaben zu geplanten Maßnahmen, wie dem IST Austria⁸, zu verstehen und umfassen folgende Elemente: Forschungseinheit,

⁸ Institute of Science and Technology Austria, siehe www.ista.ac.at

Ausbildungseinheit, Risikobereich/Transferbereich, Wissenschaftskommunikation, strategische Positionierung der beteiligten Universitäten und anderen Forschungseinrichtungen, Management und Organisation. EC sollen bereits bestehende Exzellenzpotenziale massiv verstärken, wissenschaftliche Forschung und Nachwuchsausbildung im PhD-Bereich unter international kompetitiven Rahmenbedingungen kombinieren und sowohl Risikoforschungs-Elemente, als auch Wissenstransfer und Wissenschaftskommunikation umfassen. Auf Grund der langen Laufzeit von zwölf Jahren ist außerdem ein professionelles Management erforderlich (vgl. FWF 2008).

Der Rat-FTE hat im August 2009 ein weiteres Dokument, „Strategie 2020“, vorgelegt, mit dem Ziel, Österreich bis zum Jahr 2020 als international anerkannte Innovationsnation zu etablieren. Österreich gehört als „Innovation Follower“ zu den Ländern der EU, deren FIT-Performance (Forschung, Entwicklung, Technologie) in vielen Bereichen bereits überdurchschnittlich gut ist (die Forschungsquote liegt 2009 bspw. über dem EU-Durchschnitt bei 2,73%). Gewollt ist der Vorstoß zum „Innovation Leader“ innerhalb der nächsten zehn Jahre (vgl. Rat-FTE 2009, S.4). *„Dieser Sprung setzt jedoch einen grundlegenden Wandel in der Ausrichtung der Forschungs-, Technologie-, Innovations- und Bildungspolitik voraus.“* (Rat-FTE, Strategiedokumente)

4 Die Bologna-Studienarchitektur

4.1 Viva Bologna!

*„Die Einheit Europas war ein Traum weniger.
Sie wurde Hoffnung für viele.
Sie ist heute eine Notwendigkeit für alle“*
(Konrad Adenauer)

Die Idee eines gemeinsamen europäischen Hochschulraumes nahm bereits im Vorfeld des Bologna-Prozesses konkrete Züge an. Dies wurde bereits im April 1997, u.a. durch die EU-Bildungsprogramme und die Lissabon-Konvention, zum Ausdruck gebracht, bei der die gegenseitige Anerkennung von Studienabschlüssen festgelegt wurde. Der Bologna-Prozess, die größte hochschulpolitische Umstellung seit den 1970er Jahren, sollte nun ein weiterer Schritt zu einer gemeinsamen Hochschulpolitik sein.

Am 25. Mai 1998, anlässlich der 800 Jahre Jubiläumsfeier der Sorbonne-Universität in Paris, unterzeichneten die für Hochschulfragen zuständigen Minister aus Frankreich, Italien, Großbritannien und Deutschland die *„Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system“*, kurz die Sorbonne-Deklaration genannt. Damit einigten sich die Bildungsminister, die Grundlage für eine verbesserte europäische Zusammenarbeit im Bereich der Hochschulentwicklung zu schaffen, als *„Schlüssel zur Förderung der Mobilität und arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger und der Entwicklung des europäischen Kontinents insgesamt“* (Bologna-Deklaration 1998, S.2). Bereits in der Einleitung der Sorbonne-Erklärung wird darauf hingewiesen, dass es sich nicht ausschließlich um ein Europa des „Euro“, der „Banken“ und der „Wirtschaft“ handle, sondern vor allem auch *„a Europe of knowledge“* sei, das über eine intellektuelle, kulturelle, soziale und technische Dimension verfügt (vgl. Sorbonne-Deklaration 1998).

Die Idee der Sorbonne-Erklärung wurde von anderen europäischen Staaten positiv aufgenommen. Als Ergebnis der Ministerkonferenz in Bologna 1999 unterzeichneten 31 Ministerinnen und Minister aus 29 europäischen Staaten am 19. Juni die sog. Bologna-

Erklärung, die im Wesentlichen die Ideen der Sorbonne-Deklaration aufgriff und weiter entwickelte. Betont wird vor allem die Schlüsselrolle der Universität in einem gemeinsamen Europa, welches auf Wissen und Bildung aufgebaut ist:

„A Europe of Knowledge is now widely recognised as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship [...] European higher education institutions [...] have accepted the challenge and taken up a main role in constructing the European area of higher education [...]” (Bologna Declaration 1998).

Ziel ist die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums. Damit ist auch die Zielvorstellung verbunden, die europäischen Hochschulen im globalen Wettbewerb der Bildungssysteme attraktiver zu machen:

“We must in particular look at the objective of increasing the international competitiveness of the European system of higher education. [...] We need to ensure that the European higher education system acquires a world-wide degree of attraction equal to our extraordinary cultural and scientific traditions” (Bologna Declaration 1998).

Folgende Maßnahmen sollen zur Umsetzung der Bologna-Ziele beitragen:

1. Ein System verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse. Durch den Diplomzusatz (*Diploma Supplement*) wird der Nachweis für den europäischen Arbeitsmarkt garantiert.
2. Einführung eines zweistufigen Systems: Der erste Zyklus („*undergraduate*“) dauert mindestens drei Jahre. Der erste Abschluss (Bachelor) ist eine relevante Qualifikationsebene für den europäischen Arbeitsmarkt. Anschließend an den ersten Zyklus kann der zweite Studienzyklus („*graduate*“) angehängt werden, der mit dem Master und/oder der Promotion abschließen soll.
3. Um die größtmögliche „*Mobilität*“ der Studierenden zu gewährleisten, werden ECTS-Punkte (*European Credit Transfer System*) eingeführt („*proper means of promoting the most widespread student mobility*“). Derartige Kredite sollen aber

auch außerhalb der Universität (z.B. durch lebenslanges Lernen) erworben werden können.

4. Überwindung aller Hindernisse, die der Freizügigkeit („*free movement*“) in der Praxis im Wege stehen. Für Studierende bedeutet dies den Zugang zu entsprechenden Studien- und Ausbildungsangeboten, sowie zu entsprechenden Dienstleistungen. Die „*Mobilität*“ soll aber auch bei Wissenschaftlern, Lehrenden und dem Verwaltungspersonal gegeben sein.
5. Durch die europaweite Kooperation soll die Qualität („*European co-operation in quality assurance*“) gesichert werden, um so vergleichbare Kriterien und Methoden erarbeiten zu können.
6. Förderung der „*europäischen Dimension im Hochschulbereich*“, besonders durch die Entwicklung von Curricula, Zusammenarbeit von Hochschulen, Mobilitätsprojekte und Integration von Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogrammen.

Bei den Nachfolgekonferenzen in Prag (2001), Berlin (2003), Bergen (2005), London (2007) und Leuven/Louvain-la-Neuve (2009) wurden die zu erreichenden Ziele der Teilnehmerstaaten überprüft. Ein alle zwei Jahre stattfindendes Treffen wurde bereits in der Bologna-Erklärung festgelegt. „*Convinced that the establishment of the European area of higher education requires constant support, supervision and adaptation to the continuously evolving needs, we decide to meet again within two years in order to assess the progress achieved and the new steps to be taken*“ (Bologna-Deklaration 1999).

Das Ziel der sechsten Bologna-Minister-Konferenz im April 2009 in Leuven/Louvain-la-Neuve war es, den Stand der Umsetzung der Bologna-Erklärung der 46 teilnehmenden Staaten aufzuzeigen (vgl. Stocktaking Report 2009) und weitere Schritte zur Vervollständigung des europäischen Hochschulraums festzulegen. Bei der Umsetzung lag Österreich im europäischen Spitzenfeld. Die Zahlen zeigten, dass im Bereich der Studienarchitektur 82% der Studienrichtungen an Universitäten und 95% der Fachhochschulen bis zum WS 2008/09 in zweistufige Bachelor-/Masterstudien umgewandelt wurden. Insgesamt gab es zu diesem Zeitpunkt 298 Bachelor- und 455 Master-Studien an den Universitäten sowie 180 Bachelor- und 89 Master-

Studienprogramme im Fachhochschulbereich (vgl. Monitoring-Report 2009). Volle 100% des Umsetzungsgrades erreichte Österreich im Bereich der Anerkennungs- und Akkreditierungsfragen. Allerdings „nur“ im europäischen Durchschnitt und somit nachholbedürftig, ist die Umsetzung des nationalen Qualifikationsrahmens und der Anerkennung von früher erworbenen Qualifikationen.

Ziel für die kommenden zehn Jahre ist das Streben nach Exzellenz (*“excellence in all aspects of higher education”*). Angestrebt wird die vollständige Umsetzung der Bologna-Erklärung, besonders im Bereich Studienarchitektur, der Qualitätssicherung, der Anerkennung, der Beschäftigungsfähigkeit und der Relevanz der Abschlüsse für den Arbeitsmarkt. Außerdem der Stärkung der Gerechtigkeit beim Hochschulzugang und bei der Vollendung des Studiums, sowie im Bereich des lebenslangen Lernens und der internationalen Kooperation. Besonderes Augenmerk wird auf die Förderung der Mobilität gelegt. *“We call upon each country to increase mobility, to ensure its high quality and to diversify its types and scope. In 2020, at least 20% of those graduating in the European Higher Education Area should have had a study or training period abroad”* (The Bologna Process 2002).

Im März 2010 trafen sich die für Hochschulbildung zuständigen Ministerinnen und Minister der am Bologna-Prozess teilnehmenden Staaten in Wien und Budapest. Die Konferenz fand anlässlich des Abschlusses der ersten Phase hinsichtlich der Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes (EHR) statt. Die Einladung zur Bologna-Jubiläumskonferenz 2010 erfolgte im Rahmen der MinisterInnen-Konferenz 2009 durch den ehemaligen Bundesminister für Wissenschaft und Forschung, Johannes Hahn (ÖVP), gemeinsam mit dem ungarischen Staatssekretär für Internationale Beziehungen im Ministerium für Bildung und Kultur, Ferenc Csák. Die Schwerpunkte dieser Konferenz lagen in der weiteren Umsetzung der vereinbarten Prioritäten bis 2012, sowie der Bekräftigung der Vision des Europäischen Hochschulraums (vgl. OeAD 2010, S.15).

4.2 Oder: Bologna burns!

Die Bologna-Studienreform machte den Studierenden viele Verheißungen: Neue Abschlüsse als gute berufliche Grundlage; transparente Studienstrukturen, die die Studienzeiten verkürzen würden; kompetenzorientierte Module und studienbegleitende Prüfungen mit besserer Feedback-Funktion; Internationalisierung und Credit Points, die mehr Mobilität und Auslandsaufenthalte ermöglichen sollen (vgl. Huber 2008, S.295).

Es steht außer Frage, dass die erfolgreiche Umsetzung der Bologna-Studienarchitektur Zeit braucht, besonders wenn man der zunehmenden Zahl an Studierenden gerecht werden will. Ohne ausreichende Ressourcen und „*unter dem Diktat des Sparstifts*“ (Burgstaller 2010, S.84) wurde die Bologna-Idee in Österreich umgesetzt. Burgstaller (2010) ist der Meinung, dass eine Auffrischung traditioneller Lehr- und Lernformen dringend notwendig war und ist. Allerdings brachte „*das mangelhaft umgesetzte System*“ an den österreichischen Universitäten einiges Negatives mit sich: überfüllte Hörsäle, frustrierte Studierende, lern- und innovationsfeindliche Bedingungen, überfrachtete, wenig attraktive Studien (vgl. Burgstaller 2010, S.84).

Dass der „Erfolg“ der Bologna-Reform ausbleibt und es wenig zu feiern gibt zeigen auch die Studierendenproteste im Herbst 2009 unter dem Motto „Bologna Burns“⁹. Vor allem die fehlende Einbeziehung der Studierenden an der Umsetzung des Prozesses wird kritisiert. An den österreichischen Universitäten gibt es mehr Probleme als Lösungen. Die soziale Selektion im Bildungssystem wird durch Zugangsbeschränkungen und Studiengebühren verstärkt, Universitätsbildung wird immer mehr in Richtung Ausbildung für die Wirtschaft gedrängt und viele Studierende müssen während des (Vollzeit-)Studiums arbeiten. Auch von erhöhter Mobilität kann keine Rede sein. In vielen Studienrichtungen ist es nur mehr schwer möglich während des „*straff strukturierten Studiums mit strengen Voraussetzungsketten*“ (Lojka 2010, unileben) ein Semester im Ausland zu verbringen. In vielen Fällen ist es schwierig sich Lehrveranstaltungen anrechnen zu lassen. Dass es keine freien Wahlfächer mehr gibt und nur ausgewählte Lehrveranstaltungen als Erweiterungscurricula angerechnet

⁹ mehr zu den Protesten siehe <http://bolognaburns.org> und <http://unsereuni.at>

werden, kommt an der Universität Wien erschwerend hinzu, da diese an anderen Universitäten nicht belegbar sind (vgl. Lojka 2010).

Die aktuelle Bildungspolitik wird vor allem von der Österreichischen HochschülerInnenschaft (ÖH) stark kritisiert. *"Die UG Novelle bringt untragbare Verschlechterungen: Aufnahmeprüfungen und Auswahlverfahren sind sozial selektiv und verhindern ebenso wie die angedachten Zugangsbeschränkungen zu den Masterstudien, dass Studenten sich frei bilden können [...] Platzmangel, schlechte Betreuungsverhältnisse und die chronische Unterfinanzierung an der Uni Wien sind die Ergebnisse der Bildungspolitik der letzten Jahre"* (Österreichische HochschülerInnenschaft 2009). Gefordert wird die Erhöhung der Bildungsausgaben, der Ausbau des Bildungsangebots und der freie, offene Hochschulzugang anstatt einer rein auf Leistung und Wirtschaft orientierten Universität. *„Universitäten sollen nicht Arbeitskräfte produzieren, sondern zum kritischen Denken anregen und Platz für die Auseinandersetzung mit verschiedensten Lehrinhalten bieten“* (Österreichische HochschülerInnenschaft 2009). Trotz Kritik sieht die ehemalige Vorsitzende der ÖH, Sigrid Maurer, auch Chancen im Bologna-Prozess, sofern diese richtig umgesetzt werden würden: *„Studieren muss Mensch sich leisten können und solange hierfür die nötigen Unterstützungen fehlen oder zu niedrig sind, bleibt das Ziel der Mobilitätssteigerung unter Studierenden in weiter Ferne. Studierendenzentriertes Lernen, also eine Hochschuldidaktik, die sich an den Bedürfnissen der Studierenden anstatt jener der Lehrenden orientiert, bietet viele Chancen zur Demokratisierung der Lehre und würde auch deren Stellenwert erhöhen“* (Maurer 2010, S.15).

Maurer (2010) sieht konkrete Probleme bei:

1. ECTS-Credits: Eine konkrete Evaluierung des Arbeitsaufwands fehlt, die Anrechnungspunkte werden eher willkürlich getroffen. Auch die Einschätzung des Arbeitsaufwands auf Lehrendenseite entspricht oft nicht der Realität.
2. Modularisierung: Die Freiheit der Studierenden wird stark eingeschränkt, durch Voraussetzungsketten kann es zu unverschuldeten Verzögerungen im Studium kommen.

3. Mobilität und Anerkennung: Lehrveranstaltungen können oft nicht angerechnet werden (z.B. wegen unterschiedlicher ECTS-Punktevergabe); zu wenig Geld der Stipendiensysteme für sozial schwächere Studierende; erhöhter Druck durch kürzere Studiendauer.

Die im Herbst 2009 beginnenden Studierendenproteste haben international hohe Wellen geschlagen. Weltweit wurde ernsthaft über Bildung diskutiert. Die Bewegung, mit Unterstützern unterschiedlicher Couleurs, fordert Antidiskriminierung, Demokratisierung der Universitäten, keine Ökonomisierung von Bildung, selbst bestimmtes Studieren, sowie die geschichtliche Aufarbeitung (Stand der Forderungen 2009).

Es scheint, als ob - im Gegensatz zur Universität - an den österreichischen Fachhochschulen Mobilität gefördert, gelebt und vor allem verwirklicht wird. *„Mobilität fördert interkulturelle Kommunikation aber auch Wissenstransfer und bereichert das Studium an Fachhochschulen“* (Werner 2010, S.62). So gibt es beispielsweise an österreichischen FH's internationale Projekt- und Blockwochen als curricularen Bestandteil berufsbegleitender Studiengänge. Außerdem werden im Rahmen des verpflichtenden Berufspraktikums durchaus Auslandsberufspraktika absolviert. Zwar werden Fragen der Anrechnung und Anerkennung nach wie vor diskutiert, doch durch „Mobilitätsfenster“ in vielen Studienrichtungen und durch ausgewählte Partnerhochschulen wird dieses Problem immer unbedeutender (vgl. ebd., S.63).

Der Monitoring Report 2009 des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung (BMWF) zeigt deutlich, dass die Zahl der Studierenden, die 2008 einen Auslandsaufenthalt im Rahmen eines geförderten Mobilitätsprogramms absolvierten, an den Fachhochschulen höher ist als an den Universitäten. Während von insgesamt 33.615 Studierenden an österreichischen Fachhochschulen 5,7% ins Ausland gegangen sind, waren es an den österreichischen Universitäten lediglich 1,5% aller Studierenden. Auch der Anteil jener, die im Rahmen eines Mobilitätsprogramms einen Studienaufenthalt an einer österreichischen Hochschule absolvierten, ist an den Fachhochschulen mit 4,3% höher als an den Universitäten mit 1,7% (siehe Tabelle 1).

	Studierende gesamt	Outgoing	Incoming
Universität	240.324	3.330	3.765
Fachhochschule	33.615	1.919	1.517

Tabelle 1: Studierende Uni/FH

Quelle: Monitoring Report 2009

Trotz einer Vielzahl von unterschiedlichen (teils negativen) Erfahrungen eröffnet Bologna viele Perspektiven. Es stellt ein Reformpaket dar, das zum Dialog auffordert. *„Durch diesen Austausch können die Ziele gemeinsam erreicht und Bologna erfolgreich in den österreichischen Kontext übersetzt werden“* (Baldinger 2010, S.44).

Eckpunkte des Bologna-Prozesses (1999-2010) im Überblick

Bologna 1999	Prag 2001	Berlin 2003	Bergen 2005
<p>Einführung leicht verständlicher Abschlüsse</p> <p>Einführung von zwei Hauptzyklen</p> <p>Einführung eines Leistungspunktesystems (ECTS)</p> <p>Förderung der Mobilität</p> <p>Förderung der Qualität</p>	<p>Lebenslanges Lernen</p> <p>Förderung der Attraktivität des EHR</p> <p>Beteiligung an anderen Hochschuleinrichtungen</p>	<p>Europäischer Hochschul- und Forschungsraum</p> <p>Bestandsaufnahme der Ziele bis 2010</p>	<p>Hochschule und Forschung</p> <p>Mobilität</p> <p>Attraktivität des EHR</p> <p>Soziale Dimension</p> <p>Zusammenarbeit mit anderen Regionen der Welt</p>
London 2007		Leuven/Louvain-la-Neuve 2009	Wien/Budapest 2010
<p>Qualifikationsrahmen</p> <p>Qualitätssicherung</p> <p>DoktorandInnen</p> <p><u>Prioritäten:</u> Mobilität</p> <p>Datenerhebung</p> <p>Soziale Dimension</p> <p>Beschäftigungsfähigkeit EHR im globalen Rahmen</p> <p>Bestandsaufnahme/ Stocktaking</p>	<p><u>Prioritäten:</u></p> <p>Gerechtigkeit beim Hochschulzugang</p> <p>Lebenslanges Lernen</p> <p>Beschäftigungsfähigkeit</p> <p>Bildung, Forschung, Innovation</p> <p>Internationale Offenheit</p> <p>Mobilität</p> <p>Datenerhebung</p> <p>Finanzierung</p>	<p>Start des EHR</p> <p>Umsetzung der 2009 vereinbarten Prioritäten</p>	

Tabelle 2: Eckpunkte des Bologna-Prozesses

5 Image

„Ein ‚gutes Image‘ bringt immer mehr ein, als man erwartet“

(Antonoff 1975, S.12)

Das Wort ist in unserem Sprachgebrauch fest verankert und wird auf die unterschiedlichsten Objekte bezogen. Ländern, Personen, Produkten, Institutionen uvm. wird ein Image zugeordnet. Die etymologischen Bezeichnungen sind vielfältig und die Grundbedeutungen von Image reichen von engl. *image* über lat. *imago* hin zum franz. *l'image* (vgl. Jesse 2007, S.99). Im Deutschen wird Image übersetzt mit Bild, Vorstellung, Eindruck und ist *„die Summe von Vorstellungen und Einstellungen“* (Bogner 1999, S.129). Es handelt sich dabei also demnach um ein (Vorstellungs-)Bild, das sich eine Person von einem Gegenstand, einer Person etc. macht. Images können demnach verstanden werden als *„stark vereinfachte, typisierte und mit Erwartungen verbundene individuelle Vorstellungsbilder von Imageobjekten, d.h. Personen, Organisationen oder Gegenständen“* (Röttger/Schmitt/Preusse 2011, S.154).

Will man in der Öffentlichkeit seine Ziele erreichen, dann ist Image eine konkrete Eigenschaft, über die man verfügen muss. Allerdings lässt es sich nur schwer nach planbaren und vorhersehbaren Gesetzmäßigkeiten bilden, da Menschen ihre Umwelt (also auch Unternehmen, Institutionen usw.) unterschiedlich wahrnehmen. Laut Antonoff gibt es vier Mechanismen der Urteilsbildung, die eine logische Imagegestaltung erschweren (vgl. Antonoff 1975, S.18f):

- Halo-Effekt: Sobald eine Person, eine Institution usw. bewertet wird, sticht eine (positive oder negative) Eigenschaft besonders heraus, wodurch alle anderen Qualitäten in den Hintergrund gerückt und kaum mehr beachtet werden.
- Irradiation: Dies erfolgt, wenn eine Eigenschaft automatisch auf eine andere Eigenschaft schließen lässt. Diese muss nicht notwendigerweise mit der Wirklichkeit ident sein. Bsp: Ein Brillenträger wird als intelligent angesehen, obwohl dies in keinerlei Relation zu seinem Augenleiden steht.
- Durchschnittswert: Das wahrgenommene Objekt wird einer Klasse zugeordnet; z.B. „typischer“ Familienbetrieb.

- Willkürlicher Bezugspunkt: Das Objekt wird mit einem anderen zufälligen in den Sinn kommenden Objekt verglichen und auf dieselbe Ebene gestellt.

Die oben genannten Punkte zeigen: Nicht das Unternehmen macht das Image, sondern die Öffentlichkeit. Zwar kann das Unternehmen Voraussetzungen schaffen, um das eigene Image zu bilden, der *Image-Geber* ist jedoch die Öffentlichkeit (vgl. Antonoff 1971, S.23f).

Image ist nie etwas Ganzes, es besteht aus mehreren Einzelteilen (Imagefaktoren). Dabei werden zwei Gruppen von Faktoren unterschieden: Einerseits gibt es Imagefaktoren, die real sind, also rational wahrgenommen werden (z.B. die Kleidung einer Person), andererseits kann ein Image von Gefühlen bestimmt werden (vgl. Bogner 1999, S.130). Darüber hinaus gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Images für ein- und dieselbe Institution. Nach Johannsen (1971) lassen sich vier Image-Typologien unterscheiden:

1. Branchen-/Marken-/Firmen-Image: Das Branchenimage ist auf eine ganze Warengruppe bezogen, das Markenimage differenziert ein Produkt von anderen, konkurrierenden Produkten und das Firmenimage bezieht sich auf die Gesamtheit des Unternehmens. Marken- und Firmenimage wirken auf das Branchenimage und umgekehrt.
2. Ist-/Soll-Image: Unter Ist-Image ist das ermittelte Unternehmensimage zu verstehen, welches sich z.B. bei den Verbrauchern gebildet hat. Das Soll-Image beschreibt das Image, das in der Zukunft erreicht werden soll.
3. Eigen-/Fremd-Image: Wie ein Unternehmer z.B. seine eigene Firma sieht wird als Eigenimage bezeichnet, während das Fremdimage dadurch bestimmt wird, wie Außenstehende das Unternehmen oder das Produkt erleben.
4. Individual-/Kollektiv-Image: Das Individual-Image verbindet Eigen- und Fremd-Image miteinander. Es beinhaltet, wie jemand sich sieht, aber auch, welches Image er/sie von Marken oder Firmen hat. Beim Kollektiv-Image spielt das Bild des eigenen Images einer Gruppe und deren umgebenden Dinge (z.B. Marken) eine Rolle.

Auch die Institution Hochschule kann als „Dienstleistungsbetrieb“ verstanden werden, da diverse Leistungen an Studierende bzw. an andere Außenstehende abgegeben werden. Deshalb möchte ich hier nicht weiter auf das Image im Allgemeinen eingehen, sondern vielmehr die Bedeutung von Image für Hochschulen hervorheben. Für Antonoff zählen Forschungsinstitute – wo durchaus Hochschulen dazugezählt werden können – u.a. zu jenen zehn Branchen, für die das Firmenimage eine *lebenswichtige* Bedeutung hat (vgl. Antonoff 1975, S.17).

5.1 Imagebedeutung für Hochschulen

Wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln erwähnt, stehen Hochschulen seit einigen Jahren zunehmend im Wettbewerb zueinander. Im Wettbewerb um Studierende spielt ein neues Phänomen eine zentrale Rolle: *Image* (vgl. Habicht 2009, S.2). Hochschulen sind ein öffentliches Gut. Die Frage, ob sie sich ein Image geben möchte oder nicht spielt keine Rolle, denn in jedem Fall gibt es positive oder negative Meinungen über die Institution. „*Jedes Unternehmen, jede Organisation hat ein Image, ganz gleich, ob gewollt oder ungewollt, geplant oder natürlich gewachsen*“ (Antonoff 1975, S.12).

Zunächst handelt es sich bei Image um eine Form des Vergleichs, um die Schaffung von Differenz (vgl. Nullmeier 2006, S.325). Im Zuge der Globalisierung sind Bildungsangebote gezwungen sich auf dem Bildungsmarkt als qualitativ hochwertige Ausbildung durchzusetzen. Gleichzeitig zwingt die Wissensvermehrung zu Selektionsprozessen, welche allein durch Aufmerksamkeitssteuerung im Zuge der Bedeutungssteigerung von Images und Statuspositionen zu realisieren sind (vgl. ebd., S.328). Status- und Imageorientierung prägen die internationalisierten Bildungsmärkte. Das Verhältnis von absoluter Leistung, Position/Status und Image erfasst u.a. die Leistung der Hochschulausbildung. Ob man sich als Nummer Eins innerhalb eines Leistungssektors positionieren kann, hängt von der absoluten Leistung im Verhältnis zur absoluten Leistung anderer ab. Die hervorgehobene Position kann sich, sofern man diese für eine längere Zeit verteidigt, mit dem Image als Nummer Eins verbinden. Die Wahrnehmung aller anderen Akteure wird durch dieses Image beeinflusst. Die Position als bester am Markt wird durch das Image als Nummer Eins gesichert (vgl. ebd., S.325).

„Image schließt die Lücke zwischen dem Wunsch nach hoher Leistung und der Unsicherheit über die zu erwartende Leistungshöhe. Image steht in der Regel für eine erwartbare Leistung“ (ebd., S.326). Das kann bedeuten, dass die Etikettierung mit dem Namen der Ausbildungsstätte das entscheidende Selektions- und Rekrutierungsverfahren bildet. Eliten müssen demnach nicht zwangsläufig als Leistungsspitze verstanden werden, sondern können ihren Status dem Imageeffekt der Hochschule verdanken (vgl. ebd., S.336).

Bekanntheit und gutes Image garantieren aber keineswegs langfristigen Erfolg. Wenn die Realität dem Image nicht entspricht, kann es ganz schnell zu Imageverlust und Misserfolg kommen. „Voraussetzung für erfolgreiche Imagepolitik ist somit die Übereinstimmung zwischen Image und Realität: Sein und Schein müssen einander entsprechen“ (Bogner 1999, S.131).

Nach Milla (1980) sind für das Image einer Hochschule folgende Faktoren bestimmend:

1. Zugehörigkeit zu einer bestimmten Universität
 - a. Standort und Renommee der Institution
 - b. notwendige Vorbildung
 - c. Ausbildung und Stand des Lehrpersonals
 - d. wissenschaftliche Leistungen
2. Meinung über die Lehr- und Lernbarkeit des jeweiligen Fachgebiets
3. Meinung über das spezielle Institut im Besonderen
 - a. Lehrziel
 - b. Lehrmethoden
 - c. Berufsaussichten der AbsolventInnen (Verwertbarkeit)
 - d. Persönlichkeit der Lehrpersonen und ihre Betreuungsintensität
 - e. administrative Organisation
 - f. Erscheinungsbild (Design)

6 Die Universität

„*Freiheit der Wissenschaft und ihrer Lehre*“

(Art.17 des Staatsgrundgesetzes über die allg. Rechte der Staatsbürger)

Hirsch (2007) geht in seinem Aufsatz der Frage nach, was die Universität eigentlich sei: Bildungsstätte, Qualifikationsfabrik, Forschungsstätte, Elfenbeinturm, Ansammlung ideologischer Kopflanger, sozialer Ausleseapparat oder Ort kritischer Theorie? Er kommt zu dem Schluss, dass die Universität ein bisschen was von allem ist.

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit der Entwicklung der Universitäten, die seit jeher Einflüssen ihres sozialen, politischen und ökonomischen Umfelds ausgesetzt waren. Die gesellschaftliche Stellung der Universität ist umkämpft seit es sie gibt. Allerdings hat ihr herrschaftskonformer Charakter in der Geschichte der Universität dominiert. Wurden sie zunächst dazu eingerichtet das Personal für die fürstliche Herrschaft zu schulen, so hat sich daran nicht sehr viel geändert, wenn auch die Herrschaftsverhältnisse vielfältiger geworden sind - und damit die entsprechenden Qualifikations- und Habitusanforderungen (vgl. Hirsch 2007, S.241).

6.1 Anfänge der Universität in Österreich

In jedem etwas anspruchsvolleren Kulturkreis gab es etwas wie Höhere Bildung. Das handschriftliche Erbe der lateinischen Antike wurde im Früh- und Hochmittelalter von Höheren Schulen an Klöstern- und Bischofssitzen verwaltet. Vor allem reagierten diese Institutionen auf die Bedürfnisse des christlichen Kultus. Die enge Verbindung mit der Kirche wird auch heute noch durch die verwendete Terminologie sichtbar: Rektor, Dekan, Konvent, Konzil (vgl. Moraw 2005, S.29).

Die Universität Wien wurde 1365 von Herzog Rudolf IV. von Österreich nach dem Vorbild bekannter Universitäten in Frankreich und Italien gegründet. Die "*Alma Mater Rudolphina Vindobonensis*", wie die Universität Wien genannt wird, ist somit nach der 1348 gegründeten „*Carolina*“ (Karlsuniversität) in Prag die zweitälteste Universität Mitteleuropas und die heute älteste Universität im deutschen Sprach- und Kulturraum

(vgl. Universität Wien). 1585 entstand im Zuge der Gegenreformation die Universität Graz, die aus einem schon bestehenden Jesuitenkolleg hervorging und eine reine Ordenshochschule der Jesuiten darstellte. Die Gründung der Universität Innsbruck im Jahr 1669 diente dem Zweck, die Lücke zwischen den innerösterreichischen Universitäten Wien und Graz und der vorderösterreichischen Universität Freiburg im Breisgau auf habsburgischem Gebiet zu schließen. Organisation und Lehrbetrieb wurden auch hier den Jesuiten übertragen. Dagegen war die Gründung der Universität Salzburg im Jahr 1622 vom führenden Benediktinerorden der Versuch, den innerkirchlichen Einfluss zu stärken. Somit standen die vier Universitäten des 17. und 18. Jahrhunderts unter kirchlichem Einfluss und waren von der Entwicklung der neuzeitlichen Wissenschaft ausgeschlossen. Erst Mitte des 18. Jahrhunderts drängten die Reformen unter Maria Theresia und Joseph II. den Einfluss der Kirche zurück. In Österreich erfolgte eine Neugestaltung des gesamten Schulwesens, bei welcher die Universitäten reorganisiert und zu staatlichen Anstalten umgewandelt wurden (vgl. Wadsack/Kasparovska 2007, S.5ff).

Weitere bedeutende Entscheidungen für die österreichische Universitätslandschaft fielen in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts: Einige Einrichtungen, darunter die Universität Salzburg, waren von einer Schließungswelle betroffen. Nur mit der Theologischen Fakultät konnte die Universität Salzburg weiter bestehen. Zudem entstanden die Vorläufer der heutigen Technischen Universitäten Wien und Graz, nach französischem Vorbild praxisorientierter, technischer Hochschulen.

Die Revolution 1848 führte zu einer entscheidenden Neugestaltung der Universitäten. Die Forderung der Studierenden nach Lehr- und Lernfreiheit führt zu einer neuen Verfassung, die ein gewisses Ausmaß an Selbstverwaltung erhält. Der Erfolg ist bis heute im Art. 17 des Staatsgrundgesetzes verankert: *„Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.“* Zudem wurden Lehrbefugnis, Professorenberufung und Verwaltung entsprechend neu gestaltet. *„Mittelalterliche Relikte wie ‚Nationen‘ oder ‚Doktorenkollegien‘ wurden aufgelöst, die philosophischen Studien in eigenen Fakultäten zusammengefasst und die Studiendauer auf vier Jahre ausgedehnt. Der*

Universitätszugang wurde durch die Einführung der zur Matura (Hochschulreife) führenden Gymnasialbildung neu organisiert“ (Wadsack/Kasparovska 2007, S.5).

Nach dem Zerfall der Monarchie wurden die Universitäten und Hochschulen als staatliche Anstalten weitergeführt. Mit dem Anschluss Österreichs an das Dritte Reich, 1938, wurde die deutsche Hochschulgesetzgebung eingeführt, durch welche politische Gegner sowie jüdische Wissenschaftler aus den Universitäten und Hochschulen ausgeschlossen wurden. Dieses Gesetz wurde nach dem Zweiten Weltkrieg durch das österreichische Hochschulgesetz außer Kraft gesetzt (vgl. ebd., S.6).

Erst in den 1960er Jahren hat es nach einer langen Ruhezeit energische Bemühungen um eine Neugestaltung der österreichischen Universitäten gegeben. Zu dieser Zeit wurden die Weichen gestellt, die in den 70ern zum Durchbruch gelangten (vgl. Pechar 2002, S.35). Der Ruf nach Rechtssicherheit und rechtlicher Transparenz allen staatlichen Handelns in den 1970er Jahren machte auch vor den Universitäten nicht halt. Ein erster Schritt war das 1966 eingeführte Allgemeine Hochschul-Studiengesetz (AHStG), bei welchem der gesamte Studienbetrieb auf eine neue Rechtsbasis gestellt und modernisiert wurde. Zu Beginn des Studienjahres 1975/76 trat das Universitätsorganisationsgesetz 1975 (UOG) in Kraft, welches den Weg hin zur Gruppenuniversität bildet. Zu den wichtigsten Neuerungen zählten die Einbeziehung aller Kategorien von Universitätslehrer/inne/n, der Studierenden und des Verwaltungspersonals in die universitären Entscheidungsprozesse der Kollegialorgane sowie die Neuorganisation der Institute.

Nach den einschneidenden Reformen Anfang der 70er Jahre war es in der österreichischen Hochschulpolitik relativ ruhig. Dennoch nahm die Zahl der Studierenden enorm zu und das rund um das UOG 1975 präsenste Schlagwort „Massenuniversität“ wurde Realität (vgl. ebd., S.37). Neuerliche grundlegende Änderungen hatte das Universitäts-Studiengesetz (UniStG) von 1993 zufolge, welches den Universitäten zunehmende Entscheidungs- und Gestaltungsspielräume einbrachte, die als erste Stufe zu einer vollen Autonomie geschaffen wurden (vgl.

Wadsack/Kasparovska 2007, S.8). In einer Novelle zum UniStG 1999 wurde das dreigliedrige Studiensystem (Bachelor/Master/Doctor) eingeführt.

Eine neue Ära in der Entwicklung des gesamten universitären Sektors leitete das mit 1. Jänner 2004 in Kraft getretene Universitätsgesetz (UG) 2002 ein. Die Universitäten werden in autonome Institutionen mit mehr Eigenverantwortung und Leistungsorientierung umgewandelt. Die wichtigsten Elemente dieser Universitätsreform bilden somit Autonomie, Ökonomisierung, Lehre als Dienstleistung und Stimulierung des Konkurrenzprinzips durch „Drittmittelforschung“ (vgl. König/Kreisky 2007, S.121f). Für die Universität Wien hat dies eine völlige Neuorganisation zur Folge: Die Medizinische Fakultät wird mit 1. Jänner 2004 als eigene Universität ausgegliedert. Derzeit setzt sich die Universität Wien aus 15 Fakultäten und drei Zentren zusammen (vgl. Universität Wien). Es ist das Ergebnis einer Wirtschaftspolitik, welche die Bedingungen für Lehre und Forschung grundlegend verändert.

Der Umbau der Universität zu einem „Unternehmen“ war rasant vollendet, dank massiver Unterstützung der im Jahr 2000 neu gewonnenen schwarz-blauen Koalition. Die Konzentration der Führungsfunktionen und Machtbefugnisse des Rektors und seiner Dekane als „Abteilungsleiter“, sichern den autoritären Durchgriff. Die heftigsten Einschnitte hatte es zunächst für die Studierenden gegeben: Abschaffung verschiedener Freibeträge und sozialer Begünstigungen sowie Einführung von Studiengebühren (schlussendlich im Jahr 2004). Persönliche Entfaltung der Studierenden und kritisches Denken werden mit dem Übergang zur Bologna-Architektur (siehe Kap.4) erheblich eingeschränkt. Studieren heißt nun quasi „*intellektuelle Berufsausbildung in einem beschleunigten Studium*“ (König/Kreisky 2007, S.122).

Die am 9. Juli 2009 vom Nationalrat beschlossene UG-Novelle, als Weiterentwicklung des UG 2002, hat das Ziel: Autonomie stärken - Qualität sichern. Die wichtigsten Eckpunkte der Novelle sind (vgl. BMWF)¹⁰:

¹⁰ online: http://www.bmwf.gv.at/presse_und_news/news_details/cHash/b8c774fd90/article/johannes-hahn-ug-novelle-staerkt-autonomie-der-universitaeten-und-sichert-ausbau-der-qualitaet/newsback/1 (14.06.2010)

- Stärkung der Autonomie der Universitäten durch eine klare Kompetenzverteilung zwischen Unirat, Senat und Rektorat;
- Ausbau der Qualität für die Lehrenden mittels einer Aufwertung des Mittelbaus, sowie einer Frauenquote von 40% in allen Unigremien;
- Ausbau der Qualität für die Universitäten durch Bürokratieabbau, klare Prozesse und klare Fristen;
- Ausbau der Qualität für die Studierenden durch einen garantierten Masteranschluss an alle Bachelorstudien, Einführung von positiv zu absolvierenden Studieneingangsphasen (STEPS), Ausbau der Studierendenberatung; Maßnahmen zur Senkung der Studienabbrecher, Angebote für arbeitende Studierende.

6.2 Entwicklung der Sozialwissenschaften in Österreich ab 1945 – Ein Überblick

Es existierte in der Zwischenkriegszeit eine kritische Sozialwissenschaft, deren Tradition jedoch durch den Austrofaschismus und Nationalsozialismus auf Grund von Verbannung und Zwangsexilierung beendet wurde. Nur wenige Sozialwissenschaftler verspürten nach 1945 das Verlangen, in das postfaschistische Österreich zurückzukehren. Die reaktionären und konservativen Kräfte der Universitäten, in den Ministerien und in den Interessensverbänden unternahmen diesbezüglich auch keinerlei Anstrengungen, denn die Sozialwissenschaften „*machten dem Mainstream der Politik wie der Wissenschaft Angst*“ (König/Kreisky 2007, S.115f). Gesellschaftliches Denken wurde an den Universitäten vom rechten Korpsgeist erfolgreich ausgeklammert. Zeigte man an Ökonomie oder Sozialwissenschaft Interesse, dann studierte man Jus. Die Rechtswissenschaft beherrschte das damalige wissenschaftliche Feld der Politik und Kritik an mangelnder Politik- und Gesellschaftsreflexion wurde nicht gehört (vgl. König/Kreisky 2007, S.116). In den 1960er Jahren veränderten die Studentenbewegungen in Deutschland das universitäre Feld. Diese Situation führte durch Druck von außen zur Initiative für die Etablierung der Sozialwissenschaften in Österreich. Schließlich fanden 1963 mit Bruno Kreisky (SPÖ) und Reinhard Kamitz (ÖVP) durch die Gründung des Instituts für Höhere Studien und Wissenschaftliche

Forschung (IHS) moderne Sozialwissenschaften (Ökonomie, Politikwissenschaft, Soziologie) Einzug in Österreich (vgl. König/Kreisky 2007, S.117).

Die Universitäten waren noch kaum in den gesellschaftlichen Modernisierungsprozess involviert. Erst Kritik seitens der OECD führte ab Mitte der 1960er Jahre dazu, dass das universitäre Wissenschafts- und Bildungswesen einen Schritt Richtung Modernisierung machen sollte (vgl. ebd., S.117). Während 1963 Moderne Sozialwissenschaft hauptsächlich empirisch-qualitative Forschung bedeutete, wurde Ende der 60er und Anfang der 70er Jahre ein gesellschaftskritisches Wissenschafts- und qualitatives Methodenverständnis angestoßen. Mitunter wurden diese Veränderungen durch die Studentenbewegungen Ende der 1960er erreicht, bei welcher Demokratisierung von Bildung, Ausweitung und entprivilegierende Umgestaltung des Universitätssystems sowie inhaltliche Veränderungen von Wissenschaft gefordert wurden. Zur damaligen Zeit galt Deutschland als deutschsprachiges Zentrum kritischer Sozial- und Geisteswissenschaften. Und weil Österreich im Vergleich zu anderen Ländern erst sehr spät Eingang in die modernen Wissenschaften gefunden hat, bestand eine „intellektuelle Abhängigkeit“, was bedeutete: Theorie und Publikationen wurden aus Deutschland importiert und rezipiert. Aus dieser abhängigen Position konnte sich Österreich erst mit der sozialdemokratischen Regierungswende 1970/71 lösen. Die Organisation der Universitäten wurde kräftig umgewälzt: Es entstand eine demokratisierte Berufspolitik, Studierende und Mittelbau konnten nun aktiv die Studien- und Lehrpläne mitgestalten, sozialwissenschaftliche Fächer wurden eingeführt, kritische sozialwissenschaftliche Grundlagenforschung und die Publikation von Zeitschriften wurden gefördert. Auch erste Anfänge der Frauenförderung und -forschung zeigten sich. Es entwickelte sich ein System sozialpolitischer Maßnahmen (freies Studium, Studienbeihilfensystem, Familienbeihilfenbezug uvm.), welches das Prinzip des freien Universitätszuganges ergänzte (vgl. ebd., S.118f).

In den 1990er Jahren kam die Etablierung der Sozialwissenschaften erneut ins Stocken. „*Bildung wurde auf Ausbildung reduziert und Praxisrelevanz wurde zu ökonomie- und gesellschaftskonformer Verwertbarkeit von Wissen umgedeutet*“ (König/Kreisky 2007, S.120). Mit dem EU-Beitritt Österreichs 1995 wurden die in den 1970er Jahren auf

soziale Gerechtigkeit orientierten Studienbedingungen demontiert, Österreichs „*wissenschaftlicher und universitärer Sonderweg [...] sollte nun tatsächlich der Vergangenheit angehören*“ (König/Kreisky 2007, S.120).

Am 09.06.2004 hat sich die Fakultät für Sozialwissenschaften¹¹ konstituiert, die aus mehreren Subeinheiten, darunter der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft¹², besteht.

6.3 Bildungsbeteiligung an den Universitäten

In Österreich kommt den Universitäten die größte Bedeutung im Bereich der akademischen Ausbildung zu. Über 80% aller Studierenden werden an den 15 wissenschaftlichen und sechs künstlerischen Universitäten sowie der Universität für Weiterbildung in Krems ausgebildet (vgl. Statistik Austria 2010). An den öffentlichen Universitäten liegen die Schwerpunkte im Bereich der Geisteswissenschaften (28% der Studierenden), wie auch bei Sozial- und Wirtschaftswissenschaften (19%).¹³

Von den Erstimmatrikulierten 1998/99 haben aber zehn Jahre später nur 43,9% einen Universitätsabschluss erreicht. Knapp 44% haben ihr Studium abgebrochen oder zumindest unterbrochen und 12% studierten noch. Insgesamt befinden sich in Österreich derzeit 265.030 ordentliche Studierende an öffentlichen Universitäten (Stand von 2010/11, vgl. Statistik Austria).

6.4 Kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien

Eine kommunikationswissenschaftliche Vorbildung ist in Österreich an drei Universitäten möglich. Hier ein paar Eckdaten zu den universitären Studienmöglichkeiten:

¹¹ genauere Informationen unter <http://sowi.univie.ac.at>

¹² mehr zur PKW unter www.univie.ac.at/publizistik

¹³ Stand WS 2008/09 (vgl. Statistik Austria 2010)

6.4.1 Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (PKW) an der Universität Wien

Das PKW-Institut ist Teil der Fakultät für Sozialwissenschaften an der Uni Wien und versteht sich als *„eine durch methodische und theoretische Vielfalt geprägte Sozial- und Integrativwissenschaft, in deren Zentrum die indirekte, durch Massenmedien vermittelte, öffentliche Kommunikation steht“* (Fakultät für Sozialwissenschaften). Im Forschungsbereich konzentriert sich das Institut auf Prozesse der öffentlichen, (medien)vermittelten Kommunikation und deren infrastrukturelle Bedingungen. Dem Einsatz und der Weiterentwicklung der Methoden der empirischen Medien- und Kommunikationsforschung kommt am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (IPKW) eine besondere Bedeutung zu.

Der seit 2009 gültige Bakkalaureats-Studienplan dient vor allem der wissenschaftlichen Berufsvorbereitung und beinhaltet Lehrveranstaltungen zu medien- und kommunikationstheoretischen sowie inter- und transdisziplinären Grundlagen. Das Bakk-Studium dauert sechs Semester und wird mit dem akademischen Grad „Bakkalaura/Bakkalaureus der Philosophie (Bakk.phil.)“ abgeschlossen. Das vertiefende Magisterstudium kann anschließend nach frühestens vier Semestern mit dem Titel „Magistra/Magister der Philosophie (Mag.phil.)“ beendet werden. Weiterführend kann das Doktoratsstudium absolviert werden.

6.4.2 Kommunikationswissenschaft (KW) an der Universität Salzburg

Der Fachbereich Kommunikationswissenschaft an der Uni Salzburg ist Teil der Kultur- und Geisteswissenschaftlichen Fakultät. Das KW-Studium konzentriert sich speziell auf eine wissenschaftlich-theoretische Ausbildung und beschäftigt sich bspw. mit Fragen der Medienentwicklung, der Zuschauerforschung, der Öffentlichkeitsarbeit oder der Journalistik (vgl. Uni Salzburg). Außerdem muss im Rahmen des Bachelor-Studiums ein 14-wöchiges Praktikum absolviert werden (Uni Salzburg, Curriculum für das Bachelorstudium 2010, §3 (4)). Im Fachbereich bilden sechs wissenschaftliche

Abteilungen die Grundstruktur für die Forschungs- und Lehrtätigkeit, die auch die Basis für die inhaltlichen Differenzierungen in den Studienschwerpunkten bieten:

- Audiovisuelle Kommunikation
- Journalistik
- Kommunikationstheorien und Mediensysteme
- Medienpolitik und Medienökonomie
- Public Relations & Unternehmenskommunikation
- Transkulturelle Kommunikation

Das Bachelor-Studium umfasst sechs Semester und kann mit dem akademischen Grad „Bachelor of Arts (BA)“ abgeschlossen werden. Es dient der wissenschaftlichen Berufsvorbildung und der Qualifizierung für berufliche Tätigkeiten (Uni Salzburg, Curriculum für das Bachelorstudium 2010, §3 (1)). Das vier Semester umfassende Master-Studium dient der Vertiefung und Ergänzung des im Bachelor-Studium erworbenen Wissens, zielt aber verstärkt auf wissenschaftliche Forschung (Uni Salzburg, Curriculum für das Masterstudium 2010, §2 (1)) und wird mit dem akademischen Grad „Master of Arts (MA)“ beendet. Anschließend ist man für das Doktoratsstudium zugelassen.

6.4.3 Medien- und Kommunikationswissenschaften an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Der Inhalt des Studiums zielt verstärkt auf die medial vermittelte Kommunikation in der Gesellschaft und in Organisationen. *„Der Fokus liegt dabei auf der komplexen Vernetzung von Medien, kulturellen und kommunikativen Praktiken mit gesellschaftlichen, ökonomischen und politischen Prozessen in alltäglichen und institutionellen Kontexten“* (Uni Klagenfurt, Curriculum Bachelorstudium 2010, § (1)). Die Ausbildung ist zwar theoretisch fundiert, allerdings müssen die Studierenden im Rahmen des Bachelor-Studiums eine sechswöchige berufsbezogene Praxis absolvieren. Absolventen des Studiums dürfen sich „Bachelor of Arts (BA)“ nennen. Das Masterstudium „Medien, Kommunikation und Kultur“ legt seinen Schwerpunkt auf die kultur- und forschungswissenschaftliche Ausrichtung. Nach mindestens vier

Semestern wird das Studium mit dem akademischen Grad „Master of Arts (MA)“ beendet. Die dritte und letzte Etappe bildet das Doktoratsstudium.

Im Mai 2010 verordnete die Bundesregierung einen Beschluss bzgl. der Festsetzung einer begrenzten Zahl an Studienplätzen für Studienanfänger für die Bachelor-Studien „Publizistik- und Kommunikationswissenschaft“, „Kommunikationswissenschaft“ und „Medien- und Kommunikationswissenschaften“ (siehe Bundesgesetzblatt II, Nr.133/2010, §1 (1)-(3)). Laut Beschluss wurde die Zahl der Studienanfänger pro Studienjahr wie folgt festgelegt:

- Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Uni Wien: 1.123
- Kommunikationswissenschaft der Uni Salzburg: 226
- Medien- und Kommunikationswissenschaften der Uni Klagenfurt: 18

Diese Verordnung ist mit dem Beginn der Zulassungsfrist für das Studienjahr 2010/11 in Kraft getreten.

7 Die Fachhochschule

In den meisten OECD-Ländern wurden bereits während der 60er und 70er Jahren postsekundäre Einrichtungen eines neuen Typs errichtet, die sich von den traditionellen Universitäten unterscheiden sollten. In Österreich ist man dem internationalen Trend zu einem diversifizierten Hochschulsystem zunächst nicht gefolgt. Die Universität hatte weiterhin eine Monopolstellung bei der Höheren Bildung. In den frühen 1970er Jahren wagte man einen ersten Versuch zur Etablierung einer nicht-universitären Alternative, der allerdings scheiterte. Erst in den späten 1980er Jahren wurde der Gedanke eines differenzierten Massenhochschulsystems erneut aufgegriffen. Die Bundesregierung beschloss im Koalitionsabkommen von 1990 die Errichtung eines nicht-universitären Sektors. Drei Jahre später wurde das Fachhochschul-Studiengesetz verabschiedet (vgl. Lassnigg/Unger 2005, S.9). Durch das Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG) 1993 wurde ein neuer Sektor im österreichischen Bildungswesen eröffnet, als Alternative zu den wissenschaftlichen Langzeitstudien an den Universitäten. „*The whole Fachhochschule-sector was deliberately founded in order to provide short and vocationally oriented study courses*“ (Pechar 2002, S.73).

Hätte sich der FH-Sektor schon in den 60er/70er Jahren in Österreich etabliert, dann hätte sich die Organisation der Fachhochschulen nicht von jener der Universitäten unterschieden, davon ist Pechar (2002) überzeugt. Denn bei der Gründung des FH-Sektors in den 90er Jahren hatte sich der politische Kontext geändert. „*At that time the heavy state regulation of Austrian higher education came increasingly under attack. A reform of university organization, starting in 1991, attempted to strengthen the managerial level at the universities [...]*“ (Pechar 2002, S.73) „*[...] the belief in the superiority of governmental planning was already vanishing*“ (Pechar 2002, S.84). Die Forderung nach institutioneller Autonomie wurde immer lauter.

Das UniStG 1993 hatte einen enormen Einfluss bei der Gründung des Fachhochschul-Sektors. Die Organisation der Fachhochschulen sollte von Anfang an eine andere sein, als die Organisationsphilosophie der etablierten Schulen und Universitäten. „*This change in the policy context exercised an enormous influence on the establishment of*

the Fachhochschul-sector. It was clear from the very beginning that the new sector must not duplicate the structures of the old university. [...] Of course, it is easier to build up new structures than to change existing ones” (ebd., S.73).

Wenig erfreut über die organisatorische Innovation waren allerdings die Sozialpartner der Arbeitnehmerseite, aus Angst, keinen Einfluss auf die Fachhochschulen nehmen zu können (vgl. ebd., S.61). Da der FH-Sektor in Österreich von Grund auf neu geschaffen wurde ist das Wachstumspotenzial stark eingeschränkt. Im Vergleich mit anderen Ländern, wo ebenfalls in den 1990er Jahren mit der Errichtung eines FH-Sektors begonnen wurde (bspw. der Schweiz oder Finnland), zeigt sich, dass in diesen Ländern vorhandene Einrichtungen den Ausgangspunkt darstellten, was ein deutlich rascheres Wachstum des Sektors mit sich brachte. Vorhandene postsekundäre Bildungseinrichtungen waren einem grundlegenden, politisch gesteuerten Reformprozess unterworfen (vgl. Lassnigg 2005, S.71f).

Mit dem FHStG 1993 entstand ein neuer Hochschulsektor, der zur Differenzierung des Studienangebots in Österreich beitragen sollte. Durch die stärkere Berücksichtigung gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Bedürfnisse sollten die Krisensymptome eines nicht-differenzierten Massenhochschulsystems bewältigt werden. Gewollt war eine erhöhte Differenzierung in der Hochschullandschaft nach unterschiedlichen Sektoren mit unterschiedlichen Profilen. Besonders die Senkung der Dropout-Rate, die Verkürzung der Studienzeiten und die Evaluation in Forschung und Lehre bildeten die vorrangigen Ziele des neuen Sektors (vgl. Pechar 2002, S. 98). Die Gründung des FH-Sektors war insofern ein fundamentaler Einschnitt im österreichischen Hochschulsystem, als damit in Richtung von institutioneller Differenzierung ein *„Wettbewerb der einzelnen Institutionen um Studenten, Forschungsgelder und Reputation entstehen kann“* (ebd., S.99).

Der Aufbau des FH-Sektors sollte, *„eine curriculare Alternative zu den wissenschaftlichen Langzeitstudien an den Universitäten [...] schaffen. Fachhochschul-Studiengänge müssen Studienprogramme anbieten, die in kürzerer Zeit als jene an den Universitäten abgeschlossen werden können; und ihre Angebote müssen eine*

Berufsausbildung anstreben“ (Lassnigg/Unger 2005, S.12). Dies unterscheidet die Fachhochschule von der Universität insofern, als dass der Berufsvorbildung an den Universitäten eine Berufsausbildung an den Fachhochschulen gegenübergestellt wird. Bei den FH-Studiengängen handelt es sich um berufsqualifizierende Ausbildungen, die curricular so zu gestalten sind, dass Absolventen begründete Chancen haben, eine ihrer Qualifikation entsprechende Berufstätigkeit aufzunehmen. Durch ein – von den Universitäten stark kritisiertes - „verschultes“ Studium wird darüber hinaus die Einhaltung der Mindeststudienzeit garantiert. *„Admissions would be selective; curricular choices would be limited and study periods fixed, but Fachhochschulen students would have more of a guarantee that their studies could be completed within a reasonable time and that the training met vocational requirements“* (OECD 2001, S.50).

Durch folgende wesentliche Punkte unterscheiden sich die Fachhochschulen von anderen Institutionen im Bildungsbereich (vgl. Pechar 2002, S.62):

1. Die Fachhochschulentwicklung folgt einem „bottom-up“-Modell. Soll heißen, es gibt kein flächendeckendes Fachhochschulkonzept. Von Seiten des Bundes werden lediglich Rahmenbedingungen geschaffen, welche die Initiative unterschiedlicher Rechtsträger ermöglichen und ermuntern sollen.
2. Die Qualitätssicherung erfolgt auf dem Wege professioneller Selbstkontrolle (Fachhochschulrat) und unterliegt somit nicht der staatlichen Verantwortung.
3. Die Gesamtkosten des Sektors werden nicht pauschal vom Bund übernommen.

Die Fachhochschulen zeichnen sich durch eine „schlanke Gesetzgebung“¹⁴ aus, bieten Möglichkeiten für „unternehmerische Initiativen“ und schaffen dadurch Rahmenbedingungen, um ein rasches Reagieren des Hochschultyps auf die Anforderungen des Beschäftigungssystems zu ermöglichen (vgl. ebd., S.9f). Zu Beginn waren die Fachhochschulen überwiegend auf betriebswirtschaftliche und technische Studien ausgerichtet, was ihnen Unterstützung aus der Wirtschaft - die primär zur Etablierung eines FH-Sektors gedrängt hat - eingebracht hat.

¹⁴ Das FHSStG beinhaltet 21 Paragraphen (vgl. Bundesgesetz der Fachhochschul-Studiengänge 2007).

7.1 Organisation des FH-Sektors

Der FH-Sektor wurde 1994 vollkommen neu geschaffen und wird seither kontinuierlich ausgebaut. Die Rahmenbedingungen zeichnen sich durch Deregulierung auf staatlicher Ebene und Regulierung durch Private unter staatlicher Kontrolle aus. Fachhochschulstudiengänge werden als Vereine oder GesmbH gegründet und haben in fast allen Angelegenheiten mehr Autonomie als die Universitäten (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat). Sie können eigenständig über die Aufnahme von Studierenden entscheiden und sind selbst für die Ausgestaltung ihres Studienangebots verantwortlich.

7.1.1 Finanzierung

Die Finanzierung der Fachhochschulen unterscheidet sich von der üblichen Form der Hochschulfinanzierung. Ein Charakteristikum des Fachhochschulsektors ist das System der gemischten Finanzierung nach einem Normkostensystem. D.h. der Bund weist den Institutionen Pauschalbeträge („Normkosten“) zu, mit denen sie eigenverantwortlich wirtschaften müssen. Dabei wurde festgelegt, dass die laufenden Kosten, die der Studienbetrieb verursacht (Personalkosten und der laufende Betriebsaufwand) vom Bund gefördert werden. Die Kosten für Gebäude, Investitionen und ein Teil der laufenden Kosten werden vom Erhalter des FH-Studiengangs getragen (vgl. BMWF 2004, S.17). Im Zusammenspiel dieser Faktoren spielt die Qualitätssicherung eine zentrale Rolle.

7.1.2 Qualitätsmanagement

Zentrale Instanz für die externe Qualitätssicherung ist der Fachhochschulrat (FHR). Dieser ist verantwortlich für die Akkreditierung neuer Studiengänge und die Re-Akkreditierung (Verlängerungsantrag) der Studiengänge. Die Einrichtung eines neuen Studienganges setzt seine Akkreditierung durch den FHR voraus, die für maximal fünf Jahre gültig ist. Vor Ablauf des Akkreditierungszeitraumes ist eine Re-Akkreditierung des Studienganges erforderlich. Die Grundlage seiner Tätigkeit ist das Fachhochschul-Studiengesetz (FHStG). Bei der Erfüllung seiner Aufgaben wird der FHR von der Geschäftsstelle unterstützt. Diese bereitet die Entscheidungsgrundlagen für den

Fachhochschulrat vor und setzt seine Beschlüsse um (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat, online).

Aufgaben des FHR im Überblick (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat):

- Akkreditierung von Studiengängen und Evaluierung von Institutionen
- Verleihung akademischer Grade und Nostrifizierung ausländischer Grade
- Sicherung der Ausbildungsstandards durch Beobachtung der Studiengänge, insbesondere der Abschlussprüfungen
- Förderung der Qualität der Lehre und des Lernens sowie von Innovationen im FH-Sektor
- Beobachtung der Entwicklung des FH-Sektors im Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie Beratung des zuständigen Bundesministeriums in Fragen des FH-Wesens und der Finanzierung von Studiengängen
- Jährliche Berichterstattung an das zuständige Bundesministerium und an den Nationalrat über die Entwicklung von Studiengängen
- Erfassung und Auswertung von statistischen Informationen über den FH-Sektor

Der FHR besteht aus 16 Mitgliedern, darunter mindestens vier Frauen, die vom/von der Bundesminister/in für Wissenschaft und Forschung ernannt werden. Vier der Mitglieder sind von Vorschlägen des Beirats für Wirtschafts- und Sozialfragen zu ernennen. Die Funktionsperiode beträgt drei Jahre, wobei eine einmalige Wiederbestellung in unmittelbarer Folge für eine weitere Funktionsperiode zulässig ist (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat). Der Fachhochschulrat unterliegt der Aufsicht des/der Bundesministers/in für Wissenschaft und Forschung. Um laufend die Qualität sicher zu stellen, verlangt der FHR von den Erhaltern¹⁵ in Zusammenarbeit mit einer Arbeitsgruppe der Fachhochschul-Konferenz (FHK), die Entwicklung eines Qualitätsmanagements (vgl. Lassnigg/Unger 2005, S.13).

¹⁵ Erhalter von Fachhochschul-Studiengängen können der Bund und andere juristische Personen des öffentlichen und privaten Rechts sein und zwar als Gesellschaft mit beschränkter Haftung, als Verein oder als gemeinnützige Privatstiftung organisiert und ersetzen den Staat als Träger der FH-Studiengänge. Ein Erhalter kann eine oder mehrere Einrichtungen besitzen, die speziell für den Betrieb der Studiengänge zuständig sind.

Bei dem Konzept zur Qualitätssicherung handelt es sich um eine völlig neue Form der Qualitätskontrolle, die in der Diskussion um das FHStG und der Konstruktion des FHR für starke Kontroversen sorgte. Gegner des Modells argumentierten, dass der Staat damit die öffentliche Kontrolle über das Studienangebot im FH-Sektor aufgeben und sich aus seiner hochschulpolitischen Verantwortung zurückziehen (vgl. Pechar 2002, S.62).

7.1.3 Regionalbezug

Das Qualifikationsprofil der Fachhochschulen ist stark auf den regionalen Bedarf zugeschnitten. Nicht zuletzt dadurch, dass der Bund nur 90% der von ihm festgesetzten Normkosten trägt und auf diese Weise auch Länder und Gemeinden in die Finanzierung mit einbezieht. Dieser Umstand führte dazu, dass die Bindung der Fachhochschuleinrichtungen an regionale und lokale „Stakeholders“ gestärkt wurde (vgl. Lassnigg/Unger 2005, S.18f).

7.2 Bildungsbeteiligung an den Fachhochschulen

Seit der Gründung des FH-Sektors 1994 ist die Zahl der Studierenden von 600 auf 33.615 gestiegen. Jeder zehnte Studierende betreibt demnach mittlerweile ein FH-Studium (vgl. Statistik Austria 2010). Auch die Zahl der angebotenen Studiengänge ist stark gestiegen. Waren es im Studienjahr 1994/95 lediglich zehn Studiengänge, so bietet der Fachhochschul-Sektor im Jahr 2010 bereits 319 Studiengänge an. Besonders die Fachbereiche Technik und Ingenieurwissenschaften (138 Studiengänge) sowie die Wirtschaftswissenschaften (103 Studiengänge) finden großen Andrang. Das Bildungsangebot bei den Fachhochschulen im Bereich der Sozialwissenschaften liegt bei 18 Studiengängen (Stand 29.04.2010, vgl. Fachhochschulrat). Ein Drittel der Studiengänge wird in berufsbegleitender oder zielgruppenspezifischer Organisationsform angeboten. 99% der angebotenen Studiengänge werden im gestuften Studiensystem (Bachelor/Master) angeboten.

7.3 Medienwissenschaftliche Fachhochschulen im Überblick

Dieses Kapitel soll eine kleine Übersicht darüber geben, welche Ausbildungsmöglichkeiten es an den österreichischen Fachhochschulen für den medienwissenschaftlichen Bereich gibt.

7.3.1 „Journalismus und Medienmanagement“ an der FH Wien

Der Studiengang Journalismus und Medienmanagement wurde im Studienjahr 2007/08 ins Leben gerufen und ist vorläufig bis 2012 akkreditiert. Es handelt sich hierbei um ein Vollzeitstudium, das nach sechs Semestern mit dem Akademischen Grad „Bachelor of Arts in Social Sciences (BA)“ abgeschlossen wird. Der Abschluss berechtigt zu einem weiterführenden Masterstudium an einer Fachhochschule oder Universität. Das Studium ist auf 34 Aufnahmeplätze pro Jahr beschränkt.

Neben zahlreichen Projekten (studikurier, Das Interview, StudiFM) hat sich der Studiengang außerdem zum Ziel gesetzt, sich im Forschungsbereich zu etablieren und führt das bisher größte Forschungsprojekt zu Qualitätsmedien in Österreich durch. Das Ziel ist, eine neue Form der österreichischen Journalismus- und Medienforschung zu begründen (siehe FH Wien).

Im Studienjahr 2010/11 befinden sich 101 Studierende im Studiengang Journalismus und Medienmanagement, davon mehr Männer (54%) als Frauen (47%) (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

7.3.2 „Journalismus und PR“ an der FH Joanneum Graz

Der Studiengang wurde erstmals 2002 angeboten und verbindet als erster Studiengang in Österreich die zwei Ausbildungsschienen Journalismus und Public Relations miteinander. Das im Jahr 2008/09 eingeführte Bachelor-Studium wird nach sechs Semestern mit dem Titel „Bachelor of Arts in Business (BA)“ abgeschlossen. Es handelt sich hierbei um ein Vollzeitstudium, welches Platz für 25 Studierende pro Jahr bietet. Noch wird kein weiterführendes Magisterstudium angeboten.

Insgesamt befinden sich im Studienjahr 2010/11 82 Studierende im Studiengang „Journalismus und PR“ (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

7.3.3 „Information, Medien und Kommunikation“ an der FH Burgenland

Der seit 2009/10 angebotene Studiengang kombiniert die Themen Journalismus, neue Medien, Dokumentations-, Informations- und Bibliotheksmanagement miteinander. *„Das Besondere ist die interdisziplinäre Ausrichtung im Spannungsfeld zwischen Mensch, Organisation und Technik“* (FH Burgenland).

Das Bachelor-Studium wird sowohl Vollzeit als auch berufsbegleitend angeboten. Die Akkreditierung läuft noch bis 2014. Absolventen dürfen nach sechs erfolgreich absolvierten Semestern den Titel „Bachelor of Arts in Social Sciences (BA)“ tragen. Die Studienplätze pro Jahr liegen beim Vollzeit-Studium bei 54, berufsbegleitend werden 55 Plätze pro Jahr vergeben.

82 Studierende befinden sich im Studienjahr 2010/11 im Studiengang „Information, Medien und Kommunikation“ (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

7.3.4 „Kommunikation, Wissen, Medien“ am FH Campus Hagenberg

2006/07 wurde der Bachelor-Studiengang erstmals am FH Campus Hagenberg angeboten. Das Vollzeit-Studium wird nach sechs Semestern mit dem Akademischen Grad „Bachelor of Arts in Social Sciences (BA)“ beendet. Seit 2009/10 wird ein weiterführendes Master-Studium angeboten, das mit „Master of Arts in Social Sciences (MA)“ abgeschlossen wird. Pro Jahr stehen im Bachelor-Studium 90 Plätze zur Verfügung, im vierjährigen Master-Studium werden 30 Studierenden pro Jahr aufgenommen.

33 Studierende befinden sich im Studienjahr 2010/11 im Studiengang „Kommunikation, Wissen, Medien“ (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

7.3.5 „Medienmanagement“ an der FH St. Pölten

Seit 2006/07 wird das Vollzeit-Bachelor-Studium angeboten. Hier liegt der Schwerpunkt auf der Verbindung von Medien- und Wirtschafts-Know-how. Pro Jahr werden 238 Gesamtplätze vergeben. Absolventen dürfen den Titel „Bachelor of Arts in Business (BA)“ tragen. Das weiterführende Master-Studium „Media Management“ kann in vier Semestern sowohl Vollzeit (76 Plätze pro Jahr) als auch berufsbegleitend (30 Plätze pro Jahr) absolviert werden und endet mit dem akademischen Grad „Master of Arts in Business (MA)“ (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

7.3.6 „Media und Kommunikationsberatung“ an der FH St. Pölten

Der Studiengang wird seit 2006/07 angeboten. Bei dem Bachelor-Studium handelt es sich um ein sechssemestriges Vollzeit-Studium. Absolventen dürfen den Titel „Bachelor of Arts in Business (BA)“ tragen. Absolventen haben die Möglichkeit, das weiterführende Masterstudium nach vier Semestern mit dem Titel „Master of Arts in Business (MA)“ zu absolvieren.

Die Gesamt-Studienplätze beschränken sich im Bachelor-Studiengang auf 138 pro Jahr (vgl. Österreichischer Fachhochschulrat).

8 Grenzziehung zwischen Universität und Fachhochschule

Die Unterzeichnung der Bologna-Erklärung hat eine neue Phase in der österreichischen Hochschulpolitik eingeleitet. Die neue Studienarchitektur bringt es mit sich, dass die Grenzen zwischen dem Universitäts- und Fachhochschulsektor relativ unscharf werden. Nicht zuletzt durch den Bachelor-Abschluss, wenn dieser als vollwertiger, berufsqualifizierender Erstabschluss betrachtet wird. *„Daher werden die neuen Rahmenbedingungen zu einem schärferen Wettbewerb zwischen den Sektoren führen, denn ihre Aufgabenfelder überlappen sich nun stärker als zuvor“* (Pechar 2005, S.186). Dass es in Zukunft zu einer Homogenisierung der Hochschullandschaft kommen wird, wie es in Österreich vor der Einführung der Fachhochschulen der Fall war, schließt Pechar (2005) allerdings aus. Vielmehr glaubt er an eine zunehmende Differenzierung der beiden Sektoren.

Innerhalb der Sektoren wird es zu einer verstärkten institutionellen Differenzierung kommen. Die Fachhochschulen hatten nie eine so homogene Gestalt wie die Universitäten, welche nun aufgefordert sind, die Stärken der eigenen Institution hervorzuheben, um gegenüber der Konkurrenz eine gut vermarktbar Position einnehmen zu können. *„Es ist leicht denkbar, dass von den neuen Rahmenbedingungen einzelne Universitäten und Fachhochschuleinrichtungen profitieren, während andere Institutionen aus beiden Sektoren zu den Verlierern zählen“* (Pechar 2005, S.18). Für die Hochschulen wird es immer wichtiger, sich gekonnt zu vermarkten und ihre Besonderheiten hervorzuheben. Ein derartiger Wettbewerbsdruck herrscht allerdings nicht nur zwischen Universität und Fachhochschule, auch innerhalb der Hochschulsektoren wird der Konkurrenzkampf spürbar härter.

Durch das FHStG 1993 wurden die Fachhochschulen in Österreich etabliert. Sie sollten im Gegensatz zu den Universitäten den Erfordernissen der Wirtschaft gerecht werden, in erster Linie durch eine kürzere, anwendungsorientierte akademische Ausbildung. Der Bedeutungswandel von „Bildung“ zur „Ausbildung“, im Hintergrund der österreichischen Hochschulpolitik der 1990er Jahre, spielt diesbezüglich eine bedeutende Rolle. Spätestens mit der Einführung der Bologna-Studienarchitektur an den

Universitäten wird Studieren *„verstärkt mit intellektuell karger Berufsausbildung kurzgeschlossen. Das dem Namen Universität zugrunde liegende wissenschaftliche Versprechen, das eigentlich auch persönliche intellektuelle Entwicklung einschließen sollte, wird nun als überkommen entsorgt“* (König/Kreisky 2007, S.122). Seit Beginn des Bologna-Prozesses und mit der Einführung des Bakkalaureats kann man von einer „Vermarktung“ von Bildung sprechen (vgl. Gubitzer 2005, S.35). Absolventen sind (international) gleich qualifiziert, wodurch sie am Arbeitsmarkt in Konkurrenz zueinander stehen. Dadurch sollen sie zu billigen und willigen (flexiblen) Arbeitskräften werden (vgl. Gubitzer 2005, S.28f). Außerdem bleibt durch die Vorgabe von effizienten Studien („lean studies“) keine Zeit mehr für kritische Aktivitäten. *„Sie [Studierende; Anm. d.Verf.] sollen homines oeconomici werden und als solche nur auf den eigenen Vorteil bedacht sein, wettbewerbsorientiert und marktnah agieren“* (Gubitzer 2005, S.42).

Durch die Implementierung der neuen Studienarchitektur im Jahr 1999 wurde tief in die Logik des akademischen Lebens an den Universitäten eingegriffen, dies allerdings nur unzureichend diskutiert. In Österreich wird der Bachelor-Abschluss häufig als „Zwischenabschluss“ gesehen, wodurch seine Eigenständigkeit in Frage gestellt wird. Anders im angelsächsischen System, wo der Bachelor als vollwertiger Abschluss in der Arbeitswelt akzeptiert wird. Viele Studierende kehren nur noch zum Zweck der Weiterbildung an die Universität zurück, nur eine Minderheit setzt das Studium zum Master oder Doktor fort. *„Das Erststudium erfüllt nicht nur eine breite Qualifizierungsfunktion, es ist zugleich Testfeld, auf dem sich die viel selteneren Talente beweisen müssen, die den anspruchsvolleren Teil der akademischen Ausbildung fortsetzen wollen“* (Pechar 2005, S.181). Die daraus erkennbare Logik ist auf die Bedingungen der Massenuniversität zugeschnitten: Der breite Zugang in der ersten Phase verengt sich in den späteren Stufen der Ausbildung. *„Bei den postgradualen Studiengängen werden entsprechend weniger Studienplätze angeboten, die Anforderungen sind hoch, die Zulassung selektiv“* (Pechar 2005, S.180).

Die Fachhochschulen wurden bei der Novellierung des UniStG 1999 zunächst ausgeschlossen. Einerseits wäre es unnötig, weil die angestrebten Reformziele

(Verkürzung der Studiendauer, Anbindung der österreichischen Universitäten an den europäischen Hochschulraum) nicht aktuell für den FH-Sektor seien, andererseits sei es auch gefährlich, da der sich noch im Aufbau befindliche Sektor durch eine Veränderung der Rahmenbedingungen in Turbulenzen gebracht werden könne (vgl. ebd., S.183f).

In der Fassung des FHStG lautet der §5 Abs.3, dass nach erfolgreichem Abschluss eines FH-Studienganges ein weiteres zweisemestriges Doktoratstudium an der Universität fortgeführt werden kann. *„Der erfolgreiche Abschluss eines Fachhochschul-Masterstudienganges oder eines Fachhochschul-Diplomstudienganges berechtigt zu einem fach einschlägigen Doktoratsstudium an einer Universität [...]“* (Bundesgesetz FHStG 2007, §5 Abs.3, online). Diesem Paragraphen stand die Österreichische Rektorenkonferenz (seit 2008 Österreichische Universitätenkonferenz) skeptisch gegenüber. Nur einzelne Lehrveranstaltungen sollten ihrer Meinung nach angerechnet werden können. Weil Bildungsentscheidungen immer auch vom Gesichtspunkt des Sozialprestiges abhängen, welches eine Bildungslaufbahn bzw. -einrichtung vermittelt, wurde versucht, den FH-Abschluss durch das Leitbild „gleichwertig, aber funktionsdifferenziert“ aufzuwerten (vgl. Brünner 2004, S.23).

Ursprünglich war in §5 des FHStG festgelegt, dass die Führung eines akademischen Grades ohne den Zusatz „FH“ unzulässig ist (vgl. Brünner 2004, S.26). Denn trotz Widerstand der Universitäten wurden gleich lautende Abschlussbezeichnungen gewählt, da die Fachhochschulen den Universitäts-Abschlüssen ebenbürtig sein sollten. Der Titel „Mag. (FH)“ berechtigte somit zu einem Doktoratsstudium an einer Universität.

2002 waren dann auch die Fachhochschulen berechtigt, Bachelor- und Masterabschlüsse ohne den Zusatz „FH“ zu vergeben. Im Bundesgesetz über Fachhochschulstudiengänge steht hierzu geschrieben:

„Die akademischen Grade haben für Fachhochschul-Bachelorstudiengänge „Bachelor ...“, für Fachhochschul-Masterstudiengänge „Master ...“ oder „Diplom-Ingenieurin/Diplom-Ingenieur ...“, jeweils mit einem die Fächergruppen kennzeichnenden Zusatz zu lauten. Für Fachhochschul-

Diplomstudiengänge haben die akademischen Grade „Magistra/Magister ...“ oder „Diplom-Ingenieurin/Diplom-Ingenieur ...“, jeweils mit einem die Fächergruppen kennzeichnenden Zusatz und der Beisetzung „(FH)“ zu lauten. Hat ein akademischer Grad die Beisetzung „(FH)“, ist die Führung dieses akademischen Grades ohne den Zusatz „(FH)“ unzulässig“ (Bundesgesetz FHStG 2007, §5 Abs.2).

Interessant zu beobachten ist in diesem Zusammenhang die gegenläufige Tendenz der Wirtschaftsuni Wien. Diese vergibt einen „Bachelor of Science“ sowie „Master of Science“ mit dem Zusatz „WU“.¹⁶ Geschäftsführer der FH-Wien Studiengänge Ing. Mag. (FH) Michael Heritsch meint dazu im Interview mit Maria Dieterstorfer, dass es sich hierbei um eine durchaus positive „Diskriminierung“ für die eigenen Studierenden handle. *„Das könnte später heißen, wenn du keinen WU-Bachelor-Abschluss hast, dann tust du dir schwer bei mir in einen Master einzusteigen“* (Heritsch In: Dieterstorfer 2008, Anhang).

Wie die Universitäten waren auch die Fachhochschulen bereits in der Urfassung des FHStG von 1993 dazu angehalten, Forschung zu betreiben. *„Fachhochschulen bieten, entsprechend ihrem gesetzlichen Auftrag, eine wissenschaftlich fundierte praxisnahe Hochschulausbildung an [...] durch Praxisnähe und Berufsfeldbezug [...]“* (Österreichische Fachhochschulkonferenz). Im Gegensatz zur freien Grundlagenforschung an den Universitäten sollte es sich an den Fachhochschulen um anwendungsorientierte Grundlagenforschung handeln. Durch den engen Regionalbezug der Fachhochschulen ist deren Qualifikationsprofil stärker auf den regionalen Bedarf zugeschnitten als das bei den Universitäten der Fall ist (vgl. Lassnigg/Unger 2005, S.18).

¹⁶ vgl. Homepage der Wirtschaftsuniversität Wien, online: <http://www.wu.ac.at/programs> (15.06.2010)

II. Empirische Untersuchung

9 Forschungsfrage & Hypothesen

Folgende Fragestellung soll eine Antwort darauf liefern, welches Image über die jeweiligen (Aus)Bildungswege und deren Absolventen in der österreichischen Kommunikationsbranche existiert:

Welches Image haben kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien sowie ihre Studenten/Absolventen im Vergleich zum Image der medienwissenschaftlichen Fachhochschulen und deren Studenten/Absolventen aus Sicht der heimischen Kommunikationsbranche?

Nach eingehender Literaturrecherche und in Bezugnahme auf die im Vorfeld geführten Interviews haben sich Hypothesen herauskristallisiert, die es in dieser Arbeit zu untersuchen gilt. Die nachstehenden Hypothesen beziehen sich auf folgende Schwerpunkte:

- a) Praxisrelevanz
- b) Qualität der Ausbildung
- c) Eigeninitiative während des Studiums
- d) Schwierigkeit des Studiums
- e) Studienmotivation

ad a) Praxisrelevanz

Praktische Erfahrungen spielen in der Arbeitswelt eine entscheidende Rolle. Durch die praxisnahe Ausbildung an einer Fachhochschule haben FH-Absolventen oft einen Vorteil gegenüber Uni-Absolventen, die im Gegensatz eine eher theoretische Ausbildung an der Universität gewählt haben. Allerdings beinhalten die medien- und kommunikationswissenschaftlichen Studien an der Uni Salzburg und an der Uni Klagenfurt sehr wohl auch zu absolvierende Praxismodule im Lehrplan. Dass praktische Erfahrungen für die Arbeitswelt von großer Bedeutung sind, darin sind sich die Experten einig:

„Also in beiden Fällen bevorzugen wir Absolventen oder Studenten, die auf jeden Fall schon irgendein Praktikum haben. Also was wir so gut wie nicht nehmen, sind Leute von der Uni oder FH, die überhaupt kein Praktikum absolviert haben.“ (Interview Lang)

„Vom Prinzip her, denke ich, entscheidet eher ein Praktikum, weil man dann so das angenehme Gefühl hat, irgendjemand hat sich schon einmal damit befasst, was man da eigentlich tut.“ (Interview Mitschka)

„D.h. ich kann hier [FH; Anm. d. Verf.] auf Absolventen zurückgreifen, wo ich weiß, dass die praktisch ausgebildet wurden. (...) sie wissen vielleicht, wie ich redigiere, wie ich schreibe, wie ich online arbeite, wie ich eine Presseaussendung mache, also das Praktische. Weil sie in diese Richtung ausgebildet sind und auch praktisch arbeiten mussten.“ (Interview Hüffel)

Wie auch bei Hauer, wird der Begriff „Praxisrelevanz“ im Rahmen dieser Arbeit vor allem als Vorbereitung auf den späteren Beruf verstanden (vgl. Hauer 2005, S.63). Folgende Hypothese kann unter diesem Aspekt formuliert werden:

Hypothese 1:

Die Praxisrelevanz der Studieninhalte wird an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen signifikant höher eingeschätzt.

ad b) Qualität des Studiums

Massenlehrveranstaltungen, überfüllte Hörsäle, kaum individuelle Betreuung, zu wenige Professoren – Tatsachen, mit denen sich vor allem Studierende der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Studien an den Universitäten bereits seit Jahren herumschlagen müssen. Durch die Einführung der Studienzugangsbeschränkung im WS 2010 hofft man, dass sich auch die Studienqualität verbessert.

„Grundsätzlich kann es [die Studienqualität; Anm. d. Verf.] einmal verbessert werden, weil die 300 oder 400, die in der letzten Septemberwoche draufkommen: „Ich weiß nicht, was ich studieren soll, also mach ich Publizistik“, nicht da sind.“ (Interview Lojka)

Im Gegensatz zu den Universitäten sieht die Situation an den Fachhochschulen rosiger aus. Durch das Aufnahmeverfahren wird die Zahl der Studierenden schon am Beginn stark begrenzt (meist zwischen 20 und 30 Plätze pro Jahr). Somit kann natürlich auch aktiver auf individuelle Bedürfnisse der Studierenden eingegangen werden bzw. persönliche Betreuung stattfinden.

In Bezug auf die Studiumsqualität lässt sich folgende Hypothese formulieren:

Hypothese 2:

Den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen wird eine höhere Qualität in der Ausbildung zugeschrieben als der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an den Universitäten.

ad c) Eigeninitiative während des Studiums

Während sich Studierende im Massenfach PKW selbst durch ihr Studium schlagen müssen bekommen FH-Studierende Stundenpläne, Prüfungstermine und die notwendigen Kurse in der Regel vorgegeben.

„...dass diese Ausbildung [PKW; Anm. d. Verf.] dem/der Studierenden vielfach noch immer die Qual der Wahl und die Qual der Selbstorganisation überlässt. Und wenn man sozusagen im Rahmen eines Studiums beweist und auch lernt, dass man sich selbst organisieren kann, dass man selbst so etwas wie Disziplin aufbringt, indem man dann halt doch die Bücher liest oder indem man dann halt doch die Arbeit schreibt oder dergleichen mehr, glaube ich lernt man auch eher, sich diszipliniert mit neuen Dingen anzufreunden. Das ist in der FH völlig anders. Da regen sich die Studenten, meiner

Wahrnehmung nach, eher darüber auf, dass sie sich einmal die Bücher, die sie für eine Vorlesung lesen sollen, selber zurechtsuchen müssen.“ (Interview Mitschka)

„Grundsätzlich finde ich schon, dass auf Faktoren wie zum Beispiel Selbstorganisation (ich muss mir meinen Lehrplan vom Semester mehr oder weniger selbst zusammenstellen; ich muss darauf aufpassen, wann die Prüfungen sind) in Abgrenzung zur verschulten oder schulischen Struktur einer Fachhochschule (da sitze ich und dann sagt mir wer: Jetzt ist Prüfung) tendenziell die Leute in der universitären Ausbildung im Schnitt ein doch - zumindest gleich beim Eintritt ins Berufsleben - etwas höheres Vermögen zur Selbstorganisation und zur Eigenverantwortung haben.“ (Interview Jungwirth)

Unter dem Aspekt der Eigenständigkeit kann folgende Hypothese gebildet werden:

Hypothese 3:

Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen, wie Selbständigkeit und Eigeninitiative, wird der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an der Universität zugeschrieben.

ad d) Schwierigkeit des Studiums

Individuelle Betreuungsmöglichkeiten erleichtern den Weg zum FH-Abschluss. Hingegen herrschen an den Universitäten katastrophale Bedingungen: überfüllte Hörsäle, zu wenig Lehrpersonal und dementsprechend keine ausreichende Betreuung der Studierenden. Umstände, die das Studium an der Universität nicht unbedingt erleichtern. Dennoch herrscht das Bild des einfach zu bewältigenden PKW-Studiums.

„Wovon ich sehr viel hielte wäre, wenn es nicht nur ein, zwei Fächer an der Publizistik gäbe, die schwierig zu bewältigen wären“ (Interview Mitschka).

Folgende Hypothese ergibt sich in Bezug auf die Schwierigkeit der Ausbildung:

Hypothese 4:

Die Schwierigkeit des Studiums an der medienwissenschaftlichen Fachhochschule wird signifikant höher eingeschätzt als die Schwierigkeit des medien- und kommunikationswissenschaftlichen Studiums an der Universität.

ad e) Studienmotivation

„...denn sie wissen nicht, was sie tun.“¹⁷ Studierende der Medien- und Kommunikationswissenschaften an der Uni haben oft mit dem Vorurteil zu kämpfen, dass sie sich nur deshalb für dieses Studium entschieden hätten, weil sie nicht wissen, was sie sonst tun sollen. Während FH-Studierende - schon auf Grund der Aufnahmeprüfung zu einem bestimmten Studienzweig - ein klares Ziel vor Augen haben.

„Also ich finde es ganz deutlich, dass die FH-SchülerInnen alle die Idee haben, dass sie JournalistIn oder zumindest PR machen wollen (...) Während ich bei PKW-StudentInnen eher die Wahrnehmung habe, dass die zum Teil noch auf der Suche sind, gar nicht so genau wissen was sie eigentlich wollen.“ (Interview Mitschka)

„Interessierter, engagierter, ja. Sie [FH-Studierende; Anm. d. Verf.] haben ein klares Ziel vor Augen und es ist halt ein doch merklicher Teil von potenziellen Interessenten weggefallen, die überhaupt keine Vorraussetzungen dafür haben. Die werden ausgesiebt. Die entweder nicht das Talent haben oder nicht die Vorbildung und wahrscheinlich auch nicht das klare Ziel vor Augen, was sie werden wollen. Also auf der Uni sitzen viele, die sich vielleicht orientieren.“ (Interview Washietl)

Hypothese 5:

FH-Studierenden wird eine signifikant höhere Studienmotivation zugeschrieben als den Uni-Studierenden.

¹⁷ Deutscher Titel des Films „Rebel Without a Cause“ mit James Dean, USA 1955

10 Untersuchungsdesign

Um Antworten auf die gestellten Hypothesen zu erhalten, wurde im Rahmen dieser Arbeit eine quantitative Untersuchung mittels einer einmalig standardisierten Online-Befragung durchgeführt. Ziel einer solchen Befragung ist die Generierung von mehreren individueller Antworten, die als Ganzes zur Klärung einer (wissenschaftlichen) Fragestellung beitragen (vgl. Möhring 2010, S.14). Da es Ziel ist, die Meinungen über das Image der in dieser Arbeit genannten Hochschulinstitutionen von den Mitarbeitern der heimischen Kommunikationsbranche zu erfahren, stellte sich die Befragung als sinnvollstes Verfahren dar. Die gesammelten Daten wurden anschließend mit Hilfe der Statistik-Software SPSS ausgewertet.

Eine wesentliche Basis bei der Onlinebefragung lieferten im Vorfeld geführte qualitative Interviews, die Aufschluss darüber geben sollten, welche Meinung unter den Medienmachern über die beiden Institutionen Uni und FH und deren Absolventen vorherrscht. Die qualitativ erhobenen Ergebnisse dienten als Grundlage für die Hypothesenbildung und den Fragebogen. Ein Vergleich mit den quantitativen Ergebnissen war für diese Arbeit nie von Interesse, weshalb die Ergebnisse nicht als Datenbefund in den empirischen Teil einfließen.

Die Interviews wurden mit Hilfe eines Interviewleitfadens geführt, der ausschließlich offene Fragen beinhaltet. Die Interviews dauerten in etwa 20 bis 30 Minuten. Mit folgenden Experten wurden im September und Oktober 2010 für diese Arbeit verwertbare Interviews geführt:

- Dr. Klaus Lojka, Studienprogrammleiter des Instituts für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften der Uni Wien
- Dr. Reinhard Christl, Institutsleiter des FH-Wien Studiengangs „Journalismus und Medienmanagement“
- Konrad Mitschka, Bakk.phil, Human Resources Manager des ORF
- Christian Jungwirth, Geschäftsführung Okto Community TV
- Michael Lang, Chefredakteur APA
- Dr. Engelbert Washietl, Vorsitzender der Initiative „Qualität im Journalismus“
- Dr. Clemens Hüffel, stv. Leiter der Sektion III des BMWF

Da die Ergebnisse hauptsächlich der Erstellung des Onlinefragebogens und der Hypothesen dienen, wird im Rahmen dieser Arbeit nicht näher darauf eingegangen. Die Interviews liegen beim Verfasser auf, der Interviewleitfaden ist im Anhang einzusehen.

10.1 Gestaltung der Online-Befragung für die Hauptuntersuchung

Der Online-Fragebogen wurde in Anlehnung an die Diplomarbeit von Judith Gloss und Clarissa Pfeiler (2007) „Das Image aus der Sicht der Studierenden: TU Wien und technische Fachhochschulen im direkten Vergleich“ erstellt. Der von den Autorinnen verwendete Fragebogen war eine Adaption des Fragebogens, der von Dr. Erich Hauer (2005) bereits zuvor in seiner Dissertation „WU oder FH? Motive für die Wahl der Bildungsinstitution“ im Rahmen einer offenen schriftlichen Befragung zusammengestellt wurde. Dieser Fragebogen war allerdings auf mehrere Teile konzipiert und nicht nur auf das Image der Institutionen ausgerichtet. Der adaptierte Fragebogen von Gloss und Pfeiler war lediglich auf die Untersuchung des Images ausgerichtet und diente, wie bereits erwähnt, als Vorlage für den Online-Fragebogen der vorliegenden Arbeit.

10.2 Imageerhebung

Gloss und Pfeiler untersuchten das Image in ihrer Arbeit anhand einer direkten schriftlichen Befragung mittels Paarvergleichen. Sie formulierten insgesamt 24 Aussagen (zwei mehr als Hauer), die einen sehr guten Einblick in die Materie gaben und verschiedene Gesichtspunkte behandelten.

Die vorliegende Arbeit unterscheidet sich insofern von den oben erwähnten Arbeiten, als dass die Untersuchung mittels einer Online-Befragung durchgeführt wurde. Die Befragung umfasste neben den 24 Aussagen der oben genannten Autorinnen weitere Aussagen, die im Rahmen der im Vorfeld geführten Interviews gefallen sind und in den Fragebogen integriert wurden. Die Bewertung der Fragen im Fragebogen erfolgte mittels Skalenniveaus.

Die Aussagen wurden im Fragebogen, im Anschluss an den demographischen Teil, in drei Abschnitte unterteilt und sowohl in Bezug auf kommunikationswissenschaftliche Studien an der Universität als auch auf medienwissenschaftliche Fachhochschulen gestellt. Diese erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, geben aber einen guten Einblick in verschiedene Aspekte zur Bewertung des Hochschulimages:

1. Bewertung von Aussagen in Bezug auf die Institution

Die Untersuchungsteilnehmer sollten folgende Aussagen von 1 („stimme überhaupt nicht zu“) bis 6 („stimme völlig zu“) bewerten. Die Aussagen wurden zuerst in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Studien an der Universität bewertet. Erst anschließend folgte die Beurteilung für die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen.

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme völlig zu
Hier wird eine „moderne“ Ausbildung angeboten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der tägliche Zeitaufwand für diese Ausbildung ist sehr hoch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hier kommt man leicht zu einem Abschluss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Ausbildung hat hohe Qualität.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hier werden Inhalte vermittelt, die man in der Praxis brauchen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der akademische Grad, den man hier erwirbt, hat einen sehr guten Ruf in der Öffentlichkeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hier wird man für eine Vielzahl von möglichen Berufen ausgebildet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hier wird man zum Spezialisten/Fachmann ausgebildet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
AbsolventInnen dieser Institution haben sehr gute Jobaussichten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

AbsolventInnen dieser Institution verdienen sehr gut.	<input type="checkbox"/>					
Hier können sich Studierende frei entfalten.	<input type="checkbox"/>					
Hier wird wissenschaftlich geforscht.	<input type="checkbox"/>					
Hier kann man in kurzer Zeit einen Titel erwerben.	<input type="checkbox"/>					
Eigeninitiative während des Studiums ist hier gefragt.	<input type="checkbox"/>					
Studierende werden hier individuell betreut.	<input type="checkbox"/>					
Hier unterrichtet qualifiziertes Personal (Professoren, externe Vortragende usw.)	<input type="checkbox"/>					
Hier ist man um Studierende bemüht.	<input type="checkbox"/>					
Die Fächer können auf eigene Interessen optimal abgestimmt werden.	<input type="checkbox"/>					
Studierende können sich das Studium flexibel einteilen.	<input type="checkbox"/>					
Hier sind Studierende einem hohen Druck ausgesetzt.	<input type="checkbox"/>					
Die Einrichtung hat sehr gute Kontakte zur Praxis.	<input type="checkbox"/>					
Die Einbeziehung von Studierenden in Forschungsprojekte ist fixer Bestandteil des Studiums	<input type="checkbox"/>					

Abbildung 1: Fragebogen für die Imageerhebung - Institutionen

2. Bewertung von Aussagen in Bezug auf erlernbare bzw. erweiterbare Kenntnisse während des Studiums

Die genannten Kenntnisse sollten von den Untersuchungsteilnehmern von 1 („trägt überhaupt nicht dazu bei“) bis 6 („trägt sehr dazu bei“) bewertet werden. Auch hier erfolgte die Bewertung zuerst in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Studien an der Universität und erst danach für die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen.

	trägt überhaupt nicht dazu bei	trägt eher nicht dazu bei	trägt weniger dazu bei	trägt einigermaßen dazu bei	trägt ziemlich dazu bei	trägt sehr dazu bei
Fundierte Allgemeinbildung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rhetorische Fähigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fähigkeit zur Teamarbeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisatorische Fähigkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fremdsprachenkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erweiterung der sozialen Kompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rechtskenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 2: Fragebogen für die Imageerhebung – Kenntnisse

3. Bewertung von Aussagen in Bezug auf die Absolventen der jeweiligen Institution

Hier sollten die Aussagen wiederum von 1 („stimme überhaupt nicht zu“) bis 6 („stimme sehr zu“) bewertet werden. Die Aussagen in Bezug auf die Uni-Absolventen unterscheiden sich allerdings etwas von den Aussagen bzgl. der FH-Absolventen. Hier muss erwähnt werden, dass die medienwissenschaftlichen Universitätsstudien im Rahmen der Online-Befragung unter „PKW“ zusammengefasst wurden.

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einigermaßen zu	stimme ziemlich zu	stimme sehr zu
PKW-Studierende haben ein klares Ziel vor Augen und wissen genau was sie wollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PKW-AbsolventInnen sind besser geschaffen für Aufgaben, die etwas mit Innovation oder Kreativität zu tun haben, als FH-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für bereichsübergreifende Projekte sind PKW-AbsolventInnen besser geeignet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

als FH-AbsolventInnen.						
PKW-AbsolventInnen haben grundsätzlich höhere Erwartungshaltungen im Beruf (Positionen, Einstiegsgehalt, Verwendung, Jobbeschreibung usw.) als FH-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen sind Menschen, die im Berufsalltag relativ schwer zu führen sind, weil sie glauben besser zu sein als andere.	<input type="checkbox"/>					
Einen PKW-Absolventen/eine PKW-Absolventin kann ich problemlos an den Arbeitsplatz setzen, weil er/sie genau weiß, was zu tun ist.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen betrachten alles auf einer theoretischen und weniger praktischen Ebene.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen können auf Grund ihrer breiten Grundlagenausbildung schneller auf neue Probleme reagieren als FH-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>					
Bei einem PKW-Absolventen/einer PKW-Absolventin weiß ich genau, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen sind sehr gut imstande berufspraktische Probleme zu lösen.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen können komplexe Zusammenhänge schneller verstehen und besser mit ihnen umgehen als FH-Studierende.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen haben kaum Ahnung von der Praxis.	<input type="checkbox"/>					
PKW-AbsolventInnen haben ein höheres Vermögen zur Selbstorganisation und zur Eigenverantwortung als FH-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>					

Abbildung 3: Fragebogen für die Imageerhebung – Absolventen (Universität)

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme sehr zu
Bei einem FH-Absolventen/einer FH-Absolventin weiß ich genau, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einen FH-Absolventen/eine FH-Absolventin kann ich problemlos an den Arbeitsplatz setzen, weil er/sie genau weiß, was zu tun ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen sind sehr gut imstande berufsspezifische Probleme zu lösen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen haben kaum Ahnung von der Praxis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen sind besser für Führungspositionen geeignet als PKW-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-Studierende haben ein klares Ziel vor Augen und wissen genau was sie wollen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-Studierende sind viel engagierter und interessierter als PKW-Studierende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen sind besser für den direkten Berufseinstieg qualifiziert als PKW-Studierende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen sind besser geschaffen für Aufgaben, die etwas mit Innovation oder Kreativität zu tun haben, als PKW-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für bereichsübergreifende Projekte sind FH-AbsolventInnen besser geeignet als PKW-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen haben grundsätzlich höhere Erwartungshaltungen im Beruf (Positionen, Einstiegsgehalt, Verwendung, Jobbeschreibung usw.) als PKW-AbsolventInnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FH-AbsolventInnen sind Menschen, die im Berufsalltag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

relativ schwer zu führen sind,
weil sie glauben besser zu sein
als andere.

Abbildung 4: Fragebogen für die Imageerhebung – Absolventen (Fachhochschule)

11 Ablauf der Hauptuntersuchung

11.1 Die Stichprobenauswahl

In der vorliegenden Arbeit interessiert vor allem die Meinung der heimischen Kommunikationsbranche über das Image der kommunikationswissenschaftlichen Universitäts-Studien und über das Image der medienwissenschaftlichen FH-Studiengänge.

Da die Medien- bzw. Kommunikationsbranche breit gefächert ist und eine Vollerhebung zu zeitintensiv wäre, wurde im Rahmen dieser Arbeit auf eine einfache Zufallsstichprobe zurückgegriffen, wobei jeder Merkmalsträger die gleiche Chance hat, in die Stichprobe mit einbezogen zu werden (vgl. Raithel 2008, S.58). In diesem Fall war das ausschlaggebende Merkmal die Tätigkeit in einem Medien- und/oder Kommunikationsunternehmen. Aus den Bereichen Print, TV, Hörfunk, Online und Public Relations wurden zufällig einzelne Verlage und Unternehmen aus allen Bundesländern ausgewählt, wobei es keine formalen Einschränkungen gab (z.B. Anzahl der Mitarbeiter, Größe des Unternehmens). Weiters wurde im Internet nach Kontaktmöglichkeiten gesucht, wobei hier vorrangig Geschäftsführer, stellvertretende Geschäftsführer und Ressort- bzw. Abteilungsleiter von Interesse waren. Insgesamt ergaben sich auf diesem Weg 428 E-Mail-Kontakte.

An diese 428 Kontakte wurde per E-Mail eine Einladung zur der Teilnahme an der Untersuchung gesendet, die den Link zur Online-Befragung beinhaltet. Zusätzlich hoffte ich auf eine größere Beteiligung an der Befragung durch den sogenannten „Schneeballeffekt“, in dem ich darum bat, das E-Mail an Mitarbeiter bzw. Kollegen weiter zu schicken.

11.2 Der Pretest

Bevor der erstellte Fragebogen in Umlauf gebracht werden konnte, wurde zuerst ein Probedurchgang (Pretest) durchgeführt. Dieser diente dazu, um

- die Übersichtlichkeit des Fragebogens zu testen,
- die Verständlichkeit der Fragen zu prüfen,
- die Vollständigkeit der Antwortkategorien zu prüfen,
- festzustellen, ob die Reihenfolge der Fragen gut gewählt wurde und
- die durchschnittliche Zeit der Befragung festzustellen.

Der Fragebogen wurde per E-Mail an vier Redakteure geschickt, wobei zwei im Print-Bereich und zwei im TV-Bereich tätig sind. Nach einer kurzen einleitenden Erklärung wurden die Redakteure aufgefordert, den Online-Fragebogen konzentriert auszufüllen und darauf zu achten, ob alles verständlich ist und wie lange sie zum Ausfüllen benötigt haben. Außerdem sollten sie mir im Anschluss etwaige Verbesserungsvorschläge mitteilen. Die Ergebnisse des Pretests waren folgende:

- Einige Rechtschreibfehler mussten ausgebessert werden.
- Die Information zum Fragebogen musste umformuliert und verständlicher gemacht werden.
- Es musste klarer darauf hingewiesen werden, für welche Institution man die Aussagen bewerten sollte, da Aussagen zweimal bewertet werden mussten.
- Die benötigte Zeit zum Ausfüllen betrug zwölf Minuten.

11.3 Die Hauptbefragung

Der Fragebogen wurde mit Hilfe von „ofB – der onlineFragebogen“ erstellt¹⁸. Nach einer kurzen Einleitung, worum es in dieser Befragung geht und wie lange sie in etwa dauern wird, wurden die Teilnehmer darauf hingewiesen, wie wichtig es ist, alle Fragen zu beantworten. Sollten sie bei der Beantwortung mancher Fragestellungen unsicher sein, dann sollten sie bitte ihr Gefühl entscheiden lassen. Da es sich um eine

¹⁸ zu finden auf www.soscisurvey.de

Imagebefragung handelt, interessierten mich besonders die Eindrücke und Meinungen der Befragungsteilnehmer in Bezug auf die genannten Hochschuleinrichtungen. Dabei konnte es sich bspw. auch um Eindrücke durch Hörensagen handeln. Persönliche Erfahrungen spielten keine vorrangige Rolle.

Zu Beginn der Befragung wurden die Teilnehmer gebeten, einige Angaben zu ihrer Person zu machen (Geschlecht, Alter, Beruf, Berufsstandort, Bildung). Im weiteren Verlauf der Befragung sollten die Untersuchungsteilnehmer unterschiedliche Aussagen in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Studien an den österreichischen Universitäten beurteilen, die im Fragebogen als KW abgekürzt wurden. Diese waren in drei Kategorien unterteilt: Institut, Kenntnisse, Absolventen. Im Anschluss daran sollten dieselben Aussagen in Hinblick auf die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen bewertet werden (siehe Anhang).

Der Online-Fragebogen wurde am 18. April 2011 auf soscisurvey.de online gestellt. Am 19. April 2011 wurde erstmals eine Einladung zur Teilnahme an der Online-Befragung an die 428 Kontakte per E-Mail geschickt. In einem kurzen Schreiben wurde über das Befragungs-Thema und die Zeit, die zum Ausfüllen benötigt wird, informiert. Der angegebene Link führte direkt zum Online-Fragebogen.

In einem zweiten E-Mail, das am 27. April 2011 verschickt wurde, wurde noch einmal an die Teilnahme zur Imagebefragung erinnert. Die Online-Befragung endete am 08. Mai 2011.

Der Rücklauf der Befragung war wenig zufrieden stellend: Insgesamt hatten 255 Personen den Link zum Fragebogen geöffnet, aber lediglich 108 Fragebögen wurden vollständig ausgefüllt und waren somit für die Untersuchung verwertbar. Möglich, dass der ausgewählte Zeitraum für die Befragung schlecht gewählt war, da in den Schulen von 16. April 2011 bis 26. April 2011 Osterferien waren und einige potenzielle Befragungsteilnehmer mit Familie womöglich in diesem Zeitraum auf Urlaub gewesen sind.

12 Auswertung des Fragebogens

12.1 Beschreibung der Stichprobe

Die Abb. 5 zeigt, dass mehr als die Hälfte (56%) der 108 befragten Personen in Wien erreicht werden konnten, gefolgt von 12%, die ihren Beruf in Salzburg ausüben und 11% aus Oberösterreich. Kaum Rückmeldungen gab es aus den westlichen Bundesländern Tirol und Vorarlberg (jeweils weniger als 1%).

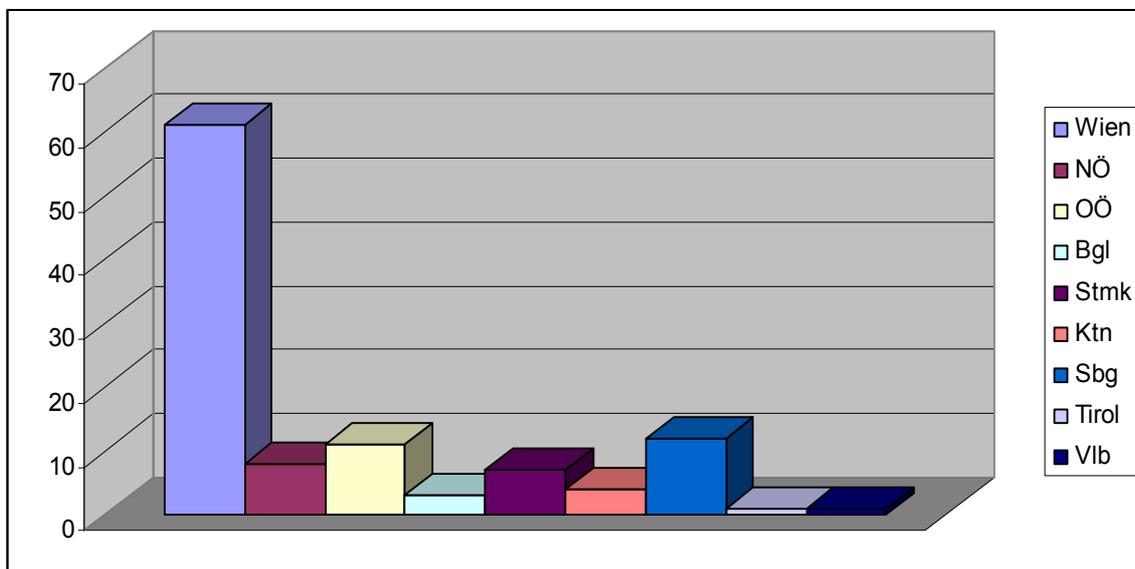


Abbildung 5: Bundesland, in dem die Befragten berufstätig sind

Wie bereits erwähnt, wurde der Link zum Online-Fragebogen an Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen der Kommunikationsbranche versendet. Die folgende Grafik zeigt einen Überblick, in welchen Branchen die Umfrageteilnehmer tätig sind. Allerdings muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass die Befragten hier die Möglichkeit der Mehrfachnennung hatten. Das bedeutet, dass einige Untersuchungsteilnehmer gleichzeitig in mehreren verschiedenen Branchen beruflich tätig sein können – was sich natürlich auf dieses Ergebnis auswirkt.

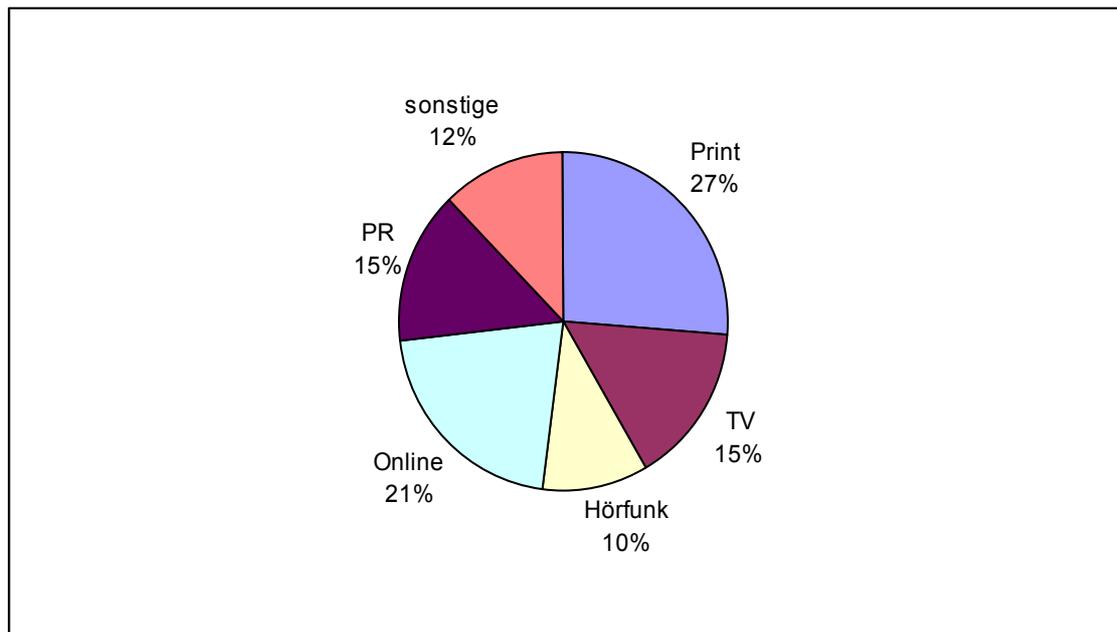


Abbildung 6: Anteil der Befragten nach Branchenzugehörigkeit

In den Bereich „Sonstige“ fallen hauptsächlich Personen, die (auch) in (Nachrichten)Agenturen oder in der Werbebranche tätig sind.

12.1.1 Alters- und Geschlechtsstruktur

Durch Zusenden des Links zum Online-Fragebogen per Email konnten insgesamt mehr Frauen (52,8%) als Männer (47,2%) erreicht werden. Obwohl der Anteil von Männern und Frauen beinahe gleich groß ist, so lassen sich bei der Geschlechterverteilung in Hinblick auf die einzelnen Branchen sehr wohl Unterschiede erkennen. Wie Abb. 7 zeigt, konnten vor allem im Print- und Hörfunkbereich mehr Frauen als Männer erreicht werden. Während die Anzahl der Männer, die in der Online- und/oder PR-Branche arbeiten, annähernd oder gleich groß ist wie die der Frauen, so haben einzig bei den im TV-Bereich Beschäftigten mehr Männer an der Befragung teilgenommen.

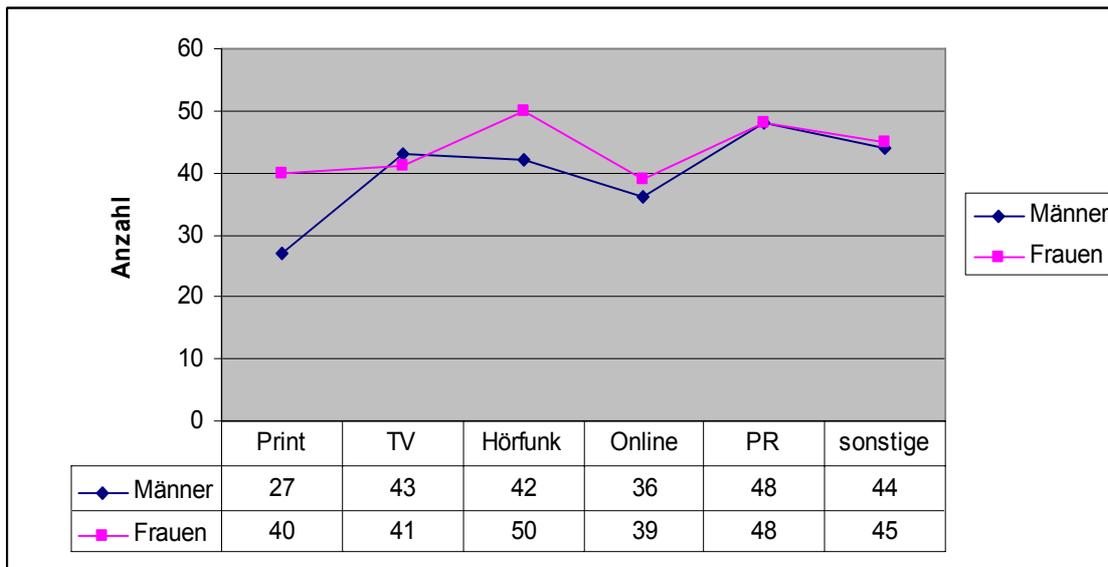


Abbildung 7: Geschlechterverteilung nach Branchen

Betrachtet man die Altersstruktur der Untersuchungsteilnehmer, dann lässt sich laut Chi-Quadrat-Test ein signifikanter Unterschied in der Häufigkeitsverteilung von „männlich“ und „weiblich“ feststellen ($p = 0,009$; χ^2 nach Pearson). In der unten stehenden Tabelle ist zu sehen, dass sich die Mehrheit der Frauen (38,6%) in der Altersstufe von 25 bis 29 Jahren befindet, während die meisten Männer (25,5%) zwischen 30 und 34 Jahre alt sind. Keiner der Untersuchungsteilnehmer ist jünger als 20 Jahre.

	1 weiblich		2 männlich	
	Anzahl	%	Anzahl	%
20 bis 24	4	7,0%	2	3,9%
25 bis 29	22	38,6%	5	9,8%
30 bis 34	9	15,8%	13	25,5%
35 bis 49	5	8,8%	7	13,7%
40 bis 44	10	17,5%	5	9,8%
45 bis 49	4	7,0%	12	23,5%
50 bis 54	2	3,5%	3	5,9%
55 bis 59			2	3,9%
60 oder älter	1	1,8%	2	3,9%

Tabelle 3: Altersstruktur der Probanden

Ein Blick zu den Kommunikationsbranchen zeigt, dass in allen Bereichen der Großteil der Probanden in die Altersstufe der 25 bis 29-Jährigen fällt. Hier muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass dieses Ergebnis wahrscheinlich auf die Möglichkeit der Mehrfachnennung bei der Frage zur Branchenzugehörigkeit (siehe Fragebogen im Anhang) zurückzuführen ist.

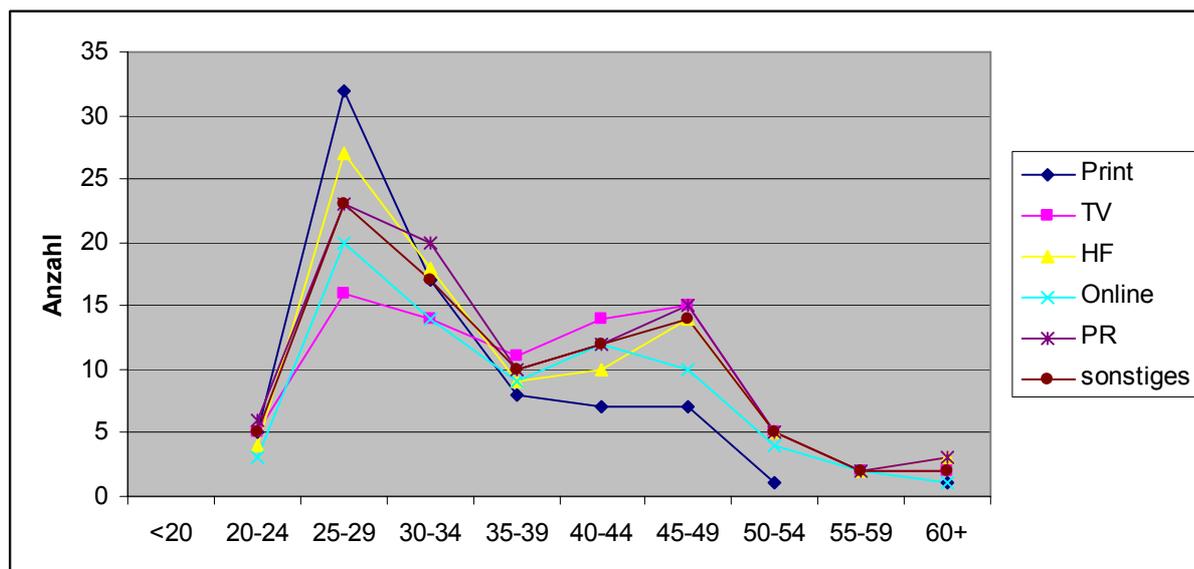


Tabelle 4: Altersstruktur nach Branchentätigkeit

12.1.2 Höchste abgeschlossene Bildung

Die Schulbildung ist in Zusammenhang mit der allgemeinen Fragestellung deshalb interessant, um festzustellen, ob die Einschätzung in Bezug auf die jeweilige Hochschule in Zusammenhang mit der eigenen (Hochschul-)Bildung stehen könnte. Also bspw., ob ein Universitätsabsolvent das Image der Universität positiver bewertet als jenes der Fachhochschule (Ergebnisse siehe Kapitel 4.6).

Aus der nachstehenden Grafik geht hervor, dass mehr als die Hälfte der Probanden (59,3%) einen Fachhochschul- bzw. Hochschulabschluss vorweisen können. Wie Tabelle 6 zeigt, ist hier die Zahl der Universitätsabsolventen (90,14%) bei Weitem größer als die Zahl der FH-Absolventen (9,86%). Weitere 31,5% haben eine berufliche Lehre abgeschlossen. Nur Wenige (3,7%) haben nach der Matura keine weitere

Hochschulausbildung gemacht und lediglich 4,6% verfügen über einen anderen Abschluss. In den Bereich „anderer Abschluss“ fallen unter anderem Fachschulen und Fachlehrgänge.

	Anzahl	%
1 Pflichtschule	1	,9%
2 Matura	5	4,6%
3 Lehre	33	30,6%
4 FH-/Hochschulabschluss	64	59,3%
5 anderer Abschluss	5	4,6%

Tabelle 5: Bildungsniveau der Probanden

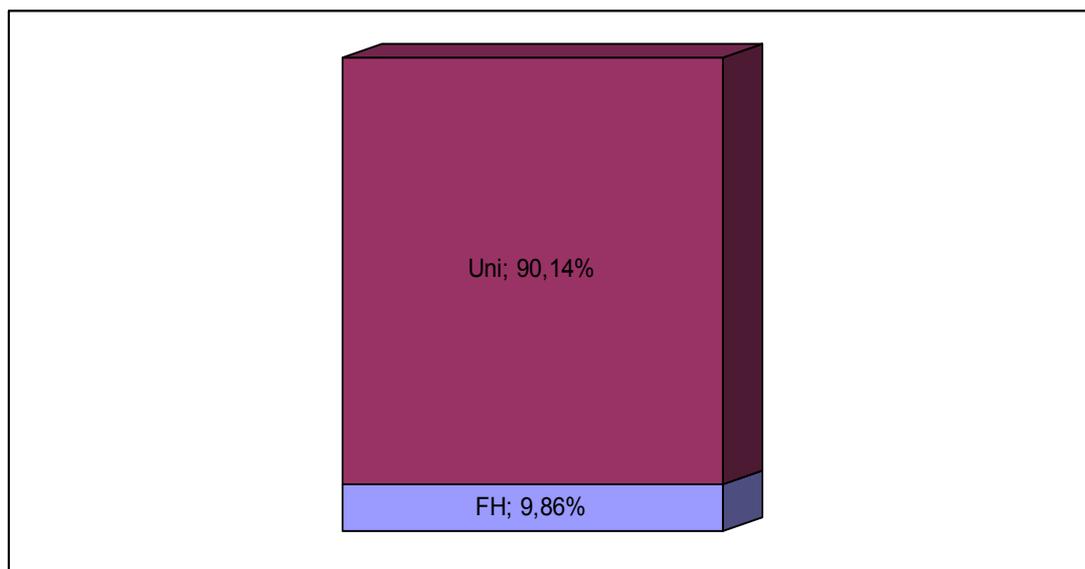


Abbildung 8: Hochschulabschluss der Probanden gesamt

Mit einem p-Wert von 0,725 (χ^2 nach Pearson) ist kein signifikanter Unterschied zwischen FH- bzw. Universitätsabschluss und Branchentätigkeit ersichtlich. Die meisten FH-Absolventen sind im Hörfunk und der PR-Branche anzutreffen (siehe Abb.9).

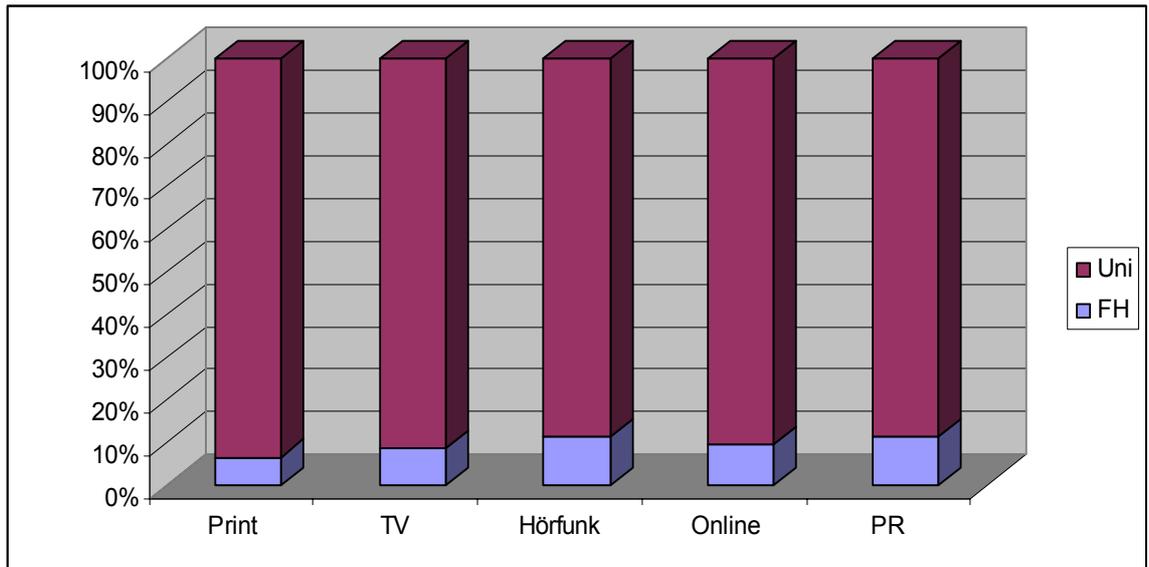


Abbildung 9: Hochschulabschluss der Probanden nach Branche

12.2 Auswertung der einzelnen Imageausprägungen im Detail

Im folgenden Abschnitt werden die Bewertungen, welche die Untersuchungsteilnehmer zu den im Fragebogen genannten Aussagen gemacht haben, statistisch ausgewertet und dargestellt. Die zu bewertenden Aussagen wurden im Fragebogen in drei Abschnitte gegliedert und beziehen sich sowohl auf kommunikationswissenschaftliche Universitätsstudien als auch auf medienwissenschaftliche Fachhochschulen:

- Aussagen bzgl. der Institutionen (Kap.11.2.1)
- im Studium erlernbare bzw. erweiterbare Kenntnisse (Kap.1)
- Aussagen zu den AbsolventInnen (Kap.1.3)

Bei der nachfolgenden Auswertung werden die Mittelwerte und die Häufigkeitsverteilung der Bewertungen von 1 bis 6 durch die Probanden verglichen. Die Ergebnisse werden auf signifikante Unterschiede in der Bewertung überprüft, wobei p-Werte kleiner als 0,05 als signifikant gelten.

12.2.1 Imageausprägungen bei Aussagen

Die folgenden Aussagen, die im Fragebogen von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ bewertet werden sollten, stammen zum Teil aus dem von Gloss und Pfeiler adaptierten Fragebogen, aber auch aus Aussagen der im Vorfeld geführten Experteninterviews.

12.2.1.1 Imageausprägung: „Modernität der Ausbildung“

Die Probanden wurden gebeten der unten stehenden Aussage weniger (1 = stimme überhaupt nicht zu) bis mehr (6 = stimme völlig zu) zuzustimmen – sowohl in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien als auch auf die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen:

„Hier wird eine moderne Ausbildung angeboten“

Erwartungsgemäß wird die „Modernität der Ausbildung“ an den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien eher schlecht mit einem Mittelwert von 3,31 beurteilt. Lediglich 1,9% halten das Uni-Studium für sehr modern. Trotz des geringen Mittelwerts stimmen 32,4% der Aussage einigermaßen zu. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$; T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		3,31	5,51
Standardabweichung		1,164	2,401
Minimum		1	1
Maximum		6	7
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0
Median		3,00	7,00

Tabelle 6: Moderne Ausbildung – Verteilung der Mittelwerte

Ein Großteil der Probanden (49%) bewertet die „Modernität“ der FH mit 4 (stimme einigermaßen zu), wobei die höchste Zustimmung (6 = stimme völlig zu) von 5,6% vergeben wird. Zwar wird auch die Ausbildung an der Universität größtenteils mit 4 bewertet (32,4%), allerdings ist die Anzahl derer, die der Aussage völlig zustimmen, nur halb so groß wie bei den FH's. Nach Wilcoxon zeigt sich, dass sich die Häufigkeitsverteilung der Bewertungen (1 bis 6) bei den Institutionen hoch signifikant voneinander unterscheidet ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	3	2,8%	5	4,6%
2 stimme eher nicht zu	3	2,8%	26	24,1%
3 stimme weniger zu	7	6,5%	26	24,1%
4 stimme einigermaßen zu	49	45,4%	35	32,4%
5 stimme ziemlich zu	40	37,0%	14	13,0%
6 stimme völlig zu	6	5,6%	2	1,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 7: Modernität der Ausbildung - Häufigkeitsverteilung

12.2.1.2 Imageausprägung: „Zeitaufwand während des Studiums“

Während an den Fachhochschulen meist strikte Lehrpläne vorgegeben sind, müssen die Studierenden an der Universität nicht in allen Lehrveranstaltungen anwesend sein und können diese dennoch absolvieren. Auf Grund des flexibleren Zeitplans bei Uni-Studierenden herrscht oft das Vorurteil, dass das Studium „so nebenbei“ erledigt werden könne. Allerdings darf nicht vergessen werden, dass auch bei Lehrveranstaltungen ohne Anwesenheitspflicht, Aufgaben erledigt und der Lehrstoff gelernt werden müssen. Um herauszufinden, inwiefern sich das Image der kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien und jenes der FH-Studiengänge, in Hinblick auf den täglichen Zeitaufwand, voneinander unterscheiden, sollten die Befragungsteilnehmer folgender Aussage weniger (1 = stimme überhaupt nicht zu) bis mehr (6 = stimme völlig zu) zustimmen:

„Der tägliche Zeitaufwand für diese Ausbildung ist sehr hoch“

Der Zeitaufwand für das Uni-Studium wird im Durchschnitt mit 2,94 bewertet und unterscheidet sich somit in der Bewertung hoch signifikant ($p = 0,000$, T-Test) von der Bewertung der Probanden bzgl. des Zeitaufwandes im FH-Studium. Diese Mittelwertunterschiede bestätigen sich auch in der Häufigkeitsverteilung der Punktevergabe 1 bis 6.

		FH	Uni
Mittelwert		4,31	2,94
Standardabweichung		1,165	1,121
Minimum		1	1
Maximum		6	5
Median		5,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 8: Zeitaufwand – Verteilung der Mittelwerte

32% der Befragten stimmen der Aussage beim kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studium eher nicht zu, halten den Zeitaufwand fürs Studium also nicht für hoch. Wohingegen das Studium an der FH für ziemlich zeitaufwändig gehalten wird (42%).

Somit ergibt sich zwischen den Häufigkeitsverteilungen der Punktevergabe ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	3	2,8%	10	9,3%
2 stimme eher nicht zu	5	4,6%	32	29,6%
3 stimme weniger zu	15	13,9%	30	27,8%
4 stimme einigermaßen zu	30	27,8%	27	25,0%
5 stimme ziemlich zu	42	38,9%	9	8,3%
6 stimme völlig zu	13	12,0%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 9: Zeitaufwand - Häufigkeitsverteilung

12.2.1.3 Imageausprägung: „Leichter Abschluss“

Da es sich bei der Fachhochschule um eine schulisch organisierte Bildungseinrichtung handelt wird der Abschluss an einer FH oftmals als leichter eingestuft, da es für FH-Studierende auch einfacher sei, sich zurechtzufinden. Über das Image eines „leichten Studiums“ ist aber kaum eine Institution erfreut (vgl. Hauer 2005, S.148).

Um herauszufinden, ob ein derartiges Image auf eine der beiden Bildungseinrichtungen zutrifft, wurden die Probanden gebeten, der Aussage weniger bis mehr zuzustimmen:

„Hier kommt man leicht zu einem Abschluss“

Ein Vergleich der Mittelwerte (siehe Tabelle 10) zeigt, dass die Probanden der Ansicht sind, dass man auf der Universität leichter zu einem Abschluss kommt als an der FH. Obwohl sich die Mittelwerte kaum voneinander unterscheiden zeigt sich dennoch ein hoch signifikanter Unterschied mit $p = 0,000$ (T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		3,93	3,32
Standardabweichung		1,166	1,092
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		4,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 10: Leichter Abschluss – Verteilung der Mittelwerte

Die Bewertung mit 6, wonach der Abschluss an der Uni leicht erreichbar ist, wurde von 6,5% der Probanden gewählt. Nur annähernd halb so viele stimmen mit der Aussage in Bezug auf die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen überein (2,8%). Nach Wilcoxon ist ein hoch signifikanter Unterschied in der Verteilung der Bewertungen durch die Untersuchungsteilnehmer feststellbar ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	5	4,6%	2	1,9%
2 stimme eher nicht zu	18	16,7%	10	9,3%
3 stimme weniger zu	38	35,2%	28	25,9%
4 stimme einigermaßen zu	34	31,5%	29	26,9%
5 stimme ziemlich zu	10	9,3%	32	29,6%
6 stimme völlig zu	3	2,8%	7	6,5%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 11: FH: Leichter Abschluss – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.4 Imageausprägung: Qualität der Ausbildung

Fachhochschulen sind angehalten, eine wissenschaftlich fundierte Berufsausbildung zu leisten (siehe FHStG, BGBl. Nr. 89/2007, §3 (1)). Da im Fachhochschulstudium sehr viel Wert auf eine praxisnahe Ausbildung gelegt wird – ersichtlich u.a. durch vorgeschriebene Berufspraktika – zeigt sich, dass hier andere Ziele in der Ausbildung verfolgt werden als an der Universität, wo es sich viel mehr um eine Berufsvorbildung handelt. Eine wesentliche Aufgabe der Universität ist die „Heranbildung und Förderung des wissenschaftlichen und künstlerischen Nachwuchses“ (UniStG, BGBl. I Nr. 13/2011, §3 (4)).

Doch auch, wenn sich die Schwerpunkte in der Ausbildung und somit die Ausbildungsqualität an den Institutionen voneinander unterscheidet, heißt das nicht, dass die Qualität einer Bildungseinrichtung besser oder schlechter als die andere ist. Um zu erfahren, welches Qualitäts-Image die beiden Hochschuleinrichtungen in der Kommunikationsbranche besitzen, sollten die Untersuchungsteilnehmer folgende Aussage bewerten:

„Die Ausbildung hat hohe Qualität“

Ein genauer Blick auf die Ergebnisse zeigt, dass die Probanden die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen durchschnittlich höher bewertet haben als die Ausbildungsqualität der kommunikationswissenschaftlichen Studienrichtungen (siehe Tabelle 12). Ein hoch signifikanter Unterschied ist auch laut T-Test festzustellen ($p = 0,000$).

		FH	Uni
Mittelwert		4,04	3,35
Standardabweichung		1,032	1,071
Minimum		1	1
Maximum		6	5
Median		4,00	4,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 12: Qualität der Ausbildung – Verteilung der Mittelwerte

Während immerhin 3,7% die Ausbildung an der FH für sehr qualitativ halten, kann der oben genannten Aussage bei der Uni niemand zustimmen. Die Verteilung in der Bewertung zeigt hoch signifikante Unterschiede ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	3	3,7%	5	4,6%
2 stimme eher nicht zu	4	2,8%	21	19,4%
3 stimme weniger zu	18	16,7%	26	24,1%
4 stimme einigermaßen zu	47	43,5%	43	39,8%
5 stimme ziemlich zu	32	29,6%	13	12,0%
6 stimme völlig zu	4	3,7%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 13: Qualität der Ausbildung – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.5 Imageausprägung: „Praxisrelevanz“

Wie bereits weiter oben erwähnt wurde, ist es Aufgabe der FH praxisnah auszubilden (siehe FHStG, BGBl. Nr. 89/2007, §3 (1)). Im UG lässt sich diesbezüglich Folgendes finden: *„Unterstützung der Nutzung und Umsetzung ihrer Forschungsergebnisse in der Praxis und Unterstützung der gesellschaftlichen Einbindung von Ergebnissen der Entwicklung und Erschließung der Künste“* (UniStG, BGBl. I Nr. 13/2011, §3 (8)). Eine Ausnahme ist hier die Universität Salzburg, wo im Oktober 2011 ein neues Curriculum in Kraft tritt: Das Bachelor-Studium der Kommunikationswissenschaft beinhaltet ein Praxismodul im Umfang von 22 ECTS (siehe Universität Salzburg). Auch an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt schreibt das Studium „Medien- und Kommunikationswissenschaften“ ein achtwöchiges Praktikum vor (laut Curriculum BA MK § 9 Abs. 3 Modul 10, siehe Universität Klagenfurt).

Um festzustellen, welche Meinung die heimische Kommunikationsbranche vertritt, sollten die Befragungsteilnehmer die folgende Aussage von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ bewerten:

„Hier werden Inhalte vermittelt, die man in der Praxis brauchen kann“

Der Blick auf die durchschnittliche Bewertung der Untersuchungsteilnehmer verdeutlicht, dass die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien bei der Praxisrelevanz mit einem Mittelwert von 2,96 beinahe doppelt so schlecht beurteilt wurden als die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen. Die Mittelwerte unterscheiden sich im T-Test hoch signifikant voneinander ($p = 0,000$).

		Uni	FH
Mittelwert		2,69	4,50
Standardabweichung		1,165	1,063
Maximum		6	6
Minimum		1	1
Median		2,50	5,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 14: Praxisrelevanz – Verteilung der Mittelwerte

Hier ist ein hoch signifikanter Unterschied in der Häufigkeitsverteilung festzustellen ($p = 0,000$; nach Wilcoxon). Mehr als fünfmal so viele Probanden als es bei den FH's der Fall ist, stimmen der obigen Aussage in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien überhaupt nicht zu – halten die vermittelten Inhalte an der Uni also für nicht Praxis relevant (siehe Tabelle 15). Auch die Zahl derer, die der Aussage bei den Fachhochschulen mit 5 zugestimmt haben (38,9%), unterscheidet sich stark von der Zustimmung bzgl. der Praxisrelevanz der vermittelten Inhalte bei der kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an der Universität (3,7%).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	3	2,8%	17	15,7%
2 stimme eher nicht zu	2	1,9%	37	34,3%
3 stimme weniger zu	7	6,5%	23	21,3%
4 stimme einigermaßen zu	38	35,2%	26	24,1%
5 stimme ziemlich zu	42	38,9%	4	3,7%
6 stimme völlig zu	16	14,8%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 15: Praxisrelevanz – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.6 Imageausprägung: „Akademischer Ruf“

Durch die Einführung des Bologna-Systems an den Universitäten und Fachhochschulen kam es zu einer Annäherung der beiden Institutionen. Absolventen von Fachhochschulen sind seit 2009 nicht mehr verpflichtet, den Zusatz „FH“ ihrem erworbenen Titel beizufügen (Ausnahme: Absolventen von Diplomstudiengängen). Dennoch ist ein FH-Abschluss selbstverständlich andersartig als der Abschluss an einer Universität, da es sich hier um eine praxisbezogene Ausbildung in einem mehr oder weniger verschulden System handelt.

Die Probanden wurden gebeten, folgende Aussage für beide Institutionen einzuschätzen:

„Der akademische Ruf, den man hier erwirbt, hat einen sehr guten Ruf in der Öffentlichkeit“

Sowohl der akademische Grad der FH, als auch jener der Universität, hat in der österreichischen Kommunikationsbranche keinen sehr guten Ruf. Dennoch wurden die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen in Hinsicht auf den Ruf ihres akademischen Grades mit einem Mittelwert von 3,44 besser beurteilt als die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien mit einem durchschnittlichen Wert 2,99. Der Vergleich zeigt mit $p = 0,012$ einen signifikanten Unterschied (T-Test).

		FH	Uni
Mittelwert		3,44	2,99
Standardabweichung		1,248	1,308
Median		3,00	3,00
Minimum		1	1
Maximum		6	6
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 16: Akademischer Ruf – Verteilung der Mittelwerte

Bei beiden Institutionen wird der oben genannten Aussage großteils weniger zugestimmt (siehe Tabelle 17). Annähernd doppelt so viele Teilnehmer bewerten die Aussage in Bezug auf die Uni mit „stimme überhaupt nicht zu“, als bei der FH (6,4%). Diese Bewertungen unterscheiden sich signifikant voneinander ($p = 0,008$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	7	6,4%	15	13,9%
2 stimme eher nicht zu	16	14,8%	24	22,2%
3 stimme weniger zu	34	31,5%	33	30,6%
4 stimme einigermaßen zu	32	29,6%	25	23,1%
5 stimme ziemlich zu	12	11,1%	5	4,6%
6 stimme völlig zu	7	6,5%	6	5,6%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 17: Akademischer Ruf – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.7 Imageausprägung: „Ausbildung für viele Berufe“

An der PKW wird den Studierenden eine „*exzellente wissenschaftliche Vorbildung für eine möglichst große Bandbreite von Berufen in der Kommunikationspraxis*“ angeboten (vgl. IPKW, Institutsleitbild). Eine derart breite Grundlagenbildung ist an den Fachhochschulen nicht zu finden, da sich die Studierenden von Anfang an auf ein bestimmtes Berufsfeld spezialisieren.

Ob die Probanden eine derartig unterschiedliche Umsetzung an den Institutionen feststellen, sollte durch folgende Aussage bewertet werden:

„Hier wird man für eine Vielzahl von möglichen Berufen ausgebildet“

Zwar wurde die oben genannte Aussage an den FH's durchschnittlich besser beurteilt, allerdings konnte beim Vergleich der Mittelwerte zum Kriterium „Ausbildung für viele Berufe“ kein signifikanter Unterschied zur Bewertung an den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien festgestellt werden ($p = 0,175$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,18	3,40
Standardabweichung	1,366	1,076
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,50
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 18: Ausbildung für viele Berufe – Verteilung der Mittelwerte

Interessanterweise sind nur 2,8% der Untersuchungsteilnehmer davon überzeugt, dass man an der Uni für eine Vielzahl von Berufen ausgebildet wird. Noch mehr stimmen der Aussage in Bezug auf die FH völlig zu (4,6%). Der Großteil stimmt der genannten Aussage bei der Uni einigermaßen zu (38,9%). Auch bei der Beurteilung der FH wird größtenteils mit 4 gestimmt, allerdings um 10,2% weniger Zustimmung als bei der Uni. Der Unterschied in der Häufigkeitsverteilung der Punktevergabe ist zwischen den beiden Hochschuleinrichtungen nicht signifikant ($p = 0,137$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	14	13,0%	5	4,6%
2 stimme eher nicht zu	23	21,3%	16	14,8%
3 stimme weniger zu	23	21,3%	33	30,6%
4 stimme einigermaßen zu	31	28,7%	42	38,9%
5 stimme ziemlich zu	12	11,1%	9	8,3%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 19: Ausbildung für viele Berufe – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.8 Imageausprägung: „Ausbildung zum Spezialisten“

Wie bereits erwähnt, treffen FH-Studierende schon bei der Wahl der Studienrichtung die Entscheidung dafür, in welchem Berufsfeld sie später arbeiten möchten und werden speziell für dieses Berufsfeld ausgebildet. Die Ausbildung schreibt laut FHStG einschlägige Berufspraktika vor, welche zur „Ausbildung zum Spezialisten“ beiträgt.

An der Universität Wien ist es den Publizistik-Studierenden möglich, sich für ein oder mehrere Praxisfelder¹⁹ zu entscheiden, die jedoch keine Berufspraktika voraussetzen. Anders in Salzburg und Klagenfurt, wo die Lehrpläne jeweils ein Praktikumsmodul beinhalten. Um zu ermitteln, ob die heimische Kommunikationsbranche in beiden (Aus-)Bildungswege „Spezialisten-Ausbildungen“ sieht, soll durch die Bewertung der folgenden Frage beantwortet werden:

„Hier wird man zum Spezialisten ausgebildet“

Die Auswertung der genannten Aussage zeigt, dass in der durchschnittlichen Zustimmung der Befragten zwischen Uni und FH ein hoch signifikanter Unterschied besteht ($p = 0,000$, T-Test).

¹⁹ Die Praxisfelder beinhalten Lehrveranstaltungen in den Bereichen Print-, Fernseh-, Hörfunk-, und Multimediajournalismus, Öffentlichkeitsarbeit (PR), Werbung und Marktkommunikation, Markt- und Meinungsforschung, (Historische/Feministische) Medien- und Kommunikationsforschung; nähere Infos siehe www.univie.ac.at/stv-publizistik (17.7.2011)

		Uni	FH
Mittelwert		2,44	3,91
Standardabweichung		1,194	1,115
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		2,00	4,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 20: Ausbildung zum Spezialisten – Verteilung der Mittelwerte

Die meisten Probanden (31,5%) stimmen der obigen Aussage bei den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien „eher nicht“ zu, wohingegen (38,9%) der Probanden davon überzeugt sind, dass die Ausbildung zum Spezialisten an der FH „einigermaßen“ erfolgt. Auch der Wilcoxon-Test ergibt einen hoch signifikanten Unterschied in der Häufigkeitsverteilung der Bewertung von beiden Institutionen ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	4	3,7%	27	25,0%
2 stimme eher nicht zu	7	6,5%	34	31,5%
3 stimme weniger zu	22	20,4%	26	24,1%
4 stimme einigermaßen zu	42	38,9%	15	13,9%
5 stimme ziemlich zu	28	25,9%	5	4,6%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 21: Ausbildung zum Spezialisten – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.9 Imageausprägung: „Jobaussichten“

FH-Studiengänge werden erst genehmigt, wenn die nötige Nachfrage am Arbeitsmarkt für zukünftige Absolventen nachgewiesen werden kann (vgl. FHStG, BGBl. I Nr. 89/2007, §12 (2)). Universitäten sind einer sog. Bedarfs- und Akzeptanzerhebung nicht unterlegen. Laut Statistik gab es im Juni 2011 insgesamt 4.937 arbeitslos gemeldete Akademiker, wovon 242 Absolventen der PKW sind (vgl. AMS 2011). Die Zahl der arbeitslosen FH-Absolventen ist mit insgesamt 561 fast zehnmal so hoch. Doch was denken die Untersuchungsteilnehmer? Um diese Frage zu klären, sollte die Umsetzung folgender Aussage eingeschätzt werden:

„Absolventen dieser Institution haben sehr gute Jobaussichten“

Die Untersuchungsteilnehmer bewerten die Jobaussichten der FH-Absolventen mit einem Mittelwert von 3,75 um einiges besser, als jene der Uni-Absolventen (siehe Tabelle 22). Der T-Test zeigt beim Vergleich der Mittelwerte einen hoch signifikanten Unterschied in der Bewertung von Uni und FH ($p = 0,000$).

	Uni	FH
Mittelwert	2,42	3,75
Standardabweichung	1,086	1,224
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	2,00	4,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 22: Jobaussichten – Verteilung der Mittelwerte

Auch ein genauerer Blick auf die gegebenen Antworten zeigt deutlich, dass insgesamt 86,1% der Probanden der oben genannten Aussage in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien wenig bis überhaupt nicht zustimmen. Im Vergleich dazu sind es bei der FH lediglich 31,2%. Die Verteilung der Bewertungen durch die Untersuchungsteilnehmer ergibt hoch signifikante Unterschiede ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	6	5,6%	30	27,8%
2 stimme eher nicht zu	10	9,3%	39	36,1%
3 stimme weniger zu	23	21,3%	24	22,2%
4 stimme einigermaßen zu	43	39,8%	12	11,1%
5 stimme ziemlich zu	18	16,7%	3	2,8%
6 stimme völlig zu	8	7,3%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 23: Jobaussichten – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.10 Imageausprägung: „Verdienst“

Laut einer Umfrage (siehe Trautmansdorff/Brenner 2010) verdienen Uni-Absolventen durchschnittlich mehr als FH-Absolventen.

	Monatliches Bruttogehalt		
	von	Durchschnitt	bis
Bachelor (FH)	1.780,--	2.090,--	2.650,--
Bachelor (Uni)	1.930,--	2.360,--	2.970,--
Master (FH)	1.990,--	2.410,--	2.950,--
Master (Uni)	2.220,--	2.690,--	3.450,--

Tabelle 24: Verdienst der Absolventen

Quelle: c2x Feb/2010

Um festzustellen, welche Meinung die Untersuchungsteilnehmer diesbezüglich haben, sollte folgende Aussage bewertet werden:

„Absolventen dieser Institution verdienen sehr gut“

Die Bewertung der Aussage fällt hinsichtlich beider Institutionen eher schlecht aus. Im Durchschnitt haben die Befragungsteilnehmer die FH mit 3,04 besser bewertet als die Universität – d.h., die Probanden sind der Ansicht, dass Absolventen der FH etwas besser verdienen als Uni-Absolventen. Auch hier zeigt der T-Test, dass es in der Bewertung der Aussage für den Verdienst hoch signifikante Unterschiede gibt ($p = 0,000$).

	Uni	FH
Mittelwert	2,42	3,04
Standardabweichung	,918	1,049
Minimum	1	1
Maximum	5	6
Median	2,00	3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 25: Verdienst – Verteilung der Mittelwerte

Ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$; nach Wilcoxon) ist auch bei der Häufigkeitsverteilung der Punktevergabe (1 bis 6) zu sehen. Deutlich mehr

Umfrageteilnehmer stimmen der oben genannten Aussage bei FH-Absolventen zu (20,4%) als dies bei Uni-Absolventen der Fall ist (8,3%).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	22	20,4%	9	8,3%
2 stimme eher nicht zu	29	26,9%	19	17,6%
3 stimme weniger zu	25	23,1%	49	45,4%
4 stimme einigermaßen zu	26	24,1%	22	20,4%
5 stimme ziemlich zu	5	4,6%	8	7,4%
6 stimme völlig zu	1	0,9%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 26: Verdienst – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.11 Imageausprägung: „Freie Entfaltung“

Wie bereits mehrfach erwähnt gibt es an den Fachhochschulen meist strikte Vorlesungspläne, was im Vergleich zur Universität einem stark verschulerten System ähnelt. Studierende an der Universität können selbst entscheiden, welche Lehrveranstaltung sie bei welchem Vortragenden an welchem Tag zu welcher Zeit besuchen – die Auswahl ist groß.

Folgender Aussage wurde von den Untersuchungsteilnehmern bzgl. der „freien Entfaltung“ „überhaupt nicht“ bis „völlig“ zugestimmt:

„Hier können sich die Studierenden frei entfalten“

Obwohl der „freien Entfaltung“ an der Universität mit einem Mittelwert von 3,51 eher zugestimmt wird als der „freien Entfaltung“ an der FH, fällt die Zustimmung grundsätzlich schlecht aus. Der T-Test zeigt einen hoch signifikanten Unterschied in den Bewertungen ($p = 0,000$).

		Uni	FH
Mittelwert		3,51	2,85
Standardabweichung		1,131	1,040
Minimum		1	1
Maximum		6	5
Median		4,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 27: Freie Entfaltung – Verteilung der Mittelwerte

Erwartungsgemäß wurde der Aussage, wonach man sich an der Uni/FH frei entfalten kann, bei der FH groÙteils weniger zugestimmt (38,0%). Allerdings haben auch jeweils rund ein Viertel der Probanden dieser Aussage bei der Uni überhaupt nicht (23,1%) bis weniger (22,2%) zugestimmt. Immerhin 3,8% stimmen der „freien Entfaltung“ bei den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien völlig zu. Nach Wilcoxon ist mit $p = 0,000$ ein hoch signifikanter Unterschied festzustellen.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	11	10,2%	25	23,1%
2 stimme eher nicht zu	28	25,9%	25	23,1%
3 stimme weniger zu	41	38,0%	24	22,2%
4 stimme einigermaßen zu	22	20,4%	20	18,5%
5 stimme ziemlich zu	6	5,5%	10	9,3%
6 stimme völlig zu	0	0,0%	4	3,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 28: Freie Entfaltung – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.12 Imageausprägung: „Wissenschaftliche Forschung“

Folgende Aussage sollte von den Untersuchungsteilnehmern bewertet werden:

„Hier wird wissenschaftlich geforscht“

Erwartungsgemäß wird dem Anteil an wissenschaftlicher Forschung mit einem Mittelwert von 3,83 an der Universität eher zugestimmt, als an der FH. Dennoch ist der Großteil nicht davon überzeugt, dass bei den kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien wissenschaftlich geforscht wird – dies erklärt sich durch den

durchschnittlichen Wert von annähernd vier, was der Zustimmung „stimme einigermaßen zu“ entspricht. Ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$; T-Test) ist beim Vergleich der Mittelwerte festzustellen.

	Uni	FH
Mittelwert	3,83	2,64
Standardabweichung	1,242	1,089
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	2,00
N	108	108
	Gültig	
	Fehlend	
	0	0

Tabelle 29: Wissenschaftliche Forschung – Verteilung der Mittelwerte

Ein genauerer Blick auf die Häufigkeitsverteilung der Zustimmungen zeigt, dass 35,2% der Untersuchungsteilnehmer mit vier gestimmt haben. Im Bereich der FH haben die Probanden in Hinblick auf die wissenschaftliche Forschung großteils mit zwei, also „eher nicht“ zugestimmt. Nach Wilcoxon gibt es in der Häufigkeitsverteilung hoch signifikante Unterschiede ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	13	12,0%	4	3,7%
2 stimme eher nicht zu	43	39,8%	14	13,0%
3 stimme weniger zu	28	25,9%	19	17,6%
4 stimme einigermaßen zu	20	18,5%	38	35,2%
5 stimme ziemlich zu	2	1,9%	25	23,1%
6 stimme völlig zu	2	1,9%	8	7,4%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 30: Wissenschaftliche Forschung – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.13 Imageausprägung: „Schneller Titel“

Seit Einführung der Bologna-Studienarchitektur soll - sowohl an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen als auch an der Publizistik – ein Bakkalaureatsstudium/Bachelor in sechs Semestern und ein Magister/Masterstudium in weiteren vier Semestern absolviert werden können. Während jedoch an der Universität die Studierenden ihre Lehrveranstaltungen frei wählen können, herrscht an den FH's ein

striktter Stundenplan. Doch kommt man deshalb schneller zu seinem Titel? Welcher Ansicht die Umfrageteilnehmer sind, soll mit der Bewertung der folgenden Aussage beantwortet werden:

„Hier kann man in kurzer Zeit einen Titel erwerben“

Die heimische Kommunikationsbranche ist sich einig: Bei der Beantwortung der folgenden Aussage wurde beiden Institutionen durchschnittlich mit 3,47 zugestimmt. Die Probanden sind also der Ansicht, dass man sowohl an den kommunikationswissenschaftlichen Instituten als auch an der medienwissenschaftlichen FH „weniger“ bis „einigermaßen“ schnell seinen Titel erwerben kann. Der T-Test zeigt keine signifikanten Unterschiede ($p = 1,000$).

	Uni	FH
Mittelwert	3,47	3,47
Standardabweichung	1,219	1,286
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,50	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 31: Schneller Titel – Verteilung der Mittelwerte

Die Meinung der Probanden ist in Bezug auf die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien exakt gleich geteilt – insgesamt die Hälfte der Teilnehmer vergibt 4 bis 6. Nach Wilcoxon ist kein signifikanter Unterschied im Vergleich mit der Bewertung der Fachhochschulen ersichtlich ($p = 0,718$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	6	5,6%	6	5,6%
2 stimme eher nicht zu	18	16,7%	17	15,7%
3 stimme weniger zu	34	31,5%	31	28,7%
4 stimme einigermaßen zu	27	25,0%	33	30,6%
5 stimme ziemlich zu	15	13,9%	16	14,8%
6 stimme völlig zu	8	7,3%	5	4,6%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 32: Schneller Titel – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.14 Imageausprägung: „Eigeninitiative“

Um zu erfahren, wie die Untersuchungsteilnehmer die Eigeninitiative der Studierenden einschätzt, wurde folgende Aussage bewertet:

„Eigeninitiative während des Studiums ist hier gefragt“

Wie zu erwarten, wird Studierenden der Universität mehr Eigeninitiative zugeschrieben als FH-Studierenden. Die Probanden bewerten die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien mit einem Mittelwert von 4,2. In der durchschnittlichen Zustimmung der Befragten zu den beiden Aussagen bestehen hoch signifikante Unterschiede ($p = 0,000$, T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		4,20	3,32
Standardabweichung		1,206	1,175
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		4,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 33: Eigeninitiative – Verteilung der Mittelwerte

Die Tabelle 34 zeigt, mehr als fünf Mal so viele Umfrageteilnehmer stimmen der obigen Aussage in Bezug auf die Uni (15,7%) „völlig zu“ als bei der FH (2,7%). Die Verteilung der Bewertung durch die Probanden zeigt einen hoch signifikanten Unterschied von $p = 0,000$ nach Wilcoxon.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	6	5,6%	1	0,9%
2 stimme eher nicht zu	22	20,4%	8	7,4%
3 stimme weniger zu	30	27,8%	22	20,4%
4 stimme einigermaßen zu	34	31,5%	31	28,7%
5 stimme ziemlich zu	13	12,0%	29	26,9%
6 stimme völlig zu	3	2,7%	17	15,7%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 34: Eigeninitiative – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.15 Imageausprägung: „Individuelle Betreuung“

Während die Zahl der Neuzugänge an der FH auf eine bestimmte Anzahl pro Jahr beschränkt ist²⁰, werden bspw. an der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft an der Uni Wien bis zu 1.123 Studienanfänger pro Semester aufgenommen. Natürlich kann bei kleineren Gruppengrößen, wie es bei der PKW lediglich in Seminaren der Fall ist, besser und individueller auf die Studierenden eingegangen werden. Wie die Untersuchungsteilnehmer das Betreuungsverhältnis an den Hochschuleinrichtungen bewerten, soll anhand der folgenden Aussage geklärt werden:

„Studierende werden hier individuell betreut“

Der Vergleich der Mittelwerte bringt keine Überraschung: Die Probanden bewerten die „individuelle Betreuung“ an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen mit 4,05 beinahe doppelt so gut als bei den kommunikationswissenschaftlichen Studiengängen an der Universität. Vergleicht man die Mittelwerte miteinander, ergibt sich ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$; T-Test) in der Bewertung durch die Untersuchungsteilnehmer.

	Uni	FH
Mittelwert	2,54	4,05
Standardabweichung	1,203	1,106
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	2,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 35: Individuelle Betreuung – Verteilung der Mittelwerte

Obwohl man, auf Grund der kleinen Zahl der Studierenden pro Semester, darauf schließen könnte, dass die Zustimmung der Probanden bzgl. der obigen Aussage überdurchschnittlich gut ausfällt, war diese eher mittelmäßig. 38,0% stimmen der „individuellen Betreuung“ an der FH nur „einigermaßen“ zu. 22,2% sind davon überzeugt, dass die „individuelle Betreuung“ an der Uni zu kurz kommt. Hier gibt es

²⁰ Bsp.: FH Wien – Journalismus und Medienmanagement (Bachelor): 35 Studienplätze; FH Joanneum Graz – Journalismus und PR: 25 Studienplätze;

einen hoch signifikanten Unterschied in der Häufigkeitsverteilung ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	2	1,9%	24	22,2%
2 stimme eher nicht zu	6	5,6%	32	29,6%
3 stimme weniger zu	23	21,3%	30	27,8%
4 stimme einigermaßen zu	41	38,0%	16	14,8%
5 stimme ziemlich zu	26	24,1%	4	3,7%
6 stimme völlig zu	10	9,1%	2	1,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 36: Individuelle Betreuung – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.16 Imageausprägung: „Qualifiziertes Personal“

An den Fachhochschulen kommen die meisten Lektoren direkt aus der Praxis. Doch auch an der Universität halten praktizierende Medienfachleute Lehrveranstaltungen und können dort ihr fachliches Wissen weiter geben. Ob die heimische Kommunikationsbranche das unterrichtende Personal an beiden Institutionen für ausreichend qualifiziert hält, soll anhand der folgenden Frage beurteilt werden:

„Hier unterrichtet qualifiziertes Personal (Professoren, externe Vortragende usw.)“

Mit einer durchschnittlichen Bewertung von 4,09 (Uni) und 4,34 (FH) schneiden die beiden Institutionen annähernd gleich gut ab. Auch der Vergleich der Mittelwerte mittels T-Test zeigt keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,056$).

	Uni	FH
Mittelwert	4,09	4,34
Standardabweichung	1,064	1,095
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 37: Qualifiziertes Personal – Verteilung der Mittelwerte

Der Großteil der Probanden hält das Lehrpersonal an beiden Institutionen für „einigermaßen“ bis „ziemlich“ qualifiziert (siehe Tabelle 38). Es ist kein signifikanter Unterschied in der Bewertung nach Wilcoxon festzustellen ($p = 0,071$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	3	2,8%	2	1,9%
2 stimme eher nicht zu	3	2,8%	6	5,6%
3 stimme weniger zu	11	10,2%	21	19,4%
4 stimme einigermaßen zu	42	38,9%	35	32,4%
5 stimme ziemlich zu	35	32,3%	39	36,1%
6 stimme völlig zu	14	13,0%	5	4,6%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 38: Qualifiziertes Personal – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.17 Imageausprägung: „Bemühung um Studierende“

Wie bereits in Kapitel 4.2.16 erwähnt, kann auf Grund der geringeren Zahl von Studierenden pro Jahr an den Fachhochschulen besser auf Einzelne eingegangen werden. Im vollbesetzten Audi Max der Uni²¹ kann ein einzelner Studierender kaum vom Vortragenden wahrgenommen werden. Doch weil man eventuell nicht auf den Einzelnen eingehen kann, muss das nicht bedeuten, dass sich Vortragende nicht um ihre Studierenden bemühen. Um herauszufinden, welcher Meinung die Untersuchungsteilnehmer sind, sollte folgende Aussage von „stimme überhaupt nicht zu“ bis „stimme völlig zu“ bewertet werden:

„Hier ist man um Studierende bemüht“

Die Tabelle 39 zeigt deutlich, dass das Betreuungsverhältnis an den Fachhochschulen besser bewertet wird. Durchschnittlich wird für die obige Aussage an der FH mit 2,94 gestimmt, die Uni bekommt einen Mittelwert von 4,19 zugeschrieben. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$; T-Test).

²¹ Im Audi Max der Universität Wien gibt es Sitzplätze für rund 800 Studierende.

		Uni	FH
Mittelwert		2,94	4,19
Standardabweichung		1,217	,987
Minimum		1	1
Maximum		6	6
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0
Median		3,00	4,00

Tabelle 39: Bemühung um Studierenden – Verteilung der Mittelwerte

Annähernd 50% der Probanden stimmen der Aussage, wonach man sich sehr um Studierende an der Fachhochschule bemüht, „einigermaßen“ zu. Nur 24,1% können diese Ansicht an den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien teilen. Vergleicht man die Verteilung der Bewertungen durch die Teilnehmer, ist nach Wilcoxon mit $p = 0,000$ ein hoch signifikanter Unterschied feststellbar.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	2	1,9%	14	13,0%
2 stimme eher nicht zu	3	2,8%	27	25,0%
3 stimme weniger zu	15	13,9%	31	28,7%
4 stimme einigermaßen zu	49	45,4%	26	24,1%
5 stimme ziemlich zu	31	28,7%	8	7,4%
6 stimme völlig zu	8	7,3%	2	1,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 40: Bemühung um Studierende – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.18 Imageausprägung: „Studieren nach eigenen Interessen“

Wie bereits des Öfteren erwähnt, haben Universitätsstudierende in ihrem Studium die Möglichkeit, die Fächer auf ihre eigenen Interessen abzustimmen. An der FH hingegen wird den Studierenden ein fertiger Stundenplan vorgegeben. Ob sich das Image der beiden Institutionen hierbei unterscheidet, soll mit folgender Aussage untersucht werden:

„Die Fächer können auf eigene Interessen optimal abgestimmt werden“

Die kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien wurden von den Untersuchungsteilnehmern durchschnittlich mit 3,41 bewertet. Eine etwas niedrigere Bewertung von 3,16 im Mittel bekommen die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen. Der Unterschied der beiden Mittelwerte ist allerdings nicht signifikant ($p = 0,116$, T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,41	3,16
Standardabweichung	1,103	1,129
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 41: Studieren nach eigenen Interessen – Verteilung der Mittelwerte

Die unten stehende Tabelle zeigt, dass 40,7% der Probanden der obigen Aussage bzgl. der FH „weniger“ zustimmen, 9,2% halten die Aussage für „überhaupt nicht“ zutreffend. In Bezug auf die Uni stimmen 36,1% der Teilnehmer der Aussage „einigermaßen“ zu und etwas weniger als bei der FH halten die Aussage für „überhaupt nicht“ zutreffend (5,6%). Trotz dieser Differenzen ist kein signifikanter Unterschied in der Bewertung von FH und Uni feststellbar ($p = 0,108$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	10	9,2%	6	5,6%
2 stimme eher nicht zu	15	13,9%	14	13,0%
3 stimme weniger zu	44	40,7%	35	32,4%
4 stimme einigermaßen zu	29	26,9%	39	36,1%
5 stimme ziemlich zu	7	6,5%	11	10,2%
6 stimme völlig zu	3	2,8%	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 42: Studieren nach eigenen Interessen – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.19 Imageausprägung: „Flexibilität“

Studierende der kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien haben keinen vorgefertigten Stundenplan und können sich ihr Studium selbst einteilen. Das betrifft

aber nicht nur die Wahl der Vorlesungen und Vortragenden, sondern auch die Wahl der Prüfungstermine. Wie die „Flexibilität“ im Studium von den Umfrageteilnehmern eingeschätzt wird, soll mit folgender Aussage untersucht werden:

„Studierende können sich das Studium flexibel einteilen“

3,9 Punkte wurden im Mittelwert an die Uni vergeben. Die Bewertung der FH fällt mit durchschnittlichen 2,21 Punkten niedriger aus, wobei sich die Mittelwerte hoch signifikant voneinander unterscheiden ($p = 0,000$; T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		3,90	2,21
Standardabweichung		1,102	,986
Minimum		1	1
Maximum		6	5
Median		4,00	2,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 43: Flexibilität – Verteilung der Mittelwerte

Auch in der Verteilung der Bewertung durch die Probanden besteht nach Wilcoxon ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$). Sehr deutlich ist dies bei der Bewertung der Aussage mit „stimme überhaupt nicht zu“ zu erkennen: Bei der Uni bewerten lediglich 1,9% diese Aussage mit 1, wohingegen 27,8% in Bezug auf die FH dieser Meinung sind.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	30	27,8%	2	1,9%
2 stimme eher nicht zu	37	34,3%	9	8,3%
3 stimme weniger zu	30	27,8%	24	22,2%
4 stimme einigermaßen zu	10	9,3%	44	40,7%
5 stimme ziemlich zu	1	0,9%	21	19,4%
6 stimme völlig zu	0	0,0%	8	7,4%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 44: Flexibilität – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.20 Imageausprägung: „Hoher Druck“

Bei den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien ist keine festgelegte Anzahl von zu absolvierenden Vorlesungen pro Semester oder Studienjahr vorgegeben, um das Studium fortsetzen zu dürfen. Derartige Vorgaben gibt es lediglich in Form von Beihilfen, usw. Bei den Fachhochschulen ist die Situation etwas anders, denn in der Regel müssen die für ein bestimmtes Semester vorgesehenen Lehrveranstaltungen besucht werden, um das Studium fortsetzen zu können.

Ob es im Image bzgl. des „hohen Drucks“ im Studium Unterschiede bei den beiden Institutionen gibt, soll folgende Aussage untersuchen:

„Hier sind Studierende einem hohen Druck ausgesetzt“

Der Druck an den Fachhochschulen wird mit einer durchschnittlichen Bewertung der Probanden mit 3,62 höher bewertet als an der Uni (2,94). Dieser Unterschied ist in den Mittelwerten mit einem p-Wert von 0,000 (T-Test) hoch signifikant.

	Uni	FH
Mittelwert	2,94	3,62
Standardabweichung	1,151	1,048
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	4,00
N	108	108
	Gültig	
	Fehlend	
	0	0

Tabelle 45: Hoher Druck – Verteilung der Mittelwerte

Der Median liegt bei der Uni mit 37,0% bei der Bewertung 3 und bei der FH mit 44,4% bei 4. Lediglich 2,8% vergeben hier die maximale Bewertung mit 6 und glauben damit, dass Studierende an der FH einem „hohen Druck“ ausgesetzt sind. Anhand der Verteilung der Bewertung durch die Untersuchungsteilnehmer lässt sich wieder erkennen, dass der Unterschied hoch signifikant ist ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	5	4,6%	11	10,2%
2 stimme eher nicht zu	8	7,4%	27	25,0%
3 stimme weniger zu	30	27,8%	40	37,0%
4 stimme einigermaßen zu	48	44,4%	18	16,7%
5 stimme ziemlich zu	14	13,0%	11	10,2%
6 stimme völlig zu	3	2,8%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 46: Hoher Druck – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.21 Imageausprägung: „Kontakte zur Praxis“

Einerseits fördern gute Kontakte zur Praxis den Ruf der Bildungsinstitution in der Öffentlichkeit, andererseits verhelfen sie den Absolventen zu besseren Chancen am Arbeitsmarkt. Sowohl an der Uni, als auch an der FH unterrichten Vortragende aus unterschiedlichen Kommunikationsbranchen, wodurch es Studierenden bereits während ihres Studiums möglich ist, Kontakte zu knüpfen. Auch ein Praxissemester oder -modul hilft, um seine Kontakte zur Praxis zu vertiefen. Um herauszufinden, wie es um das Image der kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien und der medienwissenschaftlichen Fachhochschulen bestellt ist, wurde folgende Aussage von den Untersuchungsteilnehmern von 1 („stimme überhaupt nicht zu“) bis 6 („stimme völlig zu“) bewertet:

„Die Einrichtung hat sehr gute Kontakte zur Praxis“

Die FH wird mit einem Mittelwert von 4,42 deutlich positiver bewertet als die Uni (2,89). Vergleicht man die Mittelwerte miteinander, zeigt sich ein hoch signifikanter Unterschied mit $p = 0,000$ (T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		2,89	4,42
Standardabweichung		1,278	1,193
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		3,00	4,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 47: Kontakte zur Praxis – Verteilung der Mittelwerte

21,3% der Probanden bewertet die oben genannte Aussage in Bezug auf die FH mit 6, weitaus mehr als an der Uni (2,7%). Auch die Zahl derer, die die Aussage mit „stimme ziemlich zu“ bewerten, ist an der FH mit 25,0% größer als an der Uni (5,6%). Der Großteil stimmt der Aussage, wonach die FH sehr gute Kontakte zur Praxis hat, mit 4 - also „einigermaßen“ - zu. Bei der Verteilung der Häufigkeiten ist nach Wilcoxon ein hoch signifikanter Unterschied bei der Bewertung von FH und Uni feststellbar ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	4	3,7%	19	17,6%
2 stimme eher nicht zu	0	0,0%	22	20,4%
3 stimme weniger zu	16	14,8%	31	28,7%
4 stimme einigermaßen zu	38	35,2%	27	25,0%
5 stimme ziemlich zu	27	25,0%	6	5,6%
6 stimme völlig zu	23	21,3%	3	2,7%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 48: Kontakte zur Praxis – Häufigkeitsverteilung

12.2.1.22 Imageausprägung: „Einbeziehung in Forschungsprojekte“

„Die Universitäten sind berufen, der wissenschaftlichen Forschung [...] zu dienen. [...] Im gemeinsamen Wirken von Lehrenden und Studierenden [...]“, so ist es im §1 des Universitätsgesetzes verankert (UniStG, BGBl. I Nr. 13/2011). An den FH's obliegt dem Fachhochschulrat „die Förderung der Qualität der Lehre und des Lernens sowie von Innovationen in Fachhochschul-Studiengängen durch Forschung, Weiterbildung und sonstige Maßnahmen“ (FHStG, BGBl. Nr. 89/2007, §6 (2)).

Ob und inwiefern die Einbeziehung von Studierenden in Forschungsprojekte an den beiden Institutionen der Fall ist, soll anhand der folgenden Aussage von den Untersuchungsteilnehmern bewertet werden:

„Die Einbeziehung von Studierenden in Forschungsprojekte ist fixer Bestandteil des Studiums“

Die Uni-Studien wurden hinsichtlich der „Einbeziehung in Forschungsprojekte“ durchschnittlich mit 3,09 bewertet. An der FH fällt die Bewertung mit einem Mittelwert von 3,25 aus. An beiden Institutionen liegt der Median bei 3. Der Vergleich der Mittelwerte lässt keine Signifikanz feststellen ($p = 0,316$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,09	3,25
Standardabweichung	1,090	1,319
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	108	108
	Gültig	
	Fehlend	
	0	0

Tabelle 49: Einbeziehung in Forschungsprojekte – Verteilung der Mittelwerte

Die maximale Bewertung von 5 wird immerhin von 4,6% der Untersuchungsteilnehmer an die FH vergeben. Der Großteil stimmt der obigen Aussage mit „weniger“ zu, bei der FH sind es hier 41,7%. Anhand der Verteilung der Bewertung durch die Untersuchungsteilnehmer lässt sich kein signifikanter Unterschied erkennen ($p = 0,399$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	11	10,2%	12	11,1%
2 stimme eher nicht zu	21	19,4%	13	12,0%
3 stimme weniger zu	30	27,8%	45	41,7%
4 stimme einigermaßen zu	27	25,0%	30	27,8%
5 stimme ziemlich zu	14	13,0%	7	6,5%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 50: Einbeziehung in Forschungsprojekte – Häufigkeitsverteilung

12.2.2 Imageausprägungen bei Kenntnissen

Nach der Bewertung von getätigten Aussagen durch die Probanden (Kap 4.2), sollten nun einige Kenntnisse, die während eines Universitäts- und/oder Fachhochschul-Studiums erworben werden können, beurteilt werden. Die Untersuchungsteilnehmer sollten von 1 („trägt überhaupt nicht dazu bei“) bis 6 („trägt sehr dazu bei“) bewerten, inwieweit welche Institution zur Verbesserung der folgenden Kenntnisse beiträgt:

12.2.2.1 Imageausprägung: „Fundierte Allgemeinbildung“

Den Universitätsstudien wird mit einem Mittelwert von 3,49 eine größere Zustimmung bei der Verbesserung der „fundierte Allgemeinbildung“ zugeschrieben als der FH, die durchschnittlich mit 3,12 bewertet wird. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt einen signifikanten Unterschied von $p = 0,016$ (T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,49	3,12
Standardabweichung	1,350	1,174
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 51: Fundierte Allgemeinbildung – Verteilung der Mittelwerte

6,5% der Probanden sind der Ansicht, dass die Ausbildung an der Uni „sehr“ zur Verbesserung einer „fundierte Allgemeinbildung“ beiträgt. Nur beinahe halb so viele sind in Bezug auf die FH dieser Meinung (2,9%). Allerdings sind auch immerhin 8,3% der Meinung, dass die Ausbildung an der Uni „überhaupt nichts“ zur Verbesserung der oben genannten Kenntnis beiträgt. An der FH sind es etwas weniger Stimmen, die glauben, dass die FH keinen Beitrag zu einer „fundierte Allgemeinbildung“ leistet (7,4%). Bei der Verteilung der Häufigkeiten ist nach Wilcoxon ein signifikanter Unterschied bei der Bewertung von FH und Uni feststellbar ($p = 0,011$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	8	7,4%	9	8,3%
2 trägt eher nicht dazu bei	29	26,9%	20	18,5%
3 trägt weniger dazu bei	25	23,1%	18	16,7%
4 trägt einigermaßen dazu bei	37	34,3%	38	35,2%
5 trägt ziemlich dazu bei	6	5,6%	16	14,8%
6 trägt sehr dazu bei	3	2,7%	7	6,5%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 52: Fundierte Allgemeinbildung – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.2 Imageausprägung: „Rhetorische Fähigkeiten“

Das Erlernen von „rhetorischen Fähigkeiten“ wird eher der FH als der Uni zugeschrieben. Durchschnittlich bewerten die Umfrageteilnehmer hier die FH mit 3,74 und die Uni mit 3,47. Mit $p = 0,020$ (T-Test) gibt es beim Vergleich der Mittelwerte einen signifikanten Unterschied.

	Uni	FH
Mittelwert	3,47	3,74
Standardabweichung	1,115	1,017
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 53: Rhetorische Fähigkeiten – Verteilung der Mittelwerte

Die Mehrheit der Probanden entscheidet sich bei der Bewertung der „rhetorischen Fähigkeiten“ sowohl bei der FH (42,6%) als auch bei der Uni (39,8) dafür, dass die Institutionen „einigermaßen“ einen Beitrag dazu leisten. 3,7% bewerten die kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien diesbezüglich sogar mit 6. Auch hier besteht ein signifikanter Unterschied in der Verteilung der Bewertungen durch die Probanden ($p = 0,026$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	4	3,7%	4	3,7%
2 trägt eher nicht dazu bei	6	5,6%	18	16,7%
3 trägt weniger dazu bei	29	26,9%	28	25,9%
4 trägt einigermaßen dazu bei	46	42,6%	43	39,8%
5 trägt ziemlich dazu bei	21	19,4%	11	10,2%
6 trägt sehr dazu bei	2	1,8%	4	3,7%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 54: Rhetorische Fähigkeiten – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.3 Imageausprägung: „Fähigkeit zur Teamarbeit“

Die FH wird mit einem Mittel von 4,14 deutlich besser beurteilt als die Uni, wobei der Median bei beiden Institutionen bei 4 liegt. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt allerdings keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,171$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,97	4,14
Standardabweichung	1,098	,932
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 55: Fähigkeit zur Teamarbeit – Verteilung der Mittelwerte

8,3% der Untersuchungsteilnehmer sind der Meinung, dass die Uni „sehr“ zur Förderung der „Fähigkeit zur Teamarbeit“ beiträgt. Lediglich 2,7% bewerten die FH mit 6. Beide Institutionen werden vom Großteil der Probanden mit 4 bewertet, wonach diese der Ansicht sind, dass die Ausbildungen „einigermaßen“ zur Verbesserung von „Teamarbeit“ beitragen (siehe Tabelle 56). Bei der Verteilung der Häufigkeiten ist kein signifikanter Unterschied festzustellen ($p = 0,177$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	2	1,9%	2	1,9%
2 trägt eher nicht dazu bei	3	2,8%	8	7,4%
3 trägt weniger dazu bei	16	14,8%	21	19,4%
4 trägt einigermaßen dazu bei	47	43,5%	46	42,6%
5 trägt ziemlich dazu bei	37	34,3%	22	20,4%
6 trägt sehr dazu bei	3	2,7%	9	8,3%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 56: Fähigkeit zur Teamarbeit – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.4 Imageausprägung: „Organisatorische Fähigkeiten“

Studierende der Universität müssen sich selbst um ihre Lehrveranstaltungen und Prüfungstermine kümmern, wie bereits mehrfach erwähnt. Erwartungsgemäß wurde den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien bzgl. der „organisatorischen Fähigkeiten“ mit 3,72 ein höheres Mittel zugeschrieben als der FH mit 3,63. Dieser Unterschied ist in den Mittelwerten mit einem p-Wert von 0,593 (T-Test) allerdings nicht signifikant.

	Uni	FH
Mittelwert	3,72	3,63
Standardabweichung	1,237	1,189
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 57: Organisatorische Fähigkeiten – Verteilung der Mittelwerte

Ein Blick auf die Verteilung der getroffenen Bewertungen durch die Probanden zeigt nach Wilcoxon keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,754$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	6	5,6%	2	1,8%
2 trägt eher nicht dazu bei	12	11,1%	17	15,7%
3 trägt weniger dazu bei	28	25,9%	28	25,9%
4 trägt einigermaßen dazu bei	35	32,4%	33	30,6%
5 trägt ziemlich dazu bei	24	22,2%	18	16,7%
6 trägt sehr dazu bei	3	2,8%	10	9,3%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 58: Organisatorische Fähigkeiten – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.5 Imageausprägung: „Fremdsprachenkenntnisse“

Erwartungsgemäß werden die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen, wo ein bis zwei Fremdsprachen im Studium vorgegeben sind, durchschnittlich höher bewertet als die Uni mit einem Mittelwert von 2,23. Mit $p = 0,000$ zeigt der Mittelwertevergleich einen hoch signifikanten Unterschied (T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		2,23	3,17
Standardabweichung		1,073	1,227
Minimum		1	1
Maximum		5	6
Median		2,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 59: Fremdsprachenkenntnisse – Verteilung der Mittelwerte

35,4% finden, dass das FH-Studium „einigermaßen“ zu einer Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse beiträgt, lediglich 13% sind bei den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien dieser Ansicht. Die Mehrheit der Probanden vertritt die Meinung, dass das Uni-Studium „eher nichts“ zur Förderung der Fremdsprachenkenntnisse leistet (34,3%). In der Verteilung der Häufigkeiten ist ein hoch signifikanter Unterschied festzustellen ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	14	13,0%	32	29,6%
2 trägt eher nicht dazu bei	16	14,8%	37	34,3%
3 trägt weniger dazu bei	30	27,8%	23	21,3%
4 trägt einigermaßen dazu bei	35	32,4%	14	13,0%
5 trägt ziemlich dazu bei	12	11,1%	2	1,8%
6 trägt sehr dazu bei	1	0,9%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 60: Fremdsprachenkenntnisse – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.6 Imageausprägung: „Erweiterung der sozialen Kompetenz“

Die durchschnittliche Bewertung der Untersuchungsteilnehmer ist in Hinblick auf Uni und FH annähernd gleich groß (siehe Tabelle 61). Auch der Median ergibt bei beiden 4. Die Verteilung der Mittelwerte ergibt keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,617$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	3,61	3,56
Standardabweichung	1,134	1,062
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	4,00	4,00
N	108	108
	Gültig	
	Fehlend	
	0	0

Tabelle 61: Erweiterung der sozialen Kompetenz – Verteilung der Mittelwerte

Gleich viele, nämlich 42,6% der Teilnehmer, sind der Meinung, dass beide Institutionen „einigermaßen“ zur „Erweiterung der sozialen Kompetenz“ beitragen. Die maximale Bewertung mit 6 wird immerhin von 3,7% der Probanden an die Uni vergeben. Nach Wilcoxon zeigt sich in der Verteilung der Bewertung durch die Probanden kein signifikanter Unterschied ($p = 0,734$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	4	3,8%	5	4,7%
2 trägt eher nicht dazu bei	15	13,9%	12	11,1%
3 trägt weniger dazu bei	25	23,1%	28	25,9%
4 trägt einigermaßen dazu bei	46	42,6%	42	38,9%
5 trägt ziemlich dazu bei	17	15,7%	17	15,7%
6 trägt sehr dazu bei	1	0,9%	4	3,7%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 62: Erweiterung der sozialen Kompetenz – Häufigkeitsverteilung

12.2.2.7 Imageausprägung: „Rechtskenntnisse“

Während die Fachhochschulen von den Untersuchungsteilnehmern eine durchschnittliche Bewertung von 3,11 erhalten, fällt der Mittelwert bei der Universität mit 2,77 niedriger aus. Der Vergleich der Mittelwerte von Uni und FH zeigt einen signifikanten Unterschied ($p = 0,008$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	2,77	3,11
Standardabweichung	1,149	1,155
Minimum	1	1
Maximum	5	5
Median	3,00	3,00
N	108	108
	Gültig	
	Fehlend	
	0	0

Tabelle 63: Rechtskenntnisse – Verteilung der Mittelwerte

Keiner der Probanden findet, dass das Studium der Kommunikationswissenschaften und die Ausbildung an der medienwissenschaftlichen FH „sehr“ zur Vermittlung von Rechtskenntnissen beitragen (siehe Tabelle 64). 32% sind allerdings der Ansicht, dass die FH „einigermaßen“ dazu beiträgt. Annähernd gleich viele vertreten diese Meinung bei der Uni (33,3%). Nach Wilcoxon ist mit $p = 0,009$ ein signifikanter Unterschied in der Verteilung der Bewertung von Uni und FH durch die Untersuchungsteilnehmer festzustellen.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 trägt überhaupt nicht dazu bei	10	9,3%	19	17,6%
2 trägt eher nicht dazu bei	24	22,2%	27	25,0%
3 trägt weniger dazu bei	30	27,8%	24	22,2%
4 trägt einigermaßen dazu bei	32	29,6%	36	33,3%
5 trägt ziemlich dazu bei	12	11,1%	2	1,9%
6 trägt sehr dazu bei	0	0,0%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 64: Rechtskenntnisse – Häufigkeitsverteilung

12.2.3 Imageausprägungen bei Absolventen

Der dritte Abschnitt der Befragung bezieht sich auf Aussagen bzgl. der Absolventen von beiden Institutionen. Wie schon davor sollten die Untersuchungsteilnehmer die nachstehenden Aussagen von 1 („stimme überhaupt nicht zu“) bis 6 („stimme völlig zu“) bewerten:

12.2.3.1 Imageausprägung: „Klares Ziel“

Da FH-Studierende sich bereits bei der Wahl des Studiengangs in eine bestimmte Richtung orientieren und sich Uni-Studierende oft erst während des Studiums auf eine bestimmte Berufsbranche spezialisieren, wird die FH, in Bezug auf die oben genannte Aussage, erwartungsgemäß höher bewertet. Die Probanden beurteilen die FH mit durchschnittlich 3,81, der Mittelwert der Uni liegt bei 2,29. Der Vergleich der Mittelwerte mittels des T-Tests zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$).

	Uni	FH
Mittelwert	2,29	3,81
Standardabweichung	,938	1,137
Minimum	1	1
Maximum	5	6
Median	2,00	4,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 65: Klares Ziel – Verteilung der Mittelwerte

4,6% der Untersuchungsteilnehmer sind der Ansicht, dass FH-Studierende ein klares Ziel vor Augen haben und genau wissen was sie wollen - mit 6, stimmen also „völlig zu“. Der Großteil, nämlich 41,7%, stimmt hier „einigermaßen“ zu. Bei den kommunikationswissenschaftlichen Uni-Studien sieht das Ergebnis anders aus: Beinahe die Hälfte aller Stimmen (47,2%) bewertet die Aussage in Bezug auf die Kommunikationswissenschaft mit 2, stimmen also „eher nicht“ zu. Laut Wilcoxon zeigt die Bewertung von FH und Uni einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	5	4,6%	20	18,5%
2 stimme eher nicht zu	8	7,4%	51	47,2%
3 stimme weniger zu	22	20,4%	25	23,1%
4 stimme einigermaßen zu	45	41,7%	10	9,3%
5 stimme ziemlich zu	23	21,3%	2	1,9%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 66: Klares Ziel – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.2 Imageausprägung: „Innovation und Kreativität“

Während die FH von den Untersuchungsteilnehmern eine durchschnittliche Bewertung von 3,02 erhält, fällt der Mittelwert bei der Uni mit 2,84 aus. Der Vergleich der Mittelwerte von Uni und FH zeigt keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,355$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	2,84	3,02
Standardabweichung	1,327	1,127
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 67: Innovation und Kreativität – Verteilung der Mittelwerte

Nur wenige stimmen der obigen Aussage „völlig“ zu: Bei der FH sind es hier lediglich 1,9%, etwas mehr bei der Uni mit 2,8%. Die meisten Probanden stimmen bei den FH-Absolventen „weniger“ zu (41,7%). Vergleicht man die Verteilung der Bewertungen

von FH und Uni durch die Untersuchungsteilnehmer, dann ist nach Wilcoxon kein signifikanter Unterschied feststellbar ($p = 0,412$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	11	10,1%	19	17,6%
2 stimme eher nicht zu	20	18,5%	28	25,9%
3 stimme weniger zu	45	41,7%	28	25,9%
4 stimme einigermaßen zu	22	20,4%	20	18,5%
5 stimme ziemlich zu	8	7,4%	10	9,3%
6 stimme völlig zu	2	1,9%	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 68: Innovation und Kreativität – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.3 Imageausprägung: „Eignung für bereichsübergreifende Projekte“

Mit einem Mittelwert von 3,06 sind die Untersuchungsteilnehmer der Ansicht, dass Absolventen der Kommunikationswissenschaften etwas besser für bereichsübergreifende Projekte geeignet sind als FH-Absolventen, die mit einem durchschnittlichen Wert von 2,99 bewertet wurden (siehe Tabelle 69). Der Vergleich der Mittelwerte mittels T-Test zeigt keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,694$).

	Uni	FH
Mittelwert	3,06	2,99
Standardabweichung	1,429	1,009
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 69: Eignung für bereichsübergreifende Projekte – Verteilung der Mittelwerte

Die meisten Untersuchungsteilnehmer (38,9%) stimmen der oben genannten Aussage in Bezug auf Uni-Absolventen „einigermaßen“ zu. 2,8% der Probanden halten die Aussage sogar für „völlig“ zutreffend. FH-Absolventen werden sogar von 5,6% der Befragten für „völlig“ geeignet gehalten. Bei der Verteilung der Bewertungen durch die Probanden ist kein signifikanter Unterschied feststellbar ($p = 0,683$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	20	18,5%	5	4,6%
2 stimme eher nicht zu	17	15,7%	16	14,8%
3 stimme weniger zu	30	27,8%	33	30,6%
4 stimme einigermaßen zu	24	22,2%	42	38,9%
5 stimme ziemlich zu	11	10,2%	9	8,3%
6 stimme völlig zu	6	5,6%	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 70: Eignung für bereichsübergreifende Projekte – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.4 Imageausprägung: „Erwartungshaltungen im Beruf“

Etwas höher werden hier FH-Absolventen mit einem Mittel von 3,38 bewertet, was bedeutet, dass die Probanden der Meinung sind, FH-Absolventen hätten höhere Erwartungshaltungen im Beruf als Uni-Absolventen. Der T-Test zeigt beim Vergleich der Mittelwerte keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,246$).

	Uni	FH
Mittelwert	3,16	3,38
Standardabweichung	1,327	1,221
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 71: Erwartungshaltungen im Beruf – Verteilung der Mittelwerte

Doppelt so viele Bewertungen mit „stimme überhaupt nicht zu“ gibt es bei der Aussage, wonach Uni-Absolventen eine höhere Erwartungshaltung haben, als es bei FH-Absolventen der Fall ist (6,5%). Auch die Zahl derer, die der höheren Erwartungshaltung von FH-Absolventen mit 6 zustimmen, ist größer als bei Uni-Absolventen (1,9%).

Nach Wilcoxon ist mit $p = 0,366$ kein signifikanter Unterschied in der Verteilung der Bewertung von Uni und FH durch die Untersuchungsteilnehmer festzustellen.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	7	6,5%	14	13,0%
2 stimme eher nicht zu	16	14,8%	21	19,3%
3 stimme weniger zu	39	36,1%	29	26,9%
4 stimme einigermaßen zu	26	24,1%	24	22,2%
5 stimme ziemlich zu	15	13,9%	18	16,7%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	2	1,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 72: Erwartungshaltungen im Beruf – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.5 Imageausprägung: „Schwer zu führen“

Die Zustimmung durch die Probanden, wonach Absolventen der Institutionen schwer zu führen sind, ist bei Uni-Absolventen durchschnittlich mit 2,8 höher als bei FH-Absolventen (2,77). Der Mittelwertevergleich zeigt keinen signifikanten Unterschied ($p = 0,858$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	2,80	2,77
Standardabweichung	1,331	1,141
Minimum	1	1
Maximum	6	6
Median	3,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 73: Schwer zu führen – Verteilung der Mittelwerte

Annähernd gleich viele Probanden stimmen der Aussage – bei FH und Uni – „überhaupt nicht“ zu (siehe Tabelle 74). Bei den Absolventen beider Institutionen wird großteils mit 3 zugestimmt, wobei die Zahl bei den FH-Absolventen mit 35,2% Zustimmung höher ist als bei den Uni-Absolventen (26,9%). Mit einem p-Wert von 0,957 ist hier kein signifikanter Unterschied nach Wilcoxon festzustellen.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	13	12,0%	14	13,0%
2 stimme eher nicht zu	33	30,6%	21	19,3%
3 stimme weniger zu	38	35,2%	29	26,9%
4 stimme einigermaßen zu	17	15,7%	24	22,2%
5 stimme ziemlich zu	4	3,7%	18	16,7%
6 stimme völlig zu	3	2,8%	2	1,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 74: Schwer zu führen – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.6 Imageausprägung: „Kein Problem am Arbeitsplatz“

Mit einer durchschnittlichen Bewertung von 3,35 schneiden hier FH-Absolventen deutlich besser ab als Uni-Absolventen mit einem Mittel von 2,2. Hier gibt es einen hoch signifikanten Unterschied beim Vergleich der Mittelwerte ($p = 0,000$; T-Test).

	Uni	FH
Mittelwert	2,20	3,35
Standardabweichung	1,083	1,240
Minimum	1	1
Maximum	5	6
Median	2,00	3,00
N	Gültig 108	108
	Fehlend 0	0

Tabelle 75: Kein Problem am Arbeitsplatz – Verteilung der Mittelwerte

Die unten stehende Tabelle zeigt, dass 2,8% der Untersuchungsteilnehmer der obigen Aussage bei FH-Absolventen „überhaupt nicht“ zustimmen, bei Uni-Absolventen sind es sogar 18,5%, die diese Meinung vertreten. Während die meisten Probanden „einigermaßen“ zustimmen, dass man FH-Absolventen problemlos an den Arbeitsplatz setzen kann (35,2%), denken 28,7%, dass dies bei Absolventen der Universität „weniger“ der Fall ist. Die Bewertung der FH- und Uni-Absolventen durch die Umfrageteilnehmer zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	9	2,8%	20	18,5%
2 stimme eher nicht zu	15	17,6%	28	25,9%
3 stimme weniger zu	38	22,2%	31	28,7%
4 stimme einigermaßen zu	24	35,2%	15	13,9%
5 stimme ziemlich zu	19	13,9%	11	10,2%
6 stimme völlig zu	3	8,3%	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 76: Kein Problem am Arbeitsplatz – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.7 Imageausprägung: „Nur theoretische Ebene“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf Universitäts-Absolvierende gestellt, was einen Vergleich mit FH-Absolventen nicht möglich macht:

„PKW-Absolventen betrachten alles auf einer theoretischen und weniger praktischen Ebene“

Die Tabelle 77 zeigt, dass die Zustimmung der Aussage mit einem Mittelwert von 3,68 relativ hoch ausfällt. Der Median liegt hier bei 4.

Mittelwert		3,68
Standardabweichung		1,366
Minimum		1
Maximum		6
Median		4,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 77: Nur theoretische Ebene – Mittelwert

Der Großteil der Probanden (29,6%) hält die oben genannte Aussage für „einigermaßen“ zutreffend. 8,3% meinen, dass Uni-Absolventen „überhaupt nicht“ alles auf einer theoretischen und weniger praktischen Ebene betrachten. 6,5% sind allerdings „völlig“ davon überzeugt.

	Uni	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	9	8,3%
2 stimme eher nicht zu	14	13,0%
3 stimme weniger zu	20	18,5%
4 stimme einigermaßen zu	32	29,6%
5 stimme ziemlich zu	26	24,1%
6 stimme völlig zu	7	6,5%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 78: Nur theoretische Ebene – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.8 Imageausprägung: „Schnelles Reagieren auf Probleme“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf Absolvierende der KW gestellt, was einen direkten Vergleich in der Bewertung von FH-Absolventen nicht möglich macht:

„PKW-Absolventen können auf Grund ihrer breiten Grundlagenausbildung schneller auf neue Probleme reagieren als FH-Absolventen“

Die Bewertung durch die Probanden fällt mit einem durchschnittlichen Wert von 2,73 eher negativ aus.

Mittelwert		2,73
Standardabweichung		1,330
Minimum		1
Maximum		6
Median		3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 79: Schnelles Reagieren auf Probleme - Mittelwert

Insgesamt sind es 71,3% der Untersuchungsteilnehmer, die der Ansicht sind, dass die obige Aussage „überhaupt nicht“ bis „weniger“ zutrifft. Lediglich 2,8% finden, dass Uni-Absolventen auf Grund ihrer breiten Grundlagenausbildung schneller auf neue Probleme reagieren können als FH-Absolventen.

	Uni	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	24	22,3%
2 stimme eher nicht zu	25	23,1%
3 stimme weniger zu	28	25,9%
4 stimme einigermaßen zu	21	19,4%
5 stimme ziemlich zu	7	6,5%
6 stimme völlig zu	3	2,8%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 80: Schnelles Reagieren auf Probleme – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.9 Imageausprägungen: „Fähigkeiten für Beruf“

Das Absolvieren eines Praxissemesters ist an der FH Pflicht und das Studium ist im generellen sehr praxisnah angelegt. Auch in Salzburg und Klagenfurt sind Praxismodule im kommunikationswissenschaftlichen Studium vorgesehen. Die Untersuchungsteilnehmer sollten folgende Aussage bewerten:

„Bei einem Uni-/FH-Absolventen/einer Uni-/FH-Absolventin weiß ich genau, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt“

Erwartungsgemäß ist die durchschnittliche Zustimmung bei FH-Absolventen größer als bei Uni-Absolventen (siehe Tabelle 81). Der Vergleich der Mittelwerte mittels T-Test zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$).

	Uni	FH
Mittelwert	2,25	3,69
Standardabweichung	1,069	1,181
Minimum	1	1
Maximum	5	6
Median	2,00	4,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 81: Fähigkeiten für Beruf – Verteilung der Mittelwerte

Die „völlige“ Zustimmung der Aussage durch die Befragten in Bezug auf FH-Absolventen liegt bei 4,6%. Der Großteil stimmt mit 40,7% „einigermaßen“ zu. Bei der

Bewertung der Aussage bzgl. der kommunikationswissenschaftlichen Studien entscheidet sich die Mehrheit der Probanden mit „stimme eher nicht zu“ (36,1%). Ein deutlicher Unterschied von 22,2% in der Bewertung der Absolventen zeigt sich bei „stimme überhaupt nicht zu“. In der Verteilung der Bewertung zeigt sich ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$; nach Wilcoxon).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	6	5,6%	30	27,8%
2 stimme eher nicht zu	11	10,2%	39	36,1%
3 stimme weniger zu	23	21,3%	24	22,2%
4 stimme einigermaßen zu	44	40,7%	12	11,1%
5 stimme ziemlich zu	19	17,6%	3	2,8%
6 stimme völlig zu	5	4,6%	0	0,0%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 82: Fähigkeiten für Beruf – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.10 Imageausprägung: „Lösung berufspraktischer Probleme“

Da FH-Studierende für ein bestimmtes Berufsfeld ausgebildet werden und während der Ausbildung bereits praktische Erfahrungen sammeln müssen, könnte man meinen, dass sie deshalb auch besser mit der Lösung von berufspraktischen Problemen umgehen können. Andererseits bietet die Vorbildung an der Universität ein breites Grundlagenwissen, durch welches Studierende und Absolventen eventuell „über die Grenzen hinaus“ denken können. Welcher Ansicht die heimische Kommunikationsbranche ist, soll mit der Bewertung folgender Aussage herausgefunden werden:

„PKW- bzw. FH-Absolventen sind sehr gut imstande berufspraktische Probleme zu lösen“

Die Untersuchungsteilnehmer bewerten FH-Absolventen mit durchschnittlich 3,69 besser als Uni-Absolventen. Der Vergleich der Mittelwerte zeigt einen hoch signifikanten Unterschied ($p = 0,000$; T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		2,69	3,69
Standardabweichung		1,228	1,091
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		3,00	4,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 83: Lösung berufspraktischer Probleme – Verteilung der Mittelwerte

Annähernd 50% der Befragten sind der Ansicht, dass FH-Absolventen „einigermaßen“ gut imstande sind, berufspraktische Probleme zu lösen (siehe Tabelle 84). Universitäts-Absolventen werden diesbezüglich eher schlecht von den Probanden bewertet: Die meisten stimmen der obigen Aussagen „eher nicht“ zu (26,9%). Nach Wilcoxon ist ein hoch signifikanter Unterschied in der Verteilung der Bewertung durch die Probanden feststellbar.

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	5	4,7%	22	20,4%
2 stimme eher nicht zu	9	8,3%	29	26,9%
3 stimme weniger zu	25	23,1%	25	23,1%
4 stimme einigermaßen zu	49	45,4%	26	24,1%
5 stimme ziemlich zu	16	14,8%	5	4,6%
6 stimme völlig zu	4	3,7%	1	0,9%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 84: Lösung berufspraktischer Probleme – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.11 Imageausprägung: „Verstehen komplexer Zusammenhänge“

Die folgende Aussage wurde nur in Bezug auf Uni-Absolventen gestellt und lässt somit keinen Vergleich mit FH-Absolventen zu:

„PKW-Absolventen können komplexe Zusammenhänge schneller verstehen und besser mit ihnen umgehen als FH-Absolventen“

Der Mittelwert liegt in der Bewertung dieser Aussage bei 2,79 - also knapp unter dem Median von 3.

Mittelwert		2,79
Standardabweichung		1,421
Minimum		1
Maximum		6
Median		3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 85: Verstehen komplexer Zusammenhänge - Mittelwert

Nur 3,8% der Untersuchungsteilnehmer halten die oben genannte Aussage für „völlig“ zutreffend. 23,1% meinen, dass Absolventen der Kommunikationswissenschaften komplexe Zusammenhänge „überhaupt nicht“ bzw. „eher nicht“ besser verstehen und mit ihnen umgehen können als FH-Absolventen.

	Uni	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	25	23,1%
2 stimme eher nicht zu	25	23,1%
3 stimme weniger zu	24	22,2%
4 stimme einigermaßen zu	20	18,5%
5 stimme ziemlich zu	10	9,3%
6 stimme völlig zu	4	3,8%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 86: Verstehen komplexer Zusammenhänge – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.12 Imageausprägung: „Keine Ahnung von Praxis“

Wenn es um Praxiserfahrung geht, haben FH-Absolventen in der Bewertung erwartungsgemäß die Nase vorne. Mit einer durchschnittlichen Bewertung von 2,68 wird ihnen mehr Ahnung von der Praxis zugeschrieben als Uni-Absolventen mit einem Mittel von 4,27. Hier ist ein hoch signifikanter Unterschied feststellbar ($p = 0,000$; T-Test).

		Uni	FH
Mittelwert		4,27	2,68
Standardabweichung		1,294	1,101
Minimum		1	1
Maximum		6	6
Median		4,00	3,00
N	Gültig	108	108
	Fehlend	0	0

Tabelle 87: Keine Ahnung von Praxis – Vergleich der Mittelwerte

Lediglich 0,9% stimmen der obigen Aussage in Bezug auf FH-Absolventen zu, während 18,6% bei Uni-Absolventen „völlig“ zustimmen. Die wenigste Zustimmung durch die Probanden erhalten 13,0% der FH-Absolventen und 0,9% der Absolventen der KW. Nach Wilcoxon zeigt sich ist ein hoch signifikanter Unterschied ($p = 0,000$).

	FH		Uni	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	14	13,0%	1	0,9%
2 stimme eher nicht zu	38	35,2%	13	12,0%
3 stimme weniger zu	32	29,6%	14	13,0%
4 stimme einigermaßen zu	18	16,7%	28	25,9%
5 stimme ziemlich zu	5	4,6%	32	29,6%
6 stimme völlig zu	1	0,9%	20	18,6%
Gesamt	108	100,0%	108	100,0%

Tabelle 88: Keine Ahnung von Praxis – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.13 Imageausprägung: „Selbstorganisation und Eigenverantwortung“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf Uni-Absolvierende gestellt, daher ist der Vergleich mit FH-Absolventen nicht möglich:

„PKW-Absolventen haben ein höheres Vermögen zur Selbstorganisation und zur Eigenverantwortung als FH-Absolventen“

Die Zustimmung der Probanden liegt bei durchschnittlichen 3,48 Punkten. Der Wert liegt somit über dem Median von 3. Den Uni-Absolventen wird also durchaus ein höheres Vermögen zur Selbstorganisation und zur Eigenverantwortung zugetraut. Allerdings ist das Ergebnis nicht besonders überraschend, da Universitäts-Studierende

sich schon während des Studiums selbst organisieren müssen (LV's, Prüfungstermine, etc.).

Mittelwert		3,48
Standardabweichung		1,556
Minimum		1
Maximum		6
Median		3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 89: Selbstorganisation und Eigenverantwortung – Mittelwert

13,9% stimmen der Aussage „völlig“ zu, der Großteil der Befragten hält die obige Aussage allerdings für „weniger“ zutreffend.

	Uni	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	13	12,0%
2 stimme eher nicht zu	17	15,8%
3 stimme weniger zu	28	25,9%
4 stimme einigermaßen zu	20	18,5%
5 stimme ziemlich zu	15	13,9%
6 stimme völlig zu	15	13,9%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 90: Selbstorganisation und Eigenverantwortung – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.14 Imageausprägung: „Eignung für Führungspositionen“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf FH-Absolvierende gestellt, was einen Vergleich mit Uni-Absolventen nicht möglich macht:

„FH-Absolventen sind besser für Führungspositionen geeignet als Uni-Absolventen“

Knapp unter dem Median von 3 zeigt das Ergebnis eine durchschnittliche Bewertung von 2,81 durch die Umfrageteilnehmer. Die Untersuchungsteilnehmer glauben also größtenteils nicht, dass FH-Absolventen besser für Führungspositionen geeignet sind.

Mittelwert		2,81
Standardabweichung		1,115
Minimum		1
Maximum		6
Median		3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 91: Eignung für Führungspositionen – Mittelwert

46,3% der Befragten meinen, dass die Aussage auf FH-Absolventen „weniger“ zutrifft, 13,9% bewerten die Aussage sogar mit 1 („stimme überhaupt nicht zu“).

	FH	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	15	13,9%
2 stimme eher nicht zu	22	20,4%
3 stimme weniger zu	50	46,3%
4 stimme einigermaßen zu	13	12,0%
5 stimme ziemlich zu	6	5,6%
6 stimme völlig zu	2	1,9%
Gesamt	108	100,1%

Tabelle 92: Eignung für Führungspositionen – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.15 Imageausprägung: „Engagement und Interesse“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf FH-Absolvierende gestellt, weshalb ein Vergleich mit Uni-Absolventen nicht möglich ist:

„FH-Studierende sind viel engagierter und interessierter als PKW-Studierende“

Die Zustimmung, dass FH-Studierende viel engagierter und interessierter seien als Uni-Studierende, fällt mit 3,14 eher schlecht aus.

Mittelwert		3,14
Standardabweichung		1,307
Minimum		1
Maximum		6
Median		3,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 93: Engagement und Interesse – Mittelwert

Die Mehrheit (30,9%) der Probanden stimmt der Aussage „weniger“ zu. An zweiter Stelle ist die Beurteilung mit 3. Hier halten 27,8% die Teilnehmer die obige Aussage für „einigermaßen“ zutreffend. Nur 9,3% stimmen der Aussage, wonach FH-Studierende viel engagierter und interessierter als Uni-Studierende sind, „völlig“ zu.

	FH	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	16	14,7%
2 stimme eher nicht zu	15	13,9%
3 stimme weniger zu	33	30,6%
4 stimme einigermaßen zu	30	27,8%
5 stimme ziemlich zu	10	9,3%
6 stimme völlig zu	4	3,7%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 94: Engagement und Interesse – Häufigkeitsverteilung

12.2.3.16 Imageausprägung: „Qualifikation für Berufseinstieg“

Diese Aussage wurde nur in Bezug auf FH-Absolvierende gestellt, was einen Vergleich mit Uni-Absolventen nicht möglich macht:

„FH-Absolventen sind besser für den direkten Berufseinstieg qualifiziert als PKW-Studierende“

Die durchschnittliche Bewertung zeigt, dass die Untersuchungsteilnehmer der oben genannten Aussage mit einem Mittel von 4,01 „einigermaßen“ zustimmen. Das Ergebnis ist nicht überraschend, wenn man bedenkt, dass die Notwendigkeit des Praxisbezugs in der Ausbildung an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen im FHStG verankert ist.

Mittelwert		4,01
Standardabweichung		1,219
Minimum		1
Maximum		6
Median		4,00
N	Gültig	108
	Fehlend	0

Tabelle 95: Qualifikation für Berufseinstieg – Mittelwerte

Sogar 9,3% der Befragten stimmen „völlig“ zu, dass FH-Absolvierende besser für den direkten Berufseinstieg geeignet sind. Weniger, nämlich 4,5% glauben das „überhaupt nicht“.

	FH	
	Häufigkeit	Prozent
1 stimme überhaupt nicht zu	5	4,5%
2 stimme eher nicht zu	6	5,6%
3 stimme weniger zu	21	19,4%
4 stimme einigermaßen zu	37	34,3%
5 stimme ziemlich zu	29	26,9%
6 stimme völlig zu	10	9,3%
Gesamt	108	100,0%

Tabelle 96: Qualifikation für Berufseinstieg – Häufigkeitsverteilung

12.3 Auswertung der Imageausprägungen im Überblick

Die Abbildungen auf den folgenden Seiten geben einen Überblick über die Bewertungen der Untersuchungsteilnehmer, auf die bereits im vorangestellten Kapitel näher eingegangen wurde. Die beiden Institutionen Universität und Fachhochschule werden anhand der bereits errechneten Mittelwerte gegenüber gestellt. Bewertungen, die lediglich für eine der beiden Institutionen erfolgt sind, werden hier außer Acht gelassen.

Die Bewertung erfolgte mit:

1 = stimme überhaupt nicht zu/trägt überhaupt nicht dazu bei

2 = stimme eher nicht zu/trägt eher nicht dazu bei

3 = stimme weniger zu/trägt weniger dazu bei

4 = stimme einigermaßen zu/trägt einigermaßen dazu bei

5 = stimme ziemlich zu/trägt ziemlich dazu bei

6 = stimme völlig zu/trägt sehr dazu bei

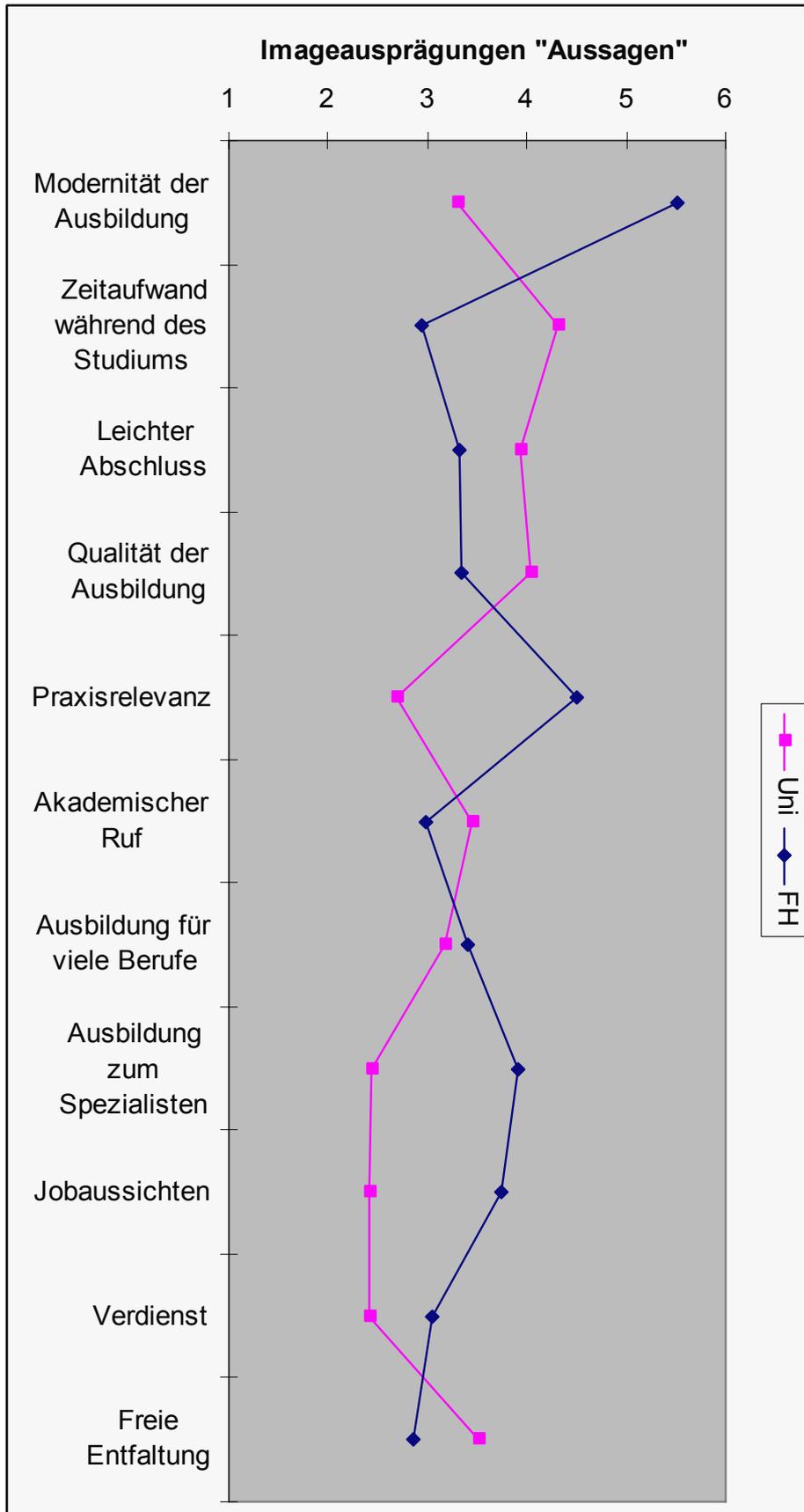


Abb.10: Das Image beider Institutionen im Vergleich I – „Aussagen“

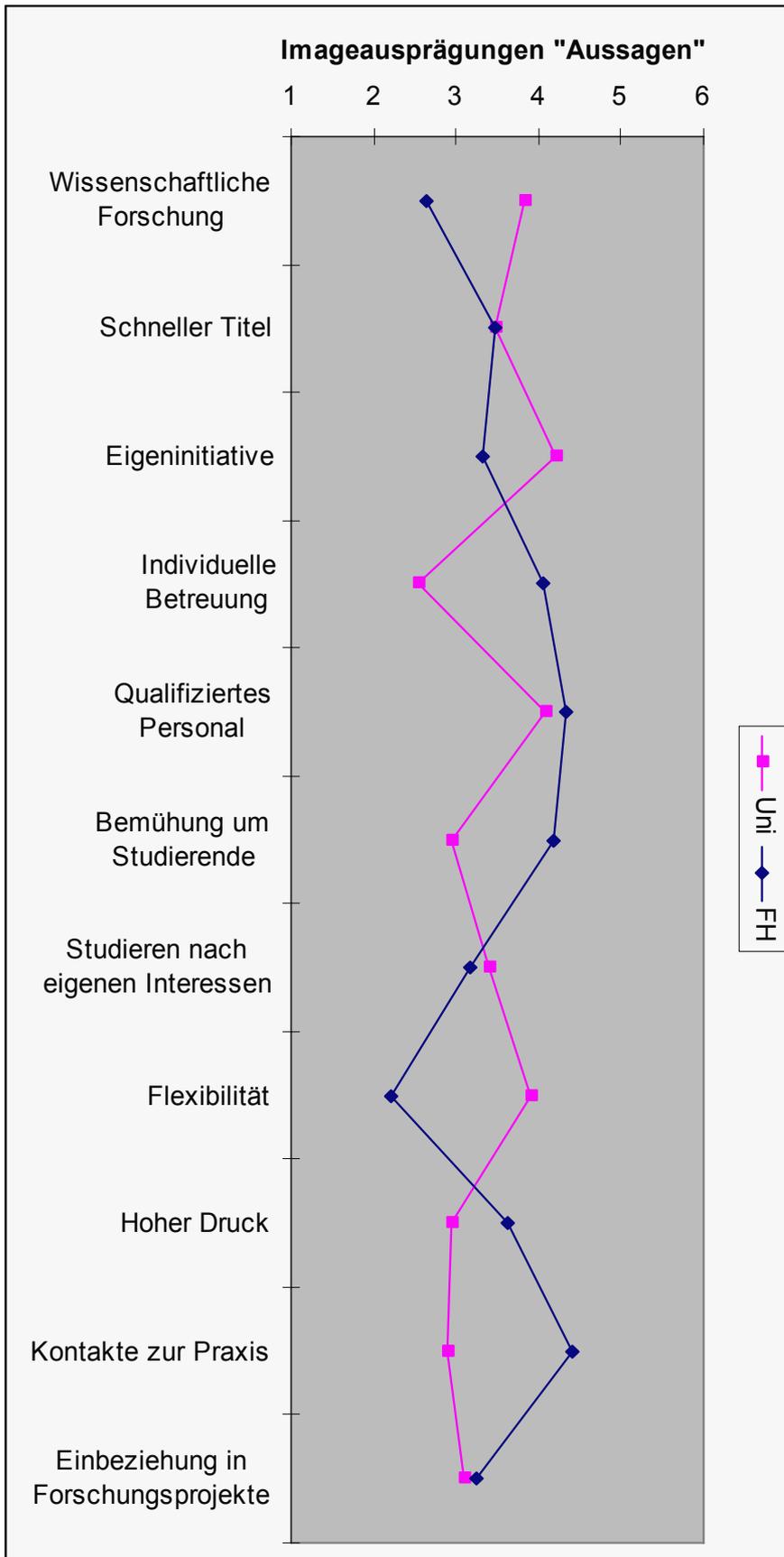


Abb.11: Das Image beider Institutionen im Vergleich II – „Aussagen“

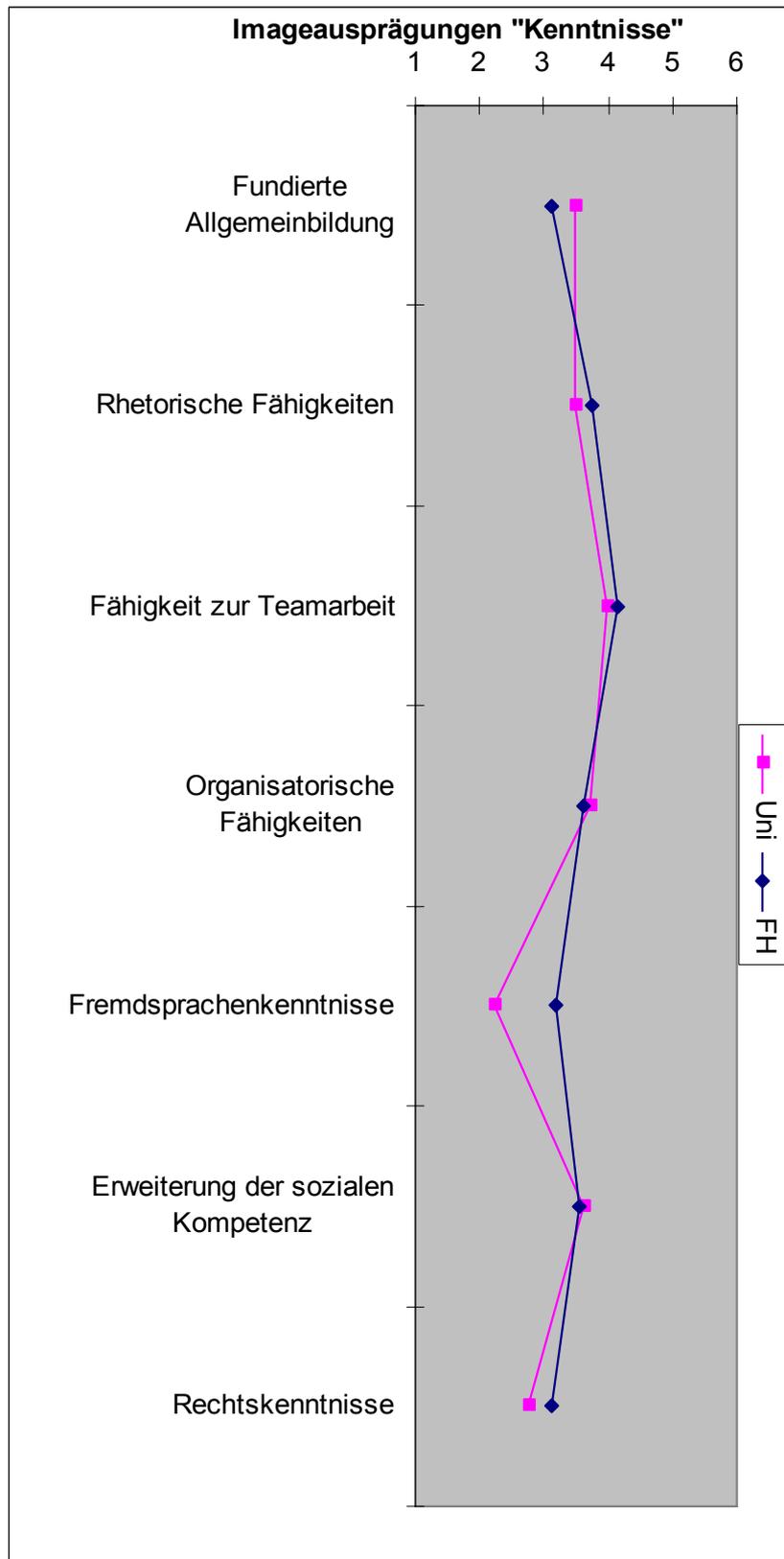


Abb.12: Das Image beider Institutionen im Vergleich – „Kenntnisse“

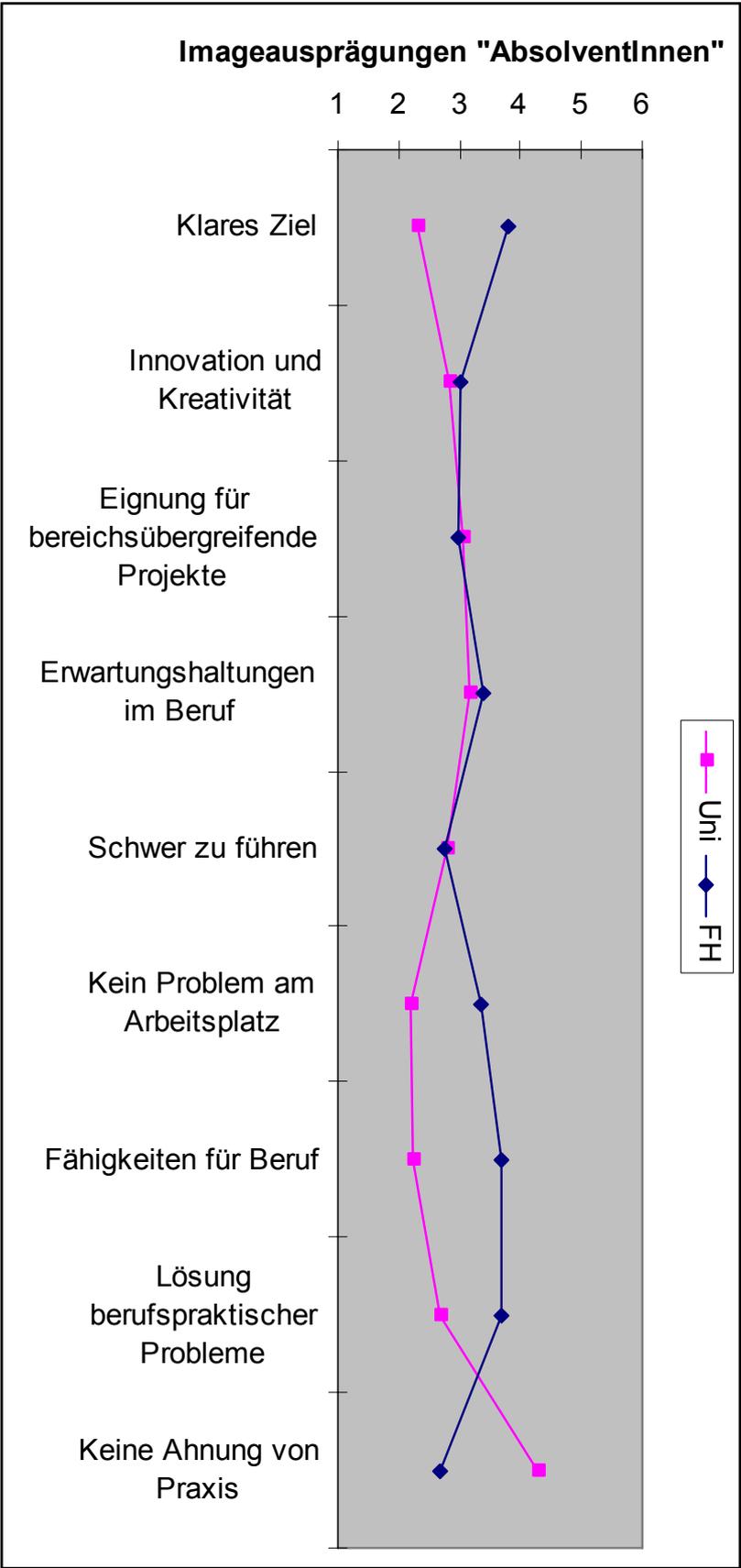


Abb.13: Das Image beider Institutionen im Vergleich – „Absolventen“

12.4 Imageunterschiede im Gesamtüberblick

Der folgende Abschnitt liefert einen Gesamtüberblick über das Image der beiden Institutionen, wobei hier die unterschiedlichen Beurteilungen der Befragten zu den einzelnen Aussagen ausschlaggebend sind. Die Tabelle zeigt, ob bei der jeweiligen Aussage die Universität oder die FH höher bewertet wurde bzw. ob die beiden Institutionen von den einzelnen Befragten gleich viele Punkte erhalten haben.

Es sind besonders jene Variablen relevant, die eine **eindeutige Tendenz** bzgl. einer der beiden Institutionen zeigen (haben mehr als 50% der Befragten eine Institution hinsichtlich einer Aussage höher bewertet, ist diese grün markiert) und bzgl. der Anteile einen **signifikanten Unterschied** aufweisen (der errechnete p-Wert (Irrtumswahrscheinlichkeit) ist in der Spalte „Signifikanz“ sichtbar. Die Signifikanzgrenze wurde mit 0,05 festgelegt).

Aussage	Uni	FH	beide gleich	Signifikanz
Modernität der Ausbildung	10,2%	63,0%	26,9%	0,000
Zeitaufwand während des Studiums	13,0%	70,4%	16,7%	0,000
Leichter Abschluss	54,6%	18,5%	26,9%	0,000
Qualität der Ausbildung	18,5%	48,1%	33,3%	0,001
Praxisrelevanz	5,6%	77,8%	16,7%	0,000
Akademischer Ruf	25,0%	43,5%	31,5%	0,027
Ausbildung für viele Berufe	25,0%	43,5%	31,5%	0,027
Ausbildung zum Spezialisten	8,3%	73,1%	18,5%	0,000
Jobaussichten	5,6%	68,5%	25,9%	0,000
Verdienst	13,0%	47,2%	39,8%	0,000
Freie Entfaltung	56,5%	16,7%	26,9%	0,000
Wissenschaftliche Forschung	65,7%	12,0%	22,2%	0,000
Schneller Titel	32,4%	33,3%	34,3%	1,000
Eigeninitiative	53,7%	22,2%	24,1%	0,000

Individuelle Betreuung	10,2%	75,0%	14,8%	0,000
Qualifiziertes Personal	25,9%	39,8%	34,3%	0,097
Bemühung um Studierende	9,3%	67,6%	23,1%	0,000
Studieren nach eigenen Interessen	40,7%	24,1%	35,2%	0,042
Flexibilität	81,5%	1,9%	16,7%	0,000
Hoher Druck	21,3%	50,9%	27,8%	0,000
Kontakte zur Praxis	10,2%	68,5%	21,3%	0,000
Einbeziehung in Forschungsprojekte	33,3%	35,2%	31,5%	0,724

Tabelle 97: Imageunterschiede - Aussagen

12.4.1 Modernität der Ausbildung

Eine moderne Ausbildung wird von den Untersuchungsteilnehmern zu 63% den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen zugeschrieben. Interessant ist, dass ein Großteil der Probanden, die selbst an der Universität studiert haben, die Ausbildung an der Universität als weniger modern beurteilen als die Ausbildung an den FH's (siehe Tabelle 98).

		Modernität der Ausbildung			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH-Studium	0	3	3	6
	2 Uni-Studium	6	35	15	56
Gesamt		6	38	18	62

Tabelle 98: Modernität der Ausbildung

12.4.2 Zeitaufwand während des Studiums

70,4% der Befragten halten das Studium an der FH für sehr viel Zeit aufwändiger als das Uni-Studium. Dieses Ergebnis könnte möglicherweise darauf zurück zu führen sein, dass es sich an den Fachhochschulen um ein streng nach Lehrplan gestrafftes Studium

handelt. Auch hier haben von insgesamt 56 Befragten und gleichzeitig Universitäts-Absolventen den Zeitaufwand im FH-Studium höher bewertet.

		Zeitaufwand während des Studiums			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	2	4	0	6
	2 Uni	6	39	11	56
Gesamt		8	43	11	62

Tabelle 99: Zeitaufwand während des Studiums

12.4.3 Praxisrelevanz des Studiums

Nachdem es sich beim FH-Studium um eine praxisrelevante Ausbildung handelt, ist es nicht überraschend, dass 77,8% der Untersuchungsteilnehmer die Praxisrelevanz der Lehrinhalte mit den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen verbindet. Die Werbestrategie der Fachhochschulen dürfte aufgehen, denn wie Tabelle 100 zeigt, ordnen sowohl die Universitäts- als auch FH-Absolventen unter den Befragten die Praxisrelevanz des Studiums den Fachhochschulen zu.

		Praxisrelevanz			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	5	1	6
	2 Uni	5	42	9	56
Gesamt		5	47	10	62

Tabelle 100: Praxisrelevanz des Studiums

12.4.4 Ausbildung zum Spezialisten

Auch dieses Ergebnis (71,3% bewerten die FH besser) ist nicht überraschend, da das FH-Studium auf ein bestimmtes Berufsfeld zugeschnitten ist und die Vorbildung am

kommunikationswissenschaftlichen Institut eine eher breite Grundlagenausbildung liefert.

		Ausbildung zum Spezialisten			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	1	3	2	6
	2 Uni	4	44	8	56
Gesamt		5	47	10	62

Tabelle 101: Ausbildung zum Spezialisten

12.4.5 Jobaussichten

Mit 68,5% Zustimmung hat die FH eine bessere Beurteilung in punkto Jobaussichten für Absolventen erhalten. Der Grund für dieses Ergebnis liegt höchst wahrscheinlich am auf ein bestimmtes Berufsfeld ausgerichteten Lehrplan des FH-Studiums. Selbst die Universitäts-Absolventen unter den Probanden halten bessere Jobaussichten für FH-Studierende für wahrscheinlicher.

		Jobaussichten			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	3	3	6
	2 Uni	4	39	13	56
Gesamt		4	42	16	62

Tabelle 102: Jobaussichten

12.4.6 Freie Entfaltung

Einteilung des Studienjahres, Lehrveranstaltungen, Vortragende: all das können Studierende der Kommunikationswissenschaften frei wählen. Deshalb ist es auch nicht überraschend, dass die Mehrheit der Befragten (56,5%) hier die Universität besser bewertet als die FH. 26,9% beurteilen in Bezug auf die freie Entfaltung im Studium

beide Institutionen gleich hoch. Auch 5 von 6 Probanden, die ein FH-Studium abgeschlossen haben, schreiben eine freie Entfaltung im Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft zu.

		Freie Entfaltung			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	5	0	1	6
	2 Uni	38	11	7	56
Gesamt		43	11	8	62

Tabelle 103: Freie Entfaltung

12.4.7 Wissenschaftliche Forschung

65,7% sehen die wissenschaftliche Forschung an der Uni stärker verwirklicht als an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen. 22,2% vergeben beiden Institutionen die gleiche Punktezahl. Von den Befragten sieht sowohl die Mehrheit der FH-Absolventen und auch der Uni-Absolventen die wissenschaftliche Forschung am kommunikationswissenschaftlichen Institut stärker umgesetzt.

		Wissenschaftliche Forschung			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	5	0	1	6
	2 Uni	42	8	6	56
Gesamt		47	8	7	62

Tabelle 104: Wissenschaftliche Forschung

12.4.8 Individuelle Betreuung

Auch hier ist das Ergebnis nicht verwunderlich, da an der FH kleine Gruppengrößen die Norm sind während bspw. bei der Publizistik Massenlehrveranstaltungen im Audimax abgehalten werden. 75% sehen die individuelle Betreuung an den FH's besser umgesetzt.

		Individuelle Betreuung			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	6	0	6
	2 Uni	8	42	6	56
Gesamt		8	48	6	62

Tabelle 105: Individuelle Betreuung

12.4.9 Bemühung um Studierende

Auch hier kann man vermuten, dass das Ergebnis auf Grund der beschränkten Studierendenzahl an den FH's zustande gekommen ist. Die Mehrheit schreibt den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen eher zu, sich um Studierende zu bemühen. Aber immerhin bewerten 23,1% hier beide Institutionen gleich.

		Bemühung um Studierende			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	4	2	6
	2 Uni	4	42	10	56
Gesamt		4	46	12	62

Tabelle 106: Bemühung um Studierende

12.4.10 Flexibilität im Studium

Die Tendenz des Ergebnisses ist eindeutig: 81,5% der Untersuchungsteilnehmer sehen im Uni-Studium mehr Flexibilität, sowohl FH- als auch Uni-Absolventen.

		Flexibilität im Studium			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	5	0	1	6
	2 Uni	48	0	8	56
Gesamt		53	2	9	62

Tabelle 107: Flexibilität im Studium

12.4.11 Hoher Druck

Während es Uni-Studierenden selbst überlassen ist, wie lange sie für ihr Studium brauchen, haben FH-Studierende eine vorgegebene Studiendauer und Prüfungen müssen in einem bestimmten Semester geschafft werden. Die Befragungsteilnehmer sehen hier zu 50,9% einen höheren Druck an der FH. 27,8% bewerten den Druck im Studium an beiden Institutionen gleich hoch.

		Hoher Druck			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	1	2	3	6
	2 Uni	13	28	15	56
Gesamt		14	30	18	62

Tabelle 108: Hoher Druck

12.4.12 Kontakte zur Praxis

FH- und Universitäts-Abgänger unter den Probanden schreiben die Eigenschaft „gute Kontakte zur Praxis“ den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen zu. Insgesamt denken 68,5% aller Befragten, dass die FH's bessere Kontakte zur Praxis haben. Ein Hauptargument dafür könnte das im Studium integrierte Praxissemester an den Fachhochschulen sein. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass auch das Bachelor-Studium „Medien- und Kommunikationswissenschaften“ in Klagenfurt und das Bachelor-Studium „Kommunikationswissenschaft“ in Salzburg Praktika im Studienplan vorsehen.

		Kontakte zur Praxis			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	1	3	2	6
	2 Uni	7	39	10	56
Gesamt		8	44	12	62

Tabelle 109: Kontakte zur Praxis

Insgesamt konnte im Abschnitt „Aussagen“ bei 12 von 22 Variablen eine eindeutige Tendenz in der Beurteilung der beiden Institutionen durch die Experten der heimischen Kommunikationsbranche festgestellt werden. Zusammenfassend können hier folgende Imageausprägungen zugeordnet werden:

Die **kommunikationswissenschaftlichen Studien an der Universität** stehen somit für...

- ↪ die freie Entfaltung während des Studiums
- ↪ leichter Abschluss
- ↪ wissenschaftliche Forschung
- ↪ Flexibilität im Studium
- ↪ Eigeninitiative

Die **medienwissenschaftlichen Fachhochschulen** stehen für...

- ↪ eine moderne Ausbildung
- ↪ die Praxisrelevanz der Studieninhalte
- ↪ die Ausbildung zum Spezialisten
- ↪ individuelle Betreuung der Studierenden
- ↪ das Bemühen um Studierende
- ↪ gute Kontakte zur Praxis
- ↪ gute Jobaussichten
- ↪ einen großen Zeitaufwand während des Studiums
- ↪ einen hohen Druck im Studium

Kenntnisse	Uni	FH	beide gleich	Signifikanz
Fundierte Allgemeinbildung	38,0%	23,1%	38,9%	0,065
Rhetorische Fähigkeiten	18,5%	35,2%	46,3%	0,026
Fähigkeit zur Teamarbeit	25,0%	38,0%	37,0%	0,115
Organisatorische Fähigkeiten	33,3%	33,3%	33,3%	1,000
Fremdsprachenkenntnisse	7,4%	52,8%	39,8%	0,000
Erweiterung der sozialen Kompetenz	26,9%	27,8%	45,4%	1,000
Rechtskenntnisse	23,1%	39,7%	37,0%	0,051

Tabelle 110: Imageunterschiede – Kenntnisse

12.4.13 Fremdsprachenkenntnisse

52,8% der Befragten sehen das Erlernen oder Vertiefen von Fremdsprachenkenntnissen an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen besser verwirklicht. Dieses Ergebnis ist wenig überraschend, da an den medienwissenschaftlichen FH's Fremdsprachen im Lehrplan integriert sind. Im Uni-Studium können Fremdsprachen als freie Wahlfächer von den Studierenden selbst gewählt werden, sind allerdings nicht verpflichtend.

		Fremdsprachenkenntnisse			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	2	4	6
	2 Uni	3	34	19	56
Gesamt		3	36	23	62

Tabelle 111: Fremdsprachenkenntnisse

Absolventen	Uni	FH	beide gleich	Signifikanz
Klares Ziel	10,2%	76,9%	13,0%	0,000
Aufgaben mit Innovation oder Kreativität	33,3%	39,8%	26,9%	0,500
Bereichsübergreifende Projekte	41,7%	38,9%	19,4%	0,830
Höhere Erwartungshaltungen im Beruf	39,8%	40,7%	19,4%	1,000
Im Berufsalltag relativ schwer zu führen	36,1%	30,6%	33,3%	0,556
Weiß, was am Arbeitsplatz zu tun ist.	5,6%	66,7%	27,8%	0,000
Weiß, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt	8,3%	70,4%	21,3%	0,000
Lösung berufspraktischer Probleme	13,9%	63,0%	23,1%	0,000
Kaum Ahnung von der Praxis.	71,3%	9,3%	19,4%	0,000

Tabelle 112: Imageunterschiede – Absolventen

12.4.14 Klares Ziel

76,9% der Befragten sind der Ansicht, dass FH-Absolventen ein klareres Ziel vor Augen haben als Uni-Studierende. Vermutlich basiert dieses Ergebnis auf der Tatsache, dass man sich beim FH-Studium schon von Beginn an auf ein bestimmtes Berufsfeld spezialisiert, während man sich an der Universität auch erst im Laufe des Studiums in eine bestimmte berufliche Richtung orientieren kann.

12.4.15 Weiß, was am Arbeitsplatz zu tun ist

Auch hier werden Absolventen der FH's von den Befragten besser bewertet als Uni-Absolventen. Allerdings vergeben 27,8% der Probanden an beide Institutionen gleich viele Punkte.

12.4.16 58 Weiß, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt

70,4% der Untersuchungsteilnehmer vertrauen mehr in die Fähigkeiten der FH-Abgänger. Interessant ist, dass auch die Uni-Absolventen unter den Befragten die Fähigkeiten der FH-Absolventen besser beurteilen.

		Fähigkeiten im Berufsalltag			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	0	4	2	6
	2 Uni	6	41	9	56
Gesamt		6	45	11	62

Tabelle 113: Fähigkeiten im Berufsalltag

1.2.17 Lösung berufspraktischer Probleme

Die Lösung berufspraktischer Probleme wird von 63% der Probanden den FH-Absolventen zugeschrieben. Immerhin 23,1% bewerten die Absolventen beider Institutionen gleich.

12.4.17 Kaum Ahnung von Praxis

Ein schlechtes Urteil fällen die Befragungsteilnehmer, wenn es um die Praxiserfahrung von Uni-Absolventen geht: 71,3% sind der Ansicht, dass diese weniger Ahnung von der Praxis haben als FH-Absolventen. Auch 38 von 62 Uni-Absolventen der Befragten sind dieser Ansicht. Lediglich 15 bewerten Uni und FH gleich.

		Kaum Ahnung von der Praxis			Gesamt
		1 Uni höher	2 FH höher	3 beide gleich	
Hochschulabschluss der Befragten	1 FH	5	0	1	6
	2 Uni	38	3	15	56
Gesamt		43	3	16	62

Tabelle 114: Kaum Ahnung von der Praxis

13 Hypothesenüberprüfung

Die in den vorigen Kapiteln ausgewerteten Imageausprägungen sollen nun dazu beitragen, die im Vorfeld aufgestellten Hypothesen zu überprüfen.

13.1 Praxisrelevanz

Fachhochschulen werben mit einer „fundierten und praxisnahen“ Ausbildung (vgl. FH Wien), während an den Universitäten meist der „wissenschaftlich-theoretische Fokus“ im Vordergrund steht (vgl. Uni Salzburg). Die Tatsache, dass Studierende der Medien- und Kommunikationswissenschaften sowohl an der Uni Salzburg als auch an der Alpen-Adria-Uni in Klagenfurt ein Praxismodul absolvieren müssen, scheint kaum bekannt zu sein.

Folgende Hypothese konnte somit unter dem Aspekt der „Praxisrelevanz“ aufgestellt werden:

Hypothese 1:

Die Praxisrelevanz der Studieninhalte wird an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen signifikant höher eingeschätzt.

Unter „Praxisrelevanz“ wird in der vorliegenden Arbeit vor allem die Aus- bzw. Vorbildung im Studium für zukünftige Berufe verstanden. Wie das Ergebnis des Vorzeichentests in der Bewertung der einzelnen Imageunterschiede zeigt (siehe Kap. 4.6), schreiben 77,8% der Befragten diese Aussage eindeutig den medienwissenschaftlichen FH's zu. Somit kann die **Hypothese 1 bestätigt** werden. Die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen können demnach in Bezug auf die Praxisrelevanz der Studieninhalte ein besseres Image aufweisen.

Die Hypothese kann zusätzlich durch die Ergebnisse der Items „Weiß, was am Arbeitsplatz zu tun ist“, „Weiß, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt“ und „Kaum Ahnung von der Praxis“ in Tabelle 112 bestärkt werden.

13.2 Qualität der Ausbildung

Unter „Qualität“ des Studiums fallen mehrere Faktoren, dies sind u.a. räumliche Ressourcen, qualifiziertes Lehrpersonal und die Betreuung der Studierenden. Die mangelnden räumlichen Ressourcen an den Universitäten sind kein Geheimnis und werden alljährlich zu Studienbeginn medial thematisiert. Anhand dieser Faktoren wurde die Hypothese aufgestellt:

Hypothese 2:

Den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen wird eine höhere Qualität in der Ausbildung zugeschrieben als der medien- und kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an den Universitäten.

Betrachtet man die Items „Individuelle Betreuung“ und „Bemühung um Studierende“, zeigen sich im Ergebnis hoch signifikante Unterschiede und die FH geht eindeutig als Sieger hervor. Da allerdings - wie zuvor erwähnt - mehrere Faktoren bei der „Ausbildungsqualität“ eine Rolle spielen, sollten die Untersuchungsteilnehmer die Frage nach eben dieser konkret beurteilen.

Wie das Ergebnis der Auswertung in Tabelle 97 zeigt, haben 48,1% der Untersuchungsteilnehmer die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen in punkto Qualität besser bewertet. Obwohl ein signifikanter Unterschied in der Bewertung besteht, liegt der Wert unter den festgesetzten 50%. Demnach muss die **Hypothese 2 verworfen** werden.

Dies kann durch die Auswertung des Items „qualifiziertes Personal“ nur bestätigt werden: Auch hier wird die 50%-Grenze nicht überschritten.

13.3 Eigeninitiative während des Studiums

Im wirtschaftlichen Sektor konnte die Anwendung von Schlüsselqualifikationen, wie Selbständigkeit und Eigeninitiative im Studium, eindeutig der Wirtschaftsuniversität

zugewiesen werden (vgl. Hauer 2005). Gloss und Pfeiler (2007) konnten dies in ihrer Untersuchung für den technischen Bereich nicht bestätigen.

Zur Überprüfung des Items „Eigeninitiative während des Studiums“ im medien- und kommunikationswissenschaftlichen Bereich wurde folgende Hypothese formuliert:

Hypothese 3:

Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen, wie Selbständigkeit und Eigeninitiative, wird der kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an der Universität zugeschrieben.

Mehr als die Hälfte der Befragten, nämlich 53,7%, schreiben den Erwerb von Schlüsselqualifikationen eindeutig den kommunikationswissenschaftlichen Studien an den Universitäten zu, womit die 50%-Grenze überschritten und somit die **Hypothese 3 bestätigt** werden kann.

13.4 Schwierigkeit des Studiums

Einige schaffen ein Studium nur, wenn ihnen Lehrinhalte und –ziele genau vorgegeben werden, andere brauchen Freiraum und wollen sich ihre universitäre Laufbahn selbst einteilen. Folgende Hypothese wurde in Hinblick auf die Schwierigkeit des Studiums aufgestellt:

Hypothese 4:

Die Schwierigkeit des Studiums an der medienwissenschaftlichen Fachhochschule wird signifikant höher eingeschätzt als die Schwierigkeit des kommunikationswissenschaftlichen Studiums an der Universität.

Wie die Ergebnisse in Tabelle 97 zeigen, wurde das Item „Hoher Druck“ von 50,9% der Untersuchungsteilnehmer an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen signifikant höher bewertet. Auch zu erkennen ist, dass 54,6% der Befragten den „leichten Abschluss“ im kommunikationswissenschaftlichen Studium an der Universität

signifikant höher bewerten. Auf Grund dieser Ergebnisse kann die **Hypothese 4 bestätigt** werden.

13.5 Studienmotivation

Hypothese 5:

FH-Studierenden wird eine signifikant höhere Studienmotivation zugeschrieben als den Uni-Studierenden.

Ausgehend von der Annahme, dass Studienmotivation mit einem klaren Ziel zusammenhängt, Studierende also wissen, was sie wollen, kann **Hypothese 5** auf Grund der Ergebnisse **bestätigt** werden: 76,9% der Befragten beurteilen die Zielstrebigkeit von FH-Studierenden signifikant höher.

14 Zusammenfassung

Die heutige Gesellschaft kann als sog. *Wissensgesellschaft* titulierte werden, deren wichtigstes Gut *Wissen* ist. Im Zuge der Globalisierung entsteht ein Wettbewerb um neues Wissen, welches somit zu einem strategischen Wettbewerbsfaktor in der modernen Gesellschaft geworden ist (vgl. Hack 2006, S.109). Einen wesentlichen Beitrag zu Aufbau und Weitergabe von Wissen leisten die Hochschulen, die auch untereinander in einem zunehmenden Wettbewerb stehen. Die Erwartungen an die Absolventen sind hoch, da sich diese zukünftig mit Konkurrenten in der ganzen Welt messen müssen, ebenso wie die Institutionen selbst (vgl. Rodenstock 2009, S.69). Unternehmen und Institutionen, so auch Hochschulen, müssen wissen, wie sie sich am (globalen) Markt am besten verkaufen und sich bestmöglich präsentieren. Neben absoluter Leistung und Position/Status wird die Leistung einer Institution auch durch das Image erfasst (vgl. Nullmeier 2006, S.325). Und ob gewollt oder nicht, in jedem Fall gibt es positive und/oder negative Meinungen über die bestimmte Hochschule.

In Österreich hatte die Universität lange Zeit eine Monopolstellung am Bildungssektor. Mit der Eröffnung des Fachhochschul-Sektors 1993 entstand ein neuer Hochschulsektor, der zur Differenzierung des österreichischen Studienangebots beitragen sollte. Somit entstand allerdings auch ein Wettbewerb der einzelnen Institutionen um Studenten (vgl. Pechar 2002, S.99).

Pechar (2005) glaubt an eine verstärkte institutionelle Differenzierung innerhalb der Hochschulsektoren. Da die Fachhochschulen nie eine so homogene Gestalt wie die Universitäten hatten, sind diese nun aufgefordert, die Stärken der eigenen Institution hervorzuheben, um gegenüber der Konkurrenz eine gut vermarktbar Position einnehmen zu können. Auch für die Hochschulen wird es immer wichtiger, sich gekonnt zu vermarkten und ihre Besonderheiten hervorzuheben. Umso wichtiger ist hier wiederum eine gute Imagepolitik, um sich seine Position am Markt (bestenfalls als Nummer Eins) zu sichern, wobei u.a. dem Image eine bedeutende Rolle zukommt. Allerdings wird dieses nicht vom Unternehmen gebildet. Es kann zwar bestimmte

Vorraussetzungen schaffen, um ein eigenes Image zu bilden, gemacht wird es allerdings von der Öffentlichkeit.

Im Rahmen dieser Arbeit galt es herauszufinden, wie positiv oder negativ die Meinung über die kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien und über die medienwissenschaftlichen Fachhochschulen in Österreich ist. Diese Frage ist im theoretischen Rahmen der Wissensgesellschaft als auch der Bologna Studienarchitektur, durch deren Einführung die Grenzen zwischen dem Universitäts- und Fachhochschulsektor relativ unscharf werden, eingebettet. Als *Image-Geber* wurde hier die heimische Kommunikationsbranche definiert. Die quantitative Imageuntersuchung wurde mittels einer Online-Befragung durchgeführt.

In der Auswertung der Ergebnisse zeigten sich eindeutige Tendenzen in Hinblick auf die kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien und medienwissenschaftlichen Fachhochschulstudien. Interessant sind hier vor allem jene Aussagen, die in der Bewertung einen signifikanten Unterschied zeigen. Nur die Aussagen, bei denen mehr als 50% der Probanden für eine Institution gestimmt haben, werden als eindeutige Imageausprägung angesehen. Folgende Imageausprägungen konnten so den Bildungsinstitutionen zugeordnet werden:

Die kommunikationswissenschaftliche Ausbildung an der Universität steht für wissenschaftliche Forschung, freie Entfaltung während des Studiums, mehr Flexibilität im Studium sowie mehr Eigeninitiative der Studierenden. Außerdem sind die Untersuchungsteilnehmer der Ansicht, dass man hier leicht zu einem Abschluss kommt. Die medienwissenschaftliche Ausbildung an der Fachhochschule steht für eine moderne Ausbildung, in der praxisnahe Inhalte vermittelt werden und somit auch zum „Spezialisten“ ausgebildet wird. Außerdem sind die Befragten der Ansicht, dass man sich an der FH intensiver um Studierende bemüht, was gleichzeitig eine bessere Betreuung durch die Vortragenden mit sich bringt. Auf Grund guter Kontakte zur Praxis werden den Absolventen bessere Jobaussichten zugeschrieben. Das Studium bringt allerdings auch großen Zeitaufwand und hohen Druck für die Studierenden mit sich.

Auf Grund der Hypothesenüberprüfung können folgende Aussagen getroffen werden:

1. Die Praxisrelevanz der Studieninhalte wird an den medienwissenschaftlichen Fachhochschulen signifikant höher eingeschätzt.
2. Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen, wie Selbständigkeit und Eigeninitiative, wird der kommunikationswissenschaftlichen Vorbildung an der Universität zugeschrieben.
3. Die Schwierigkeit des Studiums an der medienwissenschaftlichen Fachhochschule wird signifikant höher eingeschätzt als die Schwierigkeit des kommunikationswissenschaftlichen Studiums an der Universität.
4. FH-Studierenden wird eine signifikant höhere Studienmotivation zugeschrieben als den Uni-Studierenden.

Die gewonnenen Erkenntnisse sollen einen Überblick über das Bild der Hochschulinstitution in der Kommunikationsbranche aufzeigen. Ausgehend von der Annahme, dass der Kampf um Studierende zwischen Uni und FH auch in Zukunft weiterhin bestehen wird, ist es umso wichtiger für die kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien, die eigenen Stärken auszubauen bzw. zu verfestigen. Besonders die breite Grundlagenausbildung, die im Gegensatz zu der „Ausbildung zum Spezialisten“ an den Fachhochschulen steht, könnte bspw. insofern argumentiert werden, dass die medien- und kommunikationswissenschaftliche Praxis ein breites Spektrum an Basiswissen verlangt. Da den Studierenden außerdem Eigeninitiative und Selbstständigkeit abverlangt wird, sind die Absolventen in der Lage, sich in kurzer Zeit in diverse Spezialgebiete zu vertiefen.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass sich die beiden Hochschuleinrichtungen in einigen Eigenschaften klar voneinander abgrenzen. Auf den Ergebnissen aufbauend, können in weiterer Folge Überlegungen für weitere strategische Veränderungen an den kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien angestellt werden, um das Bild in der Kommunikationsbranche zu verbessern. Denn: *„Was durch Werbung und Öffentlichkeitsarbeit geschaffen wurde, kann durch den verstärkten und gezielten Einsatz dieser auch verändert werden“* (Hauer 2005, S.348).

Literaturverzeichnis

ANTONOFF, Roman (1975): Methoden der Imagegestaltung für Unternehmen und Organisationen. Eine Einführung. Essen

BALTES, Paul B. (2001): Das Zeitalter der permanent unfertigen Menschen: Lebenslanges Lernen nonstop? In: Aus Politik und Zeitgeschichte. B36/2001. Bonn. S.24 - 32

BAUER, Ullrich (2006): Dominoeffekte sozialwissenschaftlicher Fehldiagnose. Oder: Individualisiert sozialisiert in der postmodernen Wissensgesellschaft. In: Bittlingmayer, Uwe H. (Hg.)(2006): Die „Wissensgesellschaft“. Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden. S.223 – 250

BECK, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. 1. Aufl. Frankfurt/Main

BELL, Daniel (1976): Die nachindustrielle Gesellschaft. 2. Aufl. Frankfurt/Main

BELL, Daniel (1979): Die nachindustrielle Gesellschaft, Reinbek bei Hamburg

BELWE, Katharina (2001): Wissensgesellschaft (Editorial). Aus Politik und Zeitgeschichte. B36/2001

BITTLINGMAYER, Uwe H. (Hg.)(2006): Die „Wissensgesellschaft“. Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden

BOGNER, Alexander/MENZ, Wolfgang (2005): Das theoriegeleitete Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hg.)(2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2.Aufl.Wiesbaden. S.33-69

BOGNER, Alexander/MENZ, Wolfgang (2005): Expertenwissen und Forschungspraxis: die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hg.)(2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. 2.Aufl. Wiesbaden. S.7-30

BOGNER, Franz M. (1999): Das neue PR-Denken. Strategien, Konzepte, Aktivitäten. Wien

BREMER, Helmut (2006): Eine lange Geschichte. Zur Kontinuität milieuspezifischer Weiterbildungsteilhabe unter „wissensgesellschaftlichen“ Bedingungen. In: Bittlingmayer, Uwe H. (Hg.) (2006): Die „Wissensgesellschaft“. Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden. S. 445-470

BRÜNNER, Christian (2004): Die bildungspolitischen Auswirkungen des Fachhochschul-Studiengesetzes. Schriften zum Wissenschaftsrecht der Ludwig Boltzmann-Forschungsstelle für Bildung und Wissenschaftsrecht. Bd.4. Wien

DIETERSTORFER, Maria (2008): Der Bologna-Prozess in Österreich. Universitäten und Fachhochschulen in Bewegung. Dipl.-Arb. Wien

DRÄGER, Jörg (2009): Hochschulen und Absolventen im Wettbewerb. In: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung: Beiträge zur Hochschulforschung 3/2009. München. S. 22-31

DUPET, Francois/LAPEYRONNIE, Didier (1994): Im Aus der Vorstädte. Der Zerfall der demokratischen Gesellschaft. Stuttgart

GLOSS, Judith/Pfeiler, Clarissa (2007): Das Image aus Sicht der Studierenden: TU Wien und technische Fachhochschulen im direkten Vergleich“. Dipl.-Arb. Wien

GOEBEL, Jens (2007): Bildung als Voraussetzung für Teilhabe und Chancengleichheit. In: Blanke, Hermann-Josef (2007): Bildung und Wissenschaft als Standortfaktoren.

Tübingen

GROSS, Peter (1995): Die Multioptionengesellschaft. Frankfurt/Main

GUBITZER, Luise (2005): Wir zahlen, wir fordern: Kundschaft StudentInnen. In: Paolo Freire Zentrum (Hg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien. S.27-52

HABICHT, Hagen (2010): Universität und Image. Wiesbaden

HACK, Lothar (2006): Wissensformen zum Anfassen und zum Abgreifen. Konstruktive Formationen der „Wissensgesellschaft“ respektive des „transnationalen Wissenssystems“. In: Bittlingmayer, Uwe H. (Hg.)(2006): Die „Wissensgesellschaft“. Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden. S.109 – 172

HAUER, Erich (2005): WU oder FH? Motive für die Wahl der Bildungsinstitution. Diss. Wien

HIRSCH, Joachim (2007): Die Universität: Elfenbeinturm, Wissensfabrik oder Ort kritischer Theoriebildung? In: Brüchert, Oliver/Wagner, Alexander (Hg.)(2007): Kritische Wissenschaft, Emanzipation und die Entwicklung der Hochschulen. Reproduktionsbedingungen und Perspektiven kritischer Theorie. Marburg.

HÖHNE, Thomas (2003): Pädagogik der Wissensgesellschaft. Bielefeld

HOLLAND-CUNZ, Barbara (2005): Die Regierung des Wissens. Wissenschaft, Politik und Geschlecht in der „Wissensgesellschaft“. Opladen

HUBER Ludwig (2008): Wie studiert man in „Bologna“? Vorüberlegungen für eine notwendige Untersuchung. In: Kehm, Barbara (Hg.)(2008): Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand. Frankfurt/Main. S.295-308

INSTITUT FÜR PUBLIZISTIK UND KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFT DER UNIVERSITÄT WIEN (Hg.)(1993-2000): Karrieren. Absolventen und Absolventinnen des Instituts für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien. Wien

JESSE, Barbara (2007): Hochschulen im Wettbewerb – Imageanalyse als Voraussetzung für Kooperationen mit Wirtschaftsunternehmen am Beispiel der Universität Deutsche Sporthochschule Köln. Diss. Köln

JOHANNSEN, Uwe (1971): Das Marken- und Firmen-Image. Berlin.

KÖNIG, Thomas/ KREISKY, Eva (2007): Bedingungen kritischer Wissenschaft in Österreich. Vom zähen Weg der Etablierung der Sozialwissenschaften zur Wissensgesellschaft als Privatisierung von Bildung und Wissenschaft. In: Brüchert, Oliver/Wagner, Alexander (Hg.)(2007): Kritische Wissenschaft, Emanzipation und die Entwicklung der Hochschulen. Reproduktionsbedingungen und Perspektiven kritischer Theorie, Marburg. S. 115 - 131

KÜBLER, Hans-Dieter (2009): Mythos Wissensgesellschaft. Gesellschaftlicher Wandel zwischen Information, Medien und Wissen. Eine Einführung. 2. Aufl. Wiesbaden.

LASSNIGG, Lorenz (2005): Entwicklungspfade im gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umfeld. In: Lassnigg, Lorenz/ Unger, Martin (Hg.): Fachhochschulen – Made in Austria. Review des neuen Hochschulsektors. Wien. S. 71-101

LASSNIGG, Lorenz/ UNGER, Martin (Hg.)(2005): Fachhochschulen – Made in Austria. Review des neuen Hochschulsektors. Wien

MAYER, Karl Ulrich (2000): Arbeit und Wissen: Die Zukunft von Bildung und Beruf. In: Kocka, Jürgen/Offe, Claus (Hg.)(2000): Geschichte und Zukunft der Arbeit. Frankfurt/Main. S.383 - 409

MEUSER, Michael/NAGEL, Ulrike (2005): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hg.)(2005): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung. Wiesbaden. S. 71-93

MILLA, A. (1980): Image und Imageerhebung am Beispiel eines Hochschulinstitutes. Wien

MORAW, Peter (2005): Die Universitäten in Europa und in Deutschland. Anfänge und erste Schritte auf einem langen Weg (12.-16. Jahrhundert). In: Sieg, Ulrich/Korsch, Dietrich (2005): Die Idee der Universität heute. München. S.25-42

NULLMEIER, Frank (2006): Wissensmärkte und Bildungsstatus. Elitenformation in der Wissensgesellschaft. In: Münkler, Herfried/Straßenberger, Grit/Bohlender, Matthias (Hg.)(2006): Deutschlands Eliten im Wandel. Frankfurt/Main. S.319-342

OELKERS, Jürgen (Hg.)(2001): Zukunftsfragen der Bildung. Weinheim

PARATSCHEK, Bernhard (2001): Quo vadis, Kommunikationswissenschaft? Zum Selbstverständnis einer wissenschaftlichen Disziplin vor dem Hintergrund geänderter gesellschaftlicher Bedingungen. Eine Bestandaufnahme anhand des Institutes für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft der Universität Wien. Dipl.-Arb. Wien.

PECHAR, Hans (2002): Expansion und Reform. Studien zur Hochschulpolitik der 1990er Jahre. Hab. Wien

PECHER, Hans (2005): Die Internationalisierung der Hochschulen. In: Lassnigg, Lorenz/ Unger, Martin (Hg.) (2005): Fachhochschulen – Made in Austria. Review des neuen Hochschulsektors. Wien. S. 161-189

PERL, Birgit (1997): Imageprobleme der Publizistikabsolventen im Journalismus. Eine Befragung unter Wiener Journalisten zu den Akzeptanzschwierigkeiten der Publizistikabsolventen im Journalismus. Dipl.-Arb. Wien

RAITHEL, Jürgen (2008): Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs. 2. Aufl. Wiesbaden

RODENSTOCK, Randolf (2009): Hochschuleabsolventen im globalen Wettbewerb. In: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung: Beiträge zur Hochschulforschung 3/2009. München. S. 68-73

RÖßER, Barbara (2006): Wissensgesellschaftliche Pädagogik. Der transformierte Bildungsdiskurs als Realisierungs- und Ideologisierungsförm der Wissensgesellschaft. In: Bittlingmayer, Uwe H. (Hg.)(2006): Die „Wissensgesellschaft“. Mythos, Ideologie oder Realität? 1. Aufl. Wiesbaden. S.250 – 284

RÖTTGER, Ulrike/Schmitt, Jana/Preusse, Joachim (2011): Grundlagen der Public Relations. Eine kommunikationswissenschaftliche Einführung. 1. Aufl. Wiesbaden

STATISTIK AUSTRIA (2010): Bildung in Zahlen 2008/09. Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien

STEHR, Nico (2001): Moderne Wissensgesellschaften. Aus Politik und Zeitgeschichte. B36/2001

TOURAINE, Alain (1972): Die postindustrielle Gesellschaft. 1. Aufl. Frankfurt am Main

WADSACK, Ingrid/KASPAROVSKY, Heinz (2007): Das österreichische Hochschulsystem. 3. Aufl. Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung. Wien
VON WITZLEBEN, Alexander (2007): Bildung und Bildungsträger im Anforderungsprofil der Wirtschaft. In: Blanke, Hermann-Josef (2007): Bildung und Wissenschaft als Standortfaktoren. Tübingen. S.23-34

Quellen aus dem Internet

ALPE-ADRIA UNIVERSITÄT KLAGENFURT: <http://www.uni-klu.ac.at>

AMS (2011): Arbeitslosigkeit nach Studienrichtungen.

www.ams.at/_docs/001_universitaet_0611.pdf (Zugriff am 24.08.2011)

BALDINGER, David (2010): Österreichische Bologna-Servicestelle der OeAD GmbH
In: Österreichische Bologna-Servicestelle der OeAD (2010): Im Fokus: Bologna in
Österreich. Akteurinnen und Akteure Einblicke, Schlaglichter.

http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bolognaservice/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf (Zugriff am 12.06.2010)

BOLOGNA-DEKLARATION (1998): Der Europäische Hochschulraum.

http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/bologna_dt.pdf (Zugriff
am 29.03.2010)

BOLOGNA DECLARATION (1998): The European Area for Higher Education. Joint
declaration of the European Ministers of Education.

http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/bologna_engl.pdf
(Zugriff am 19.03.2010)

BUNDESGESETZ ÜBER FACHHOCHSCHUL-STUDIENGÄNGE (FHStG) (2007).

<http://www.bmwf.gv.at/wissenschaft/national/gesetze/organisationsrecht/FHstg/>
(Zugriff am 17.05.2010)

BUNDESGESETZBLATT II, Nr.133/2010, §1 (1)-(3):

http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2010_II_133/BGBLA_2010_I_I_133.pdf (Zugriff am 24.08.2011)

BUNDESMINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

(BMWF)(2004): Fachhochschule-Entwicklungs- und Finanzierungsplan III.

http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/00_dokumente/Dokumente/fhef_III%5B1%5D_endversion.pdf (Zugriff am 17.05.2010)

BUNDESMINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG

(BMWF)(2009): Universitätsrechts-Änderungsgesetz:

http://www.bmwf.gv.at/startseite/ug_novelle/ (Zugriff am 14.06.2010)

BURGSTALLER, Christina (2010): Warum Bologna Zeit erfordert In: Österreichische Bologna-Servicestelle der OeAD (2010): Im Fokus: Bologna in Österreich. Akteurinnen und Akteure Einblicke, Schlaglichter.

http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna-service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf (Zugriff am 12.06.2010)

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2008): Beschäftigung und Wachstum in der EU.

Fahrplan in eine nachhaltige Zukunft.

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/00100-r1.d0.htm (Zugriff am 11.01.2010)

EUROPÄISCHER RAT (2000): Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Webseite des Europäischen Rats.

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/de/ec/00100-r1.d0.htm (Zugriff am 11.01.2010)

FACHHOCHSCHULE WIEN: <http://www.fh-wien.at>

FAKULTÄT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN: <http://sowi.univie.ac.at>

FONDS ZUR FÖRDERUNG DER WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNG (FWF)

(2005): Exzellenzcluster (EC) wissenschaftlicher Forschung. Programmkonzept, Wien.

http://www.fwf.ac.at/de/downloads/pdf/E-Cluster_2005.pdf (Zugriff am 12.06.2010)

FONDS ZUR FÖRDERUNG DER WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNG

(FWF)(2008): Programmdokument Exzellenzcluster.

http://www.fwf.ac.at/de/downloads/pdf/Exzellenzcluster_Programmdokument.pdf
(Zugriff am 12.06.2010)

RIEMER, Gerhard (2008): Hochschule für die Zukunft. Hochschulstrategie Neu.
http://www.iv-mitgliederservice.at/iv-all/publikationen/file_424.pdf (Zugriff am
12.06.2010)

KOM (2005) 24: Zusammenarbeit für Wachstum und Arbeitsplätze. Ein Neubeginn für
die Strategie von Lissabon, Mitteilung für die Frühjahrstagung des Europäischen Rates.
http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2005/com2005_0024de01.pdf (Zugriff
am 11.01.2010)

LOJKA, Sophie (2010): Bologna brennt In: unique. Zeitung der ÖH Uni Wien. Ausg.
03/2010; [http://www.univie.ac.at/unique/unique/index.php/commentar/1336-
10/03/2194-bologna-brennt](http://www.univie.ac.at/unique/unique/index.php/commentar/1336-10/03/2194-bologna-brennt) (Zugriff am 22.03.2010)

MAURER, Sigrid (2010): Die österreichische Hochschüler/innenschaft (ÖH) und der
Bologna-Prozess In: Österreichische Bologna-Servicestelle der OeAD (2010): Im
Fokus: Bologna in Österreich. Akteurinnen und Akteure Einblicke, Schlaglichter.
[http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna
service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf](http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna-service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf) (Zugriff am 12.06.2010)

MONITORING REPORT (2009): Bericht über den Stand der Umsetzung der Bologna
Ziele in Österreich.
[http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/bologna-
bericht_2009.pdf](http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/bologna-bericht_2009.pdf) (Zugriff am 19.03.2010)

ÖSTERREICHISCHE BOLOGNA-SERVICESTELLE DER OeAD (2010): Im Fokus:
Bologna in Österreich. Akteurinnen und Akteure Einblicke, Schlaglichter.
[http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna-
service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf](http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna-service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf) (Zugriff am 12.06.2010)

ÖSTERREICHISCHER FACHHOCHSCHULRAT (FHR): www.fhr.ac.at (Zugriff am 13.06.2010)

ÖSTERREICHISCHE HOCHSCHÜLERINNENSCHAFT (2009): Schöne neue Uni.
Pressegespräch der ÖH Uni Wien.
<http://www.oeh.univie.ac.at/fileadmin/FilesOEFFREF/PkmappeSchoeneNeueUni.pdf>
(Zugriff am 12.06.2010)

PUBLIZISTIK- UND KOMMUNIKATIONSWISSENSCHAFTEN:
www.univie.ac.at/Publizistik

RAT FÜR FORSCHUNG UND TECHNOLOGIEENTWICKLUNG (Rat-FTE):
Strategiedokumente:
<http://www.rat-fte.at/index.php/strategiedokumente.html> (Zugriff am 12.06.2010)

RAT FÜR FORSCHUNG UND TECHNOLOGIEENTWICKLUNG (Rat-FTE) (2007):
Exzellenzstrategie. Executive Summary.
www.rat-fte.at/tl_files/uploads/Strategie/070827_Executive%20Summary_deutsch_JG.pdf
(Zugriff am 12.06.2010)

RAT FÜR FORSCHUNG UND TECHNOLOGIEENTWICKLUNG (Rat-FTE)(2009):
Strategie 2020.
http://www.forschungsstrategie.at/sites/forschungsstrategie.at/files/090824_FINALE%20VERSION_FTI-Strategie2020.pdf (Zugriff am 12.06.2010)

SORBONNE-DEKLARATION (1998): Joint declaration on harmonisation of the
architecture of the European Higher Education system by the four Ministers in charge
for France, Germany, Italy and the United Kingdom.
http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/CoP034_Sorbonne_deklaration.pdf (Zugriff am 19.03.2010)

STAND DER FORDERUNGEN (2009):

<http://www.scribd.com/doc/22064947/Vorlaufiger-Forderungskatalog-30-Okt> (Zugriff am 19.03.2010)

STOCKTAKING REPORT (2009): Report from working groups appointed by the Bologna follow-up group to the Ministerial Conference in Leuven/Louvain-la-Neuve.

http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf (Zugriff am 19.03.2010)

THE BOLOGNA PROCESS 2020 (2009): The European Higher Education Area in the new decade.

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven_louvain-la-neuve_communicu%C3%A9_april_2009.pdf (Zugriff am 19.03.2010)

TRAUTMANSDORFF, Fini/BRENNER, Erich (2010): Fachhochschulen. Boom trotz Krise. http://www.teamforce.at/de/alcms/upload/berichte/gewinn_-_bomm_trotz_krise.pdf (Zugriff am 24.08.2011)

UNI:DATA DES BMWF:

http://eportal.bmbwk.gv.at/portal/page?_pageid=93,499528&_dad=portal&_schema=PORTAL&E1aufgeklappt=5&E2aufgeklappt=13;

hier: <http://www.wegweiser.ac.at/studium/karriere/301/6/publizistik--und-kommunikationswissenschaft> (Zugriff am 23.09.2011)

UNI KLAGENFURT: Curriculum für das Bachelorstudium Medien- und Kommunikationswissenschaft an der Alpen-Adria-Uni Klagenfurt (2010):

<http://wwwg.uni-klu.ac.at/mk0/studium/pdf/Curr-Bakk2009.pdf> (Zugriff am 24.08.2011)

UNI KLAGENFURT: Curriculum für das Masterstudium Medien, Kommunikation und Kultur an der Alpen-Adria-Uni Klagenfurt (2010): <http://wwwg.uni-klu.ac.at/mk0/studium/pdf/Curr-Master2009.pdf> (Zugriff am 24.08.2011)

UNI SALZBURG: Curriculum für das Bachelorstudium Kommunikationswissenschaft an der Uni Salzburg (2010): <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/1329401.PDF> (Zugriff am 24.08.2011)

UNI SALZBURG: Curriculum für das Masterstudium Kommunikationswissenschaft an der Uni Salzburg (2010): <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/1329407.PDF> (Zugriff am 24.08.2011)

UNIVERSITÄT SALZBURG: <http://www.uni-salzburg.at>

UNIVERSITÄT WIEN: Geschichte der Universität Wien.
<http://www.univie.ac.at/universitaet/geschichte/> (Zugriff am 12.03.2010)

WERNER, Eva (2010): Studierendenmobilität an österreichischen Fachhochschulen In: Österreichische Bologna-Servicestelle der OeAD (2010): Im Fokus: Bologna in Österreich. Akteurinnen und Akteure Einblicke, Schlaglichter.
http://www.oead.at/fileadmin/oead_zentrale/projekte_kooperationen/bologna-service/Im_Fokus/100504_RZ_Bologna_WEB.pdf (Zugriff am 12.06.2010)

Interviews

CHRISTL, Reinhard Dr. (Institutsleiter des FH-Wien Studiengangs „Journalismus und Medienmanagement“) am 15.09.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

HÜFFEL, Clemens Dr. (stv. Leiter der Sektion III des BMWF) am 06.10.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

JUNGWIRTH, Christian (Geschäftsführung Okto Community TV) am 05.20.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

LANG, Michael (Chefredakteur APA) am 04.10.2010 in Wien. Interview liegt bei der

Verfasserin auf.

LOJKA, Klaus Dr. (Studienprogrammleiter des Instituts für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften an der Uni Wien) am 17.08.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

MITSCHKA, Konrad Bakk.phil (Human Resources Manager des ORF) am 07.10.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

WASHIETL, Engelbert Dr. (Vorsitzender der Initiative ‚Qualität im Journalismus‘) am 05.10.2010 in Wien. Interview liegt bei der Verfasserin auf.

Anhang

Interviewleitfaden

- Welche Qualifikationen braucht man, um in Ihrem Unternehmen arbeiten zu können? (Hochschulabschluss?)
- Welche Kriterien benutzen Sie zur Beurteilung der Kompetenz von Mitarbeitern? (Notendurchschnitt, Bewerbungsunterlagen, Bewerbungsgespräch, Verhältnis von Praxis zu Theorie im Studium, Praktika, Auslandsaufenthalte, etc.)
- Spielt die Studiendauer für Sie eine wichtige Rolle?
- Abgesehen von der Hochschule, welchen Absolventen bevorzugen Sie im Unternehmen?
 - o Warum?
- Wie würden Sie den typischen PKW-Studenten beschreiben – was kann er?
- Wie würden Sie den typischen FH-Studenten beschreiben – was kann er?
- Welche Meinungen und Vorurteile kennen Sie gegenüber der PKW/FH und den Absolventen und sind diese gerechtfertigt?
- Sind in Ihrem Unternehmen (Bachelor-/Master-)Absolventen der PKW als Mitarbeiter/freie Mitarbeiter beschäftigt? (vorher schon Praktikum?)
- Sind Bachelor-Absolventen der FH bei Ihnen beschäftigt? (vorher schon Praktikum?)
 - Falls nein: Welchen Absolventen könnten Sie sich eher als Mitarbeiter in Ihrem Unternehmen vorstellen? Warum?
- Welche Erfahrungen haben Sie mit Absolventen der PKW in Ihrem Unternehmen gemacht? (Lernfähigkeit, Umgang mit neuen Situationen oder Problemen, [Adaption von gewissen Grundregeln])
- Wie beurteilen Sie die allgemein fachlichen Kenntnisse der PKW-Absolventen im Vergleich zu FH-Absolventen?

- Wie beurteilen Sie die sozialen Kompetenzen der PKW-Absolventen im Vergleich zu FH-Absolventen?
- Halten Sie das Studium der PKW in der jetzigen Form für zukunftsweisend? (Denken Sie, dass sich durch Studienbeschränkungen etwas in Bezug der Qualität verändern wird?)
- Welche Voraussetzungen müssten geschaffen werden, um in Zukunft mehr Leute von der PKW in Ihrem Unternehmen einzustellen?
- Halten Sie das Studium an der FH für zukunftsweisend?
- Welche Voraussetzungen müssten geschaffen werden, um in Zukunft mehr Leute vom Studiengang einzustellen?
- Welche Bedeutung hat Ihrer Meinung nach das Image von Hochschulabsolventen bei der Zusammenarbeit mit (Wirtschafts-/Medien-)Unternehmen?
- Wie wichtig ist Ihnen das Verhältnis von Praxis und Theorie in der Ausbildung? (größerer wissenschaftlicher Anteil an Uni)
- Profitiert die Gesellschaft von wissenschaftlich ausgebildeten Journalisten? → Wäre das nicht ein Pro für Uni-Absolventen? Obwohl die PKW keine Journalistenausbildung ist.

Online-Fragebogen

0% ausgefüllt

Sehr geehrte Damen und Herren!

Diese Befragung wird im Rahmen meiner Magisterarbeit am Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien unter dem Titel "Uni vs. FH - Eine Imagebefragung" durchgeführt. Ziel ist es herauszufinden, welche Meinungen in der heimischen Kommunikationsbranche in Bezug auf die genannten Hochschuleinrichtungen existieren und inwiefern sich diese voneinander unterscheiden.

Die Beantwortung der Fragen wird in etwa 12 Minuten Ihrer Zeit beanspruchen und deshalb danke ich Ihnen bereits im Vorhinein, dass Sie sich diese Zeit nehmen um mich bei der Erstellung meiner Magisterarbeit zu unterstützen!

Die Daten werden selbstverständlich vertraulich und anonym behandelt.

Herzlichen Dank,

Martina Schwindsackl

Weiter

[Martina Schwindsackl Bakk.phil.](#), Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

7% ausgefüllt

WICHTIGE INFORMATION

Ich möchte Sie darauf hinweisen, dass es in der folgenden Befragung nicht um die Beurteilung von Institutionen und Studiengängen geht. Persönliche Erfahrungen spielen keine primäre Rolle. Da es sich um eine Imagebefragung handelt, interessieren mich besonders Ihre Eindrücke und Meinungen in Bezug auf die genannten Hochschuleinrichtungen. Dabei kann es sich bspw. auch um Eindrücke durch Hörensagen handeln.

Bitte beantworten Sie **alle** Fragen gewissenhaft und kreuzen Sie die Ihrer Meinung nach zutreffenden Antwortmöglichkeiten an. Grundsätzlich gibt es keine "richtigen" oder "falschen" Antworten.

Sollten Sie bei der Beantwortung von manchen Fragen unsicher sein - lassen Sie bitte Ihr Gefühl entscheiden und brechen Sie die Befragung nicht ab!

Weiter

[Martina Schwindsackl Bakk.phil.](#), Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

13% ausgefüllt

1. Welches Geschlecht haben Sie?

- weiblich
 männlich

2. Wie alt sind Sie?

[Bitte auswählen] ▼

Weiter

Martina Schwindsackl Bakk.phil., Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

20% ausgefüllt

3. In welchem Bundesland arbeiten Sie?

[Bitte auswählen] ▼

4. In welcher Branche sind Sie beruflich tätig? (Mehrfachnennung möglich)

Bitte geben Sie an, in welcher Branche Sie derzeit arbeiten.

- Print
 TV
 Hörfunk
 Online
 Public Relations (PR)
 sonstiges:

5. Was machen Sie beruflich?

Bitte nennen Sie Ihre aktuelle Berufsbezeichnung.

Weiter

Martina Schwindsackl Bakk.phil., Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

27% ausgefüllt

6. Welchen Bildungsabschluss haben Sie?

Bitte wählen Sie den höchsten Bildungsabschluss, den Sie bisher erreicht haben.

- Pflichtschule
- Abgeschlossene Lehre
- Matura
- Fachhochschul-/Hochschulabschluss
- Anderer Abschluss, und zwar:

Weiter

Martina Schwindsackl Bakk.phil., Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

7. Die folgenden Fragen beziehen sich ausschließlich auf das Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (kurz: PKW). Das Studium wird an folgenden Standorten angeboten: Universität Wien (Bakkalaureat/Magister), Universität Klagenfurt (Bachelor/Master), Universität Salzburg (Bachelor/Master).

Bitte geben Sie an, an welcher Bildungsstätte Sie das PKW-Studium beurteilen. Sollten Sie noch nie etwas vom PKW-Studium an einer der genannten Universitäten gehört haben, dann entscheiden Sie sich bitte für „keine bestimmte Universität“.

- Universität Wien
- Universität Klagenfurt
- Universität Salzburg
- keine bestimmte Universität

Weiter

[Martina Schwindsackl Bakk.phil.](#), Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

8. Lesen Sie nun verschiedene Aussagen über das Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (PKW) und beurteilen Sie, in welchem Maße diese zutreffen.

Dabei ist nicht wichtig, ob Sie selbst an der jeweiligen Hochschuleinrichtung studiert haben. Sollte Ihnen das PKW-Studium nicht bekannt sein oder wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme völlig zu
Hier wird eine „moderne“ Ausbildung angeboten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der tägliche Zeitaufwand für diese Ausbildung ist sehr hoch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier kommt man leicht zu einem Abschluss.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Ausbildung hat hohe Qualität.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier werden Inhalte vermittelt, die man in der Praxis brauchen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der akademische Grad, den man hier erwirbt, hat einen sehr guten Ruf in der Öffentlichkeit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier wird man für eine Vielzahl von möglichen Berufen ausgebildet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hier wird man zum Spezialisten/Fachmann ausgebildet.	<input type="radio"/>					
AbsolventInnen dieser Institution haben sehr gute Jobaussichten.	<input type="radio"/>					
AbsolventInnen dieser Institution verdienen sehr gut.	<input type="radio"/>					
Hier können sich Studierende frei entfalten.	<input type="radio"/>					
Hier wird wissenschaftlich geforscht.	<input type="radio"/>					
Hier kann man in kurzer Zeit einen Titel erwerben.	<input type="radio"/>					
Eigeninitiative während des Studiums ist hier gefragt.	<input type="radio"/>					
Studierende werden hier individuell betreut.	<input type="radio"/>					
Hier unterrichtet qualifiziertes Personal (Professoren, externe Vortragende usw.)	<input type="radio"/>					
Hier ist man um Studierende bemüht.	<input type="radio"/>					
Die Fächer können auf eigene Interessen optimal abgestimmt werden.	<input type="radio"/>					
Studierende können sich das Studium flexibel einteilen.	<input type="radio"/>					
Hier sind Studierende einem hohen Druck ausgesetzt.	<input type="radio"/>					
Die Einrichtung hat sehr gute Kontakte zur Praxis.	<input type="radio"/>					
Die Einbeziehung von Studierenden in Forschungsprojekte ist fixer Bestandteil des Studiums.	<input type="radio"/>					

[Weiter](#)

9. Welchen Beitrag zur Ausbildung bzw. Förderung der folgenden Kenntnisse und Fähigkeiten leistet die Publizistik- und Kommunikationswissenschaft Ihrer Meinung nach?

Auch wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	trägt überhaupt nicht dazu bei	trägt eher nicht dazu bei	trägt weniger dazu bei	trägt einigermaßen dazu bei	trägt ziemlich dazu bei	trägt sehr dazu bei
Fundierte Allgemeinbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rhetorische Fähigkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit zur Teamarbeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisatorische Fähigkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fremdsprachenkenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erweiterung der sozialen Kompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rechtskenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

10. Lesen Sie nun verschiedene Aussagen über die AbsolventInnen der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften (PKW) und beurteilen Sie, in welchem Maße diese zutreffen.

Auch wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme sehr zu
PKW-Studierende haben ein klares Ziel vor Augen und wissen genau was sie wollen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PKW-AbsolventInnen sind besser geschaffen für Aufgaben, die etwas mit Innovation oder Kreativität zu tun haben, als FH-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Für bereichsübergreifende Projekte sind PKW-AbsolventInnen besser geeignet als FH-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PKW-AbsolventInnen haben grundsätzlich höhere Erwartungshaltungen im Beruf (Positionen, Einstiegsgehalt, Verwendung, Jobbeschreibung usw.) als FH-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
PKW-AbsolventInnen sind Menschen, die im Berufsalltag relativ schwer zu führen sind, weil sie glauben besser zu sein als andere.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Einen PKW-Absolventen/eine PKW-Absolventin kann ich problemlos an den Arbeitsplatz setzen, weil er/sie genau weiß, was zu tun ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PKW-AbsolventInnen betrachten alles auf einer theoretischen und weniger praktischen Ebene.	<input type="radio"/>					
PKW-AbsolventInnen können auf Grund ihrer breiten Grundlagenausbildung schneller auf neue Probleme reagieren als FH-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>					
Bei einem PKW-Absolventen/einer PKW-Absolventin weiß ich genau, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt.	<input type="radio"/>					
PKW-AbsolventInnen sind sehr gut imstande berufspraktische Probleme zu lösen.	<input type="radio"/>					
PKW-AbsolventInnen können komplexe Zusammenhänge schneller verstehen und besser mit ihnen umgehen als FH-Studierende.	<input type="radio"/>					
PKW-AbsolventInnen haben kaum Ahnung von der Praxis.	<input type="radio"/>					
PKW-AbsolventInnen haben ein höheres Vermögen zur Selbstorganisation und zur Eigenverantwortung als FH-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>					

[Weiter](#)

11. Die folgenden Fragen beziehen sich ausschließlich auf das Studium an einer medienwissenschaftlichen Fachhochschule (FH).

Bitte geben Sie an, welchen FH-Studienzweig Sie beurteilen. Sollte Ihnen keiner der Studiengänge bekannt sein, dann entscheiden Sie sich bitte für „keinen bestimmten Studiengang“.

- FH Wien – „Journalismus und Medienmanagement“ (Bachelor)
- FH Joanneum Graz – „Journalismus und PR“ (Bachelor)
- FH Burgenland – „Information, Medien und Kommunikation“ (Bachelor)
- FH St. Pölten – „Medienmanagement“ (Bachelor/Master)
- FH St. Pölten – „Media und Kommunikationsberatung“ (Bachelor/Master)
- FH Campus Hagenberg – „Kommunikation, Wissen, Medien“ (Bachelor/Master)
- keinen bestimmten Studiengang

[Weiter](#)

12. Lesen Sie nun verschiedene Aussagen über medienwissenschaftliche Fachhochschulen und beurteilen Sie, in welchem Maße diese zutreffen.

Dabei ist nicht wichtig, ob Sie selbst an der jeweiligen Institution studiert haben. Sollte Ihnen das FH-Studium nicht bekannt sein oder wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme sehr zu
Hier wird eine „moderne“ Ausbildung angeboten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der tägliche Zeitaufwand für diese Ausbildung ist sehr hoch.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier kommt man leicht zu einem Abschluss.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Ausbildung hat hohe Qualität.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier werden Inhalte vermittelt, die man in der Praxis auch brauchen kann.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Der akademische Grad, den man hier erwirbt, hat einen sehr guten Ruf in der Öffentlichkeit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier wird man für eine Vielzahl von möglichen Berufen ausgebildet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hier wird man zum Spezialisten/Fachmann ausgebildet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
AbsolventInnen dieser Institution haben sehr gute Jobaussichten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
AbsolventInnen dieser Institution verdienen sehr gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hier können sich Studierende frei entfalten.	<input type="radio"/>					
Hier wird wissenschaftlich geforscht.	<input type="radio"/>					
Hier kann man in kurzer Zeit einen Titel erwerben.	<input type="radio"/>					
Eigeninitiative während des Studiums ist hier gefragt.	<input type="radio"/>					
Studierende werden hier individuell betreut.	<input type="radio"/>					
Hier unterrichtet qualifiziertes Personal (Professoren, externe Vortragende).	<input type="radio"/>					
Hier ist man sehr um Studierende bemüht.	<input type="radio"/>					
Die Fächer können auf die eigenen Interessen optimal abgestimmt werden.	<input type="radio"/>					
Die Studierenden können sich hier das Studium flexibel einteilen.	<input type="radio"/>					
Hier sind die Studierenden einem hohen Druck ausgesetzt.	<input type="radio"/>					
Die Einrichtung hat sehr gute Kontakte zur Praxis.	<input type="radio"/>					
Die Einbeziehung von Studierenden in Forschungsprojekte ist fixer Bestandteil des Studiums.	<input type="radio"/>					

[Weiter](#)

13. Welchen Beitrag zur Ausbildung bzw. Förderung der folgenden Kenntnisse und Fähigkeiten leisten medienwissenschaftliche Fachhochschulen Ihrer Meinung nach?

Auch wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	trägt überhaupt nicht dazu bei	trägt eher nicht dazu bei	trägt weniger dazu bei	trägt einigermaßen dazu bei	trägt ziemlich dazu bei	trägt sehr dazu bei
Fundierte Allgemeinbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rhetorische Fähigkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fähigkeit zur Teamarbeit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organisatorische Fähigkeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fremdsprachenkenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausweitung der sozialen Kompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rechtskenntnisse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Weiter

14. Lesen Sie nun verschiedene Aussagen über die AbsolventInnen von medienwissenschaftlichen FH-Studiengängen und beurteilen Sie, in welchem Maße diese zutreffen.

Auch wenn Sie glauben nicht Bescheid zu wissen – entscheiden Sie nach Gefühl!

	stimme überhaupt nicht zu	stimme eher nicht zu	stimme weniger zu	stimme einiger- maßen zu	stimme ziemlich zu	stimme sehr zu
Bei einem FH-Absolventen/einer FH-Absolventin weiß ich genau, welche Fähigkeiten er/sie in den Berufsalltag mitbringt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Einen FH-Absolventen/eine FH-Absolventin kann ich problemlos an den Arbeitsplatz setzen, weil er/sie genau weiß, was zu tun ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FH-AbsolventInnen sind sehr gut imstande berufsspezifische Probleme zu lösen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FH-AbsolventInnen haben kaum Ahnung von der Praxis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FH-AbsolventInnen sind besser für Führungspositionen geeignet als PKW-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FH-Studierende haben ein klares Ziel vor Augen und wissen genau was sie wollen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
FH-Studierende sind viel engagierter und interessierter als PKW-Studierende.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

FH-Studierende haben ein klares Ziel vor Augen und wissen genau was sie wollen.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>				
FH-Studierende sind viel engagierter und interessierter als PKW-Studierende.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>				
FH-AbsolventInnen sind besser für den direkten Berufseinstieg qualifiziert als PKW-Studierende.	<input type="radio"/>					
FH-AbsolventInnen sind besser geschaffen für Aufgaben, die etwas mit Innovation oder Kreativität zu tun haben, als PKW-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>					
Für bereichsübergreifende Projekte sind FH-AbsolventInnen besser geeignet als PKW-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>					
FH-AbsolventInnen haben grundsätzlich höhere Erwartungshaltungen im Beruf (Positionen, Einstiegsgehalt, Verwendung, Jobbeschreibung usw.) als PKW-AbsolventInnen.	<input type="radio"/>					
FH-AbsolventInnen sind Menschen, die im Berufsalltag relativ schwer zu führen sind, weil sie glauben besser zu sein als andere.	<input type="radio"/>					

[Weiter](#)

15. Angenommen, Sie hätten gerade die Matura geschafft und möchten in der Kommunikationsbranche arbeiten. Dafür müssen Sie sich jedoch für ein Hochschulstudium entscheiden. Wofür entscheiden Sie sich?

Ich entscheide mich für...

- das Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften an einer Universität
- eine „medienwissenschaftliche“ Ausbildung an der Fachhochschule

16. Warum würden Sie sich für diese Institution entscheiden?

Nennen Sie mir bitte den ausschlaggebendsten Grund für Ihre Entscheidung.

Weiter

[Martina Schwindsackl Bakk.phil.](#), Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

Vielen Dank für Ihre Mithilfe!

[Martina Schwindsackl Bakk.phil.](#), Publizistik- und Kommunikationswissenschaften, Universität Wien

Abstract

Wir befinden uns im Zeitalter der Wissensgesellschaft, in der „Wissen“ zu einer der bedeutendsten Ressource für die Gesellschaft und für den einzelnen Menschen geworden ist. In Hinblick dazu kommt vor allem den Hochschulen eine besondere Bedeutung zu. Auf Grund der Globalisierung verstärkt sich der Kampf um die Besten. Doch nicht nur der globale Wettbewerb ist spürbar, auch in Österreich tobt ein heißer Kampf um die Besten. Die Monopolstellung der Universität auf dem heimischen Bildungssektor endete 1993 mit der Eröffnung des Fachhochschul-Sektors, der eine Alternative zu den Langzeitstudien bieten sollte. Mit der Einführung der Bologna-Studienarchitektur an den Universitäten kommt es jedoch wiederum zu einer Annäherung der beiden Hochschulsektoren. Für die Hochschulen wird es also auf Grund des steigenden Konkurrenzdrucks immer wichtiger, sich gekonnt zu vermarkten und ihre Besonderheiten hervorzuheben. Dem Image kommt in dieser Hinsicht eine bedeutende Rolle zu. In dieser Arbeit wird das Image der kommunikationswissenschaftlichen Universitätsstudien untersucht. Weiters wird der Frage nachgegangen, inwiefern sich dieses vom Image der medienwissenschaftlichen Fachhochschulen unterscheidet. Da auch Studierende und Absolventen zum Image einer Hochschule beitragen, wurden auch diese in die Untersuchung miteinbezogen. Die quantitative Untersuchung wurde mittels einer Online-Befragung unter Mitarbeitern der heimischen Kommunikationsbranche durchgeführt.

Lebenslauf

Martina Schwindsackl, Bakk.phil

geb. am 31.07.1983 in Leoben (Stmk)

Ausbildung

Okt. 2007 – laufend	Magister-Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien
Okt. 2002 – Juli 2007	Bakkalaureat-Studium der Publizistik- und Kommunikationswissenschaften an der Universität Wien
2001 – 2002	Französisch-Studium an der Karl Franzens Universität Graz (nicht abgeschlossen)
Juni 2001	Matura am BORG Monsbergergasse mit besonderer Berücksichtigung der Informatik, Graz

Berufliche Erfahrung

Mai 2010 – laufend	Angestellt in der Sendeabwicklung <i>PULS 4 TV GmbH & Co KG</i> , Wien
Oktober 2009	Praktikum als Videojournalistin bei den AustriaNews (ProSieben/SAT.1/PULS 4), Wien
Juni 2009 – März 2010	redaktionelle Mitarbeit bei Ö1 Campus “ <i>Radio dynamic</i> “
Jan. 2008 – April 2010	selbständige Mitarbeiterin in der Sendeabwicklung <i>PULS 4 TV GmbH & Co KG</i> , Wien
Sept. 2006	redaktionelle Tätigkeiten bei <i>Radio Soundportal</i> , Graz
Dez. 2003 – Dez. 2007	Datenbankverwaltung bei <i>Institute for International Research (I.I.R.) GmbH</i> , Wien
Feb. 2003 – Dez. 2003	Teamleiter bei <i>DialogDirect PR GesmbH</i> , Wien
Mai 2002 – Feb. 2003	freier Dienstnehmer bei <i>DialogDirect PR GesmbH</i> , Graz