

Micha Teuscher Fachhochschulen – gibt's die noch?

Peter Riegler Interaktion im Hörsaal – die Publikumsfrage

Torsten H Kirstges und Anne Ludwigkeit Erfahrungen zum interaktiven Lehren und Lernen mit Moodle

Falko E. P. Wilms Möglichkeiten des semi-virtuellen Studierens

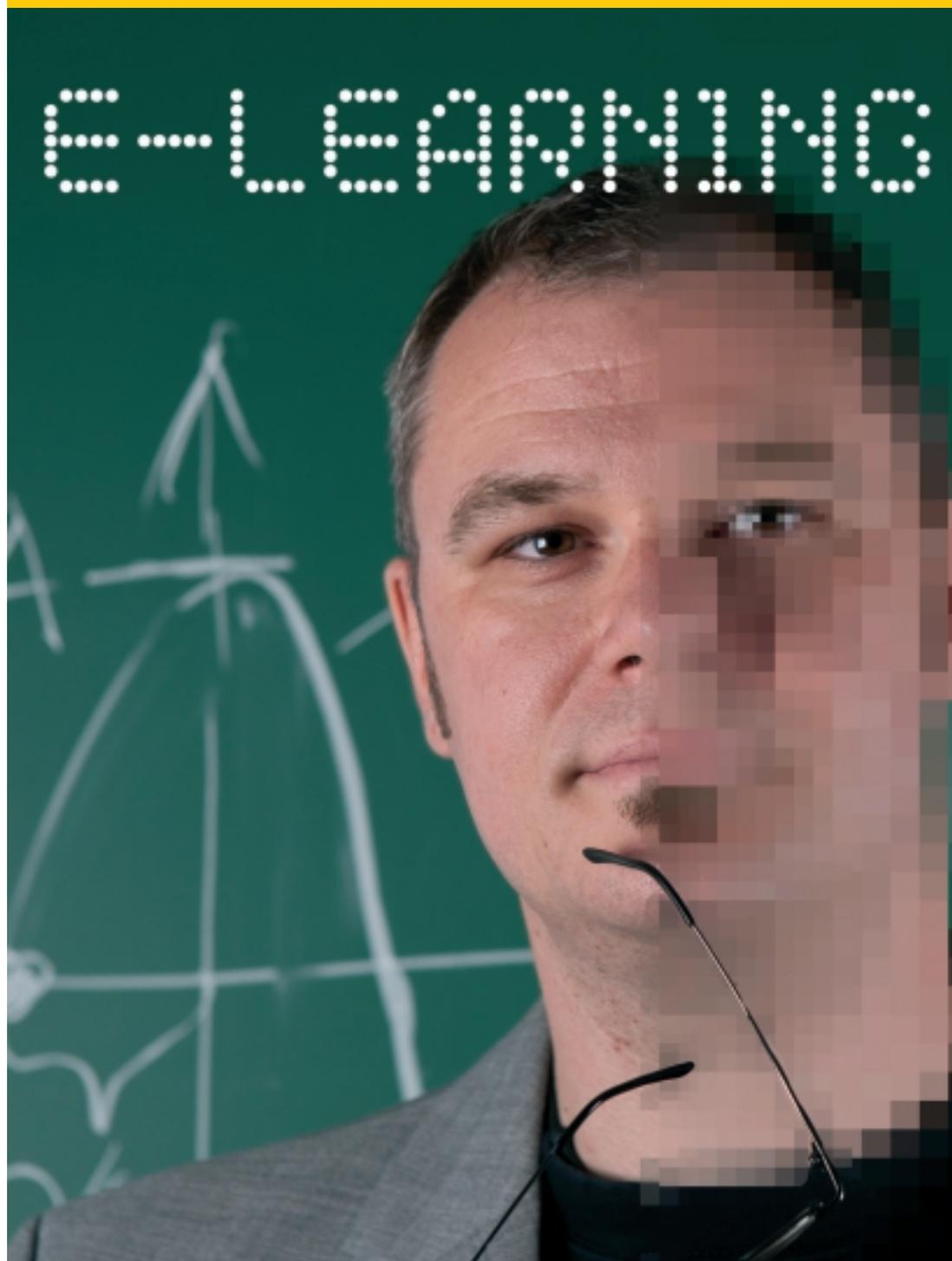
Markus Haid Eine mögliche Lösung des Bologna-Problems: Methodenbasierte Wissensvermittlung anstatt Frontalvorlesung

Petra Mieth und Bärbel Weichhaus Plädoyer für die Institutionalisierung von Coaching und Mediation an Hochschulen

Alfons Matheis Konfliktpotenziale in den Hochschulen – Anmerkungen zur intelligenten Handhabung

Max Reinhardt Aufstieg durch Bildung: Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst



Seminare des Hochschullehrerbundes *h/b* Jetzt anmelden: Fax 02 28 - 55 52 56-99!

19. Oktober 2012	<i>Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule</i> Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
02. November 2012	<i>Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule</i> Beuth Hochschule, Berlin, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
12. November 2012	<i>Konfliktbewältigung an Hochschulen</i> Wissenschaftszentrum Bonn, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
14. November 2012	<i>Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule</i> Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
19. November 2012	<i>Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an Hochschulen</i> Commundo Tagungshotel, Stuttgart, 10.00 Uhr bis 17.30 Uhr	<input type="checkbox"/>
23. November 2012	<i>Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule</i> Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
30. November 2012	<i>Plagiate in den Wissenschaften</i> ANDOR Hotel Plaza, Hannover, 10.00 Uhr bis 17.30 Uhr	<input type="checkbox"/>
18. Januar 2013	<i>Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule</i> Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr	<input type="checkbox"/>
28. Januar 2012	<i>Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an Hochschulen</i> Hotel Kranz, Siegburg, 10.00 Uhr bis 17.30 Uhr	<input type="checkbox"/>

Programme und Anmeldungen im Internet über www.hlb.de

Der Hochschullehrerbund *h/b* bietet Ihnen

- Die Solidargemeinschaft seiner mehr als 5.500 Mitglieder,
- Information durch die einzige Zeitschrift für den Fachhochschulbereich „*Die Neue Hochschule*“,
- Beratung in allen Fragen des Hochschullehrerberufs, z. B. zur W-Besoldung, zu Fragen der Organisation von Lehre und Forschung, zur Nebentätigkeit und zur Altersversorgung,
- eine Diensthaftpflichtversicherung, die den Schlüsselverlust einschließt,
- Rechtsberatung durch Mitarbeiter der Bundesgeschäftsstelle sowie den *h/b*-Rechtsschutz (Umfang und Verfahren auf www.hlb.de/leistungen-fuer-mitglieder).



Sich immer wieder neuen Aufgaben zu stellen, das ist „typisch Fachhochschule“. Beim Vorankommen hilft uns der kollegiale Austausch – gerade auch in der DNH.

VORNI
NACH
-
UNTE?
NACH
NACH
OBEN?
NACH

Träumen Sie auch vom Aufstieg? Dann sind Sie nicht allein: Ob bei der Hertha in Berlin, St. Pauli in Hamburg, den 60ern in München oder dem 1. FC in Köln – überall hoffen hochmotivierte leistungsbereite Teams mit ihren Fans auf den Durchbruch nach oben.

Und so etwas soll es jetzt für uns auch geben. Das stellt uns jedenfalls *Horst Hippler*, der Präsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) in Aussicht. Wenn sich eine Fachhochschule ganz doll anstrengt, soll sie zukünftig zur Universität aufsteigen können. Zum Ausgleich steigt dann eine Uni zu den FHs ab. Da freuen wir uns doch schon mal auf spannende Relegations-Duelle wie Uni Greifswald gegen FH Aachen oder FH Kempten gegen Uni Flensburg.

Nein, so wird das nichts. Mit solchen Gedankenspielerereien würden wir unseren Studierenden keinen Nutzen bringen. Deshalb führt *Micha Teuscher*, der Sprecher der Fachhochschulen in der HRK in dieser Ausgabe der DNH noch einmal deutlich vor Augen, worin die Stärken der Fachhochschulen und der aus ihnen hervorgegangenen Hochschulen für angewandte Wissenschaften bestehen und welche Rolle sie im deutschen Bildungssystem ausfüllen.

Die Mischung macht's: Im Mittelpunkt steht das anwendungsorientierte und zugleich wissenschaftlich basierte Studium. Es lebt nicht zuletzt von der hohen fachlichen Qualifikation und praktischen Erfahrung der Professorinnen und Professoren. Dazu werden immer wieder neue Berufsfelder erschlossen. Ebenso eröffnen diese Hochschulen

immer wieder Wege für neue Bildungsbiografien. Und schließlich bringt die Forschung nicht nur viele nützliche Antworten, sondern lehrt uns alle immer wieder die Wichtigkeit des Fragens.

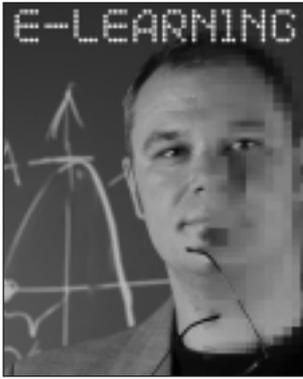
Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind immer Hochschulen auf dem Weg – nicht nach oben oder unten, sondern nach vorn.

Auf diesem Weg ist der Austausch untereinander wertvoll und unverzichtbar. Dazu dienen auch die Aufsätze und Meldungen hier in der DNH. In dieser Ausgabe geht es vor allem um E-Learning, daneben aber auch um ein neues Angebot des *hnb* zum Konfliktmanagement im Hochschulbereich. Ich wünsche Ihnen dabei eine anregende Lektüre, und wenn Sie anschließend gegenüber der Autorin oder dem Autor oder auch in einer Spalte der DNH noch ein paar Gedanken beitragen möchten – umso besser!

Vor kurzem hat Hippler übrigens nochmal nachgelegt. Es müsse Schluss sein mit dem „Jugendwahn“, den er hinter dem Bemühen um kurze Studienzeiten am Werk sieht, schließlich brauchten die Unternehmen „Persönlichkeiten und nicht nur Absolventen“.

Zu kurz gedacht! Sorgsamer Umgang mit der Lebenszeit der Studierenden ist Ausdruck von Verantwortung. Länger zu studieren muss auf einer eigenen Entscheidung beruhen und nicht auf einer suboptimalen Organisation der Hochschule. Die Entwicklung der Persönlichkeit braucht dabei keineswegs auf der Strecke zu bleiben. Im übernächsten Heft werden wir den Beweis antreten. Ein Aufsatz aus Ihrer Hochschule wäre hierfür ein wichtiger Baustein. – Sind Sie dabei?

Ihr Christoph Maas



- 132 *Petra Mieth und Bärbel Weichhaus*
Plädoyer für die Institutionalisierung von Coaching und Mediation an Hochschulen
- 134 *Alfons Matheis*
Konfliktpotenziale in den Hochschulen - Anmerkungen zur intelligenten Handhabung
- 138 *Max Reinhardt*
Aufstieg durch Bildung: Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz

- 101 Leitartikel
Nach oben?, nach unten? – nach vorn!

Aufsätze

- 108 *Micha Teuscher*
Fachhochschulen – gibt's die noch?

**zum Schwerpunktthema:
E-Learning und die Workload der Dozenten**

- 112 *Peter Riegler*
Interaktion im Hörsaal – die Publikumsfrage
- 116 *Torsten H. Kirstges und Anne Ludwigkeit*
Erfahrungen zum interaktiven Lehren und Lernen mit Moodle
- 122 *Falko E. P. Wilms*
Möglichkeiten des semi-virtuellen Studierens
- 128 *Markus Haid*
Eine mögliche Lösung des Bologna-Problems: Methodenbasierte Wissensvermittlung anstatt Frontalvorlesung

h/b-Aktuell

- 104 W-Besoldung: Gesetzentwürfe in drei Bundesländern

FH-Trends

- 106 FH Köln: Neue Unterstützer für das Deutschlandstipendium
- 107 FH Frankfurt: Ein Abendessen auf dem Windrad
- 131 FH Westküste: Offene Hochschulen in Schleswig-Holstein
- 131 HAW Ingolstadt: Erfolg bei Formula Student Electric
- 137 HS Mittweida: 1,1 Millionen für die Laserforschung



Lasertechnik

Foto: Hochschule Mittweida



Der Rennwagen „SRe12“ der Hochschule Ingolstadt

Foto:HAW Ingolstadt

- 140 Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen
- U3 Autoren gesucht
- U3 Neuberufene
- 140 Impressum

Aus den Ländern

Wissenswertes

Berichte

- 115 RP: Der Landesvorstand des Hochschullehrerbundes e.V. **h1b** sprach am 6. Juli 2012 mit Vertretern der Fraktion Die Grünen im Landtag Rheinland-Pfalz
- 121 HH: Deckel auf die Hochschulfinanzen
- 127 BW: Reform des Landeshochschulgesetzes
- 127 BB: Workshop mit Ministerin Kunst zur Zukunft der Hochschulen

- 111 Beamter auf Zeit: Partnerwahl als Eignungsmangel?
- 137 Stichtagsgrenze für Diplomprüfung

- 107 Bundesingenieurkammer: „Kein Master ohne Bachelor“
- 126 Hochschulkanzler: „Urheberrecht gefährdet Freiheit der Lehre“



Solare Wasserbühne

Grafik: FH Frankfurt am Main

W-Besoldung aktuell

Die Bundesländer setzen die vom Bundesverfassungsgericht verordnete amtsangemessene Neuordnung der W-Besoldung unterschiedlich um.

Mit dem Urteil vom 14. Februar 2012 hat das Bundesverfassungsgericht entschieden, dass die Besoldung der Besoldungsgruppe W2 in Hessen gegen das Alimentationsprinzip des Art. 33 Abs. 5 GG verstößt und daher verfassungswidrig ist. Dem Gesetzgeber wurde aufgegeben, verfassungskonforme Regelungen mit Wirkung spätestens vom 1. Januar 2013 zu treffen. Die Vergabe von Leistungsbezügen ist in der W-Besoldung als Ermessensentscheidung ausgestaltet, ein einklagbarer Rechtsanspruch besteht nicht. Daher können Leistungsbezüge nach Auffassung des Bundesverfassungsgerichts für die Beurteilung einer amtsangemessenen Besoldung nicht berücksichtigt werden. Daher hat das Gericht allein die Höhe der Grundvergütung berücksichtigt. Für eine amtsangemessene Neuordnung der W-Besoldung hat das Bundesverfassungsgericht die Möglichkeit eröffnet, entweder die Grundvergütung auf ein amtsangemessenes Niveau anzuheben oder jedem zugängliche und rechtssicher ausgestaltete Zulagen einzuführen, deren Gewährung nicht vom Vorhandensein entsprechender Finanzmittel der Hochschule abhängig ist. Darüber hinaus empfahl das Gericht, die Höhe der W-2-Vergütung an der A-Besoldung zu orientieren. Nach herrschender Auffassung ist das die A 15-Besoldung in einer höheren Stufe.

Am 21. Juni 2012 hat sich die Kultusministerkonferenz daher auf folgende Eckpunkte für eine Neuordnung der W-Besoldung verständigt:

- Beibehaltung der W-Besoldung
- Erhöhung der Grundgehälter
- Besoldungsordnung A als Orientierungsmaßstab
- Beibehaltung von Leistungsbezügen

Die Grundgehälter sollen sich künftig an der Besoldungsgruppe A 15 orientieren. Die Kultusministerkonferenz geht

dabei davon aus, dass für die Anpassung der Grundgehälter als Orientierungsmaßstab das Grundgehalt der Besoldungsgruppe A 15 mit mindestens der Dienstaltersstufe 8 bzw. der entsprechenden Erfahrungsstufe der jeweiligen Landesbesoldungsordnung A zugrunde zu legen ist. (Zum Vergleich: Im Bereich der Bundesbesoldungsordnung wäre dies ein Betrag von 5.014,72 Euro). Nach Auffassung der KMK sind zur Verbesserung der Effektivität und Qualität von Lehre und Forschung auch bei Anrechnung bisheriger Leistungsbezüge auf das Grundgehalt leistungsbezogene und damit flexible und wettbewerbsorientierte Elemente weiterhin erforderlich.

Bisher liegen Entwürfe der Länder Brandenburg, Hessen und Bayern (in zeitlicher Reihenfolge) vor, die sich trotz dieser Eckpunkte erheblich voneinander unterscheiden.

Brandenburg möchte einen Mindestleistungsbezug in Höhe von 644,30 Euro einführen, der in dieser Höhe fünfzehn v.H. der Grundvergütung W2 entspricht. Die Höhe der Grundvergütungen W2 und W3 bleibt unverändert. So würde das gesicherte Einkommen in W2 eine Gesamthöhe erreichen, die A 15 Stufe 9 entspricht. Bereits gewährte Leistungsbezüge würden auf den Mindestleistungsbezug angerechnet, das gilt auch für Funktionsleistungsbezüge.

Hessen strebt dagegen eine Kombination aus erhöhter Grundvergütung und festen Stufen an. Hier soll die Grundvergütung W2 auf 4.780,00 Euro, die Grundvergütung W3 auf 5.300,00 Euro angehoben werden und in vier weiteren Erfahrungsstufen in einem fünf-Jahres-Rhythmus auf 5.500,00 Euro bzw. 6.128,00 Euro ansteigen. Bereits gewährte Leistungsbezüge würden dann für unbefristet und ruhegehaltfähig erklärt und auf die Anhebung angerech-

net werden. Funktionsleistungsbezüge sollen von der Anrechnung ausgenommen bleiben.

Bayern hat eine mit Hessen vergleichbare Lösung vorgelegt. Dort soll die Grundvergütung W2 auf 4.900,00 Euro, die Grundvergütung W3 auf 5.800,00 Euro angehoben und in Erfahrungsstufen nach fünf und nach weiteren sieben Jahren auf dann 5.400,00 Euro bzw. 6.250,00 Euro ansteigen. Bereits gewährte Leistungsbezüge würden bis höchstens zur Hälfte der Höhe der Leistungsbezüge auf die Anhebung angerechnet. Zusätzlich will Bayern als einziges der drei Bundesländer den Besoldungsdurchschnitt anheben, und zwar für den Bereich der Fachhochschulen auf 75.073,40 Euro (Jahresbetrag). Diese Anhebung des Besoldungsdurchschnitts ist zwingend erforderlich, damit auch nach Neuordnung der W-Besoldung variable Leistungsbezüge wie Berufungs-, aber auch besondere Leistungsbezüge vergeben werden können.

Leider lassen die Gesetzentwürfe eine Reihe wichtiger Gesichtspunkte außer Acht.

Die Besoldungsreform kann nicht kostenneutral erfolgen.

Die Kultusministerkonferenz hat zu Recht festgestellt, dass es auch nach einer Neuordnung der W-Besoldung möglich sein muss, Leistungsbezüge zu vergeben. Das ist erforderlich, um Bewerberinnen und Bewerbern auf FH-Professuren, die regelmäßig einen erheblichen Einkommensverlust gegenüber ihrer Tätigkeit in der freien Wirtschaft hinnehmen müssten, für eine Professur gewinnen zu können. Der Vergaberahmen für die Leistungsbezüge ergibt sich aus der Differenz des Gesamtvolumens aller Besoldungen und der festen Besoldungsbestandteile. Die hierfür zur Verfügung stehenden Mittel sind von der Höhe des Besoldungsdurchschnitts abhängig. Die

Die sichere Einstiegsbesoldung W

Bundesland	W2 aktuell	W3 aktuell	W2 ab 1. Jan. 2013	W3 ab 1. Jan. 2013
Bayern	4.568,11 €*	5.447,25 €*	4.900,00 €	5.800,00 €
Brandenburg	4.295,30 €	5.207,46 €	4.939,60 €**	5.851,76 €**
Hessen	4.349,32 €***	5.281,32 €***	4.780,00 €	5.300,00 €

* (ab 1. November 2012)

** Grundvergütung zuzüglich Mindestleistungsbezug

*** (ab 1. Oktober 2012)

Die sichere Besoldungsentwicklung W ab 2013

Brandenburg		
	Grundvergütung	Mindestleistungsbezug
W2	4.295,30 €	644,30 €
W3	5.207,46 €	644,30 €

Bayern			
	Stufe 1 (bei Erstberufung)	Stufe 2 (nach 5 Jahren)	Stufe 3 (nach insgesamt 12 Jahren)
W2	4.900,00 €	5.100,00 €	5.400,00 €
W3	5.800,00 €	6.000,00 €	6.250,00 €

Hessen					
	Stufe 1 (bei Erstberufung)	Stufe 2 (nach 5 Jahren)	Stufe 3 (nach insgesamt 10 J.)	Stufe 4 (nach insgesamt 15 J.)	Stufe 5 (nach insgesamt 20 J.)
W2	4.780,00 €	4.960,00 €	5.140,00 €	5.320,00 €	5.500,00 €
W3	5.300,00 €	5.500,00 €	5.710,00 €	5.920,00 €	6.128,00 €

Die C 3 Endstufe zum Vergleich

Bundesland	Betrag
Bayern (ab 1. November 2012)	6.010,52 €
Brandenburg	5.902,06 €
Hessen (ab 1. Oktober 2012)	5.991,02 €

Neuordnung der W-Besoldung ist ohne zusätzliche Mittel zumindest in einer Einführungsphase nicht möglich.

Der Rhythmus der Erfahrungsstufen ist für lebensältere Neuberufene unattraktiv.

Der Rhythmus der Erfahrungsstufen wurde insbesondere in Hessen realitätsfern festgelegt. Das Land hat den Hochschulen auf Grund des langen Quali-

zierungsweges für eine Professur die Möglichkeit eingeräumt, Professorinnen und Professoren bis zur Vollendung des fünfzigsten Lebensjahres in ein Beamtenverhältnis zu berufen. Diese Personen würden die letzte Erfahrungsstufe nicht erreichen. Aber auch sie haben einen Anspruch auf amtsangemessene Besoldung, die zu einer amtsangemessenen Versorgung führt. Auch die bayerische Lösung ist nicht optimal. Ein dort mit zweiundfünfzig verbeamteter Hochschullehrer würde die letzte Erfahrungs-

stufe erst mit vierundsechzig erreichen. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass die Endstufen der C 2- und der C 3-Besoldung bei diesem Einstiegsalter mit Vollendung des Lebensalters siebenundfünfzig erreicht werden konnten.

Die Zielgröße der Besoldung muss bei C 3 Endstufe liegen.

Das Bundesverfassungsgericht hat die W-Besoldung mit der C-Besoldung verglichen und eine erhebliche Besoldungsabsenkung festgestellt. Die Endstufe der C-Besoldung wurde bei Berufung bis zum Alter von vierzig durch einen zwei-Jahres-Rhythmus regelmäßig bei Vollendung des Lebensalters neunundvierzig erreicht. Die letzten Erfahrungsstufen der neuen W-Besoldung werden wesentlich später erreicht und liegen deutlich unterhalb der C 3 Endstufe.

Leistungsbezüge dürfen nicht vollständig angerechnet werden.

Leistungsbezüge aus Anlass der Berufung wurden von den Hochschulen für angewandte Wissenschaften gewährt, um hochqualifizierte Fachkräfte hauptsächlich aus Unternehmen für eine Professur zu gewinnen. Die neuberufenen Professorinnen und Professoren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben regelmäßig einen erheblichen Einkommensverlust hinzunehmen, der einerseits durch Berufsleistungsbezüge, andererseits durch Leistungsbezüge für besondere Leistungen verringert werden konnte. So genannte besondere Leistungsbezüge wurden auf Grundlage zusätzlicher und überdurchschnittlicher Leistungen, die durch Evaluation seitens der Hochschule festgestellt wurden, gewährt. Insbesondere die Anrechnung von Leistungsbezügen für besondere Leistungen würde das Vertrauen in eine leistungsgerechte Vergütung erschüttern. Die bayerische Lösung geht in diesem Punkt in die richtige Richtung.

W-Professuren dürfen bei der Altersversorgung nicht schlechter als C-Besoldete gestellt werden.

Die Altersversorgung der Beamten errechnet sich aus den ruhegehaltfähigen erreichten Dienstbezügen. Die Anrechnung von Renten (Ruhensregelung) errechnet sich aus dem Höchstsatz der Altersversorgung. Dieser beträgt in den Besoldungsordnungen A, B, C und R 71,75 v.H. der Endstufe der jeweiligen Besoldungsgruppe. Die vorgesehenen Endstufen der W-Besoldung sind nicht mit denjenigen der C-Besoldung zu vergleichen, da variable Leistungsbezüge weiterhin einen gewichtigen Anteil des Gesamteinkommens ausmachen werden. Als Endstufe wäre hier die letzte Erfahrungsstufe zuzüglich des möglichen, nicht des realisierten Anteils variabler Vergütung vorzusehen.

Der Wechsel von der C- in die W-Besoldung muss attraktiv und rechtssicher sein.

Zurzeit werden die Professorinnen und Professoren nach zwei miteinander unvereinbaren Besoldungsordnungen, der C- und der W-Besoldung, vergütet. Für eine Vereinheitlichung ist ein attraktiver Wechsel von der C- in die W-Besoldung durch ein Gesetz zu regeln. Hierzu sollte der Gesetzgeber den Hochschulen die Möglichkeit eröffnen, aus Anlass des Wechsels von der C- in die W-Besoldung Berufsleistungsbezüge zu gewähren, denn ein Wechsel ist zurzeit auf Grund der Höhe der Stufen nicht hinreichend attraktiv.

Fazit

Der Hochschullehrerbund *h*lb begrüßt die zügige Umsetzung des Urteils des Bundesverfassungsgerichts. Er beklagt seit Jahren die Absenkung der Vergütung für die Professuren an Hochschulen durch Einführung der W-Besoldung sowie die unzureichend rechtssichere und unzureichend transparente Ausgestaltung der Vergabe von Leistungsbezügen.

Das Bundesverfassungsgericht hat festgestellt, dass die Grundvergütung der Besoldungsordnung W Besoldungsgruppe W 2 dem Amt eines Hochschullehrers nicht angemessen ist. Hierzu nimmt das Bundesverfassungsgericht in Randnummer 172 auf die Besonderheiten in Ausbildung, Aufgaben und Verantwortung der Hochschullehrer Bezug: „Die Ämter nicht nur der Besoldungsgruppe W 3, sondern auch der Besoldungsgruppe W 2 stellen hohe Anforderungen an den akademischen Werdegang und die Qualifikation ihrer Inhaber. Die Einstellungsvoraussetzungen für das Professorenamt belegen, dass es sich hinsichtlich der Ausbildung um eine besonders anspruchsvolle und herausgehobene Tätigkeit im öffentlichen Dienst handelt.“

Die vom Bundesverfassungsgericht vorgeschlagene Orientierung an der A-Besoldung berücksichtigt nicht, dass die Einstellungsvoraussetzungen für Professuren an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften über diejenigen der A-Besoldung weit hinausgehen indem sie pädagogische Eignung und Befähigung zu wissenschaftlicher Arbeit, die in der Regel durch die Qualität einer Promotion nachgewiesen wird sowie Zeiten, in denen besondere Leistungen bei der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden in der beruflichen Praxis erworben wurden, einbeziehen. Schließlich nehmen die Professorinnen und Professoren ihre Aufgaben eigenständig wahr und tragen hohe Verantwortung für Lehre und Forschung.

Die vorgelegten Stufen-Modelle einer Neuordnung der W-Besoldung stellen insgesamt betrachtet einen erheblichen Fortschritt gegenüber der aktuellen W-Besoldung dar. Es bleibt allerdings weiterhin fraglich, ob die Steigerungen für eine amtsangemessene Besoldung der Professorinnen und Professoren hinreichend sind. Auf jeden Fall müssen die Hochschulen auch in Zukunft in der Lage sein, Zulagen in erheblichem

Umfang vergeben zu können, aber nicht als Teil einer aufgaben- und qualifikationsgerechten Grundvergütung, sondern darauf aufbauend.

Gleichwohl muss nachgebessert werden:

1. Die Neuordnung der Professorenbesoldung muss durch einen hinreichenden Besoldungsdurchschnitt unterlegt werden, der ausfinanziert sein muss.
2. Die Professorenbesoldung muss für qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber aus der freien Wirtschaft attraktiv werden.
3. Der Wechsel von der C- in die W-Besoldung muss rechtssicher ausgestaltet werden.

Inwieweit ein Widerspruch gegen eine nicht amtsangemessene Besoldung sinnvoll erscheint hängt von der Umsetzung der Neuordnung in den Ländern ab. Die vorliegenden Modelle weisen jedenfalls in die richtige Richtung. Es bleibt ein schaler Nachgeschmack, da die Neuordnung nicht auf Grund politischer Einsicht durchgeführt wird, sondern durch ein Gerichtsurteil erzwungen werden musste.

Hubert Mücke



FH Köln: Neue Förderer – mehr Stipendien

Die Fachhochschule Köln konnte 14 neue Unternehmen gewinnen, die talentierte und engagierte Studierende mit dem Deutschlandstipendium unterstützen. Damit wird die Hochschule zum Wintersemester 2012/13 mindestens 55 neue Stipendien vergeben können. Die Stipendiatinnen und Stipendiaten werden mit je 300 Euro im Monat unterstützt. 150 Euro zahlen die privaten Förderer, 150 Euro steuert der Bund bei.

PM FH Köln

Ein Abendessen auf dem Windrad

Studierende der FH Frankfurt wollen Erneuerbare Energien erlebbar machen

Frankfurt/Main, 8. August 2012. Zehn Studierende des Bachelor-Studiengangs „Geoinformation und Kommunaltechnik“ der Fachhochschule Frankfurt am Main (FH FFM) haben ein Erholungsgebiet, den „ErneuerPark“, entworfen. Ziel des Projekts war es, erneuerbare Energien erlebbar zu machen und dadurch die ländliche Entwicklung sowie den dortigen Tourismus zu stärken. Betreut wurden sie von Prof. Dr. Martina Klärle vom Fachbereich 1: Architektur, Bauingenieurwesen, Geomatik der FH FFM. Kooperationspartner waren der Main-Kinzig-Kreis und SPESSARregional e.V.

Die Studierenden präsentierten den anwesenden Vertreter/innen des Main-Kinzig-Kreises ihr Konzept. „Wir wollen Erneuerbare Energien für die Bevölkerung zugänglich machen. Die Vorschläge der Studierenden fanden außerordentlichen Anklang“, erklärt Leiter Edgar Kreuzer vom Amt für Umwelt, Naturschutz und ländlichen Raum des Main-Kinzig-Kreises. „Nun prüfen wir, welche der Ideen für den Main-Kinzig-Kreis realisierbar sind.“

Bürgerinnen und Bürger sollen über die erneuerbaren Energieformen Windkraft, Solarenergie, Wasserkraft und Biomasse verständlich informiert werden. „Vorurteile, beispielsweise gegenüber Windkraftanlagen, sind in der Bevölkerung immer noch vorhanden. Der ‚ErneuerPark‘ zeigt alternative, kreative Nutzungsmöglichkeiten. Davon versprechen wir uns, dass sich die Akzeptanz gegenüber Erneuerbaren Energien erhöht“, umreißt Prof. Dr. Martina Klärle die Zielsetzung des Projekts.

So schlagen die Studierenden vor, ein Windrad mit einer Aussichtsplattform, einem Gastronomiebetrieb und einer Kletterwand zu versehen. Im Kontext Solarenergie könnten sich die Studierenden vorstellen, einen Autobahnabschnitt mit einem Solardach zu versehen, das den Jahresstrombedarf von rund 14.000 Personen decken könnte. Eine solare Streuobstwiese, die neben Streuobstbäumen auch Solarbäume ent-

hält, und ein Solarlabyrinth aus Photovoltaik-Modulen waren weitere Ideen. Die Sonne liefert Energie auch auf dem Wasser: ein Tretbootverleih könnte auf solarbetriebene Boote umgerüstet werden und diese auf dem See durch ein Solarlabyrinth aus schwimmenden Photovoltaik-Modulen führen. Eine überdachte Bühne inmitten des Sees, die Solarstrom erzeugt, könnte Veranstaltungen auf dem Wasser ermöglichen. „Das sind Möglichkeiten der Solarenergie-Gewinnung abseits von bekannten Solartechniken“, erläutert Klärle. Auch das Thema Biomasse regte die Kreativität der Studierenden an, die eine so genannte Kurzumtriebsplantage mit schnellwachsenden Baumarten vorschlugen. Daneben könnte auch ein Abenteuerspielplatz oder ein Maislabyrinth für Kinder entstehen. Umliegende Gemeinden könnten über ein Holzheizwerk mit Biomasse-Energie versorgt werden.

Die Studierenden bewerben sich mit dem Projekt „ErneuerPark“ beim interdisziplinären Ideen- und Startupwettbewerb für Studierende „GENERATION-D. Ideen für Deutschland. Gemeinsam Anpacken“.

Inhaltliche Schwerpunkte des Bachelor-Studiengangs Geoinformation und Kommunaltechnik an der FH Frankfurt sind Geoinformation, Vermessung, Facility Management, Landmanagement sowie die technische Infrastruktur von Wasserversorgung, Abfallentsorgung, Energie und Verkehr. Die Studierenden lernen raumbezogene Geodaten zu erfassen und zu analysieren und werden befähigt, organisatorische und technische Aufgaben im kommunalen Umfeld zu lösen. Neben dem Fachwissen werden Kenntnisse im methodischen, wirtschaftlichen und rechtlichen Bereich vermittelt. Die FH Frankfurt bietet auch den viersemestrigen Master-Studiengang Geoinformation und Kommunaltechnik an.

Weitere Infos zum Projekt unter: www.erneuerpark.de

„Kein Master ohne Bachelor“

Bundesingenieurkammer verabschiedet Resolution gegen direkten Masterzugang für Berufsqualifizierte

Die 50. Vollversammlung der Bundesingenieurkammer im April 2012 hat sich in einer Resolution dagegen ausgesprochen, dass Berufsqualifizierten ein direkter Zugang zu einem Masterstudiengang eröffnet wird. Ein vorausgehendes Studium mit einem Bachelorabschluss sei zwingend erforderlich, heißt es in dem Beschluss.

Zur Begründung verweist die Kammer darauf, dass Studieninteressierte ohne Hochschulzugangsberechtigung ohnehin bereits den Stoff der gymnasialen Oberstufe nachholen müssten. Fehle ihnen dann auch noch die fundierte Auseinandersetzung mit den grundlegenden Fragen des Ingenieurberufs, so wie sie in den typischerweise sechs Theoriesemestern eines Bachelorstudiengangs stattfindet, könne das maximal zweijährige Masterstudium allein keine hinreichende Berufsqualifikation bewirken. Wer als Privatperson Ingenieurarbeit in Auftrag gebe, werde die fehlende Qualität der Ausbildung oft erst im Schadensfall bemerken können.

So sehr ein Aufstieg von Gesellen, Meistern oder Technikern auf dem zweiten Bildungsweg zu begrüßen sei, stelle es im Grunde bereits einen Irrweg dar, wenn diesem Personenkreis eine Studienmöglichkeit angeboten werde, ohne dass sie vorher eine Hochschulzugangsberechtigung erworben hätten. Entweder würden sie im Studium überfordert, oder das Niveau des Studiengangs könne nicht gehalten werden.

„Der gerne zitierte ‚Fachkräftemangel‘ lässt sich nicht damit korrigieren, indem akademische Abschlüsse weit unter Wert vergeben werden“, stellen die Delegierten der Vollversammlung fest.

Bundesingenieurkammer

Fachhochschulen – gibt's die noch?

Wofür Fachhochschulen in ihrer Differenzierung stehen



Micha Teuscher

Prof. Dr. Micha Teuscher
Rektor der Hochschule
Neubrandenburg
Vizepräsident der Hoch-
schulrektorenkonferenz

Brodaer Straße 2
17033 Neubrandenburg
teuscher@hs-nb.de

Die Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben sich in den zurückliegenden Jahrzehnten in Forschung und Lehre, in ihren Organisationsformen und ihrer inneren Verfasstheit, ihrer Internationalität und ihren Netzwerken und auch in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung in besonderer Qualität erfolgreich entwickelt. Aufgrund unterschiedlicher Ausgangsvoraussetzungen sowie institutioneller und regionaler Bedingungen hat diese Entwicklung zu einer Verstärkung des Wettbewerbs aller Hochschulen untereinander insbesondere um finanzielle und um intellektuelle Ressourcen, Professorinnen und Professoren, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, Studierende sowie externe Partner geführt. In Forschung und in der Lehre haben die Hochschulen aufgrund dieser Veränderungen institutionell unterschiedliche wettbewerbliche Strategien entwickelt und umgesetzt. So hat der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen 2010¹⁾ auch den Ausdifferenzierungsprozess innerhalb des Hochschulsystems analysiert und mögliche künftige Entwicklungsoptionen für das Hochschulsystem aufgezeigt. Der Wissenschaftsrat betont dabei „die Notwendigkeit einer funktionalen Differenzierung der deutschen Hochschullandschaft in mehreren Dimensionen“.²⁾ Dieser Differenzierungsprozess betrifft sowohl die Universitäten als auch die Fachhochschulen.

In der Grundsatzklärung der Ministerpräsidenten 1968 wurden die Fachhochschulen als neuer Hochschultyp mit eigenständigen Aufgaben und eigenem Profil angesehen. Sie waren bereits damals die Antwort auf die Entwicklung des Arbeitsmarktes mit qualitativ neuen

Ansprüchen an die Ausbildung, die in den vorhandenen Ausbildungseinrichtungen nicht realisiert werden konnten. Diese Veränderung der Anforderungsprofile in der Arbeitswelt hin zu wissenschaftsbasierten und anwendungsbezogenen Qualifikationsprofilen hat seit dieser Zeit schrittweise viele weitere Berufsbilder in ihren Qualifikationsbedarfen verändert und zu einer sukzessiv erforderlichen Akademisierung geführt.

Die Dualität von wissenschaftlicher Tiefe und Praxisbezug machte die Absolventinnen und Absolventen der neuen Fachhochschulen für den Arbeitsmarkt für Unternehmen und öffentliche Einrichtungen sehr attraktiv und wird bis heute von keiner anderen Hochschulausbildung in vergleichbarer Weise erreicht. Universitäten sind nicht auf dem Praxis- und Anwendungsniveau der Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Obligatorische Praxisanteile im Studium sowie das Qualifikationsprofil der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen, mehrjährige einschlägige berufliche Tätigkeit neben ihrer wissenschaftlichen Ausbildung auf hohem Niveau sind Profilmerkmale der Fachhochschulen.

Die Fachhochschulen in Deutschland haben sich ausgehend von ihren Gründungen in den 70er bzw. den 90er Jahren sehr erfolgreich entwickelt und sind heute bedeutender Bestandteil des Wissenschaftssystems in Deutschland. Die Fachhochschulen haben sowohl wissenschaftliche Anerkennung erworben wie auch die fachliche Vielfalt ihrer Studien- und Weiterbildungsangebote ausgebaut. Zugleich haben sie ihre For-

Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind heute breiter und vielfältiger aufgestellt, als dies bei ihrer Gründung intendiert war. Auch in ihrer Differenzierung sind sie wesentliche Bestandteile der deutschen Hochschullandschaft.

schungs- und Entwicklungskompetenzen entsprechend der Veränderung in Gesellschaft und Wirtschaft fortwährend erweitert und sind in den Transferprozessen von Unternehmen und Einrichtungen in Wirtschaft und Gesellschaft verankert.

Die Lehre an den Fachhochschulen bedarf des engen Forschungsbezuges, denn die gewachsenen Anforderungsprofile an die Absolventinnen und Absolventen der Fachhochschulen setzen Kompetenzen voraus, die eine stetige Erneuerung und Entwicklung der Lehre anwendungsorientiert und wissenschaftsbasiert erfordert. Die Wirtschaft wiederum profitiert von den produkt- und kundenorientierten Forschungsleistungen der Fachhochschulen. Den Absolventen erwachsen neben ihren methodischen und fachlichen Kompetenzen Vorteile aus den engeren Kontakten zur Wirtschaft.

Der Wissenschaftsrat hat in seinen Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen 2010 die unterschiedlichen Ursachen für diesen Wandel sehr fundiert analysiert. Er berücksichtigte auch Veränderungen finanzieller, wirtschaftlicher und technologischer sowie gesellschafts- und bildungspolitischer Rahmenbedingungen für tertiäre Bildung in Deutschland. Dabei ist er auch eingegangen auf einen faktisch vorhandenen Katalog gesellschaftlicher Leistungserwartungen an Hochschulen.³⁾ Diese Leistungserwartungen stellen mögliche Dimensionen für einen Wettbewerb der Hochschulen und damit Komponenten hochschulspezifischer Profile dar.

Eine Funktionsaufteilung mit entsprechender Typenentwicklung entlang an einer normativen Diskussion wird in Deutschland seit Jahrzehnten geführt, jedoch nicht umgesetzt. Die damit verbundenen strukturellen und finanziellen Umwälzungsprozesse, Steigerungen der finanziellen, baulichen und personellen Ausstattungen von Fachhochschulen zu Lasten von Universitäten wären enorm und kaum durchsetzbar.

Der Differenzierungsprozess hat sich seit der Exzellenzinitiative erkennbar auch im Bereich der Universitäten weiter fortentwickelt, so dass eine funktionsbezogene Zuordnung auf in sich weitgehend homogene und vergleichbar leistungsfähige Typen nicht den realen Gegebenheiten entspräche und bei der bestehenden Vielfalt auch nicht mehr herzustellen wäre. Grundsätzlich sieht dies auch der Wissenschaftsrat so, wenn er ausführt, dass „eine normative Berufung auf die Universität im Singular nur um den Preis der Ausblendung einer längst schon realen Differenzierung erlaubt“.⁴⁾

Die Vielfalt der Optionen für Studierende in Zeiten individualisierter Lebensentwürfe und Bildungsbiographien ist gewollt. Die Aufgaben der Zukunft sind vielfältiger geworden. Entsprechend bietet die Differenzierung der Hochschullandschaft auch Chancen für die Profilbildung jeder einzelnen Hochschule. Dem trägt der Wissenschaftsrat in seinen beiden Empfehlungen 2010 Rechnung.⁵⁾

Eine deskriptive Betrachtung des Hochschulsystems und insbesondere der Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften weist aber nach wie vor auf eine Reihe gemeinsamer Charakteristika dieser Hochschulen in ihren Leistungsprofilen und in

ihrem jeweiligen Selbstverständnis hin, obwohl sich auch diese Hochschulen entsprechend ihrer fachlichen, regionalen, finanziellen und anderer relevanter hochschulpolitischer Bestimmungsfaktoren untereinander differenziert haben.

Wirtschaft und Gesellschaft und ihre Anforderungen an Fachhochschulen haben sich seit deren Gründungen ganz wesentlich verändert. Unternehmen und Einrichtungen sind in einem ständigen Austausch mit den anwendungsorientierten Hochschulen, um die Wettbewerbs- und Leistungsfähigkeit ihrer Produkte, Prozesse und Dienstleistungen überprüfen und weiterentwickeln zu können. Die Erwartungen an die fachlichen, methodischen und persönlichen Kompetenzen der Absolventinnen und Absolventen in einem immer breiteren Fächerkanon sind gewachsen.

Fachhochschulen stehen für eine hohe Qualität wissenschaftsbasierter Problemlösungskompetenz. In der Einheit anwendungsorientierter Forschung und Lehre erneuert sich die Lehre, werden Studiengänge konzipiert und Forschung und Entwicklung vorangetrieben. Ohne diese Qualität der Forschung könnten die hohen Anforderungen an die Absolventinnen und Absolventen dieser Hochschulen nicht dauerhaft abgesichert werden.

Der Bolognaprozess stellt auch für die Fachhochschulen eine enorme Herausforderung dar, bewirkten die komplexen Strukturvorgaben doch einen umfassenden Bedarf an Überarbeitung und Neukonzeption von Studiengängen und neuer Gliederung im Kompetenzaufbau im gestuften Studiensystem, ohne dass dafür zusätzliche Ressourcen zur Verfügung standen.

Auch in der aktuellen Entwicklung gilt aber, dass die Lehre an Fachhochschulen nach wie vor Priorität genießt. Trotz des enormen Studierendenaufwuchses der letzten Jahre an Fachhochschulen (WS 07/08 zu WS 11/12 ein Zuwachs von 36 Prozent⁶⁾ im Vergleich zu den Universitäten (17 Prozent mehr) ist die Betreuungsrelation im Vergleich zu den Universitäten mit 46 Studierenden je Professur an Fachhochschulen und 65 Studierenden je Professur an Universitäten nach wie vor besser.⁷⁾ Die Fachhochschulen haben knapp 70 Prozent der zusätzlichen Studienanfänger zwischen 2007 und 2010 verglichen mit 2005 aufgenommen.⁸⁾ Gemessen an der Relation der Studierenden zum wissenschaftlichen Personal insgesamt entfallen dagegen an den Universitäten nur 13 Studierende und an Fachhochschulen dagegen 24 Studierende auf eine wissenschaftliche Personalstelle. Die mit 18 SWS doppelt so hohe Lehrbelastung an Fachhochschulen ermöglicht einen intensiveren Austausch der Professoren und Professorinnen mit den Studierenden. Daneben haben Fachhochschulen mit Mitteln aus dem Hochschulpakt den Studierendenaufwuchs und die Phase der Weiterentwicklung des Bolognaprozesses mit umfassenden methodischen und didaktischen Aktivitäten begleitet (Tutorien, Mentoring, Weiterbildung und Coaching der Lehrenden, neue Lehrkonzepte, flächendeckende Lehrevaluation und Dialogkonzepte in Studium und Lehre etc.). Dies sind wesentliche Faktoren für den Lehrerefolg und die Reduzierung anfänglich hoher Abbrecherquoten an Fachhochschulen auf derzeit 19 Prozent.

Dabei nutzen die Fachhochschulen mit ihrer Anwendungsorientierung ihre klaren Vorteile bei der Konzipierung berufsqualifizierender und wissenschaftsbasierter Bachelorabschlüsse und methodenorientierter und anwendungsbezogener Masterstudiengänge. Die schnelle und erfolgreiche Vermittlung der Absolventinnen und Absolventen sowie das niedrige Arbeitslosenrisiko im späteren Karriereverlauf unterstreichen die hohe Qualität der Lehre an Fachhochschulen.

Mit der Entfaltung der Fachhochschulen seit ihrer Etablierung hat sich anwendungsbezogene Forschung und Entwicklung inzwischen trotz der hohen Lehrbelastung zu einer weiteren Kernaufgabe dieser Hochschulen herausgebildet. Forschung ist zur Dienstaufgabe der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen geworden. Die Fachhochschulen konnten die eingeworbenen Drittmittel zwischen 2000 und 2010 auf etwas über 20.000 € je Professur mehr als verdoppeln. Das Bundesverfassungsgericht hat in seiner Entscheidung 2010 das Grundrecht der Wissenschaftsfreiheit auch für Hochschullehrer an Fachhochschulen, ihr Fach in Forschung und Lehre zu vertreten, unterstrichen.⁹⁾ Aufgaben und Ausbildungsziele seien einheitlich normiert.

Die insgesamt verstärkte Forschungsaktivität an Fachhochschulen ist verbunden mit einer Differenzierung zwischen den Hochschulen und zwischen den Fachrichtungen.¹⁰⁾ Damit unterscheiden sie sich nicht von dem Trend bei den Universitäten, deren Forschungsintensität sich auch aufgrund neuer Förderprogramme auf durchschnittlich 240.000 € je Professur bei starker Differenzierung zwischen den Fachkulturen und zwischen den einzelnen Universitäten ausweiten konnte. Differenzierung innerhalb der bisherigen binären Hochschultypen ist Realität.

Während die Zahlen zur Promotion zugelassener Absolventinnen und Absolventen von Fachhochschulen und auch abgeschlossener Verfahren zunehmen,¹¹⁾ beruht die direkte Beteiligung von Professorinnen und Professoren an Promotionsverfahren an Universitäten in der Regel auf individuellen Kontakten der beteiligten Professoren bzw. werden im Rahmen der in den letzten Jahren gegründeten kooperativen Promotionskollegs erreicht. Das exklusive Promotionsrecht der Universitäten bleibt den Fachhochschulen damit vorerst vorenthalten. Dies trotz der Bemühungen, zumindest für einzelne Fächer, die nur an Fachhochschulen gelehrt werden und somit keine Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses an

Universitäten erfahren, oder für besonders exzellente und forschungsintensive Bereiche nach Evaluation durch den Wissenschaftsrat ein eigenständiges Promotionsrecht zu erhalten.

Abschließend kann festgestellt werden, dass Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften eine Reihe gemeinsamer Charakteristika in ihren Leistungsprofilen und in ihrem jeweiligen Selbstverständnis aufweisen. Sie sind heute breiter und vielfältiger aufgestellt, als dies bei ihrer Gründung intendiert war. Die Kernkompetenzen der Fachhochschulen stehen in enger Verbindung mit ihrem Anwendungsbezug, der engen Verzahnung von praxisorientierter Lehre und Forschung, die auch aufgrund des besonderen Qualifikationsprofils der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen die besondere Stärke der Fachhochschulen ausmachen. Dies versetzt sie in die Lage, entlang realer Fragestellungen von Wirtschaft und Gesellschaft, Studiengänge zu konzipieren und Forschungsthemen zu identifizieren und zu bearbeiten. Fachhochschulen und Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind auch in ihrer Differenzierung wesentliche Bestandteile der deutschen Hochschullandschaft. ■

- 1) Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen, 2010, S. 5ff.
- 2) dto., S. 6.
- 3) dto., S. 17.
- 4) dto., S. 39.
- 5) Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem 2010 und Empfehlungen zur Differenzierung der Hochschulen 2010.
- 6) Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1, WS 2011/12 Vorbericht.
- 7) Statistisches Bundesamt Wiesbaden, Fachserie 11, Reihe 4.3.
- 8) Gemeinsame Wissenschaftskonferenz GMK, Hochschulpakt 2020. Bericht zur Umsetzung in den Jahren 2007 bis 2010 und Jahresbericht 2010, 2012, S. 7.
- 9) Bundesverfassungsgericht, siehe www.bverfg.de/entscheidungen/rs20100413_1bvr021607.html, 2010.
- 10) Statistisches Bundesamt, Hochschulen auf einen Blick, 2012, S. 41.
- 11) Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Rolle der Fachhochschulen im Hochschulsystem, 2010, S. 128ff.

+++ NEUES AUS DER RECHTSPRECHUNG +++

Nochmals Beamtenverhältnis auf Zeit zur Erprobung*Eignungsmängel durch hochschulinterne Partnerwahl?*

Das Verwaltungsgerichts Frankfurt entschied mit Beschluss vom 7. Mai 2012 (Az. 9 L 297/12.F), dass ein Zeitbeamtenverhältnis zur Erprobung Erstberufener zulässig sein kann und dass ein Liebesverhältnis mit einer Studierenden den Rückschluss auf Eignungsmängel zulässt.

In Hessen erfolgten Neuberufungen nach älterem Recht ausschließlich in ein Beamtenverhältnis auf Zeit. Ein so beschäftigter Professor beantragte gerichtlichen Eilrechtsschutz, um über den Zeitpunkt der Beendigung seines zum 31. März 2012 befristeten Beamtenverhältnisses hinaus seine Lehrtätigkeit als Professor für Szenischen Unterricht im Ausbildungsbereich Musiktheater zu ermöglichen. Die Hochschulleitung hatte es zuvor wegen Eignungsmängeln des Professors abgelehnt, das am 1. April 2009 für drei Jahre begründete Beamtenverhältnis auf Zeit in ein Beamtenverhältnis auf Lebenszeit umzuwandeln.

Das Gericht stellte fest, dass das Beamtenverhältnis auf Zeit dem Amtsinhaber keinen Anspruch auf Umwandlung in ein Beamtenverhältnis auf Lebenszeit vermittelte. Es ende vielmehr ohne weiteres mit Zeitablauf und eröffne dem Dienstherrn die Möglichkeit, die freigewordene Stelle entweder anderweit oder aber überhaupt nicht zu besetzen. Anders bei einem Beamtenverhältnis auf Probe: Das sei in ein Beamtenverhältnis auf Lebenszeit umzuwandeln, sofern nicht die Nichtbewährung rechtzeitig formell festgestellt wurde.

Unter Hinweis auf die Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts schränkte die Kammer ein, dass die Begründung eines Beamtenverhältnisses auf Zeit nur ausnahmsweise und nur in engen Grenzen zulässig sei, weil die lebenszeitige Übertragung eines Amtes

zu den hergebrachten Strukturprinzipien des Berufsbeamtentums gemäß Art. 33 Abs. 5 Grundgesetz gehört. Wenn ein Beamtenverhältnis zu Unrecht befristet wurde, bestehe ein Anspruch auf Übertragung des innehabten Amtes auf Lebenszeit. Das Gericht hielt eine einmalige Befristung zum Zwecke der Erprobung jedoch bei Erstberufungen von Professoren und wenn die Ernennung in ein Beamtenverhältnis auf Probe gesetzlich nicht vorgesehen ist, für gerechtfertigt.

Immerhin überprüfte das Gericht dann die Einschätzung der Hochschule, dass der Antragsteller sich während seiner faktischen Probezeit nicht bewährt habe, auf ihre Vertretbarkeit. Erwähnt wurde auch die bestehende Fürsorgepflicht, insbesondere den Sachverhalt mit der gebotenen Sorgfalt zu ermitteln. Das Gericht beließ der Hochschule jedoch einen eigenen Beurteilungsspielraum für die Merkmale der Eignung, Befähigung und fachlichen Leistung (Prinzip der Bestenauslese). Der Schluss aus dem Verhalten in der Probezeit auf ernste und nachhaltige Zweifel an der persönlichen und fachlichen Eignung sei hier nach diesem begrenzten Kontrollmaßstab vertretbar.

Aus der Tatsache, dass der Antragsteller mindestens einmal eine kurze Beziehung mit einer 26-jährigen Studentin hatte, mutmaßlich aber zweimal Liebesverhältnisse mit Studentinnen eingegangen sei, habe die mangelnde Bewährung abgeleitet werden dürfen.

Diese Feststellung enthalte eine tragfähige Tatsachengrundlage für die Einschätzung, dem Antragsteller mangle es an der persönlichen Eignung für das Amt eines Professors für szenischen Unterricht im Ausbildungsbereich Musiktheater.

Die persönliche Eignung für einen beamteten Hochschullehrer setze voraus, dass er sein Amt uneigennützig wahrnimmt und dafür Sorge trägt, dass sein Verhalten der Achtung und dem

Vertrauen gerecht wird, die sein Beruf erfordert. Das Eingehen von Liebesverhältnissen mit Studierenden stehe grundsätzlich in Widerspruch zu einem Verhaltenskodex, wonach einem Hochschullehrer das Eingehen einer Liebesbeziehung mit einer Studierenden grundsätzlich untersagt sei. Das schütze das Vertrauen der Studierenden in die Neutralität der Amtsführung des Hochschullehrers und begegne der Vorstellung, im Hochschulbetrieb würde mit Währungen gehandelt, die nicht ausschließlich in wissenschaftlichen bzw. künstlerischen Leistungen bestehen. Zu schützen seien jedoch auch die Studierenden selbst, die in einem faktischen Abhängigkeitsverhältnis stehen. Wer sich für berechtigt halte, Liebesbeziehungen mit Studierenden einzugehen, etwa weil er dies für eine rein persönliche Angelegenheit hält oder Gefühle als inkommensurabel ansieht, besitze nicht die Eignung, beamteter Hochschullehrer zu sein.

Das gelte nicht nur dann, wenn die Initiative vom Hochschullehrer selbst ausgeht und der Staat abwehre, dass sich der Professor die Hochschule zum Terrain zur Bewirtschaftung erotischer und emotionaler Bedürfnisse abstecke, sondern auch dann, wenn die Initiative von den Studierenden ausgeht. Allein aus dem Amt bestehe ein Machtgefälle, wegen dem das Ansehen des Amtes durch ein solches Verhältnis leidet. Deshalb dürfe der becirkte Hochschullehrer nicht „schwach“ werden. Ein professioneller Umgang mit solchen im Universitätsalltag offenbar nicht ganz seltenen Anfechtungen sei zumutbar.

Die Geschlechterbezeichnungen auch bei den allgemeinen Darlegungen orientierten sich an den Verhältnissen des Falles und erscheinen frei austauschbar. Ob die Entscheidung, die im Bereich der Erwachsenenbildung auch abweichende Meinungen zulässt, bereits rechtskräftig ist, ist nicht bekannt.

Erik Günther

Interaktion im Hörsaal – die Publikumsfrage



Peter Riegler

Prof. Dr. rer. nat.
Peter Riegler
Institut für Medieninformatik
und Zentrum für erfolgreiches
Lehren und Lernen
Ostfalia Hochschule für
angewandte Wissenschaften
Salzdahlumer Str. 46/48
38302 Wolfenbüttel
p.riegler@ostfalia.de

Stellen Sie sich vor, Sie stellen eine Frage (gar eine Verständnisfrage!) während Ihrer Lehrveranstaltung und alle, wirklich alle Studierenden antworten. In einer zunehmenden Anzahl von Hörsälen ist dies Realität. Möglich machen dies Abstimmgeräte in den Händen der Studierenden. Diese Technologie ist unter verschiedenen, meist englischen Namen wie Voting Machines, Auditory, Classroom oder Private Response System oder einfach Clicker bekannt.

Clicker sind kleine Handsender, mit denen Studierende Fragen der Lehrenden während der Lehrveranstaltung beantworten. Die Clicker kommunizieren dabei drahtlos mit einer Basisstation, die mit dem Rechner der oder des Lehrenden verbunden ist (Abbildung 1). Eine geeignete Software auf dem Rechner sammelt die studentischen Antworten, wertet sie aus und stellt sie grafisch dar. Diese Software dient auch als Steuerzentrale. Über sie wird das Einsammeln der Antworten gestartet, die Zeitdauer festgelegt, während der Antworten möglich sind, diese Zeitdauer ggf. verlängert und vieles mehr.

Lehrende und Studierende assoziieren den Einsatz von Clickern meistens mit der Publikumsfrage aus Quiz-Sendungen wie „Wer wird Millionär?“. Außer der Technologie haben der Einsatz im Hörsaal und der in der Quiz-Sendung jedoch wenig gemein. Entscheidender Einsatzzweck und Vorteil von Clickern ist die aktive Einbindung der Studierenden in den Lehr- und Lernprozess während der Vorlesungszeit.

Clicker senken die Hemmschwelle Studierender, auf Fragen von Lehrenden zu antworten, drastisch. Studierende schät-

zen besonders, dass sie ihre Antwort so völlig anonym geben können. Ihnen ist dabei weniger die Anonymität gegenüber den Lehrenden wichtig, sondern die gegenüber dem Plenum.

Die durch die Clicker ermöglichte Kommunikationsfreudigkeit der Studierenden scheint auf den ersten Blick ihren Preis in der Art der Fragen zu haben, die mittels Clicker beantwortet werden können. Clicker-Fragen sind in der Regel Multiple-Choice-Fragen. Diese – wie eben auch der Clicker-Einsatz zeigt – häufig zu Unrecht geschmähten Fragen werden von allen Clicker-Fabrikanten unterstützt. Einige Fabrikate unterstützen aber auch numerische Antworten, aus kurzen Zeichenketten bestehende Antworten sowie echtes Multiple-Choice, also Auswahlaufgaben, bei denen mehr als eine Antwortmöglichkeit richtig ist.

Der Erfolg des Clicker-Einsatzes hängt aber nicht von diesen Fragenformaten ab, sondern ganz wesentlich davon, dass Fragen verwendet werden, die Studierende aktivieren. Dies erfordert eine bestimmte Qualität der Fragen.

Peer Instruction

Eine recht einfache, aktivierende und sehr effiziente Methode des Clicker-Einsatzes wurde von Eric Mazur an der Harvard University entwickelt. Lehrende stellen eine Frage und bitten ihre Studierenden diese mit Hilfe ihrer Clicker zu beantworten. Bei entsprechend formulierten Fragen führt dies dazu, dass mehrere oder sogar alle Antwortmöglichkeiten gleich favorisiert werden.

Aktive Beteiligung der Lernenden ist eine Kernforderung der Hochschuldidaktik. Clicker dürften derzeit der leichteste und effektivste Weg sein, dieses Ziel zu erreichen – besonders in Massenveranstaltungen.

Ob dies der Fall ist, können Lehrende leicht feststellen, weil die Verteilung der Antworten nach Ablauf der Antwortzeit schnell auf dem Rechner, der die Clicker-Antworten einsammelt, angezeigt werden kann (Abbildung 2).

Lehrende nutzen solche Pattsituation und fordern ihre Studierenden auf, deren Nachbarn zu überzeugen, dass die Antwort, die sie gerade gegeben hatten, die richtige ist. Diese Aufforderung führt unweigerlich zum gewünschten Effekt: Studierende diskutieren die Fachinhalte der Fragestellung. Nach einigen Minuten Diskussionszeit bitten die Lehrenden die Studierenden, dieselbe Frage noch einmal zu beantworten. Sehr häufig führt dies dazu, dass die deutliche Mehrheit nun die korrekte Antwort ausgewählt hat. Der oder die Lehrende bittet dann Personen aus dem Plenum zu begründen, warum diese Antwort korrekt ist und fasst den Sachverhalt noch einmal in eigenen Worten zusammen. Abbildung 2 zeigt ein Beispiel einer Clicker-Frage, die sich für einen solchen Fragezyklus im Kontext der Informationstheorie bewährt hat.

Mazur nennt diese Methode Peer Instruction,¹⁾ weil sie Studierende (die Peers) durch die Diskussion am Lehrprozess (Instruction) beteiligt. Das ist jedoch nicht der einzige Pluspunkt. Studierende lernen, gute Argumente zu finden und andere zu überzeugen. Das ursprüngliche Wesen der platonischen Akademie wird so in den Hörsaal geholt. Der wohl größte Vorteil besteht allerdings darin, dass Lehrende zumindest stichprobenartig den Diskussionen ihrer Studierenden lauschen können oder sich selbst daran beteiligen können. Dadurch lernen Lehrende die tat-



Abbildung 1:
Zwei verschiedene Clicker. Die Basisstation von der Größe eines USB-Sticks ist am Rechner angeschlossen.

sächlichen Schwierigkeiten ihrer Studierenden kennen und verstehen. Besonders in naturwissenschaftlichen Fächern machen die Diskussionsphasen häufig Fehlkonzepte von Studierenden transparent.

Clicker-Fragen

Gute Clicker-Fragen beschränken sich nicht auf solche, die für den Frage-Antwort-Diskussion-Zyklus von Peer Instruction geeignet sind. Insbesondere in der Hochschulfachdidaktik der Physik wurden in den vergangenen Jahren weitere Fragensdesigns entwickelt,^{2,3)} die häufig unabhängig vom fachlichen Kontext sind und daher auf andere Disziplinen übertragen werden können.

Manche Lehrende setzen Clicker darüber hinaus ein, um in Experimentalvorlesungen den Ausgang von Experimenten von Studierenden vorhersagen zu lassen. In Statistikvorlesungen können Daten erhoben werden, um diese anschließend statistisch weiterzuverarbeiten und zu analysieren. Allen diesen Einsatzszenarien ist gemeinsam, dass Studierende aktiviert werden. Ein positiver Nebeneffekt des Clicker-Einsatzes besteht zudem darin, dass die Monotonie insbesondere traditioneller Frontalvorlesungen unterbrochen wird. Auch aus diesem Grund stellen viele Lehrende alle 20 bis 30 Minuten eine Clicker-Frage.

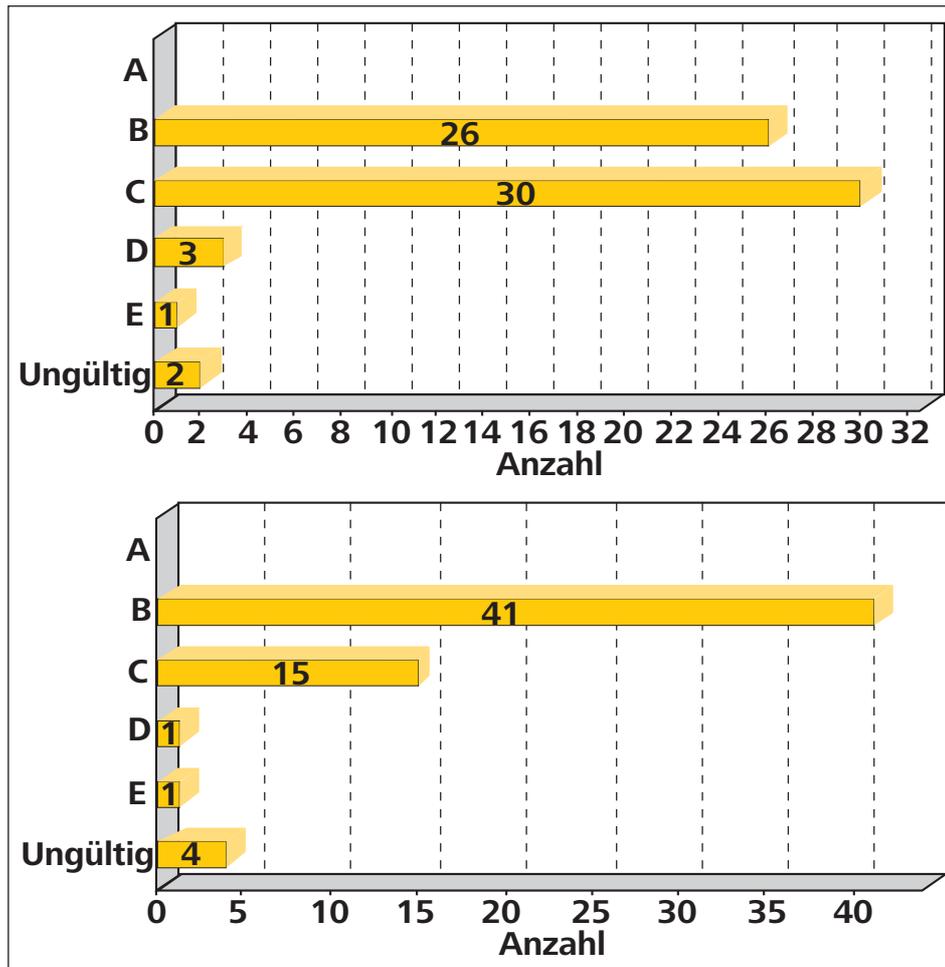
Lehrende kommen in der Regel über Versuch und Irrtum schnell zu einem Fundus geeigneter Clicker-Aufgaben. Dabei werden sie von der Clicker-Software unterstützt. Beim Start einer

Abbildung 2:

Verteilung der studentischen Antworten auf die nachfolgende Clicker-Frage vor (oben) und nach (unten) der studentischen Diskussion im Rahmen eines Peer Instruction-Zyklus (Daten aus einer Lehrveranstaltung des Autors).

Prof. Riegler hält eine von vier Spielkarten (Herz Ass, Karo Ass, Kreuz Ass oder Pik Ass) verdeckt in der Hand. Er beantwortet Fragen nur mit Ja oder Nein. Wie viele Fragen müssen Sie ihm stellen, damit Sie unabhängig von der gewählten Karte mit Sicherheit wissen, welche Karte er in der Hand hält?

- (A) 1 Frage
 (B) 2 Fragen
 (C) 3 Fragen
 (D) 4 Fragen
 (E) Ich weiß es nicht.



Clicker-Frage macht diese eine Bildschirm-Aufnahme des Dozentenrechners und archiviert so die Fragestellung zusammen mit den eingehenden Antworten. Lehrende können dann in der Nachbereitung der Lehrveranstaltung Fragen herausfiltern, die sich als ungeeignet erwiesen haben. Erfahrene Clicker-Nutzer und Didaktiker stellen darüber hinaus in zunehmendem Maße ihre Aufgabensammlungen zur Verfügung,⁴⁾ so dass Lehrende sofort mit

geeigneten Fragen starten können. Viele langjährige Clicker-Nutzer berichten, dass sie ihre besten Fragen spontan während der eigenen Lehrveranstaltung entwickelt haben. So können Äußerungen aus der studentischen Diskussion im Peer Instruction-Zyklus neue Ideen zu weiteren Fragen geben.

Alternativen zu Clicker

Natürlich lassen sich vergleichbare Lehrszenarien prinzipiell ohne Clicker umsetzen. Alle Alternativen bringen jedoch wesentliche Nachteile mit sich. Clicker könnten beispielsweise durch farbige oder mit Buchstaben gekennzeichnete Stimmkarten ersetzt werden. Zum einen geht dadurch die von den Studierenden geschätzte Anonymität zumindest teilweise verloren. Vor allem aber muss das Auszählen der studentischen Antwort dann von den Lehrenden übernommen werden. Bei Clickern übernimmt dies die Software automatisch. Bei Clicker-Einsatz ist der Aufwand unabhängig von der Anzahl der Teilnehmer, weshalb Clicker auch in sehr großen Lehrveranstaltungen problemlos eingesetzt werden können. Die Clicker-Software archiviert zudem automatisch alle relevanten Daten und erleichtert somit das Qualitätsmanagement der Aufgaben. Lehrende werden während der Lehrveranstaltung kaum Zeit finden, sich für solche Zwecke Notizen zu machen.

Hörsaal Logistik

Da Clicker drahtlos arbeiten, bieten sie gegenüber raumfesten Installationen den Vorteil, dass sie flexibel dort eingesetzt werden können, wo sie benötigt werden. Preise liegen im Bereich von 20 € bis über 100 € pro Clicker je nach Hersteller und Funktionsumfang. Hinzu kommen die Kosten für die Basisstation im Umfang von typischerweise einigen hundert Euro.

Es hat sich bewährt, die Clicker in einem geeigneten Transportbehälter kurz vor Lehrveranstaltungsbeginn am Hörsaalzugang zu positionieren. Die Studierenden entnehmen sich die Geräte und deponieren sie dort wieder am Ende der Veranstaltung. Befürchtungen, dass die Geräte im Laufe der Zeit verschwinden, sind berechtigt, dürften aber unbegründet sein, wie das Beispiel der Ostfalia Hochschule zeigt. Hier ist in den letzten drei Jahren kein einziger Clicker verschwunden. Gelegentlich

fehlt ein Gerät am Ende einer Lehrveranstaltung, taucht dann aber zu einem der nächsten Termine wieder auf.

Fazit

Clicker ermöglichen die Aktivierung von Studierenden bei einem hervorragenden Aufwand zu Nutzen-Verhältnis. Die über die Jahre entwickelten und bewährten Einsatzszenarien unterscheiden sich vordergründig nicht wesent-

lich von anderen in der Hochschuldidaktik propagierten Methoden wie Flüstergruppen oder Think-Pair-Share. Für Lehrende ist der Einsatz von Clickern in den eigenen Lehrveranstaltungen hingegen leichter zu implementieren. Sie senken die Schwelle zur Aktivierung der Studierenden quasi alleine durch ihren Einsatz. Studierende lieben den Einsatz von Clickern, wohl auch wegen des Spielcharakters der Technik. ■

Literatur/Referenzen

- 1) E. Mazur: Peer Instruction: A User's Manual. Prentice Hall (1997)
- 2) I. Beatty, W. Gerace, W. Leonard, R. Dufresne: Designing effective questions for classroom response system teaching. American Journal of Physics 74, 31–39 (2006)
- 3) L. Ding, N. Reay, A. Lee, L. Bao: Are we asking the right questions? Validating clicker questions by student interviews. American Journal of Physics 77, 643–650 (2009)
- 4) www.ostfalia.de/zell/clicker.html enthält Verweise auf Aufgabensammlungen aus den MINT-Disziplinen



Rheinland-Pfalz

Der Landesvorstand des Hochschullehrerbundes e.V. *hlb* sprach am 6. Juli 2012 mit Vertretern der Fraktion

Die Grünen im Landtag Rheinland-Pfalz

Entdemokratisierung der Hochschulen, Finanzierung, Attraktivität der FH-Professuren und Kooperationsforschung mit Unternehmen waren die Themen, die der *hlb*-Landesvorstand mit Gunther Heinisch MdL, Sprecher für Hochschulpolitik, Weiterbildung und berufliche Bildung, Mitglied des Ausschusses für Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur, und Dr. Eva Stauf, Referentin für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur, diskutierte.

Der Landesvorstand hob die Bedeutung von Doktoranden für die Forschung an Fachhochschulen und für den Erhalt und die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft hervor. Die derzeit mit recht unterschiedlichem Erfolg für die Fachhochschulen durchgeführten kooperativen Promotionen können die großen Potenziale von anwendungsorientierter Forschung an Fachhochschulen bei Weitem nicht erschließen. Die Grünen diskutieren derzeit bundesweit, ob die Unterscheidung in Fachhochschulen und Universitäten noch sinnvoll ist. Damit verknüpft ist auch das Promotionsrecht. Von Seiten des *hlb* wurde auf die eklatanten Standortnachteile der deutschen Fachhochschulen im europäischen Wettbewerb verwiesen, die durch das fehlende Promotionsrecht entstehen.

Beim Thema demokratische Hochschulen gab es weitgehende Übereinstimmung der Positionen. Die *hlb*-Forderung nach der Auflösung der Doppelfunktion Präsident und Vorsitzender des Senats wurde von Gunther Heinisch für nicht erforderlich gehalten. Er verwies auf gute Erfahrungen in der Kommunalpolitik.

Die Probleme bei der Besetzung von Professuren – gerade auch unter dem Aspekt der W-Besoldung – sind der Politik durchaus bekannt. Als Regierungspartei sehen die Grünen aber auf Grund der allgemeinen Haushaltssituation des Landes und erst recht im Hinblick auf die Schuldenbremse keine Perspektiven für eine Steigerung der Mittel für die Professorenbesoldung. Gunther Heinisch geht davon aus, dass das W2-Grundgehalt angehoben und dagegen bereits erreichte Leistungsbezüge verrechnet werden. Aufgrund des höheren Grundgehaltes werden künftig die Zulagen geringer ausfallen. Dies werde sich auch auf die Ruhegehälter auswirken. Die Grünen machen sich bei der W-Besoldung für deutschlandweit möglichst einheitliche Regelungen stark.

Bei der Finanzierung der Hochschulen hat Rheinland-Pfalz offensichtlich keine großen Spielräume für spezielle Programme, da das Sondervermögen „Wissen schafft Zukunft“ nahezu völlig für die Co-Finanzierung des Hochschulpaktes (und für die Exzellenzinitiative) eingesetzt werden muss.

Schließlich wurde die von Gunther Heinisch gestellte Frage nach möglichen Problemen zwischen einzelnen Standorten von Fachhochschulen diskutiert. Hintergrund dafür ist das (schon lange andauernde) Bestreben der Universität Koblenz-Landau (Sitz des Präsidenten ist Mainz!), sich in eigenständige Universitäten aufzuspalten.

Insgesamt wurde zur Promotion eine Erweiterung der bisherigen Sichtweise der Probleme und Potenziale erzielt und die Position der Professorinnen und Professoren zu zentralen Themen verdeutlicht.

Das zweite Mitglied der Grünen im Wissenschaftsausschuss, die stellvertretende Ausschussvorsitzende Ruth Ratter, konnte an dem Gespräch aus terminlichen Gründen nicht teilnehmen. Sie wird sich sicher von Gunther Heinisch berichten lassen.

Für den *hlb*-Landesvorstand nahmen an dem Gespräch die Professoren Dr. Eckard Helmers, Dr. Werner Müller-Geib und Dr. Klaus Zellner teil.

Erfahrungen zum interaktiven Lehren und Lernen mit Moodle



Torsten Kirstges

Prof. Dr. Torsten H. Kirstges
Jade-Hochschule
26389 Wilhelmshaven
Kirstges@aol.com
www.jade-hs.de

Elektronisch unterstütztes Lernen, sogenanntes E-Learning, ist „in“. Unter diesen Lehr- bzw. Lernmethoden verstehen wir alle Formen der Wissensvermittlung, die elektronische Medien und hier insbesondere internetbasierte Technologien nutzen, um Lehrmaterialien oder Lernergebnisse zur Verfügung zu stellen und/oder eine Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden oder auch innerhalb dieser Gruppen zu erleichtern. Zum E-Learning aus Sicht des Lernenden gehört damit spiegelbildlich das E-Teaching aus Sicht des Lehrenden.



Anne Ludwigkeit

Anne Ludwigkeit, B.A.
Jade-Hochschule
26389 Wilhelmshaven
a.ludwigkeit@yahoo.de

Auch die Jade-Hochschule in Wilhelmshaven setzt verstärkt auf ein multimedial unterstütztes Studium. So wird ab dem kommenden Wintersemester erstmals der neue Studiengang „Tourismuswirtschaft online“ angeboten. Doch auch in den „klassischen“ Präsenzstudiengängen halten E-Learning- und E-Teaching-Formen Einzug. Vorlesungen, Fachbücher und Skripte im Papierformat werden durch Online-Tools ergänzt, die den Studierenden die Möglichkeit bieten, von jedem beliebigen Ort und zu (fast) beliebiger Zeit auf Materialien zuzugreifen. Schon seit Jahren gibt es dazu an der Hochschule einen Zugang zu einem speziellen Server-Laufwerk, auf dem Daten und Dateien zeitlich flexibel, aber räumlich an die Hochschule gebunden zum Download für die Studierenden eines Kurses angeboten werden. Zugänge gibt es zudem zu individualisierten Homepages einzelner Professoren, über die Skripte etc. geladen werden können. Seit kurzem setzt die Jade-Hochschule zudem auf die E-Learning-Plattform Moodle. Aktuell werden ca. 300 Moodle-Kurse an der Jade-Hochschule gepflegt.

Dieser Beitrag soll einen Überblick darüber geben, was Moodle ist, welche Möglichkeiten es bietet und wie im Fachbereich Wirtschaft der Jade-Hochschule damit gearbeitet wird. Dies am Beispiel der Kurse von Professor Torsten Kirstges, der dort als einer der ersten Dozenten dieses System einsetzt. Ebenso werden Probleme der Software und ihrer Nutzung dargestellt.

Was ist Moodle und wie ist es aufgebaut?

Moodle ist eine Open Source-Software für Online-Lernplattformen, die weltweit in 75 Sprachen im Einsatz ist. Wenngleich als Open Source angeboten, verursacht der Betrieb von Moodle je nach Nutzungsgrad und Umfang der Teilnehmerzahl Kosten für Schulung, Support und technische Bereitstellung.

Moodle ermöglicht die internetbasierte Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden sowie innerhalb dieser Nutzergruppen. Neben der Möglichkeit, Arbeitsmaterialien für die Studenten zur Verfügung zu stellen, hat eine Lehrkraft die Möglichkeit, Online-Kurse und Prüfungsräume einzurichten, in denen Studierende Aufgaben und Tests absolvieren können. Des Weiteren gibt es Werkzeuge, um Foren, Umfragen, Feedback-Möglichkeiten oder auch Datenbanken anzulegen. Teilnehmer können sich entweder selbst in die Kurse einschreiben, quantitativ und zeitlich unbegrenzt oder nach Erhalt eines Zugangscodes, oder durch eine Lehrkraft eingeschrieben werden.

E-Learning lässt sich nicht nur in Online-Studiengängen, sondern auch zur Unterstützung der „normalen“ Präsenzlehre einsetzen. Dieser Beitrag zeigt die Einsatzmöglichkeiten und -probleme der Lernplattform „Moodle“ auf Basis der Erfahrungen aus dem Studiengang Tourismuswirtschaft an der Jade-Hochschule in Wilhelmshaven auf.

Unterhalb eines Begrüpfungsfelds je Kurs können beliebig viele Themen angelegt werden, die jederzeit verändert, gelöscht oder auch temporär oder dauerhaft unsichtbar geschaltet werden können. In diese Themenfelder kann man verschiedene inhaltliche Bausteine einfügen. Neben Texten sind das Anlegen von Arbeitsmaterialien (z. B. Dateien) und das Einfügen von Aktivitäten möglich (Abbildung 1).

Nutzung von Moodle im Vor- und Nachbereiterkurs zur Praxisphase

Das Besondere an diesem Kurs ist, dass die Studenten sich über in Moodle eingefügte Datenbanken als Teilnehmer anmelden müssen und zwar in unter-

schiedlichen Themen, je nachdem ob sie Vor- oder Nachbereiter eines Praktikums sind. Diese Funktion ermöglicht es, die Kursteilnehmer mit ausreichendem zeitlichen Vorlauf vor Kurs-/Semesterbeginn effizienter zu verwalten und – auf Basis von abgefragten Informationen beispielsweise zur Praktikumsstelle – Themen bzw. Terminen zuzuordnen. Die aufwendige Anmeldung via manueller Einschreibeliste oder E-Mail, wie vorher üblich, entfällt. Für die Vergabe von Referatsterminen und deren Verteilung auf Studierende bzw. Termine ist diese Funktion äußerst effizient.

Die die Praxisphase vorbereitenden Studierenden sind aufgefordert, je Kurs einmalig ein Protokoll zu schreiben, welches sie anschließend in einer weiteren Datenbank hochladen müssen. Auf diesem Weg kann überprüft werden, ob wirklich jeder Teilnehmer ein Protokoll verfasst hat, und diejenigen Studieren-

den, die bei einer Veranstaltung nicht anwesend waren, können sich via Protokoll-Download über deren Inhalte informieren.

Die die Praxisphase nachbereitenden Studenten hingegen, die einen Vortrag über ihr Praktikum halten müssen, finden in ihrem Moodle-Bereich einen Link zu einer Terminübersicht, der sie entnehmen können, wann sie vortragen müssen.

Die Nutzung von Moodle als „Organisationstool“ für diesen Kurs, der regelmäßig zwischen 80 und 130 Studierende umfasst, führte beim Dozenten zu einer großen Zeitersparnis und bei den Studierenden zu einer transparenteren Information hinsichtlich Kursinhalt und ihrer Aufgaben. Umständlich ist, dass die Studierenden sich doppelt einschreiben müssen: Einmal in Moodle, um Zugang zum Kurs zu erhalten, und nochmals innerhalb des Kurses in die Datenbank, mit der die relevanten Studierendendaten etc. verwaltet werden. Eine dritte Einschreibung ist im allgemeinen Hochschulsystem erforderlich, um an der Prüfung teilnehmen zu können. Eine Kombination dieser drei Datentabellen via Moodle ist offensichtlich nicht möglich.

Nutzung von Moodle im Studienschwerpunkt „Management der Reiseveranstalter und Reisemittler“

Schreibt sich ein Studierender in einen der angebotenen Kurse ein, gelangt er gleichzeitig in einen übergreifenden Sammelkurs mit Grundinformationen

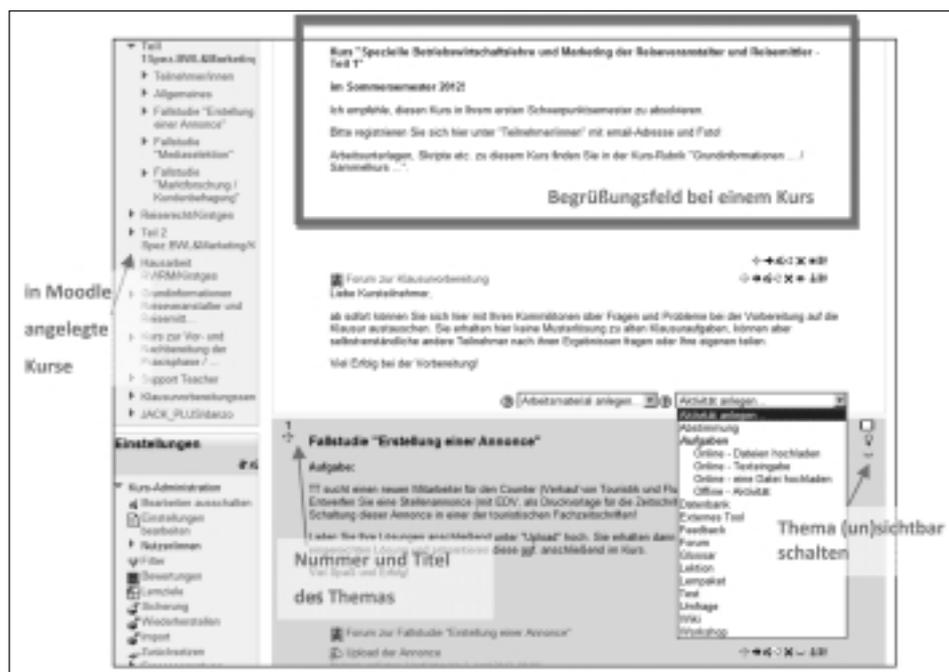


Abbildung 1: Kursbegrüpfungssseite und Kurshauptseite mit Aktivitäten-Tool-Box

Teilnehmeranmeldung und Teilnehmerliste PraktikumsNACHbereitung

Ihre An- und Abmeldung ist nur möglich bis zum 23.2.2012

[Listensicht](#) | [Einzeleinträge](#) | [Suche](#) | [Eintrag hinzufügen](#) | [Export](#) | [Vorlagen](#) | [Felder](#) | [Vorlagesätze](#)

Seite: 1 2 3 (Weiter)	Name	E-Mail	Firma/Unternehmen, Teilnehmende	Datum:	Kommentar
	Freia, Aida (Datenbeispiel)	Aida@ad.com	TUI (Datenbeispiel), Hannover (Datenbeispiel), Reiseveranstalter	12. September 2011 - 26. Januar 2012	Vortrag bitte nicht am 21. Ma.
	Antonia	[redacted]	Koblenz Stadtmarketing GmbH, Koblenz, Destination Management	5. August 2011 - 7. Oktober 2011	
	Tabea	[redacted]@web.de	Rosenhof Malteser Odeoland GmbH, Fürstentum, Volksträger	16. August 2011 - 18. Oktober 2011	
	Ilona	[redacted]@gmx.de	A.S. Reiseveranstaltungs GmbH, Hamburg, Reiseveranstalter	4. Juli 2011 - 30. September 2011	
	Julia	[redacted]@googlemail.com	Motion Europe Ltd., London, Reiseveranstalter	17. August 2011 - 17. Februar 2012	Den Vortrag würde ich gerne, wenn möglich, mit Mäxchen machen, da wir für Praktikum im gleichen Unternehmen absolviert hat. Danke
	Kai Benjamin	[redacted]@student.jade-hs.de	Online-Reiseagentur Fairway to Mallorca, Deutschland, Reiseveranstalter	4. Juli 2011 - 1. Oktober 2011	
	Sören	[redacted]@googlemail.com	Hotels and More Ltd., London, England, Incoming Agentur	16. August 2011 - 17. Februar 2012	
	Jacquelin	[redacted]@gmx.de	h2i consulting, Düsseldorf, Hotel, Elektronische Distribution	1. Juli 2011 - 2. September 2011	
	Sand	[redacted]@gmail.com	Concor, Oberursel, Airline	1. Juli 2011 - 31. Dezember 2011	
	Patric	[redacted]@web.de	PapierCo Deutschland GmbH, Neu-Ulm, Marketing	5. September 2011 - 28. Februar 2012	

Abbildung 2: Kursanmeldung durch Teilnehmer in einer Moodle-gestützten Datenbank (Namen unkenntlich gemacht)

zu allen Vorlesungen. Hier finden die Studierenden neben Ankündigungen in Form eines Forums auch generelle Informationen zum Schwerpunkt, über zu verfassende Hausarbeiten inkl. aktueller Themenangebote etc. Zudem kann der Student sich zu den einzelnen Vorlesungen und für die Bearbeitung von vorlesungsbezogenen Fallstudien Unterlagen herunterladen, und zwar:

- Skripte/Handouts zu den Vorlesungen,
- Handouts zu Lehrfilmen, die in den Vorlesungen gezeigt werden,
- ergänzende Literatur wie Auszüge aus Fachzeitschriften und Publikationen des Dozenten, Presseberichte, Mitteilungen der touristischen Verbände zu den jeweiligen Vorlesungsthemen, Branchenbroschüren etc.,
- Fallstudienunterlagen (Texte, Grafiken/Symbole, Excel-Tabellen, SPSS-Dateien etc.).

Für die Vorlesung „Spezielle BWL und Marketing“ mit vier Semesterwochenstunden (SWS) beispielsweise sind dies ca. 50 verschiedene Dateien, die jeweils umfangreiches Material enthalten.

Das Vorlesungskonzept in diesem Studienschwerpunkt ist so aufgebaut, dass der präsentierte Lehrstoff aus der Vorlesung jeweils im Anschluss an ein Themenkapitel durch eine Fallstudie, einen Lehrfilm oder ein Rollenspiel vertieft und „geübt“ wird. Um den Kursteilnehmern eine möglichst gute Betreuung bei der Bearbeitung von praxisnahen Fallstudien zu Gute kommen lassen zu können, wurde die Moodle-gestützte Fallstudienbearbeitung eingeführt. Je nach Kurs sollen die Studierenden bis zu zwölf Fallstudien bearbeiten, für die

jeweils ein Bearbeitungsaufwand von 30 bis 180 Minuten veranschlagt ist. Im gesamten Studienschwerpunkt im Umfang von 12 SWS sollen die Studierenden insgesamt ca. 30 solcher Fallstudien lösen. Bei einer Kursgröße von üblicherweise 15 bis 35 Teilnehmern und einem Bearbeitungsteam von zwei bis vier Studierenden pro Fallstudie würden sich so pro Kurs bis zu 100 Fallstudienpräsentationen ergeben – was zum einen zeitlich nicht zu bewältigen ist und zum anderen zu „Langeweile“ aufgrund von Themenwiederholungen bei den Kursteilnehmern führen würde. Während aufgrund der Kursgröße und der Fallstudienzahl vor der Moodle-Unterstützung daher einerseits nicht alle Teilnehmer ihre Lösungen in den Vorlesungen vorstellen konnten und so auch kein Feedback zu ihrer Arbeit bekamen, sich andererseits auch ohne Fallstudienlösung „durchschummeln“ konnten, ist es jetzt dank Moodle möglich, die Fallstudienlösungen aller Teams zu kontrollieren und auf alle Teilnehmer einzeln einzugehen. Nach Ablauf der Bearbeitungszeit werden die zwei bis drei besten Lösungen in der Vorlesung präsentiert.

Darüber hinaus besteht für die Studenten die Möglichkeit, sich im Forum während der Fallstudienbearbeitung



Abbildung 3: Möglicher Aufbau eines Fallstudienthemas



Abbildung 4: Erstellen einer Aufgabe mit Festlegung des spätestens Einreichungstermins

REWE IT/Kirstges » Foren » Forum zur Fallstudienbearbeitung „Systemkonfiguration“

Feedback Gruppe P [REDACTED], [REDACTED], [REDACTED]

von [Anne Ludwigkeit](#) – Mittwoch, 11. Mai 2012, 19:02

Liebe Gruppe,

ihr habt eine sehr gute Systemkonfiguration, alles übersichtlich und gut zugeordnet. Ich verstehe lediglich nicht, warum ihr in dem kleinen Büro einen normalen PC im Verkaufsraum habt?! Insgesamt zähle ich 15 Arbeitsplätze, doch sind nur 14 nötig.

Zu der Kalkulation: Ihr nehmt offensichtlich normale PCs als Server. Da die aber andere Anforderungen haben, solltet ihr spezielle Server verwenden.

Ihr habt die Mehrwertsteuer falsch herausgerechnet!

Ansonsten habt ihr an vieles gedacht und auch die monatlichen Kosten berechnet, super!

Gruß,

Anne

[Antwort](#) [Diskussion im Forum zeigen](#)

Abbildung 5: Bewertungsfunktion in Moodle und Textbeispiel für eine individuelle Bewertung (Namen unkenntlich gemacht)

auszutauschen. Zusätzlich bietet Moodle über ein Mitteilungssystem die Funktion, einzelne oder alle Kursteilnehmer per E-Mail anzuschreiben. Auf diesem Weg können die Kursteilnehmer schnell und unkompliziert z. B. über neu eingestellte Vorlesungsunterlagen oder den kurzfristigen Ausfall einer Veranstaltung in Kenntnis gesetzt werden.

Weitere Nutzungsmöglichkeiten

In den Vorlesungen wird auch tourismusbranchenspezifische Software geschult. Hierzu sind die Studierenden

angehalten, eigene Daten in dem jeweiligen System zu erfassen, die in sich „stimmig“ sein müssen. Die Überprüfung der erfassten Daten, z. B. Kundenadressen, Reisekontingente, Reisebuchungen etc., erfolgt durch einen Mitarbeiter, der den jeweiligen Studierenden via Moodle ein Feedback zu deren Arbeit gibt und auf ggf. erforderliche Datenkorrekturen hinweist. Ein gutes Zusammenspiel von Softwareschulung und Moodle-Unterstützung ist so gewährleistet.

Aufgaben können mit verschiedenen Methoden bewertet werden, auf die an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden soll. Dabei können nach Abschluss einer Aufgabe Bewertungsübersichten zu allen Teilnehmern und Aufgaben aufgerufen werden.

Probleme bei der Verwendung von Moodle

Auch die negativen Erfahrungen mit der Moodle-Nutzung sollen aufgezeigt werden. Seit Beginn der Arbeit mit Moodle im Februar 2012 sind einige Software-Fehler und Probleme aufgetreten, die bisher nur zum Teil gelöst werden konnten.

Unpraktisch für Studierende erweist sich die Funktion des Herunterladens von Dateien. Während Lehrkräfte mehrere hochgeladene Dateien auf einmal herunterladen können, müssen Studenten jede einzelne aufwändig auswählen. Zwar könnte der Dozent alle Skripte eines Kurses gebündelt in einer einzigen Datei als PDF oder Zip zusammenfassen, doch müsste er dann bei einer Änderung der Skripte jeweils das komplette Dateipaket neu zusammenfassen und hochladen. Auch könnten die Studierenden dann nicht gezielt einzelne Dateien auswählen.

Die Verwendung von Moodle in der hier gezeigten Weise kann organisatorische Erleichterungen bringen und die Betreuung der Studierenden verbessern. Sie bedeutet aber auf jeden Fall einen großen Mehraufwand für die Lehrenden, ohne dass dafür ein „Incentive“ geboten würde. Die erstmalige Erstellung, die Aktualisierung und Ergänzung der digitalisierten Unterlagen sind sehr aufwändig.

Die umfangreiche und individuelle Betreuung und Bewertung von zahlreichen Fallstudienbearbeitungen, die der Vertiefung des in den Vorlesungen erarbeiteten Lehrstoffs dienen, kann vom Dozenten nicht zusätzlich geleistet werden. Während früher nur wenige Stu-

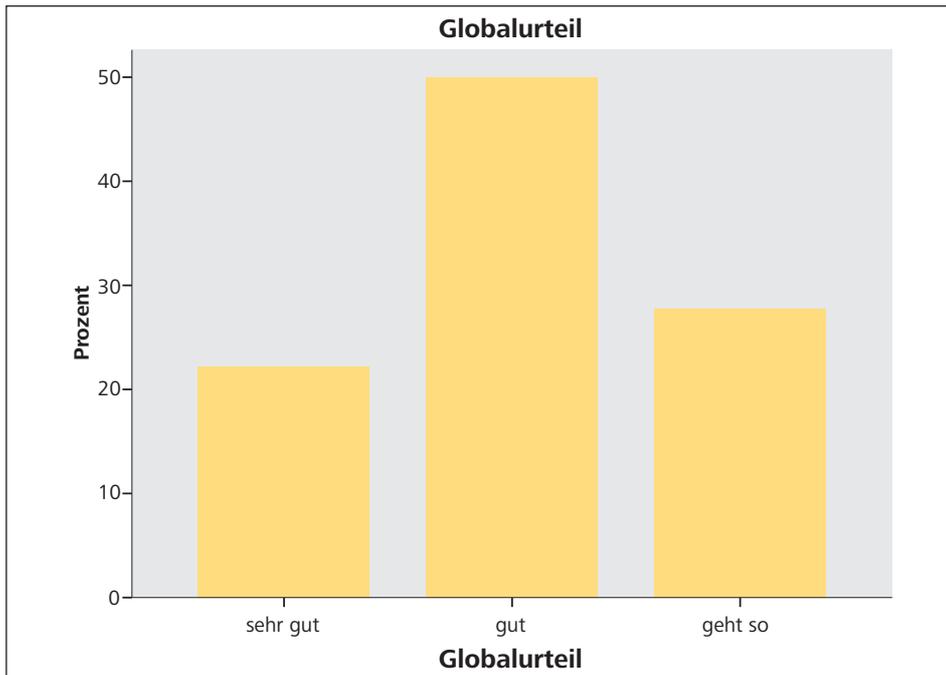


Abbildung 6: Globale Beurteilung von Moodle

Frage: Wie beurteilen Sie Moodle als Tool zur Unterstützung von Lehre bzw. Lernen?
 Antwortkategorien: sehr gut – gut – geht so – schlecht – sehr schlecht

dierendenteams je Fallstudie innerhalb der Vorlesungszeit präsentierten, sollen dank Moodle nun alle Teams ein individuelles Feedback erhalten. Dies steigert die Lehrqualität, kostet aber viel Dozentenzeit. Daher bedarf es hierzu der Unterstützung durch einen wissen-

schaftlichen Mitarbeiter, der – wie in unserem Fall – möglichst den Lehrstoff schon selbst als Studierender „durchgemacht“ hat. Für das Sommersemester wurden hierfür ca. 100 Mitarbeiterstunden benötigt.

Aussage	Zustimmung
Die Zurverfügungstellung/Der Download via Moodle ist ...	
besser als Papier-/Kopiervorlagen	33%
besser als andere Formen der Vorlagenbereitstellung	28%
schlechter als Papier-/Kopiervorlagen	6%
schlechter als andere Formen der Vorlagenbereitstellung	6%
zu umständlich / zu kompliziert / dauert zu lange	17%
genauso gut wie andere Formen der Vorlagenbereitstellung	50%

Aussage (Mehrfachantworten möglich)	Zustimmung
die Upload-Möglichkeit/-Pflicht ist gut/besser als reine Kurs-Präsentationen	56%
die Upload-Möglichkeit/-Pflicht ist schlecht/er als reine Kurs-Präsentationen	11%
das Feedback der Mitarbeiterin von Prof. Kirstges ist hilfreich/gut	83%
die Upload-Möglichkeit in Moodle ist zu kompliziert/zum umständlich/dauert zu lang	6%

Abbildung 7: Beurteilung von Moodle durch Studierende

Feedback der Studierenden zu Moodle

Im Mai 2012 wurden die Studierenden der Studienschwerpunktkurse von Torsten Kirstges um eine Bewertung von Moodle mittels einer Online-Umfrage gebeten. Die meisten Befragten beurteilen Moodle als Tool zur Unterstützung von Lehre bzw. Lernen als sehr gut oder gut. „Schlecht“ bzw. „sehr schlecht“ wird Moodle von keinem Studierenden bewertet.

Circa ein Drittel der Studierenden beurteilt die Zurverfügungstellung von Skripten via Moodle besser als „traditionelle“ Wege. Die Mehrheit sieht keinen wesentlichen Vorteil.

Die neue Form der Fallstudienbearbeitung wird überwiegend positiv beurteilt. Insbesondere das individuelle Feedback durch die Mitarbeiterin zu den eingereichten Fallstudienlösungen wird positiv gesehen.

Als spezielle Vorteile der Moodle-Nutzung wurden insbesondere genannt:

- alles Wichtige gut strukturiert und auf einem Blick sichtbar,
- bei den Papierkopien haben öfters mal Folien gefehlt,
- Möglichkeit zum Austausch via Forum,
- Benachrichtigung per E-Mail über neue Dokumente,
- individuelle Bewertung der Fallstudien und Feedback,
- Informationen und Vorlagen überall verfügbar, Zugriff von überall möglich,
- Möglichkeit, direkt mit anderen Kursteilnehmern in Kontakt zu treten,
- Material und Abgabefristen immer auf einen Blick erkennbar,
- jederzeit Möglichkeit von Downloads der Unterlagen,
- Termine immer im Blick, immer gut informiert über aktuelle Themen, Feedback zu den Aufgaben und Möglichkeit für Diskussion zum Feedback.

Als Nachteile der Moodle-Nutzung wurden insbesondere genannt:

- am Anfang sehr unübersichtlich, man sucht ewig nach Skripten, Fallstudien, etc.,
- es wäre nützlich, die Fallstudienlösungen anderer Gruppen zu sehen, um davon zu lernen, alleine die Bewertungen zu sehen bringt nicht viel,
- das Feedback ist von allen Kursteilnehmer einsehbar,
- das Papierkontingent wird durch das viele Ausdrucken sehr knapp,
- Feedbacks zu vorherigen Fallstudien nicht mehr abrufbar, Feedback und Ergebnisse verschwinden nach einiger Zeit und sind nicht mehr abrufbar,
- kein Feedback vom Dozenten,
- teilweise Probleme beim Hochladen von Dateien.

Fazit

Gegenüber Datenlaufwerken und Homepages bietet Moodle den Vorteil, nicht nur Materialien zum Downloaden und anschließendem Lesen bereit zu stellen, sondern Interaktionen einbinden zu können, die es erlauben, ganze Vorlesungen online stattfinden zu lassen – sei es planmäßig oder als Alternative zu einem ausgefallenen Termin. Moodle bietet viele Möglichkeiten, die traditionelle Vorlesung zu unterstützen. Ebenso kann das System als Kommunikationsplattform und zur Kursverwaltung genutzt werden. Für sowohl die Studierenden als auch die Dozenten kann Moodle eine Unterstützung sein, da es vielfältige individuell anpassbare Funktionen bietet. Man sollte seitens der Hochschule jedoch festlegen, ob ein Server-Zugriff, die Homepages oder Moodle von allen Dozenten genutzt werden sollen, da die Situation mit unterschiedlichen E-Learning-Plattformen viel Aufwand für die Studierenden bedeutet.

Moodle kann bzw. sollte nicht die „normale“ Präsenzveranstaltung ersetzen, es sei denn, es handelt sich um einen reinen Online-Studiengang. Nicht Moodle ist der Lehrende, sondern Moodle ist nur ein Instrument des Lehrenden

neben vielen anderen. Moodle greift zwar den „Online-Spieltrieb“ der Lernenden auf, doch ersetzt eine E-Learning-Plattform nicht das Lernen als solches. Der technische Weg der Wissenserweiterung ist dabei zweitrangig. Auch in Moodle gibt der Lehrende die Struktur und das Timing, z. B. zum Einreichen von Fallstudienlösungen, vor. Das Lernen wird durch Moodle nicht grundsätzlich selbständiger, eigenverantwortlicher oder freier als bei den bis dahin praktizierten Lehrformen.

Unausgereifte Elemente der Software erschweren dem Anwender die tägliche Arbeit. Die Idee hinter der Software ist jedoch sehr gut. Anwendungsprobleme können nur gefunden und beseitigt werden, indem auch damit gearbeitet wird. ■

Weitere Informationen siehe <http://moodle.org/> (Community-Website) <http://moodle.de/> (kommerzielle Seite der eLeDia – E-Learning im Dialog GmbH)

Die Autoren:

Anne Ludwigkeit hat u. a. bei Prof. Dr. Torsten Kirstges studiert und unterstützte ihn als wissenschaftliche Mitarbeiterin insbesondere bei der Moodle-Einführung.

Prof. Dr. Torsten Kirstges ist Dozent für Tourismuswirtschaft, Management der Reiseveranstalter und Reisemittler an der Jade-Hochschule in Wilhelmshaven. Er ist Studiengangsleiter für die tourismuswirtschaftlichen Präsenz-Studiengänge und Direktor des Instituts für Innovative Tourismus- und Freizeitwirtschaft.



Hamburg

Deckel auf die Hochschulfinanzen

Hochschule für Angewandte Wissenschaften unterzeichnet Rahmenvereinbarung

Der Hamburger Senat unter Führung des Ersten Bürgermeisters Olaf Scholz hat sich öffentlich darauf festgelegt, dass die staatlichen Ausgaben der Hansestadt nur noch um 0,88% pro Jahr steigen sollen. Dementsprechend hat die Wissenschaftsbehörde den sechs staatlichen Hochschulen des Landes individuelle Rahmenvereinbarungen vorgelegt, in denen dieser Steigerungssatz für die Zeit bis 2020 festgeschrieben wird. Die größte Hamburger Hochschule, die Universität Hamburg hatte ihre Vereinbarung bereits im letzten Jahr unterschrieben. Bei der örtlichen Nummer zwei, der HAW Hamburg dauerten die Verhandlungen bis in den August 2012. Die Hochschule empfindet die Berechnung der Ausgleichszahlungen für die weggefallenen Studiengebühren als nachteilig. Da sie keinen flexiblen wissenschaftlichen Mittelbau beschäftigen darf, erwartet die HAW zudem in der zweiten Hälfte des Jahrzehnts einen massiven Abbau an Professorenstellen. In beiden Punkten waren aber auch nach langen Verhandlungen keine Verbesserungen zu erzielen. Zur Unterschrift bereit war der Präsident der HAW, Prof. Dr. Michael Stawicki letztlich unter anderem deshalb, weil die Vereinbarung Verbesserungen bei der Quote von Masterstudienplätzen und Erweiterungen bei den Befugnissen in Personalangelegenheiten enthält. Außerdem gibt es eine Notfallklausel, falls Preis- und Tarifsteigerungen deutlich über 2% hinausgehen sollten.

Insgesamt kommentiert Stawicki aber den Hamburger Ansatz in der Hochschulfinanzierung skeptisch: „Unter den jetzigen Rahmenbedingungen wird die Stadt ihre selbst gesetzten Ziele, etwa Innovationshauptstadt Europas zu werden, nicht erreichen können.“

PM HAW Hamburg

Möglichkeiten des semi-virtuellen Studierens



Falko E. P. Wilms

Prof. Dr. Falko E. P. Wilms
Hochschullehrer für
Organizational Behaviour
Fachhochschule Vorarlberg
GmbH
Hochschulstr. 1,
6850 Dornbirn, Austria
falko.wilms@fhv.at
www.staff.fhv.at/wf

Ausgangslage

Das EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen (LLL)¹⁾ von 2001 sieht Qualifikationen in den modernen IK-Technologien als eine Basisqualifikation des Lernens an. Konsequenter Weise fordert die Europäische Kommission in ihrer Mitteilung „Einen europäischen Raum des LLL“ zu schaffen²⁾ aus dem Jahre 2002 denn auch, den Zugang zu neuen Lernformen zu verbessern.

Die meisten Überlegungen zum E-Learning als Tor zum Lebenslangen Lernen im akademischen Sektor basieren vor diesem Hintergrund implizit auf folgender Annahme:

Das kursorientierte Lernen auf Vorrat wird im Zuge moderner Technologien z. B. iTunesU,³⁾ Wikiversity,⁴⁾ Wikipedia,⁵⁾ Skype,⁶⁾ dropbox⁷⁾ sowie Tablets und Smartphones abgelöst durch die selbstorganisierte, anlass- bzw. themenbezogene Beschaffung und Nutzung von Daten, Informationen und Erfahrungsberichten.

Dieser Annahme folgend werden Ideen propagiert, wie didaktisch aufbereitete Lehr- und Lernangebote, die fast jederzeit und überall verfügbar sind und die praxistauglich und in kurzer Zeit in den Tagesablauf der Lernenden eingefügt werden können, um ein spezifisches Wissen zu erarbeiten.

Passend hierzu schaffen neue Online-Plattformen auf dem Bildungsanbietermarkt wie beispielsweise edX,⁸⁾ course-⁹⁾ Udacity¹⁰⁾ oder iversity¹¹⁾ immer wieder neue faktische Möglichkeiten für semi-virtuelle und virtuelle Lehrangebo-

te, die nahezu weltweit angeboten und genutzt werden können.

Die nun an die Hochschulen strebenden Geburtsjahrgänge nach ca. 1990 sind in einer digitalen Welt aufgewachsen. Das bewusste Leben dieser Digital Natives („digitale Eingeborene“) ist geprägt vom Umgang mit dem Computer, mit Internet, E-Mails, Computerspielen, Chatrooms und Mobiltelefonen. Dies sind vertraute Bestandteile des eigenen Lebens mit denen sehr stark interagiert wird.

Demgegenüber sind die meisten heute an Hochschulen Lehrenden eher digital immigrants („digitale Einwanderer“): Sie drucken E-Mails oder online-Zeitschriften aus und zeigen anderen Menschen in ihrem Büro eine Webseite, anstatt nur die URL per E-Mail zu versenden. Und sie verharren in einem Verständnis von akademischem Lernen, das sie aus ihren eigenen Jugendjahren kennen.

So treffen die digital natives¹²⁾ (= Studierende) in den Hochschulen auf digital immigrants (= Lehrende) mit oftmals gänzlich andersartigen Vorstellungen.¹³⁾

Was können Hochschulen tun?

Mit eEurope¹⁴⁾ gibt es eine politische Initiative der Europäischen Kommission mit dem Ziel, das Potenzial der modernen Technologien der Informationsgesellschaft bestmöglich zu nutzen. Mit ähnlichen Zielen haben manche Fachhochschulen unter unterschiedlichen Bezeichnungen hauseigene Zentren für E-Learning gegründet.¹⁵⁾

Der Einsatz von semi-virtuellen Lehrangeboten ist für das nebenberufliche akademische Lernen gut geeignet, wenn online-Angebote von den Hochschullehrenden mit Hilfe von Präsenzphasen abgerundet werden.

Unter E-Learning versteht man neuere Formen des Lehrens und Lernens unter Verwendung von elektronischen Medien. Charakteristisch¹⁶⁾ für sie ist, dass die genutzten Lernsysteme und -materialien

- in digitalisierter Form dargeboten werden,
- online für den Nutzer direkt verfügbar sind,
- multimedial präsentiert werden (Bücher, Videoplayer, Computer, Hörbücher, E-Books, online gehaltene Vorlesungen),
- multimedial fachinhaltlich dargestellt werden (Bilder, Texte, Hypertexte, Animationen und Simulationen),
- multimodal aufnehmbar sind (zumeist auditive und visuelle Sinneseindrücke, Geruchs-, Geschmacks- und Tastsinn spielen im E-Learning bisher keine Rolle),
- Interaktivität hinsichtlich der Steuerbarkeit in den angebotenen Prozess des Lernens bieten (von Zuschauen bis hin zu Feedback und Diskussion).

Gerade auch vor dem Hintergrund steigender Zahlen an nebenberuflich Studierenden tätigen Hochschulen gut daran, über Möglichkeiten und Grenzen der Erweiterung des eigenen Lehrbetriebs durch digitale Komponenten nachzudenken. Dabei darf aber niemals vergessen werden, dass eine körperliche Anwesenheit an der Hochschule, der intensive und persönliche Austausch zwischen Studierenden und die direkten Interaktionen mit den Lehrenden eine unersetzbare Komponente des akademischen Lernens ist und bleibt.

Wie kann eine konkrete Umsetzung aussehen?

Jede Wissensaneignung auf akademischem Niveau kann nur in Bezug auf die mentalen Modelle¹⁷⁾ erfolgen, mit denen Lernende durch ihre eigenen

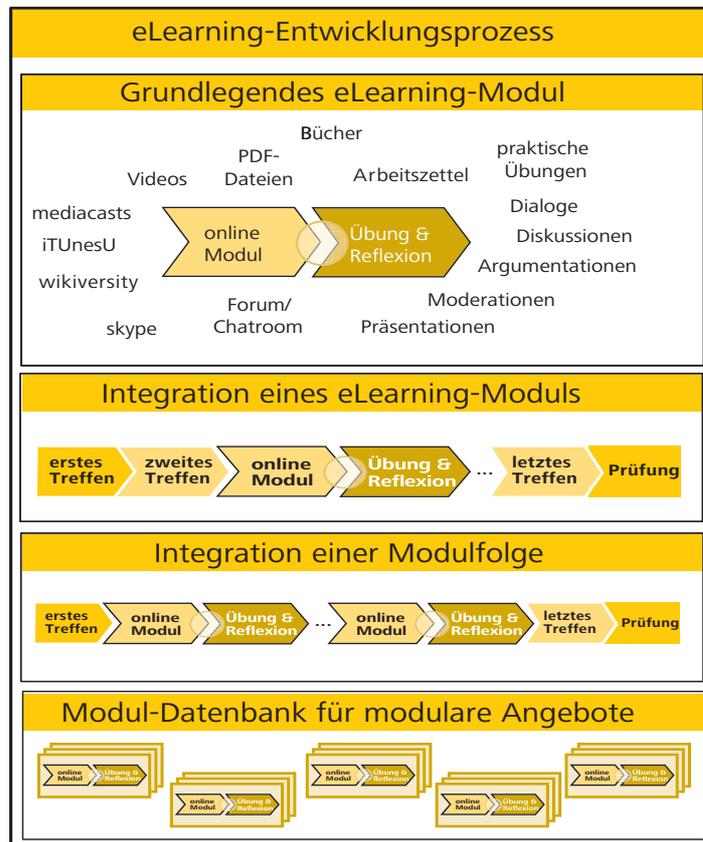


Abb. 1: Der E-Learning-Entwicklungsprozess

Gewohnheiten des Denkens, Wertens und Urteilens neuartige Informationen eine Bedeutung zuweisen.¹⁸⁾ Beim Lernen gilt es, eigene und fremde mentale Modelle zu erkunden und das Erkundete zu versprachlichen, um sich wechselseitig zu inspirieren. In diesem Zusammenhang stellen Fragen eine unerschöpfliche Quelle des Lernens dar.

Die Qualität von akademischen Lernprozessen ist also maßgeblich geprägt von den kommunikativen Kompetenzen der Beteiligten¹⁹⁾ als ein Vehikel der Interaktion mit dem sozialen und physikalischen Kontext.²⁰⁾ Daran wird auch

der Einsatz von neuen digitalen Medien nichts ändern können.

Vor diesem Hintergrund kann ein Entwicklungspfad hin zu mehr E-Learning-Anteilen im Lehrangebot einer Hochschule folgenden Verlauf nehmen:

- Zunächst wird ein grundlegendes E-Learning-Modul konzipiert. Sinnvollerweise erfolgt in einem ersten Teil vornehmlich ein eher theorieorientierter Input. In einer nachfolgenden Phase sollte dieser Input anhand von Reflexionsrunden und konkreten Aufgaben praxisnah eingeübt werden, um den Studierenden eine Umsetzung in die konkrete Praxis zu ermöglichen.

- Danach kann das Konzept dieses grundlegenden E-Learning-Moduls in ein traditionelles Lehrangebot aus aufeinander folgenden Treffen integriert, durchgeführt und evaluiert werden. So können mit der Zeit immer mehr fachspezifische Module erstellt und verfeinert werden.
- Anschließend werden mehrere E-Learning-Module in einem traditionellen Lehrangebot aneinander gereiht. So kann eine ganz speziell aufeinander abgestimmte Modulfolge durchgeführt, evaluiert und verfeinert werden.
- Abschließend kann eine hauseigene Datenbank aufgebaut werden, in der viele fachinhaltliche E-Learning-Module so gespeichert werden, dass damit verschiedenste Lernwege bzw. aufeinander abgestimmte Modulfolgen angeboten werden können.
- Prozessbegleitend sind immer wieder Möglichkeiten und Grenzen der Virtualisierung bzw. der digitalen Umsetzung zu hinterfragen.

Unser Vorgehen

Einige Hochschulen²¹⁾ bieten bereits semi-virtuelle Studienangebote aus Online- und Präsenzphasen an, wobei Art, Umfang und Positionierung der integrierten Prüfungen unterschiedlich erfolgt.

Für uns war von Anfang wichtig, dass der einzuschlagende Weg des E-Learning mit der Strategie der Hochschule vereinbar und kompatibel zur hausinternen Lernplattform ILIAS ist. Des Weiteren sollte die Umsetzungskompetenz des kognitiv angeeigneten Lernstoffes eine tragende Säule des akademischen Lernens bleiben.

Vor diesem Hintergrund haben wir ein semi-virtuelles Grundmodul konzipiert. Es beginnt mit einer gemeinsamen kick off-Veranstaltung, an der sich ein online-Modul mit einem vornehmlich theorieorientierten, fachinhaltlichen Lernstoff anschließt. Hier werden PDF-Dateien mit Folienfolgen ebenso integriert wie einzelne Kurs-Seiten in Wiki-University,²²⁾ die über die Wikipedia-Seite



Abb. 2: Das semi-virtuelle Grundmodul

Wiwiki Organizational Behaviour²³⁾ zusammengefasst sind. Auch eigens erstellte Komponenten auf der Plattform iTunesU²⁴⁾ werden integriert.

Das angebotene online-Modul ist von dem Lernenden mit einem online-Test positiv abzuschließen. Es handelt sich dabei um ein nur einmal und auch nur in einem bestimmten Zeitraum zu absolvierendes Multiple-Choice-Fragen-set mit einem Malus-System, bei dem richtig bearbeitete Aufgaben zu einer positiven Punktwertung + 1 führen, während falsch bzw. gar nicht bearbeitete Aufgaben zu einer negativen Punktwertung führen – 2.

Auf diesem Wege wiegt eine falsche Antwort schwerer als eine richtige Antwort und auch insgesamt negative Gesamtergebnisse sind möglich. Ob von den jeweils fünf angebotenen Antworten zu einer Fragestellung eine oder mehrere Antworten richtig sind, sollen die Studierenden erkennen. Diese Art der Prüfung mindert die Belohnung des einfachen Ratens erheblich.

Anschließend erfolgt vor Ort eine Präsenzphase, in der Reflexionsrunden mit Fachdiskussionen, Debatten, Dialogen, Präsentationen und Feedbackrunden erfolgen. Immer wieder werden konkrete Aufgaben praxisnah eingeübt und es wird dieses Einüben selbst auch reflektiert.

Danach erfolgt in unserem Konzept des semi-virtuellen Grundmoduls eine Modulprüfung vor Ort in der Form von zu lösenden Aufgaben und zu beantwortenden Fragen über den thematischen Inhalt von Online- und Präsenzphase. Abschließend findet eine gemeinsame lessons learned-Einheit

statt, um gemeinsame Erfahrungen zu besprechen und Anpassungsbedarf zu erkunden.

In der letzten Stufe werden dann mehrere dieser semi-virtuellen Grundmodule aus Onlinephasen mit einem online Test und anschließender Präsenzphase mit Prüfung derart hintereinander gereiht, dass beginnend mit einem gemeinsamen kick off und endend mit einem lessons learned ein ganzer Studiengang in semi-virtueller Form angeboten werden kann.

Workload der Dozierenden

Die Dozierenden haben bei einem solchen Vorgehen einen anfänglich erhöhten Workload, um das Konzept der E-Learning-Plattform und das Grunddesign der eLearning-Kurse zu planen und umzusetzen.

Danach sind für jeden Kurs ein podcast sowie dazugehörige Selbsttest- und Prüfungsfragen als digitalisierte Lehrmaterialien zu entwickeln und zu erstellen. Nach einiger Zeit wird man erfahrener in diesem Vorgehen und die Arbeiten gehen zusehends schneller von der Hand. Die zu erarbeitenden Fragen zum Lehrgebiet lassen sich aus den Lehrzielen ableiten und geben ein gutes Grundgerüst für das Lehrangebot aus Selbstlern- und Präsenzzeit.

Die Studierenden kommen nun mit hoher Wahrscheinlichkeit mit einem im Vergleich zu heute erhöhtem Vorwissen in die Präsenzveranstaltung. Dadurch wird eine qualitativ höhere Form des

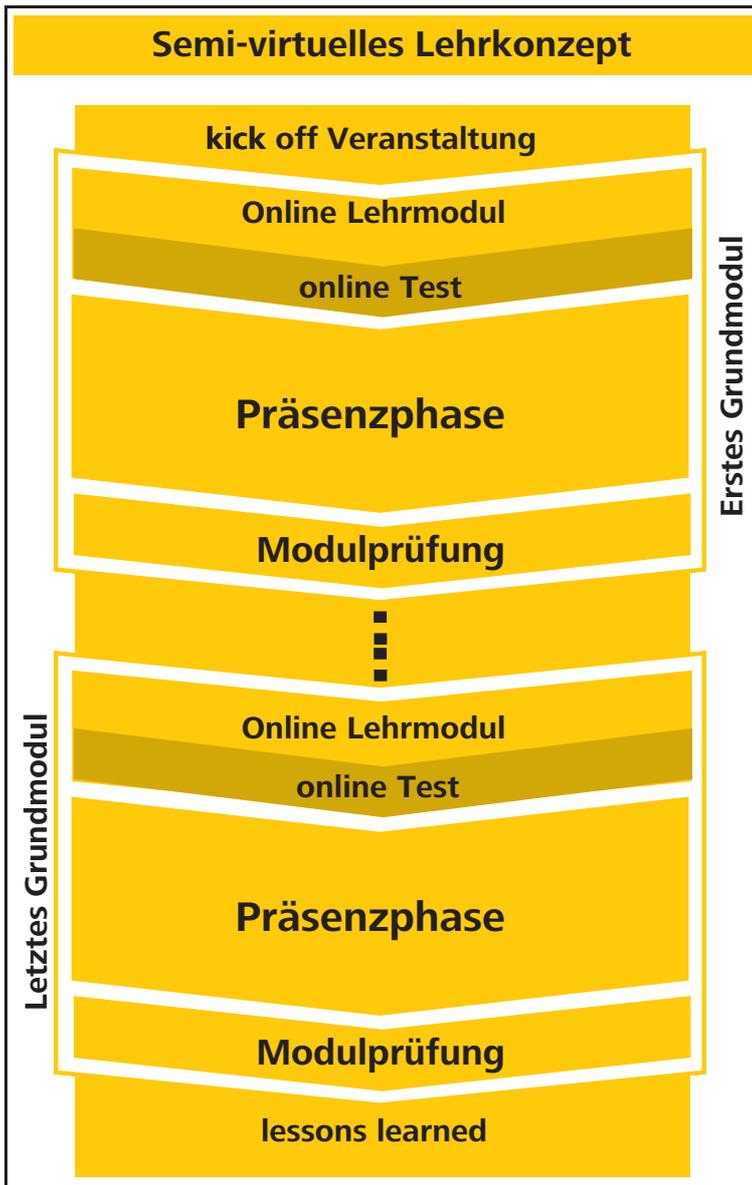


Abb. 3: Das semi-virtuelle Lehrkonzept

Lernens erreichbar, was von den Dozierenden oftmals als stärkere Herausforderung angesehen wird, als es die traditionellen Lehrangebote darstellen.

Epilog

Eine Fachhochschule kann sich der Tendenz zu mehr sozialer Interaktion und direkter Partizipation in virtuellen Räumen sowie dem Web 2.0 nicht entziehen und tut gut daran, insbesondere für nebenberuflich Studierende auf Lernprozesse abgestellte multimediale Umgebungen anzubieten. ■

Literatur:

Collins A./Gentner, D.: How people construct mental models; in: Holland, D./Quinn, N. (Eds.): Cultural Models in Language and Thought, Cambridge 1987, S. 243 – 265.
 Collins, C./Brown, J. S./Newmann, S. E.: Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing and mathematics; in Resnick, L. B. (Hrsg.): Knowing, learning, and instruction. Essays in honor of Robert Glaser, Hillsdale, NJ 1989, S. 453-494.
 Derry, S. J.: A fish called peer learning: Searching for common themes; in: O'Donnell, A./ King, A. (Hrsg.): Cognitive perspectives on peer learning, Mahwah, NJ 1999, S. 197-211.
 Günter D. Rey: E-Learning. Theorien, Gestaltungsempfehlung und Forschung. Verlag Hans Huber, Bern 2009.
 Linn, M. C./Slotta, J. D.: How do students make sense of internet resources in the science classroom?; in Kozma, R. (Hrsg.): Learning the Sciences of the 21st Century, Hillsdale, NJ 2000, S. 193-226.

Prensky, M.: Digital Natives, Digital Immigrants, in: On The Horizon, ISSN 1074-8121, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, Oktober 2001.
 ders.: Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?, in: On The Horizon, ISSN 1074-8121, MCB University Press, Vol. 9 No. 6, Dezember 2001.
 Veen, W./Vrakking, B.: Homo Zappiens. Growing Up in a Digital Age, Network Continuum Education; London 2006.
 Weick, K. E.: Sensemaking in Organizations, Thousand Oaks 1995; ders.: Making Sense of the Organization, Oxford 2001.

Internetquellen:

<http://ecs.fh-stralsund.de/>
<http://elearningcenter.univie.ac.at/index.php?id=eeurope>
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>
http://de.wikiversity.org/wiki/Benutzer:Falko_Wilms
http://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Wirtschaft/Projekt:Wiwiki_Organizational_Behaviour_
<http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Hauptseite>
<http://de.wikiversity.org/wiki/Hauptseite>, download 22.05.2012
<http://itunes.apple.com/at/institution/fachhochschule-vorarlberg/id480612608>
<http://itunes.apple.com/WebObjects/DZR.woa/wa/viewiTunesUProviders?id=EDU>
<http://web.mit.edu/press/2012/mit-harvard-edx-announcement.html>
<http://194.95.98.61/elc/loesungen/teleteaching.html>
www.bologna-berlin2003.de/pdf/Memorandum-De.pdf
www.coursera.org/
www.dropbox.com
www.fachhochschule.de/FH/Studium/Sportmanagement_Semivirtuelles_Studium_13879
www.fh-mainz.de/fh-mainz/campus/e-learning-center/lernplattform-olat/index.html
www.hochschule-unna.de/Unser_Studienkonzept_11366.0.html
www.hs-osnabrueck.de/29230.html
www.iversity.org
www.myfham.de/Semi-virtuelles_studieren.1884.0.html
www.skype.com/intl/de/home
www.udacity.com
www.uni-seeburg.at/Praesenzphasen.1581.0.html

- 1) Siehe: www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf, download 22.05.2012, S. 9 ff.
- 2) Siehe: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>., download 22.05.2012
- 3) Siehe: <http://itunes.apple.com/WebObjects/DZR.woa/wa/viewiTunesUProviders?id=EDU>, download 22.05.2012
- 4) Siehe: <http://de.wikiversity.org/wiki/Hauptseite>, download 22.05.2012

- 5) Siehe: <http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Hauptseite>, download 22.05.2012
- 6) Siehe: <http://www.skype.com/intl/de/home>, download 22.05.2012
- 7) Siehe: <https://www.dropbox.com>, download 22.05.2012
- 8) Siehe: <http://web.mit.edu/press/2012/mit-harvard-edx-announcement.html>, download 22.05.2012
- 9) Siehe: <https://www.coursera.org/>, download 22.05.2012
- 10) Siehe: <http://www.udacity.com>, download 22.05.2012
- 11) Siehe: <http://www.iversity.org>, download 22.05.2012
- 12) Vgl.: Veen, W./Vrakking, B.: Homo Zappiens. Growing Up in a Digital Age, Network Continuum Education; London 2006
- 13) Vgl.: Prensky, M.: Digital Natives, Digital Immigrants, in: On The Horizon, ISSN 1074-8121, MCB University Press, Vol. 9 No. 5, Oktober 2001; ders.: Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?, in: On The Horizon, ISSN 1074-8121, MCB University Press, Vol. 9 No. 6, Dezember 2001.
- 14) Siehe: <http://elearningcenter.univie.ac.at/index.php?id=eeurope>, download 22.05.2012
- 15) Siehe z. B.: <http://www.fh-mainz.de/fh-mainz/campus/e-learning-center/lernplattform-olat/index.html>, <http://ecs.fh-stralsund.de/>, <http://194.95.98.61/elc/loesungen/teleteaching.html>, <http://www.hs-osnabrueck.de/29230.html>, alle download 22.05.2012
- 16) Vgl.: Günter D. Rey: E-Learning. Theorien, Gestaltungsempfehlung und Forschung. Verlag Hans Huber, Bern 2009
- 17) Vgl.: Collins A./Gentner, D.: How people construct mental models; in: Holland, D./Quinn, N. (Eds.): Cultural Models in Language and Thought, Cambridge 1987, S. 243 - 265
- 18) Vgl.: Weick, K. E.: Sensemaking in Organizations, Thousand Oaks 1995; ders.: Making Sense of the Organization, Oxford 2001
- 19) Vgl.: Derry, S. J.: A fish called peer learning: Searching for common themes; in: O'Donnell, A./ King, A. (Hrsg.): Cognitive perspectives on peer learning, Mahwah, NJ 1999, S. 197-211; Linn, M. C./Slotta, J. D.: How do students make sense of internet resources in the science classroom?; in Kozma, R. (Hrsg.): Learning the Sciences of the 21st Century, Hillsdale, NJ 2000, S. 193-226
- 20) Vgl.: Collins, C./Brown, J. S./Newmann, S. E.: Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing and mathematics; in Resnick, L. B. (Hrsg.): Knowing, learning, and instruction. Essays in honor of Robert Glaser, Hillsdale, NJ 1989, S. 453-494
- 21) Siehe: http://www.myfham.de/Semi-virtuelles_studieren.1884.0.html; http://www.fachhochschule.de/FH/Studium/Sportmanagement_Semivirtuelles_Studium_13879.htm; <http://www.uni-seeburg.at/Praesenzphasen.1581.0.html>; http://www.hochschule-unna.de/Unser_Studienkonzept.11366.0.html; alle download 22.05.2012
- 22) Siehe: http://de.wikiversity.org/wiki/Benutzer:Falko_Wilms, download 22.05.2012
- 23) Siehe: http://de.wikipedia.org/wiki/Portal:Wirtschaft/Projekt:Wiwiki_Organizational_Behaviour, 20.05.2011, download 22.05.2012
- 24) Siehe: <http://itunes.apple.com/at/institution/fachhochschule-vorarlberg/id480612608>, download 22.05.2012

Änderung des Urheberrechtsgesetzes gefährdet die Freiheit der Lehre

Hochschulkanzler warnen vor massiven Einschnitten in die Qualität und Freiheit der Lehre sowie vor einem erheblichen Kostenanstieg für die Hochschulen.

Die für Ende des Jahres vorgesehene Streichung des § 52a des Urheberrechtsgesetzes (UrhG) bringt schwerwiegende Konsequenzen für die Hochschulen mit sich. Lehrende werden künftig einen hohen administrativen Aufwand betreiben müssen, um urheberrechtlich geschützte Werke in Lehre und Forschung nutzen zu können. Darüber hinaus wird die Kostenerhebung zu einer gesteigerten Verwendung kostengünstiger Literatur führen, was laut Bernd Klöver, Sprecher der Hochschulkanzler Deutschlands und Kanzler der HAW Hamburg, an eine Zensur der Lehre grenzt. Selbst wenn die Abrechnung über eine Pauschale erfolge, sei mit so hohen Kosten zu rechnen, dass den Hochschulen die Finanzierung nur aufgrund von Personaleinsparungen möglich sein werde.

Seit 2003 ermöglicht § 52a UrhG die Nutzung kleiner Teile elektronisch veröffentlichter Materialien in Forschung und Lehre. Diese Regelung dient dazu, einem abgrenzbaren Kreis von Studierenden Inhalte zu veranschaulichen und für die eigene wissenschaftliche Forschung zur Verfügung zu stellen, solange keine kommerziellen Zwecke verfolgt werden. Auf Drängen der Wissenschaftsverlage und des Börsenvereins des deutschen Buchhandels wurde die Gültigkeitsdauer des § 52a UrhG vom Bundestag begrenzt, derzeit bis Ende 2012. Die bisher von den Ländern als Pauschale gezahlten Kosten für die Nutzung urheberrechtlich geschützter Werke gehen auf die Hochschulen über. Den Kanzlerinnen und Kanzlern zufolge ist dieses weder den Hochschulen insgesamt noch den individuell Betroffenen zuzumuten.

Grundsätzlich sei ein offener Zugang zu sämtlichem vorhandenen und publizierten Wissen inklusive seiner kostenfreien Nutzung für eine optimale Qualität in Lehre und Forschung an den Hochschulen erforderlich. Da dieses Ziel jedoch offenbar in weiter Ferne liege, müsse im Sinne einer Minimallösung wenigstens § 52a UrhG dauerhaft bestehen bleiben. Für die Aufrechterhaltung des Forschungs- und Lehrbetriebs und insbesondere die Etablierung der E-Learning-Aktivitäten sei zumindest die ohnehin sehr restriktiv formulierte Sonderregelung unverzichtbar.

Bundesjustizministerin Sabine Leutheusser-Schnarrenberger hat in einer ersten Reaktion mitgeteilt, dass sie sich für eine Verlängerung der Geltungsdauer dieser Regelung einsetzen wird.

Hochschulkanzler



Baden-Württemberg

Reform des Landeshochschulgesetzes

Die grün-rote Landesregierung hatte im Juni 2011 in ihrem Koalitionsvertrag für die laufende Legislaturperiode eine umfassende Reform der Hochschulstrukturen angekündigt. So wurde zwischenzeitlich unter anderem eine Verfasste Studierendenschaft eingeführt, um die Rechte der Studierenden zu stärken. Darüber hinaus heißt es im Koalitionsvertrag: „Gemeinsam mit den Hochschulen wollen wir [...] demokratische Strukturen stärken. Anstelle der bestehenden Aufsichtsräte wollen wir externe Hochschulbeiräte etablieren, die die Hochschulen mit Blick von außen beratend begleiten.“ Damit hat die Landesregierung auf Seiten der Hochschullehrenden und ihrer Verbände hohe Erwartungen erzeugt.

In den letzten Jahren waren Aufsichtsräte (bzw. Hochschulräte) eingeführt worden, und die internen Leitungsstrukturen wurden im Sinne der Rektorate/Präsidien verändert. An den Hochschulen wurde eine Führungsstruktur etabliert, die sich an Modellen der gewerblichen Wirtschaft orientiert. Die Mitwirkungsmöglichkeiten der Hochschullehrenden wurden durch die Stärkung der Hierarchie sukzessive eingeschränkt.

Die Hochschullehrerverbände sind der Auffassung, dass jene Hochschulgremien in ihren Kompetenzen gestärkt werden müssen, in denen die Hochschullehrenden gut vertreten sind. Dazu zählen der Senat und die Fakultätsräte. Vor allem dem Senat muss wieder eine entscheidende Rolle bei der strategischen Steuerung der Hochschulen eingeräumt werden. So sollen nach unserer Auffassung die Wahl des Rektors/der Rektorin und die des Kanzlers/der Kanzlerin durch den Senat erfolgen. Zudem gehören strategische Entscheidungen zur Ausrichtung und Entwicklung der Hochschulen in den Senat. Der Hoch-

schulrat sollte – wie im Koalitionsvertrag vorgesehen – die Funktion eines Beirates erhalten, der die Hochschule in strategischen Fragen berät. Des Weiteren gehen die Hochschulverbände davon aus, dass die Vorstände der Fakultäten aus den Reihen der Mitglieder vorgeschlagen und gewählt werden sollen. Zurzeit können die Fakultätsräte nur jene Person zum Dekan wählen, die durch den Rektor/die Rektorin vorgeschlagen ist. Die Prodekane und Studiendekane wiederum können nur auf der Grundlage eines Vorschlags des Dekans gewählt werden. Aus Sicht des *h1b* Baden-Württemberg müssen die demokratischen Strukturen an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften unbedingt revitalisiert werden.

Inzwischen hat das Wissenschaftsministerium Vertreter der Aufsichts- bzw. Hochschulräte und den Vorstand der *Rektorenkonferenz der Hochschulen für angewandte Wissenschaften* (RKH) zur anstehenden LHG-Reform angehört. Am 25. Oktober 2012 sind die Hochschullehrerverbände zu einem Gespräch ins Wissenschaftsministerium eingeladen. Es ist davon auszugehen, dass die LHG-Reform im Jahr 2013 realisiert werden soll.

Helmut Hopp

Brandenburg



Workshop mit Ministerin Kunst zur Zukunft der Hochschulen

Seit März 2011 hat eine 13-köpfige Hochschulstrukturkommission (HSK) im Auftrag des Ministerpräsidenten daran gearbeitet, den erreichten Aufbaustand des Landeshochschulwesens kritisch zu würdigen und Vorschlä-

ge zur Zukunftsorientierung der brandenburgischen Hochschullandschaft in Kooperation mit außeruniversitären Forschungseinrichtungen vorzulegen. Der 378 Seiten starke Abschlussbericht liegt seit dem 8. Juni 2012 vor. Alle Hochschulen des Landes wurden hinsichtlich Fächerspektrum, Kooperationen, Auslastung, Absolventenzahlen, Verbleibsstatisiken, Organisationsstruktur u. v. a. m. untersucht. Einige generelle Aussagen sind:

- Die Hochschullandschaft ist nicht überdimensioniert, eher das Gegenteil.
- Der Studienplatzanteil der FHs ist zu gering.
- Das Studienplatzangebot muss erhalten bleiben, das Studienplatzverweigerungsprogramm sollte verstetigt werden.
- Die FHs sind forschende Hochschulen geworden.
- Die Differenzierung bei Bachelor-Studiengängen geht teilweise zu weit.
- Masterangebote bedürfen in allen Hochschularten einer kritischen Überprüfung.
- Fast alle Hochschulen haben zu große Schwundquoten.
- Mehrfachangebote in den Fächergruppen sind zu überprüfen.
- FH-Beteiligung in kooperativen Promotionsprogrammen ist sicher zu stellen.
- Peer reviews sollen Regelbestandteil des hochschulischen Qualitätsmanagements werden.

Alle Hochschulen wurden in zwei Folge-Workshops im Wissenschaftsministerium mit den HSK-Ergebnissen konfrontiert mit dem Ziel, durch fächerspezifische Hochschulabsprachen die Monita zu beheben. Aus den Ergebnissen erarbeitet das Wissenschaftsministerium bis Jahresende 2012 einen neuen Hochschulstrukturentwicklungsplan.

Friedhelm Mündemann

Eine mögliche Lösung des Bologna-Problems: Methodenbasierte Wissensvermittlung anstatt Frontalvorlesung



Markus Haid

Prof. Dr. Markus Haid
Hochschule Darmstadt
Professor für Sensorik und
Messdatenverarbeitung
und Leiter des Competence Centers For Applied Sensor Systems (CCASS)

Birkenweg 8
64295 Darmstadt
markus.haid@h-da.de

Für jeden Dozenten sollte das Lehren nicht zum Ziel haben, möglichst viel Stoff (Information) zu vermitteln, sondern hauptsächlich einen Lernprozess in Gang zu setzen, der auch dann noch anhält, wenn die Klausur geschrieben ist oder die Absolventen die Hochschule verlassen haben. Außerdem sollten Unzulänglichkeiten bezüglich Praxisnähe, Anwendungsorientierung und Vermittlung sogenannter Soft-Skills in der Hochschulausbildung ausgeglichen werden. Dies könnte mit einer methodenbasierten Wissensvermittlung anstatt einer reinen Wissensvermittlung (Frontalvorlesung) gelingen.

Die Veranstaltung

Der Autor setzt die methodenbasierte Wissensvermittlung zum einen in der Veranstaltung Sensorik, die sowohl im Diplom- als auch im Bachelorstudiengang eine Vorlesungsveranstaltung mit einem Umfang von drei Semesterwochenstunden war bzw. ist, und zum anderen in der englischsprachigen Masterveranstaltung namens „Task Planning in unstructured environments“ mit einem Umfang von dreieinhalb Semesterwochenstunden ein.

Paradebeispiel für das Bologna-Problem

Die Veranstaltung Sensorik ist dabei ein Paradebeispiel für die Herausforderungen des Bologna-Problems, welches sich durch die verkürzte Ausbildungszeit zum einen und zum anderen durch die kurzen Halbwertszeiten unseres Wissens und Inhalten von Vorlesungen darstellt. Die Sensorik ist in der Elektrotechnik

ein so weites Feld und birgt ein schier unerschöpfliches Wissen, welches ein Dozent den Studierenden selbst in einer PowerPoint-Frontalveranstaltung mit einer hohen Semesterstundenzahl kaum vermitteln kann. Es gibt nämlich unzählige Sensoren unterschiedlicher Technologien, die vermittelt werden müssten.

Außerdem ist das Wissen über Sensoren und die Vermittlung von Eckdaten der Sensoren sehr schnell veraltet. Als Beispiel sei hier die Entwicklung von Bildverarbeitungssensoren in einem Mobiltelefon oder einer Kamera genannt. Diese Sensoren sind u. a. Inhalt der Lehrveranstaltung. Wissen, welches in diesem Zusammenhang den Studierenden vermittelt wird, ist nur ein Semester später, spätestens jedoch dann, wenn die Studierenden ihren ersten Schritt in die Berufswelt wagen, veraltet bzw. nicht mehr aktuell.

Größe der Veranstaltung

Die Studierendenzahlen der Veranstaltung Sensorik schwankten in den letzten vier Semestern zwischen 30 und 100 Studierenden. Gestartet ist die Veranstaltung im Wintersemester 2008/09 im mittlerweile auslaufenden Diplomstudiengang mit 100 Studierenden in der Vertiefungsrichtung Automatisierungs- und Informationstechnik. Danach schwankten die Studierendenzahlen in den Semestern 2009/10,

Der Autor begegnet der Herausforderung der Bachelor- und Masterstudiengänge, in denen in einer verkürzten Ausbildungszeit Wissen mit immer kürzer werdenden Halbwertszeiten vermittelt werden soll und versucht einen Lernprozess in Gang zu setzen, der auch dann noch anhält, wenn die Klausur geschrieben ist oder der Absolvent die Hochschule oder Universität verlassen hat.

2010/11 und 2011/12 des Bachelorstudienganges mit der gleichen Vertiefungsrichtung zwischen 30 und 60 Studierenden. Somit wurde die methodenbasierte Wissensvermittlung sowohl mit mittelstarken als auch mit einer sehr starken Gruppe durchgeführt.

Die Methode Lern-Team-Coaching

Die Grundidee der Umsetzung der Lehrmethode Lern-Team-Coaching ist, dass die Studierenden in der Lehre auch die theoretischen Grundlagen aktiv erlernen können. Dabei werden die Studierenden durch den Lernprozess vom Dozenten begleitet, geführt und ge-coacht und nicht frontal unterrichtet. Der Dozent ist dabei lediglich beobachtend und beratend tätig, d.h. die Arbeitsteams werden durch Coaching unterstützt.

Der große Vorteil liegt nun darin, dass die Studierenden durch Lesen, Diskutieren im LernTeamCoaching-Team (3–4 Studierende, siehe Bild 1), Komprimierung einer Lernzielfragenantwort auf ein Flipchartpapier, Präsentieren der Lernzielfragenantwort, Diskussion im Plenum und Vergleich mit der Musterlösung des Dozenten das Wissen aktiv erlernen. Die hier aufgelisteten einzelnen Prozesse der LernTeamCoaching-Veranstaltung werden später noch näher beschrieben. Durch dieses aktive Lernen setzen sich die Studierenden über die etwa fünfzehn Semesterwochen der Veranstaltung intensiv mit der Materie bzw. dem Lerninhalt auseinander, verinnerlichen diesen und können den Stand ihres Wissens verifizieren und validieren, wenn sie anwesend



Bild 1: Lern-Team-Coaching-Gruppe bei der Ausarbeitung der Lernzielfragen

sind. Die Studierenden sind nach der Plenumsdiskussion zu einem Thema der Vorlesung so mit dem Wissensinhalt vertraut, dass sie sofort im Anschluss die Klausur schreiben könnten.

Anstrengung und Motivation

Die Studierenden werden somit auch bereits während des Semesters innerhalb der Lehrveranstaltung und nicht erst nach Rückgabe einer guten Klausur durch Erfolgserlebnisse zum Lernen motiviert. Allerdings ist die Veranstaltung als solches für die Studierenden sehr anstrengend und die Anwesenheit ist quasi Voraussetzung. Der Studierende wird vom „Zuhörer“ zum Akteur und der Dozent vom „Vorleser“ zum Coach. Eine Frontalveranstaltung wäre während der Vorlesungszeit viel weniger anstrengend für die Studierenden, aber der Vorbereitungsaufwand kurz vor der Klausur wäre erheblich höher.

Stoffreduktion

Es gibt noch einen weiteren großen Vorteil der methodenbasierten Wissensvermittlung: Die Studierenden bekommen nicht nur reines Wissen, sondern auch Methoden mit an die Hand bzw. sammeln Erfahrungen in der Anwendung dieser Methoden, mit deren Hilfe es ihnen zukünftig möglich sein wird, sich selbst auch andere Themengebiete der Vorlesungsthematik zu erschließen. Somit kann die für das Anwenden des Lern-Team-Coachings notwendige Stoffreduktion, ruhigen Gewissens durch den Dozenten durchgeführt werden, da die Studierenden in die Lage versetzt werden, sich alle weiteren Sensortechnologien selbst zu erarbeiten.

Wissen aktualisieren

Hinzukommt, dass die Studierenden mit der methodenbasierten Wissens-



Bild 2: Erstellung der Flip-Chart-Poster durch die Gruppen

vermittlung auch ihr Wissen bei einer späteren Auseinandersetzung und Beschäftigung mit der Gesamthematik Sensorik besser und einfacher aktualisieren können. Dies können dann evtl. auch nur bestimmte Teile der Vorlesung sein, die mit einem neueren Stand der Technik abgeglichen werden müssen. Mit den Methoden und deren Anwendung ist es den Studierenden möglich ihr Wissen bei Bedarf, beispielsweise beim Berufseinstieg, zu aktualisieren und auf den neuesten Stand zu bringen.

Die konkrete Durchführung

Der Prozess beispielsweise in der Veranstaltung Sensorik im Wintersemester 2011/12 lief wie folgt ab:

1. Der gesamte Stoff der Lehrveranstaltung teilte sich in folgende überschaubare und für die Studierenden nachvollziehbare Lerneinheiten auf:
 - Thema 1: „Inertialsensoren“
 - Thema 2: „Abstandssensoren“
 - Thema 3: „Bildverarbeitungssensoren“
 - Thema 4: „Weg- und Winkelsensoren“
 - Thema 5: „Verformungssensoren“
2. In den ersten Lehrveranstaltungen wurden Gruppen (ca. 3–4 Studierende) gebildet und eine Einführung in

- das Thema Sensorik gegeben (ca. 2 Doppelstunden à 90 Minuten).
3. Alle Studierenden erhielten am Ende der zweiten Doppelstunde die zehn Lernzielfragen zum Thema 1. Zu den Lernzielfragen gehörten Fragen und Aufgaben zur Funktionsweise und den physikalischen Prinzipien der Sensoren, Berechnungsaufgaben, Datenblattanalysen, Redesign-Fragestellungen und Sensormatrixerstellungen. Außerdem wurden Datenblätter, Kopien von Fachbuchauszügen, pdf-Files und ebooks ausgeteilt. Dieser Vorgang wiederholt sich zum Ende eines jeden Themas als Vorbereitung zum neuen Thema.
4. Jedes Thema hat dann den Umfang von 3 Doppelstunden à 90 Minuten. Im ersten Doppelblock erarbeiten die Teams die Antworten zu den Lernzielfragen. Der Dozent als Coach hört in die Gruppen hinein und unterstützt.
5. Im zweiten Doppelblock werden zu Beginn die Antworten finalisiert und die Gruppen bekommen jeweils eine Frage zugeteilt, zu der sie ihre Antworten innerhalb von 15 Minuten auf einem FlipChart-Papier darstellen müssen. Anschließend erfolgt die Vorstellung und Diskussion der zehn FlipChart-Poster zu den zehn Antworten der Lernzielfragen im Plenum.

6. Der Dozent stellt den Studierenden Fotos der FlipChart-Poster zur Verfügung und hält im dritten Doppelblock eine PowerPoint-Präsentation mit der Musterlösung zum jeweiligen Thema. Diese können die Studierenden dann mit ihren Unterlagen und den Fotos der FlipChart-Poster vergleichen und gegebenenfalls verifizieren und ergänzen. Die Muster PowerPoint-Präsentation stellt der Dozent den Studierenden nicht zur Verfügung, da sonst die Motivation der Selbsterarbeitung der Antworten evtl. nicht gegeben wäre.
7. Anschließend erfolgt die Austeilung der neuen Materialien für das nächste Thema.

Evaluation und Feedback

Durch eine Evaluation der Lehrveranstaltungen wurde versucht, die Lehre kontinuierlich zu verbessern. Dabei wurde bei allen bisherigen Veranstaltungen der Prozess der Evaluation der Hochschule Darmstadt durchgeführt. Außerdem wurden Kurz-Feedbacks (Blitzabfrage) nach jeder Lerneinheit durchgeführt. Zusätzlich erfragte sich der Dozent in den Veranstaltungen durch eigens entwickelte Feedbackbögen oder durch Kartenabfragen ein Feedback. ■



Bild 3: Diskussion der Gruppenergebnisse mit dem Dozenten und Bewertung der Ergebnisse durch den Dozenten

Hochschule Ingolstadt: Schanzer Racing in Hockenheim erfolgreich

Das erste Mal dabei, das erste Auto, Platz 8 in der Gesamtwertung, fünftbestes deutsches Team und zweitbestes bayerisches Team – das ist die stolze Bilanz des Schanzer Racing Teams der Hochschule Ingolstadt. „Das ist ein Erfolg, von dem jeder geträumt hatte, mit dem aber keiner so wirklich gerechnet hat“, schwärmt Teamcaptain Ferdinand Ort mit einem stolzen Lächeln im Gesicht.

Auch Vizepräsident Prof. Thomas Suchandt freut sich für die Studierenden. „Auf Anhieb unter die besten Zehn zu gelangen, ist wirklich sehr beeindruckend.“ Über 70 Studierende der Hochschule Ingolstadt hatten in den letzten Monaten einen elektrisch betriebenen Rennwagen konstruiert und gebaut. Das Team war mit dem Wunsch nach Hockenheim gereist, überhaupt ins Ziel zu gelangen. Für einen Newcomer ist die Wahrscheinlichkeit, auf der Strecke zu bleiben, nämlich gar nicht so gering.

Die aus den USA stammende Rennserie „Formula Student“ wird seit 2006 vom Verein Deutscher Ingenieure (VDI) ausgerichtet. Studierende aus aller Welt treffen sich jährlich auf internationalen Renn-Events. Dabei treten sie mit selbst entwickelten und gebauten Rennwagen in Formel 1-Atmosphäre gegeneinander an. Im Mittelpunkt der Bewertungen steht nicht nur die Schnelligkeit der Rennwagen, sondern das Gesamtkonzept aus regelkonformer Konstruktion, Energieeffizienz, Kostenstruktur und Business Plan.

Seit 2010 wird dieser Wettbewerb nicht mehr nur mit herkömmlichen Verbrennungsmotoren, sondern auch mit reinen Elektroantrieben ausgetragen.

PM HAW Ingolstadt

FH Westküste: Offene Hochschulen in Schleswig-Holstein

Erfolgreiches Verbundprojekt „Lernen im Netz – Aufstieg vor Ort“

Die Fachhochschule Westküste ist mit vier weiteren Hochschulen aus Schleswig-Holstein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ ausgezeichnet worden. Verbundpartnerinnen im Projekt sind die Fachhochschulen Kiel, Flensburg, Lübeck und die Universität Flensburg.

Mit einer Fördersumme von 5 Mio. Euro werden die beteiligten Hochschulen neue Zielgruppen erschließen und damit einen effektiven Beitrag zur gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung des Landes Schleswig-Holstein leisten. Sie setzen dabei auf die Entwicklung von insgesamt acht neuen internetgestützten Studiengängen.



Vor dem Hintergrund immer schneller Innovationen verändern sich auch die Berufsbilder. Die technologische Entwicklung sowie der Wandel zur Wissensgesellschaft erfordern von den akademischen Bildungseinrichtungen höchstmögliche Dynamik und Flexibilität sowohl in der Gestaltung der Inhalte als auch in der Wahl der Methoden und Systeme. Um dem sich abzeichnenden Fachkräftemangel zu begegnen stehen Berufstätige und anderweitig gebundene

Menschen im besonderen Fokus des Verbundprojekts „Offene Hochschulen in Schleswig-Holstein: Lernen im Netz – Aufstieg vor Ort“ (LINA VO). Die Hochschulen werden diesen Zielgruppen eine Höherqualifikation ermöglichen und sich damit das Potenzial für die Region und für die eigene Wettbewerbsfähigkeit erschließen.

Das Projektkonsortium ist überzeugt, dass es die Entwicklung nachfrageorientierter Bildungsangebote für diese Zielgruppen sinnvoll nur gemeinsam lösen kann. Auf Grundlage der individuellen Kompetenzen und Erfahrungen werden die Hochschulen neue Bildungsangebote für das berufs- und lebenslange Lernen entwickeln. Das Ergebnis des dreijährigen Gemeinschaftsvorhabens werden drei grundständige Bachelor- und fünf weiterbildende Master-Studiengänge sowie flankierende Weiterbildungsmaßnahmen sein. Inhaltlich werden sie die fachlichen Kompetenzen der beteiligten Hochschulen konsequent mit dem Bedarf der regionalen Wirtschaft verknüpfen. Alle Studiengänge werden daher in Kooperation mit der jeweiligen Clusterorganisation realisiert.

PM FH Westküste

Plädoyer für die Institutionalisierung von Coaching und Mediation an Hochschulen



Petra Mieth

Prof. Dr.-Ing. Petra Mieth
Professorin für Baubetrieb
und Bauwirtschaft
FH Mainz
Holzstr. 36
55116 Mainz
petra.mieth@fh-mainz.de



Bärbel Weichhaus

Dipl.-Ing.
Bärbel Weichhaus
Mediation, Architektur,
Beratung - mab
Alleestr. 19
30167 Hannover
info@mab-weichhaus.de

Hochschulen sind komplexe Organisationen. Sie werden in den Organisationswissenschaften in der Regel mit Hilfe von Funktionen, Aufgaben und Akteuren beschrieben. Die Ziele der einzelnen Organisation werden zumeist im Rahmen von Aufbau- und Ablauforganisation strukturiert und abgebildet. In der Realität sind es jedoch Personen, welche innerhalb der Organisation und somit auch innerhalb der Hochschule individuell, auf der Grundlage ihrer Interessen und Emotionen handeln – oftmals auch informell, jenseits der offiziellen Dienstwege und Zuständigkeiten.

Wo Menschen gemeinsam handeln, treffen unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse aufeinander. Konflikte sind alltägliche Begleiterscheinungen. Sie beeinflussen die Arbeit in nachhaltiger Form. Konflikte, welche nicht bearbeitet werden, haben in der Regel hohe Kosten,¹⁾ erhöhten Krankenstand, Unzufriedenheit und Demotivation der Beteiligten zur Folge. Wenn sie jedoch bearbeitet werden, können Konflikte auch positive Folgen haben wie das Aufzeigen von Missständen und eine konstruktive Problemlösung. Hochschulen sollten deshalb der Konfliktbearbeitung ebenso viel Aufmerksamkeit schenken, wie Budgetfragen, Fragen der Mitarbeiterführung oder der Öffentlichkeitsarbeit.

Konstruktives Konfliktmanagement

Veränderungsprozesse an den Hochschulen, steigende Studierendenzahlen, zunehmende Arbeitsbelastung und Bürokratisierung sind Faktoren, welche zu einer Erhöhung des Konfliktpotenzials

als in der Organisation „Hochschule“ beitragen können. Wenn dies nicht konstruktiv bearbeitet wird, bedingt es unweigerlich eine Steigerung der o.g. negativen Folgen und unterstreicht die Notwendigkeit zur Verankerung eines konstruktiven Konfliktmanagements an Hochschulen, z.B. durch die Institutionalisierung von Coaching und Mediation.

Coaching

Coaching bezieht sich in der Regel auf die Einzelperson oder auf Gruppen. Es unterstützt die zu coachende Person bzw. Gruppe bei der Umsetzung eines Anliegens oder der Lösung eines Problems. Angestrebt ist die Entwicklung und Förderung von kommunikativen Kompetenzen, Selbst- und Sozialkompetenzen sowie Methodenkompetenzen. Im Bezug auf Konflikte kann die Selbstwahrnehmung u.a. dahingehend gefördert werden, dass eigene Anteile am Konflikt besser erkannt werden und ein Perspektivwechsel, d.h. ein sich Hineinversetzen in die Rolle der anderen Konfliktpartei bzw. -parteien möglich wird. Es wirkt somit konfliktlösungsvorbereitend und -unterstützend.

Mediation

Die Mediation ist ein strukturiertes Verfahren zur Lösung eines konkreten Konfliktes. Die Konfliktparteien erhalten hier von einer allparteilichen dritten Person, einem Mediator oder einer Mediatorin, Unterstützung bei der Suche nach gemeinsamen Lösungen. Der Mediator ist dabei zuständig für das Verfahren – die Lösungsfindung liegt allein bei den Konfliktparteien.

Hochschulen und Mitglieder von Hochschulen haben Vorbildfunktionen. Die Institutionalisierung eines konstruktiven Konfliktmanagements an Hochschulen ist somit ein Beitrag zur Förderung einer positiven Konfliktkultur innerhalb unserer Gesellschaft.

Vorteile der Mediation sind u. a. die kurze Verfahrensdauern, Vertraulichkeit im Rahmen der Konfliktlösung, die Förderung einer positiven Konfliktkultur und damit auch von intakten Beziehungen innerhalb der Organisation.

Konflikte und Konfliktebenen

Konflikte können auf verschiedenen Ebenen auftreten. Es kann unterschieden werden in intrapersonale Konflikte, interpersonale Konflikte und Konflikte zwischen Gruppen.²⁾ Intrapersonale Konflikte sind Konflikte, welche sich in einer Person selbst abspielen, z. B. Bedürfnisse, Entscheidungen, Gedanken oder Emotionen, die einander widersprechen und somit einen „inneren“ Konflikt auslösen. Symptome können sein: Unzufriedenheit mit sich selbst, Unkonzentriertheit, Entscheidungsunfähigkeit, das Gefühl alles falsch zu machen etc. Es sind insbesondere auch Führungskräfte, welche von intrapersonellen Konflikten betroffen sind. So kann es bei überdurchschnittlich hohen Arbeitszeiten zu einer Vernachlässigung des sozialen Umfeldes bzw. der Familie kommen, infolge dessen die Führungskraft, z. B. der Abteilungsleiter an einer Hochschule, einen Rollenkonflikt hat: Beruf versus Familie.

Interpersonale Konflikte spielen sich in der Hauptsache zwischen zwei oder mehreren Personen ab. Verdeckte oder auch offene Aggression, Sarkasmus und spöttische Bemerkungen, Rückzug oder auch intrigantes Verhalten können hier Hinweise auf Konflikte sein. Ursachen für diese Art der zwischenmenschlichen Konflikte sind z. B.:

- Kommunikationsprobleme (Sender und Empfänger befinden sich nicht auf einer „Welle“),

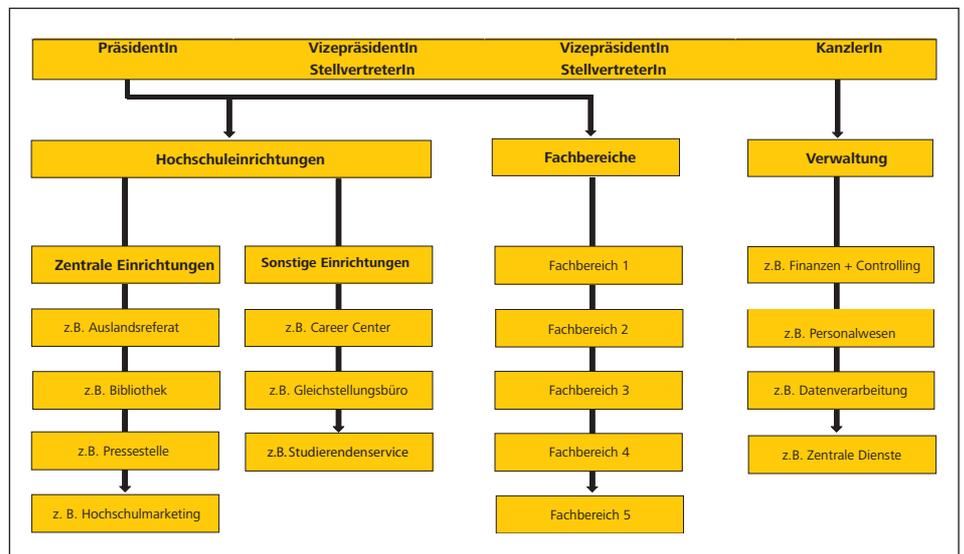


Abbildung 1: Beispielhafte Organisation einer Hochschule – ohne Gremien

- die „Chemie“ stimmt nicht oder
- Erwartungen werden nicht erfüllt (z. B. unterschiedliches Engagement zweier Kollegen für die Hochschule).

Konflikte zwischen Gruppen zeigen sich u. a. im „Spott über die anderen“, in der Verweigerung notwendiger Informationen und Ressourcen, in auf ein Minimum reduzierten oder aggressiv verlaufenden Kontakten oder auch in verschärfter Konkurrenz.³⁾ Sachauslöser für Konflikte zwischen Gruppen an Hochschulen können sein:

- die Verteilung von knappen Ressourcen (Haushaltsmittel, Personal, Räume etc.), z. B. zwischen verschiedenen Fachbereichen oder Studiengängen,
- die räumliche Entfernung unterschiedlicher Hochschulbereiche (z. B. von Hochschulleitung, zentralen Einrichtungen, sonstigen Einrichtungen, Verwaltung und Fachbereichen), vgl. Abbildung 1, und dadurch resultierendem geringerem Austausch mit nachfolgenden Kommunikationsproblemen oder
- zeitintensive Entscheidungs- bzw. Dienstwege.

Fazit

Konfliktfähige Menschen können „konfliktfestere“ Hochschulen schaffen.⁴⁾ Auch dort werden Konflikte zum Arbeitsalltag dazu gehören. Jedoch werden Konflikte in diesen Institutionen konstruktiv bearbeitet und blockieren nicht die Organisation, sondern tragen im Gegenteil zu ihrer Weiterentwicklung bei.

Coaching und Mediation sind Instrumente, welche Menschen bei der Entwicklung ihrer Konfliktfähigkeit unterstützen können. ■

- 1) KPMG AG: Konfliktkostenstudie, Frankfurt a.M. 2009
- 2) Harss, Claudia; Liebich, Daniela; Michalka, Markus: Konfliktmanagement für Führungskräfte, München 2011, S. 26ff.
- 3) Polzin, Brigitte; Weigl, Herre: Führung, Kommunikation und Teamentwicklung im Bauwesen, Wiesbaden 2009, S. 142ff.
- 4) Glasl, Friedrich: Selbsthilfe in Konflikten, Stuttgart, Bern 2011

Konfliktpotenziale in den Hochschulen

Anmerkungen zur intelligenten Handhabung



Alfons Matheis

Prof. Dr. phil.
Alfons Matheis
FH Trier, Umwelt-Campus
Birkenfeld
Postfach 1380
55761 Birkenfeld
a.matheis@umwelt-
campus.de

Wissenschaftliche Hochschulen leben vom „Widerstreit der Meinungen“. Hochschulen, sind die gesellschaftlichen Orte, an denen unterschiedliche Standpunkte und Ansichten kontrovers bearbeitet werden können. Divergierende Wahrheits- und Geltungsansprüche werden vorgetragen, bezweifelt und erörtert. Am Ende solcher Klärungsprozeduren steht – im Idealfall – eine Position, die von allen Beteiligten und Betroffenen als plausibel anerkannt werden kann. Das Erfolgskriterium der Hochschulen besteht darin, dass es gelungen ist, den Widerstreit und damit die Handhabung von Konfliktpotenzialen zu „zivilisieren“.

Hochschule als das Erfolgsmodell zivili-sierter Konfliktbearbeitung bewegt sich freilich nicht im abstrakten Raum idealisierender Modelle. Theoretische Kunstfiguren wie ein „homo oeconomicus“, der seinen Eigennutzen kalkulatorisch zu optimieren sucht, oder „ideale Diskurspartner“, die sich argumentativ um einen Konsens bemühen, begegnen einem höchst selten. Lebendig wird Hochschule durch konkrete Menschen, die sich tagtäglich mit unterschiedlichen Interessen in unterschiedlichen Rollen und Funktionen und vor dem Hintergrund unterschiedlicher Biographien und fachdisziplinärer Prägungen begegnen. Diese Unterschiedlichkeit („Diversity“) wird in den vielfältigen Beziehungskonstellationen manifest. Beziehungen wiederum beinhalten jede Menge Konfliktpotenziale struktureller und persönlicher Natur.

Besorgt müsste man sein, wenn alle Hochschulangehörigen einer Meinung wären und „eitel Sonnenschein und Harmonie“ herrschen würden.

Hochschulen unter Veränderungsdruck: Bologna-Reform

Seit etwas mehr als zehn Jahren propagieren vor allem politische und wirtschaftliche Akteure unter dem Etikett „Bologna Reform“ die Behauptung, eine fundamentale Reform der Hochschulen sei angesichts der Herausforderungen einer globalisierten Wirtschaft unumgänglich. Hochschulen sollten an Strukturen marktwirtschaftlich agierender Unternehmen angepasst werden.

Dieser wirtschaftlich-politisch motivierte Reformdruck hat in den Hochschulen tiefgreifende Veränderungen in Gang gesetzt.¹⁾

Individuelle Reaktionsmuster und politische Aufgabe

Unterschiedlichkeit und Veränderungsprozesse lösen Stress-Reaktionen bei den beteiligten Individuen aus. Konfliktpotenziale werden durch Stress-Situationen verschärft.²⁾

Die psychologische Forschung kennt drei Reaktionsweisen auf Stress: „Kampf“, „Flucht“ und „Erstarrung“.³⁾ Alle drei Verhaltensvarianten sind im Hochschulbereich festzustellen.

Erstarrung als massivstes Belastungssymptom zeigt sich als „Dienst nach Vorschrift“, „Innere Kündigung“, „Vorzeitiger Ruhestand“, „Burn-out“, etc. im Arbeitsalltag in den Hochschulen.

Der Veränderungsdruck, dem sich alle Akteure in den Hochschulen ausgesetzt sehen, ist u. a. die Ursache vieler Konflikte. Die betroffenen Akteure können an der Kernidee der wissenschaftlichen Hochschule und auch an unternehmerischen Strategien und Erfahrungen anknüpfen, um diese Konfliktpotenziale mit Hilfe von Mediation und Konfliktmanagement intelligent zu handhaben. Vor allem können sie aber ihre individuelle Konfliktkompetenz stärken, um Konfliktsituationen zu bewältigen.

Die *Flucht*-Variante zeigt sich in der erheblich gesunkenen Attraktivität der Hochschulen als Arbeitsplatz. Statt reaktiver Flucht kommt es zu präventiver Vermeidung. Die Einführung der W-Besoldung ist eben nicht nur juristisch hochproblematisch.⁴⁾ Die Interpretation des großen „W“ als Abkürzung eines „Weniger“ bildet sich in dramatischer Weise auf die abnehmende Anzahl von Bewerbungen ab. Stellen sind immer schwerer zu besetzen.

Hinsichtlich der Bearbeitung dieser beiden Symptomgruppen sind den Hochschulen selbst durch politische und gesetzliche Vorgaben jedoch weitgehend die Hände gebunden. Aktive Gestaltungsmöglichkeiten bestehen vor allem im Hinblick auf die erste Stressreaktion, den *Kampf*. Hier sind es die betroffenen Personen selbst, die – bei entsprechender Sensibilisierung und Qualifizierung z.B. im Rahmen des weiter unten aufgeführten *h/b*-Angebotes – konstruktiv Konfliktsituationen gestalten können.

Dennoch bleiben auch hier mittel- und längerfristig die politisch Verantwortlichen in Bund und Land gefordert, die bedenklichen Auswirkungen der Reform-Entscheidungen und -Weichenstellungen zur Kenntnis zu nehmen und zu korrigieren. Die neugeschaffenen Strukturen sind inzwischen unter der Rubrik „präsidialer Feudalismus“⁵⁾ zutreffend charakterisiert worden. Den Hochschulangehörigen stehen Handlungsoptionen zur Verfügung wie sie in feudalistisch-hierarchischen Sozialstrukturen zur Geltung kommen.⁶⁾ Konfrontationen und Konflikte als direkte Folge der strukturellen Rahmenvorgaben und der damit einhergehenden Organisationskultur von Hochschulen sind unausweichlich. Diese strukturell

bedingten Konfliktpotenziale sind letztendlich nur politisch zu bewältigen. Auf der Ebene des Individuums besteht für die Betroffenen die Möglichkeit, ihre jeweiligen Konfliktkompetenzen zu stärken.

Unternehmerisch gesprochen ist auf Grund der Reform- und Veränderungsbestrebungen in den Hochschulen in Deutschland die „Leistungsperformance“ erheblich gefährdet. Stress-Reaktionen wie Erstarrung und Flucht/Vermeidung auf der einen Seite und auf der Kampf-Seite aggressiv ausgetragene Konflikte oder verschleppte und ungenügend bearbeitete Konfliktpotenziale beeinträchtigen die Leistungsfähigkeit der Hochschulangehörigen in Besorgniserregendem Ausmaß.

Lernen von Wirtschaftsunternehmen: mediative Konfliktbearbeitung und Konfliktmanagement

Wie aber kann die Leistungsfähigkeit der Hochschulen stabilisiert und für die Bewältigung zukünftiger Aufgaben optimiert werden?

Da die Hochschulen unter der Vorgabe einer „unternehmerischen Hochschule“⁷⁾ umgestaltet wurden und werden, liegt es nahe, sich unternehmerische Strategien anzuschauen und gegebenenfalls zu eigen zu machen.

Große deutsche Wirtschaftsunternehmen haben sich zu einem „Round Table Mediation und Konfliktmanagement der deutschen Wirtschaft“ (RTMKM) zusammengeschlossen.⁸⁾⁹⁾¹⁰⁾

Ziele dieses Zusammenschlusses sind u. a.

- Kooperativer Erfahrungsaustausch der Beteiligten in Sachen intelligente Handhabung von Konfliktpotenzialen im unternehmerischen Alltag,
- Etablierung von Mediation und anderen Konfliktlösungsmethoden als sinnvolle Ergänzungen einer juristischen Konfliktbearbeitung,
- Unterstützung der Entwicklung einer auf Transparenz und Wertschöpfung bedachten Konfliktkultur in den Unternehmen.

Die beteiligten Wirtschaftsunternehmen haben erkannt, dass sich durch die Bearbeitung von Konfliktpotenzialen, sei es kurativ durch den Einsatz von Mediationsverfahren sei es präventiv durch den Aufbau von Konfliktmanagementsystemen und damit einhergehend mit der Entwicklung einer entsprechenden Organisations- bzw. Unternehmenskultur, massive Kosteneinsparungen in Milliardenhöhe erzielen lassen.¹¹⁾

Die Hochschulen in Deutschland können aus dieser unternehmerischen Herangehensweise lernen und entsprechende Maßnahmen in die Hochschulen integrieren.¹²⁾¹³⁾

Unabhängig davon, ob Konflikte in einem Wirtschaftsunternehmen oder einer Behörde zu bearbeiten sind, gilt für alle Verfahren kurativ-mediativer Konfliktbearbeitung: Die Konfliktbeteiligten erarbeiten sich mit Unterstützung eines „allparteilichen Dritten“, des Mediators, unter Beachtung bestimmter Prinzipien des Umgangs miteinander und einer systematischen Abfolge der Bearbeitungsschritte Möglichkeiten einer einvernehmlichen und auch für

die zukünftige Zusammenarbeit tragfähigen Konfliktlösung (Win-Win-Lösung). Präventiv ansetzende Konfliktmanagementsysteme versuchen Konflikte möglichst aus der Welt zu schaffen und nicht zu vermeidende Konflikte einer systematischen Bearbeitung zugänglich zu machen.

Kern und Voraussetzung für den Erfolg aller strukturellen Maßnahmen bleibt der Aufbau und die Stärkung der Konfliktkompetenzen der betroffenen Unternehmensmitarbeiter bzw. der Hochschulangehörigen.

Günstige Situation: Europäische Mediationsrichtlinie, Mediationsgesetz in Deutschland

Trotz der in Deutschland vordergründig noch eine recht jungen Tradition¹⁴⁾ haben Mediation und Konfliktmanagement in den letzten Jahren auch hierzulande zunehmend an Bedeutung gewonnen. Man denke nur an die Auseinandersetzungen um die Neugestaltung des Stuttgarter Hauptbahnhofs („Stuttgart 21“).¹⁵⁾

Die Bedeutung mediativer Konfliktbearbeitung wurde mit der „Europäischen Mediationsrichtlinie“ in politisches Handeln umgesetzt.¹⁶⁾

Das „Gesetz zur Förderung der Mediation und anderen Verfahren der außergerichtlichen Konfliktbeilegung“¹⁷⁾ vom 26.07.2012 überträgt sie in deutsches Recht. Damit sind auch von politischer Seite die entsprechenden Weichenstellungen vorgenommen worden für eine Integration von Mediation und Konfliktmanagement sowohl in Wirtschaftsunternehmen als auch in Institutionen und Behörden des Öffentlichen Dienstes.

Der Hochschullehrerbund *hlb* greift die Thematik individuelle Konfliktkompetenz, Mediation und Konfliktmanagement auf

Der Hochschullehrerbund *hlb* hat das Thema „Intelligenter Umgang mit Kon-

fliktpotenzialen im Hochschulbereich“ in sein Bildungsprogramm integriert. Das erste Seminarangebot steht für den 12. November 2012 in Bonn auf dem Programm (weitere Informationen: www.hlb.de und www.mediation.umwelt-campus.de). Die eintägige Veranstaltung bietet die Möglichkeit, sich mit dem Thema „Mediation“ bzw. „Konflikt handhabung im Hochschulbereich“ vertraut zu machen. Im Vordergrund steht der individuelle Umgang mit Konflikten aus der Perspektive des einzelnen Professors, Dozenten, Projektleiters, Verwaltungsmitarbeiters u. a. Mit welchen Konfliktpotenzialen bin ich im Hochschulalltag konfrontiert? Wie verbessere ich meine persönliche Konfliktkompetenz? Wie schütze ich mich vor Auswirkungen von Konflikten? Wie begegne ich Konfliktpotenzialen? Schließlich werden auch partizipative Gestaltungsmöglichkeiten einer hochschulischen Konfliktkultur erarbeitet.

Konflikte in Hochschulkontexten müssen nicht in destruktiven „Grabenkriegen“ enden. Akteure im Hochschulbereich verfügen über aussichtsreiche Chancen, Konfliktpotenziale konstruktiv zu bewältigen. Sie können anknüpfen sowohl am Erfolgsrezept europäischer Hochschulen als auch den aktuellen Bestrebungen erfolgreicher Wirtschaftsunternehmen in Sachen intelligenter Handhabung von Konfliktpotenzialen. Letztendlich können die betroffenen Akteure zumindest ihre persönliche Konfliktkompetenz stärken. ■

- 1) Vgl. u. a. Scherm, Ewald (2012): Von der Hochschulreform zur „unternehmerischen“ Universität: ein weiter Weg, in: Das Hochschulwesen, 60.Jg., Heft 1/ 2012, S. 7 – 12; „Hochschulen richtig reformieren“(2011), Sonderheft Die Neue Hochschule 1/2011
- 2) Ballreich, Rudi/ Glasl, Friedrich (2010): Mediation in Bewegung: Ein Lehr und Übungsbuch, Stuttgart
- 3) Vgl. etwa u. a. Lazarus, Richard S. (1991): Emotion and Adaptation, New York NY u. a.
- 4) Vgl. Müller-Bromley, Nicolai (2011): hlb verhandelt W-Besoldung vor dem Bundesverfassungsgericht, in: Die Neue Hochschule 4-5/2011, S. 150 – 155
- 5) Scholz, Christian/ Stein, Volker: Überlebenskritische Fragen zur Struktur von Universitäten, http://www.academics.de/wissenschaft/ueber-lebenskritische-fragen-zur-struktur-von-universitaeten_43766.html, download: 28. Mai 2012
- 6) Vgl. dazu etwa Scholz, Christian(2003): Spieler ohne Stammplatzgarantie. Darwipportunismus in der neuen Arbeitswelt, Weinheim
- 7) Scherm (2012), vgl. Endnote 1
- 8) Seidel, Irene (2011): Round Table Mediation und Konfliktmanagement der Deutschen Wirtschaft, in: DGM-Newsletter Heft 4/ 2011, S. 11- 14
- 9) Seidel, Irene (2011): Von einzelnen Bausteinen zum System, in: DGM-Newsletter, Heft 4/ 2011, S. 15-17
- 10) Briem, Jürgen/ Kloweit, Jürgen (2012): Der Round Table Mediation und Konfliktmanagement der deutschen Wirtschaft. Wegweiser für einen Paradigmenwechsel im unternehmerischen Konfliktmanagement?, in: KonfliktDynamik, 1.Jg., Heft 1/2012, S. 66 – 73
- 11) KPMG (2009): KPMG-Studie: Konflikte in Unternehmen verursachen hohe Kosten; <http://www.kpmg.de/Presse/14276.htm>, download: 29.5.2012
- 12) HIS-Pressemitteilung vom 28.9.2011: Konflikte lösen lohnt sich; http://www.his.de/presse/archiv_pm/ganze_pm?pm_nr=917; download: 25.05.2012
- 13) Wagner, Jörg (2011): Erfahrungsbericht zur innerbehördlichen Mediation, in: Deutsche Gesellschaft für Mediation (Hrsg.): DGM-Newsletter 3/2011, S. 10-16
- 14) Duss-von Werdt, Joseph (2008): Einführung in Mediation, Heidelberg
- 15) Voss, Rainer/ Kockler, Nick (2012): „Stuttgart 21“: Konsequenzen für Gesetzgebung und Praxis, in: KonfliktDynamik, 1.Jg. Heft 1(2012), S. 58 – 64
- 16) Vgl. Richtlinie 2008/52/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 21. Mai 2008 über bestimmte Aspekte der Mediation in Zivil- und Handelssachen
- 17) Vgl. Gesetz zur Förderung der Mediation und anderen Verfahren der außergerichtlichen Konfliktbeilegung, 21. Juli 2012, Bundesgesetzblatt JG 2012 Teil 1, Nr. 35, Bonn 25. Juli 2012. www.bgbl.de

+ + + NEUES AUS DER RECHTSPRECHUNG + + +

Stichtagsgrenze für Diplomprüfung

Anforderungen an eine Auslaufordnung für Studiengänge in NW

Mit Beschluss vom 9. Mai 2012 (Az. 14 B 402/12) gab das Oberverwaltungsgericht für das Land Nordrhein-Westfalen dem Antrag eines Studierenden auf vorläufige Zulassung zur Diplomarbeit entgegen der ersten Instanz statt.

Nach § 60 Abs. 4 des Hochschulgesetzes NW stellen die Hochschulen die Studiengänge vom Diplom auf Bachelor/Master um. Gemäß der Verordnung zur Sicherung der Aufgaben im Hochschulbereich und zur Umsetzung der Studienstrukturreform (StuStrukRefVO) hatten die Hochschulen die Fortsetzung des Studiums bis zum Ablauf der Regelstudienzeit zuzüglich vier Semester zu gewährleisten. Das Nähere, insbesondere den Zeitpunkt, bis zu dem das Studienangebot vorgehalten wird, sollten die Hochschulen in Ordnungen bestimmen.

Mit Beschluss vom 15. Februar 2011 legte hier das Rektorat als Stichtag für den letzten möglichen Antrag auf Zulassung zur Diplomarbeit den 31. August 2011 fest.

Ein Student der Informations- und Kommunikationstechnik beantragte die Zulassung zu einem späteren Zeitpunkt, gegen die Ablehnung der Hochschule beantragte der Student Eilrechtsschutz bei den Verwaltungsgerichten und setzte sich damit in der Beschwerdeinstanz durch:

Das Gericht monierte, dass zwar eine vom Fachbereichsrat beschlossene Ordnung über die Auslaufplanung des Diplomstudiengangs existierte. Dort sei das konkrete Antragsenddatum jedoch nicht enthalten. Eine Rahmenordnung über die Auslaufplanung von Studien-

gängen schrieb zwar vor, dass die erstmalige Anmeldung zwei Semester vor der Aufhebung des Studiengangs erfolgen müsse. Darin sah das Gericht jedoch nicht die Festlegung eines konkreten Anmeldeenddatums für den konkreten Studiengang: Die rahmenrechtliche Berechnungsregel für alle vom Auslaufen betroffenen Studiengänge hätte der Ausfüllung für den einzelnen Studiengang bedurft. Eine solche Regelung durch Rektoratsbeschluss lehnte das Gericht ab. Rektoratsbeschlüsse, mögen sie auch veröffentlicht worden sein, fielen nicht unter den Begriff der Ordnung. Ermächtigt zum Erlass von Ordnungen sind der Senat und sonstige vom Hochschulgesetz dazu ermächtigte Hochschulorgane (§ 22 Abs. 1 Nr. 3 HG), insbesondere der Fachbereichsrat für Prüfungsordnungen (§§ 64 Abs. 1 Satz 1, 60 Abs. 1 Satz 1 1. Halbs. HG), nicht jedoch das Präsidium bzw. Rektorat (vgl. zu dessen Aufgaben und Befugnissen § 16 HG).

Den erforderlichen Eilgrund für die vorläufige Zulassung zur Diplomarbeit sah das Gericht wie üblich in der Notwendigkeit, das Prüfungswissen präsent zu halten. Ein Abwarten bis zu einer rechtskräftigen Zulassung sei daher nicht zumutbar.

Erik Günther

Hochschule Mittweida: Über eine Million Euro für Laserforschung

Das Laserinstitut der Hochschule Mittweida hat den Fördermittelbescheid für ein weiteres Großprojekt zur schnellen Laserbearbeitung erhalten. Über einen Zeitraum von drei Jahren stehen Fördermittel in Höhe von 1,1 Mio. Euro zur Verfügung. In dem Projekt werden zusammen mit drei Firmen der Region – Laservorm GmbH, ProCon GmbH und Kühn Email GmbH – neue Technologien zur Erzeugung von Mikrostrukturen und von Beschichtungen mit Laserstrahlung und Pulverauftrag entwickelt. Die Firma Laservorm aus Altmitweida gehört auf diesem Gebiet zu den Technologieführern in Deutschland.

Mit dem Projekt kann die Innoprofile-Nachwuchsforschergruppe „Rapid Microtooling mit laserbasierten Verfahren“ ihre sehr erfolgreiche Arbeit fortsetzen. Die Förderung erfolgt aus der Innovationsoffensive des BMBF für die neuen Länder – Unternehmen Region. Geleitet wird die Gruppe von Institutsdirektor Prof. Dr.-Ing. Dr. h.c. Horst Exner und vom ehemaligen Leiter der Innoprofile-Gruppe Robby Ebert.

Die Ergebnisse der Forschung finden in verschiedenen Gebieten der Industrie Anwendung, z.B. in der Luftfahrtindustrie zur Optimierung von Turbinenschaufeln oder von Tragflächen sowie in der Druckindustrie und in der Lebensmittelindustrie zur Optimierung von Oberflächen. Erstmals weltweit sollen mit dem Laser spezielle Emaillenschichten aufgebracht werden. Die Firmen werden die Forschungsergebnisse nach Projektende möglichst schnell in neue Produkte umsetzen. Die Lasertechnologien entwickeln sich immer mehr zum High-Tech Zugpferd der Region.

Aufstieg durch Bildung: Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz



Max Reinhardt

Dr. phil. Max Reinhardt,
Projektkoordinator Offene
Kompetenzregion West-
pfalz, FH Kaiserslautern,
Morlauerer Str. 31,
67657 Kaiserslautern,
Tel. 0631 3724 2702,
max.reinhardt@fh-kl.de

Die Fachhochschule und die Technische Universität Kaiserslautern haben als einzige unter den rheinland-pfälzischen Hochschulen eine Förderung des Bundes-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ gewonnen. Mit ihrem Verbundprojekt „Offene Kompetenzregion Westpfalz“ wollen sich die beiden Hochschulen neuen Gruppen von Studierenden durch die Überarbeitung bestehender und Einführung neuer Blended-Learning-Studiengänge öffnen und so zur Sicherung des Fachkräftebedarfs und Aufstiegsmöglichkeiten in der Region beitragen.

Beide Hochschulen greifen unterschiedliche gesellschaftliche Entwicklungen wie den zunehmenden Fachkräftemangel und Weiterbildungsbedarf, die Gleichstellung von Frauen und Männern, den selbstverständlich gewordenen Umgang mit neuen Medien sowie die Flexibilisierung der Arbeitswelt mit daraus resultierenden höheren Qualifikationsanforderungen und der Notwendigkeit lebenslangen Lernens auf.

Die Hochschulen wollen sich mit der Überarbeitung bestehender und Einführung grundständiger (FH) und weiterbildender (TU) berufs- und familienbegleitender Studiengänge für neue Gruppen von Studierenden wie Berufstätige, Berufsrückkehrerinnen und Berufsrückkehrer sowie für Menschen in der Familienphase öffnen. Die Studienformate werden Blended-Learning-Studiengänge sein, um der besonderen Berufs- und Lebenssituation der neuen Studierendengruppen durch eine angemessene Balance von Distanz- und Präsenzphasen gerecht zu werden. So soll ein Beitrag zur Sicherung des Fachkräftebedarfs

in der Region Westpfalz geleistet und den Menschen Aufstiegswege ermöglicht werden.

Drei Handlungsstrategien

Um dieses Ziel zu erreichen, werden drei Handlungsstrategien verfolgt:

- Lernkulturwandel (Vom Lehren zum Lernen)
- Kompetenzorientierte Lehre (Von Lehrinhalten zu Kompetenzen)
- Vernetzung (Von Institutionen zum Bildungsnetzwerk)

Berufsbegleitende Studiengänge erfordern durch ihre hybriden Lehr- und Lernformate ein noch höheres Maß an Selbstlernkompetenzen als klassische Studiengänge. Durch die Einführung von Online Self Assessments, Vor- und Brückenkursen und Kompetenzdiagnostika können Studierende, früh ihre Kompetenzen erkennen und ausbilden. Die Selbstlernorientierung im Studium eignet sich vor allem für diejenigen, die keinen lehrerzentrierten Ansatz bevorzugen. Mit dem Pädagogikprofessor, wissenschaftlichen Direktor des Distance and Independent Studies Center (DISC) der TU Kaiserslautern und stellvertretenden Projektleiter Rolf Arnold geforderten Paradigmenwechsel von der Wissensdistribubierung zur Wissensbegleitung sollen Lehrende zunehmend zu Lernbegleitern werden, die die Kompetenzen der Studierenden stärken. So stellen sich Hochschulen von einer Input- auf eine Outputorientierung um und erhöhen ihre Effektivität im Hinblick auf die Studierbarkeit ihrer Studiengänge. Dadurch können Abbruchquoten gesenkt werden.

Es reicht nicht aus, neuen Personenkreisen den Zugang zum Hochschulbereich zu gestatten. Hochschulen werden erst dann ihre Studierendenzahlen sichern und einen Beitrag zum Fachkräftemangel leisten können, wenn sie sich in wesentlichen Punkten wandeln.

Der Virtuelle Campus Rheinland-Pfalz (VCRP) ist als unterstützende landesweite Einrichtung Partner für die Umsetzung der hybriden Lehr- und Lernformen. Das Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) der Universität Mainz sichert die Qualität des Projekts durch eine formative Evaluation.

Mit dem Auf- und Ausbau eines Bildungsnetzwerks bestehend aus Kammern, Arbeitsagentur, regionalen Wirtschaftsförderern und Unternehmen werden neue Lernorte für Studierende identifiziert und Anrechnungsverfahren für bisher erworbene Kompetenzen entwickelt. Dadurch öffnen sich die Hochschulen ganz im Sinne des 2010 novellierten Hochschulgesetzes für Menschen ohne Abitur bzw. Fachhochschulreife, darunter auch Menschen mit einer beruflichen Ausbildung mit qualifiziertem Ergebnis und zwei Jahren Berufserfahrung sowie Meistern und Gleichqualifizierten. Durch die Ankerkennung formell und informell erworbener Kompetenzen wird zudem die Durchlässigkeit von Hochschulbildung und Berufsausbildung für Studienabbrecher im Hinblick auf eine Berufsausbildung und für beruflich Qualifizierte im Hinblick auf ein Studium erhöht.

Auftaktveranstaltung „Aufbruch zur Kompetenzregion Westpfalz“

Die Auftaktveranstaltung „Aufbruch zur Kompetenzregion Westpfalz“ am 28. März 2012 in den Räumen der KAMMGARN in Kaiserslautern war mit der rheinland-pfälzischen Wissenschaftsministerin Doris Ahnen und weiteren Experten prominent besetzt und mit 200 Gästen gut besucht. Sie stellte das Projekt einer breiten Öffentlichkeit vor.

Der Vizepräsident der FH Kaiserslautern, Professor Hans-Joachim Schmidt, sieht, wie er in seiner Begrüßung bemerkte, in dem guten Start und der erfolgreichen Auftaktveranstaltung bereits die Qualität des Projektergebnisses nach der goldenen Regel vorweggenommen: „Sag mir, wie ein Projekt startet und ich sage Dir, wie es enden wird“.

Ministerin Ahnen hob in ihrem Grußwort das Projekt als weiteren Baustein in der Erfolgsgeschichte der Zusammenarbeit beider Hochschulen hervor und betonte die Öffnung der Hochschulen für neue Gruppen von Studierenden, in besonderem Maße für Frauen, die in den MINT-Fächern immer noch deutlich unterrepräsentiert sind. Der Projektleiter, FH-Präsident Professor Konrad Wolf, lobte die partnerschaftliche Zusammenarbeit beider Hochschulen und beleuchtete in seinem Grußwort die Potenziale der Öffnung der Hochschulen für die Region Westpfalz. Die Fachhochschule bringe in die Zusammenarbeit ihre Kompetenz in der Anwendungsnähe und ihr Netzwerk aus Kammern, Unternehmen sowie regionalen Multiplikatoren ein. Das Projekt sichere vor dem Hintergrund des demografischen Wandels nicht nur den Fachkräftebedarf, sondern diene auch den Menschen und ermögliche ihnen Aufstiegswege. Die TU bringe, so ihr Präsident Professor Helmut J. Schmidt, ihre starke Expertise in der inhaltlichen und strategischen Steuerung großer Forschungsvorhaben in Kooperation mit weiteren renommierten Forschungseinrichtungen ein. Nach dem Vortrag von Professor Arnold zur Kompetenzorientierung im Studium wurde in einer Expertenrunde mit Dr. Ernst-Andreas Hartmann, Bereichsleiter Wirtschaft und Gesellschaft des VDI/VDE-IT, Hans-

Joachim Omlor, Vorsitzender der Geschäftsführung Arbeitsagentur Kaiserslautern, Martin Putsch, den Vizepräsidenten der IHK Pfalz und Dr. Konrad Faber, Geschäftsführer des VCRP, über die verschiedenen Aspekte der Öffnung der Hochschulen diskutiert.

Die Vielfalt der Experten und Gäste machte deutlich, wie breit die Öffnung der Hochschulen unterstützt wird, gerade auch im Hinblick auf die Verbesserung von Anrechnungsverfahren.

Ausblick

Künftig müssen sich die Hochschulen zunehmend auf neue Gruppen von Studierenden umstellen, wenn sie zur Fachkräftesicherung beitragen und ihre Studierendenzahlen sichern bzw. erhöhen wollen. Je breiter die Umstellung gesellschaftlich getragen wird, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit einer Akzeptanz der neuen Studiengänge. Die gesellschaftlichen Entwicklungen jedenfalls machen eine Öffnung der Hochschulen erforderlich. Hierauf haben die FH Kaiserslautern und die TU Kaiserslautern mit ihrem Verbundprojekt Offene Kompetenzregion Westpfalz eine Antwort gefunden. ■

Der Beitrag stützt sich zum Teil auf die Gesamtvorhabenbeschreibung des Antrags von FH Kaiserslautern und TU Kaiserslautern zum Projekt Offene Kompetenzregion Westpfalz und ist im Abschnitt über die Auftaktveranstaltung im Wesentlichen eine Kurzfassung des vom Autor in der FH-Rundschau 1/2012, S. 12 f. publizierten Artikels Auftaktveranstaltung zum Gewinnerprojekt „Offene Kompetenzregion Westpfalz“.

<http://www.kompetenzregion-rlp.de/>

Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen

Technik | Informatik | Naturwissenschaften

Lineare Algebra – Eine Einführung
G. M. Gramlich (HS Ulm)
3. Auflage
Carl Hanser Verlag 2011

Facing the Multicore-Challenge II
Lecture Notes in Computer Science
(LNCS Vol. 7174)
Hrsg. R. Keller (HFT Stuttgart),
D. Kramer, J.-P. Weiss
Springer Verlag 2012

**Erdwärme in Ein- und Mehrfamilien-
häusern – Grundlagen, Technik, Wirt-
schaftlichkeit**
Hrsg. J. Schlabbach (FH Bielefeld),
S. Drescher, C. Kley
VDE-Verlag 2012

**Produktqualifikation – Wirkungen
auf Produkte**
U. Teipel (Ohm HS Nürnberg)
Verlag Gesellschaft für Umwelt-
simulation 2012

Betriebswirtschaft | Wirtschaft | Recht

**Mikroökonomie – Grundlagen der
Wissenschaft von Märkten und Insti-
tutionen wirtschaftlichen Handelns**
R. Clement (HS Bonn-Rhein-Sieg)
Berliner Wissenschafts-Verlag 2012

Dialog-Marketing und E-Commerce
G. Hoepner (FH Aachen), L. Schminke
(HS Fulda), G. Hofbauer (Hrsg.) (HS
Ingolstadt)
Uni-Edition 2012

**Macroeconomics and the History of
Economic Thought**
Hrsg. von H. Krämer (HS Karlsruhe) mit
H. D. Kurz, H.-M. Trautwein
London Routledge 2012

**Kontraktlogistik-Management:
Grundlagen – Beispiele – Checklisten**
T. Mühlencoert (FH Koblenz)
Gabler Verlag 2012

**Volkswirtschaftslehre und Volkswirt-
schaftspolitik**
M. TH. P. Sprenger-Menzel (FHöV NRW)
3. vollständig erweiterte und
aktualisierte Auflage
Bernhardt-Witten Verlag 2012

**Volkswirtschaftslehre und Volkswirt-
schaftspolitik. Übungs- und Klausur-
vorbereitungsbuch zur 3. Auflage**
M. TH. P. Sprenger-Menzel (FHöV
NRW), P. Hartmann, G. Lübke
2. vollständig erweiterte und
aktualisierte Auflage
Bernhardt-Witten Verlag 2012

**Personalmanagement.
Grundlagen, Handlungsfelder, Praxis**
T. Bartscher (HS Deggendorf), J. Stöckl,
T. Träger
Pearson 2012

Bilanzen – lesen verstehen gestalten
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
10. überarbeitete Auflage
Haufe-Lexware Verlag 2011

Betriebswirtschaftliche Formeln
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
3. überarbeitete Auflage
Haufe-Lexware Verlag 2011

**Finanzkennzahlen und Unterneh-
mensbewertung**
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
Haufe-Lexware Verlag 2012

Kosten- und Leistungsrechnung
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
Haufe-Lexware Verlag 2012

Mikroökonomische Theorie
W. Hoyer, W. Eibner (FH Jena)
UTB – UVK Lucius

Sonstiges

**Architektur macht Schule
Neubau der Clay-Oberschule in
Berlin-Neukölln**
Wissenschaftliche Berichte der Hoch-
schule Zittau/Görlitz
Hrsg. M. Vaerst (HS Zittau/Görlitz),
R. Knoll
Eigenverlag HSZG 2012

IMPRESSUM

Herausgeber: Hochschullehrerbund – Bun-
desvereinigung – e.V. **hlb**
Verlag: *hlb*, Postfach 20 14 48, 53144 Bonn

Telefon 0228 555256-0,
Fax 0228 555256-99
E-Mail: hlb@hlb.de
Internet: www.hlb.de

Chefredakteur: Prof. Dr. Christoph Maas
Molkenbuhrstr. 3, 22880 Wedel
Telefon 04103 14114
E-Mail: christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktion: Dr. Karla Neschke
Titelbildentwurf: Prof. Wolfgang Lüftner

Herstellung und Versand:
Wienands PrintMedien GmbH,
Linzer Straße 140, 53604 Bad Honnef

Erscheinung: zweimonatlich

Jahresabonnements für Nichtmitglieder
45,50 Euro (Inland), inkl. Versand
60,84 Euro (Ausland), zzgl. Versand
Probeabonnement auf Anfrage

Erfüllungs-, Zahlungsort und Gerichtsstand ist
Bonn.

Anzeigenverwaltung:

Dr. Hubert Mücke
Telefon 0228 555256-0, Fax 0228 555256-99
E-Mail: hlb@hlb.de

Verbands offiziell ist die Rubrik „*hlb*-aktuell“.
Alle mit Namen des Autors/der Autorin ver-
sehenen Beiträge entsprechen nicht unbedingt
der Auffassung des *hlb* sowie der Mitglieds-
verbände.

Mit Ihrem Smart-
phone gelangen
Sie hier direkt auf
unsere Homepage.



Neuberufene

Baden-Württemberg

Prof. Dr. Maria-Elena **Algorri**, Bildverarbeitung und Maschinelles Sehen, HS Ulm



Prof. Dr.-Ing. Martina **Hofmann**, Erneuerbare Energien, HS Aalen

Prof. Dr.-Ing. Bettina **Lenz**, Erneuerbare Energien und Energiespeicher, HS Ulm

Prof. Dr.-Ing. Bernd **Mahn**, Wirtschaftsingenieurwesen, DHBW Mannheim

Prof. Dr.-Ing. Anestis **Terzis**, Entwurf digitaler Systeme, HS Ulm

Bayern

Prof. Dr.-Ing. Cornelia **Bieker**, Tragwerkslehre und Bautechnologie, HS Regensburg



Prof. Oliver **Brückl**, Grundlagen elektrische Maschinen und Grundlagen Elektrotechnik, HS Regensburg

Prof. Dr. Thorsten **Döhring**, Grundlagen der Ingenieurwissenschaften und Vertriebssteuerung, HS Aschaffenburg

Prof. Dr. rer. nat. Jan **Dünnweber**, Verteilte Systeme, HS Regensburg

Prof. Dr. phil. Markus **Enser**, Soziale Arbeit, insbes. Methodisches Handeln und Sozialadministration, HS Regensburg

Prof. Dr. rer. nat. Martin **Kammler**, Angewandte Physik, insbes. Oberflächencharakterisierung, HS Regensburg

Prof. Dr. med. Thomas **Krause**, Medizinische Grundlage der Sozialen Arbeit, insbes. Psychiatrie, HS Regensburg

Prof. Dr. phil. Clarissa **Rudolph**, Soziologie und Politik in der Sozialen Arbeit, HS Regensburg

Prof. Dr. rer. pol. Thomas **Schreck**, Statistik und empirische Sozialforschung, HS Regensburg

Prof. Dr. Michael **Sturm**, Online-Journalismus, HS Würzburg-Schweinfurt

Prof. Jakob **Timpe**, Produktgestaltung, HS Regensburg

Prof. Dr. Markus **Westner**, Wirtschaftsinformatik, HS Regensburg

Prof. Dr.-Ing. Peter **Wiebe**, Medizinische Elektronik, HS Amberg-Weiden

Berlin

Prof. Dr. Sebastian **Geiseler-Bonse**, Wirtschaftsrecht, insbes. Insolvenz- und Unternehmensrecht, FOM HS



Prof. Dr. Thomas **Henschel**, Betriebswirtschaftslehre, HTW Berlin

Prof. Dr. rer. pol. Michael **Klafft**, Wirtschaftsinformatik, insbes. eBusiness, FOM HS

Prof. Dr. Vera **Meister**, Wirtschaftsinformatik, FOM HS

Prof. Dr. Claudia **Rademacher-Gottwald**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Steuerlehre, FOM HS

Brandenburg

Prof. Dr. Thomas Wilhelm **Gath**, Qualitäts- und Instandhaltungsmanagement, TH Wildau



Prof. Dr. Andreas **Wilms**, Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, insbes. Finanzmanagement, FH Brandenburg

Bremen

Prof. Dr. Stephan **Form**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Rechnungswesen, HS Bremen



Hamburg

Prof. Dr.-Ing. Jörn **Einfeldt**, Abwasser- und Abluftreinigung, Technisches Umweltmanagement, HAW Hamburg



AUTOREN GESUCHT!

6/2012 Der Bildungsauftrag der Fachhochschulen 1-2/2013 Mit dem Bachelor in den Beruf

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!

Kontaktadresse: · Prof. Dr. Christoph Maas · christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktionsschluss für die Ausgabe 6/2012 ist der **1. November 2012**
Redaktionsschluss für die Ausgabe 1-2/2013 ist der **7. Januar 2013**

Neuberufene

Hessen

Prof. Dr.-Ing. Thorsten **Jungmann**, Steuerungs- und Regelungstechnik, Hessische Berufsakademie BA



Niedersachsen

Prof. Dr. Markus A. **Launer**, ABWL & Dienstleistungsmanagement, Ostfalia HS für angewandte Wissenschaften



Prof. Dr. Christian **Möller**, Wirtschaftsrecht, HS Hannover

Prof. Dr. Jan Dirk **Roggenkamp**, Öffentliches Recht, Polizeiakademie Niedersachsen

Prof. Dr. Michael **Sakuth**, Thermodynamik und Umwelttechnik, HS Hannover

Prof. Dr. Cordula **von Denkowski**, Entwicklungspsychologie, Sozialpsychologie, Kriminologie, HS Hannover

Nordrhein-Westfalen

Prof. Dr.-Ing. Lamine **Bagayoko**, Baukonstruktion und technische Darstellung, FH Aachen



Prof. Dr. Ralf **Bauer**, Kostenrechnung und Controlling, HS Rhein-Waal

Prof. Dr. rer. nat. Claus **Brell**, Wirtschaftsinformatik, HS Niederrhein

Prof. Dr.-Ing. Bernd **Döring**, Gebäudetechnik, FH Aachen

Prof. Dr. Georg **Hauck**, Kommunikationspsychologie und Organisationsberatung, HS Rhein-Waal

Prof. Dr. phil. Fernand **Hörner**, Kulturwissenschaft, insbes. sozio-, transkulturelle und künstlerische Forschung, FH Düsseldorf

Prof. Dr. rer. nat. Akiko **Kato**, Angewandte Mathematik, HS Ruhr West

Prof. Dr.-Ing. Tobias **Kimmel**, Reinigungstechnologie, HS Niederrhein

Prof. Dr.-Ing. Konstantin **Kotliar**, Mathematik, FH Aachen

Prof. Dr.-Ing. Jörg **Niemann**, Wirtschaftsingenieurwesen, FH Düsseldorf

Prof. Dr. rer. pol. Marcus **Schröter**, Logistik, HS Bochum

Prof. Dr. Christian **Tallau**, Betriebswirtschaftslehre, insbes. Finanzwirtschaft, FH Münster

Prof. Dr.-Ing. Christian **Thomas**, Mikro- und Nanotechnik, HS Hamm-Lippstadt

Prof. Dipl.-Ing. Thomas **Uibel**, Holzbau und Grundlagen konstruktiver Ingenieurbau, FH Aachen

Prof. Dr. Christopher **Volk**, Biologie, insbes. Humanbiologie, HS Bonn-Rhein-Sieg

Prof. Dr. Birka **von Schmidt**, Mathematik für Ingenieurinnen und Ingenieure, HS Hamm-Lippstadt

Rheinland-Pfalz

Prof. Dr. phil. Ellen **Bareis**, Gesellschaftliche Ausschließung und Partizipation, Soziologie, HS Ludwigshafen

Prof. Dr. Christoph **Broich**, Wirtschaftsrecht, FH Mainz

Prof. Dr. Clemens **Just**, Wirtschaftsrecht, FH Mainz



Prof. Dr. Thomas **Rudloff**, Rechnungswesen und Finanzierung, FH Mainz

Saarland

Prof. Dr. Frank **Hälsig**, Allgemeine Betriebswirtschaft, insbes. Marketing, HTW des Saarlandes



Sachsen

Prof. Dr. Isolde **Heintze**, Sozialpolitik und Soziale Arbeit, HS Mittweida



Prof. Dr. iur. Jens **Wuttke**, Wirtschafts-, Privat- und Öffentliches Recht, FOM HS

Sachsen-Anhalt

Prof. Dr. phil. Michael **Meng**, Angewandte Sprachwissenschaft, HS Merseburg



Schleswig-Holstein

Prof. Dr.-Ing. Mario **Oertel**, Wasserbau, FH LübeckThüringen



Thüringen

Prof. Dr. Corinna **Ehlers**, Soziale Arbeit und Gerontologie, FH Nordhausen

