

Qualitätssichernde Verwaltungs- prozesse in der Umsetzung von Bachelor und Master

7. Arbeitstagung Evaluation und Qualitätssicherung an Hochschulen
am 2. und 3. März 2006
an der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin

Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2006

Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse in der Umsetzung von Bachelor und Master

7. Arbeitstagung zur Evaluierung an Hochschulen,
Fachhochschule für Wirtschaft Berlin,
2. und 3. März 2006

Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2006

Die als „7. Arbeitstagung zur Evaluation und Qualitätssicherung an Hochschulen“ aufgelegte Veranstaltung ist Bestandteil einer seit nunmehr im siebten Jahr bestehenden Tagungsreihe, die von den Berliner und Brandenburger Hochschulen mit Unterstützung des Projekts Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz organisiert wird.

An der Ausrichtung der 7. Arbeitstagung waren folgende Berliner und Brandenburger Hochschulen beteiligt:

- Fachhochschule für Wirtschaft Berlin
- Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin
- Evangelische Fachhochschule Berlin
- Fachhochschule Eberswalde
- Fachhochschule für Technik und Wirtschaft Berlin
- Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin
- Fachhochschule Lausitz
- Fachhochschule Potsdam
- Hochschule Neubrandenburg
- Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin
- Technische Fachhochschule Berlin
- Technische Fachhochschule Wildau
- Universität Potsdam

Organisation

Cornelia Kaiser
Susanne Möhring

Fachhochschule für Wirtschaft Berlin
(FHW Berlin)

Badensche Str. 50–51
D-10825 Berlin
Tel.: +49/(0)30/857 89-265
Fax: +49/(0)30/857 89-199
E-Mail: evaluation@fhw-berlin.de
Internet: www.fhw-berlin.de

Diese Publikation dokumentiert die Veranstaltung „Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse in der Umsetzung von Bachelor und Master“, die an der Fachhochschule für Wirtschaft Berlin am 2. und 3. März 2006 von den Berliner und Brandenburger Hochschulen gemeinsam mit dem Projekt Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz durchgeführt wurde.

Sowohl den Mitarbeiter/innen des Projekts Q der HRK als auch den Mitgliedern des Arbeitskreises Evaluation und Qualitätssicherung der Berliner und Brandenburger Hochschulen gilt in diesem Zusammenhang unser besonderer Dank. Sie alle haben die inhaltliche und organisatorische Vorbereitung und Durchführung der Tagung tatkräftig unterstützt.

This publication is a documentation of the conference „Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse in der Umsetzung von Bachelor und Master“, organised by the Quality Assurance Project of the German Rectors' Conference and the Berlin Universities of Applied Sciences, held in march 2006 at the Fachhochschule für Wirtschaft Berlin.

Beiträge zur Hochschulpolitik 10/2006

Diese Publikation ist im Rahmen des Projekts Qualitätssicherung entstanden, das die HRK mit Fördermitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchführt.

Die HRK dankt dem BMBF für die freundliche Unterstützung.

Redaktion:
Cornelia Kaiser, Barbara Michalk, Waldemar Dreger

Ahrstr. 39, D-53175 Bonn
Tel.: +49/(0)228/8870
Telefax: +49/(0)228/887110
E-Mail: michalk@hrk.de
Bestellung: ruetter@hrk.de
Internet: www.hrk.de,
www.projekt-q.de

Fachhochschule für Wirtschaft Berlin
(FHW Berlin)

Badensche Str. 50–51
D-10825 Berlin
Tel.: +49/(0)30/857 89-265
Fax: +49/(0)30/857 89-199
E-Mail: evaluation@fhw-berlin.de
Internet: www.fhw-berlin.de

Bonn, Dezember 2006

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger+ schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz (HRK).

Reprinting and use in electronic systems of this document or extracts from it are subject to the prior written approval of the German Rectors' Conference.

ISBN 3-938738-34-0

Inhaltsverzeichnis

Begrüßung und Eröffnung

Jörn Alphei 7

Vortrag

Verhältnis zwischen Hochschulen und staatlicher
Wissenschaftsverwaltung
Frank Ziegele 11

Parallele Foren

Forum 1

Verwaltungs- und Organisationsprozesse in der Lehre

Modulverwaltung an der Fachhochschule Hannover
Volker Brosda 21

Forum 2

Qualitätssicherung durch/bei Auswahlverfahren und Zulassung

Auswahl- und Zulassungsverfahren als Beitrag
zur Qualitätssicherung
Benedikt Hell 25

Mehrstufiges internetgestütztes Verfahren für die
Studierendenauswahl
Heinz Schüpbach 36

Was geht in der Praxis einer Fachhochschule?
Antje Ducki und Anette Jander 42

Forum 3

Übergang zwischen Bachelor und Master

Beispiel der Ruhr-Universität Bochum
Susanne Lippold 53

Forum 4

Weiterbildung und Studium

Duale Studiengänge für Gesundheits- und Pflegeberufe

Jutta Räßiger

61

Modellprojekt: Arbeiten – Weiterbilden – Studieren

Andreas Klose und Christa Heinrich

69

Autorenverzeichnis

79

Eröffnung

Begrüßung

Jörn Alphei

Sehr geehrter Herr Prorektor,
meine sehr geehrten Damen und Herren,
es ist mir eine große Freude, Sie nun auch im Namen der Hochschulrektorenkonferenz und des Projekts Qualitätssicherung zur 7. Arbeitstagung der Berliner und Brandenburgischen Fachhochschulen zum Thema „Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse“ begrüßen zu dürfen.

Ich freue mich insbesondere, dass wir heute und morgen die Gelegenheit haben werden, mit der Gestaltung von Verwaltungsprozessen und ihrem Beitrag für die Qualität von Studiengängen über eine bisher wenig beachtete Herausforderungen für die Qualitätssicherung an Hochschulen im Zusammenhang mit der Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengängen zu sprechen. Die Berliner Hochschulen – zumindest die im Arbeitskreis versammelten – brauchen zwar die Umstellung auf Bachelor und Master als solche nicht mehr zu diskutieren, da diese schon hinter ihnen liegt, zumindest doch die Diskussion um das ob und wie der Umstellung. Jetzt geht es in der Tat um die Frage der Qualitätssicherung in der täglichen Realisierung und Gestaltung der Programme, eine Frage, die auch im Interesse unserer künftigen Absolventen oberste Priorität genießt und genießen muss.

Die Beschäftigungsfähigkeit, wissenschaftliche Glaubwürdigkeit und Studierbarkeit eines Programms müssen natürlich an erster Stelle der Qualitätsprüfung (so etwa im Rahmen der Akkreditierung) stehen, sie müssen aber auch im Alltag, in der Umsetzung der Programme, Realität werden. Hierzu bedarf es passgenauer und effizienter Verwaltungsprozesse, die nicht punktuell, sondern für die Dauer des Programms die Qualität sichern und wo auch immer möglich verbessern. In Frankreich etwa, wo Bachelor- und Masterstrukturen weit zügiger eingeführt wur-

den, kam der an den Hochschulen allgemein akzeptierte Umstellungsprozess eine Zeit lang in Verruf, da das allen Hochschulen zur Verfügung gestellte Verwaltungsprogramm den Änderungen nicht gewachsen war. In Deutschland werden solche Probleme vielleicht deshalb nicht so sichtbar, da sich mehr oder weniger jede Hochschule allein mit den Problemen beschäftigt.

Wie Sie dem Programm entnehmen können, geht es aber in den nächsten zwei Tagen nicht allein um Verwaltungsprozesse im engeren Sinn, sondern auch um Fragen der Zulassung und der Anerkennung.

Besonders freue ich mich auch darüber, dass diese Tagung bereits die siebte Veranstaltung in einer Reihe ist. Das Projekt Q hat ein großes Interesse daran, dass seine Arbeit nachhaltig ist. Und wir konnten beobachten, wie sich im Arbeitskreis der Berliner und Brandenburger Fachhochschulen in den letzten Jahren die Diskussion zu einer Kultur der Qualitätssicherung entwickelt hat, wie sie die HRK und das Projekt Q immer gefordert haben. Dieses spiegelt sich lebendig darin, dass die Themen der jährlichen Workshops immer aktuelle Punkte der nationalen und internationalen Diskussion aufgegriffen haben. So standen in den vergangenen Jahren etwa die Rolle der Studierenden bei der Qualitätssicherung, die Profilbildung an Hochschulen oder auch das Verhältnis von Akkreditierung und Evaluation im Mittelpunkt. Man kann also fast sagen, dass die Veranstaltungsreihe so etwas wie ein Seismograf vordringlicher Themen in der Diskussion um Qualitätssicherung im Hochschulbereich ist, und ich möchte mich ausdrücklich beim Arbeitskreis und bei der organisierenden Hochschule für diese Initiative bedanken.

Lassen Sie mich noch kurz ein paar Worte zum hochschulpolitischen Kontext dieser Veranstaltung sagen. Man könnte den Titel fast ergänzen zu: Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse unter neuen hochschulpolitischen Vorzeichen. Tatsächlich befinden wir uns in einer Situation des Übergangs – die größte verfassungspolitische Reform seit Bestehen der Bundesrepublik ist zwar schon beschlossen, aber noch nicht verabschiedet. Die Föderalismusreform betrifft vor allem auch den Bildungsbereich. Mit dem Übergang der Zuständigkeit für die Lehre an Hochschulen an die Länder und der Schaffung einer Abweichungsgesetzgebung für die

Länder in wichtigen Fragen könnte sich auch im Bereich der Qualitätssicherung einiges ändern. Eines steht aus meiner Sicht jedoch außer Frage: wir brauchen in Deutschland im Bereich der Qualitätssicherung an Hochschulen übergreifende Standards, die nicht hinter die in Bergen vorgelegten European Standards and Guidelines zurückfallen dürfen, wir brauchen übergreifende Prozesse der Qualitätsentwicklung an Hochschulen, und wir brauchen eine hochschulübergreifende Diskussion um die Weiterentwicklung von Systemen der Qualitätssicherung. In diesem Sinne begrüße ich es, dass die Veranstaltungen des Arbeitskreises der Berliner und Brandenburger Fachhochschulen sich – über den regionalen Aspekt hinaus – als eine nationale Plattform der Diskussion verstanden haben und die diesjährige Teilnehmerliste dies auch wieder ausweist.

Ein verbindlicher Qualitätsstandard für ein Grußwort sollte „Kürze“ sein. Ich schließe deshalb meine einleitenden Worte und freue mich auf interessante und zukunftsweisende Diskussionen im Plenum und in den einzelnen Workshops. Vielen Dank.

Vortrag


Das Verhältnis zwischen Hochschulen und staatlicher Wissenschaftsverwaltung: Modelle, Probleme, Gestaltung

Frank Ziegele

1. Idealmodell für das Verhältnis Staat – Hochschule

Die derzeit ablaufenden Reformen im Verhältnis zwischen Hochschulen und staatlicher Wissenschaftsverwaltung richten sich am Modell der „neuen Steuerung“ (auch „New Public Management“) aus. Dieser Steuerungsansatz lässt sich durch die folgenden Merkmale charakterisieren:

Das Diagramm zeigt das Idealmodell der neuen Steuerung. Es besteht aus einem grauen Rahmen, der oben links den Titel 'Idealmodell der neuen Steuerung' und oben rechts das Logo 'CHE' mit der Website 'www.che.de' enthält. Im Inneren des Rahmens befinden sich zwei dunkelgraue Textfelder. Das obere Feld beschreibt die Merkmale der autonomen dezentralen Entscheidung, das untere Feld die Steuerungsmechanismen.

Idealmodell der neuen Steuerung 
www.che.de

autonome dezentrale Entscheidung (Problemnähe, Flexibilität, Info-Vorsprung), in Bezug auf Finanzen/Organisation/Personal/Deregulierung

Steuerung über Wettbewerbsmechanismen (Nachfragesteuerung, ex-post-Anreize, Leistungstransparenz) und Ziel-/Ergebnisorientierung (partnerschaftliche Zielabstimmung)

Idealmodell der neuen Steuerung



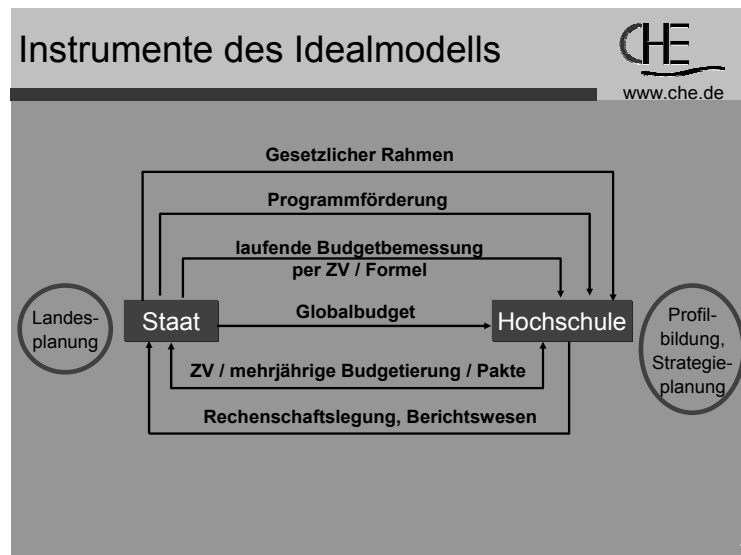
Grobsteuerung, Fokussierung

ordnungspolitische Steuerung (keine Eingriffe in Prozesse, sondern: Wettbewerbsordnung, Forderung Selbststeuerungsinstrumente / strategische Planung, Rechenschaftslegung, Governance-Prinzipien)

Wenn diese Prinzipien umgesetzt werden sollen, dann ergibt sich ein Steuerungsmodell, das auf den strategischen Planungen auf staatlicher und Hochschuleseite basiert. Der Staat gewährt ein Globalbudget und schafft über Gesetze, mehrjährige Budgetzusagen („Pakte“) und Zielvereinbarungen einen verlässlichen Rahmen für das autonome Handeln der Hochschule. Anreize im Sinne staatlicher Ziele werden durch Programmförderung und die Verfahren der laufenden Budgetbemessung gesetzt. Zudem sind die Hochschulen rechenschaftspflichtig und müssen Berichte vorlegen, die u.a. die Verfolgung und Erreichung strategischer Ziele abbilden sollten (vgl. Abb. „Instrumente des Idealmodells“, S. 13).

Wie diese unterschiedlichen Instrumente zusammenspielen, lässt sich am Beispiel der Umsetzung des Bologna-Prozesses durch Einführung von gestuften Studienstrukturen zeigen:

- Die staatliche Seite definiert im Rahmen der strategischen Landesplanung globale Ziele („alle Studiengänge des Landes sind bis zum Jahr X auf Bachelor/Master umgestellt“).
- In den Hochschulgesetzen werden die rechtlichen Grundlagen für Bachelor und Master geschaffen, z.B. in Bezug auf Prüfungs-/Studienordnungen.



- Das Thema wird als Gegenstand für Zielvereinbarungen mit den Hochschulen vorgegeben; konkrete Vorschläge und Maßnahmen werden dabei von den Hochschulen erarbeitet.
- Die Umsetzung wird durch Anreize in der staatlichen Finanzierung gefördert, z.B. indem Bachelor- und Masterabsolventen in der formelgebundenen Mittelvergabe voll gezählt werden und damit gegenüber dem Diplom durch Umstellung der Studienstruktur die Absolventenzahl steigt. Eine Hochschule, die schnell umstellt, erlangt finanzielle Vorteile.
- Im Berichtswesen wird über den Anteil der Studierenden, die bereits im Rahmen der neuen Studienstruktur studieren, Rechenschaft abgelegt.

Das Zusammenspiel der dargestellten Instrumente ist aber nicht immer konfliktfrei, es entstehen Spannungsfelder. So steht die Landesplanung in einer natürlichen Spannung zur Autonomie. Eine Programmförderung, die diskretionäre Mittelzuweisungen als Kompensation für Verluste aus einer Finanzierungsformel einsetzt, konterkariert die Anreizwirkungen der Formel. So wurde in einer Untersuchung über die niedersächsischen Fachhochschulen ermittelt, dass Hochschulen, die aus der Formel gewinnen, in der Summe aus formelgebundener und diskretionärer Mittelvergabe verlieren, umgekehrt für Formelverlierer. In anderen Instrumenten-

bereichen ist es besonders wichtig, dass Reformen der Instrumentarien parallel laufen: Die Finanzautonomie der Hochschulen sollte sich parallel zur Deregulierung in den Gesetzen entwickeln; dann können Hochschulen beispielsweise über die interne Personalstruktur freier entscheiden und gleichzeitig auch die entsprechenden Ressourcen flexibel umschichten. Finanzielle Flexibilität ohne Entscheidungsautonomie würde hingegen wenig bringen.

2. Realität und Probleme der neuen Steuerung

Die Frage ist, ob die „schöne neue Welt“ der neuen Steuerung tatsächlich existiert. Sind die faktischen Entwicklungen so, wie es vom Idealmodell vorgegeben wird? Zunächst ist festzuhalten, dass die Reformen der staatlichen Hochschulsteuerung in Deutschland klar den im ersten Abschnitt aufgezeigten Weg der neuen Steuerung einschlagen. Tatsächlich werden die angesprochenen Instrumente Schritt für Schritt implementiert. Hier soll jedoch die These vertreten werden, dass mit der Einführung der Instrumente noch keineswegs die intendierten Wirkungen gewährleistet sind. Ob die neue Steuerung den oben definierten Grundmerkmalen gerecht wird, entscheidet sich durch die Art der Umsetzung der Instrumente im Detail. Im Folgenden sind einige der wesentlichen Probleme im Steuerungsverhältnis Staat – Hochschule aufgelistet:

Probleme im Verhältnis Staat - Hochschule



ministerielle Organisationsstrukturen passen nicht zu autonomer Hochschule mit starker Leitung (Bsp. Baden-Württemberg)

fehlendes Vertrauen beider Seiten (Bsp. Rücklagenbildung, Paket mit Kürzung, Rezentralisierung, Berichtsintervalle, hidden agenda bei Zielvereinbarungen)

fehlendes methodisches Know how (Bsp. Zielvereinbarungen)

Probleme im Verhältnis Staat - Hochschule



fehlendes Leitbild für die Rolle von Ministerien in der neuen Steuerung → altes Steuerungsverständnis im neuen Gewand (Bsp. Zielvereinbarung)

Rolle des Parlaments in der neuen Steuerung nicht geklärt (Bsp. Stellenkürzung)

Einheitsmodelle der neuen Steuerung für die Landesverwaltung sind nicht wissenschaftsadäquat (Bsp. Sachsen, KLR für das Land)

Probleme im Verhältnis Staat - Hochschule



inkonsequente Umsetzung, „Parallelwelten“ (z.B. Profilbildung vs. KapVo, Globalhaushalt vs. Kürzung Stellen, „fiktive Kameralistik“)

naive oder überzogene Umsetzung betriebswirtschaftlicher Steuerung (z.B. Kosten-Erlös-Rechnung, Preismodell Hessen)

mangelndes Verständnis auf Hochschulseite für „Paket“ Autonomie + Steuerungsinstrumente

Einige der in den Abbildungen genannten Beispiele für problematische Entwicklungen sollen genauer erläutert werden:

- Im Verhältnis Staat – Hochschule hat das Ministerium mit dem in allen deutschen Gesetzen gestärkten Rektorat bzw. Präsidium einen klaren Ansprechpartner. Umgekehrt ist das nicht so, Beispiel Zielvereinbarungen: Wenn diese abgeschlossen werden, sind in Ministerien regelmäßig die Hochschulabteilungen, Einheiten, die sich mit Planung beschäftigen und die Haushälter damit befasst; klare Ansprechpartner fehlen teilweise, unterschiedliche Referate machen verschiedene Vorgaben. Oder in Ministerien werden Stabsstellen bzw. Referate für die Fragen der neuen Steuerung geschaffen, die noch nicht hinreichend in die „normalen“ Abläufe integriert sind.
- Wenn Vertrauen fehlt, werden beispielsweise die Hochschulen zu wenig Rücklagen bilden, weil sie befürchten, dass Rücklagen als Gelder interpretiert werden, die die Hochschule eigentlich nicht braucht. Oder ein misstrauisches Land schafft zwar einen Globalhaushalt, zentralisiert aber gleichzeitig Aufgaben auf Landesebene, z.B. in Bezug auf die Liegenschaften.
- Leitbilder für die autonome, „entfesselte“, unternehmerische Hochschule wurden in den letzten Jahren genügend entwickelt. Den Ministerien hat man aber immer nur gesagt, welche Aufgaben sie abgeben sollen. Es wurden zu wenig Anstrengungen unternommen, die Rolle der Ministerien (und der Parlamente) in der neuen Steuerung zu definieren – denn sie werden natürlich weiterhin gebraucht, nur mit veränderten Aufgaben. Wenn man den Akteuren auf staatlicher Seite diese Perspektive nicht gibt, ist es verständlich, dass sie in die Rolle zurückfallen, die sie im alten Steuerungsansatz hatten, und beispielsweise Zielvereinbarungen zu dirigistisch einsetzen.
- In Parlamenten wird nach wie vor häufig darüber diskutiert, warum die Hochschule X im Wahlkreis Y zehn Stellen abbaut u.ä. Im parlamentarischen Bereich wird also vielfach die Realität der neuen Steuerung noch gar nicht registriert; von den Ministerien werden teilweise Interventionen verlangt, die sie mit ihren reduzierten Steuerungsmöglichkeiten gar nicht mehr leisten können.
- Es gibt Länder, in denen aus dem Grundverständnis „Konzern Land“ heraus versucht wird, die neuen Steuerungsinstrumente für die ge-

samte Landesverwaltung möglichst einheitlich anzulegen. Dies führt dazu, dass versucht wird, Verfahrensweisen anzuwenden, die im Hochschulkontext nicht unbedingt passen. Wenn z.B. in Sachsen gefordert wird, zum Aufbau einer Kosten- und Leistungsrechnung und zur Bildung von Kostenträgern Professoren zu einer Zeitaufschreibung im Halbstundentakt zu verpflichten, dann ist dies eine Operationalisierung der neuen Steuerung, die dem Wissenschaftssystem fremd ist und schädliche Wirkungen entfalten würde.

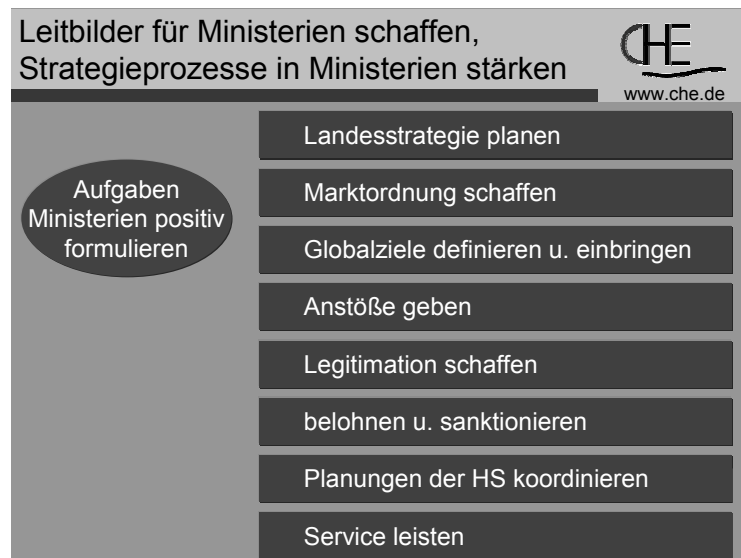
- Wie im letztgenannten Beispiel wird betriebswirtschaftliche Steuerung teilweise überzogen angewandt und verliert damit im Wissenschaftskontext ihren Nutzen. Wenn z.B. viel Energie darauf verwendet wird, eine Kosten-Erlös-Rechnung aufzubauen, dann haben die Hochschulen dennoch wenig davon, weil ihre Ziele nicht bei der Gewinnerzielung liegen. Statt dessen braucht man eine Kosten-Leistungs-Rechnung, die Kosten und (statt monetärer Größen) akademische Leistungen in Forschung und Lehre gegenüberstellt.
- Schließlich sind Hochschulen zumeist bereit, finanzielle Freiheiten im Rahmen von Globalhaushalten und andere erweiterte Autonomiespielräume zu nutzen. Es fehlt aber teilweise das Verständnis dafür, dass staatliche Verantwortung für die Verwendung von Steuergeldern nicht ein vollständiges „laissez-faire“ implizieren kann. Autonomie und ergebnisorientierte Steuerung/Anreizsetzung sind zwei Seiten einer Medaille und gehören zwingend zusammen.

3. Problemlösung durch Gestaltung der Instrumente

Alle im vorangegangenen Abschnitt genannten Probleme sind nicht modellimmanent, müssen also nicht zwingend auftreten. Sie sind vielmehr Resultat unzureichender Gestaltung der Instrumentarien oder unvollständiger Umsetzung der Veränderungsprozesse. Das heißt: Die Potenziale der neuen Steuerung können sich entfalten, aber nur dann, wenn die Verfahren der neuen Steuerung adäquat ausgestaltet werden (und die alte Steuerung auch wirklich in allen Bereichen ersetzen). Dies ist keine leichte Aufgabe und erfordert die Entwicklung von umfassendem methodischen Know-how. Es gibt aber inzwischen genügend Erfahrungen, von denen man profitieren kann.

Wie gezeigt, dürfen betriebswirtschaftliche Instrumente nicht naiv 1:1 auf den Wissenschaftskontext übertragen werden, sondern müssen an die Kultur und Bedürfnisse der Hochschulen angepasst werden. Das ist auch der Grund, warum derzeit Studienangebote wie der „MBA in Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ an der Fachhochschule Osnabrück entwickelt werden – um betriebswirtschaftliches und institutionelles Know-how über das Wissenschaftssystem produktiv zu verbinden und Wissenschaftsmanager dafür zu qualifizieren.

Im Folgenden werden zwei Beispiele für Modell- und Verfahrensgestaltung gezeigt, die auf die oben genannten Problemlagen eingehen. Zunächst wird ein Vorschlag unterbreitet, welche Elemente zu einem Leitbild für ein Ministerium im Rahmen der neuen Steuerung gehören könnten:



Schließlich wird aufgelistet, welche Probleme mit Zielvereinbarungen verbunden sein könnten und wie man durch Verfahrensgestaltung diese Probleme vermeiden kann. Bei Zielvereinbarungen erweist es sich als wichtig, ein adäquates „Formular“ zu entwickeln, vor Beginn des Vereinbarungsprozesses bestimmte „Spielregeln“ festzulegen und den Prozessablauf zu gestalten:



In vielen anderen Bereichen stellen sich weitere Gestaltungsfragen, nur einige seien noch erwähnt:

- Die Ministerien sollten in ihrer inneren Struktur reorganisiert werden und z.B. eine geeignete Schnittstelle zur einzelnen Hochschule schaffen.
- Das Parlament muss in die Welt der neuen Steuerung mitgenommen werden, z.B. durch neue Berichtsinstrumente, die den traditionellen Hochschulhaushalt ablösen.
- Wissenschaftsministerien und Hochschulen sollten sich gemeinsam gegen Einheitsmodelle für die gesamte Landesverwaltung wehren. Am besten funktioniert das, wenn man mit neuer, wissenschaftsadäquater Steuerung „vorprescht“ und eigene Modelle schafft, bevor andere das tun. Dies eröffnet die Chance, durch vorbildliche Entwicklungen Akzeptanz für einen eigenen, an den Bedürfnissen der Wissenschaft ausgerichteten Weg zu schaffen.

Also: es gibt im Detail noch viel zu tun, aber die Richtung stimmt. Fatal wäre es, wenn die auftretenden Probleme als Begründung herangezogen würden, die Entwicklungen zu stoppen oder zur alten Steuerung zurückzukehren. Vielmehr sind sie als Begründung dafür zu sehen, das neue Verständnis im Verhältnis zwischen Hochschule und staatlicher Administration noch konsequenter umzusetzen.

Forum 1: Verwaltungs- und Organisations- prozesse in der Lehre

Modulverwaltung an der Fachhochschule Hannover

Volkert Brosda

Was wurde bisher erreicht?

Die Fachhochschule Hannover hat im Jahr 2005 in einer gemeinsamen Anstrengung von sechs Fachbereichen mehr als 30 Studienprogramme akkreditieren lassen. Zusätzlich zu den auslaufenden Diplomstudiengängen werden nun Bachelor- und Masterabschlüsse, konsekutive Programme, Weiterbildungsstudiengänge und auch duale Studiengänge angeboten, die von insgesamt drei Agenturen akkreditiert worden sind.

In einer Projektarbeit mit Studierenden und betreuenden Professorinnen aus den Fachbereichen Wirtschaft, Design und Medien sowie Informations- und Kommunikationswesen wurde unter tatkräftiger Mitarbeit des Rechenzentrums, des Prüfungsamtes und der Studiendekane aller betroffener Fachbereiche in sehr kurzer Zeit ein DV-Werkzeug eingerichtet, welches die Akkreditierung dokumentarisch unterstützt hat und nun zusammen mit diversen Softwarekomponenten der HIS GmbH die Verwaltung der (Lehr-) Modulinformationen übernimmt.

Modulinformationen wie Lehrveranstaltungsübersichten und Semesterzuordnungen werden im Rahmen der Prüfungsdatenverwaltung, der Modulhandbücher, der kommentierten Vorlesungsverzeichnisse und des Studienführers der Fachhochschule Hannover verwendet. In Abbildung 1 werden die grundsätzlichen Komponenten des DV-Systems zur Modulverwaltung an der Fachhochschule Hannover dargestellt (vgl. S. 22).

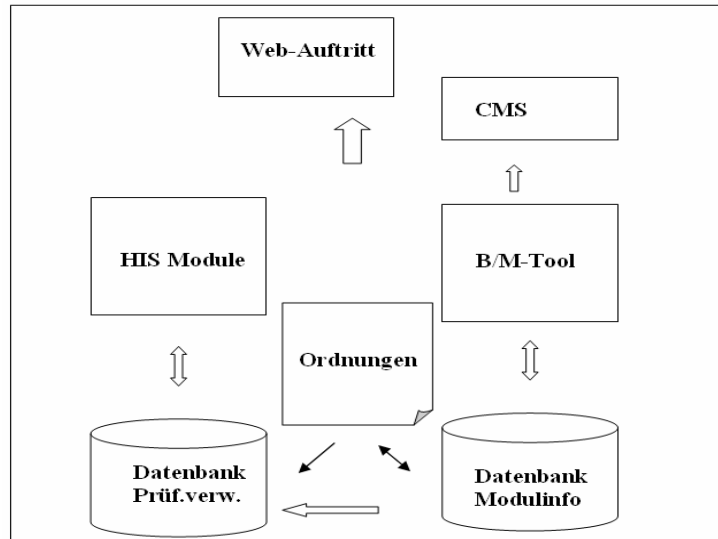


Abb. 1: DV-System zur Modulverwaltung

Neben den Softwarekomponenten der HIS GmbH werden an der Fachhochschule Hannover ein Content-Management-System (CMS), mehrere Web-Server und das B/M-Tool (Werkzeug für die Unterstützung der Umstellung auf Bachelor- und Masterprogramme) eingesetzt.

Zunächst werden Module und Lehrveranstaltungen in den Fachbereichen unter der Regie der Studiendekane mit den Informationen wie etwa verantwortliche Dozentin, Credits, Semesterwochenstunden, Veranstaltung, Lehrziele, Lehrinhalte etc. versehen in der Datenbank „Modulinfo“ gesammelt und untereinander abgeglichen. Die Datenbank zur Prüfungsverwaltung wird nach der Abbildung der jeweiligen Prüfungsordnung und einer Übernahme der relevanten Daten aus der „Modulinfo“ zusammengestellt. Der Studiendekan gibt dazu die in der Datenbank „Modulinfo“ von allen Dozentinnen zusammengetragenen Informationen frei. Die Modulinformationen fungieren dabei neben den sogenannten Verflechtungsmatrizen auch als Ausgangspunkt für die Definition der Ordnungen und sorgen nach ihrer Freigabe für eine Konsistenzsicherung. In den Matrizen wird das Lehrdeputat eines Fachbereiches dem Lehrangebot gegenübergestellt. Später dürfen in der Datenbank „Modulinfo“ nur noch

nach Freigabe durch den Studiendekan Änderungen an den Texten zu Lehrzielen und Lehrinhalten vorgenommen werden.

Der Web-Auftritt der Fachhochschule wird über das CMS redaktionell verwaltet. Das CMS unterstützt mit seinen Workflows die Dokumentenlenkung und mit seiner Mediendatenbank die zentrale Ablage der diversen Ordnungen. Da Informationen über die Lehrgebiete und andere Personendaten im Zusammenhang mit den Studienprogrammen im Team von allen Mitarbeiterinnen rollengerecht und logisch zentral aktualisiert werden können, werden diese Daten über das B/M-Tool dem CMS bereitgestellt. Dazu wurden in der Datenbank „Modulinfo“ bisher über 30 Rollen definiert und den Mitarbeitern der Fachhochschule Hannover zugeordnet.

In der heterogenen Rechnerwelt der Hochschule haben sich dabei die Internettechnologien und auch frei verfügbare Software ausgezeichnet bewährt. Die Daten werden vom B/M-Tool zeitgemäß in der Sprache XML bereitgestellt. Die Datenbank „Modulinfo“ ist mit dem frei verfügbaren Datenbanksystem MySQL (erst Version 4, dann Version 5) realisiert worden. Das B/M-Tool wurde in PHP4 programmiert und ist mittlerweile auf PHP5 umgestellt worden. Dies wurde realisiert, um einerseits die vielfältigen Ausgabe- und Nutzungsanforderungen mit modernen Werkzeugen effizient erfüllen zu können: Corporate-Design-konforme Modulhandbücher und kommentierte Vorlesungsverzeichnisse können in Papierform, aber auch flexibler online eingesehen werden. Andererseits kann so die Anwendung auch in Zukunft mit modernen Technologien effizient weiterentwickelt werden: Darstellung der Informationen auf zukünftig vermehrt genutzten Medien wie Handhelds, mobilen Telefonen und auf externen Internet-Portalen.

Wo bestehen noch Probleme?

Grundsätzlich müssen die vielen an der Modulverwaltung Beteiligten sich wohl noch daran gewöhnen, dass Modulverwaltung etwas Kontinuierliches ist: Es geht nicht nur um die Aktualisierung individueller Daten, sondern auch um die geplante Weiterentwicklung von Studienprogrammen im Kontext einer Hochschule und darüber hinaus. Eine Bewirtschaftung

tung von Modulen im Team funktioniert nur, wenn alle Teilnehmer Interesse an den Modulen und dem Gesamtsystem besitzen.

Eine besondere Schwierigkeit liegt (evtl. vorübergehend) in der sehr heterogenen Systemlandschaft mit ihren unklaren Verantwortlichkeiten. So ist mittelfristig ein sicherer Betrieb im Sinne der Aufgaben, die ein Produktlebenszyklus nach sich zieht, kaum zu gewährleisten. Dazu gehört auch die Frage der Betriebskostenverteilung.

Ein noch nicht zufriedenstellend gelöstes Teilproblem ist die Übersetzung der Modulinformationen ins Englische. Nicht das Informationssystem oder die Frage der mehrsprachigen Datenhaltung ist ungelöst (die Datenbank „Modulinfo“ unterstützt bereits eine Mehrsprachigkeit), sondern hier ist unklar, wer für die Übersetzung die Verantwortung trägt und wie Qualität definiert werden soll.

Eine auch aus softwaretechnischer Sicht verbindliche Moduldefinition würde sicherlich die Transparenz der Systeme und die Austauschbarkeit stark fördern und würde so Kosten senken und eine Kultur des „Best Practice“ im europäischen Rahmen fördern. Die Sprache XML zeigt in Wirtschaftsunternehmen, dass sie erfolgreich zur Harmonisierung von Informationsmodellen eingesetzt werden kann. Beispiele finden Sie in der Katalogindustrie, der Softwaredokumentation, aber auch bei der Spezifikation von Finanzdienstleistungen.

Fazit

Die Technologie zur Verwaltung von Modulen ist hinreichend verfügbar. Das zeigen die vielen Funktionen, die bereits den Nutzern von Modulinformationen angeboten werden können (vgl. <http://pr.rz.fh-hannover.de/marketing/bmtool/bm/>).

Der enorme Zeitdruck und die sonstigen unsicheren Randbedingungen, unter denen bisher gehandelt werden musste, haben dazu geführt, dass noch nicht in ausreichendem Maße die vielen Geschäftsprozesse im Umgang mit Lehrmodulen festgelegt werden konnten. Dies ist aber sehr wichtig, um einen störungsarmen, verlässlichen und wirtschaftlichen Betrieb des komplexen Systems im europäischen Kontext zu erzielen.

Forum 2: Qualitätssicherung durch/bei Auswahlverfahren und Zulassung

Auswahl- und Zulassungsverfahren als Beitrag zur Qualitätssicherung im tertiären Bildungsbereich¹

Benedikt Hell

In jüngster Zeit ist ein stark ansteigendes Interesse an Auswahl- und Zulassungsverfahren für den Hochschulbereich zu verzeichnen. Ein besonderer Impuls ging von der Novelle des Hochschulrahmengesetzes im Jahre 1998 aus. Den Hochschulen wurden inzwischen erheblich mehr Freiheiten bei der Zulassung eingeräumt und in zunehmendem Ausmaße nutzen sie die neu entstandenen Freiheiten dazu, Auswahlverfahren zu etablieren.

Tatsächlich sollte die Definition der Zulassungskriterien als hoch bedeutsamer Parameter der Qualitätssicherung im tertiären Bildungsbereich angesehen werden. Um die Bedeutung der Zulassungsverfahren zu apostrophieren, möchte ich eine Analogie zur Porterschen Theorie der Wertkette aufzeigen: Der Auftrag an die die Hochschulen, Studierende auszubilden und zu einem akademischen Abschluss zu führen kann als *value chain* im Porterschen (1985) Sinne interpretiert werden. Porter formulierte das in Abbildung 1 stark vereinfacht wiedergegebene Wertketten-Rahmenmodell (*value chain framework*) zur Analyse von Unternehmensstrukturen und -prozessen.

¹ Dieser Beitrag entstand im Kontext des Projekts „Eignungsdiagnostische Auswahl von Studierenden“, das im Rahmen des Aktionsprogramms „StudierendenAuswahl“ des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft und der Landesstiftung Baden-Württemberg durchgeführt wird. Projektleitung: H. Schuler & B. Hell.



Abb. 1: Wertketten-Rahmenmodell nach Porter (1985)

Das Modell bietet einen Bezugsrahmen für die Zuordnung von Wertschöpfungsprozessen beginnend bei der Eingangslogistik (Beschaffung von Rohstoffen, Bestandskontrolle, Transportplanung) über die Transformation (Fertigung, Verpacken, Wartung von Ausrüstungsgegenständen, Prüfung) bis hin zur Ausgangslogistik (Einlagerung, Auftragerfüllung, Transport, Verteilungsmanagement) und dem Vertrieb (Annoncieren, Verkaufen, Preiskalkulation). Es wurde bereits in zahllosen Branchen und auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen eingesetzt und kann auch im Kontext der Studierendenauswahl Anregungen liefern.

Auch wenn eine Übertragung des Modells auf die Studierendenauswahl zu einigen aus sprachlicher Sicht hässlichen Vergleichen führt, letztlich für eine reduktionistische Sichtweise steht und förmlich zum Widerspruch auffordert, bietet es sich an, um die Bedeutung von Auswahlverfahren zu veranschaulichen. Aus welchen Elementen besteht die Wertkette eines Unternehmens? Den Ausgangspunkt der Wertschöpfung stellt in der Regel ein Rohstoff dar, der von verschiedenen Lieferanten angeboten wird. Im Rahmen der Eingangslogistik werden Lieferanten und eingehende Waren einer Qualitätskontrolle unterzogen. Bei der sich anschließenden Transformation der Rohstoffe zu einem Produkt ist das Unternehmen daran interessiert, die Durchlaufzeit und die Ausschussquote zu minimieren. Bevor das Produkt auf den Markt gelangen kann, muss seine Qualität durch eine Endabnahme geprüft werden. Um erfolgreich auf dem Markt reüssieren zu können, muss das Endprodukt auf dem Markt platziert und durch geeignete verkaufsfördernde Werbemaßnahmen etabliert werden.



Abb. 2: Auswahlverfahren als Schlüsselement einer Wertkette

Übertragen auf den Kontext der Studierendenauswahl käme den Zulassungsverfahren die Aufgabe zu, eine Qualitätskontrolle des „Rohstoffs“ Bewerber – besonders unfreundlich formuliert: der humanen Ressource Bewerber – zu sichern.² Während des Studiums ist es für die Hochschule entscheidend, die Durchlaufzeit (Studiendauer) und die Ausschussquote (Studienabbruchquote) zu minimieren sowie ein durch die Endabnahme (Abschlussprüfung) zertifiziertes Produkt bereitzustellen. Das Hochschulmarketing kann anschließend den Berufseinstieg der Absolventen durch geeignete Maßnahmen (z.B. Karrieremessen) erleichtern und die Bekanntheit und Akzeptanz der Hochschule seitens der Arbeitgeber fördern. Die endlich als Wirkungsfeld erkannte Alumni-Arbeit der Universitäten kann im Sinne eines „After Sales Management“ reinterpreted werden.

Selbstverständlich stellt die entwickelte Analogie eine unzulässige Reduktion dar, indem Bewerber als passive Objekte ohne eigene Identität und eigenen Willen betrachtet werden, die durch eine universitäre Ausbildung zur „Veredelung“ gelangen. Selbstverständlich wäre es zweckmäßiger (moderner allemal), die Studierenden als Kunden und nicht als Rohstoff anzusehen. Natürlich haben die Hochschulen einen Bildungsauftrag und

² Die ZVS führt gewissermaßen eine Kontrolle der Lieferanten durch, indem die Bewerber beim ZVS-Verfahren nach Bundeslandquoten berücksichtigt werden. Hierdurch wird verhindert, dass der Markt durch – um die Rohstoff-Metapher endgültig zu überdehnen – „Massenware“ aus einzelnen Bundesländern überschwemmt wird.

sollten nicht vorrangig auf eine Minimierung der Durchlaufzeit und eine Reduktion der Ausschussquote abzielen. Die hergestellte Analogie hilft aber, die Rolle von Zulassungsverfahren als Element der Qualitätssicherung zu verdeutlichen. Denn wird die Ausbildung von Studierenden als mehrgliedrige Wertkette betrachtet, die von den Bewerbern über die Studienanfänger und Absolventen bis zum reüssierenden Berufsanfänger reicht, so wird unmittelbar ersichtlich, dass die Zulassungsverfahren den **Beginn der Kette** bilden und somit alle nachfolgenden Prozesse entscheidend beeinflussen: Je genauer die angenommenen Bewerber die Anforderungen erfüllen, die das Studium an sie stellen wird, desto kürzer werden die Studienzeiten und geringer die Abbruchquoten ausfallen. Letztlich sollten geeignetere Kandidaten bessere Abschlussprüfungen erzielen und sich leichter beruflich etablieren. Hochwertige und anspruchsvolle Auswahlverfahren dienen letztlich auch dem Hochschulmarketing und der Schaffung eines attraktiven Hochschulimages.

Aber nicht nur aus Sicht der Universitäten sondern auch aus Sicht der Studienplatzbewerber sind valide Zulassungsverfahren erstrebenswert. Ungeeigneten Bewerbern werden die Frustrationen erspart, die mit der Wahl eines falschen Studiums und daraus resultierenden langen Studienzeiten oder gar Studienabbrüchen verbunden sind. Ideelle und reelle Kosten falsch investierter Lebenszeit werden durch aussagefähige Zulassungsverfahren reduziert. Die geeigneten Bewerber wiederum erhalten im Idealfall eine größere Chance auf einen Studienplatz, den sie mit einer größeren Wahrscheinlichkeit erfolgreich abschließen werden.

Validität von Verfahren der Studierendenauswahl

Zur Klärung der bedeutsamen Frage, welche diagnostischen Verfahren geeignet sind, eine Prognose des Studienerfolgs zu ermöglichen, wurden in den vergangenen Jahrzehnten zahlreiche empirische Studien publiziert. Eine geeignete Methode zur Integration einer großen Zahl von Einzelstudien, die vom Forschungsdesign ähnlich angelegt sind, stellt die so genannte Metaanalyse bzw. die Methode der Validitätsgeneralisierung (Hunter, Schmidt & Jackson, 1982) dar. Ein Teil dieses Beitrags wird sich auf die Ergebnisse einer aktuellen Metaanalyse beziehen (Hell, Trapmann, Weigand, Hirn & Schuler, 2005; Hell, Trapmann, Weigand & Schuler, in Vorbereitung; Trapmann, Hell, Weigand & Schuler, in Vorbereitung), die

die wichtigsten Beiträge, die in der Zeit zwischen 1980 und 2005 erschienen sind, statistisch und inhaltlich aggregiert.

Der Studienerfolg kann grundsätzlich sehr unterschiedlich operationalisiert werden. Im allgemeinen Sprachgebrauch versteht man unter „Erreichen des Studienziels“, dass ein einmal angefangenes Studium mit dem Hauptexamen abgeschlossen wird. Dieses Verständnis von Studienerfolg legt eine Operationalisierung über die Abbrecherquote nahe. Alternativ oder ergänzend bieten sich andere Indikatoren des Studienerfolgs an: Erreichte Noten in Zwischen- oder Abschlussprüfungen, erreichte Noten in einzelnen Lehrveranstaltungen, Studiendauer, Prüfungswiederholungen, Beurteilung des Studienerfolges – beispielsweise durch Dozenten oder Kommilitonen, oder Angaben über die Zufriedenheit mit dem Studium via Selbsteinschätzung.

Da die weitaus meisten empirischen Studien zur Validierung von Auswahlverfahren das Erfolgskriterium Studiennoten heranziehen, wurde es zur metaanalytischen Integration der Einzelbefunde verwendet. Als aussagekräftigster Prädiktor für die Vorhersage von Studiennoten erwiesen sich **Durchschnittsnoten des Schulabschlusses** ($r=.46$, vgl. Tabelle 1). Die aktuelle Metaanalyse bestätigt somit die Ergebnisse einer älteren Metaanalyse der Hohenheimer Arbeitsgruppe zur Prognosekraft von Schulnoten (Schuler, Funke & Baron-Boldt, 1990). Angesichts der ausgezeichneten Validität der Schulnoten und des geringen Aufwands, diese im Kontext der Studienzulassung zu ermitteln, empfehlen sich Schulnoten als Zulassungskriterium.

Basis sollten primär die **Abschlussdurchschnittsnoten** sein, da diese in der Regel aussagekräftiger als Einzelnoten sind. Allerdings gibt es Studienfächer, bei denen zusätzlich zu Durchschnittsnoten berücksichtigte Einzelnoten einen ergänzenden Prognosebeitrag leisten. So hat sich beispielsweise bei einigen naturwissenschaftlichen Studienfächern gezeigt, dass die Aussagekraft der Abiturdurchschnittsnote durch eine separate Gewichtung von naturwissenschaftlichen Schulfächern noch gesteigert werden kann.

Tabelle 1: Ergebnisse der Hohenheimer Metaanalyse: Validität ausgewählter Prädiktoren für Studiennoten

Prädiktor	Anzahl Einzelstudien	Stichprobengröße	Validität ¹
Schulnoten (Durchschnittsnote)	53	48 178	.46
Fachspez. Studierfähigkeitstests	37	45 783	.43
Allgemeine Studierfähigkeitstests	10	745	.43
Bachelornoten	9	980	.32
Interviews	44	4 305	.13

¹Korrektur: Unreliabilität Prädiktor

Wie ist die ausgezeichnete Validität der Schulnoten zu erklären? Aus meiner Sicht ist die Validität zum einen auf die in den Schulnoten abgebildeten Konstrukte zurückzuführen. Noten sind nicht nur Indikatoren für das akkumulierte schulische Wissen einer Person, sondern es wirken eine ganze Reihe von Persönlichkeitseigenschaften und Fähigkeiten bei schulischen Leistungen zusammen, die auch für den Erfolg an der Hochschule bedeutsam sind. Zu nennen wären etwa kognitive Fähigkeiten, Ausdrucksfähigkeit, Lernbereitschaft, Fleiß, Ausdauer und Leistungsmotivation. Die außerordentliche Validität von Schulnoten ist darüber hinaus messtheoretisch begründet, denn es handelt sich nicht um eine einmalige – mitunter von der Tagesform abhängige – Messung, sondern um eine Aggregation zahlreicher einzelner Messungen, die von mehreren Beurteilern über mehrere Jahre in mehreren Prüfungsmodalitäten (mündlich, schriftlich) vorgenommen wurden. Ein jeder, der sich durch einzelne Lehrerurteile zu schlecht eingestuft sieht, wird zugeben, dass er in anderen Fällen ungerechtfertigter Weise zu gut bewertet wurde. In statistischen Termini gesprochen führt die Aggregation zahlreicher Einzelmessungen mit normalverteilten Fehlerkomponenten im Mittel zu einem aussagefähigen Leistungsindikator.

Sowohl **allgemeine** als auch **fachspezifische Studierfähigkeitstests** verfügen ebenfalls über eine sehr gute prognostische Güte ($r=.43$). Sollte der Einsatz dieser Verfahrensklasse in Betracht gezogen werden, böte ein landesweit einheitlich für ein Studienfach angebotener Test gegenüber hochschulspezifischen Verfahren einige Vorteile. So wäre es den Bewer-

bern möglich, den Test einmal zu absolvieren und sich anschließend bei verschiedenen Hochschulen mit einem Zertifikat zu bewerben; der durch mehrfache Testteilnahmen an mehreren Hochschulen entstehende, für Bewerber und Hochschulen erhebliche Aufwand würde insgesamt reduziert. Gleichzeitig könnte die Testentwicklung und -evaluation zentral erfolgen. Dadurch böte sich die Gelegenheit, kostengünstige und qualitativ hochwertige Verfahren bereitzustellen und ihre Qualitätssicherung auf Dauer zu gewährleisten.

Studienerfolg bei Masterstudiengängen lässt sich gut mit **Noten der Bachelorabschlüsse** vorhersagen ($r=.32$). Bachelornoten bieten somit einen aussagekräftigen Anhaltspunkt für die Auswahl bei Masterstudiengängen. Dabei ist zu bedenken, dass die Aussagekraft der Noten mit zunehmender Heterogenität der für einen Masterstudiengang einschlägigen Bachelorabschlüsse abnimmt.

Die mittlere Validität von **Auswahlgesprächen** beträgt $r=.13$, wobei die Vorhersagekraft durch Strukturierung bedeutsam auf $r=.17$ gegenüber $r=.07$ für unstrukturierte Interviews verbessert werden kann. Interviews weisen für Studienerfolg im Sinne von Studiennoten also keine hohe Prognosegüte auf. Über die Prognosekraft von Interviews für die anderen eingangs erwähnten Erfolgskriterien liegen zu wenige aussagekräftige empirische Studien vor, als dass eine metaanalytisch abgesicherte Abschätzung möglich wäre. Denkbar ist jedoch, dass das wichtige Studien Erfolgskriterium Studienabschluss (vs. Studienabbruch) durch sorgsam geführte Auswahlgespräche in entscheidender Weise positiv beeinflusst werden kann. Interviews können neben der Funktion als Selektionsinstrument auch zur Studien- und Platzierungsberatung eingesetzt werden. Es ist möglich, im Gespräch auf den Bewerber einzugehen und die individuellen Besonderheiten und Talente besonders zu berücksichtigen. Weiterhin spricht für den Einsatz von Interviews, dass aktuelle Metaanalysen strukturierten Interviews substantielle Validität für **Berufserfolg** und inkrementellen Zusatznutzen gegenüber anderen Verfahren bescheinigen (zusammenfassend: Schuler, 2002). Eine auf den Berufserfolg ausgerichtete Auswahl von Studierenden ist in Fächern denkbar, mit denen ein klar definiertes Berufsbild verbunden ist.

Nutzensteigerung durch Kombination mehrerer Auswahlkriterien

Bei einer gemeinsamen Berücksichtigung von Schulnoten und Studierfähigkeitstests ist eine durchschnittliche Validität von $r=.52$ zu erwarten. Angesichts dieser Kennwerte stellt sich die Frage, ob sich der Einsatz von Studierfähigkeitstests „lohnt“. Im Rahmen der beruflichen Eignungsdiagnostik entwickelte Nutzenmodelle erlauben die genaue Bestimmung von Trefferquoten in Abhängigkeit der Validität von Auswahlverfahren und sind somit in der Lage, Informationen über die Sinnhaftigkeit von Verfahrenskombinationen zu liefern. Die Trefferquote eines Auswahlverfahrens ist zusätzlich zur Validität von der Basisrate (Anteil der Geeigneten unter den Bewerbern) und von der Selektionsquote (Prozentsatz der angenommenen Bewerber) abhängig. In der folgenden Tabelle werden Trefferquoten – unter der Annahme, dass 40 Prozent der Bewerber grundsätzlich geeignet sind – für verschiedene Konstellationen aufgeführt.

Tabelle 2: Trefferquote eines Auswahlverfahrens in Abhängigkeit von Selektionsquote und Validität (angenommene Basisrate: 40%)

		Selektionsquote									
		.05	.15	.25	.35	.45	.55	.65	.75	.85	.95
Validität	.00	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40
	.10	.48	.46	.45	.44	.43	.43	.42	.42	.41	.40
	.20	.56	.52	.50	.48	.47	.46	.44	.43	.42	.41

Wie leicht zu erkennen ist, steigt die Trefferquote eines Verfahrens mit einer positiven Validität gegenüber einer Zufallsauswahl (Validität = 0) um so stärker an, je strenger die Selektionsquote ausfällt. Für die oben aufgeworfene Frage, ob sich der Einsatz von Tests zusätzlich zum Einsatz von Schulnoten lohnt, bedeutet dies, dass ein Testeinsatz insbesondere in Auswahl-situationen sinnvoll ist, in denen nur ein kleiner Teil der Bewerber zugelassen werden kann. Erst bei strengen Selektionsquoten ergeben sich substantielle Verbesserungen hinsichtlich der Trefferquote bei steigender Validität.

Auch aus praktischen Gründen wird ein zusätzlich zu Schulnoten eingesetzter Test bei strengen Selektionsquoten interessant, denn gerade bei außerordentlich beliebten Studiengängen erreicht der numerus clausus unter Umständen ein so hohes Niveau, dass viele Bewerber auch durch Wartezeiten oder sonstige boni die Zulassungsbedingungen nicht erfüllen können. Der Einsatz eines weiteren Verfahrens eröffnet dieser Bewerbergruppe eine Chance auf einen Studienplatz.

Einsatz von Zulassungskriterien und Auswahlverfahren in der Praxis

Für die Auswahl von Studierenden empfiehlt sich ein mehrstufiges Vorgehen, das Elemente der Information und Selbstselektion mit Verfahren zur Fremdselektion verbindet. Dabei ist es zweckmäßig, das valideste und zugleich kostengünstigste Auswahlkriterium, also die Schulnoten, als erste Stufe der Fremdselektion zu etablieren.

1. Phase der Information und Selbstselektion

1. Bewerberinformation: Bereitstellung ausführlicher und aussagekräftiger Informationen über Studieninhalte, inhaltliche Schwerpunktsetzungen, Berufschancen. Medien/Kommunikationsmöglichkeiten: Internet, Informationsbroschüren, Studientage, Hochschulfestivals etc.
2. Studienberatung und Selbstselektion durch Self-Assessment-Verfahren: Abgleich der individuellen Stärken, Schwächen, Interessen, Fertigkeiten und Fähigkeiten mit den Anforderungen des Studiengangs; z.B. durch Online-Tests.

2. Phase der Fremdselektion

3. Vorauswahl nach Schulnoten: Erstellung einer Rangliste gemäß der Durchschnittsnote oder ggf. eines kombinierten Kriteriums aus Durchschnittsnote und gewichteten Einzelnoten.
4. Ggf. Einsatz von Studierfähigkeitstests: Sollte ein bundeseinheitlicher Test vorhanden sein, so können die Stufen drei und vier zusammengefasst werden. Anderenfalls muss die Hochschule einen eigenen Test mit den Notenbesten durchführen.

5. Ggf. Einsatz von Interviews: Die nach den Kriterien drei und vier besten Kandidaten werden in einem letzten Schritt zu einem Auswahlgespräch geladen.

Abgesehen von der Validität für Studienerfolg sollten bei der Beurteilung von Auswahlverfahren weitere Gesichtspunkte berücksichtigt werden. Hierbei ist an die Fairness der Verfahren, die Akzeptanz der Verfahren bei den Bewerbern (Hell & Schuler, 2005), die Imagewirkung für die Hochschule, hochschulspezifische Zielsetzungen (z.B. Diversifizierung) oder Honorierung von gesellschaftlichem Einsatz zu denken. Angesichts der komplexen Bewertungsgrundlage wäre es unangemessen, generell ein Zulassungskriterium oder ein Auswahlverfahren für alle Zulassungssituationen zu empfehlen. Vielmehr müssen Auswahlverfahren für die jeweilige Situation maßgeschneidert werden.

Literatur

- Hell, B. & Schuler, H. (2005). Verfahren der Studierendenauswahl aus Sicht der Bewerber. *Empirische Pädagogik*, 19, 361-376.
- Hell, B., Trapmann, S., Weigand, S., Hirn, J.O. & Schuler, H. (2005). Die Validität von Prädiktoren des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. Vortrag auf der 4. Tagung der Fachgruppe Arbeits- und Organisationspsychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Bonn, 19.09.-21.09.2005.
- Hell, B., Trapmann, S., Weigand, S. & Schuler, H. (in Vorbereitung). Die Validität von Auswahlgesprächen im Rahmen der Hochschulzulassung – eine Metaanalyse.
- Hunter, J., Schmidt, F. & Jackson, G. (1982). *Meta-analysis: cumulating research findings across studies*. London: Sage.
- Porter, M.E. (1985): *Competitive advantage. Creating and sustaining superior performance*. New York: Free Press.
- Trapmann, S., Hell, B., Weigand, S. & Schuler, H. (in Vorbereitung). Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs – eine Metaanalyse.
- Schuler, H. (2002). *Das Einstellungsinterview*. Göttingen: Hogrefe.
- Schuler, H., Funke, U., & Baron-Boldt, J. (1990). Predictive validity of school grades: A meta-analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 39, 89-103.

Entwicklung und Implementierung eines mehrstufigen internetgestützten Verfahrens für die Studierendenauswahl an der Universität Freiburg¹

Heinz Schüpbach

1. Einleitung

Ein Anliegen des Forums ist die Erörterung von Evaluationsmethoden und Kriterien, mit deren Hilfe Erfolg oder Misserfolg der Auswahlverfahren festgestellt werden kann. Dabei sind zwei Kriterienbereiche klar zu unterscheiden:

1. Studienleistungs-Kriterien

Anhand dieser Kriterien wird geprüft, ob die Studierenden die zu erwartenden Studienleistungen erbringen. Wichtigste, bisweilen einzige Messgrößen dafür sind die Prüfungsnoten (in den Bachelor- und Masterstudiengängen die studienbegleitenden Prüfungsleistungen). Die beste Vorhersage dafür ist nach wie vor die Abiturnote. Diese steht bezüglich der stabilen Merkmale der Person in Verbindung mit Intelligenz, in geringerem Maße mit der Arbeitsweise in der Schule und im Studium (Fleiß, Ausdauer, Lernmethoden usw.). Eine wesentliche Verbesserung dieser Personmerkmale durch Lernen und Training ist nur bei der Arbeitsweise möglich.

2. Studienverlaufs-Kriterien

Anhand dieser Kriterien wird geprüft, ob die Studierenden in der Lage sind, ein einmal begonnenes Studium zielstrebig zu Ende zu führen und die dafür erforderlichen Leistungen selbständig innerhalb der dafür vorgesehenen Fristen zu erbringen. Wichtigste Kriterien dafür sind auf Universitätsebene z.B. niedrige Studienabbruchquoten, niedrige Studien-

¹ gefördert vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und der Landesstiftung Baden-Württemberg für eine Laufzeit von 2004 bis 2007.

fachwechselquote und normale Studiendauer, auf Fachebene z.B. eine niedrige Quote nicht angetretener Prüfungen sowie hohe Selbständigkeit bei der Bachelor-/Masterarbeit.

Gute Prädiktoren dafür sind eine realistische Studienplanung (Realistic Job Preview), eine hohe Studienmotivation sowie sog. Situative Tests (Situational Judgement Testing). Instrumente zur Erfassung dieser Größen sind sog. Assessments, d.h. die Beurteilung von Verhaltensweisen bzw. Befragungsinstrumente mit möglichst verhaltensnah formulierten Items. Zunehmend ist dafür die Entwicklung sog. Online Self Assessments vorzusehen. Diese basieren auf dem Grundgedanken und der Erfahrung, dass Studienanwärter relativ gut selbst einschätzen können, ob sie in der Lage sein werden, ein bestimmtes Studium zu bewältigen und regulär abzuschließen, wenn man ihnen dabei qualifizierte Entscheidungshilfen anbietet. Die Entwicklung von Self Assessments muss studiengangspezifisch erfolgen und auf einer sehr sorgfältigen Anforderungsanalyse beruhen.

2. Leitlinien der Entwicklung und Implementierung des Verfahrens an der Universität Freiburg

Die Universität Freiburg entwickelt im Rahmen des Pilotprojekts ein Verfahren, welches Studienleistungs- und Studienverlaufskriterien einerseits, Studierendenauswahl und Werbung um gute Studierende andererseits kombiniert. Ziel des Verfahrens ist die Sicherstellung der Passung zwischen den Anforderungen und den Angeboten der Studiengänge einerseits und den Studienwahlentscheidungen der Studienplatzbewerber andererseits.

Das Verfahren beruht nebst der wissenschaftlichen Begleitforschung auf zwei Säulen, die optimal auf einander abgestimmt sind:

1. Als erste Säule steht ein klares strategisches Konzept, das vom Rektorat und von der Verwaltung der Universität getragen und das vom Prorektor für Studienangelegenheiten in den internen Projektgremien (Leitungsgruppe und Beirat) sowie nach außen vertreten wird. Dieses strategische Konzept ist nicht lediglich am heutigen Verfahren der Studierendenauswahl orientiert, sondern nimmt wesentliche künftige Entwicklungen voraus. Dazu gehören z.B. die Vorwegnahme der künftigen

Entwicklung der Studierendenzahlen und der Trend zur profilierten Universität.

- Die zweite Säule, die IT-Entwicklung und Erprobung des Verfahrens, geht von den für die Universität Freiburg bekannten Studierendenstatistiken aus. Über 21.000 Studierende waren zum WS 2003/04 in ca. 150 Studiengängen eingeschrieben. Insgesamt gingen über 12.000 Bewerbungen um einen Studienplatz ein, davon 3.600 ausländische. Für ca. 1.600 Studienplätze mit örtlichen Zulassungsbeschränkungen wurden knapp 9.000 Bewerbungen verzeichnet – ein Verhältnis von ca. 1:4. Die Verkürzung der Bearbeitungszeit hilft somit, viel unproduktive Arbeitszeit zu ersparen und die Durchlaufzeit der Verfahren wesentlich zu verkürzen. Dies kann ein klarer Wettbewerbsvorteil gegenüber anderen Universitäten sein.

Das auf den genannten drei Säulen basierende Verfahren zur Studienauswahl soll innerhalb der Projektlaufzeit von drei Jahren in drei Pilotstudiengängen über alle Stufen eingeführt, erprobt und evaluiert werden. Sehr viel Gewicht wird dabei auf eine gute und effiziente Organisation der Datenflüsse und der Arbeitsabläufe gelegt (vgl. Abb. 1).

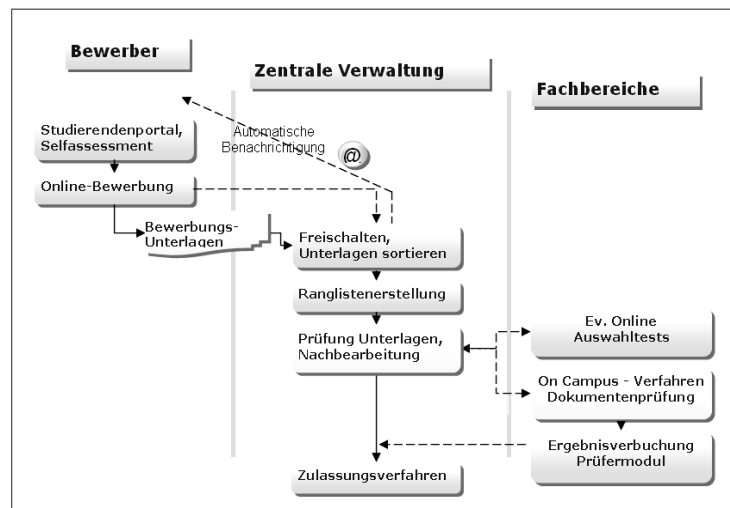


Abb. 1: Datenflüsse und Arbeitsabläufe im Zulassungsverfahren (teilweise noch in Planung)

3. IT-Realisierung und Erprobung des Konzepts

Angesichts der knappen Ressourcen der Universitäten und der Zunahme der Bewerbungs- und Zulassungsverfahren muss die Studierendenauswahl künftig möglichst weitgehend online abgewickelt werden können. Das gesamte Verfahren an der Universität Freiburg wird mehrstufig aufgebaut (vgl. auch Abb. 1).

Auf Stufe 1 erfolgt über das Studierendenportal die Kontaktaufnahme der Interessenten für einen Studienplatz zur Universität Freiburg. Dieses bietet zuerst vielfältige allgemeine Informationen zum Studium.

Stufe 2: Ist das Interesse für ein bestimmtes Studienfach geweckt, erfolgt eine Aufforderung, an einem Online-Verfahren zur Selbsteinschätzung der Eignung und Passung für das Studienfach teilzunehmen (Self Assessment; s. unten).

Stufe 3: Im Anschluss an das Self Assessment besteht die Möglichkeit, zum Online-Bewerbungsverfahren (Stufe 2) überzugehen und zulassungsrelevante Daten (Personalstammdaten, Abiturnoten usw.) einzugeben. Die der Datenprüfung zugrunde liegenden eGovernment-Verfahren erlauben eine formale Prüfung der Bewerbungsangaben und verfügen über Schnittstellen zu den IT-Systemen der Studierenden- und Prüfungsverwaltung, so dass im Falle einer Zulassung eine medienbruchfreie und schnelle Datenverarbeitung gewährleistet ist.

Auf Stufe 4 (in Planung) wird vorgesehen, in fraglichen Fällen einerseits die Bewerberdaten für z.B. Auswahlgespräche online für die Durchführenden vorzuhalten, andererseits die Ergebnisse aufzunehmen und die Rückmeldungen für die Bewerber zu generieren.

4. Wissenschaftliche Fundierung und Evaluation

Die Entwicklung des ersten Self Assessments für das Pilotfach Anglistik ist abgeschlossen und kann aufgerufen werden unter:
www.psaw.uni-freiburg.de/selfassessment/angl.

Es besteht aus den folgenden Modulen:

1. Gründe für die Studienwahl;
2. Informiertheit über das Studium der Anglistik in Freiburg;
3. Bewältigung schwieriger Studiensituationen;
4. „Arbeitsproben“ aus dem Studienalltag von Anglistik-Studierenden in Freiburg;
5. Kurzer Sprachtest zur Einschätzung der studienrelevanten Sprachkenntnisse.

Jede Absolventin und jeder Absolvent des Self Assessment erhält unmittelbar nach Abschluss ein individuelles Feedback, aus dem insgesamt die Passung mit den Anforderungen des Studiums ersichtlich wird. Absolventinnen und Absolventen, welche gut abschneiden, werden aufgefordert, sich (online) um einen Studienplatz zu bewerben.

Die Frage, ob das Absolvieren (nicht jedoch das Ergebnis davon!) des Self Assessments zu einer Vorbedingung für das Zulassungsverfahren gemacht werden kann, ist zur Zeit in Klärung.

Im Zuge der Durchführung der Anforderungsanalysen und der Entwicklung der Verfahren wurde überprüft, ob es tatsächlich möglich ist, einerseits mit der Abiturnote Prüfungsleistungen vorherzusagen, andererseits mit dem Self Assessment den Studienverlauf. Die wichtigsten Ergebnisse sind in den Abbildungen 2 und 3 dargestellt.

Aus Abbildung 2 wird ersichtlich, dass die Studienverlaufskriterien untereinander relativ eng zusammenhängen, dass jedoch lediglich die Studienzufriedenheit (als Verlaufskriterium) mit -0,41 („gute Note = hoher Zufriedenheit“) mit der Zwischenprüfungsnote (als Leistungskriterium) zusammenhängt. Daraus folgt, dass Studienleistungs- und Studienverlaufskriterien, wie vermutet, Unterschiedliches messen.

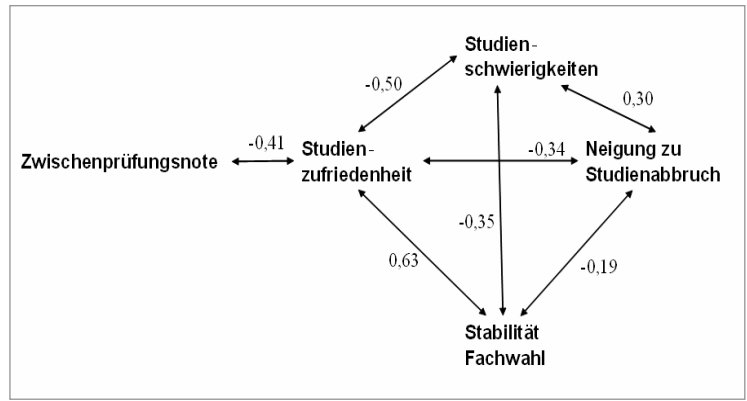


Abb. 2: Signifikante Zusammenhänge zwischen den Erfolgskriterien

Abbildung 3 zeigt die Ergebnisse der Untersuchungen zur Frage, was allein die Abiturnote vorhersagen kann und was die Fragen, die im Self Assessment enthalten sind, zur Verbesserung dieser Vorhersage leisten kann. Es wird ersichtlich, dass die Abiturnote nur die Zwischenprüfungsnote allein gut vorhersagen kann, dass das Self Assessment jedoch wesentlich mehr zur Vorhersage des Studienverlaufs leisten kann.

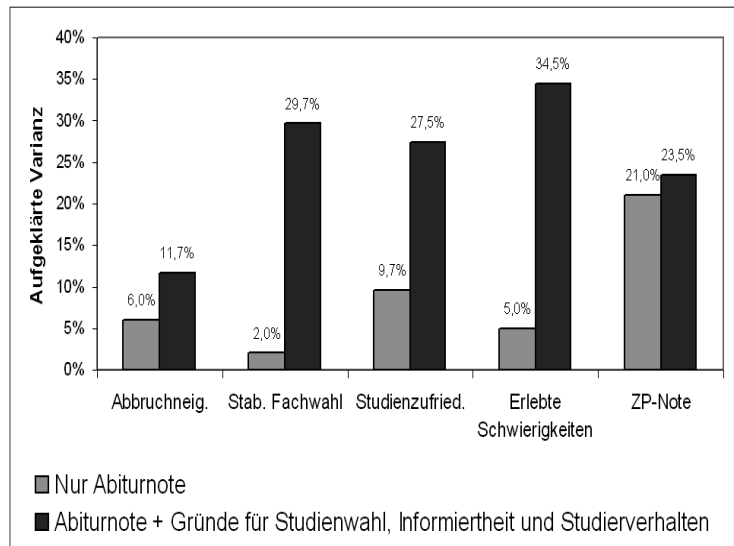


Abb. 3: Vorhersageleistung der unterschiedlichen Erfolgskriterien (ZP = Zwischenprüfungsnote)

Qualitätssicherung durch/bei Auswahlverfahren und Zulassung: Was geht in der Praxis einer Fachhochschule?

Antje Ducki und Annette Jander

Technische Fachhochschule Berlin
University of Applied Sciences 

Qualitätssichernde Verwaltungsprozesse in der Umsetzung zu
Bachelor & Master
Projekt Q der Hochschulrektorenkonferenz




FHW, 2. März 2006
Forum 2:



**Qualitätssicherung durch/bei Auswahlverfahren und
Zulassung:
Was geht in der Praxis einer Fachhochschule?**

Antje Ducki, FBI & Annette Jander


Technische Fachhochschule Berlin
University of Applied Sciences



Die TFH in Zahlen

		Frauenanteil
Studierende	9100	29%
Ausl. Stud.	14%	26%
Professuren	290	15%
LaboringenieurInnen	150	25%
Lehrbeauftragte	550	18%
Fachbereiche	8	
Ba/Ma:	63	

Technische Fachhochschule Berlin
University of Applied Sciences



Bewerber/innen und Neuimmatrikulierte

• Wirtschaftsingenieurwesen (BA - Maschinenbau)	(251) 53
• Wirtschaftsingenieurwesen (BA - Bau)	(37) 22
• Wirtschaftsingenieurwesen (MA - Projektmanagement)	(84) 48
• Dualer Studiengang Betriebswirtschaftslehre (BA)	(400) 85
• Betriebswirtschaftslehre (MA - Management/Consulting)	(23) 18
• Online Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen	(26) <u>17</u>
	247

(Stand: Nov. 2005):

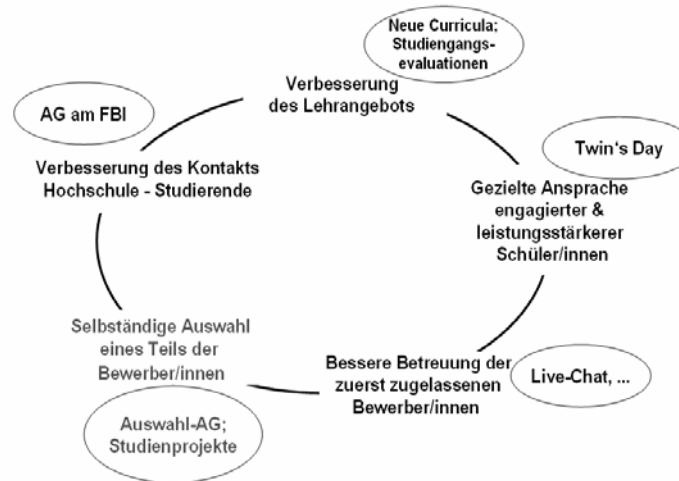


Ziele, die durch ein Auswahlverfahren erfüllt werden sollen

- Qualitätssteigerung durch höchstmögliche „Passgenauigkeit“ zwischen Studierwilligen und Studienangebot
- Selbstselektion fördern
- Studienabbruchquoten senken
- bessere Profilierung des eigenen Studienangebots
- Bindung an die Hochschule verbessern (bei Studierenden und bei Hochschullehrer/innen)



Stand der Aktivitäten





Stand der Aktivitäten zum Thema Auswahl:

- FB- Workshop zum Thema Auswahl von Studierenden
- Arbeitsgruppe Anwerbung und Auswahl
- Studienprojekt „Auswahl von Studierenden“ für den Masterstudiengang BWL Management/Consulting



Beispielhaftes Ergebnis eines Studienprojekts

Entwicklung eines Auswahlverfahrens für den BWL- Masterstudiengang Management/Consulting

Setzung:
Bewerberzahl 150 mit Notendurchschnitt 2,0 –
Studienplätze 40

Anja Mücke
Alexander Hill
Erik Lorenz
Jessica Schröder
Josefine Pannwitz
Patrizia Farruggio
Ingo Schneider



Aufgabenstellung

Präsentation sollte enthalten:

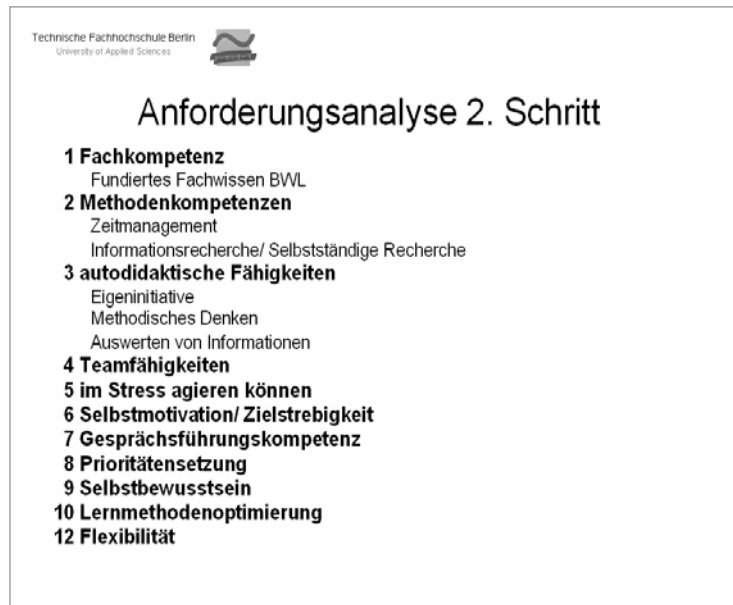
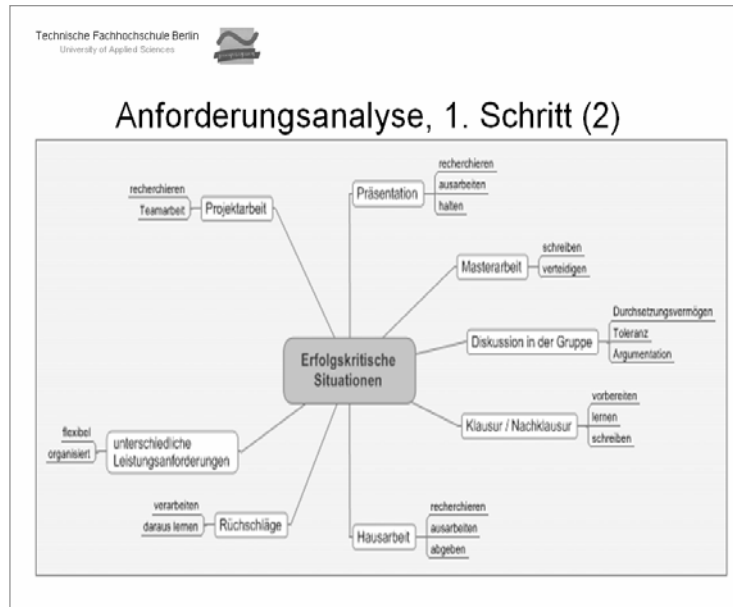
- Zielformulierung: was muss ein exzellenter Master-Absolventen können?
- Anforderungsanalyse
- Gesamtfahrplan mit Zeitschiene für das Auswahlverfahren
- Angabe, wie viele Studierenden in welcher Stufe ausgewählt werden sollen
- Angaben, welche und wie viel Personen auf Seiten der Hochschule an welchen Verfahrensschritten teilnehmen
- Ungefähre Kostenkalkulation (in zu investierendem Zeitumfang/Person)
- Genaue Darlegung des Ablaufs des Auswahlverfahrens mit konkreten Frage- und oder Übungsbeispielen
- Aussagen zur vermuteten prognostischen und sozialen Validität

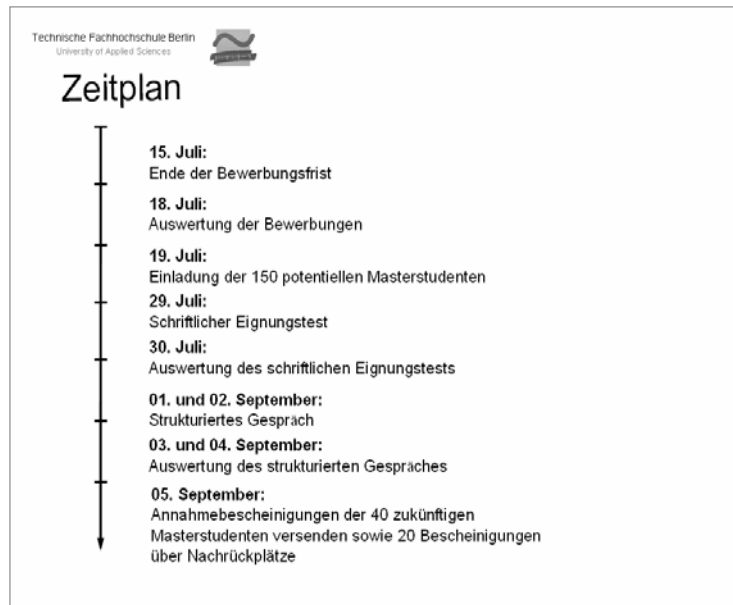
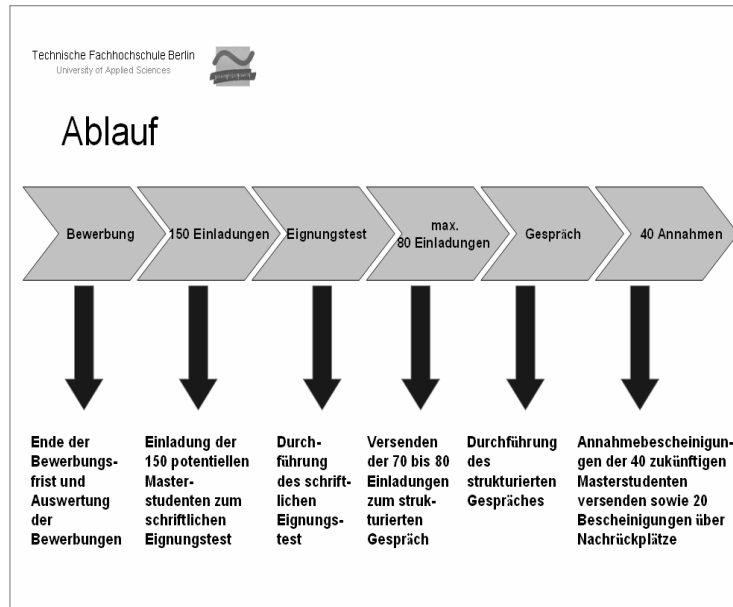


Anforderungsanalyse, 1. Schritt (1)

Abschlussziel:

Exzellente BWL-Masterabsolventen/innen verfügen über ein solides Fachwissen, Methoden- und Sozialkompetenz, sind breit einsetzbar (Generalisten) und verfügen über die Fähigkeit sich schnell spezifisches Fachwissen anzueignen







Schriftlicher Eignungstest: Kenntnistest

- 15 Fachfragen aus fünf Themenbereichen
VWL, ABWL, Wirtschaftsrecht, Rechnungswesen und Unternehmensführung
- je 3 Fragen aus jedem Fachbereich
- Multiple-Choice-Form für eine schnellere Auswertung und Transparenz in der Bewertung
- geprüft wird vor allem die Anforderung Fachkompetenz



Beispiele für eine Frage aus dem Fachbereich VWL:

Was versteht man in der ökonomischen Theorie unter einem externen Effekt?

1. Externe Effekte sind Auswirkungen wirtschaftlicher Aktivitäten, die sich nicht in Preisen widerspiegeln.
2. Externe Effekte sind Effekte wirtschaftlicher Aktivitäten, die keinen Einfluss auf die Wohlfahrt der Wirtschaftssubjekte haben.
3. Externe Effekte sind konjunkturelle Impulse aus dem Ausland.
4. Externe Effekte sind Auswirkungen wirtschaftlicher Aktivitäten auf unbeteiligte Dritte, die nicht dem Verursacher zugerechnet werden.



Schriftlicher Eignungstest: Kenntnistest

1. Frage: Bildergeschichte

- Bilder müssen in Englisch beschrieben und die Geschichte zu Ende erzählt werden

2. Frage: Papierkorb

- Aufgaben müssen nach Dringlichkeit und Wichtigkeit sortiert werden

3. Frage: Businessplan

- Punkte des Businessplans sortieren und strukturieren

4. Frage: Satzvervollständigung

- deutsche Sätze müssen vervollständigt werden

5. Frage: Logiktest

- in dieser Aufgabe müssen 3 verschiedene Logikaufgaben vervollständigt werden



Das strukturierte Interview

Ziel: Anforderungen überprüfen, welche nicht schriftlich abgefragt werden können.

Im Einzelnen sind das:

- Gesprächsführungskompetenz
- Selbstbewusstsein
- Selbstkritik
- Stilsicherheit in Wort
- Flexibilität
- gepflegte Umgangsformen



Das strukturierte Interview

Im Überblick:

- 3 Teams zu je 2 Professor/innen
- 70 Bewerber, aufgeteilt auf 23 Bewerber pro Team
- 15 Min. pro Interview
- Interviewleitfaden mit vordefinierten Fragenbereichen
- Auswertung



Beispiele für Fragen aus dem Interview

Teamfähigkeit

Sie kommen in eine Gruppe, in der Einiges schief läuft: Termine werden nicht eingehalten, einige Gruppenmitglieder erledigen Ihre Aufgaben nicht und keiner weiß so recht, was er machen Soll. Was tun Sie?

1. Versuche zu klären, was die Ziele sind
2. Frage nach, was die Gründe für die Probleme sind
3. Versuche gemeinsam mit den anderen nach Lösungen zu suchen
4. Übernehme Verantwortung, indem ich den Prozess strukturiere
5. Versuche Vorgehensweisen zu vereinbaren und Vorgehensweisen zu delegieren



Fazit: Was ist machbar und warum?

- Ein mehrstufiges Auswahlverfahren ist sinnvoll, weil es die Selbstselektion fördert und die Bindung aller Beteiligten an die Hochschule verbessert
- Praktikable Verfahren sind mit ‚Bordmitteln‘ bis zu einem gewissen Gütestandard entwickelbar & evaluierbar
- Es braucht hoch engagierte Hochschullehrer/innen, die bereit sind, in der vorlesungsfreien Zeit zu arbeiten.



Fazit: Was ist machbar und warum?

- Gute Studierende haben einen Anspruch auf ein gutes Studienangebot!
- ➔ Es braucht ein Gesamtkonzept der Qualitätssicherung
- Die wertvollsten Ressourcen sind motivierte Hochschullehrer/innen und Studierende und ggf. Alumnis!

Forum 3: Übergang zwischen Bachelor und Master

Übergang zwischen Bachelor und Master am Beispiel der Ruhr-Universität Bochum

Susanne Lippold

Der vorliegende Beitrag beschreibt die Problematik des Übergangs von Bachelor- zu Masterstudiengängen am Beispiel der Ruhr-Universität Bochum. Ich skizziere zunächst die Ausgangslage an der Ruhr-Universität und deren spezifischen Kontext, um das Verständnis für die Analyse und die vorgestellten Lösungsvorschläge zu erleichtern. Hierbei werden formale, organisatorische und inhaltliche Aspekte getrennt betrachtet.

Ausgangslage

Die Ruhr-Universität Bochum ist eine Universität mit breitem Fächerspektrum, d.h. die Bereiche Geistes-, Ingenieur- und Naturwissenschaften sind mit einer Vielzahl von Fächern vertreten, dazu kommen die Fächer Medizin und Jura. Derzeit studieren ca. 32.000 Studierende an der Ruhr-Universität. Das aktuelle Studienangebot umfasst 49 Fächer mit dem Abschluss „Bachelor of Arts“ oder „Bachelor of Science“. Davon werden 36 im Rahmen des Zwei-Fach-Modells angeboten. 49 Fächer können mit dem Abschluss „Master of Arts“ oder „Master of Science“ studiert werden, 30 von diesen Fächern wiederum im Rahmen des Zwei-Fach-Modells. Da die Ruhr-Universität eine der Modellhochschulen des Landes für die gestufte Lehrerausbildung ist, können auch 20 Fächer mit dem Abschluss „Master of Education“ studiert werden.¹ Lehramtsstudiengänge,

¹ Dieser Modellversuch ist zum Wintersemester 2002/2003 gleichzeitig an den Universitäten Bielefeld und Bochum gestartet. Ab dem WS 2005/2006 nehmen zwei weitere Universitäten an dem Modellversuch teil. Dies sind die Universitäten Münster und Dortmund.

die mit einem Staatsexamen abschließen, gibt es an der Ruhr-Universität Bochum nicht mehr.

Neben dem gestuften Studienangebot existieren an der Ruhr-Universität noch 14 Diplom-Studiengänge. Drei bieten zusätzlich zum Diplom die Möglichkeit, die Fächer mit einem Bachelor- oder Masterabschluss abzuschließen. Dies sind die Studiengänge Mathematik, Biologie und Physik. Weiterhin gibt es noch zwei Studiengänge mit dem Abschluss Staatsexamen: Jura und Medizin.

Von den oben genannten Bachelorfächern hatten 25 einen Orts-NC zum Wintersemester, wobei das Fach Sportwissenschaft zusätzlich einen Eignungstest vorsieht. Im Bereich der Masterfächer hatten fünf einen Orts-NC zum Wintersemester 2005/06, zwei weitere sehen eine Mindestnote als Zugangsvoraussetzung vor und drei weitere inhaltliche/kompetenzorientierte Zugangsvoraussetzungen, die in der Prüfungsordnung entsprechend definiert sind. Alle Masterfächer sehen im Übrigen eine verpflichtende Studienberatung vor, und zwar unabhängig von den genannten weiteren Zugangsvoraussetzungen.

Formale Aspekte

Die formalen Aspekte können in den einzelnen Bundesländern variieren, da sie immer von gesetzlichen bzw. politischen Vorgaben abhängig sind. In NRW unterliegen die Hochschulen zunächst den KMK-Regularien hinsichtlich des Übergangs zwischen Bachelor und Master. Diese besagen, dass ein Masterstudiengang zu einem weiteren berufsqualifizierenden Abschluss führt. Daher ist das Studium in einem Masterstudiengang von zusätzlichen besonderen Zugangsvoraussetzungen abhängig zu machen.² Bachelorabschlüsse von Fachhochschulen und Universitäten sind zudem als gleichwertig anzusehen.³

² Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 22.09.2005)

³ Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- und Masterstudiengängen an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens vom 15.2.2001

Zu beachten ist neben diesen Vorgaben auch das Zulassungsrecht des Landes NRW. Das Zulassungsrecht variiert bekanntlich von Bundesland zu Bundesland.

Seit der siebten Novelle des HRG kann die Zulassung zu Studiengängen mit einem Numerus Clausus von weiteren Voraussetzungen abhängig gemacht werden. Diese weiteren Voraussetzungen sind abschließend im HRG genannt: gewichtete Einzelnoten der Hochschulzugangsberechtigung, fachspezifische Studierfähigkeitstests, Bewerbungsgespräche oder der Nachweis einer Berufsausbildung oder Berufstätigkeit.⁴ Diese Vorgabe des HRG muss für die Anwendung allerdings in das Landesrecht umgesetzt sein. In NRW ist dies zum jetzigen Zeitpunkt nur für ZVS-Bundesverfahren geschehen. Bei ZVS-Landesverfahren und ZVS-Ortsverfahren ist ausschließlich die Abiturnote als einziges Auswahlkriterium anwendbar. Für den Zugang zum Master ist statt der Abiturnote die Bachelornote zu wählen.⁵

Wie ist nun die Ruhr-Universität mit diesen formalen Rahmenbedingungen umgegangen? Im Jahr 2000 hat der Senat beschlossen, die vom Ministerium und von der KMK verlangte Hürde zwischen Bachelor und Master über eine verpflichtende Studienberatung zu regeln. Dieses entsprach nicht im eigentlichen Sinn der Vorgabe des Ministeriums, das eher eine Mindestnote als Zugangshürde präferierte. Die Ruhr-Universität konnte jedoch das Ministerium überzeugen, zunächst auf eine solche Zugangshürde zu verzichten, da zum Zeitpunkt der Einrichtung der Studiengänge (WS 2001/02) zur Anzahl der Studierenden, die vom Bachelor in den Master wechseln würden, nur wenig verlässliche Schätzungen vorlagen. Gleiches galt für die zu erwartenden Notendurchschnitte. Auch zum jetzigen Zeitpunkt gibt es bislang nur zwei Studiengänge, die eine Notenhürde für den Übergang vom Bachelor zum Master eingeführt haben, die übrigen tendieren eher dazu, auf die formelle Notenhürde zu verzichten und stattdessen inhaltlich kompetenzorientierte

⁴ § 32 Abs. 3 HRG

⁵ Zulassungsrechtliche Behandlung von örtlich zulassungsberechtigten Masterstudiengängen; Erlass des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen vom 23.4.2001

Zugangsvoraussetzungen zu definieren. Alle diese Studiengänge sind schon akkreditiert.

Jede Prüfungsordnung enthält zudem Regelungen für den Zugang von Absolventinnen und Absolventen von Bachelorstudiengängen von Fachhochschulen sowie von Studieninteressierten mit ausländischen Abschlüssen. Hier gilt das Prinzip Gleichwertigkeit statt Gleichartigkeit. Bei der Formulierung derartiger Vorschriften werden die Fakultäten aktiv von Seiten der Universitätsverwaltung unterstützt in Form von Beratungen und Musterformulierungen. Verantwortlich dafür die die Abteilung Lehre, die auch gleichzeitig das Prorektorat Lehre unterstützt.

Organisatorische Aspekte

Von den organisatorischen Aspekten erscheint die Frage des Bewerbermenge, des Zeitbedarfs von Zulassungsverfahren und des eigentlichen Verfahrens bzw. der Zuständigkeit als wesentlich für einen reibungslosen Übergangs.

Zunächst soll der Aspekt „Zeit“, also der konkrete Zeitbedarf für die Durchführung eines Zulassungsverfahrens betrachtet werden. Hier ist zunächst ein Widerspruch zwischen dem „Workload-Prinzip“ und dem Zeitbedarf von Zulassungsverfahren zu konstatieren. Was bedeutet dies konkret? Die Messgröße „Workload“, soll gleichmäßig über das Semester verteilt werden, damit die Belastung der Studierenden in der Vorlesungszeit nicht zu hoch wird. Das bedeutet, dass die vorlesungsfreie Zeit z.B. zum Selbststudium, zum Schreiben von Klausuren und der Bachelorarbeit genutzt wird. Auf der anderen Seite gibt es das Zulassungsverfahren, das für die Durchführung notwendiger Verwaltungsverfahren wie Bewerbung, Auswahl, Zulassung und Einschreibung einen gewissen Zeitbedarf hat. Ein Masterstudium beginnt beispielsweise in einem Wintersemester zum 1.10. eines Jahres. Das heißt formal: zu diesem Zeitpunkt müssen die Studierenden eingeschrieben sein. Ein Bachelorstudium endet jedoch am 30.09. Das bedeutet, dass Prüfungsverfahren, Bachelorarbeiten und die Ausgabe des Zeugnisses definitiv vor dem 30.09. abgewickelt sein müssen, wenn davon auszugehen ist, dass zumindest ein Teil der Bachelorabsolventinnen und -absolventen direkt im Anschluss an den Bachelorabschluss das Studium in einem Masterstudiengang fortsetzt. Wenn für

den gewählten Masterstudiengang ein formelles Auswahlverfahren vorgesehen ist, verschiebt sich der Zeitpunkt, zu dem das Bachelorzeugnis vorliegen muss, um diesen Studierenden ein verzögerungsfreies Weiterstudium zu ermöglichen, auf einen deutlich früheren Zeitpunkt. Hinsichtlich der Curricula ist daher für das sechste Semester von einer Verdichtung der Arbeitsbelastung der Studierenden auszugehen, da nicht länger das gesamte Semester für die gleichmäßige Verteilung der Arbeitsbelastung genutzt werden kann. Wenn z.B. den Studierenden das Zeugnis am Ende der Vorlesungszeit Mitte Juli ausgegeben werden soll, verkürzt sich dieser Zeitraum um eineinhalb Monate und gleichzeitig erhöht sich die Arbeitsbelastung der Studierenden deutlich in der übrigen Zeit. Die gewonnenen eineinhalb Monate sind für die Durchführung eines Auswahlverfahrens sehr knapp bemessen. Den Interessenten muss innerhalb dieses Zeitraums ein ausreichendes Zeitfenster für die eigentliche Bewerbung gewährt werden und am Ende des Zeitraums müssen die ausgewählten Studierenden auch eingeschrieben sein, d.h. also die Überprüfung von Zulassungsvoraussetzungen, die eigentliche Auswahl und die Benachrichtigung der ausgewählten Studierenden muss abgeschlossen sein. Bei Masterstudiengängen mit einem Orts-NC, Landes- oder Bundes-NC verschärft sich die Zeitproblematik noch, dort liegt die Bewerbungsfrist immer am 15. Juli bzw. am 15. Januar. Für die Bewerbung in diesen Verfahren muss zumindest ein vorläufiges Zeugnis vorliegen, was für den Bewerber oder die Bewerberin den Nachteil hat, dass bei vorläufigen Zeugnissen die Note der Bewerbung immer mit der Note 4 gleichgesetzt wird und Studieninteressierte somit in der Rangfolge nach hinten rutschen.

Nicht nur dieses enge Zeitfenster erschwert einen reibungslosen Übergang. Zusätzlich ist auch die Mengenproblematik zu beachten. Anhand der Erfahrungswerte der Ruhr-Universität ist festzustellen, dass sich neben der Anzahl der Vielfachbewerbungen durch das neue Zulassungsrecht und die Diversifikation bezüglich der Studienangebote auch die Anzahl der Bewerbungen, die nicht unbedingt zum Profil des gewählten Studiengangs passen, sich erhöht. Auch diese „Fehlbewerbungen“ erhöhen den Arbeitsaufwand für Zulassungsverfahren. Zum Wintersemester 05/06 gab es an der Ruhr-Universität auf 3000 Plätze in Bachelor-, Master- und Diplomstudiengängen 23.000 Bewerbungen. Diese 23.000

Bewerbungen mussten verarbeitet werden. Natürlich ist davon auszugehen, dass im Masterbereich die Anzahl der Bewerbungen nicht so groß ist, aber auch hier muss die Hochschule Verfahren entwickeln, um mit der Menge umzugehen, was zum einen bedeutet, die Anzahl der Bewerbungen bzw. der Fehlbewerbungen nicht zu hoch werden zu lassen und zum anderen die Bewerbungen in akzeptabler Zeit zu bearbeiten. In Hinsicht auf die Mengenproblematik hat die Ruhr-Universität gute Erfahrungen damit gemacht, inhaltliche und kompetenzorientierte Zulassungsvoraussetzungen in den Prüfungsordnungen zu formulieren. Dieses scheint, so sind die ersten Erfahrungen, zu einer deutlichen Minimierung von Fehlbewerbungen zu führen, zumal wenn die Informationen rechtzeitig auf den Web-Seiten der Studiengänge veröffentlicht werden. Grundsätzlich erscheint es aufgrund der Diversifikation der Studienangebote wichtig, gute Informationsmaterialien über die Ziele und Anforderungen bzw. über das gewünschte Kompetenzprofil des Studiengangs bereitzuhalten. Auch dieses scheint zu einer Minimierung von Fehlbewerbungen zu führen. Entscheidend für einen reibungslosen Übergang zwischen Bachelor und Master sind neben den oben beschriebenen Aspekten auch das eigentliche Verfahren und darin besonders die Frage der Zuständigkeit. Der besondere Knackpunkt dieses Aspekts lässt sich in einem einfachen Merksatz zusammenfassen und zwar „Wer macht was, zu welchem Zeitpunkt?“

Ein besonders Profilmerkmal der Ruhr-Universität ist die gute und kommunikative Zusammenarbeit zwischen den Fakultäten und der Verwaltung und dieses war besonders hilfreich bei der Entwicklung eines praktikablen und effizienten Verfahrens.

An der Ruhr-Universität findet die Bewerbung um Studienplätze ausschließlich online statt, womit eine Dateneingabe nach Bewerbungsschluss entfällt, d.h. mit dem Bewerbungsende kann das Auswahlverfahren sofort durchgeführt werden. Sofern automatisierbare Zulassungskriterien vorliegen, sei es eine bestimmte Mindestnote, seien es festgelegte Kreditpunktfänge in Teilbereichen, die nachgewiesen werden müssen, kann die Auswahl auch ohne den Einbezug der Fakultäten stattfinden und die Verwaltung kann den Fächern hierbei Arbeit abnehmen. Für die übrigen Fälle hat es sich bewährt, vor dem Start des Bewerbungs-

verfahrens im Dialog die Organisation des Verfahrens, einen verbindlichen Zeitplan und die Verantwortlichkeiten festzulegen. Dies kann und wird von Studiengang zu Studiengang variieren. Der Zeitplan wird dabei immer vom Zeitpunkt der letztmöglichen Einschreibung rückwärts festgelegt. Der Dialog wird geführt zwischen der Verwaltung, gemeint sind hier die Zulassungsstelle und die Abteilung Lehre, und den Studiengangsverantwortlichen.

Inhaltliche Aspekte

Die Bologna-Reform führt zurzeit in Deutschland zu einer stärkeren Profilbildung der Hochschulen und damit zwangsläufig auch zu einer Diversifikation im Bereich der Studiengänge. Dieses erhöht die Verantwortlichkeit der Hochschule gegenüber den Studierenden, die zu einem Studiengang zugelassen werden. Es sollten, schon aus Gründen der Effizienz, nur diejenigen zugelassen werden, bei denen von einem Studienerfolg aufgrund der vermittelten Kompetenzen und Inhalte des vorangegangenen Bachelorstudiengangs auszugehen ist. Daher wird es für eine Hochschule zunehmend wichtiger werden, nicht nur formale Zulassungsvoraussetzungen zu definieren, sondern auch Kompetenzen und Inhalte, die vorausgesetzt werden. Nur so kann sie ihrer Verantwortung gerecht werden, dass Studierenden ihr Studium erfolgreich und zudem in der Regelstudienzeit absolvieren können.

Wenn von Diversifikation die Rede ist, ist hier nicht nur die inhaltliche Diversifikation gemeint, sondern auch die formale: Es gibt 6+4, 7+3 und einige wenige 8+2 Studiengangsmodele. Die Frage des Umgangs mit Bachelorabsolventen und -absolventinnen, die z.B. an einen 6-semestrigen Bachelor einen 3-semestrigen Master anschließen möchten, muss geklärt werden, da die KMK 300 Kreditpunkte für den Masterabschluss vorschreibt, was diese Studierenden zunächst nicht erreichen.

Das letztere Problemfeld ist zurzeit an der Ruhr-Universität zu vernachlässigen, da alle Bachelorstudiengänge eine Regelstudienzeit von sechs Semester haben und bis auf zwei weiterbildende Masterstudiengänge alle Masterstudiengänge eine Regelstudienzeit von vier Semestern. Studieninteressierte aus 7-semestrigen Bachelorstudiengängen können

problemlos in die 4-semestrigen Masterstudiengänge aufgenommen werden, sofern die Zulassungsvoraussetzungen erfüllt werden.

Die Frage der inhaltlichen Diversifikation ist hingegen immer sehr ernst genommen worden und zwar schon bei dem hochschulinternen Antrag auf Einrichtung eines neuen Masterstudiengangs. Hierbei spielt die zentrale Lehrkommission, eine Senatskommission, eine maßgebliche Rolle. Die Frage der Zugangsvoraussetzung wird dort intensiv mit den Fächern diskutiert und verbindlich festgelegt. Hilfreich ist dabei die Entwicklung des Curriculums auf der Basis des Studiengangsziels und die anschließende Festlegung der Eingangskompetenzen auf der Basis dieses Curriculums. Dieses müssen die Fächer in der Kommissionsberatung schlüssig begründen, ansonsten wird ein solcher Antrag zur erneuten Beratung in die Fakultät zurückgegeben. Erst wenn der Antrag auch in diesen Fragen stimmig ist, werden das weitere Genehmigungsverfahren sowie die Akkreditierung in Gang gesetzt. Dieses Verfahren hat sich bislang als erfolgreich erwiesen.

Resümee

Die Einführung von Bachelor und Master im Zuge der Bologna-Reform ist nicht isoliert als eine Studienreform zu betrachten. Die Umstellung der Studiengänge hat Auswirkungen auf viele verschiedene organisatorische Ebenen, von denen die oben beschriebene Übergangsproblematik nur eine darstellt. Aus der Perspektive der Ruhr-Universität erscheint das frühzeitige Einbeziehen aller Akteure in die verschiedenen Aspekte der mit der Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen einhergehenden Veränderungsprozesse sinnvoll. In Hinsicht auf die Übergangsproblematik bedeutet dies konkret, dass die beiden Seiten, also die Fakultäten und die Verwaltung gemeinsam an Lösungen arbeiten und sich auf ein Vorgehen einigen sollten, das die Interessen beider Seiten einbezieht, damit für die Fakultäten und letztlich auch für die Studieninteressierten der Übergang vom Bachelor zu Master ohne Reibungs- und Zeitverluste gelingt.

Forum 4: Weiterbildung und Studium

Duale Studiengänge für Gesundheits- und Pflegeberufe – Chancen und Grenzen der Integration von Berufsausbildung und Studium

Jutta Rübiger

Bildung an sich, speziell aber die Ausbildung an Hochschulen, ist ein wesentlicher Faktor, der über Einkommenschancen und Lebensqualität in unserer Gesellschaft entscheidet. Anders als in der Medizin hat die Akademisierung in den Gesundheitsfachberufen lange auf sich warten lassen. Erst seit Ende des 20. Jahrhunderts werden an deutschen Fachhochschulen und Universitäten Studiengänge für Pflege, für Physio- und Ergotherapie sowie für Logopäden angeboten. In anderen Ländern Europas, in den USA und Australien haben Studiengänge für Gesundheitsfach- und Pflegeberufe hingegen eine fast 100jährige Tradition.

Die Pflegestudiengänge, die in Deutschland zu Beginn der 90er Jahre entstanden sind, haben es inzwischen auf die stattliche Zahl von über 50 gebracht, wobei inhaltlich drei Ausrichtungen dominieren: Pflegewissenschaft, Pflegemanagement und Pflegepädagogik. Anders als bei den Medizinstudiengängen sind diese Studiengänge nicht auf die berufliche Primärqualifikation in Pflege ausgerichtet, sondern auf die Vermittlung von Zusatzqualifikationen, die die Studierenden zu Forschung, Leitung und Lehre benötigen. Die berufliche Ausbildung erfolgt im Sekundarbereich und ist – neben der Hochschulreife – in der Regel Voraussetzung für das Studium. Ähnliches gilt für die Studiengänge im Bereich Physio-/Ergotherapie und Logopädie, die es bundesweit seit dem Jahr 2000 gibt. Da ihre Einführung in die Zeit der Bologna-Reform fiel, sind sie fast ausnahmslos als Bachelor- (und Master-) Studiengänge konzipiert; z.Z. gibt

es 16 Angebote dieser Art. Das Ausbildungsziel ist hier – stärker als in der Pflege – auf die Weiterqualifikation in dem originären Beruf, weniger auf Zusatzqualifikationen wie Management, Pädagogik etc. ausgerichtet. Es geht hier insbesondere um die wissenschaftliche Fundierung des beruflichen Handelns in Diagnose und Therapie und die Entwicklung der berufsbezogenen Forschung. Erst im Masterbereich differenziert sich das Studienangebot, z.B. in Richtung Pädagogik, Gesundheitsförderung, Management oder Forschung. An der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin gibt es zur Zeit zwei Bachelorstudiengänge im Bereich Gesundheits-/Pflgewissenschaften, den Bachelorstudiengang Physio-/Ergotherapie und den Bachelorstudiengang Gesundheits-/Pflgemanagement¹.

Ab dem Jahre 2008 ist ein konsekutiver Masterstudiengang geplant, der einen Bachelorabschluss in einer der beiden Studienrichtungen voraussetzt und darauf aufbauend der akademischen Weiterqualifikation im Bereich Management und Qualitätsentwicklung dient.

Da die berufliche Ausbildung in den Gesundheits- und Pflegeberufen in der Regel drei Jahre umfasst und das anschließende Bachelorstudium regulär eine Studiendauer von mindestens sechs Semestern hat, benötigen die Angehörigen der Gesundheits- und Pflegeberufe mindestens sechs, bei Diplomstudiengängen sogar sieben Jahre bis zum ersten Studienabschluss in ihrem Fachgebiet. Das entspricht der Dauer eines Medizinstudiums in Deutschland und ist im internationalen Vergleich ungewöhnlich lang. Der Grund für die lange Ausbildungszeit liegt darin, dass nach den Berufsgesetzen die Berufszulassung zwingend eine dreijährige berufliche Ausbildung an einer Krankenpflegeschule bzw. einer anderen Schule des Gesundheitswesens voraussetzt bzw. bis zur Novellierung des Krankenpflegegesetzes im Jahr 2003 vorausgesetzt hat.²

¹ Zu diesem Studiengang werden neben Kranken- und Altenpfleger/innen auch Heilerziehungspfleger/innen und Hebammen/Geburtshelfer zugelassen.

² Das novellierte, zum 1.1. 2004 in Kraft getretene Krankenpflegegesetz sieht vor, dass bis zu zwei Dritteln der berufsschulischen Ausbildung durch eine gleichwertige Ausbildung, z.B. ein pflegewissenschaftliches Studium, ersetzt werden können.

Da nach Maßgabe der Berufsgesetze die berufliche Bildung nicht durch ein Studium ersetzt werden kann und im Fall der Gesundheits- und Pflegeberufe die Berufsqualifikation z.T. Voraussetzung für das Bachelorstudium ist, handelt es sich bei diesen Studiengängen um eine Vertiefung bzw. Erweiterung der beruflichen Primärqualifikation. Für die Studierenden in Deutschland hat demnach das Studium den Charakter einer Weiterbildung. Die Bologna-Reform mit dem Konzept der zweistufigen Bachelor- und Masterstudiengänge hat diese Ungereimtheit offensichtlich werden lassen, denn in dem neuen Hochschulsystem ist der Bachelor als der erste berufsqualifizierende Studienabschluss definiert. In anderen Ländern dagegen ist es üblich, dass die für die Berufsausübung erforderlichen Qualifikationen in drei- bis vierjährigen Bachelorstudiengängen an Hochschulen erworben werden, so z.B. in den Niederlanden, Großbritannien, USA, Australien.

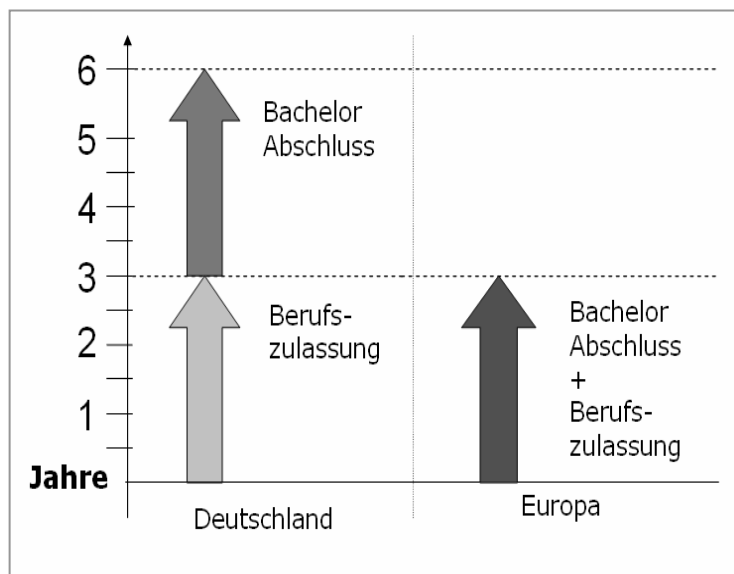


Abb. 1: Berufsausbildung und erster akademischer Abschluss im internationalen Vergleich

Im Zuge der Bologna-Reform ist es auch in Deutschland möglich geworden, die berufliche und die hochschulische Ausbildung zumindest teilweise zu verbinden. An die Stelle des additiven Modells (drei Jahre Berufsausbildung + vier Jahre Diplomstudiengang) sind Modelle getreten, bei

denen entweder das Hochschulstudium Teile der berufsschulischen Ausbildung ersetzt oder bei denen umgekehrt Teile der beruflichen Ausbildung auf das Studium angerechnet werden. Ersteres ist z.B. bei den primärqualifizierenden Pflegestudiengängen der Fall, die durch die Novellierung des Krankenpflegegesetzes möglich geworden sind.³ Die zweite Modellvariante, bei der man auch von dualen Studiengängen spricht, findet man in zahlreichen Studiengängen der Physio-/Ergotherapie und vereinzelt auch in Pflegestudiengängen verwirklicht, so z.B. auch in den Studiengängen an der ASFH.

Die rechtliche Grundlage für das Anrechnungsmodell bildet ein Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28. Juni 2002. Danach können außerhalb des Hochschulwesens erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten bis zu 50 Prozent auf ein Hochschulstudium angerechnet werden, wenn

- sie nach Inhalt und Niveau dem Studium gleichwertig sind, und
- die qualitativ-inhaltlichen Kriterien für den Ersatz von Studienleistungen im Rahmen einer Akkreditierung überprüft werden.

Dieser Beschluss ist für das deutsche Bildungswesen geradezu revolutionär, denn er schafft die Voraussetzungen für die seit Jahrzehnten geforderte Durchlässigkeit des Bildungssystems und damit für weite Kreise der Bevölkerung die Möglichkeit, ihr lebenslang in der beruflichen Aus- und Weiterbildung oder im Beruf erworbenes Wissen für ein Hochschulstudium verwertbar zu machen und somit ihre Karrierechancen zu verbessern.

Die Anrechnung von außerhalb der Hochschule erworbenen Kompetenzen – seien sie in der Aus- oder in der Weiterbildung erworben – setzt nach dem KMK-Beschluss voraus, dass diese auf Hochschulniveau angesiedelt sind. Genau genommen müssen die anzuerkennenden Kenntnisse und

³ Einen solcher Studiengang, bei dem der theoretische Teil der beruflichen Ausbildung an der Hochschule stattfindet, ist z.Z. an der Evangelischen Fachhochschule Berlin als Modellversuch in der Erprobung.

Fähigkeiten das gleiche Niveau haben wie der nachfolgende Studiengang, d.h. angewendet auf unseren Fall, dass die in der beruflichen Ausbildung erworbenen Kompetenzen dem Bachelorniveau entsprechen müssen. Eine Zuordnung von Kompetenzen zu Niveaustufen ist möglich, seit es den Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse gibt (KMK-Beschluss vom 21.04.2005). Der Qualifikationsrahmen umfasst bisher allerdings nur die Niveaustufen auf Hochschulebene (d.h. Bachelor-, Master- und Doktoratsebene). Ein Qualifikationsrahmen, der auch diejenigen Qualifikationen beschreibt, die im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung außerhalb der Hochschulen oder durch informelles Lernen in der Berufspraxis erworben werden, existiert z.Z. nicht, ist aber durch die Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQF) in die Diskussion gebracht worden.

In den beiden gesundheitswissenschaftlichen Bachelorstudiengängen der ASFH ist die Möglichkeit der Anrechnung von Teilen der beruflichen Vorbildung in verschiedenen Varianten aufgegriffen worden. In dem Studiengang Gesundheits- und Pflegemanagement erfolgt die Anrechnung über eine Feststellungsprüfung, in der die Studierenden ihre studienrelevanten Berufsqualifikationen als Pflegekräfte, Hebammen, Heilerziehungspfleger darlegen und reflektieren müssen. Wer die Prüfung besteht, erhält Credits, die für das Studium gutgeschrieben werden. Im Studiengang Physio-/Ergotherapie, der bereits akkreditiert worden ist, wurde ein anderes Anrechnungsverfahren gewählt. In diesem Fall nimmt die ASFH nur Schüler/innen von Kooperationsfachschulen auf, die unter Qualitätskriterien ausgewählt wurden und mit denen feste Absprachen über Inhalt und Niveau der beruflichen Ausbildung bestehen, die auf das anschließende Studium an der ASFH angerechnet werden. Das heißt, es erfolgt eine Qualitätssicherung der dem Studium vorangegangenen Ausbildung. Auf dieser Basis werden den Studierenden die in der Berufsausbildung erworbenen studienrelevanten Kompetenzen angerechnet, die anderenfalls im Rahmen des Studiums vermittelt werden müssten.

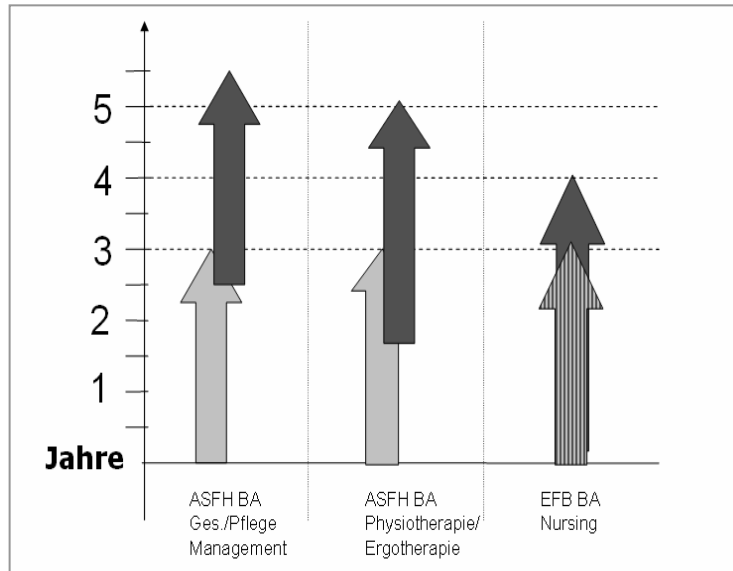


Abb. 2: Modelle „dualer (integrierter)“ BA-Studiengänge

Der Gedanke, Lernleistungen transferierbar und anrechenbar zu machen, ist bildungspolitisch gewünscht und hat an der Schnittstelle von Berufsausbildung und Bachelorstudiengängen seinen Anfang genommen. Es ist damit zu rechnen, dass sich dieses Prinzip im Bereich der Masterstudiengänge fortsetzen wird, vornehmlich an den Schnittstellen zur zertifizierten wissenschaftlichen (kommerziellen) Weiterbildung und zu den informell erworbenen Kompetenzen via hochwertiger Berufs- bzw. Leitungserfahrung. Dafür spricht zum einen, dass diese Art der Anrechnung in anderen Ländern bereits auf Masterniveau erfolgt, als Vorreiter ist hier Großbritannien zu nennen. Andererseits ist zu erwarten, dass zumindest die Hochschulen, die über eigene Weiterbildungszentren verfügen, ihre Weiterbildungsprogramme für ihre Masterstudiengänge anschlussfähig machen werden.

Auch der an der ASFH geplante konsekutive Master „Management und Qualitätsentwicklung im Gesundheitswesen“ wird z.Z. unter der Fragestellung konzipiert, welche Art von (formaler) Weiterbildung bzw. (informeller) Berufs- und sonstiger Lernerfahrung das Etikett „Masterniveau“

verdient und somit im Fall der inhaltlichen Äquivalenz auf das Studium angerechnet werden kann. Damit stellt sich die Frage nach den Kriterien und Verfahren zur Bestimmung der Qualität bzw. des Niveaus der anzuerkennenden Lernleistungen. Hierauf sind z.B. im Rahmen des APL (Accreditation of Prior Learning) Konzeptes, das z.B. in Großbritannien gebräuchlich ist, Antworten gefunden worden.

Ich komme zum Fazit. Die Idee, mehr Menschen im Laufe ihres Lebens an der Hochschulbildung teilhaben zu lassen und das deutsche Bildungssystem durchlässig(er) zu machen, ist durch die Bologna-Reform und die KMK-Beschlüsse der letzten drei Jahre ihrer Realisierung ein großes Stück näher gekommen. Hiervon haben auch die Gesundheits- und Pflegeberufe profitieren können. Anstelle des herkömmlichen Modells der additiven beruflichen und hochschulischen Ausbildung treten zunehmend duale (ausbildungs-)integrierende Bachelorstudiengänge, bei denen Doppelungen des Lehrstoffes vermieden und Ausbildungszeiten verkürzt werden können.

Zu Fragen der Anrechenbarkeit außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf einen Masterstudiengang liegen bisher noch weniger Konzepte und Erfahrungen vor als für die Anrechnung beruflicher Aus- und Fortbildung auf ein Bachelorstudium. Wir führen z.Z. im Auftrage der Bund-Länder-Kommission für Forschung und Bildungsplanung gemeinsam mit der Charité ein Forschungsprojekt durch, das sich mit der Frage befasst, anhand welcher Kriterien die Qualität respektive das Niveau der (kommerziellen) Weiterbildungskurse und -programme beurteilt werden können, so dass über deren Anrechenbarkeit auf einen Masterstudiengang entschieden werden kann. Gewissermaßen spiegelbildlich gehört die Frage dazu, wie ein Masterstudiengang beschaffen sein muss, in den sich anderenorts erworbene Kompetenzen integrieren lassen.

Was bleibt zu tun? Die Hochschulen werden die Kriterien und Verfahren zur Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen unter dem Aspekt der Qualitätssicherung des Studiums auf Bachelor- und Masterebene weiterentwickeln (müssen) und die Politik ist aufgefordert, die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Integration der beruflichen und der hochschulischen Ausbildung zu verbessern. Dadurch würden nicht

nur mehr Menschen für ein Studium gewonnen. Von der engeren Zusammenarbeit und der Durchlässigkeit der Bildungssektoren würden auch die beteiligten Institutionen profitieren: die Hochschulen, die ihre Studiengänge verstärkt an dem Ziel der Employability ausrichten müssen, und die beruflichen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, die aufgrund der Anrechnungsmöglichkeiten ihren Absolventen ein Hochschulstudium erleichtern bzw. überhaupt erst ermöglichen können.

Modellprojekt: Arbeiten – Weiterbilden – Studieren

Andreas Klose und Christa Heinrich

1. Das Modellvorhaben

Die Fachhochschulen Brandenburg a. d. Havel und Potsdam haben sich im Rahmen des BLK-Förderprogramms „Verbundprojekte: Wissenschaftliche Weiterbildung“ Anfang des Jahres 2004 zu einem Kompetenz- und Ressourcenverbund zusammengeschlossen und das Modellvorhaben „Entwicklung eines einheitlichen Systems in der Leistungserfassung in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ konzipiert. Ausgangspunkt war die Überzeugung, dass es sinnvoll und notwendig ist, besser als bisher geschehen, eine Verzahnung von wissenschaftlicher Weiterbildung und (Erst-) Studium zu ermöglichen. Hintergrund dafür war und ist die Erfahrung, dass sich wissenschaftliche Weiterbildung im allgemeinen Verständnis bisher eher als Zusammenstellung unterschiedlicher einzelner und/oder Block-Veranstaltungen an Hochschulen präsentiert, die mit einem Zertifikat der jeweiligen Hochschule abschließen. Eine inhaltliche und strukturelle Verzahnung mit bestehenden Studiengängen findet jedoch nur selten statt. Hier bietet die derzeitige Umsteuerung des Hochschulwesens im Rahmen des Bologna-Prozesses insbesondere mit der Modularisierung von Lerninhalten, der Einführung von ECTS und der Einrichtung neuer Studienabschlüsse (Bachelor und Master) u.E. Möglichkeiten, die wissenschaftliche Weiterbildung effektiver als bisher mit Lehre und Studium zu verzahnen. In diesem Sinne war und ist es das Ziel der beteiligten Hochschulen, eine innovative Strukturkonzeption für die hochschulgetragene wissenschaftliche Weiterbildung zu entwickeln und zu erproben, die eine stärkere Durchlässigkeit zwischen wissenschaftlicher Weiterbildung und Studium/Lehre – zwei Kernaufgaben der Hochschulen – öffnet. Dies wird getragen von dem Leitgedanken, Berufstätigen den Zugang zu einem akademischen Abschluss über den Weg der wissenschaftlichen Weiterbildung zu erleichtern und ihnen zugleich die Möglichkeit zu bieten, zusätzliche praxis- und anwendungsbezogene Qualifikationen auf Hochschulniveau zu erwerben. Es geht den Verbundhoch-

schulen darum, eine neue Form der Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungswegen zu ermöglichen, und damit eine Gesamtkonzeption zu entwickeln, die eine strukturelle Verknüpfung von Berufspraxis und Wissenschaft abbildet.

2. Das Strukturmodell

Die Einführung der Modularisierung und des Systems der Leistungserfassung analog dem ECTS für die wissenschaftliche Weiterbildung bilden den Kern des entwickelten Strukturmodells. Unter Berücksichtigung der Qualitätskriterien und -standards, die für die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge gelten, werden in der wissenschaftlichen Weiterbildung erbrachte Leistungen auf diese Weise quantitativ vergleichbar mit Studienleistungen. Damit ist eine strukturelle Grundlage geschaffen, den Teilnehmenden von wissenschaftlichen Weiterbildungen die Chance zu eröffnen, neben der Berufsarbeit in Veranstaltungen der wissenschaftlichen Weiterbildung auch ECTS-Punkte zu erlangen, die ihnen bei Bedarf als studienadäquate Leistung für einen Studiengang anerkannt werden können. Um quantitative Vergleichbarkeiten auch qualitativ untersetzen zu können, ist eine enge Verzahnung der wissenschaftlichen Weiterbildung mit den jeweiligen Studiengängen bzw. Fachbereichen notwendig. Nur in einer verdichteten Kooperation kann gewährleistet werden, dass in der wissenschaftlichen Weiterbildung studienadäquate Leistungen von den Teilnehmenden verlangt und diese dann auch vom Fachbereich bei einem Einstieg ins Studium als bereits erbrachte Leistung individuell anerkannt werden.

In Abgrenzung zu berufsbegleitenden Studiengängen bietet die hier skizzierte Konzeption den Teilnehmenden den Vorteil, dass ihnen – wie in jeder klassischen Weiterbildung – Kenntnisse und Kompetenzen zur Bewältigung ihrer aktuellen beruflichen Anforderungen vermittelt werden. Zugleich ist es ihnen möglich, für das Studium anererkennungsfähige Leistungspunkte nach ECTS zu erlangen, diese zu akkumulieren und somit über den Weg der wissenschaftlichen Weiterbildung im Baukastensystem einen erleichterten Zugang zu einem akademischen Abschluss zu erhalten. Die Teilnehmenden können ihre Qualifikationen damit in dem beabsichtigten doppelten Sinne erweitern: An der Berufspraxis der TeilnehmerInnen orientierte und entsprechend zugeschnittene Weiterbildungs-

inhalte führen zu einer direkten Anwendbarkeit im Berufsalltag. Zugleich bietet die wissenschaftliche Fundierung der Angebote und ihre fachliche und strukturelle Anbindung an Studiengänge der jeweiligen Trägerhochschule die Option, anrechenbare Leistungspunkte zu erwerben. Eine Verbindung, die die Chance eröffnet, berufspraktisch orientierte Weiterbildungsinteressen der TeilnehmerInnen mit den Erfordernissen des Arbeitsmarktes und einer wissenschaftlichen Hochschulausbildung zusammenzuführen. Die Teilnehmenden vertiefen und erweitern ihre beruflichen Qualifikationen auf Hochschulniveau und können zugleich – je nach individueller Berufs- und Lebensplanung – einen Schritt in Richtung Studienabschluss gehen. Die Einheit von „Arbeiten – Weiterbilden – Studieren“ beschreibt die Philosophie der Gesamtkonzeption. In diesem Kontext erfährt die wissenschaftliche Weiterbildung eine deutliche Aufwertung und die grundständige Lehre kann Impulse aus der Berufspraxis nutzen.

Die konzeptionelle Grundstruktur beinhaltet ein offenes Modulsystem, welches weiterbildungsspezifisch aufbereitet ist und fachlich-inhaltlich an den/die jeweiligen Studiengang/Studiengänge anknüpft, für den/die anererkennungsfähige ECTS-Punkte erworben werden können. Entsprechend sind die Module nach vier wesentlichen Gesichtspunkten konzipiert:

- Abbildung von relevanten Studienschwerpunkten,
- wissenschaftliche Fundierung: Theoretisches Wissen, wissenschaftliche Methoden und Instrumente auf Hochschulniveau,
- aktuelle Anforderungen der Berufspraxis/nachfrageorientierte Themen,
- methodisch-didaktische Orientierung an den Bedürfnissen von berufs- und lebenserfahrenen Menschen.

An den wissenschaftlichen Weiterbildungsprogrammen teilnehmen können InteressentInnen mit einem abgeschlossenen Hochschulstudium sowie diejenigen, „die die für eine Teilnahme erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben haben“ (§ 16 Brandenburgisches Hochschulgesetz). Ferner werden fachrichtungsbezogene Berufserfahrungen vorausgesetzt. Zur engeren Zielgruppe gehören diejenigen Fach- und Führungskräfte, die sich zunächst in einem überschaubaren zeitlichen und inhaltlichen Rahmen qualifiziert weiterbilden möchten oder müssen, jedoch perspektivisch (noch) keinen BA-Abschluss anstreben, bzw. dieje-

nigen, die den „doppelten Nutzen“ wahrnehmen möchten, indem sie eine qualifizierte Weiterbildung absolvieren und sich die Option für einen akademischen Abschluss offen halten. Die Konzeption lässt ein flexibles System von gestuften Abschlüssen zu. So haben die TeilnehmerInnen die Möglichkeit – je nach individueller Perspektive, Zugangsvoraussetzung und erbrachtem Leistungsnachweis – die Weiterbildung mit einer Teilnahmebescheinigung, einem Hochschulzertifikat oder mit Leistungspunkten nach ECTS (gemäß Hochschulstandard) abzuschließen.

Die Frage der Qualitätssicherung von wissenschaftlicher Weiterbildung (und Hochschulstudium) stellt sich als eine besondere Anforderung an dieses Modellprojekt. Sie wurde in den Fachgremien der beteiligten Hochschulen intensiv diskutiert. Einigkeit besteht darin, dass die für die BA-Studiengänge der Verbundhochschulen gültigen fachlichen Standards auf die Weiterbildungsvorhaben übertragen werden. Dies betrifft sowohl die Vorgaben für die Modulkonzeption als auch die Grundlagen für die Berechnung der Leistungspunkte nach ECTS. Besondere Berücksichtigung fand die Festlegung der Modalitäten für die Vergabe von Leistungspunkten, da diese den Maßstab für die Vergleichbarkeit von erbrachten Leistungen bilden und damit auch die Basis der Verbindung zwischen wissenschaftlicher Weiterbildung und Studium. Das Thema „Qualitätssicherung“ wird in der nachfolgenden Darstellung des bisherigen Umsetzungsprojekts „Kita-Management“ wieder aufgegriffen.

3. Das Umsetzungsmodell: Weiterbildung „Kita-Management“

Das von den Verbundhochschulen entwickelte Strukturkonzept wird zurzeit erfolgreich in der berufsbegleitenden wissenschaftlichen Weiterbildung „Kita-Management“ erprobt. Die Weiterbildung ist im Fachbereich Sozialwesen der FH Potsdam unter der wissenschaftlichen Leitung des Dekans angesiedelt. Den Anstoß für diesen inhaltlichen Weiterbildungsbereich bildeten konkrete Anfragen von Kita-Leiterinnen aus der Region Berlin-Brandenburg. Sie hatten die Vorbereitungen für den neuen Bachelor-Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ der FH Potsdam zum Anlass genommen, um auf konkreten Weiterbildungsbedarf aus diesem Berufsfeld hin zu weisen. Dieser resultiert vor allem aus den Veränderungen in der Trägerlandschaft, den aktuellen Diskussionen um Bildung im Vorschulalter und den Forderungen nach erweiterter Quali-

fizierung für ErzieherInnen. Die Verbundhochschulen griffen diesen Praxisbedarf auf und verknüpften ihn fachlich und strukturell mit dem Bachelorstudiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“.

Das fachlich-inhaltliche Konzept und die zeitliche Organisation der Kita-Weiterbildung entwickelten Lehrende des Bachelorstudiengangs „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ der FH Potsdam in Zusammenarbeit mit Lehrenden des Studiengangs „Betriebswirtschaftslehre“ der FH Brandenburg, den Weiterbildungsverantwortlichen der FH Brandenburg sowie der Zentralen Einrichtung Weiterbildung der FH Potsdam. Als Berufsvertreterinnen wurden Leiterinnen von Kindertagesstätten in der Region beratend hinzugezogen. Das erarbeitete inhaltliche Konzept umfasst insgesamt 13 Module mit einer interdisziplinären Ausrichtung, die Themenschwerpunkte wie Recht, BWL, Leitungskompetenz, Marketing/Fundraising, Qualitätsentwicklung, Neue Anforderungen an die Pädagogik, Interkulturelle Pädagogik, Kindliche Entwicklung und Handlungskompetenz sowie Eltern als Erziehungs- und Bildungspartner einschließt. Die inhaltlichen Schwerpunkte der Weiterbildung korrespondieren mit dem Rahmencurriculum des Bachelorstudiengangs „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. Die Weiterbildungsmodule knüpfen in ihrer Gesamtheit zwar an das Curriculum des Studiengangs an, sind jedoch nicht identisch mit den Studienmodulen. Vielmehr sind sie, und dies ist als Besonderheit dieses Durchlässigkeitsmodells hervorzuheben, anwendungsbezogen auf die Zielgruppe der Kita-LeiterInnen und ErzieherInnen zugeschnitten und fachlich-didaktisch für berufs- und lebenserfahrene TeilnehmerInnen aufbereitet. Erst dieses Konzept bieten den Teilnehmenden einen doppelten Nutzen: Ihnen werden bedarfsgerecht aufbereitete berufsrelevante Qualifikationen und Kompetenzen auf wissenschaftlichem Hochschulniveau mit einem hohen Anwendungsbezug vermittelt. Zugleich können Teilnehmende, wenn es ihrer individuellen Perspektiv- und Lebensplanung entspricht, Leistungspunkte (ECTS) erwerben und sich Richtung Studienabschluss orientieren. Dies unterscheidet die von den Verbundhochschulen entwickelte Gesamtkonzeption von anderen praktizierten Durchlässigkeitsmodellen, in denen vielfach vorhandene Studienmodule für WeiterbildungsinteressentInnen geöffnet werden. Allerdings stellt die Weiterbildungsspezifika und die Teilnehmerorientierung dieses Modells komplexe Anforderungen an das Prüfungssystem, vor allem hinsichtlich der Kompa-

tibilität der Weiterbildung mit dem Bachelorstudiengang und des Transfers der in der Weiterbildung erlangten Leistungspunkte auf das Studium sowie der vorzunehmenden Semestereinstufung.

Das Konzept der Belegungs- und Abschlussmöglichkeiten der modularisierten Weiterbildung „Kita-Management“ ist flexibel und teilnehmerorientiert angelegt. Die Teilnehmenden können sich je nach persönlichem Bedarf und Zeitbudget für unterschiedliche Qualifizierungswege entscheiden:

- Teilnahmebescheinigung: Regelmäßige Teilnahme – auch an Einzelmodulen – ohne Leistungsnachweis.
- Hochschulzertifikat: Regelmäßige Teilnahme an zehn Pflichtmodulen im Umfang von insgesamt 360 Stunden Präsenzunterricht, individueller Leistungsnachweis pro Modul (z.B. Klausur oder Hausarbeit oder mündliches Prüfungsgespräch). Das Zertifikat bestätigt die erworbene Kompetenz zur Leitung einer Kindertagesstätte.
- ECTS: Zusätzliche Prüfungen, die den Anforderungen der Modulprüfungen im Studium „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ entsprechen. Die Prüfungsvorbereitung erfolgt im Selbststudium, betreut von den modulerantwortlichen DozentInnen der Verbundhochschulen. Die Zulassung zur ECTS-Prüfung setzt eine Hochschulzugangsberechtigung voraus, die auch auf dem Weg der Eignungsprüfung im Fachbereich Sozialwesen der FH Potsdam erlangt werden kann.

Für die TeilnehmerInnen, die sich einen Zugang zum Studienabschluss erschließen wollen, besteht die Möglichkeit, bis 25 Prozent der im sechssemestrigen Studiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ erforderlichen Leistungspunkte in der wissenschaftlichen Weiterbildung „Kita-Management“ zu erarbeiten. Überdies gilt der Zertifikatsabschluss als Nachweis der Studierfähigkeit für diejenigen, die einen Studienabschluss anstreben. Üblicherweise müssen StudienbewerberInnen im Fachbereich Sozialwesen ihre Studieneignung in Aufnahmeprüfungen nachweisen.

3.1 Qualitätssicherung

Die Diskussion zur Sicherung der Qualität dieses „Durchlässigkeitsmodells“ war und ist eine ständige Begleiterin in allen bisherigen Projekt-

phasen. Besonders während der Arbeit an der Strukturkonzeption wurden Befürchtungen geäußert, dieses Modell könne einem ‚Studium light‘ Vorschub leisten. Diese Bedenken sind jedoch zwischenzeitlich in den Hintergrund getreten, nachdem äußerst zufriedenstellende Leistungsnachweise bereits für vier Module (Zertifikatsabschluss) vorliegen.

Im Folgenden werden die wesentlichen qualitätssichernden Maßnahmen skizziert, wobei besonders auf das Konzept der Modulverantwortlichen hingewiesen sei.

- Das Gesamtvorhaben wurde mit direkter Unterstützung der Hochschulleitungen der Verbundhochschulen entwickelt und umgesetzt (Präsident der FH Brandenburg, Prorektor für Studium, Lehre und Weiterbildung der FH Potsdam)
- Die Weiterbildung „Kita-Management“ ist fachlich-inhaltlich an den Bachelorstudiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ der Fachbereichs Sozialwesen der FH Potsdam angebunden. Die wissenschaftlichen Leitung liegt beim Dekan des Fachbereichs.
- Konzept der Modulverantwortlichen: Jedes Weiterbildungsmodul wird von einer/einem Lehrenden der Verbundhochschulen konzipiert, wissenschaftlich geleitet und verantwortet. Die Modulverantwortlichen verfügen über Lehrerfahrungen auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Sie sichern die Qualität der Durchführung, stimmen sich mit dem wissenschaftlichen Leiter der Gesamtweiterbildung ab, koordinieren die GastdozentInnen, lehren selbst, nehmen Prüfungen ab und stehen den Teilnehmenden für deren Anliegen als AnsprechpartnerInnen und LernberaterInnen zur Verfügung. Die Modulverantwortlichen betreuen die TeilnehmerInnen während ihrer Selbstlernphasen zur Vorbereitung auf die ECTS-Prüfungen.
- GastdozentInnen sind ausgewiesene PraxisexpertInnen mit nachgewiesenen Lehrerfahrungen.
- Die Vergabe von Leistungspunkten nach ECTS ist ausschließlich den Verbundhochschulen vorbehalten. Die Prüfungshoheit liegt bei den Verbundhochschulen.
- Die Zulassung zur ECTS-Prüfung setzt eine Hochschulzugangsberechtigung voraus.

- Die ECTS-Prüfungen entsprechen den Anforderungen vergleichbarer Modulprüfungen im Studium. 1 Leistungspunkt entspricht 30 Arbeitsstunden.
- Evaluation: Jede Veranstaltung schließt mit einer Feedback-Runde ab und wird ferner teilnehmerorientiert anhand eines Fragebogens evaluiert. Auswertungsergebnisse werden im Anschluss mit den jeweiligen Modulverantwortlichen – bei Bedarf mit dem wissenschaftlichen Leiter des Gesamtprojekts – analysiert, gegebenenfalls erfolgen konzeptionelle oder didaktische Überarbeitungen.

Das Konzept der Modulverantwortlichen hat sich als besonders wirkungsvoll herausgestellt. Es ermöglicht auch, ein besonderes Augenmerk auf die kontinuierliche Betreuung und Begleitung der TeilnehmerInnen zu richten. Sie werden insbesondere von den Modulverantwortlichen darin unterstützt, einen größtmöglichen Lernerfolg zu erzielen und ihre Abschlussziele zu erreichen. Das Konzept der Modulverantwortlichen wirkt – so zeigen bisherige Erfahrungen – positiv auf die Lernatmosphäre.

Perspektivisch muss in Betracht gezogen werden, dass über die vereinbarten qualitätssichernden Maßnahmen hinaus weitere Instrumente der Qualitätssicherung zu prüfen sind. Diskutiert werden die Möglichkeiten und Grenzen der Einbeziehung dieser ausgewiesenen wissenschaftlichen Weiterbildung – hier konkret der Kita-Weiterbildung – in die studienbezogene Evaluation als auch die Einbeziehung des Angebots in Akkreditierungs- bzw. Re-Akkreditierungsverfahren der jeweiligen Studiengänge.

3.2 Die Teilnehmenden

Die Zielgruppe der wissenschaftlichen Weiterbildung „Kita-Management“ bilden LeiterInnen von Kindertagesstätten, FachberaterInnen sowie ErzieherInnen, die eine Leitungsfunktion anstreben. An der Weiterbildung nehmen insgesamt 33 Frauen und ein Mann teil, 18 Teilnehmende (davon 13 LeiterInnen) bereiten sich auf den Zertifikatsabschluss vor, unter ihnen sechs Teilnehmende, die sich für ECTS-Prüfungen angemeldet haben und sich in Richtung Studienabschluss orientieren. 15 Teilnehmende belegen lediglich Einzelmodule (insgesamt 31 Einzelmodulbuchungen). Die Altersgruppe von 40 bis 50 Jahren ist überrepräsentiert

Die hohen fachlichen Anforderungen in dieser Form der wissenschaftlichen Weiterbildung erfordern ein beträchtliches Zeitvolumen (im Fall der Weiterbildung Kita-Management von November 2005 bis Mai 2007) und große zeitliche Flexibilität der Teilnehmenden. Berufsarbeit, Privatleben, Weiterbildung und Prüfungstermine miteinander in Einklang zu bringen, setzt eine dementsprechend hohe Motivation der TeilnehmerInnen voraus.

4. Bedenken aus dem Hochschulalltag und Gründe für die Prüfung der Übertragbarkeit

Eine Vielzahl von kritischen Diskussionen an den beteiligten Hochschulen begleitete die Entwicklung und Umsetzung der ersten Modellphase. Sie trugen zu einem wesentlichen Maße zur qualitativen Entwicklung und zur erfolgreichen Implementierung des bisherigen Umsetzungsmodells bei. Die wesentlichen Bedenken lassen sich in Stichworten zusammenfassen.

- Das wissenschaftliche Weiterbildungsprogramm darf kein Einstieg in ein Studium „light“ sein und somit zu einer Entwertung des „traditionellen“ Studienweges führen. Es darf zudem kein Einstieg in einen von den Teilnehmenden direkt zu bezahlenden wissenschaftlichen Erstabschluss über den Umweg der wissenschaftlichen Weiterbildung werden.
- Die Vergleichbarkeit von Leistungen aus der wissenschaftlichen Weiterbildung und dem Studium muss gegeben sein. Die umfangreichen Zusatzaufgaben durch die Entwicklung und Prüfung der „extern“ erbrachten Leistungen darf nicht unterschätzt werden.
- Der Unterschied zwischen Weiterbildung und Studium muss herausgearbeitet werden, um den doppelten Nutzen für die Teilnehmenden zu gewährleisten.
- Die begrenzten Ressourcen und Lehrkapazitäten der Fachbereiche gilt es zu beachten. Es darf nicht zu einer Minderung der Qualität des „traditionellen“ Studium zu Gunsten der wissenschaftlichen Weiterbildung führen.
- Die finanziellen Risiken sind von der Hochschule bzw. vom Fachbereich abzuwägen. Diese Form der wissenschaftlichen Weiterbildung muss sich im Sinne von Vollkostenrechnungen selbst finanzieren, die finan-

ziellen Ressourcen der Fachbereiche lassen keine zusätzliche Finanzierung aus dem Regelhaushalt zu.

- Eine hohe Akzeptanz dieser Form wissenschaftlicher Weiterbildung führt ggf. zu einer beträchtlichen Anzahl zusätzlicher Studierender in den jeweiligen Jahrgängen mit Auswirkungen u.a. auf Lehrplanungen und Lehrangebote. Die Integration der „QuereinsteigerInnen“ aus der wissenschaftlichen Weiterbildung in den Studienablauf muss in den Fachbereichen konzeptionell vorbereitet werden.

Die ersten erfolgreichen Ergebnisse in der Umsetzung der Modellkonzeption verstärken die Vermutung, dass der eingeschlagene Weg der wissenschaftlichen Weiterbildung auch für andere Studiengänge und Hochschulen interessant sein könnte. Es gilt jedoch ausdrücklich darauf zu verweisen, dass dieses Modell nur einen Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung abdeckt, es quasi additiv zu bestehenden inhaltlichen Konzeptionen und Strukturen zu verstehen ist. Zusammengefasst lässt sich resümieren, dass die entwickelte Konzeption

- die Kernaufgaben der Hochschulen mit Lehre und Weiterbildung (und Forschung) verbindet,
- die wissenschaftliche Weiterbildung strukturell mit dem (Erst-)Studium verzahnt,
- eine konsequente Reaktion der Hochschulen auf veränderte Lern- und Lebenswelten (Stichwort „life long learning“) abbildet,
- auf den demographischen Wandel reagiert und neue Zielgruppen für die Hochschulen erschließt,
- eine Antwort auf den absehbaren Fachkräftemangel in bestimmten Berufsfeldern ist, die der Hochschule Standortvorteile in der Region sichern kann,
- die Abgrenzung zum unübersichtlichen Markt privater Anbieter fördert und den Interessenten die Auswahl qualitativ hochwertiger Angebote in Abwägung individueller Berufswegplanungen erleichtert.

Das Modellprojekt endet mit Ablauf des Jahres 2006. Erfahrungen und Umsetzungsvorschläge werden im Abschlussbericht festgehalten. Nachfragen und Informationen zum Modellprojekt sind über die Zentraleinrichtung Weiterbildung (ZEW) der Fachhochschule Potsdam erhältlich.

Autorenverzeichnis

Dr. Jörn **Alpei**
Leiter des Projekts Qualitätssicherung
Hochschulrektorenkonferenz
E-Mail: alpei@hrk.de

Prof. Dr. Volkert **Brosda**
Fachhochschule Hannover
E-Mail: volkert.brosda@fh-hannover.de

Prof. Dr. Antje **Ducki**
Technische Fachhochschule Berlin
E-Mail: ducki@tfh-berlin.de

Christa **Heinrich**
Fachhochschule Potsdam
E-Mail: heinrich@fh-potsdam.de

Dr. Benedikt **Hell**
Universität Hohenheim
E-Mail: hell@uni-hohenheim.de

Anette **Jander**
Technische Fachhochschule Berlin
E-Mail: jander@tfh-berlin.de

Andreas **Klose**
Fachhochschule Potsdam
E-Mail: klose@fh-potsdam.de

Susanne **Lippold**
Ruhr-Universität Bochum
E-Mail: susanne.lippold@uv.rub.de

Prof. Dr. Jutta **Räbiger**

Alice Salomon Fachhochschule Berlin

E-Mail: raebiger@asfh-berlin.de

Prof. Dr. Heinz **Schüpbach**

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

E-Mail: heinz.schüpbach@psychologie.uni-freiburg.de

Prof. Dr. Frank **Ziegele**

CHE und Fachhochschule Osnabrück

E-Mail: frank.ziegele@che.de