

Hartmut F. Binner Systematische Hochschulentwicklung

Manfred Hebler, Jean-Claude Heitmann
Vertrauensarbeitszeit an Hochschulen

Hanno Drews Neun Empfehlungen für effektives Lernen

Torsten Kirstges Gerechte Noten

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst



Seminare des Hochschullehrerbundes *hlb* Jetzt anmelden: Fax 02 28-35 45 12!

- | | | |
|------------------------|--|--------------------------|
| 27. September 2007 | Altersversorgung/Nebentätigkeit
Wissenschaftszentrum Bonn, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr | <input type="checkbox"/> |
| 28. September 2007 | Das Berufungsverfahren an Fachhochschulen:
rechtliche und praktische Aspekte
Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr
Der Seminarbeitrag beträgt einheitlich 250,- EUR. | <input type="checkbox"/> |
| 28./29. September 2007 | Intensiv-Bewerbertraining für alle Fächer
Hotel Kranz, Siegburg, Fr. 16.00 Uhr bis Sa. 17.15 Uhr
Der Seminarbeitrag beträgt 550,- EUR, eine Ermäßigung ist nicht möglich | <input type="checkbox"/> |
| 11. Oktober 2007 | Forschung mit öffentlichen Drittmitteln
Wissenschaftszentrum Bonn, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr | <input type="checkbox"/> |
| 23. November 2007 | Das Berufungsverfahren an Fachhochschulen:
rechtliche und praktische Aspekte
Hotel Kranz, Siegburg, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr
Der Seminarbeitrag beträgt einheitlich 250,- EUR. | <input type="checkbox"/> |
| 23./24. November 2007 | Intensiv-Bewerbertraining für alle Fächer
Hotel Kranz, Siegburg, Fr. 16.00 Uhr bis Sa. 17.15 Uhr
Der Seminarbeitrag beträgt 550,- EUR, eine Ermäßigung ist nicht möglich | <input type="checkbox"/> |
| 29. November 2007 | Forschung mit öffentlichen Drittmitteln
TFH Berlin, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr | <input type="checkbox"/> |
| 30. November 2007 | Altersversorgung/Nebentätigkeit
TFH Berlin, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr | <input type="checkbox"/> |
| 01. Dezember 2007 | Das Berufungsverfahren an Fachhochschulen:
rechtliche und praktische Aspekte
TFH Berlin, 10.30 Uhr bis 17.00 Uhr
Der Seminarbeitrag beträgt einheitlich 250,- EUR. | <input type="checkbox"/> |

Der Seminarbeitrag beträgt für *hlb*-Mitglieder 250,-EUR, Nichtmitglieder zahlen 400,-EUR. Im Seminarbeitrag enthalten sind umfangreiche Seminarunterlagen, Getränke sowie ein Mittagessen. Ein Seminarprogramm erhalten Sie nach Anmeldung. Weitere Informationen finden Sie im Internet unter: www.hlb.de

Hiermit melde ich mich zu den oben angegebenen (bitte ankreuzen !) *hlb*-Seminaren an:

Titel, Vorname, Name: _____

Institution/Hochschule: _____

Straße: _____ PLZ, Wohnort: _____

Rechnungsanschrift: _____

E-Mail: _____

Telefon: _____

Ich bin Mitglied im *hlb* kein Mitglied im *hlb* an einer Mitgliedschaft im *hlb* interessiert und zahle im Falle eines Beitritts zum *hlb* nur den ermäßigten Seminarbeitrag

(Datum, Unterschrift) _____



In allen Bundesländern werden Hochschulen unter dem Vorwand der Angleichung an Unternehmen und der Effizienzsteigerung intern umstrukturiert.

PROFESSOREN BRAUCHEN EINEN SPRECHERAUSSCHUSS

Im Zuge einer Kompetenzverlagerung von den Kollegialorganen hin zu den monokratischen Organen und zu externen Personen werden Konzile abgeschafft, Senate und Fakultäts-/Fachbereichsräte auf wenige Entscheidungen, etwa den Beschluss von Ordnungen und Wahl/Abwahl der Hochschul- und Fakultäts-/Fachbereichsleitung reduziert, und extern besetzte Hochschul-, Stiftungs- oder Aufsichtsräte mit Beratungs- und Entscheidungskompetenzen, vor allem bei Wahl und Abwahl der Hochschulleitung, eingeführt.

Dieser radikale Abbau der Selbstverwaltung ist nicht sinnvoll. Jedes moderne Unternehmen versucht nach den Grundsätzen zeitgemäßer Organisation, Entscheidungen so weit wie möglich an die Basis zu verlagern, um den dort vorhandenen Sachverstand zu nutzen und die Motivation der Mitarbeiter zu stärken. Gerade an den Hochschulen – und hier insbesondere an den Fachhochschulen, deren Professorinnen und Professoren über eine Doppelqualifikation aus Wissenschaft und Berufspraxis verfügen – ist über hohe Anforderungen und aufwendige Berufungsverfahren ein beträchtliches Maß an Sachverstand versammelt, dessen Nutzung im Interesse der Hochschule liegt. Durch die Missachtung dieses Sachverstandes gelingt es unseren Hochschulen, erstaunlich rasch die große Motivation engagierter Kolleginnen und Kollegen zu zerstören.

Was wir anstelle des nahezu vollständigen Ausschlusses der Kollegialorgane von Entscheidungen der Hochschule im Interesse einer effizienten Arbeit eigentlich brauchen, ist eine klare Abgrenzung zwischen strategisch ausgerichteten Grundsatzentscheidungen, die Sache des Senates unter maßgeblicher Mitwirkung der Professorinnen und Professoren sind, und operativen Entscheidungen der Hochschulleitung.

Gelingt es nicht, mit einer solchen klaren Struktur die Erosion der Kollegialorgane zu stoppen, kommt es zu der skurrilen

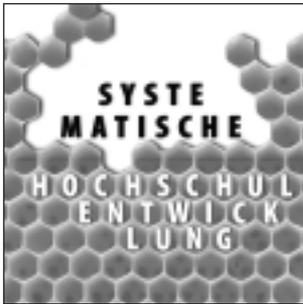
Situation, dass die Interessen der Mitarbeiter in Wissenschaft, Technik und Verwaltung unserer Hochschulen durch den Personalrat wahrgenommen werden und die Studierenden ihre Interessen über die verfasste Studierendenschaft verfolgen – als einzige Gruppe, die an der Hochschule keine Möglichkeit zur Vertretung ihrer Belange zur Verfügung hat, bleiben die Professorinnen und Professoren!

In die (Landes-)Hochschulgesetze muss daher eine andere Form der Mitwirkung für Professorinnen und Professoren aufgenommen werden. Dies ist umso dringender, als nach Einführung der W-Besoldung deutlich stärker als bisher gruppenspezifischer Gesprächsbedarf gegenüber der Hochschulleitung besteht. Eine Möglichkeit ist die Vertretung über den Personalrat (wie etwa in Hamburg). Allerdings unterscheiden sich die Interessen weisungsfreier Professorinnen und Professoren auch außerhalb der Besoldung oft deutlich von denen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Wissenschaft, Technik und Verwaltung – da ist es für ein Gremium schwer, beiden zugleich gerecht zu werden.

Als Alternative bietet sich an, ein eigenes Vertretungsgremium für die spezifischen Belange der Professorinnen und Professoren einzurichten, wie es etwa in Niedersachsen und Baden-Württemberg diskutiert wird. Vorbild dafür kann der Sprecherausschuss der leitenden Angestellten in Unternehmen der Privatwirtschaft nach dem Sprecherausschussgesetz von 1988 sein, der die spezifischen Interessen der Führungskräfte in einem Unternehmen vertritt. Ein solcher Sprecherausschuss könnte nicht nur Konflikte im Rahmen der W-Besoldung entschärfen und die Akzeptanz der Entscheidungen der Hochschulleitung über Zulagen erhöhen, sondern würde darüber hinaus zu einer deutlich stärkeren Identifizierung der Professorinnen und Professoren mit ihrer Hochschule führen und die Motivation stärken.

Damit kann die Leistungsfähigkeit unserer Hochschule nur gewinnen – wer sollte das nicht wollen?

Ihr Nicolai Müller-Bromley



- 03 Leitartikel
Professoren brauchen
einen Sprecherausschuss

Systematische Hochschulentwicklung

- 08 Systematische Hochschulentwicklung
auf der Grundlage integrierter Orga-
nisations- und Personalregelkreise
Hartmut F. Binner
- 16 Vertrauensarbeitszeit an Hochschulen
*Manfred Hebler und
Jean-Claude Heitmann*
- 20 Neun Empfehlungen für effektives
Lernen und ihre Umsetzung in
der wirtschaftswissenschaftlichen
Hochschullehre
Hanno Drews
- 26 Gerechte Noten: zur Gestaltung von
Notensystemen für die Beurteilung
von Leistungen in Klausuren
Torsten Kirstges

hfb-Aktuell

- 06 Nicolai Müller-Bromley wurde zum
Präsidenten des Hochschullehrer-
bundes wiedergewählt
- 06 Fachhochschulen für Europa stärken
- 07 Aus dem Bundespräsidium:
W-Besoldung nachbessern, For-
schung stärken, aber Lehre nicht
abwerten

- 13 Master of International Business and
Logistics an der HAW
- 13 Bioinformatik – Bekämpfung von
Softwarefehlern in der Computer-
simulation

FH-Trends

- 14 FH Lübeck gewinnt Wettbewerb des
Stifterverbandes für die deutsche
Wissenschaft
- 14 Hamburger Innotech-Preis für
das Team „Trailblazers“ von der
HAW Hamburg
- 15 E-Learning ermöglicht neue Dimen-
sionen für Hochschulkooperationen
zwischen Europa und Afrika
- 15 FH München startet im WS 2007/08
den Bachelorstudiengang Regene-
rative Energien
- 19 Berater für Patientenverfügungen an
der FH Köln
- 19 FH München startet im WS 2007/08
mit neuem Masterstudiengang
„Angewandte Stochastik“



Foto: FH Reutlingen



Lotuseffekt

Foto: FH München

Aus den Ländern

- 34** BMBF: Forschungsförderung an Fachhochschulen 2004 bis 2006
- 35** BW: Förderung von FuE-Projekten mit 2,8 Mio. Euro für 2007 und 2008 an Fachhochschulen durch das Land Baden-Württemberg
- 35** HE: Studienbeiträge sorgen für spürbare Qualitätsverbesserung
- 36** NS: Studienplätze werden weiter ausgebaut, Qualität verbessert
- 36** NW: Rückgang der Studentenzahlen?
- 36** RP: Neue Studiengänge und zusätzliche Plätze an den rheinland-pfälzischen Hochschulen
- 37** SL: Wissenschaftsministerium bewilligt für Technologietransfer der HTW 550.000 Euro

Wissenswertes

- 32** Kein Anspruch auf Kuschnelnoten
- 32** Entscheidungen zu meinProf.de
- 33** Nachtrag: Rückwirkung der Ansprüche auf hinreichende Alimentierung kinderreicher Beamter?



Foto: FH Reutlingen

- 19** Autoren gesucht
- 07** Impressum
- 33** Neue Bücher von Kollegen
- 40** Neuberufene

Berichte

- 24** Englischsprachige Lehrveranstaltungen als Folge zunehmender Internationalisierung
- 24** Bachelor-Rating 2007
- 25** Akademikernetzwerk Lalisio fördert internationalen Wissenstransfer im Internet
- 38** Görlitzer Resolution der Vereinigung der Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht (VdHfW) zur außergerichtlichen Beratungskompetenz der Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen und deren Verneinung im Entwurf des RDG

Nicolai Müller-Bromley wurde zum Präsidenten des Hochschullehrerbundes wiedergewählt

Die Delegierten der 16 Landesverbände des Hochschullehrerbundes hlb wählten Nicolai Müller-Bromley während ihrer Versammlung am 11. und 12. Mai 2007 in Bad Kissingen einstimmig zum Präsidenten des hlb.

Bad Kissingen, den 12. Mai 2007.

Nicolai Müller-Bromley wurde erneut zum Präsidenten des Hochschullehrerbundes **hlb** gewählt. Drei weitere Mitglieder werden ihn im Bundespräsidium unterstützen. Müller-Bromley vertritt an der Fachhochschule Osnabrück das Lehrgebiet öffentliches Recht. Seine Forschungsschwerpunkte sind das Umweltrecht, insbesondere das Umweltverfassungsrecht und das grenzüberschreitende Verwaltungsverfahrensrecht, internationale Wirtschaftsorganisationen sowie das Hochschul- und Wissenschaftsrecht. Darüber hinaus ist Müller-Bromley wesentlich beteiligt an der Ausgestaltung des bundesweit renommierten Masterstudiengangs Hochschul- und Wissenschaftsmanagement. Müller-Bromley nimmt die vom Wissenschaftsrat aufgestellte Formel „andersartig,

aber gleichwertig“ ernst. Daher ist es für ihn nicht hinnehmbar, dass die Fachhochschulen bei der Exzellenz-Initiative unberücksichtigt geblieben sind; auch Fachhochschulen erbringen Spitzenleistungen in Lehre und Forschung. Er hat sich daher für ein Programm eingesetzt, mit dem nachhaltige Strukturen in Lehre, Forschung und vor allem für den Wissens- und Technologietransfer an den Hochschulen gefördert werden. Für eine Zukunftssicherung der Fachhochschulen und die Qualität ihrer Ausbildung ist es seiner Überzeugung nach dringend erforderlich, die durchschnittliche Lehrverpflichtung an Fachhochschulen zu senken. Derjenige, der forschen will, muss hierzu die Gelegenheit erhalten, derjenige, der eine qualitätsvolle Lehre vorzieht, muss die hierfür notwendige Vor- und Nachbereitungs-

zeit erhalten. Es ist dem Präsidenten des Hochschullehrerbundes **hlb** ein besonderes Anliegen auf die Gleichwertigkeit von Lehre und Forschung hinzuweisen. Beide sind Aufgaben der Professorinnen und Professoren mit jeweils eigenem Wert. Daher erwartet der Präsident des **hlb** vom Wissenschaftsrat, dass er die überhöhte Lehrverpflichtung an den Fachhochschulen in seinen bevorstehenden Empfehlungen rügt.

Prof. Ursula Männle und Prof. Friedrich Büg wurden als Vizepräsidenten bestätigt. Büg vertritt an der Fachhochschule Ulm die Lehrgebiete Betriebswirtschaft und Kostenrechnung. Ursula Männle war Professorin für Politikwissenschaft an der Katholischen Stiftungsfachhochschule Benediktbeuern. Zurzeit ist sie Mitglied des bayerischen Landtags.

Neu in das Bundespräsidium wurde Prof. Dr. Thomas Stelzer-Rothe gewählt. Stelzer-Rothe vertritt an der Fachhochschule Südwestfalen das Lehrgebiet Betriebswirtschaftslehre, insbesondere Personalmanagement. Er ist seit vielen Jahren hochschuldidaktischer Mentor in NRW und kümmert sich dort vor allem um die Neuberufenen und um die Qualität von Berufungsverfahren.

H.M.

Fachhochschulen für Europa stärken

Während der Bundesdelegiertenversammlung des Hochschullehrerbundes hlb erläuterte die bayerische Staatsministerin für Bundes- und Europaangelegenheiten die bayerische Haltung zu Globalisierung und Europäisierung der Hochschulen.

Bad Kissingen, den 11. Mai 2007. Frau Emilia Müller räumte zu Beginn Ihres Vortrages mit einem Irrtum auf. Sie wies darauf hin, dass Bayern seit mittlerweile 20 Jahren in Brüssel vertreten ist und hier Einfluss auf alle Gebiete der Politik ausübt. Die Koalitionsvereinbarung sieht auf Bundesebene hierzu folgende Regelung vor: „Wenn im Schwerpunkt ausschließliche Gesetzgebungsbefugnisse der Länder auf den Gebieten der schulischen Bildung, der Kultur oder des Rundfunks betroffen sind, wird die Wahrnehmung der Rechte, die der Bundesrepublik Deutschland als Mitgliedstaat der Europäischen Union zustehen,

vom Bund auf einen vom Bundesrat benannten Vertreter der Länder übertragen. Auf allen anderen Gebieten nimmt die Bundesregierung die Rechte wahr, die der Bundesrepublik Deutschland als Mitgliedstaat der Europäischen Union zustehen.“ Auch im Bologna-Prozess arbeiten Bund und Länder einvernehmlich zusammen und fühlen sich an die dort verabschiedeten Beschlüsse gebunden. Der Bologna-Prozess hat aber auch die Schattenseiten des europäischen Einigungsprozesses im Bildungsbereich deutlich gemacht, indem das Diplom als Regelabschluss ersetzt wurde durch Bachelor und Masterabschlüsse.

Diplomabschlüsse waren und sind insbesondere im technischen Bereich weltweit hoch angesehen. Auf der anderen Seite muss Europa auf die Herausforderungen durch die zunehmende Globalisierung reagieren, das ist auch die Auffassung der bayerischen Staatsregierung. Dazu müssen in erster Linie alle Hemmnisse für die Mobilität von Arbeitnehmern, für Berufsfreiheit und Niederlassungsfreiheit abgebaut werden. Die Herstellung der Vergleichbarkeit von Abschlüssen oder deren Anerkennung hat auf der Ebene der beruflichen Bildung vor längerer Zeit stattgefunden. Insofern war es sinnvoll und notwendig, auch die Vergleichbarkeit der Hochschulabschlüsse herzustellen, die hier-

mit erworbenen Fähigkeiten für jeden Arbeitgeber in einem Diploma Supplement darzustellen und einheitliche Bewertungsverfahren für die Qualität von Studiengängen und Institutionen durch Akkreditierung zu schaffen. Die Akkreditierung hat sich als ein sehr aufwändiges Instrument erwiesen, das weiterentwickelt werden muss. Einerseits wird von der EU-Kommission ein Register anerkannter Agenturen aufgebaut, andererseits sind Schritte hin zu einer Systemakkreditierung zu tun. Bisher wurden Studienprogramme akkreditiert. In Zukunft sollen die Hochschulen selbst das Recht zur Akkreditierung erhalten. Hierzu wurde in Bayern die ACQUIN als Selbstverwaltungseinrichtung der bayerischen Hochschulen gegründet. ACQUIN akkreditiert Hochschulen, nicht mehr Studiengänge. Es ist ein Ziel der bayerischen Staatsregierung, dass 40 Prozent der Studienberechtigten ihr Studium an einer Fachhochschule aufnehmen. Noch nie war es realistischer, dieses Ziel zu erreichen, denn in den nächsten Jahren ist mit einer Zunahme der Studienberechtigten um 2,7 Millionen zu rechnen und mit einem doppelten Abiturientenjahrgang im Jahr 2011. Die bayerischen Fachhochschulen haben bereits ihre Bereitschaft signalisiert, mehr Studienanfänger aufzunehmen. Bayern wird sie dabei finanziell unterstützen.

H.M.

Aus dem Bundespräsidium:

W-Besoldung nachbessern, Forschung stärken, aber Lehre nicht abwerten

Das Bundespräsidium befasste sich während seiner Juni-Sitzung u. a. mit der Umsetzung der W-Besoldung an den Hochschulen. Es stellte hierzu fest, dass die Grundvergütungen der W-Besoldung mit Abstand zu niedrig sind. Bewerberlage und Berufungserfolg bei der Ausschreibung von W3-Stellen und Berufungsmisserfolg bei der Ausschreibung von W2-Stellen weisen darauf hin, dass die W2-Grundvergütung für die Gewinnung qualifizierter Bewerber um eine Professur an einer Fachhochschule ungeeignet ist. Darüber hinaus werfen Besoldungsdurchschnitt und Vergaberahmen Probleme auf. Der mögliche Besoldungsdurchschnitt wird oft nicht realisiert; außerdem werden Mittel des Vergaberahmens besoldungsfremd, nämlich für Sachkosten und Investitionen, verausgabt. Für einen Schaden begrenzende Nachbesserung der W-Besoldung ist eine Anhebung der Grundvergütungen und mehr Transparenz und Verlässlichkeit an den Hochschulen zu fordern. Die geringe Zahl eines Wechsels von der C- in die W-Besoldung belegt nach Ansicht des Bun-

despräsidiums, dass hierfür Vertrauen schützende Regelungen getroffen werden müssen.

Das Bundespräsidium sprach sich für eine Stärkung der Forschung an Fachhochschulen, aber gegen die Ausschreibung von Forschungsprofessuren aus. Lehre und Forschung sind nach Auffassung des Bundespräsidiums gleichwertige Aufgaben der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen. Insbesondere dürften Professuren mit einem höheren Forschungsanteil nicht besoldungssystematisch höher bewertet werden. Das Bundespräsidium bedauerte, dass sich die Bildungsminister der Bologna-Staaten während ihrer Konferenz in London nicht auf die Einführung eines dritten Zyklus einigen konnten, der mit einem Ph.D. abschließt. Promotionsprogramme mit einem geregelten Zugang auf Grundlage einer Akkreditierung würden die Promotion von Absolventen der Fachhochschulen und die Kooperation von Fachhochschulen und Universitäten erleichtern. Die Absolventen der Fachhochschulen seien bislang vom Wohlwollen der Universitäten abhängig.

H.M.

Herausgeber: Hochschullehrerbund – Bundesvereinigung – e.V. (h/b)
Verlag: h/b, Postfach 2014 48, 53144 Bonn

Telefon 0228 352271, Fax 0228 354512
E-Mail: hlb@h/b.de
Internet: www.h/b.de

Chefredakteurin: Prof. Dr. Dorit Loos
Buchenländer Str. 60, 70569 Stuttgart,
Telefon 0711 682508
Fax 0711 6770596
E-Mail: d.loos@t-online.de

Redaktion: Dr. Hubert Mücke
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 352271, Fax 0228 354512
E-Mail: hlb@h/b.de

Verbands offiziell ist die Rubrik „h/b-aktuell“. Alle mit Namen des Autors/der Autorin versehenen Beiträge entsprechen nicht unbedingt der Auffassung des h/b sowie der Mitgliedsverbände.

Systematische Hochschulentwicklung auf der Grundlage integrierter Organisations- und Personalregelkreise



Hartmut F. Binner

Hartmut F. Binner
 FH Hannover
 Info: Internet: www.prof-binner-akademie.de
 eMail: binner@pbaka.de
 Tel.: 0511 / 848648-120

Angesichts des sich ständig verschärfenden Wissenschaftswettbewerbs müssen sich die verantwortlichen Hochschulleitungen verstärkt Gedanken machen, wie sie ihre Hochschulorganisationen in eine erfolgreiche Zukunft führen können. Hierbei sind die zuständigen Wissenschaftsministerien der Länder über eine neue Hochschulgesetzgebung dabei, die Hochschulen weiter zu modernisieren und fit zu machen für die Herausforderungen der Zukunft. Die Wissenschaftsminister sehen sich dabei als Impulsgeber zu mehr Qualität, Leistung und Wettbewerbsfähigkeit an den Hochschulen. Die Novellierung der Hochschulgesetze in einigen Ländern schafft die Basis für stärkere Eigenverantwortlichkeit im Handeln und mehr Wirtschaftlichkeit. Leitziele dabei sind Qualität, Leistung und Wettbewerbsfähigkeit. Mehr Qualität und Internationalität, weniger Bürokratie, mehr Flexibilität und Freiraum bei den Kernaufgaben der Hochschulen: Forschung, Lehre und Studierende. Die Hochschulgesetze lassen den Hochschulen in Zukunft mehr Spielraum bei der Schaffung eigener Kriterien zur Auswahl der Studenten.

Weitere Wettbewerbskriterien für Hochschulen neben der einleitend geforderten Qualitätsfähigkeit sind beispielsweise das vorhandene Studienangebot mit internationalen Abschlüssen, die Anzahl der Studienanfänger mit Abschlussquoten, die vorhandene Ausstattung und die akquirierten Drittmittel, aber auch ein unverwechselbares Hochschulprofil mit möglichst akkreditierten Studiengängen, die die Effizienz der Serviceeinrichtungen und der Verwaltungsbereiche unterstützen.

Sie fokussieren sich – wie Abbildung 1 zeigt – auf die Erfüllung eines an Balanced Scorecard-Perspektiven orientierten hochschulspezifischen Zielsystems mit den Handlungsfeldern und Kennzahlen der:

- Bildungsorientierung,
- Personalorientierung,
- Prozessorientierung und
- Finanzorientierung.

Diesen Handlungsfeldern lassen sich folgende Qualitätskomponenten einer umfassenden Hochschulqualität zuordnen. Hierbei handelt es sich um die Zuordnung

- der Personalorientierung zur hochschulspezifischen Strukturqualität (optimale Gestaltung der Rahmenbedingungen und Mitarbeiterinsatz),
- der Prozessorientierung zur hochschulspezifischen Prozessqualität (Gestaltung optimaler, effizienter und effektiver Prozesse),
- der Erfolgsorientierung zur hochschulspezifischen Ergebnisqualität (Studienqualität, Erfolgsquoten und Abschlussnoten) und
- der Finanzorientierung zur hochschulspezifischen Führungs- und Sozialqualität (humane und soziale Führung der Mitarbeiter durch die Hochschulleitung).

Diese Qualitätskomponenten können im Sinne eines Transformationsprozesses zur Erzeugung der Bildungsleistung mit einem definierten Input- und Output miteinander verknüpft werden. Dieser hochschulspezifische Transforma-

Der ständig steigende Wettbewerb der Hochschulen untereinander im nationalen, aber immer stärker auch im internationalen Umfeld, verlangt von den Hochschulen neue Anstrengungen zur Qualitätssicherung und zur Stärkung der Qualitätsfähigkeit. In einer engen Wechselbeziehung zu dieser Ausgangssituation steht die hochschulpolitische Entwicklung zu mehr Autonomie, Selbstverantwortung und Profilbildung, z. B. durch Corporate Identity, verbunden mit der Einführung von Globalhaushalten, Einführung der Kosten- und Leistungsrechnung mit Erfolgs- und Kostenkontrolle sowie Zielvereinbarungen.

tionsprozess wird durch die hochschul-spezifische Führungs-, Aufbau- und Ablauforganisation optimal geplant, gesteuert, ausgeführt und kontrolliert und bildet so den betriebswirtschaftlichen Ordnungsrahmen.

1. Systematischer Hochschulentwicklungsansatz

Eine nachhaltige Modernisierung der Hochschulverwaltung unter den Leitlinien „Dezentralisierung, Prozessorientierung und Bürokratieabbau“ im Hochschulbereich ist nur auf der Grundlage einer integrierten Organisations- und Personalentwicklung möglich. Weitere Voraussetzungen für eine erfolgreiche Entwicklung in der Hochschulverwaltung sind vorgegebene Strategien und daraus abgeleitete Verwaltungszielsetzungen, die auf einer adäquaten Organisationsstruktur aufsetzen. Diese Organisationsstruktur ist an den vorher analysierten, modellierten und an den eigenverantwortlich gesetzten Bildungsschwerpunkten ausgerichteten und optimierten Prozessen ausulegen. Diese Prozesse sind gleichzeitig Bezugspunkt für eine vorausschauende und ausgewogene Personalentwicklung. Dadurch bestehen sehr enge Abhängigkeiten, die häufig nicht angemessen berücksichtigt werden. Anzustreben ist die Durchsetzung eines – auch in Abbildung 2 dargestellten – integrierten Hochschulentwicklungs-, Organisations- und Personalregelkreises in vier Schritten, um den Wettbewerbserfolg durchgängig zu sichern.

Die im ersten Schritt stattfindenden Entwicklungen in der Hochschule und ihrer Verwaltung hängen immer mit der Verbesserung der Kernkompetenz

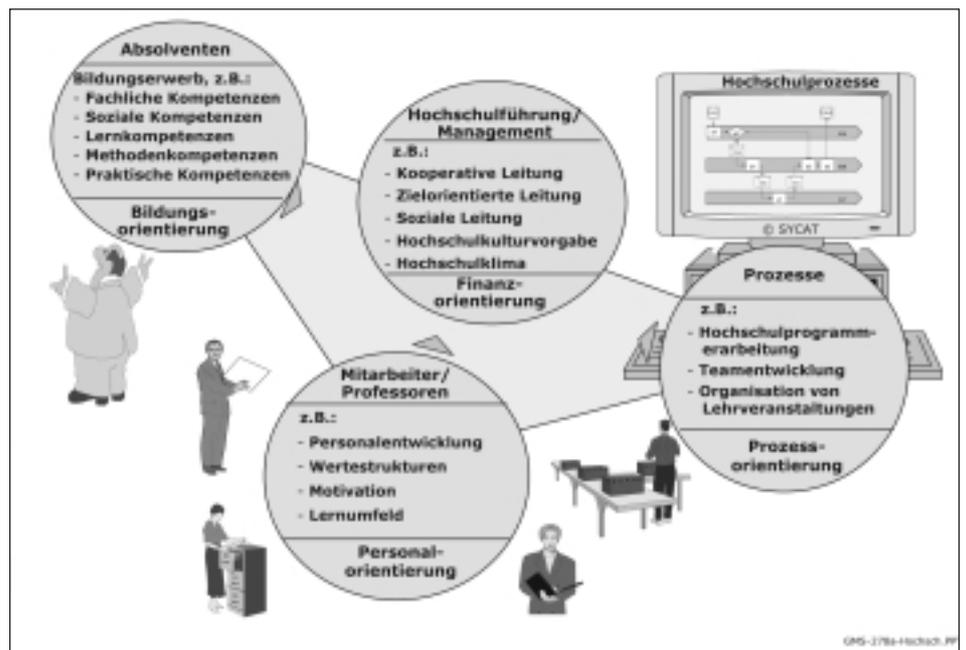


Abbildung 1: Handlungsfelder einer umfassenden Hochschulqualität

zusammen. Unter Kernkompetenz wird die funktionsübergreifende Bündelung des vorhandenen Kern-Know-hows der Mitarbeiter mit dem in der Hochschule vorhandenen Potenzial verstanden. Umgesetzt werden muss die Kernkompetenz innerhalb der Kernprozesse. Diese Kernprozesse sind für den Wettbewerbserfolg und für das Erreichen der vorgegebenen Hochschulziele besonders wichtige Prozesse, in denen die vorhandene Kernkompetenz die Grundlage für den Wettbewerbserfolg darstellt. Weiter beeinflusst die Kernkompetenz den Einsatz der kritischen Erfolgspotenziale und die Erfüllung der kritischen Erfolgsfaktoren in der Hochschule.

Die in der Hochschule vorhandenen Potenziale bestimmen entscheidend die Kernkompetenz in der Hochschule und

damit auch die Erfüllung der kritischen Erfolgsfaktoren. Unter Potenzialen werden dabei die in der Hochschule und deren Verwaltung, insbesondere bei den Mitarbeitern, vorhandenen Ressourcen, Methoden und Fähigkeiten verstanden, die bei koordiniertem Einsatz eine erheblich höhere Effizienz ermöglichen. Über die Kernkompetenz wird die Erfüllung der kritischen Erfolgsfaktoren als Schlüsselergebnisse der Produkt- und Dienstleistungserstellungsprozesse abgesichert. Kritische Erfolgsfaktoren (Critical Success Factors Method) sind die zur Hochschulzielerreichung wesentlichen Faktoren, wobei die Zielsetzungen der Hochschule, kritische Erfolgspotenziale und kritische Erfolgsfaktoren miteinander korrespondieren.

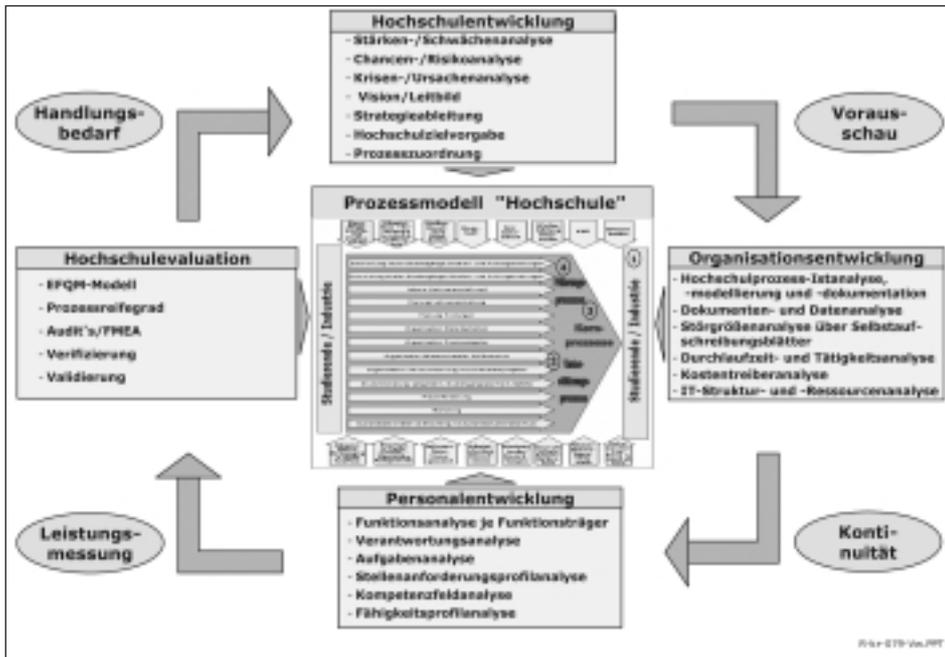


Abbildung 2: Analyse- und Methodeneinsatz innerhalb des integrierten Hochschulentwicklungsregelkreises

Für die bestmögliche Anpassung an die Bedürfnisse der Wissenschaft, der Hochschullehrer und Studierenden mit kurzer Studiendauer und anforderungsgerechter Qualität bei der Bildungsvermittlung gibt es eine ganze Anzahl unterschiedlicher Managementstrategien, die diese Zielsetzungen unterstützen. Hierfür existiert ebenfalls eine systematische Vorgehensweise, mit der die relevanten Strategien festgelegt und über die Vorgabe von Hochschulverwaltungszielen prozessorientiert unterstützt werden.

Die Umsetzung dieser Strategie erfolgt in Schritt 2 über anforderungsgerechte Organisations- und Prozessentwicklungskonzepte. Neue prozessorientierte Organisationskonzepte, mit denen die Hochschulen erfolgreich die stattfindenden Veränderungsprozesse beherrschen, integrieren betriebswirtschaftliche und informationstechnologische Sichten. Dies auf der Erkenntnis, dass sich nur auf Grundlage optimierter hochschulspezifischer Aufbau- und Ablauforganisationsstrukturen die Verbesserungspotenziale bei Einsatz neuer Informations- und Kommunikationstechnologien aktivieren lassen. Dadurch besteht eine enge Wechselbeziehung. Eine reine betriebswirtschaftlich betriebene Organisationsentwicklung und

-gestaltung ohne Unterstützung von prozessorientierten Informationssystemen wird genauso wenig Erfolg haben wie eine rein technisch getriebene Hochschulreorganisation ohne entsprechende organisatorische Vorbereitung und Schulung der Hochschulleitung, Mitarbeiter und Professoren.

Eine integrierte Organisations- und Prozessentwicklung mit dem dahinter stehenden Organisations- und Prozessmanagement muss daher die zu berücksichtigenden betriebswirtschaftlichen und informationstechnischen Elemente in ihrem Wirkungszusammenhang erfassen, um dann mit Hilfe eines praxisorientierten softwareunterstützten Vorgehensmodells die erforderlichen Informations- und Kommunikationstechnologien insbesondere auch Standardsoftware zur Steuerung der Hochschulprozesse einzuführen. Hierbei besteht das betriebswirtschaftliche Wissen aus der Kenntnis organisationsrelevanter Aufbau-, Ablauf- und Führungsstrukturen, die als Ordnungsrahmen den hochschulspezifischen Leistungserstellungsprozess organisieren. Das informationstechnische Wissen bezieht sich auf Kenntnisse über die Methoden und Instrumente bei der informationstechnischen Infrastrukturgestaltung.

Allerdings muss noch eine weitere Differenzierung nach

- Organisationsentwicklung und IT-Entwicklung in der Verwaltung,
- Organisationsentwicklung und IT-Entwicklung in der Lehre,
- Organisationsentwicklung und IT-Entwicklung in der Forschung erfolgen.

Integriert werden sollte in diese Aktivitäten die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems mit dem Ziel der Zertifizierung nach DIN EN ISO 9001:2000. Mit Hilfe dieses normkonformen Qualitätsmanagementsystems sollen neben den Studenten auch die Qualitätsforderungen aller Beteiligten, das heißt hier beispielsweise der Steuerzahler, Mitarbeiter, Professoren oder auch der Ministerialverwaltung mit den daraus abgeleiteten Qualitätszielen über alle im Hochschulbereich ablaufenden Verwaltungs- und Bildungsprozesse erfüllt werden. Aus diesem Grund fordert die prozessorientierte Norm DIN EN ISO 9001 einen prozessorientierten Ansatz zum Management der Organisation und deren Prozesse sowie als Mittel zum Erkennen und Einleiten von Verbesserungsmöglichkeiten.

Bei der Entwicklung der integrierten Organisation neuer Prozessstrukturen zur Erfüllung der vorgegebenen Unternehmenszielsetzungen steht die Geschäftsprozessanalyse, -modellierung und -dokumentation im Fokus. Mit Unterstützung der SYCAT®-Prozessdarstellung werden die Prozesse in der von Prof. Binner entwickelten Organisationsprozessdarstellung (OPD) – heute weltweit als Swimlane bekannt – dargestellt. In dieser ausführlich im Punkt 3 erläuterten SYCAT-OPD-Prozessdarstellung

lung wird über eine sachlich-logische und zeitliche Zuordnung der Prozessfunktionen der Arbeitsfluss mit dem Ressourcenfluss deutlich. Des Weiteren werden die Informationsflüsse beschrieben, das heißt der Dokumenten- und Datenfluss wird dargestellt. Diese Arbeits-, Ressourcen- und Informationsflussdarstellungen lassen sich über Prozessparameter in der Datenbank präzisieren. Über die selbsterklärende Prozessdarstellung kann mit einem vom Anwender selbst zu wählenden Detaillierungsgrad für jede im Prozess sachlich-logisch und zeitlich fixierte Prozessfunktion mit einem definierten Input und Output eine Reihe Prozessparameter in der Datenbank exakt zugeordnet werden. Diese Parameterzuordnung kann – wie Abbildung 3 zeigt – nach bestimmten Ausprägungen bzw. Betrachtungsschwerpunkten, d.h. nach unterschiedlichsten Prozessgestaltungssichten, sortiert werden. Gleichzeitig erfolgt eine vollständige softwaregestützte Dokumentation mit detaillierter Beschreibung der Prozessabläufe. Diese wird z.B. nach Aufbau- und Führungsorganisations-, Funktions-, Informations- und Datensicht unterteilt. Die auf diese Weise modellierten Prozesse sind Bezugspunkte für die ebenfalls in diesem Schritt weiter durchzuführenden Organisationsanalysen wie z.B.:

- Geschäftsprozess-Ist-Analyse, -modellierung und -dokumentation
- Transaktionsanalyse
- Nutz-, Stütz-, Blind-, Fehlleistungsteile pro Transaktion
- Dokumenten- und Datenanalyse
- Funktionsanalyse je Funktionsträger
- Verantwortungs- und Zuständigkeitsanalyse
- Aufgabenanalyse pro Mitarbeiter
- Störgrößenanalyse über Selbstaufschreibungsblätter
- Durchlaufzeit- und Tätigkeitsanalyse
- Kostentreiberanalyse
- IT-Struktur- und Ressourcenanalyse
- ABC- und XYZ-Analyse
- Aufgabenkritik mit strukturierter Hauptschwachstellenauflistung.

Auf Grundlage dieser Daten erfolgt anschließend die Sollprozessmodellierung mit der Entwicklung einer optimierten prozessorientierten Aufbau-,

Ablauf- und Führungsorganisation, zusammen mit der in Schritt 3 stattfindenden Personalorganisationsentwicklung.

Zielsetzung der in Schritt 3 aufbauenden strategischen Personalentwicklung ist es, auf Basis der prozessorientierten Organisationsentwicklung im Sinne von Skillmanagement-Informationen über das Wissen von Mitarbeitern in Form von Qualifikations- und Erfahrungsprofilen bereitzustellen. Hierbei erfolgt über flexibel erweiterbare Skillprofile eine strukturierte Erfassung je Kompetenzkomponente in einer beliebig erweiterten Baumstruktur. Über eine Ist-/Soll-Bewertung lassen sich die hinterlegten Profile (Sollprofil, Fähigkeitsprofil, Qualifikationsprofil, Projektprofil u. a.) abbilden und die Lücken darstellen. Gleichzeitig dient diese Auswertung dazu, automatisiert ein Portfolio zu erstellen, um daraus geeignete Maßnahmen für Qualifikationsprofilverbesserungen abzuleiten.

Der Erfolg dieser Maßnahmen lässt sich im vierten und letzten Schritt beispiels-

weise in Form einer ebenfalls softwareunterstützten Selbstbewertung nach dem EFQM-Modell überprüfen. Weitere Bewertungsmethoden sind Prozessaudits, Benchmarking, Reifegradbestimmung oder die Prozess FMEA-Durchführung. Auch die Erstellung einer Wissensbilanz ist möglich.

2. Hochschulentwicklungsrelevante Prozessgestaltungssichten und -dokumentationen

Die SYCAT-Prozessdarstellung ermöglicht – wie Abbildung 3 zeigt – im Rahmen der Hochschulentwicklungsaktivitäten eine ganze Anzahl unterschiedlicher SYCAT-Prozessgestaltungssichten. Um die Ergebnisse dieser Gestaltungssichten konsistent und einheitlich zu dokumentieren, müssen die verwendeten Beschreibungsmodelle wie z.B. die:

- Aufgabenbezogene Prozessgestaltungssicht
- Regelwerksbezogene Prozessgestaltungssicht
- IT-Applikationsbezogene Prozessgestaltungssicht
- Potenzialbezogene Prozessgestaltungssicht
- Mitarbeiterbezogene Prozessgestaltungssicht

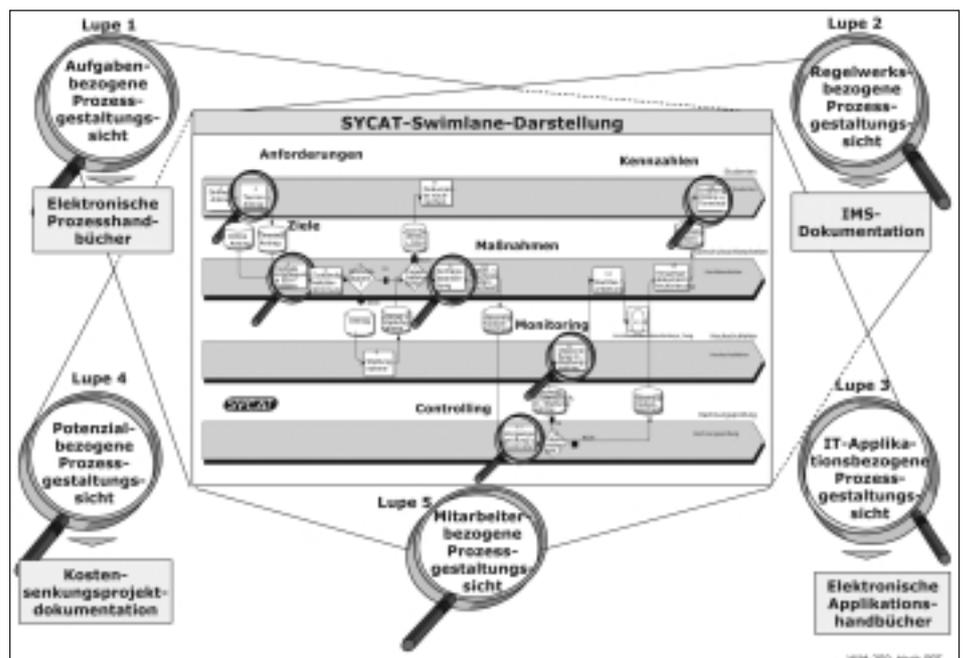


Abbildung 3: Hochschulrelevante Prozessgestaltungssichten- und dokumentationen

durchgängig Anwendung finden. Damit wird sichergestellt, dass die Anforderungen, Ziele mit den Zielgrößen und den dazu gehörenden Kennzahlen, die Maßnahmen, das Maßnahmenmonitoring sowie das Prozessgestaltungscontrolling in einem einheitlichen Betrachtungsrahmen erfolgen.

Bei der aufgabenbezogenen Prozessgestaltungssicht in Lupe 1 geht es darum, die integrierte Organisations- und Prozessgestaltung anhand der durchzuführenden Aufgabenstellungen optimal zu organisieren. Die Wissens- und Gestaltungsinhalte beziehen sich hier also primär auf die Aufgabeninhalte, um eine möglichst schnittstellenarme und fehlerfreie Prozessdurchführung zu ermöglichen, die in Form elektronischer Handbücher detailliert beschrieben ist.

Bei der potenzialbezogenen Prozessgestaltungssicht in Lupe 2 stehen die Prozesskosten mit dem dazugehörigen Prozesskostentreiber, die Prozesszeiten in ihren unterschiedlichen Ausprägungen, wie Tätigkeitszeit, Durchlaufzeit, Wartezeit sowie die Qualitätsmerkmale mit den Qualitätskennzahlen im Mittelpunkt. Die zu erledigenden Aufgaben werden hierbei als fest vorgegeben vorausgesetzt. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse finden in Form einer Kostensenkungsprojektdokumentation Eingang in die organisatorische Wissensbasis.

Bei der regelwerksbezogenen Prozessgestaltungssicht in Lupe 3 stehen die Entwicklung und Dokumentation der per Gesetz, Norm oder Regeln vorgeschriebenen Ordnungsrahmen, Regelwerke und Managementführungssysteme, wie beispielsweise Qualitätsmanagement, Umweltmanagement, Arbeitsschutzmanagement oder Risikomanagement im Fokus der Gestaltung. Die Normen und Regelwerke schreiben eine prozessorientierte Gestaltungssicht vor, so dass die gesamte integrierte Managementsystem-sicht auf der Prozessdarstellung aufbaut, die in elektronischen Managementhandbüchern detailliert beschrieben ist.

Die IT-Infrastruktur- und Applikationsgestaltungssicht sorgt dafür, dass die IT-Infrastrukturen und eingesetzten Standardsoftwareapplikationen sich an den vorgegebenen Best-Practice-Prozessen orientieren, um beispielsweise damit Dokumentenmanagementsysteme und Workflowlösungen zu generieren. Auch die elektronischen Software- bzw. Applikationshandbücher orientieren sich in Struktur und Inhalt an diesen Prozessvorgaben. Die Anwender können damit inhaltlich in Bezug auf die jeweilige Applikationsfunktion, aber auch prozessaufgabenbezogen geschult werden.

In Lupe 5 werden alle durch die bereits erläuterten Prozessgestaltungssichten gesammelten und dokumentierten Wissensinhalte den Mitarbeitern für Schulungen zur Verfügung gestellt. Durch den Einsatz der verwendeten Beschreibungsmodelle wird damit eine umfassende Wissensbereitstellung ermöglicht, die den Prozessbeteiligten die Chance bietet, in Reflexion zu ihrem eigenen Handeln bei der Prozessaufgabenerledigung Lernprozesse zu beginnen, die zu Verhaltensänderungen führen und damit die organisationale Wissensbasis verbreitern.

3. Zusammenfassung

Die vorgestellte SYCAT-Modellarchitektur dient als Framework für die Organisations- und Mitarbeiterentwicklung in der Hochschulverwaltung und verknüpft funktions- und prozessorientierte Gestaltungsbereiche in einer gemeinsamen Abbildungsebene. Dadurch lassen sich Organisationszielsetzungen, Schnittstellen, Verantwortungsbereiche, Management-Reviews und Audits sowie Organisationsleistungsbewertungen mit wesentlicher Einbindung der Mitarbeiter durchführen. Dies gilt immer unter dem Aspekt einer kontinuierlichen Prozessverbesserung.

Durch die bereits erläuterte Einfachheit bietet das verwendete integrierte Organisations- und Prozessarchitekturmodell eine herausragende Möglichkeit der Prozessreferenzbildung für die flexible Prozessstandardisierung und damit für die Anwendung von Best Practice-Vorhaben unter Verwendung von Hochschulverwaltungs-Benchmarks.

Der entscheidende Vorteil gegenüber allen anderen ähnlichen Vorgehensmodellen mit den dabei verwendeten Prozessmodellierungstools am Markt liegt in der hohen Mitarbeiterakzeptanz auf Grund der Einfachheit, Schnelligkeit, Transparenz, Komplexitätsreduzierung und Ergebnisorientierung; dies durchgängig und umfassend in allen Verwaltungsebenen und Organisationsbereichen bei minimalem Schulungsaufwand. Auf diese Weise wird die Effizienz und Effektivität der Hochschulverwaltungsprozesse gesteigert und der Bürokratieabbau unterstützt. ■

Literaturhinweis

Binner, H.F.: Handbuch der prozessorientierten Arbeitsorganisation. REFA-Fachbuchreihe „Unternehmensentwicklung“. 1. Auflage. Carl Hanser Verlag, München Wien 2004. Copyright REFA Bundesverband e. V. Darmstadt. REFA-Bestell-Nr. 280052. 1041 Seiten (broschiert, Preis: 49,90 Euro). ISBN 3-446-22703-2.

Master-Studiengänge

Master of International Business and Logistics an der HAW

Die Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW Hamburg) stellt sich in der Logistik neu auf. Seit dem WS 06/07 bietet die HAW Hamburg einen eigenständigen Studiengang Logistik mit Abschluss Bachelor an. In diesem Studiengang wird aktuelles Wissen in den Themenfeldern Beschaffungs-, Produktions- und Distributionslogistik sowie des Supply Chain Managements vermittelt. Ab dem WS 07/08 wird darauf aufbauend ein Master-Studiengang angeboten. In diesem Studiengang stehen die Vertiefung des Logistikwissens und die Beherrschung internationaler Logistikketten im Vordergrund. Neben der fachlichen Vertiefung in der Logistik werden Kenntnisse in den Bereichen International Management, Recht und Interkulturelle Kommunikation vermittelt. Ein Großteil der Veranstaltungen wird in englischer Sprache abgehalten.

Die Hochschule reagiert mit diesem erweiterten Angebot auf die zunehmende Internationalisierung der Logistik und die Bedeutung der Seeverkehrs- und Hafenwirtschaft. In beiden Studiengängen wurde darauf geachtet, dass die Besonderheiten des Standorts Hamburg berücksichtigt werden und die Anforderungen und Eigenheiten des seemäßigen Transports integraler Bestandteil des Curriculums sind. Im technischen Bereich wird daher besonders auf die beanspruchungsgerechte Gestaltung von Verpackungen für den Seetransport Wert gelegt. Hierbei wird auf die über 50-jährige Forschungserfahrung des Instituts für BFSV (Beratung-Forschung-Systemplanung-Verpackungsentwicklung und -prüfung) an der HAW Hamburg zurückgegriffen.

„Die HAW ist überzeugt, dass sie mit diesem in Deutschland einzigartigen Angebot einen wertvollen Beitrag zur Versorgung der Hamburger Wirtschaft mit hochqualifizierten Arbeitskräften

leistet und damit auch zur weiteren Entwicklung der Stadt Hamburg beiträgt“, begrüßt der Präsident der HAW Hamburg, Prof. Dr. Michael Stawicki, die neue Studienausrichtung.

Katharina Jeorgakopulos

Forschung und Entwicklung

Bioinformatik – Bekämpfung von Softwarefehlern in der Computersimulation

Im FB „Elektrotechnik und Informatik“ der FH Stralsund will das Team um Prof. Dr. Gero Wedemann in Zusammenarbeit mit dem Kirchhoff-Institut für Physik der Universität Heidelberg ein Modell der Chromatinfaser entwickeln, mit dessen Hilfe sich die räumliche Organisation und die dynamischen Eigenschaften des Molekülkomplexes beschreiben lassen. Beides ist von Bedeutung bei der Transkription des Erbguts, also der Übertragung des genetischen Codes von der DNA auf die RNA, dem Zwischenschritt auf dem Weg zur Proteinsynthese (der Translation). Von der Erforschung des Chromatins erhoffen sich Mediziner Hinweise auf die Entstehung und Vererbung von Krankheiten.

Ein häufiger Stolperstein solcher Forschungen sind Fehler im Programm, das die Modellberechnungen ausführt. Da es sich zumeist um Grundlagenforschung handelt, liegen nur wenige Vergleichsdaten vor, die zur Beurteilung der Simulationsergebnisse herangezogen werden könnten. Ein Fehler könnte daher – bliebe er unentdeckt – die Forschung der folgenden Jahre in eine falsche Richtung lenken. Deswegen spielen Korrektheit und Fehlerfreiheit von

Software in wissenschaftlichen Projekten eine ausschlaggebende Rolle. Die häufigsten und gefährlichsten Softwarefehler sind Laufzeitfehler. Sie machen sich erst bemerkbar, wenn das Programm ausgeführt wird und lassen es zumeist ohne Vorwarnung abstürzen.

Die Stralsunder Forscher beugen ihnen durch eine umfangreiche Softwarevalidierung mit zahlreichen Tests und Reviews vor: Das Analysewerkzeug „Polyspace Verifier“ der bei München beheimateten Polyspace Technologies GmbH verwendet das Prinzip der „abstrakten Interpretation“, um Auftreten und Art von Laufzeitfehlern zu berechnen. Je nach Datentyp verfügen Variablen über eine bestimmte Spannweite möglicher Ausprägungen. Der Polyspace Verifier berechnet ausgehend vom Datenfluss des Quellcodes, welchen Wertebereich jede Variable zu jedem Zeitpunkt während des Programmablaufs beinhalten kann. Darauf folgend wird für jede mögliche Operation des Programms analysiert, ob nicht erlaubte Zustände (z. B. Division durch Null, Overflow) auftreten können.

Zahlreiche Nachteile dynamischer Softwaretests lassen sich so vermeiden. So kann beispielsweise anhand von Tests nur festgestellt werden, dass ein Laufzeitfehler vorliegt, aber nicht, worin er besteht. Auch bleiben viele Fehler unentdeckt, weil die dazu notwendigen Testszenarien nicht ausgeführt wurden oder weil die Fehler auf das erwartete Testergebnis keinen Einfluss hatten. Gegenüber dem weit verbreiteten Faganschen Inspektionsprozess hat die automatisierte Prüfung den Vorteil, dass sie wesentlich schneller abläuft: 400 Zeilen Quellcode überprüft der Verifier in etwa 10 Minuten – dazu benötigen vier Inspektoren nach Fagan jeweils sechs Stunden.

Die Forscher sind auf eine schnelle Softwarevalidierung angewiesen, denn der Quellcode der Simulationssoftware wird kontinuierlich um neue Segmente ergänzt. So können zusätzliche Faktoren in die Simulation einbezogen werden.

Aktuell arbeitet das Team beispielsweise daran, das elektrische Potenzial der DNA in die Modellberechnung zu integrieren.

Erste Erfolge kann das Projektteam bereits vorweisen: Anhand des Modells ist es gelungen, fünf Eigenschaften der Chromatinfaser zu erklären. So können bereits Aussagen zum Durchmesser der Fiber, zu ihrer Massenbelegungsdichte, zur Orientierung von DNA und Nukleosomen zur Fiberachse und zur Flexibilität der Faser getroffen werden. „Damit liegen wir weltweit vor anderen Forschungsprojekten, die bis jetzt vielleicht zwei oder drei Charakteristika erklären können“, sagt Gero Wedemann.

Rudi Wendorf

Auszeichnungen

FH Lübeck gewinnt Wettbewerb des Stifterverbandes für die deutsche Wissenschaft

Im Wettbewerb „Austauschprozesse zwischen Hochschulen und Unternehmen“ mit insgesamt 85 Bewerbern konnte sich die FH Lübeck mit ihrem Projekt „Das Kunststoffkompetenzzentrum in der Hochschulstrategie der Fachhochschule Lübeck“ im Finale durchsetzen und einen der fünf gleichwertigen Preise von je 250.000 Euro gewinnen.

Die FH Lübeck hat eine Hochschulstrategie für die angewandte Forschung entwickelt, in der eine Profilierung auf acht Kompetenzfeldern erfolgt. Pilotfunktion hat hierbei das Kompetenzzentrum Kunststofftechnik, das von Professor Dr. Olaf Jacobs geleitet wird.

Die Kompetenzzentren verstehen sich als Innovationsdienstleister für die Wirtschaft. Sie können – zu marktüblichen Preisen – regionale Unternehmen bei den verschiedensten Aufgaben punktuell unterstützen. Dies ist insbesondere deshalb von Bedeutung, weil viele kleine und mittlere Unternehmen oft nicht die Möglichkeit haben, von der Projektidee über Grundlagenentwicklung, Entwicklung von Prototypen bis zur Serienfertigung alle Kompetenzen mit eigenem Personal abzudecken. Einzelne Aufgaben können von den Kompetenzzentren an der Fachhochschule Lübeck übernommen werden, wodurch die regionale Wirtschaft zum einen gestärkt wird und zum anderen sehr viel flexibler reagieren kann.

Die Strategie der Fachhochschule sieht vor, diese acht Kompetenzzentren, die teilweise aus öffentlichen Mitteln gefördert sind, mittelfristig als dauerhafte Institute an der Hochschule zu etablieren. Anders als bekannte Institutsstrukturen sollen diese Institute sich jedoch durch ihre Arbeit selbst finanzieren. Wesentlich ist, dass die Kompetenzzentren und späteren Institute auf den Gebieten forschen und entwickeln, die von der regionalen und überregionalen Wirtschaft tatsächlich abgefordert werden. Hierdurch können sich die Institute dauerhaft selber finanzieren und eine entsprechende Personalstruktur aufbauen.

Das Preisgeld in Höhe 250.000 Euro wird je zur Hälfte für die Stärkung der Beratungskompetenz des Kunststoffkompetenzzentrums sowie für die Stärkung des Produkt- und Betriebsmanagements in der Forschungsstruktur der Hochschule eingesetzt werden.

Frank Mindt

Hamburger INNOTECH-Preis 2007 für das Team „Trailblazers“ von der HAW Hamburg

Auch der diesjährige „hit-hep Hamburger INNOTECH Preis 2007“ ging an Studierende der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (HAW Hamburg). Der zum zweiten Mal von der TuTech Innovation GmbH ausgeschrieben Preis zeichnete das Team „Trailblazers“ mit ihrer Gründungsidee eines mobilen, interaktiven Navigationssystems aus. Wolfram Birkel vom hit-Technopark und Dr. Helmut Thamer von TuTech Innovation GmbH initiieren den Gründerwettbewerb jährlich mit Unterstützung von Sponsoren. Der Wettbewerb bietet den Gründern Geld- und Sachpreise im Gesamtwert von rund 30.000 Euro.

Sechzehn clevere Gründungsideen lagen der Jury des Hamburger INNOTECH-Preises 2007 vor. Bei dem nominierten Projekt „Trailblazers – A Collaborative Pathfinding Project“ handelt es sich um eine Client-Server-Anwendung mit mobilen Smart-Clients. Mit dieser Server-Anwendung lässt sich neues Kartenmaterial vor allem für gehbehinderte Menschen erstellen.

Der INNOTECH-Preis ist ein Projekt zur Förderung innovativer Geschäftsideen aus dem Bereich Technologie und Unternehmensdienstleistung und wird einmal jährlich vergeben. Zugelassen sind Gründer aus Hamburg und Umgebung, die eine gute Geschäftsidee aus dem Bereich Technologie oder Unternehmensdienstleistung verwirklichen möchten.

Hochschulkooperationen

E-Learning ermöglicht neue Dimensionen für Hochschulkooperationen zwischen Europa und Afrika

Was im Juli 2005 als Pilotprojekt der FH Lübeck begann, hat sich mittlerweile zu einer internationalen Zusammenarbeit von europäischen und äthiopischen Hochschulen entwickelt. „Dass sich unsere deutsche E-Learning-Methode in Afrika bewährt, hat das Pilotprojekt bewiesen. Die Ergebnisse belegen eine erfreulich hohe Akzeptanz von E-Learning bei den Studierenden und die interkulturelle Anwendungsmöglichkeit unserer Methode“ erklärt Prof. Rolf Granow, Geschäftsführer der oncampus GmbH und E-Learning-Beauftragter der Hochschule.

Um die Aktivitäten weiter voranzutreiben und nachhaltig zu stützen, unterzeichneten am 29. März 2007 Vertreter der Universitäten Lund (Schweden) und Vilnius (Litauen) sowie die E-Learning-Tochter der FH Lübeck, oncampus, ein „Memorandum of Understanding“ mit dem privaten Alpha University College in Addis Abeba (Äthiopien). Diese Fernhochschule ist flächendeckend in ganz Äthiopien und den Nachbarstaaten aktiv. Mehr als 90.000 Studierende nutzen ihre Angebote. Seit Anfang 2006 hat das Alpha University College bereits begonnen, eine eigene E-Learning-Strategie auf Grundlage der Produktions- und Kollaborationsumgebung oncampus-factory mit dem Ziel zu realisieren, eigene hochwertige E Learning-Inhalte zu entwickeln.

Strategisches Ziel ist es, E-Learning in die Hochschulausbildung in Äthiopien zu integrieren, um damit das Studium qualitativ zu verbessern und gleichzeitig die Anzahl der Studierenden zu erhöhen. Diese können ihrerseits für die Aus- und Weiterbildung im Heimatland bleiben. Qualifizierte Arbeitskräfte bleiben dem Arbeitsmarkt somit erhalten.

Frank Mindt

Bachelorstudiengänge

FH München startet im WS 2007/08 den Bachelorstudiengang Regenerative Energien

Klimaschutz ist heute eines der global wichtigsten Themen. Dabei sind regenerative Energien durch ihre Unerschöpflichkeit und Nachhaltigkeit eine wichtige Option für die Zukunft. Ziel ist, die Studierenden so auszubilden, dass sie aktiv an der Gestaltung unserer Zukunft durch neue nachhaltige Energiekonzepte mitwirken können. Die Studierenden beschäftigen sich vor allem mit den elektrotechnischen Bereichen der regenerativen Energien. Absolventinnen und Absolventen sind aber auch für Ingenieur Tätigkeiten in der konventionellen Energietechnik qualifiziert. Neben Vorlesungen, Praktika, Seminaren und Exkursionen in den Bereichen Sonne, Wind, Geothermie, Biomasse und Wasserkraft enthält der Studienplan auch Vorlesungen zur Energieum-

wandlung, Biotechnologie und Gebäudeklimatik sowie zur nachhaltigen Produktentwicklung und zu den Energiemärkten.

Wahlfächer aus der Architektur, dem Bauingenieurwesen und der Versorgungstechnik sowie zur Simulation und Regelung regenerativer Energiesysteme und zur Energiemeteorologie runden das Ausbildungsangebot ab. Zur optimalen Vorbereitung auf das spätere Berufsleben in der international stark wachsenden Energiebranche wird ein Teil der Vorlesungen auf Englisch gehalten.

Christina Kaufmann



Vertrauensarbeitszeit an Hochschulen



Manfred Hebler

Prof. Dr. rer. pol.
Manfred Hebler
Professor für Personal-
management
Fachhochschule Braun-
schweig- Wolfenbüttel
Fachbereich Recht, m.heb-
ler@fh-wolfenbuettel.de



Jean-Claude Heitmann

Dipl. Wirtschaftsjurist (FH)
Jean-Claude Heitmann
Personaldezernat der Fach-
hochschule Braunschweig-
Wolfenbüttel
j-c.heitmann@fh-wolfen-
buettel.de

Mit der in der Privatwirtschaft inzwi-
schen vermehrt anzutreffenden Einfüh-
rung von Vertrauensarbeitszeit (so z. B.
in Teilen der Siemens AG, der Audi AG
und bei der Volkswagen AG) stößt das
Management in der Regel einen Kultur-
wandel an. Erfahrungen belegen aber,
dass im Vorfeld einer Einführung von
Vertrauensarbeitszeit nur selten die
betrieblichen Bedingungen geprüft wer-
den, die wesentlichen Einfluss auf den
Erfolg dieses Arbeitszeitsystems aus-
üben, so dass die Zahl der gescheiterten
Vertrauensarbeitszeit-Projekte in Privat-
wirtschaft und im öffentlichen Dienst
nicht klein ist.

Ziele der Vertrauensarbeitszeit

Vertrauensarbeitszeitregelungen zielen
auf eine Verbesserung der (internen und
externen) Kunden- und Dienstleistungs-
orientierung, Wirtschaftlichkeit und
Mitarbeiterorientierung. Kundenange-
passte Erreichbarkeitszeiten, häufig
auch durch teambezogen festgelegte
„Servicezeiten“ gesteuert, sind in Ver-
bindung mit definierten Servicelevels
Voraussetzungen für nachhaltige Kun-
denzufriedenheit.

Die Verbesserung der Wirtschaftlichkeit
basiert auf einem effektiveren und effi-
zienteren Arbeitszeiteinsatz der Arbeit-
nehmer und eine stärkere Ergebnisori-
entierung anstelle der bisher üblichen
Zeitorientierung.

Verbesserte Mitarbeiterorientierung soll
durch verstärkte Zeitsouveränität
gewährleistet werden. Eine erhöhte
Arbeitszufriedenheit soll auch zu einer
höheren Motivation und damit zu bes-

seren Arbeitsleistungen führen, was wie-
derum der Wirtschaftlichkeit zugute
kommt.

Erfolgsfaktoren von Vertrauensarbeitszeit

Das kunden- und mitarbeiterorientierte
Führungsverhalten der Vorgesetzten ist
der zentrale Erfolgsfaktor für Vertrau-
ensarbeitszeit. Sie müssen ihre Mitarbei-
ter bevollmächtigen, ihre Aufgaben
eigenverantwortlich wahrzunehmen,
ihnen die notwendigen Informationen
für ihre Aufgabenerfüllung vermitteln
und sie an Entscheidungen beteiligen.
Dies setzt natürlich auf Seiten der Mit-
arbeiter neben Selbstbewusstsein eine
aufgeschlossene Einstellung zum flexi-
blen Arbeitszeiteinsatz voraus, eine
grundsätzliche Leistungsbereitschaft
sowie die Bereitschaft, Verantwortung
zu übernehmen. Vorgesetzte und Mitar-
beiter sind deshalb gehalten, die Aufga-
ben in vorausgehenden, regelmäßigen
Arbeitsplanungsgesprächen zu vereinba-
ren und die zur Verfügung stehende
Arbeitszeit der Mitarbeiter in Engpass-
Situationen durch Prioritätensetzung zu
berücksichtigen. Diese Gespräche soll-
ten mit dem Ziel einer Vermeidung von
Über- und Unterlastungen geführt wer-
den.

Neben den Aufgabenplanungsgesprä-
chen als Basis für die eigenverantwortli-
che Aufgabenerledigung kann zusätz-
lich ein einfaches Zielvereinbarungssy-
stem mit drei bis fünf Individual- und
Teamzielen die Eigenverantwortung der
Mitarbeiter fördern. Dieses notwendige
Führungsverständnis und -verhalten
erfordert einen erhöhten zeitlichen Auf-

Seit Jahren folgt die Praxis vieler Wirtschaftsunternehmen dem Trend, Arbeitszeiten außerhalb des Produktionsbereiches nicht mehr zu messen und die Mitarbeiter ergebnisorientiert statt zeitorientiert zu steuern. Die im Beitrag vorgestellte Untersuchung der Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel zeigt, dass dieses Vorgehen auch im Hochschulbereich umsetzbar ist und was dabei zu beachten ist.

wand der Vorgesetzten. Daneben spielen, je nach persönlicher Wahrnehmung der Mitarbeiter, aber auch die Beziehungen zu Kollegen, die Leistungsforderung und die Handlungsspielräume bedeutende Rollen.

Zielsetzung der Untersuchung

Die Hochschulleitung der Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel als Auftraggeber der Untersuchung plante seit langem mit der Einführung von Vertrauensarbeitszeit ihre im Leitbild der Hochschule manifestierte, stärkere Kunden- bzw. Studierenden- und Mitarbeiterorientierung umzusetzen. Eine Einführung dieses Arbeitszeitmodells soll dabei auf einem ebenfalls neuen Zielvereinbarungssystem zwischen den Führungskräften und ihren Mitarbeitern basieren. Zur ergebnisoffenen und kritischen Bewertung der Chancen und Risiken einer flächendeckenden oder bereichsweisen Einführung von Vertrauensarbeitszeit an der Fachhochschule und damit zur Schaffung einer Entscheidungsbasis für weitere Planungen wurde eine Analyse des Ist-Zustandes mittels einer Vorgesetzten- und Mitarbeiterbefragung durchgeführt.

Analyse des Ist- Zustandes

Die Untersuchung des Ist-Zustandes in der Fachhochschule im Sommer 2006 basierte auf der Annahme, dass Chancen und Risiken für Vertrauensarbeitszeit vom Grad der Geeignetheit ihrer beteiligten Führungskräfte und Mitarbeiter abhängen. Chancen für eine erfolgreiche Einführung sind deshalb in den Bereichen am größten, in denen

sich die Zusammenarbeit zwischen Führungskräften und Mitarbeitern durch eine bestimmte Interaktionsqualität auszeichnet. Dort hingegen, wo bei Führungskräften und/oder Mitarbeitern die Erfolgsvoraussetzungen nicht vorliegen, überwiegen die Risiken.

Der Ist-Zustand der Interaktionsqualität wurde durch anonyme und getrennte Vorgesetzten- und Mitarbeiterbefragungen ermittelt. In unterschiedlichen Ausprägungen sollten neben den zentralen Erfolgsfaktoren Vertrauen und Führungsverhalten weitere Faktoren wie gemeinsamer Leistungskompromiss, Kommunikation und Kooperation bewertet werden.

laufquote von ca. 60% antworteten. Die Vorgesetzten sollten eine Anzahl erfolgskritischer Voraussetzungen für Vertrauensarbeitszeit auf einer vierpoligen Skala danach bewerten, ob sie für alle Mitarbeiter (1), die Mehrheit (2), die Minderheit (3) oder keinen ihrer Mitarbeiter (4) vorliegen. Abbildung 1 zeigt die gemittelten Einschätzungen der Vorgesetzten, wobei die Prozentangaben über den Säulen dem Anteil der in diesem Punktekorridor antwortenden Führungskräfte entsprechen.

Die erste Säule der Ergebnisdarstellung zeigt, dass 18,33%, also 11 Vorgesetzte für alle ihre Mitarbeiter die erfolgskritischen Voraussetzungen für Vertrauens-

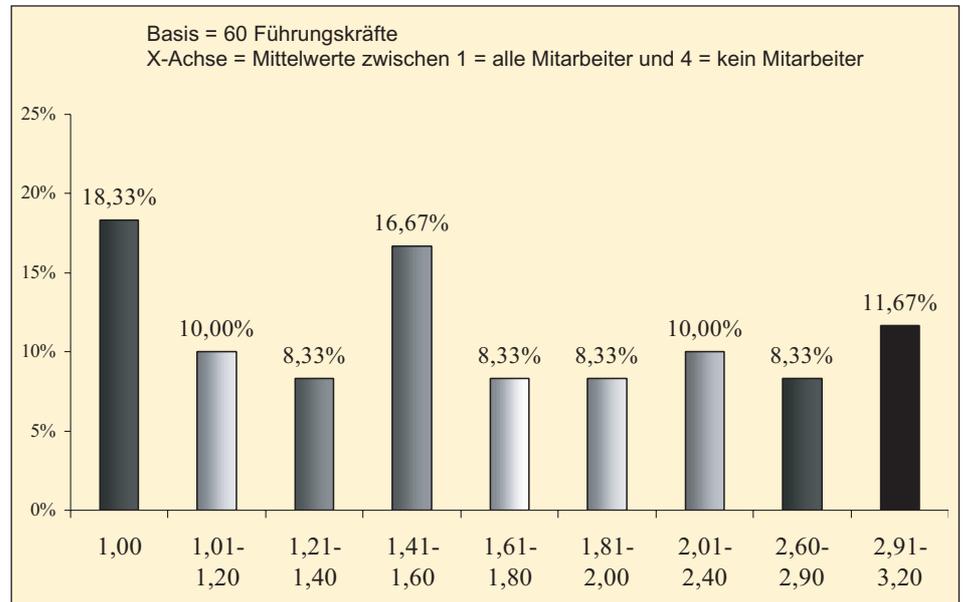


Abbildung 1: Einschätzungen der Führungskräfte der FH Braunschweig/Wolfenbüttel zu erfolgskritischen Faktoren zur Einführung von Vertrauensarbeitszeit

Ergebnisse der Führungskräftebefragung

Bei der Führungskräftebefragung konnten insgesamt 103 Vorgesetzte an der Fachhochschule als Grundgesamtheit ermittelt werden, die mit einer Rück-

arbeitszeit gegeben sahen. Von den nächsten beiden Vorgesetzten-Gruppierungen wurden die wesentlichen Voraussetzungen immerhin noch durchschnittlich für die Mehrheit ihrer

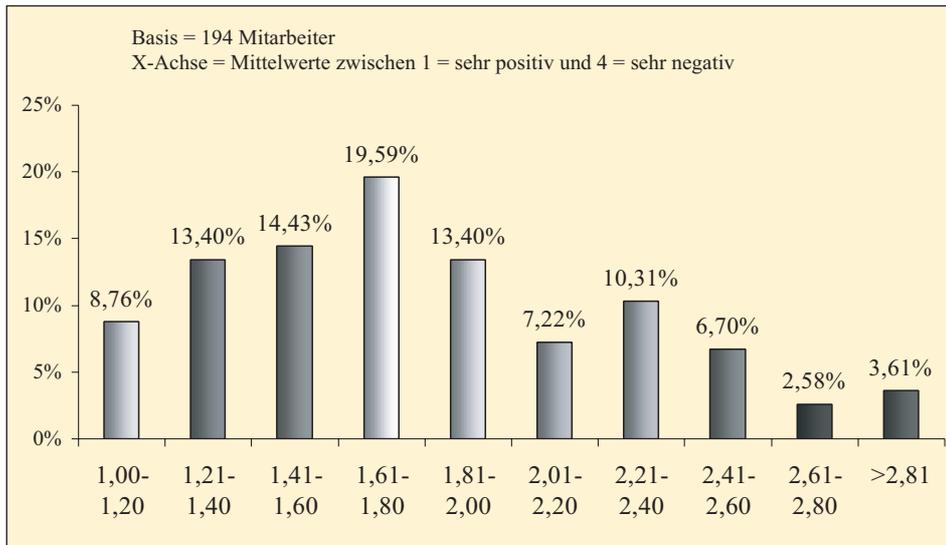


Abbildung 2: Einschätzungen der Mitarbeiter der FH Braunschweig/Wolfenbüttel zu erfolgskritischen Faktoren zur Einführung von Vertrauensarbeitszeit

Mitarbeiter gewertet. Die letzten beiden Gruppen mit 8,33 und 11,67% schätzten das Vorliegen der Erfolgsfaktoren überwiegend nur für die Minderheit bzw. keinen ihrer Mitarbeiter ein.

Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung

Die Mitarbeiterbefragung basierte auf einer Grundgesamtheit von 258 Mitarbeitern, wovon ca. 75% einen auswertbaren Fragebogen zurücksandten. Die subjektiven Einschätzungen der Mitarbeiter wurden anhand einer vierpoligen Likert-Skala erhoben, welche Antwortalternativen mit Bewertungsziffern von 1 bis 4 für sehr positive bzw. sehr negative Voraussetzungen für Vertrauensarbeitszeit ermöglichten. Abbildung 2 zeigt die Anzahl der Mitarbeiter in Prozent nach ihren qualitativen Antworttendenzen bezüglich aller abgefragten und gleichgewichteten Einfluss- und Erfolgsfaktoren.

Die Abbildung veranschaulicht, dass die ersten fünf Gruppen mit ca. zwei Dritteln aller Mitarbeiter die Voraussetzungen für Vertrauensarbeitszeit in ihrer persönlichen Arbeitssituation überwiegend positiv einschätzten. Allerdings bewerteten insbesondere die Mitarbeiter der 2. bis 5. Säule auch einzelne Faktoren durchaus negativ, wobei insgesamt jedoch die positiven Voraussetzungen überwogen. Beim restlichen Drittel der

Mitarbeiter ab Mittelwerten von 2,01 und größer überwog die negative Beurteilung aller erfolgskritischen Faktoren.

Die Ist-Analyse zeigt, dass die sich im Zeitverlauf der Zusammenarbeit manifestierten Beziehungsstrukturen zwischen den Führungskräften und ihren Mitarbeitern für Vertrauensarbeitszeit unterschiedliche Interaktionsqualitäten aufweisen, woraus letztlich auch unterschiedliche Grade an gegenseitigem Vertrauen resultieren dürften. Eine grundsätzliche Eignung zum Umgang mit Vertrauensarbeitszeit kann dementsprechend nur einer bestimmten Anzahl von Führungskräften und Mitarbeitern bescheinigt werden.

Auf Basis der Untersuchungsergebnisse war eine flächendeckende Einführung der Vertrauensarbeitszeit im gesamten Hochschulbereich daher nicht anzuraten. Für eine bereichsweise Einführung scheint es demgegenüber aber eine ausreichend große Anzahl von Vorgesetzten und Mitarbeitern zu geben, deren Interaktionsqualität für Vertrauensarbeitszeit eine geeignete Basis bilden könnte und den organisatorischen Aufwand eines Einführungsprozesses rechtfertigt.

Umsetzungsempfehlungen für Vertrauensarbeitszeit

Nach einer grundsätzlichen Übereinkunft zwischen Hochschulleitung und Personalrat sollte ein bereichsweiser Einführungsprozess von einer hierzu eingerichteten Projektgruppe gesteuert werden. Aus deren Mitgliedern soll später auch eine paritätisch besetzte Clearingstelle als Schlichtungsorgan im Rahmen einer Dienstvereinbarung zur Vertrauensarbeitszeit gebildet werden.

Als Kompromiss für Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite sollte definiert werden, dass die Zeitsouveränität der Mitarbeiter im Rahmen von Einzel- und/oder Teamzielvereinbarungen zwar zu maximieren ist, aber dennoch die Ergebnis- bzw. Kunden- und Studierendenorientierung dabei Priorität vor der Mitarbeiterorientierung hat.

Da – wie die Befragungsergebnisse gezeigt haben – die geeigneten Vorgesetzten und Mitarbeiter grundsätzlich in allen Organisationseinheiten, also sowohl in den Fakultäten/Fachbereichen als auch in den Verwaltungseinheiten zu finden sind, müssen diejenigen Bereiche identifiziert werden, in denen sich Mitarbeiter und ihre Vorgesetzten bereit erklären, unter den postulierten Rahmenbedingungen an einer zunächst befristeten Erprobung von Vertrauensarbeitszeit teilzunehmen. Die Feststellung, dass das notwendige gegenseitige Vertrauen und die notwendige Bereitschaft für eine indirekte Steuerung bei einzelnen Vorgesetzten nicht für alle Mitarbeiter und ebenso nicht bei allen Mitarbeitern gegenüber ihren Führungskräften gleichermaßen vorhanden sind, führte zur Empfehlung einer ausschließlich freiwilligen Teilnahme an dem Projekt sowohl für die Führungskräfte als auch die Mitarbeiter. Nach Kenntnis der Regeln und Aufgaben, die in einer befristet abzuschließenden Dienstvereinbarung vorgegeben sind, insbesondere der Verpflichtung zum fairen Umgang mit Überlastsituationen und der Delegation der

gesetzlichen Aufzeichnungspflicht von Arbeitszeiten über 8 Stunden täglich auf die Mitarbeiter, schließen die Teilnehmerinteressierten obligatorische Zielvereinbarungen ab, die neben der grundsätzlichen Vereinbarung über die kunden- und studierendengerechten Erreichbarkeitszeiten und die Art und Weise der Zusammenarbeit die individuellen Zielsetzungen eines jeden Aufgabenträgers beinhalten.

Zur Reduzierung von Unsicherheit und Betonung der Freiwilligkeit beinhaltet die Dienstvereinbarung eine Ausstiegsoption, die es den Beteiligten bei Unzufriedenheit mit der Vertrauensarbeitszeit ermöglicht, wieder zur Zeiterfassung zurückzukehren. Als Erfolgskontrolle des Einführungsprozesses dienen neben den schriftlichen Zielvereinbarungen und ihren später formalisierten Zielüberprüfungen zusätzliche Befragungen über die Zufriedenheit der Beteiligten.

Die Eckpfeiler sind gesetzt – Hochschulleitung und Personalrat sehen der weiteren Entwicklung der Vertrauensarbeitszeit mit Spannung entgegen. ■

Weiterbildung

Berater für Patientenverfügungen an der FH Köln

Während die öffentliche Debatte sich ausschließlich darauf konzentriert, wie die Umsetzung solcher Verfügungen sichergestellt werden kann, bleiben die psychosozialen und emotionalen Probleme beim Verfassen einer Patientenverfügung bislang völlig unberücksichtigt. Häufig werden Patientenverfügungen in ihrer Tragweite unterschätzt und häufig fehlen auch die erforderlichen Vorkenntnisse. Neben Kenntnissen über ethische, medizinische, rechtliche und soziale Aspekte erfordert die Formulierung einer Patientenverfügung auch eine intensive Auseinandersetzung mit sich selbst, seiner eigenen Lebenssituation und seinen eigenen Lebensbezügen einschließlich der konkreten familiären Beziehungen. Nur wenn all diesen Aspekten Rechnung getragen wird, kann sichergestellt werden, dass die Patientenverfügung dem Willen des Verfügenden tatsächlich entspricht und später angemessen umgesetzt werden kann. Die riesige Lücke zwischen dem großen Beratungsbedarf und dem tatsächlichen Angebot unabhängiger und qualifizierter Beratung zu Patientenverfügungen will das Institut für die Wissenschaft in der Sozialen Arbeit mit seinem Forschungs- und Entwicklungspro-

jekt unter Leitung von Prof. Dr. Carmen Kaminsky, Professorin für Sozialphilosophie und -ethik, schließen. Bereits ab Oktober 2007 wird das Institut einen Weiterbildungsworkshop für sozialberuflich Tätige zum Thema „Beratung zur Patientenverfügung“ anbieten.

Monika Probst

FH München startet im WS 2007/08 mit neuem Masterstudiengang „Angewandte Stochastik“

Viele Vorgänge in Wirtschaft, Natur, Technik und im Alltag enthalten unsichere, zufällige oder durch Störgrößen beeinflusste Elemente. Mit Unsicherheiten rechnen, den Zufall einkalkulieren, Chancen und Risiken abwägen – dies lernen Studierende im neuen Studiengang Angewandte Stochastik. Innerhalb des Studiums werden die Schwerpunkte Financial Engineering und Risk Management angeboten, die für Banken und Versicherungen von besonderer Bedeutung sind. Der Auf- und Ausbau des Risikomanagements wird auch für viele andere Unternehmen zunehmend wichtiger, z.B. auf Grund gesetzlicher Vorschriften. Das Eingehen und die Absicherung finanzieller Risiken erfolgt mit Hilfe von Finanzinstrumenten, die sich des Financial Engineerings bedienen.

Das Masterstudium kann als Vollzeitstudium in drei Semestern oder als Teilzeitstudium berufsbegleitend in sechs Semestern absolviert werden. Voraussetzung ist ein Bachelor oder Diplomabschluss mit einem ausreichenden Anteil an Mathematik und ein erfolgreich bestandenes Eignungsfeststellungsverfahren.

Christina Kaufmann

AUTOREN GESUCHT!

4-5/2007

Die Fachhochschule als regionaler Motor

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!

Kontaktadresse:
Prof. Dr. Dorit Loos
d.loos@t-online.de

Redaktionsschluss für die Ausgabe 4-5/2007 ist der **3. September 2007**

Neun Empfehlungen für effektives Lernen und ihre Umsetzung in der wirtschaftswissenschaftlichen Hochschullehre



Hanno Drews

Prof. Dr. Hanno Drews
 Professur für Controlling
 FH Westküste
 25746 Heide
 drews@fh-westkueste.de

Trotz der Fülle an bestehender Literatur zur Didaktik besteht ein Mangel an kurzen, prägnanten Veröffentlichungen zu allgemeinen Empfehlungen zum Lernen und Lehren in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen. Natürlich lässt sich das Thema des vorliegenden Artikels nicht auf wenigen Seiten bearbeiten, ohne große Lücken zu lassen. Daher bezweckt der Artikel zum einen die Fokussierung auf das Wesentliche, zum anderen das Wecken der Lust auf ausführlichere Werke, auf die im Text verwiesen wird.

Empfehlungen für effektives Lernen

Als direkt an die Lernenden gerichteten Ratschlag und als Grundlage für Anforderungen an die Gestaltung einer effektiven Lehre hat der Verfasser neun Empfehlungen für effektives Lernen zusammengestellt (siehe Kasten). Diese Empfehlungen beruhen auf Erkenntnissen der Hirnforschung.¹⁾ Bei der Durchsicht verschiedenartiger (zum Beispiel schulpädagogischer, wirtschaftspädagogischer, psychologischer) Quellen zeigt sich, dass eine recht breite Einigkeit bezüglich vieler Grundsätze des Lernens besteht.

Inwieweit Studierende die neun Empfehlungen realisieren können, liegt – zumindest während der Lehrveranstaltungen – weitgehend in der Hand der Lehrenden. Im Folgenden soll nun erläutert werden, welche Folgerungen sich aus den neun Empfehlungen für die wirtschaftswissenschaftliche Hochschullehre ableiten lassen.

Folgerungen für effektives Lehren

Durch Übertragung der neun Empfehlungen auf eigene Lehrveranstaltungen kann jede/r Lehrende leicht zu persönlichen Folgerungen für die Lehre gelangen. Inwieweit vermittelt man Freude am Fach, inwieweit bietet man Möglichkeiten für häufige Erfolgserlebnisse, für vielfältige Zugänge zu einem Thema und für individuelle Lernwege? Durch die ehrliche Beantwortung (durch die/den Lehrende/n, durch die Studierenden oder durch einen Coach) entsprechender Fragen lassen sich viele Impulse für die Weiterentwicklung der Lehre gewinnen.

Lernen und Lehren wollen gelernt sein!

Vielorts ist zu lesen, dass in der modernen Wissensgesellschaft die Lernfähigkeit von großer Wichtigkeit ist, weil der Umfang und die Vergänglichkeit von Lerninhalten zunehmen. Vor diesem Hintergrund verbringen Studierende in der vorherrschenden Studiengangs- und Lehrveranstaltungsgestaltung zu viel Zeit mit Lerninhalten und zu wenig Zeit mit Lernmethodik. Daher schlägt der Verfasser vor, Lernmethodik gegenüber den Studierenden stärker zu thematisieren.²⁾ Das kann beispielsweise durch die Diskussion der oben genannten neun Empfehlungen für effektives Lernen und durch das Erklären der didaktischen Konzeption einzelner Lehrveranstaltungen geschehen.

Voraussetzung dafür ist natürlich, dass die Lehrenden entsprechende didaktische Kompetenzen und Ambitionen

Mit dem vorliegenden Artikel möchte der Verfasser allen an Hochschulen Lehrenden in kurzer, übersichtlicher Form pragmatische Anregungen zum effektiven Lernen und Lehren geben. Dies geschieht in Form von neun Empfehlungen für effektives Lernen sowie in Form von Schlussfolgerungen, die aus diesen Empfehlungen für die wirtschaftswissenschaftliche Hochschullehre gezogen werden können.

Neun Empfehlungen für effektives Lernen

1. Lerne mit Freude, Interesse und positiver Einstellung, nicht aber mit Angst und Zwang!

Echte Neugierde und echtes Interesse sind die beste (weil sachbezogene und intrinsische) Motivation. Angst schränkt die Aufnahme neuen Wissens ein und verbindet sie mit negativen Gefühlen. Eine positive Einstellung gegenüber dem Lernstoff sorgt für eine Verbindung mit angenehmen Gefühlen. Diese entstehen oft nicht als Vergnügen während des Lernens, sondern als Befriedigung durch die erbrachte Leistung.

2. Lerne mit vielen Erfolgserlebnissen und mit wenig Stress!

Auch diese Empfehlung will die Verbindung des Lernens mit angenehmen Gefühlen sicher stellen. Man erreicht eine entspanntere, stressfreiere Lernatmosphäre durch Lob und Hervorhebung des Schon-Könnens als durch Bestrafung und Hervorhebung des Noch-nicht-Könnens. Fehler darf man machen, wenn man daraus lernt.

3. Lerne mit Konzentration, körperlich fit und zur richtigen Zeit!

Ist man gesund, ausgeruht und nicht von anderen Dingen abgelenkt, gelangt das Wissen leichter in den Kopf.

4. Lerne mit geeigneten Menschen und an geeigneten Orten!

Die mit Lernsituationen verbundenen Menschen und Orte wirken sich stark auf den Lernerfolg aus: ein kompetenter Lehrer, ein begabter Mit-Lerner, ein schöner, ruhiger Platz zum Lesen, ein guter Platz in einer Lehrveranstaltung etc. Lernen ist ein sozialer Prozess.

5. Lerne mit geeigneten Lerntechniken und -mitteln sowie mit Struktur!

Die Lernleistung lässt sich durch den Einsatz von Hilfen wie zum Beispiel bildhaften Gedächtnistechniken, guter Lernsoftware und didaktisch durchdachten Lehrbüchern steigern. Solche Hilfen können auch die Strukturierung des Lernstoffs unterstützen, welche die Abrufbarkeit des Wissens verbessert.

6. Lerne durch eigenes Tun und damit implizit!

Unser Gehirn ist darauf programmiert, aus vielen einzelnen Aufgaben, Beispielen, Erfahrungen etc. allgemeines Wissen abzuleiten, also implizit zu lernen. Das Auswendiglernen immer gleicher Inhalte ist wenig förderlich. Stattdessen ist die aktive, anwendende, selbstständige Beschäftigung mit den Lehrinhalten geboten.

7. Lerne durch häufige Wiederholung!

Das Gehirn ordnet Dingen, mit denen es immer wieder konfrontiert wird, eine höhere Relevanz zu und behält sie besser. Es empfiehlt sich, lieber häufig und kurz als nur einmal lange zu üben.

8. Lerne ganzheitlich und mit vielfältigen Zugängen!

Details sind besser aufzunehmen, wenn sie mit Blick auf das Ganze erarbeitet werden und wenn eine Vernetzung mit bereits bekannten Wissensbereichen erfolgt. Durch verschiedenartige Betrachtungsweisen und Formen der Wissenserarbeitung lässt sich dieser Effekt verstärken.

9. Lerne spielerisch und entdeckend! Gehe eigene Lernwege!

Der Volksmund sagt „Das lernt man doch spielend!“ und laut Meyers Großem Taschenlexikon ist Spielen eine „Tätigkeit, die ohne bewussten Zweck aus Vergnügen an der Tätigkeit als solcher (...) vollzogen wird“, wobei der unbewusste Zweck oft das Lernen ist. Spielerisches wie auch entdeckendes, erforschendes Lernen erlaubt das Beschreiten eigener Lernwege und stützt in hohem Maße mehrere der bereits genannten Empfehlungen.

besitzen. Ein Schritt zur Stärkung der didaktischen Kompetenzen kann die Einrichtung einer Arbeitsgruppe für Hochschuldidaktik (auf Hochschul- oder Fachbereichsebene) sein. Diese sollte konkrete Maßnahmen zur Unterstützung der Lehrenden wie auch der Studierenden erarbeiten. Derartige Arbeitsgruppen und andere Institutionen für Hochschuldidaktik sind im deutschsprachigen Raum an einigen Hochschulen vorhanden,³⁾ oft fehlt es jedoch noch an der Durchschlagskraft. So fordert der Wissenschaftsrat den Auf- und Ausbau entsprechender Institutionen: „Die systematische Professionalisierung der Lehrtätigkeit verlangt ein strukturiertes Angebot zur Vermittlung von Lehrkompetenzen (...). Zentren der Kompetenzvermittlung können an den einzelnen Hochschulen oder auch hochschulübergreifend etabliert werden.“⁴⁾

Zur Stärkung der didaktischen Ambitionen der Lehrenden sollte das Hochschulmanagement sowohl die extrinsische Motivation (zum Beispiel durch Berücksichtigung der Lehrqualität bei der W-Besoldung) als auch die intrinsische Motivation (durch Überzeugungsarbeit: bessere Lehrqualität erhöht Kompetenz und Arbeitszufriedenheit) der Lehrenden stärken. Der Verfasser ist überzeugt, dass sich die Qualität der Lehre durch solche und ähnliche Maßnahmen kostengünstig steigern lässt.

Lernen und Lehren mit Emotion und Motivation!

Wirtschaftswissenschaften werden im Vergleich zu vielen anderen Fächern stärker aufgrund extrinsischer Motivation (hohes Einkommen, sicherer Arbeitsplatz) studiert, weniger aufgrund von Fachinteresse oder -begabung.⁵⁾ Einige Teilbereiche der Wirtschaftswissenschaften gelten bei vielen Menschen als eher trocken und emotional wenig ansprechend. Trotzdem berücksichtigen viele Lehrende und Lernende zu wenig die Rolle von Emotionen und Motivation. Dabei wissen wir aus der Hirnforschung, dass Denken (Rationalität, Erkenntnis) und Fühlen (Emotionalität)

nicht losgelöst voneinander stattfinden, dass also mit jedem Lerninhalt bestimmte Gefühle verknüpft werden.⁶⁾ Lernen ist nicht das simple Auffüllen leerer Speicherplätze im Gehirn, welches bei gegebener Lernabsicht erfolgreich stattfindet. Lernen ist das Integrieren neuer Inhalte in bestehende Netze, in die auch Emotionen mit hinein gewoben sind. „Gelingt es nicht, durch Neugierde, Staunen, Spaß, Freude und Zweifel die Aufmerksamkeit des Lerners zu gewinnen und in einen inneren Handlungsimperativ zu verwandeln, bleiben alle weiteren Bemühungen der Lehrenden vergebens (...).“⁷⁾ Oder bildhafter ausgedrückt: „Der Geist ist kein Schiff, dass man beladen kann, sondern ein Feuer, dass man entfachen muss.“⁸⁾ Folglich sollten Lehrende ihre eigene Aufmerksamkeit nicht einseitig nur auf die Lerninhalte richten, sondern auch gezielt für lernförderliche Gefühle der Lernenden sorgen. Dies geschieht durch eigene Begeisterung für die Lerninhalte, durch das Wecken von Interesse mittels geschickter Themeneinleitungen, durch das Schaffen von Verknüpfungen zu Vorwissen und Lebenssituationen der Lernenden (lebensnahe, spannende, herausfordernde, aber bewältigbare Aufgabenstellungen) sowie durch regelmäßige Erfolgserlebnisse. Auf diese Weise entsteht eine positive, motivierende Lernatmosphäre.

Lernen und Lehren mit effektiven Unterrichtsformen in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen

Die wirtschaftswissenschaftliche Hochschullehre ist bisher geprägt durch einen hohen Anteil verbal-abstrakten, auf die Lehrperson zentrierten Frontalunterrichts. Diese Unterrichtsform steht in krassem Widerspruch zum heutigen Erkenntnisstand der Lernforschung, wie er sich in den oben genannten neun Empfehlungen manifestiert. Den Studierenden wird überwiegend detailliertes, wissenschaftliches Definitionswissen im 90-Minuten-Takt vermittelt, individuelle Lern- und Leistungsunterschiede werden in der Regel ignoriert, der einseitige Lernalltag zwingt die Studierenden zu stundenlangem Zuhören und Passi-

vität.⁹⁾ Durch die als Konsequenz bei den Studierenden auftretenden Verhaltensweisen (Langeweile, Desinteresse, geringes Aufmerksamkeitsniveau) fühlen sich viele Hochschullehrer/innen veranlasst, den Unterricht noch lehrkraftzentrierter „durchzuziehen“.

Als Hauptursache für die beschriebene traditionelle Unterrichtsform wird die in den Wirtschaftswissenschaften üblicherweise sehr hohe Anzahl Studierender pro Hochschullehrer/in (schlechte Betreuungsrelation) gesehen. Verstärkt werden die Probleme durch weitere Merkmale der wirtschaftswissenschaftlichen Lehre: So kann das Studienobjekt (Unternehmen, Management oder Ähnliches) im Unterricht nur schwerlich „angefasst“ werden, eindeutige und präzise Aussagen zu Wirkungszusammenhängen oder Methodenfestlegungen sind oft kaum möglich. Dies führt zu einem im Vergleich mit zum Beispiel natur- oder ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen abstrakteren Lehren und Lernen. Außerdem weisen wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge einen sehr vielfältigen Fächerkanon auf, wobei traditionell zu stark Teilprobleme geringer Komplexität in den einzelnen Fächern thematisiert werden und zu wenig fachübergreifende, komplexe Problemstellungen.

Erfreulicherweise gibt es heute schon einen gewissen Anteil von effektiverem Unterricht, der durch aktive Bewältigung komplexer, lebensnaher Probleme durch die Studierenden, durch individuelles Feedback, durch eine angenehme Lernatmosphäre etc. geprägt ist. Unternehmensplanspiele, Praxis- und Forschungsprojektarbeit, Übungen im PC-Labor, Fallstudien Seminare und Ähnliches sind hier zu nennen. Diese Unterrichtsformen erlauben in hohem Maße die Umsetzung der oben genannten neun Empfehlungen für effektives Lernen und sollten daher mehr Gewicht in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen erhalten. Aber auch im Rahmen von Frontalvorlesungen – gegebenenfalls interaktiv als fragend-entwickelnder Unterricht gestaltet – lassen sich einige der neun Empfehlungen realisieren. Vorlesungen müssen weiterhin im

Studiengang-Curriculum vorkommen, aber nicht als dominante Lehrform. Durch lehrmethodische Vielfalt lässt sich ein größerer Lernerfolg erzielen, wobei sowohl weitere (neben den bereits genannten) Unterrichtsformen (zum Beispiel Gastvorträge und Exkursionen zum besseren „Anfassen“ des Studienobjekts) als auch einzelne Lehrtechniken¹⁰⁾ (zum Beispiel Visualisierungstechniken, Techniken zur Themeneinführung) zu berücksichtigen sind.

Die Fachhochschulen besitzen im Vergleich zu den Universitäten durch geringere Gruppengrößen und stärkere Praxisorientierung einen Wettbewerbsvorteil hinsichtlich lerneffektiver Unterrichtsformen. Doch auch an den Fachhochschulen ist die Effektivität der Lehre zu verbessern. Dafür bietet nicht zuletzt die Umstellung von Diplom- auf Bachelor- und Master-Studiengänge Chancen. Beispielsweise lässt sich der Anteil eigenständigen Lernens erhöhen und gleichzeitig Kapazität für die Bildung kleinerer Gruppen gewinnen, indem der Studienplan weniger Semesterwochenstunden pro Credit Point (ECTS) vorsieht. In den kleineren Gruppen kann dann unter anderem handlungsorientiertes, lebensnahes Lernen stärker verwirklicht und damit den Zielen des Bologna-Prozesses (bessere „Employability“) entsprochen werden.

Anhand vordefinierter Unterrichtsformen lässt sich – wie eben geschehen – besonders gut darlegen, wie Hochschulen zu einer hohen Effektivität in der Lehre gelangen können. Es gibt aber zahlreiche weitere Themenfelder, auf denen entsprechende Überlegungen anzustellen sind. Dies betrifft zum einen sehr grundsätzliche Fragen (zum Beispiel: Trimester statt Semester? Optimale Länge von Unterrichtseinheiten? Bewertung von studentischen Leistungen fast ausschließlich durch Klausuren am Semesterende?), zum anderen Fragen des Lehralltags (zum Beispiel: Welche Lerntechnik in welcher Lehrsituation? Umgang mit schwierigen Lehrsituationen wie dem „Alle-sitzen-in-der-letzten-Reihe-Effekt“?). Diese Fragen können in einem einzelnen Artikel

kaum alle benannt, geschweige denn diskutiert werden. Daher sei hier auf entsprechende Quellen verwiesen.¹¹⁾

Schlusswort

Zur Sicherstellung effektiver Lehre ist es erforderlich, regelmäßig über vorhandene Erkenntnisse zum Lernen nachzudenken und daraus Schlussfolgerungen für eigene Lehrveranstaltungen (und gegebenenfalls auch für eigene Lehrbücher¹²⁾ zu ziehen und umzusetzen. Dazu möchte der vorliegende Artikel in kurzer und prägnanter Form Anstöße geben, und zwar mit Hilfe der neun Empfehlungen für effektives Lernen sowie mit Überlegungen zu daraus für die Lehre resultierenden Anforderungen.

Bezüglich der Erkenntnisse, auf denen die Empfehlungen beruhen, herrscht in der Didaktikforschung große Einigkeit. Es ist nicht aufwändig, aus den neun Empfehlungen Impulse für eigene Lehrveranstaltungen abzuleiten. Aber es verspricht großen Nutzen sowohl in Form von höherer Lehrqualität für die Studierenden als auch in Form von mehr Freude, Arbeitszufriedenheit, Kompetenz und Erfolg für die Lehrenden.

Da die Lernforschung stark von Erkenntnissen aus der Hirnforschung beeinflusst ist, soll am Ende dieses Artikels ein Zitat eines Neurobiologen den Kern der neun Empfehlungen umschreiben: „Menschliches Lernen ist geleitet von Interesse, von der Suche nach Einsicht und Sinn. Aktives Handeln und Forschen, Erfahrung mit allen Sinnen und intellektuellen Fähigkeiten erleichtern diese Suche, ebenso vielfältige Vernetzung sowie eine unterstützende emotionale und mitmenschliche Atmosphäre.“¹³⁾ ■

- 1) Vgl. Mechsner, F.: Wie das Wissen in den Kopf kommt, in: GEO 10/2004, S. 160-190; Overmann, M.: Emotionales Lernen: Sentio, ergo cognosco, Manuskript – Göttinger Tagung zum Emotionalen Lernen, März 2003, ergänzt und überarbeitet 2004; Caine, R. N. et al.: 12 Brain/Mind Learning Principles in Action, Thousand Oaks (USA) 2005.
- 2) Dafür gibt es zahlreiche geeignete Werke wie

- z. B. Grüning, C.: Garantiert erfolgreich lernen, München 2006; Metzger, W. / Schuster, M.: Lernen zu lernen, 7. Aufl., Berlin 2005.
- 3) Beispiele: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik e. V. (www.ahd-hochschuldidaktik.de; dort auch Übersicht über ähnliche Einrichtungen); Netzwerk Hochschuldidaktische Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (vgl. www.hdw-nrw.de); Studienkommission für Hochschuldidaktik an Fachhochschulen in Baden-Württemberg (www.hochschuldidaktik.net); Interdisziplinäres Zentrum für Hochschuldidaktik an der Universität Hamburg (www.izhd.uni-hamburg.de); Lehr-Zentrum an der ETH Zürich (vgl. www.elz.ethz.ch); Arbeitsgruppe für Hochschuldidaktik der Zürcher Fachhochschule (vgl. Bachmann, H.: Ein Faltprospekt für gutes Hochschullernen und -lehren, in: HSW 4/2006, S. 143-146). Bei der Recherche gewann der Verfasser den Eindruck, dass entsprechende Institutionen in einigen Bundesländern recht verbreitet (insbes. Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Bayern), in den meisten Bundesländern dagegen fast gar nicht vorhanden sind.
- 4) Wissenschaftsrat: Bessere Lehre durch Professionalisierung der Hochschullehrertätigkeit, Pressemitteilung vom 29.01.2007.
- 5) Vgl. Bargel, T. / Ramm, M.: Studiensituation und studentische Orientierungen, 8. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen (Kurzfassung), Bonn 2003, S. 12f.; Bargel, T. / Maltrus, F. / Ramm, M.: Studiensituation und studentische Orientierungen, 9. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, Bonn / Berlin 2005, S. 14.
- 6) Vgl. die in Fußnote 1 angegebenen Quellen.
- 7) Overmann, M.: Emotionales Lernen: Sentio, ergo cognosco, Manuskript – Göttinger Tagung zum Emotionalen Lernen, März 2003, ergänzt und überarbeitet 2004, Kap. 13 (o. S.).
- 8) Ausspruch des griechischen Schriftstellers Plutarch, zitiert nach de.wikipedia.org (Stichwort Plutarch).
- 9) Vgl. ausführlich zu den negativen Folgen der traditionellen Lehre Lindemann, M.: Kreative Bausteine für den kaufmännischen Unterricht, Rinteln 2000, S. 35ff.
- 10) Vgl. z. B. Schaefer, S.: Unterrichtsmethoden, Haan-Gruiten 2004; Lindemann, M.: Kreative Bausteine für den kaufmännischen Unterricht, Rinteln 2000, S. 43-204.
- 11) Vgl. z. B. Winteler, A.: Professionell lehren und lernen – ein Praxisbuch, 2. Aufl., Darmstadt 2005; Wörner, A.: Lehren an der Hochschule, Wiesbaden 2006; www.hochschuldidaktik-bawue.de (Rubrik Literatur); www.lehrdee.de (dort gibt es Links zu zahlreichen weiteren Websites).
- 12) Vgl. als ein bemerkenswertes Beispiel dazu Freeman, E. et al.: Entwurfsmuster von Kopf bis Fuß, Köln 2005, insbes. das Vorwort (dieses ist im Internet z. B. über www.edv-buchversand.de einsehbar).
- 13) Mechsner, F.: Wie das Wissen in den Kopf kommt, in: GEO 10/2004, S. 160-190, hier: S. 190.

Englischsprachige Lehrveranstaltungen als Folge zunehmender Internationalisierung

Die zunehmende Mobilität der Studierenden und die internationale Ausrichtung vieler Studiengänge führt nicht nur deutsche Studierende zu Studienaufenthalten an ausländische Hochschulen, sondern in steigendem Maße internationale Studierende nach Deutschland. Dadurch werden an deutschen Hochschulen vermehrt Lehrveranstaltungen in Englisch angeboten.

Nicht selten stehen die Lehrenden vor einem Dilemma: Beschließt man, die Lehrveranstaltung in Englisch zu halten, so muss man entweder englischsprachige Literatur finden, die dem deutschen Curriculum entspricht oder man muss selbst ein entsprechendes Skript erstellen, was mit einem enormen Arbeitsaufwand verbunden ist. Gleichzeitig läuft man aber Gefahr, dass man insbesondere in den ersten Semestern deutschsprachige Studierende nur noch unzureichend erreicht, falls deren englische Sprachkenntnisse nicht ausreichen, einer komplexen Materie in Englisch zu folgen.

Ea liegt nun eine neue Lehrbuchreihe des Oldenbourg Verlages, ‚Lehrbuch International‘, vor, die englische Lehrveranstaltungen an deutschen Hochschulen sinnvoll unterstützt. Die betreffenden Inhalte werden in zwei Lehrbüchern sowohl in Deutsch als auch in Englisch dargestellt. Beide Lehrbücher sind so konzipiert, dass die Inhalte seitegleich dargestellt werden. Eine gleichzeitige Bearbeitung der beiden Sprachteile hilft den Studierenden, die noch nicht über das nötige Fachvokabular der jeweiligen Fremdsprache verfügen, einer englisch- bzw. deutschsprachigen Veranstaltung sinnvoll folgen zu können. Der erste Band behandelt die

Grundlagen der Investitionsrechnung. Der Titel der deutschsprachigen Ausgabe ist ‚Röhrich, Martina: Grundlagen der Investitionsrechnung: Eine Darstellung anhand einer Fallstudie‘. Die englische Ausgabe heißt ‚Röhrich, Martina: Fundamentals of Investment Appraisal: An Illustration based on a Case Study‘.

In der Lehre können sowohl der deutsche als auch der englische Teil des Buches eingesetzt werden. Da die Inhalte komplett seitegleich dargestellt wurden, können außerdem Teile in Deutsch und andere Teile in Englisch gelehrt werden. Insgesamt wird die neue Reihe des Oldenbourg Verlags Lehrveranstaltungen in Englisch an deutschen Hochschulen spürbar erleichtern und verbessern.

Martina Röhrich

Bachelor-Rating 2007

Der Arbeitskreis Personalmarketing (dapm) versteht sich als Kompetenznetzwerk für innovatives Personalmarketing. Er fördert u. a. den Erfahrungsaustausch auf dem Gebiet des Personalmarketings, entwickelt gemeinsame Arbeits- und Qualitätsleitlinien und hilft bei der Erstellung von Benchmarks. Dazu dient auch das jährlich vorgenommene Bachelorrating. Es soll einen Überblick über die Qualität der neuen gestuften Studiengänge unter dem Aspekt der employability geben. Der Aspekt der Vermittlung beschäftigungsrelevanter Kompetenzen wurde in den bisher bekannten Hochschulrankings und auch von den Akkreditierungsstellen nur in Ansätzen berücksichtigt.

Auf dem Prüfstand steht bei diesem Rating, ob ein Studiengang Methoden- und Sozialkompetenz der Absolventen stärkt und inwieweit er international und praxisbezogen ist. Anhand quanti-

tativer Faktoren wird die überfachliche Qualität des Studiengangs bewertet. So wird beispielsweise die Methodenkompetenz mittels Fragen nach der Anzahl der Wahl- und Pflicht-Credits von Präsentationseinheiten, Fallstudien, Projektseminaren und Planspielen hinterfragt. Bei der Sozialkompetenz stehen Gruppenarbeiten und die Anerkennung von Tutorientätigkeiten im Vordergrund. Die Internationalität wird u. a. mit Fragen nach obligatorischen Auslandsaufenthalten, der Zahl der ausländischen Dozenten und dem Anteil fremdsprachiger Lehrveranstaltungen und ausländischer Studierender abgedeckt. Letztlich sollen Fragen nach dem Vorhandensein von Career Centern, nach Informationsveranstaltungen über Berufsfelder und Arbeitsmarkt, Praxisseminaren und Praxisphasen, Lehrveranstaltungen durch Praktiker von außerhalb der Hochschule sowie Professoren mit Praxiserfahrung Aufschluss über die Praxisbezogenheit des Studiengangs geben. Das Rating wird in Zusammenarbeit mit dem Gemeinnützigen Centrum für Hochschulentwicklung, CHE, erhoben.

Für das Bachelorrating 2007 wurden insgesamt 376 Studiengänge begutachtet. Erstmals wurden – neben den betriebswirtschaftlichen Studiengängen – auch die ingenieurwissenschaftlichen Studiengänge erhoben – unterteilt nach Wirtschaftsinformatik, Wirtschaftsingenieurwesen, Maschinenbau/Verfahrenstechnik, Elektro- und Informationstechnik und Bauingenieurwesen.

Als bester Studiengang im Bauingenieurwesen wurde mit der höchsten Wertung von vier Sternen der Studiengang Bauingenieurwesen der HAWK Hildesheim/Holzminde/Göttingen gekürt. Zweitbeste Fachhochschule war die HFT Stuttgart mit dem gleichnamigen Studiengang und drei Sternen.

In der Betriebswirtschaftslehre wurden 141 Studiengänge erfasst. Davon erhielten 13 Studiengänge die Höchstnote mit fünf Sternen, darunter zehn Studiengänge der FHen FHW Berlin, Furtwangen-Villingen-Schwenningen, Osnabrück, Reutlingen, Stralsund und Wismar.

In Elektrotechnik erreichten die untersuchten 74 Studiengänge maximal vier Sterne. Diese Höchstwertung wurde ausschließlich von den Fachhochschulen erreicht, wobei die ersten drei Plätze von der FH Ulm mit ihren Studiengängen Industrieelektronik, Fahrzeugelektronik und Nachrichtentechnik eingenommen wurden.

Auch im Maschinenbau war die Höchstwertung vier Sterne. Als einzige Fachhochschule war die HAWK Hildesheim/Holzwinden/Göttingen unter den insgesamt sechs Hochschulen, die diese Wertung erzielten. In der nächsten Kategorie mit drei Sternen waren die Fachhochschulen mit 13 von 15 möglichen Plätzen gut aufgestellt. Insgesamt wurden 80 Studiengänge in das Rating einbezogen.

In der Wirtschaftsinformatik wurden 20 Studiengänge untersucht. Die FH Reutlingen erhielt als einzige Hochschule fünf Sterne.

Im Wirtschaftsingenieurwesen erreichten die Fachhochschulen Pforzheim und Karlsruhe Platz 2 und 3 von 31 Studiengängen mit der höchsten Wertung von vier Sternen.

Dorit Loos

Akademikernetzwerk Lalisio fördert internationalen Wissenstransfer im Internet

Lehrende an Hochschulen haben bei der Vereinbarung von Lehrverpflichtung und Forschungsauftrag täglich steigende Herausforderungen zu bewäl-

Die Mitgliedsunternehmen des dapm

accenture GmbH
 adidas AG
 Allianz AG
 AMB Generali Holding AG
 Audi AG
 BASF AG
 Bayer AG
 Bayerische Hypo- und Vereinsbank AG
 BearingPoint GmbH
 Bertelsmann AG
 BMW AG
 Bosch GmbH
 Citibank Privatkunden AG & Co. KGaA
 Commerzbank AG
 DaimlerChrysler AG
 Deutsche Bahn AG
 Deutsche Bank AG
 Deutsche Börse Group
 Deutsche Post World Net
 Deutsche Telekom AG
 EADS Deutschland GmbH
 EnBW Energie Baden-Württemberg AG
 E-Plus GmbH
 Ernst & Young AG
 Henkel KGaA
 IBM Deutschland GmbH
 Infineon Technologies AG
 L'Oréal Deutschland GmbH
 Microsoft Deutschland GmbH
 Philips GmbH
 PricewaterhouseCoopers AG WPG
 Procter & Gamble Service GmbH
 RAG AG
 ROHDE & SCHWARZ GmbH & Co. KG
 Roland Berger Strategy Consultants GmbH
 SAP AG
 Siemens AG
 UBS Deutschland AG
 Unilever Deutschland GmbH

tigen. Überfüllte Seminare, Zeitmangel und Informationsflut machen es ihnen bekanntlich nicht einfach, beiden Aufgaben gleichermaßen gerecht zu werden. Umso wichtiger ist es für sie, eine unkomplizierte Möglichkeit zu nutzen,

einerseits das eigene Wissen bekannt zu machen und andererseits genau die Menschen und Materialien zu finden, die ihnen selbst bei ihrer wissenschaftlichen Arbeit weiterhelfen.

Seit Januar dieses Jahres bietet das internationale Wissensnetzwerk Lalisio Hochschullehrenden, Wissenschaftlern und Studierenden unter www.lalisio.com eine zentrale, interdisziplinäre Anlaufstelle zum einfachen Wissensaustausch über Länder- und Institutsgrenzen hinweg. Ziel der Internetplattform ist es, den freien Zugang zu Wissen zu fördern und Experten aus Forschung, Lehre und Studium zusammenzuführen. Lalisio erleichtert dabei die wissenschaftliche Kommunikation und den Wissenstransfer.

Akademiker haben die Möglichkeit, sich auf www.lalisio.com mit ihrer Arbeit in spezifischen Profilen einem wissensorientierten, internationalen Publikum vorzustellen, eigene Dokumente wie Arbeitspapiere oder Vorträge als „Graue Literatur“ zu veröffentlichen, per Download auszutauschen und sich zu vernetzen. Wissensträger können auf eigene Projekte und Publikationen hinweisen, aktuelle Ergebnisse publizieren sowie ihr Wissen für Kollegen, Studierende und potenzielle Kontakte jederzeit zugänglich machen. Über eine Suchfunktion finden Wissenssuchende bei Fragen schnell die richtigen Ansprechpartner der verschiedenen Fachgebiete. Wissenschaftler aus allen Disziplinen können sofort Kontakte zu Forschungs- und Diskussionspartnern weltweit knüpfen.

Claudia Schmidt

Gerechte Noten: zur Gestaltung von Notensystemen für die Beurteilung von Leistungen in Klausuren



Torsten Kirstges

Prof. Dr. Torsten Kirstges
Fachhochschule Olden-
burg/Ostfriesland/Wil-
helmshaven
Studiengang Tourismus-
wirtschaft
kirstges@fbw.fh-wilhelms-
haven.de

Prüfende lehren i. d. R. einen bestimmten prüfungsrelevanten Lehrstoff, den sie dann – meist in Auszügen – in der Prüfung, die eine bestimmte Zeit dauert, abfragen. Geprüft wird dabei üblicherweise nur die kognitive Leistung des Prüflings. Folgende, für die spätere Benotung relevante Variablen ergeben sich daraus:

- **Quantität/Umfang des Lehrstoffes:** Wird in Relation zu der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit (dies auch im Vergleich zu anderen Lehrenden) viel oder wenig Stoff vermittelt?
- **Qualität/Anspruchsniveau des Lehrstoffes:** Wird in Relation zu den von den Prüflingen mitgebrachten Voraussetzungen sowie zu anderen Lehrenden ein niedriges oder ein hohes Anspruchsniveau an den Tag gelegt?
- **Deckungsgleichheit von gelehrtem Stoff und prüfungsrelevantem Stoff:** Wird nur das abgefragt, was auch (mehr oder weniger wörtlich) gelehrt wurde, oder verlangt der Prüfende, dass die Prüflinge sich auch darüber hinaus gehend fachrelevantes Wissen aneignen (z. B. durch Lektüre/Selbststudium, Bearbeitung von Fallstudien etc.)? Ist die Prüfungszeit dem geprüften Lehrstoff angemessen?

Es ist offensichtlich, dass bei der Frage der Leistungsdefinition große Unterschiede zwischen verschiedenen Lehrenden auftreten können: Wer viel und – aus Sicht der Lernenden – komplizierten Stoff vermittelt, viel an Vorkenntnissen voraussetzt und darüber hinaus erwartet, dass die Prüflinge den Stoff selbständig vertiefen und ergänzen, gilt als „schwer“, das von ihm gelehrt Fach als „schwierig“.

Messung des Leistungsniveaus

Der Lehrende vergleicht die Ausführungen des Prüflings mit seinen Erwartungen, denen bestimmte – i. d. R. von ihm selbst definierte – Beurteilungskriterien zugrunde liegen. Dabei kann er – gedanklich – auf ein Raster von 0% bis 100% zurückgreifen: Zu wie viel Prozent, d. h. zu welchem Grad, hat der Geprüfte mit seinen Leistungen die Erwartungen erfüllt?

Bei mathematisch orientierten Aufgaben („Kalkulieren Sie den Reisepreis auf Basis folgender Kosten ...“) und reinen „Faktenfragen“ („Wie hoch ist die Reiseintensität ...“) lässt sich das Leistungsniveau i. d. R. einfacher messen als bei verbalen „Aufsatz-Aufgaben“, doch stellt sich auch hier die Frage, wie korrekte Zwischenlösungen (bei einem letztlich falschen Ergebnis) bewertet werden. Werden sog. Folgefehler (ein im Prinzip richtiges Verfahren wird auf ein falsches Zwischenergebnis angewandt, so dass die weiteren Schritte zwar korrekt, das Endergebnis aber dennoch falsch ist) negativ bewertet? Diese Frage stellt sich übrigens nicht nur bei mathematischen Aufgaben, sondern z. B. auch bei Textaufgaben im juristischen Kontext (z. B. falsche Anspruchgrundlage im Reiserecht geprüft, darauf aufbauende nachfolgende Überlegungen aber in sich korrekt).

Bei verbal zu lösenden Aufgaben macht es Sinn, wenn der Prüfende die wesentlichen bzw. möglichen Gedankengänge und Argumente im Sinne einer Musterlösung als Beurteilungskriterium definiert: Der Prüfling hat vier von fünf Argumenten erkannt und diskutiert,

Wie kommt ein Prüfender zu einer der Leistung des Geprüften entsprechenden Note? Wann ist eine Note bzw. ein Notensystem (leistungs-)gerecht? Worin liegen die Probleme der Benotung? Diesen Fragen soll in den folgenden Ausführungen nachgegangen werden.

also hat er 80% Leistung auf diese Aufgabe bezogen erbracht.

Es ist offensichtlich, dass es große Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Leistungsniveaus geben kann. Als „streng“ oder vielleicht schon „ungerecht“ dürfte ein Prüfender gelten, der nur solche Antworten als korrekt bewertet, die voll und ganz seinen Erwartungen (also seiner Musterlösung) entsprechen. Schwierig wird es auch, wenn Werturteile, also nicht wahrheitsfähige Aussagen, gefragt sind („Beurteilen Sie ...“): Wie beurteilt der Prüfende Werturteile des Geprüften, die nicht seinem eigenen Urteil (oder einer herrschenden Meinung) entsprechen, aber durchaus möglich (und argumentativ untermauert) sind?

Der Prüfende sollte seinen Erwartungshorizont den Prüflingen bei der konkreten Aufgabenstellung erkennbar machen. Gerade in den Wirtschaftswissenschaften kann man zu jeder Frage und Problemstellung sowohl nur einige Worte als Lösung schreiben („Lexikon-Stichwort“) als auch eine seitenlange Abhandlung, geleitet über Assoziationsketten, verfassen. Der Prüfling muss aber wissen, in welchem Umfang der Prüfer die Beantwortung einer Frage erwartet. Dies kann der Prüfende z. B. durch die Angabe von Bearbeitungszeiten je Aufgabe gewährleisten, wodurch die gesamte zur Verfügung stehende Klausurbearbeitungszeit den einzelnen Prüfungsfragen entsprechend aufgeteilt wird.

Darüber hinaus stellt sich das Problem, dass der Schwierigkeitsgrad der einzelnen Aufgaben unterschiedlich hoch sein kann. Wird z. B. eine Frage mit

hohem Schwierigkeitsgrad richtig beantwortet, so macht es Sinn, wenn der Geprüfte hierfür einen höheren Notenanteil gut geschrieben erhält als bei der erfolgreichen Lösung einer einfacheren Frage. Hierbei stellt sich jedoch das Problem, wer den relativen Schwierigkeitsgrad definiert und wie er bei der Ermittlung des gesamten Leistungsniveaus Berücksichtigung findet.

In der Regel wird es der Prüfende sein, der festlegt, ob eine Frage schwierig (und damit hoch gewichtet) oder leicht (und damit gering gewichtet) ist. Doch kann es sein, dass seine Einschätzung von der der Prüflinge abweicht: Diese empfinden eine andere Aufgabe als viel schwieriger. Somit könnte der subjektiv definierte Schwierigkeitsgrad erst bei der Auswertung der Klausurergebnisse evaluiert werden, indem statistisch ausgewertet wird, welche Fragen von welcher Anzahl der Kandidaten richtig bzw. falsch beantwortet wurden. Dies ist jedoch nicht nur sehr aufwändig, sondern birgt auch das methodische Problem, dass damit das Anspruchsniveau letztlich erst nachträglich (und damit nicht mehr unabhängig von der jeweiligen Prüflingsgruppe) definiert wird.

Hier deutet sich ein weiteres Problem der Messung des Leistungsniveaus an: Es mag Klausuren geben, die – vielleicht sogar vom Prüfenden unbeabsichtigt – aus Sicht der Prüflinge schwieriger sind als andere. Und es mag Gruppen geben, die ein generell niedrigeres Leistungsniveau aufweisen als andere. Letzteres kann z. B. daher kommen, dass zwei Studentengruppen aus unterschiedlichen Studiengängen, die einen unterschiedlich hohen Numerus Clausus aufweisen, dieselbe Klausur schreiben: Die Studentengruppe, die den höheren NC erfüllt, schneidet auch deutlich besser bei der Klausur ab. Soll der Prüfende

derartigen Unterschieden inter-temporaler (die Kohorte (selbe Gruppe) war bei früheren Prüfungen signifikant besser/schlechter als jetzt) oder inter-personeller Art (andere Prüflinge sind/waren bei derselben Prüfung wesentlich besser/schlechter als die jetzt bewertete Gruppe) nun Rechnung tragen? Und falls ja: Wie bzw. in welchem Umfang?

Auf relativ einfache Weise könnte man dies durch eine Variation der Grenze, ab der der Prüfling durchgefallen ist, berücksichtigen (vgl. unten zur Frage der Notensysteme): Würde die Klausur ungewöhnlich schlecht ausfallen, könnte man die Hürde zum Bestehen absenken: statt bei 50% Mindestleistung dann schon bei z. B. 40% bestanden. Andere Systeme legen keinen absoluten, d. h. über verschiedene Gruppen von Prüflingen geltenden Maßstab an, sondern nutzen einen nur jeweils auf die geprüfte Gruppe angewandten Leistungsindex.

Bereits aus den bisherigen Überlegungen erkennt man unschwer, dass es keine objektive, absolute (d. h. immer und überall gleich gültige) und damit (leistungs-)„gerechte“ Definition und Messung von Leistung durch Prüfende geben kann. Für manche Prüflinge mag dies schon höchst „ungerecht“ klingen, sehen sie sich doch dem Goodwill des Prüfenden ausgeliefert. Und in der Tat ist es dem Anspruchsniveau und der Urteilskraft des Prüfenden anheim gegeben, wie er die Leistung des Prüflings misst und beurteilt. Jeder Professor stellt etwas andere Anforderungen, hat andere Schwerpunktsetzungen, spricht andere Fähigkeiten der Studierenden an und stellt letztlich auf seine Weise Leistung fest. Dabei gibt der Prüfende Signale an die Prüflinge und ggf. an ihre späteren Verwender (z. B. Arbeitgeber), indem die Prüflinge letztlich in Qualitäts-Cluster

eingeteilt werden. Diese Signale können (sollen) dazu dienen, dass der Prüfling seine Leistung ggf. noch steigert.

Unter Gerechtigkeitsaspekten ist dabei auf zweierlei zu achten:

a) Horizontale Bewertungsgerechtigkeit: Gleiche Leistungen müssen zu gleicher Beurteilung führen! Hier besteht, wie oben ausgeführt, das Problem jedoch darin, gleiche Leistungen inter-temporal und inter-personell zu identifizieren.

b) Vertikale Bewertungsgerechtigkeit: Deutlich bessere Leistungen müssen zu besserer Beurteilung führen, und die Rangreihe muss transitiv sein (wenn A besser als B bewertet ist und B besser als C, dann muss A auch besser als C bewertet sein). Hier besteht das Problem darin, Grenzen bzw. Abweichungsniveaus festzulegen, ab denen eine Leistung als so viel besser zu beurteilen ist, dass sie zu einer besseren Benotung führt und den Prüfling somit in ein anderes Leistungs-Cluster einteilt. Aus meiner Erfahrung hat sich folgendes System zur Festlegung des Anspruchsniveaus je Aufgabe und zur Bemessung der Leistung als fruchtbar erwiesen:

Jede Aufgabe einer Klausur erhält eine Punktzahl. Diese Punktzahl entspricht den Minuten, die der Studierende für diese Aufgabe (inkl. der Lektüre des Aufgabentextes) verwenden soll. Durch diese Punkte- = Minutenzahl wird dem Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe Rechnung getragen. Tendenziell wird bei einer höheren Punktzahl auch eine umfangreichere Ausarbeitung erwartet. Die Summe aller Punkte entspricht der Gesamtbearbeitungszeit der Klausur. Somit hat der Prüfling unmittelbar einen Orientierungsmaßstab (nämlich die Zeit) hinsichtlich der erwarteten Bearbeitungintensität einer Aufgabe. Die Punktzahl (bzw. die Leistung) kann dann auf 100 Punkte = 100% umgerechnet werden, um im nächsten Schritt schließlich Noten festzulegen.

Die Frage, wie das Leistungsniveau gemessen wird, könnte man für die ver-

schiedenen Dozenten durch eine Befragung zu ermitteln versuchen. Jeder Dozent müsste (sich) selbst beurteilen:

- Wird eine „Musterlösung“ erstellt, der klare und nachvollziehbare Beurteilungskriterien zugrunde liegen?
- Wie werden die Punkte (Prozente der erreichten Leistung) auf die einzelnen Aspekte der (Muster-)Lösung verteilt? Inwiefern wird dabei der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe berücksichtigt?
- Wie werden Zwischenlösungen und Folgefehler bewertet?
- Wie werden vom Prüfling geforderte Werturteile bewertet?
- (Wie) Ist erkennbar, in welchem Umfang der Prüfer die Beantwortung einer Frage erwartet?
- (Wie/Inwiefern) Werden Leistungsunterschiede inter-temporaler oder inter-personeller Art zwischen verschiedenen Prüflingsgruppen ausgeglichen?

Um die Transparenz für die Prüflinge zu erhöhen, sollten die Musterlösungen und auch die Punkteverteilung auf die einzelnen Teilaspekte der Musterlösung im Anschluss an die Klausur bekannt gemacht werden. Nur so können die Prüflinge – nachträglich, aber ggf. auch im Hinblick auf künftige Prüfungen – erfahren, auf welche Aspekte der Prüfer Wert legt, wie er bewertet etc.

Codierung des Leistungsniveaus in einem Notensystem

Verschiedene Ansätze zur Definition der Notensysteme

Um Leistungen, die Prüflinge bei verschiedenen Prüfern oder auch in verschiedenen Bildungseinrichtungen erzielen, vergleichbar zu machen, wird das gemessene Leistungsniveau in ein Notensystem übertragen, d.h. umcodiert. Verschiedene Länder, Kulturen

oder auch nur Schulformen verwenden hierzu durchaus unterschiedliche Systeme, was letztlich die Vergleichbarkeit erschwert. Als „Note“ können dabei Zahlenwerte, Buchstaben oder Worte zur Anwendung kommen.

Die Notensysteme, die auf Zahlenwerten basieren, müssen folgendes festlegen:

- Zahlenbereich: von welcher Zahl bis zu welcher Zahl reicht die Notenskala?
- Schrittweite/Abstufung: Werden nur ganzzahlige Noten vergeben oder auch Nachkommastellen berechnet und angegeben?
- Richtung: Entspricht die größere Zahl der besseren oder der schlechteren Leistung?
- Ggf. verbale Umschreibung der Note.
- Was ist die minimale Leistung bzw. die Mindestnote, ab der eine Leistung noch akzeptabel und die Prüfung somit bestanden ist?
- Umsetzungsmaßstab/Code-Plan: Wie wird der gemessene Leistungsgrad in Noten umgesetzt/umgerechnet?

Im deutschen (Hoch-)Schulsystem herrscht weitgehend Einigkeit über folgende Festlegungen:

- Es gibt die (ganzen) Noten 1, 2, 3, 4, 5, 6 (wobei in Hochschulen oft 5 und 6 als 5 zusammengefasst, somit nicht mehr unterschieden werden).
- Es gibt Komma-Noten, wobei manchmal jede Zehntel-Note möglich ist, manchmal nur die „...,3“ bzw. „...,7“ im Sinne von „minus“ bzw. „plus“ unterschieden wird.
- Je kleiner die Zahl, desto besser die Leistung (1 ist besser als 2 ist besser als 3 ...).
- Verbale Umschreibung: 1 = „sehr gut“, 2 = „gut“, 3 = „befriedigend“, 4 = „ausreichend“, 5 = „mangelhaft“, 6 = „ungenügend“.
- Bestanden gilt eine Prüfung ab der Note 4.

Da es in Europa sehr verschiedene Benotungssysteme gibt, wurde das ECTS-Notenschema (ECTS-grading scale; ECTS = European Community Credit Transfer System) entwickelt, das den Hochschulen helfen soll, die von den Gasthochschulen vergebenen Noten dem heimischen System entsprechend zu transponieren und vice versa. Die ECTS-grades ersetzen hierbei nicht die heimische Art der Bewertung. Auf die Problematik der Umrechnung von Leistungsbewertungen („Noten“) zwischen den verschiedenen Benotungssystemen soll in diesem Beitrag nicht eingegangen werden; in der nachfolgenden Übersicht sind die allgemein als entsprechend geltenden deutschen Noten zur Information aufgeführt.

An der Fachhochschule in Wilhelmshaven z. B. gilt folgendes Notenschema:

Notensystem an der Fachhochschule in Wilhelmshaven

ganze Note	abgestuft in folgende Komma-Noten
1 = sehr gut	1,0 1,3
2 = gut	1,7 2,0 2,3
3 = befriedigend	2,7 3,0 3,3
4 = ausreichend	3,7 4,0
5 = nicht bestanden	5,0

Des Weiteren herrscht bei den meisten Professoren unserer Hochschule Einigkeit darüber, dass mindestens 50% der erwarteten Leistung vom Studierenden erbracht sein muss, damit die Note 4,0 gewährt wird. Wie oben angedeutet, wird von manchen Prüfern jedoch hiervon abgewichen: War die Klausur im Vergleich zu früheren Klausuren überdurchschnittlich schwer und/oder waren die Leistungen der Prüflinge

ECTS-Notensystem

ECTS-Noten	ECTS-Definition	entsprechende deutsche Noten
A	Excellent – outstanding performance and only a few minor mistakes	1,0 bis inkl. 1,5
B	Very good – above average performance, but some mistakes	schlechter als 1,5 bis inkl. 2,0
C	Good – overall good, solid work, but containing a few basic errors	schlechter als 2,0 bis inkl. 3,0
D	Satisfactory – undistinguished performance but no serious shortcomings	schlechter als 3,0 bis inkl. 3,5
E	Sufficient – meets the minimum requirements	schlechter als 3,5 bis inkl. 4,0
FX/F	Fail – improvement is essential before the work can be counted	schlechter als 4,0
F	Fail – major improvement required	

ungewöhnlich schlecht (beides stellt der Prüfende erst bei der Korrektur fest), so wird die Grenze auf z. B. 40% abgesenkt, um auch intertemporal bzw. interpersonell einer Beurteilungsgerechtigkeit näher zu kommen. Denselben Effekt hat ein Notensystem, das jeweils nur das Leistungsniveau der geprüften Gruppe betrachtet („Sozialnorm“). So kann das ECTS-Notenschema auch wie folgt angewandt werden:

Gerade um eine intertemporale Bewertungsgerechtigkeit anstreben zu können, sollte diese Art der Bewertung jedoch nur dann angewandt werden, wenn über mehrere Gruppen von Prüflingen Erfahrungswerte vorliegen, da eine isolierte Betrachtung nur einer Gruppe zu sehr starken (nicht gerechtfertigten) Verschiebungen im Notensystem führen könnte.

Noten als ordinale Messsysteme

Einigkeit herrscht darüber, dass zahlenmäßige Notensysteme ordinal skaliert sind, somit eine Rangskala darstellen, also nicht metrisch zu interpretieren sind. Daraus folgt z. B.:

- Eine „1“ ist besser als eine „2“, aber keinesfalls doppelt so gut oder gar nur halb so gut (die Hälfte von 2 ist 1; da die Beurteilungsrichtung aber umgekehrt läuft, könnte man auf die Idee kommen, „1“ wäre doppelt so gut wie „2“ – dies ist i. d. R. nicht der Fall).
- Eine „4“ ist schlechter, aber eben nicht doppelt so „schlecht“ wie eine „2“ (dieses Adjektiv würde bei einer „2“ ohnehin kaum passen).
- Um von einer „4“ auf eine „3“ zu kommen bedarf es nicht unbedingt derselben Mehrleistung wie man sie

Abbildung: ECTS-Notensystem mit Leistungs-Clustern

ECTS-Noten	Definition mittels Leistungs-Cluster
A	die 10% Besten
B	die darauf folgenden 25% Guten
C	die darauf folgenden 30%
D	die darauf folgenden 25%
E	die schlechtesten 10%, die noch bestanden haben
FX/F	durchgefallen

benötigt, um von einer „2“ auf eine „1“ zu kommen. So könnte der Prüfer die Meinung vertreten, dass der Sprung von „4“ auf „3“ relativ leicht zu schaffen sein soll, während man für den Sprung von der „2“ auf die „1“ schon hervorragend sein soll, so dass der prozentuale Leistungsbe- reich der „2“ viel weiter gefasst wird als derjenige der „4“. Er könnte aber auch die erforderlichen Mehrleistun- gen genau umgekehrt ansetzen ...

Zuordnung von Leistungsniveau und Notensystem

Mehr oder weniger große Uneinigkeit herrscht nun aber darüber, wie das mit Prozentwerten festgestellte Leistungs- niveau auf die Notenskala übertragen werden soll. Hier gibt es durchaus unterschiedliche Philosophien bei ver- schiedenen Prüfern, wie eine – sicher- lich nicht repräsentative, aber doch sehr informative – Umfrage unter Pro- fessorenkollegen unserer Hochschule gezeigt hat – wobei vielen Prüfern die hinter ihrer Notengebung stehende „Philosophie“ gar nicht bewusst sein dürfte.

Dem von mir bislang verwendeten Notenschlüssel liegt folgende Philoso- phie zugrunde:

- 50% richtige Antworten müssen mindestens erreicht werden, um eine Klausur zu bestehen.
- Jede ganze Note (1, 2, 3, 4) umfasst

Abbildung: IHK-Notenschlüssel

Punkte			Note	Spanne	Spanne
ab inkl.		bis unter			ganze Noten
0,0	-	50,0	5,0	50,0	50,0
50,0	-	60,0	4,0	10,0	17,0
60,0	-	67,0	3,7	7,0	
67,0	-	72,0	3,3	5,0	
72,0	-	77,0	3,0	5,0	14,0
77,0	-	81,0	2,7	4,0	
81,0	-	85,0	2,3	4,0	
85,0	-	89,0	2,0	4,0	11,0
89,0	-	92,0	1,7	3,0	
92,0	-	97,0	1,3	5,0	8,0
97,0	bis inkl.	100,0	1,0	3,0	

eine identische Spanne von Punkten (bzw. Prozenten richtiger Antwor- ten).

- Da es keine 0,7 und keine 4,3 gibt, werden die Punkte für diese beiden Noten der 1,0 bzw. 4,0 zugeschrie- ben.
- Es ist relativ leicht, in den 4er- Bereich zu gelangen (z. B. durch Aus- gleich von schlechten/schwachen Leistungen in vielen Aufgaben durch gute Leistungen in einigen anderen Aufgaben). Daher wird dieser Bereich (obwohl nur mit zwei Notenstufen abgedeckt, nämlich 4,0 und 3,7) ebenso groß gefasst wie die nachfol- genden Notenbereiche (Spanne von 12,5 Prozentpunkten).
- Es ist sehr schwierig, in den obersten Notenbereich zu gelangen (1,3 bzw.

1,0), da der Student hierfür auf *allen* Gebieten der Klausur hervorragend sein muss (kein Ausgleich möglich). Daher wird auch dieser Bereich (obwohl nur mit zwei Notenstufen abgedeckt) ausreichend groß gefasst (Spanne von 12,5 Prozentpunkten).

Die Industrie- und Handelskammern verwenden einen Notenschlüssel, an den sich manche Kollegen anlehnen. Wenngleich nicht explizit so formuliert, kann man daraus folgende Philosophie erkennen:

- Nur die ganzen Noten 1, 2, 3, 4, 5 und 6 werden von der IHK eingeteilt (hier fett eingetragen). Dabei wird die Leistungs-/Prozentspanne zu den guten Noten hin enger, d. h. man kann mit immer weniger Punkten schneller „aufsteigen“: Bis zur 4 braucht man 50%, bis zur 3 dann nur noch 17%, bis zur 2 noch 14%, bis zur 1 noch 11% (Leistungsspan- nen verringern sich immer um 3 Pro- zentpunkte).
- Die hier abgebildete Unterteilung in die Zwischennoten wurde gemäß die- sem System ergänzt.
- Zu den guten Noten hin „strenger“ Ansatz: Wer eine gute 2 oder gar 1 bekommen möchte, muss nahezu alle Aufgaben perfekt gelöst haben (geringe Spanne in den oberen Noten).

Abbildung: Notenschlüssel Prof. Dr. Kirstges

Punkte			Note	Spanne	Spanne
ab inkl.		bis unter			ganze Noten
0,0	-	50,0	5,0	50,0	50,0
50,0	-	58,5	4,0	8,5	12,5
58,5	-	62,5	3,7	4,0	
62,5	-	66,5	3,3	4,0	
66,5	-	71,0	3,0	4,5	12,5
71,0	-	75,0	2,7	4,0	
75,0	-	79,0	2,3	4,0	
79,0	-	83,5	2,0	4,5	12,5
83,5	-	87,5	1,7	4,0	
87,5	-	91,5	1,3	4,0	12,5
91,5	bis inkl.	100,0	1,0	8,5	

Ein anderer Kollege verwendet folgenden Ansatz:

- 50% richtige Antworten müssen mindestens erreicht werden, um eine Klausur zu bestehen.
- Zu den guten Noten hin „strenger“ Ansatz: Wer eine gute 2 oder gar 1 bekommen möchte, muss nahezu alle Aufgaben perfekt gelöst haben (geringe Spanne in den oberen Noten).

Wieder ein anderer Kollege verwendet folgendes Schema:

- 50% richtige Antworten müssen mindestens erreicht werden, um eine Klausur zu bestehen.
- Gleichmäßige Aufteilung in 5%-Schritten.

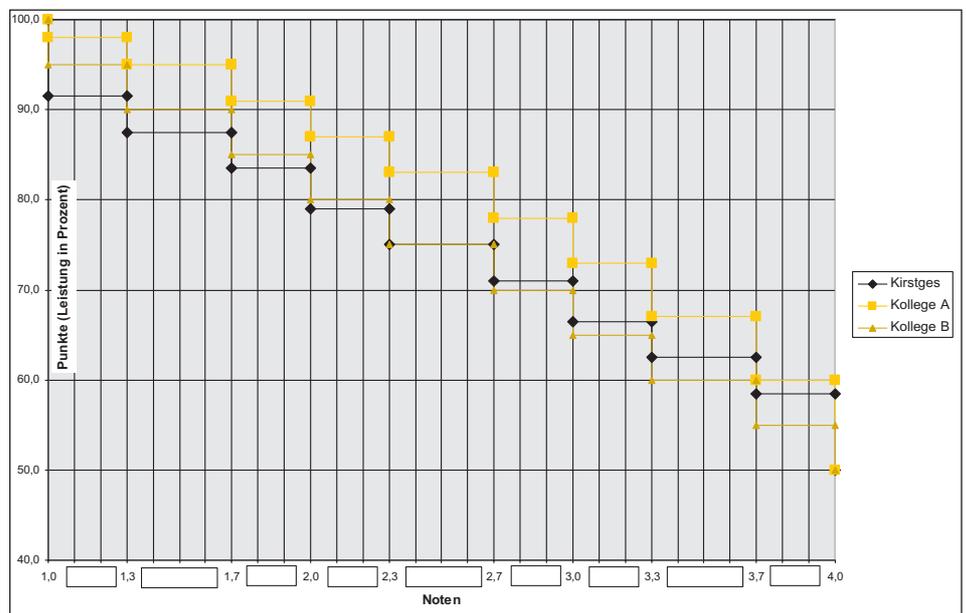
Die Auswirkungen der unterschiedlichen Notensysteme auf die Beurteilung eines einzelnen Prüflings kann man am besten grafisch erkennen.

Man erkennt, dass das Kirstges'sche Notenspektrum über alle Notenstufen (mit Ausnahme von 4,0 und 1,0) „studentenfreundlicher“ ist als das des Kollegen A: So gibt es bei z. B. 70% Leistungsniveau bei Kirstges eine „3,0“, bei Kollege A nur eine „3,3“. Für 90% gibt es bei Kirstges eine „1,3“, bei A nur eine „1,7“. Oder anders herum gelesen: Eine „2,3“ gibt es bei Kirstges schon für 75% der maximal erzielbaren Leistung, bei A erst ab 83%.

Gegenüber Kollege B ist das Kirstges'sche Notensystem im Bereich der besseren Noten (ab „2,7“) studentenfremdlicher, da man in diesem Bereich mit weniger Leistungszuwächsen, also sozusagen leichter zu besseren Noten kommt. Im Bereich der schlechteren Noten ist Kollege B jedoch studentenfremdlicher: Der Prüfling kommt hier schon bei geringeren Leistungsverbesserungen zu einer weniger schlechten Note.

Derart unterschiedliche Systeme der Zuordnung von Noten zu Leistungsstufen können von Studierenden als „ungerecht“ wahrgenommen werden. Für den einzelnen Studierenden ist es schon ein deutlicher Unterschied, ob er

Abbildung: Vergleich der von verschiedenen Prüfern verwendeten Notensysteme



bei z. B. 80% erzieltem Leistungsniveau eine „2,0“ (Kirstges, Kollege B), eine „2,3“ (zehntelgenaues System) oder eine „2,7“ (Kollege A und IHK-System) bekommt.

Andererseits würde auch eine Einheitlichkeit des Maßstabes nicht weiterhelfen, da – wie oben ausgeführt – jeder Prüfende mit je seiner Methode spezifische Fähigkeitskombinationen feststellt und benotet. Ein (lediglich) einheitlicher Maßstab würde eine „Scheinobjektivierung“ bedeuten. Lediglich über alle Noten aller Dozenten kann sich somit ein „richtiges“ Gesamtbild der Leistungskraft eines Studierenden ergeben.

Es kann also kein wirklich „gerechtes“, vermutlich nicht einmal ein wirklich leistungs-gerechtes Notensystem geben. Es würde zu weit führen, hier auf diese grundsätzliche Frage näher einzugehen. Kurz sei z. B. auf Lyotard hingewiesen, gemäß dem es keine absolute Gerechtigkeit innerhalb einer Gesellschaft geben kann, da Gerechtigkeit naturgesetzmäßig Ungerechtigkeit beinhaltet. Diese

unvermeidbare Ungerechtigkeit besteht darin, dass man sich immer für eine Möglichkeit (hier: ein Notensystem) entscheiden muss und dabei andere unrealisierbar bleiben, obwohl sie völlig gleichberechtigt sind, weil wegen des Fehlens von Metaregeln eine Legitimation des einen oder des anderen Tuns unmöglich ist. (Lyotard, J.F. : Der Widerstreit. München 1987). Daher sollte zumindest in diesem Bereich der Notenfestlegung Transparenz – nicht unbedingt Einheitlichkeit – herrschen. Darauf hinzuwirken ist Sinn und Zweck dieses Beitrages.

Ich danke meinen Kollegen Prof. Dr. Christian-Uwe Behrens, Prof. Dr. Uwe Weithöner und Prof. Dr. Knut Scherhag für ihre Informationen und Anregungen! ■

Kein Anspruch auf Kuschnoten

Mit seiner Entscheidung (VG Osnabrück, Beschl. v. 8.5.2007 – 3 B 18/07) entschied das Verwaltungsgericht Osnabrück über das Begehren eines Hochschullehrers, der sich gegen eine ausgesprochene „Entpflichtung“ als (weitere) Mitglied des Prüfungsamts wendete. Die „Entpflichtung“ stellt den spiegelbildlichen Rechtsakt (sog. „actus contrarius“) zu der Bestellung zu einem der „nichtständigen Mitglieder des Prüfungsamts“ dar. Dabei handelt es sich nicht um eine Regelung mit Außenwirkung, mithin nicht um einen Verwaltungsakt. Den Eilantrag des Professors, ihm das weitere Prüfen vorläufig zu ermöglichen, wies das Gericht zurück.

Das Gericht fasste in den Leitsätzen der Entscheidung zusammen:

Die Prüfungspflicht des Professors gemäß § 24 I 2 NHG ist beamtenrechtliche Dienstpflicht. Dieser entspricht kein Grundrecht des Hochschullehrers auf Prüfungsteilnahme aus Art. 5 III GG.

Die Entpflichtung als Prüfer auf der Grundlage einer Prüfungsordnung stellt sich als teilweiser Entzug der dem Dienstposten des Professors zugewiesenen Aufgaben dar. Ein solcher Aufgabenentzug ist gerichtlich (nur) daraufhin zu überprüfen, ob die für den Dienstherrn handelnde Behörde das ihr eingeräumte Ermessen in rechtmäßiger Weise ausgeübt hat, insbesondere ob die Maßnahme auf einem sachlichen Grund beruht oder von sachfremden Erwägungen maßgebend geprägt gewesen ist.

Es stellt einen sachlichen Grund für eine Entpflichtung eines Prüfers dar, wenn dieser dem Prüfungsamt organisatorische Vorgaben für das Prüfungs-

verfahren (Zusammensetzung von Prüfungsausschüssen/Prüferkombinationen) macht, an deren Einhaltung er seine Bereitschaft zur Mitwirkung ganz oder teilweise anknüpft.

Es stellt keine sachfremde Erwägung dar, wenn das Prüfungsamt die durchgängige Vergabe der Bestnoten durch einen in bestimmter Weise besetzten Prüfungsausschuss mit Blick auf das in der Prüfungsordnung niedergelegte Notenspektrum wegen fehlender „Notenspreizung“ zum Anlass nimmt, auf Prüfungsausschüsse dieser Zusammensetzung zu verzichten.

Entscheidungen zu meinProf.de

In der Presse wurde von einer – noch nicht rechtskräftigen – Entscheidung des Landgerichts Berlin vom 31.5.2007 unter dem Aktenzeichen 27 S 2/07 berichtet. Ein Hochschullehrer an einer brandenburgischen Fachhochschule wendete sich gegen ehrverletzende Kritik, die unter www.meinProf.de eingestellt worden war („Psychopath“ und „echt das Letzte“). Der Betreiber der Internetseite, damals der Company Consulting e.V., nunmehr der meinProf e.V., löschte die Einträge umgehend, weigerte sich jedoch, eine strafbewehrte Unterlassenerklärung abzugeben und die Anwaltskosten zu übernehmen. Mit der darauf abzielenden Klage obsiegte der Hochschullehrer zunächst vor dem Amtsgericht Berlin, unterlag dann aber in der Berufungsinstanz.

Die deliktsrechtliche Verantwortlichkeit des Portalbetreibers für die Einträge der Portalnutzer ende, so das Landgericht, bei der umgehenden Löschung nach Aufforderung. Hochschullehrer müssten sich der öffentlichen Meinung stellen. Ein strafbewehrtes Unterlassen könne nicht verlangt werden, ebenso wenig die Übernahme der außergerichtlichen Anwaltskosten.

Damit gerät die – hier nur aus der Pressemitteilung bekannte – Entscheidung offenbar in Konflikt mit der jüngsten Entscheidung des Bundesgerichtshofs (BGH, Urt. v. 27.3.2007 – VI ZR 101/06). Nach §§ 823 II BGB, 1004 I BGB analog sowie nach §§ 823 II BGB, 185 StGB besteht eine Verpflichtung zur Beseitigung und damit eine Pflicht zur Unterlassung künftiger Rechtsverletzung. Forenbetreiber können sich nicht auf die mediale Privilegierung für Fernsehsendung („Markt der Meinungen“) berufen, weil eine einmalige Fernsehausstrahlung mit dem dauerhaften Einstellen in ein Forum eben nicht vergleichbar ist. Nach der insoweit Bestand behaltenden Entscheidung der Vorinstanz wurden auch die Anwaltskosten teilweise dem Forenbetreiber auferlegt. Der Forenbetreiber kann nach dem BGH sogar dann allein in Anspruch genommen werden, wenn die Identität des Verfassers der verletzenden Äußerungen bekannt ist.

Nach wie vor ist nicht abschließend geklärt, wie streng der rechtliche Maßstab zu setzen ist, dem Forenbetreiber und so auch der meinProf e.V. für das Portal www.meinProf.de unterliegen. Für Klagen sollte daher ein Gerichtsort gewählt werden, an dem diese Unsicherheiten möglichst minimiert sind (bspw. Landgericht Hamburg). Das ermöglicht § 32 ZPO. Da der Deliktort für Internetdelikte überall in Deutschland liegen kann, ist das Gericht nahezu frei wählbar.

Im Übrigen ist darauf hinzuweisen, dass die Rechtsauffassung, die in den jeweiligen Datenschutzgesetzen drittschützende Rechtsnormen sieht, zu dem Ergebnis gelangt, dass über §§ 823 II BGB und das entsprechende Datenschutzgesetz ein Anspruch auf Beseitigung bereits bei der Speicherung persönlicher Daten gegeben sein dürfte. Das Gegenargument hier: Daten sind nicht geschützt, die öffentlich zugänglich sind, bei Hochschullehrern eben die im

Internet abrufbaren Vorlesungsverzeichnisse. Datenschutzrechtliche Aspekte blieben in dem Verfahren vor dem Landgericht Berlin unberücksichtigt.

Ob nunmehr gegen das Urteil des Landgerichts Berlin weitere Rechtsmittel eingelegt werden, bleibt abzuwarten. Die Betreiber entsprechen dem Lösungsbegehren in der Praxis, wenn von Seiten des *hIb* eine Aufforderung zur Löschung eines Mitglieds übermittelt wird.

Nachtrag: Rückwirkung der Ansprüche auf hinreichende Alimentierung kinderreicher Beamter?

In der vorherigen Ausgabe der DNH wurde von möglichen Ansprüchen kinderreicher Beamter (mehr als zwei Kinder) über die gewährten familienbezogenen

Bezügebestandteile hinaus berichtet. Dabei stellt sich auch die Frage, ob ein entsprechender Antrag auf „Nachzahlung, soweit die für das dritte bzw. jedes weitere Kind gewährten Zuschläge nicht einen Abstand von 15% zum sozialhilferechtlichen Gesamtbedarf eines Kindes aufweisen“ und der entsprechende Widerspruch gegen die verringerte Besoldung Rechtswirkung für die Vergangenheit haben.

Das VG Hannover (Urt. v. 16.11.2006 – 2 A 1362/05) lässt eine solche Rückwirkung zu. Das OVG Saarlouis entschied nun (OVG Saarlouis, Urt. v. 23.2.2007 – 1 R 27/06 sowie Urt. v. 23.3.2007 – 1 R 28/96), auch für die Jahre 2004 bis 2006 werde der Anspruch auf amtsangemessene Alimentation nicht erfüllt. Das Oberverwaltungsgericht beschränkte die Nachalimentierung allerdings auf das Haushaltsjahr, in dem der oben

genannte Antrag gestellt wurde. Solcherart Zahlungsansprüche müssten zeitnah, mithin im jeweils laufenden Haushaltsjahr, geltend gemacht werden. Das OVG Münster hatte bereits im Jahr 2000 das Erfordernis der zeitnahen Geltendmachung der Ansprüche eng gefasst (Urt. v. 5.12.2000 – 12 A 369/99). Ob sich dem die Oberverwaltungsgerichte bzw. Verwaltungsgerichtshöfe der übrigen Bundesländer anschließen und wie dann das Bundesverwaltungsgericht entscheidet, bleibt abzuwarten.

Jedenfalls ist jeder zeitliche Ausschluss von an sich materiell gerechtfertigten Ansprüchen nur unter dem Aspekt des Herstellens von Rechtssicherheit und Vertrauen in den Zustand bis dato zu rechtfertigen. Ob sich die öffentliche Hand angesichts der gravierenden Verschleppung einer verfassungsgerechten Ausgestaltung der Besoldung darauf auch im Jahr 2007 noch berufen kann, bleibt fraglich.

Neue Bücher von Kollegen

Technik | Informatik | Naturwissenschaften

Basiswissen Web-Programmierung.

XHTML, CSS, Java-Script, XML, PHP, JSP, ASP.NET, Ajax
H. Balzert (FH Dortmund)
W3L-Verlag: 2007

Entwurfshandbuch Ideen Visualisieren

Scribble, Layout, Storyboard
4. Auflage, G. Krisztian und
N. Schlempp-Ülker (FH Wiesbaden)
engl. Ausgabe bei Thames & Hudson:
London 2006
franz. Ausgabe bei Groupe Eyrolles:
Paris 2006
russ. Ausgabe bei HPI Art Materials:
Moskau 2006

Basiswissen Mathematik – Numerik, Grafik, Kryptik

B. Lenze (FH Dortmund)
W3L-Verlag: 2007

Lokale Funknetze

Wireless LANs (IEEE 802.11) Bluetooth,
DECT, C. Lüders (FH Südwestfalen)
Vogel Verlag: 2007

Betriebswirtschaft | Wirtschaft

Praxishandbuch Turnaround Management

Liquidität sichern, Kosten senken,
Wachstum steigern, Insolvenz
vermeiden
O. Arlinghaus (FH Münster)
Gabler Verlag: 2007

Taschenbuch Datenbanken

T. Kudraß (HTWK Leipzig)
Hanser Verlag: 2007

Grundlagen der Investitionsrechnung

– Eine Darstellung anhand einer
Fallstudie, M. Röhrich (HS Bremen)
Oldenbourg Verlag: 2007

Das Interne Rechnungswesen im Industrieunternehmen

Band 3: Plankostenrechnung – mit über
250 Aufgaben und Lösungen
2. überarbeitete Auflage
G. A. Scheld (FH Jena)
Fachbibliothek Büren: 2007

Personalcontrolling Der Mensch im Mittelpunkt

Erfahrungsberichte, Funktionen und
Instrumente
herausgegeben von N. Zdrowomyslaw
(FH Stralsund)
Deutscher Betriebswirte-Verlag: 2007

Recht | Soziologie | Kultur

Arbeitsrecht – Das Arbeitsverhältnis in
der betrieblichen Praxis
4. Auflage
P. Senne (FH Dortmund)
Verlag Wolters Kluwer: 2007

Geordnetes Weltbild
Die Tradition des alphabetischen Sortie-
rens von der Keilschrift bis zur EDV
M. Küster (FH Worms)
Verlag Niemeyer: 2007



BMBF – Forschungs- förderung an Fachhochschulen 2004 bis 2006

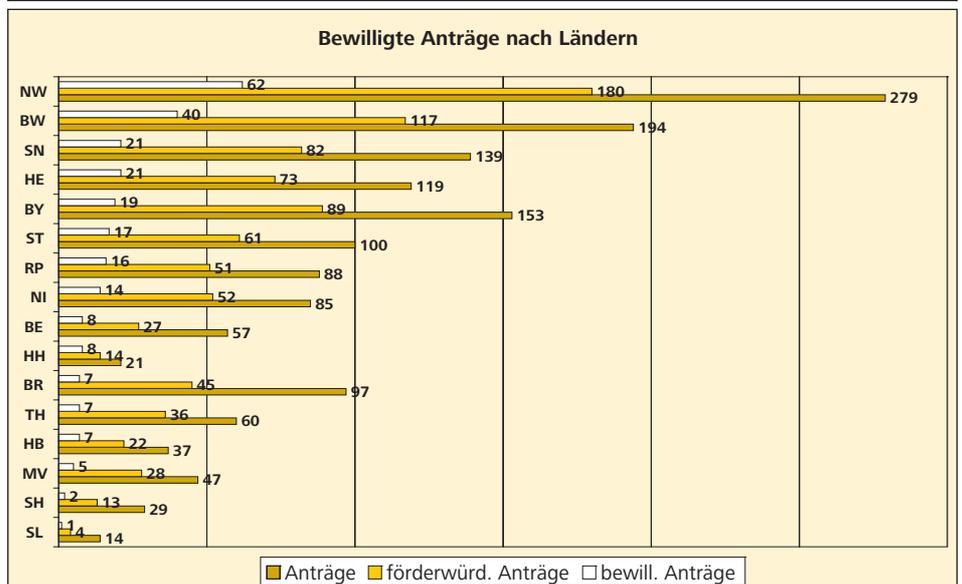
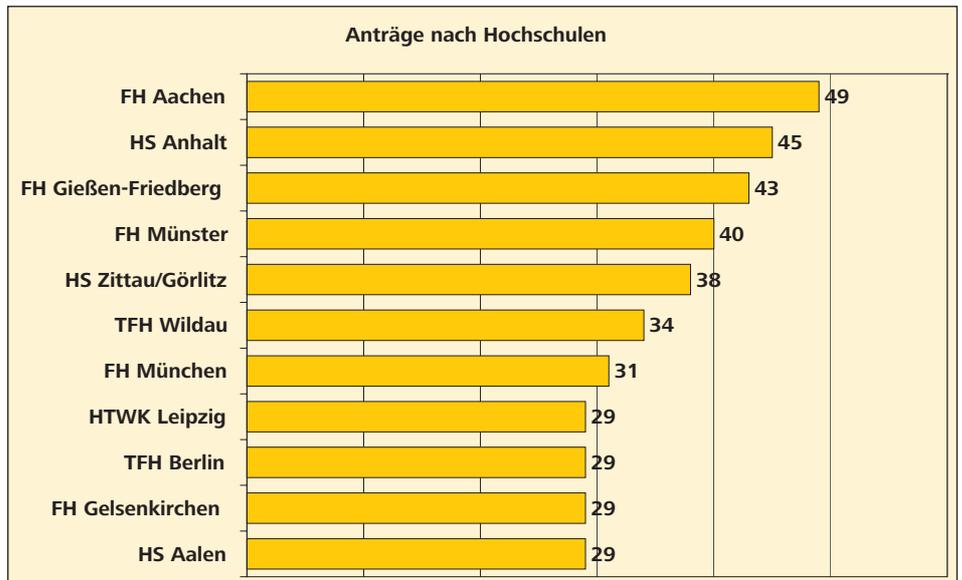
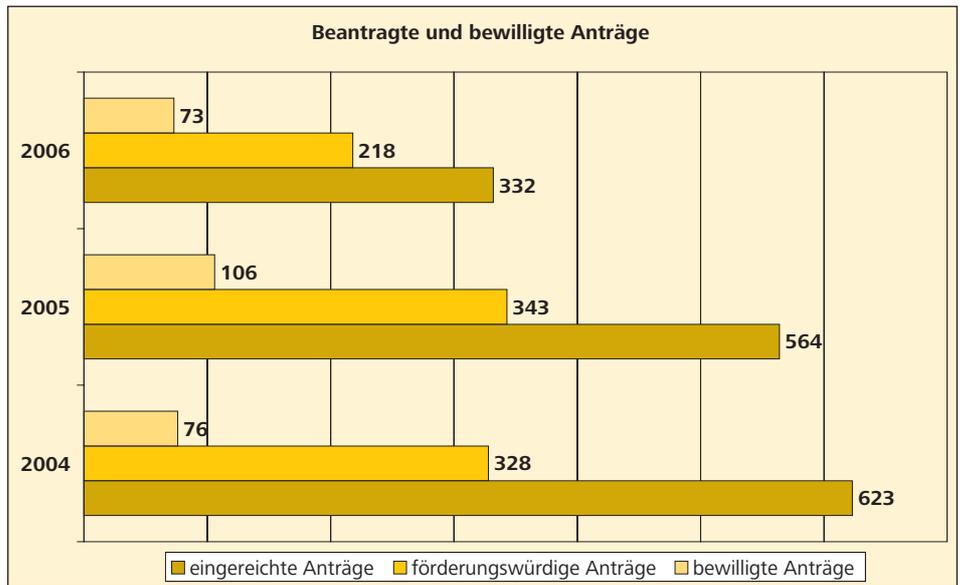
Im Rahmen des Förderprogramms FH³ „Forschung an Fachhochschulen im Verbund mit der Wirtschaft“ konnten die Fachhochschulen von 2004 bis 2006 in den Themenbereichen Ingenieur-, Natur- und Wirtschaftswissenschaften jeweils jährlich Anträge einreichen. Insgesamt wurden über die drei Jahre 1519 Anträge gestellt, davon erkannten die rd. 500 Gutachter des BMBF 889 = 58,5 Prozent, also knapp 60 Prozent als förderungswürdig an. Bewilligt wurden angesichts der Beschränkung des Programms auf 35 Mio. € nur 255 Anträge, das sind knapp 17 Prozent.

Im Durchschnitt haben sich rund 100 Fachhochschulen in jeder Förderrunde beteiligt. Im Ländervergleich liegen Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Bayern und Sachsen an der Spitze bei den eingereichten, förderungswürdigen und bewilligten Anträgen, gefolgt von Hessen.

Unter den Fachhochschulen hält die FH Aachen über die drei Förderrunden hinweg den Spitzenplatz als antragstärkste Hochschule. Es folgen die Fachhochschulen in Anhalt, Gießen-Friedberg, Münster und Zittau/Görlitz. Unter den „Top 11“ (die letzten vier Hochschulen halten gemeinsam den Platz 8) befinden sich insgesamt vier Fachhochschulen aus den fünf neuen Bundesländern.

Dorit Loos

BMBF – Forschungsförderung an Fachhochschulen 2004 bis 2006



Quelle: BMBF, Grafik: Dorit Loos



Baden-Württemberg

Förderung von FuE-Projekten mit 2,8 Mio. Euro

Die Förderung von FuE-Projekten (Forschung und Entwicklung) an den Fachhochschulen des Landes steht im Mittelpunkt einer aktuellen Ausschreibung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst. Insgesamt stehen für das Projekt in den Jahren 2007 und 2008 jeweils rd. 1,4 Mio. Euro bereit. Das Förderprogramm „Innovative Projekte und Kooperationsprojekte“ im Rahmen des Schwerpunktprogramms an Fachhochschulen hat zum Ziel, hochschulübergreifende Projekte der Fachhochschulen gemeinsam mit Unternehmen, Verbänden und anderen externen Trägern oder mit anderen Hochschulen zu finanzieren. Damit soll die FuE-Kompetenz der Fachhochschulen gestärkt und bei Kooperationsprojekten mit der Wirtschaft der Technologietransfer vor allem in die kleineren und mittleren Unternehmen des regionalen Umfelds intensiviert werden.

Die Hochschulen müssen die entsprechenden Anträge bis 31. August einreichen. Die Laufzeit beträgt 2 Jahre; vorgesehener Förderbeginn ist am 1. Dezember. Im Fall der Förderung werden Personalmittel, Mittel für studentische Hilfskräfte bis zu 5.400 Euro pro Förderjahr sowie Sachmittel in Höhe von max. 6.000 Euro übernommen.

Die Antragsformulare und weitere Informationen finden Sie unter www.mwk.baden-wuerttemberg.de/service/aktuelle-ausschreibungen/ sowie unter www.koord.hs-mannheim.de/fh-programme.html



Hessen

Studienbeiträge sorgen für spürbare Qualitäts- verbesserung

Wiesbaden, 4. Juni 07 – „Die Studierenden können vom Wintersemester 2007/2008 an mit spürbaren Qualitätsverbesserungen in Studium und Lehre rechnen.“ Das hat der Hessische Minister für Wissenschaft und Kunst, Udo Corts, bei der Pressekonferenz hervorgehoben, auf der er heute gemeinsam mit dem Vorsitzenden der Konferenz hessischer Universitätspräsidenten, dem Präsidenten der Universität Gießen, Prof. Dr. Stefan Hormuth, und dem Vorsitzenden der Konferenz hessischer Fachhochschulpräsidenten, dem Präsidenten der Fachhochschule Frankfurt, Prof. Dr. Wolf Rieck, die Konzepte der Hochschulen zur Verwendung der Studienbeiträge vorstellte. Die Einnahmen von schätzungsweise 120 Millionen bis 130 Millionen Euro im Jahr fließen in vollem Umfang den Hochschulen zu, die über deren Einsatz jeweils eigenverantwortlich und unter Beteiligung der Studierenden entscheiden. Dabei gilt der gesetzlich verankerte Grundsatz, dass diese Mittel zweckgebunden zur Verbesserung der Qualität von Studium und Lehre zu verwenden sind.

„Die hessischen Hochschulen sind in einen Wettbewerb um die besten Konzepte zur Verbesserung der Lehre eingetreten“, sagte Minister Corts im Hinblick auf die Vorlagen der zwölf Universitäten, Fach- und Kunsthochschulen. Obwohl alle Konzepte einen deutlichen Schwerpunkt bei den Elementen Ausstattung, Betreuung und Beratung aufwiesen, seien sie doch in ihren Akzenten erkennbar unterschiedlich. Ein nicht unerheblicher Teil der Mittel werde außerdem für eine Vielzahl an studentischen Jobs verwendet, die durch zusätzliche Tutorien und Beschäftigungen für studentische Hilfskräfte geschaffen würden.

Der Minister fügte hinzu, es sei offenbar ganz überwiegend gelungen, bei den

Konzepten und ihrer Entwicklung wie vorgesehen die Studierenden einzubeziehen. „Offenbar hat es doch so manche studentische Vertretungen gegeben, die sich von der Spitze des Protestzugs kommend direkt in Workshops und Sitzungen begeben haben, um bei der Mittelverwendung mitreden zu können.“ Ihnen wie auch allen anderen, die in den Hochschulen diesen Diskussionsprozess mitgestaltet, dankte er ausdrücklich.

Die Konzepte der Hochschulen sehen unter anderem folgende Projekte vor, die im Einzelnen nach den jeweiligen Erfordernissen am Ort „maßgeschneidert“ werden:

- Ausstattung von Praktika und Laboren: Verbesserung der technischen Ausstattung, Kapazitätsausweitung;
- Ausbau der elektronischen Infrastruktur und des E-Learning;
- Verbesserung der Vereinbarkeit von Studium und Familie: Erweiterung von Betreuungsmöglichkeiten für Kinder von Studierenden;
- Zusätzliche Lehr- und Lernmaterialien;
- Bibliotheken: Verbesserung der Medienausstattung, Zugang zu elektronischen Zeitschriften, Verlängerung der Öffnungszeiten, Modernisierung der Ausstattung studentischer Arbeitsplätze;
- Studienberatung: Ausweitung der individuellen fachlichen Beratung, besonders auch für ausländische Studierende;
- Sprachangebote: fachübergreifende Angebote, Deutschkurse/Stützkurse für ausländische Studierende;
- Verbesserung der Betreuung der Studierenden in Lehrveranstaltungen: Verringerung von Gruppengrößen, Parallelveranstaltungen, fachspezifische Zusatzkurse, Semestervor- und -nachkurse;
- Zusätzliche Tutorien: Orientierungstutorien zur Studienplanung und -organisation, Fachtutorien zu ausgewählten Lehrveranstaltungen;
- Einrichtung studienförderlicher Jobs: studentische Hilfskräfte.

Ulrich Adolphs



Niedersachsen

Studienplätze werden weiter ausgebaut, Qualität verbessert

HANNOVER. Die niedersächsischen Hochschulen liegen wie schon im Vorjahr bei den Kennzahlen für die Leistungsfähigkeit und Effektivität der Hochschulen im Bundesvergleich vorne. Dies geht aus der Veröffentlichung des Statistischen Bundesamtes „Hochschulen auf einen Blick“ hervor.

Im Wintersemester 2006/07 wurden mit 20.524 neuen Studierenden etwa gleich viele Studenten neu eingeschrieben wie ein Jahr zuvor. Die Zahlen belegen deutlich, dass die Einführung der Studienbeiträge keinerlei Auswirkungen auf die Anfängerzahlen haben.

Außerdem steigt durch die verbesserten Betreuungsrelationen in den Bachelor- und Masterstudiengängen die Qualität der Lehre. Durch die Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur werden die Abbrecherquoten weiter deutlich sinken. Bei der Verbesserung der Qualität des Studiums und der Betreuungsrelationen hat Niedersachsen ernst gemacht. In den Massenstudienfächern an Universitäten wird der Betreuungsaufwand für ein in der Regel sechssemestriges Studium genauso hoch angesetzt wie in dem vorher neunsemestrigen Diplomstudiengang.

Mit dem Hochschulpakt 2020 wird zudem die Erhöhung der Aufnahmezahlen bereits verbindlich festgeschrieben. Die hohen Bewerberzahlen zeigen, dass Niedersachsens Hochschulen bei den Studierenden äußerst beliebt sind.

Kurt B. Neubert



Nordrhein-Westfalen

Rückgang der Studentenzahlen?

Die Zahl der Studierenden an den öffentlich-rechtlichen und staatlichen Universitäten, Fachhochschulen und Kunst- und Musikhochschulen ist im Sommersemester 2007 gegenüber dem Vergleichssemester 2006 nur leicht zurückgegangen. Nach den von den Hochschulen übermittelten Studierenden-daten beträgt der Rückgang 3,4 Prozent oder 14.215 Studierende. „Wie angekündigt liegen uns nun belastbare Daten vor und belegen: Die zu Beginn des Semesters von der Opposition im Düsseldorfer Landtag verkündeten Zahlen waren unseriös und hatten keine reale Grundlage“, fasste Innovationsminister Prof. Andreas Pinkwart das Ergebnis zusammen. Die SPD-Fraktionsvorsitzende und ehemalige Wissenschaftsministerin hatte im April einen Rückgang „von bis zu 18 Prozent“ verkündet und von „dramatischen Zahlen“ gesprochen, die „katastrophal für den Standort“ seien. Zum Vergleich: Mit der von ihr selbst verantworteten Einführung der Langzeitstudiengebühren fiel die Zahl der Studierenden vom Sommersemester 2003 auf das Sommersemester 2004 um 14 Prozent oder 65.000 Studierende.

Mit 398.775 Studierenden sind derzeit so viele Studierende eingeschrieben wie im Sommersemester 2004. Pinkwart betonte, der leichte Rückgang im Sommersemester 2007 habe verschiedene Gründe. „Wie wir aus den Hochschulen hören, zeichnet sich zum Ende des Studienjahres 2006/07 eine erkennbar höhere Absolventenzahl ab. Es ist nur natürlich, dass bei mehr Absolventen die Studierendenzahl insgesamt eher zurückgeht.“ Daten zu den Absolven-

tenzahlen erwartet das Ministerium im Herbst. Pinkwart schloss allerdings nicht aus, dass auch die Einführung der Studienbeiträge einen gewissen Bereinigungseffekt hatte. „Sicher haben auch einige Studierende die Hochschulen verlassen, die nur noch pro forma eingeschrieben waren und das Studium bereits faktisch beendet hatten.“

Die Studienanfängerzahlen spielen im Sommersemester traditionell eine geringere Rolle, da sich in der Vergangenheit mehr als 80 Prozent der Studienanfänger zum Wintersemester einschrieben. Dieser Trend verstärkt sich seit einigen Jahren durch die neue Studienstruktur mit den Abschlüssen Bachelor und Master, in die sich die Studierenden fast ausschließlich zum Wintersemester einschreiben können. Seit dem Sommersemester 2003 ist die Zahl der Studienanfänger kontinuierlich zurückgegangen. Im diesem Sommer haben 10.961 Studierende ihr Studium begonnen, das sind 970 Studierende weniger als im Jahr 2006.

Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie NRW



Rheinland-Pfalz

Neue Studiengänge und zusätzliche Plätze an den rheinland-pfälzischen Hochschulen

Die Landesregierung wird den Hochschulpakt 2020 nutzen, um den Wissenschaftsstandort Rheinland-Pfalz weiter zu profilieren. Ende des vergangenen Jahres hatten sich Bund und Länder darauf verständigt, im Rahmen des Hochschulpakts die Zahl der Studienplätze spürbar zu steigern. Die Länder verpflichten sich bis zum Jahr 2010 rund 90.000 zusätzliche Studienanfängerinnen und -anfänger aufzunehmen, die nach einem festgelegten Schlüssel auf die einzelnen Länder aufgeteilt werden. Der Bund stellt dafür insgesamt 565 Millionen Euro zur Verfügung. Dies

entspricht 50 Prozent der veranschlagten Kosten.

Rheinland-Pfalz verpflichtet sich innerhalb des Hochschulpakts 2020, in den Jahren 2007 bis 2010 insgesamt 5.804 Studienanfängerinnen und Studienanfänger im ersten Hochschulsesemester mehr als im Studienjahr 2005 aufzunehmen. Deren Zahl lag 2005 bei 17.535.

Für diese 5.804 zusätzlichen Studienanfängerinnen und -anfänger stellt der Bund Rheinland-Pfalz bis 2010 rund 28 Millionen Euro zur Verfügung. Das Land seinerseits wird den Hochschulen in diesem Zeitraum Mittel in gleicher Höhe zur Verfügung stellen.

Es ist vorgesehen, dass Universitäten und Fachhochschulen jeweils die Hälfte der zusätzlichen Studienanfängerinnen und -anfänger in den kommenden vier Jahren aufnehmen. Die Landesregierung setzt damit einen Schwerpunkt bei den Fachhochschulen. Hier sollen im Bereich der naturwissenschaftlich-technischen Fächer 1.922 Studienanfängerinnen und -anfänger und 980 Studienanfängerinnen und -anfänger im geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich aufgenommen werden.

An den Universitäten werden zusätzliche Kapazitäten für 1.309 Studienanfängerinnen und -anfänger im Bereich Naturwissenschaften/Technik, 1.593 in geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern bereitstehen.

Die Mittel von Bund und Land können für alles eingesetzt werden, was der Aufnahme zusätzlicher Studienanfängerinnen und -anfänger dient. Die Hochschulen haben bereits angekündigt, nicht ausgelastete Kapazitäten besser nutzen zu wollen, besonders nachgefragte Studiengänge weiter auszubauen und neue, innovative Studiengänge anzubieten.

So will beispielsweise die FH Trier den neuen Studiengang Intermediales Design starten, die FH Kaiserslautern den Studiengang Virtual Design und die TU Kaiserslautern den Studiengang Biophysik ausbauen, die FH Koblenz einen neuen Studiengang Pädagogik der frühen Kindheit anbieten, während die Universität Trier ihre Kapazitäten in Japanologie und Sinologie und die Johannes Gutenberg-Universität Mainz ihr Studienplatzangebot in Medienwissenschaften erweitern will.



Saarland

Wissenschaftsministerium bewilligt für Technologietransfer der HTW 550.000 Euro

Saarbrücken, 03.05.2006. Neue Wege wird die Hochschule für Technik und Wirtschaft des Saarlandes (HTW) bei Forschung, Entwicklung und Technologietransfer gehen. Dazu sollen intern Netzwerke gebildet und Schwerpunkte gesetzt werden. Auch die Vernetzung mit der Wirtschaft soll ausgebaut werden. Für dieses Vorhaben erhielt die HTW heute eine zusätzliche Finanzierung für drei Jahre. „Mit der Realisierung dieses neuen Konzepts geht die Hochschule auch in Sachen Forschung und Technologietransfer einen großen Schritt voran und knüpft damit an die erfolgreichen Reformen ihres Studienangebotes an“, erklärte Staatssekretärin Dr. Susanne Reichrath bei der Scheckübergabe anlässlich des „10. Tages der Wirtschaft“ an der HTW.

Mit der finanziellen Förderung sollen Schwerpunkte in Forschung und Entwicklung aufgebaut und durch Bündelung bisheriger inhaltlich verwandter hochschulinterner Forschungsaktivitäten

Synergieeffekte geschaffen werden. Die Schwerpunkte und die darin tätigen Professoren sollen künftig von drei wissenschaftlichen Mitarbeitern dauerhaft unterstützt werden. Durch diese breitere personelle Basis und das deutlichere Profil in Forschung, Entwicklung und Technologietransfer steigt die Attraktivität der HTW für gemeinsame Projekte mit Unternehmen. Gezielte Kontaktpflege und Drittmittelwerbung sollen ebenso verstärkt werden wie die unmittelbare Einbindung der Forschungsergebnisse in das Studienangebot.

Um die nunmehr vorgesehene Schwerpunktbildung nachhaltig und effektiv zu realisieren, sollen auch im Bereich des Marketing für Forschung und Technologietransfer neue Akzente gesetzt werden. Gleiches gilt für eine Verstärkung von Public-Private-Partnership und die Umsetzung der wissenschaftlichen Ergebnisse in die Praxis der Unternehmen.

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes

Görlitzer Resolution der Vereinigung der Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht (VdHfW) zur außergerichtlichen Beratungskompetenz der Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen und deren Verneinung im Entwurf des RDG

Die in Görlitz versammelten Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht haben auf ihrer 17. Jahrestagung nachfolgende Resolution zu „Mehr Wettbewerb und verfassungskonformer Zugang zu Rechtsdienstleistungen für Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen“ einstimmig verabschiedet:

I. Ausgangslage

1. Wirtschaftsjuristische Bachelor- und Masterstudiengänge an deutschen Fachhochschulen bieten von international und national tätigen Akkreditierungsagenturen akkreditierte Studienprogramme. Die Absolventen dieser Studiengänge erwerben den international üblichen juristischen Abschlussgrad LL.B. bzw. LL.M. und dokumentieren damit ihre besondere Qualifikation im Wirtschaftsrecht („partielle Volljuristen“). Dies gilt gleichermaßen für die Diplom-Wirtschaftsjuristen, die an Fachhochschulen bisher ausgebildet wurden und noch werden.

2. Die in diesen Studiengängen vermittelten juristischen und betriebswirtschaftlichen Lehrinhalte sind in besonderem Maße praxisorientiert; sie werden durch von den Hochschulen betreute Praxisphasen bzw. praktische Studiensemester von bis zu 6 Monaten, die integraler Bestandteil des Studiums sind, ergänzt. Sie ähneln insofern der früheren einstufigen Juristenausbildung, in der Theorie und Praxis miteinander verzahnt waren.

3. Die klassische Juristenausbildung an Universitäten mit dem Abschluss zweier Staatsexamina ist vor dem Hintergrund des europaweit verpflichtenden Bologna-Prozesses ein Auslaufmodell. Auch die auf Staatsprüfungen ausgerichtete Juristenausbildung wird wie die Lehramtsstudien, die Mediziner- und Apothekerausbildung auf einen ersten

berufsqualifizierenden Bachelor-Abschluss in naher Zukunft umgestellt werden müssen, um europäischen Standards zu entsprechen.

4. Nach Erwerb des LL.B. muss auch ein Jurist mit universitärer Ausbildung zukünftig in der Lage sein, Rechtsdienstleistungen (RDL) zu erbringen.

5. Da für die neuen europäisch harmonisierten Abschlussgrade nach einem rechtswissenschaftlichen Studium (LL.B. und LL.M.) keine Unterscheidung nach universitärer Ausbildung oder einer solchen an einer Fachhochschule (FH) existiert, sind beide Abschlüsse der unterschiedlichen Ausbildungssysteme absolut gleichwertig, nur andersartig.

6. Mit der letzten Reform der universitären juristischen Ausbildung hat sich deren Studienprogramm dem der wirtschaftsjuristischen Ausbildung an Fachhochschulen in einigen elementaren Bereichen angenähert. Dies betrifft die Integration von Wahlmöglichkeiten in Schwerpunkten des individuell universitären Fächerkanons, den Erwerb von Schlüsselqualifikationen, die Betonung der außergerichtlichen, anwaltlich fokussierten RDL sowie den teilweisen Verzicht auf von den Justizprüfungsämtern dominierte Prüfungen.

Insofern konvergieren die Studieninhalte von klassischer universitärer Juristenausbildung und wirtschaftsjuristischer Ausbildung an den Fachhochschulen. Bei letzterer wird durch die Mischqualifikation von mindestens 50% Wirtschaftsrecht, 30% Ökonomie und 20% Schlüsselqualifikationen von Anfang an eine Ausrichtung des Studiums auf das Leitbild des RDLen erbringenden In-House-Lawyers erzeugt.

II. Bedenken gegenüber der Zugangsverweigerung zu außergerichtlicher RDL von Wirtschaftsjuristen und dem Kenntnisverwertungsverbot durch den Entwurf des RDG

1. Der Entwurf des RDG konzentriert den Zugang zur außergerichtlichen RDL grundsätzlich auf staatsexaminierte, universitär ausgebildete Juristen und schließt Wirtschaftsjuristen davon von vornherein systematisch aus. Damit wird aus dem zur Propagierung des RDG kommunizierten Slogan: „Qualität sichern – Rechtsberatung öffnen“ faktisch eine rückwärtsgewandte Festschreibung des status quo nach dem Motto: „Rechtsberatung für Anwälte sichern – Qualitative Konkurrenz abwehren“ mit den punktuell durch die verfassungs- und anwaltsgerichtliche Judikatur inzwischen festgelegten Ausnahmen, denen ein erkennbares System nicht zugrunde liegt.

Dies begegnet erheblichen verfassungsrechtlichen Bedenken nach Art. 12 GG im Hinblick auf die Verletzung der Freiheit der Berufswahl durch berufliche Ausübungsbeschränkungen.

2. Richtet der Staat Studiengänge Wirtschaftsrecht ein und lässt er Studierende zu, denen der von unabhängigen Agenturen akkreditierte, berufsqualifizierende Abschlussgrad eines *legum baccalaureus* (LL.B.) verliehen wird, dann kann diesen aufgrund der im Studium vermittelten Kompetenzen eines In-House-Lawyers der Zugang zur außergerichtlichen RDL nicht verwehrt werden. So sieht dies auch die Monopolkommission in ihrem 16. Hauptgutachten von 2006.

3. Mit der Zurückstufung der Wirtschaftsjuristen auf Nebenleistungen (§ 5 I E-RDG) wird nicht nur eine höchst zweifelhafte definitorisch offene Flanke dargeboten und gesetzgeberisch eine Hausaufgabe nicht erledigt, sondern geradezu zur Umgehung des Gesetzes aufgefordert.

Gründet ein/e Wirtschaftsjurist/in eine Beratungs-GmbH und stellt einen klassisch ausgebildeten Volljuristen ein, der die RDL eigenverantwortlich in jedem Einzelfall schriftlich attestiert, dann erlangen auch Wirtschaftsjuristen über diesen Umweg Zugang zur außergerichtlichen RDL.

4. Das RDG verdrängt in wettbewerbsfeindlicher Weise solche Juristen vom Markt der außergerichtlichen RDL, die in ihrer Fähigkeit doppelt höher estimiert werden als mit zwei „ausreichend“ examinierte Volljuristen, nur weil sie nicht Anwälte sind.

Damit ist der Ausschluss der Wirtschaftsjuristen vom Beratungsmarkt nicht nur kontraproduktiv und volkswirtschaftlich eine Verschleuderung der edelsten Rohstoffressource, die Deutschland mit der nachwachsenden Generation hat, sondern zugleich wird durch den den status quo festschreibenden Entwurf des RDG ein wettbewerbliches Reservat für deutsche Anwälte errichtet, was weder den europäischen Harmonisierungsbestrebungen noch den europäischen Initiativen zum Verbraucherschutz entspricht und auch nicht zukunftsfähig ist angesichts der sich verändernden Ausbildungsmodelle nach dem Bologna-Prozess.

5. In allen bisherigen Bemühungen um eine materiell zutreffende Grundlegung und Sachverhaltsaufklärung hat sich die Politik nicht des Grundsatzes „et audiatur altera pars“ befleißigt. Vielmehr hat sie sich beim Entwurf des RDG zum Anwalt der Anwälte gemacht. Das ist zwar angesichts der Zahl von 20 Rechtsanwältinnen und Rechtsanwälten im 31 Personen umfassenden Rechtsausschuss des Deutschen Bundestages nicht verwunderlich, wird aber dem Anspruch nach Unabhängigkeit von widerstreitenden Interessen, einem Kardinalprinzip für die freiberufliche Organstellung der Anwälte innerhalb der Rechtspflege, nicht gerecht.

6. Kennzeichnend für die Ausbildungskataloge der Wirtschaftsjuristen sind vor allem Rechtsberatungsgebiete mit großer wirtschaftlicher Bedeutung wie Insolvenz-, Sozial-, Arbeits-, Informations-, Immobilien-, Steuer- und Abgaben-, Energie-, Technik-, Europa- und Transaktions-Recht sowie das Recht des geistigen Eigentums, des Generationswechsels und der Unternehmensnachfolge.

In diesen Bereichen erlangen Wirtschaftsjuristen eine gegenüber universitär ausgebildeten Juristen völlig andersartige, aber gleichwertige und qualifizierte Beratungskompetenz, die von universitären Juristen teilweise erst während ihres Berufes als Anwälte in Fachanwaltsausbildungen erworben werden kann, aber nicht integraler Bestandteil der Erstausbildung ist. Die Monopolkommission hat zurecht darauf hingewiesen, dass die klassische Ausbildung der Juristen an der Universität nicht mehr 100 Prozent der Rechtsordnung lehrt. Insofern beherrschen universitär ausgebildete Juristen nur noch Teilbereiche des Rechts, sind ebenso wie die Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen nur „Teiljuristen“, nur auf anderen Gebieten.

Gerade in den genannten Vertiefungen und Schwerpunkten der wirtschaftsjuristischen Ausbildung, die in weiten Bereichen klassische Felder rechtswissenschaftlich fundierter RDL darstellen, sind Wirtschaftsjuristen mit einem typischerweise gestalterisch angelegten und damit auf Beratungsaufgaben vorbereitenden, praxisorientierten Studium in der Erstausbildung den klassischen Juristen überlegen und vom Markt akzeptierte und gesuchte Erbringer außergerichtlicher RDL.

In diesen „Nischen“rechtsbereichen erfüllen Wirtschaftsjuristen mit dem Erwerb eines LL.B. alle Anforderungen an die Begriffsdefinition der RDL nach § 2 I E-RDG „der besonderen rechtlichen Prüfung des Einzelfalles“, um verantwortungsvoll konkrete Gestaltungsempfehlungen zu geben, Geheimnisse zu wahren und nicht einem Interessen-

widerstreit zu unterliegen sowie für ihre RDL zu haften.

Damit liegen alle Kennzeichen für eine bisher üblicherweise von Anwälten erbrachte RDL vor. Sachliche Gründe zur Zurückstufung von Wirtschaftsjuristen auf „Nebenleistungen“ und damit reglementierende berufsausübende Eingriffe des Staates sind dem gemäß gegenüber Wirtschaftsjuristen weder zulässig noch verfassungsrechtlich tragfähig.

Zudem bewirken sie ein volkswirtschaftlich überaus schädliches Kenntnisverwertungsverbot für qualifiziert ausgebildete „Teiljuristen“ und eine durch nichts zu rechtfertigende Bevorzugung der Anwaltschaft als „Volljuristen“. Jedenfalls verhindert der existierende Entwurf des RDG mit der Zugangsverweigerung für Wirtschaftsjuristen eine Qualitätssteigerung von RDL ebenso wie eine Öffnung des Marktes. Damit werden entscheidende notwendige Reformansätze von vornherein partiell nicht verwirklicht.

III. Fazit

Wirtschaftsjuristen ist als partiellen Volljuristen mit praktischer Berufserfahrung der Zugang zur außergerichtlichen RDL zu eröffnen.

*Für die Richtigkeit:
Prof. Dr. iur. Klaus W. Slapnicar
Professur für Wirtschaftsprivatrecht im
Fachbereich Wirtschaftsrecht
der Fachhochschule Schmalkalden,
Sprecher der Vereinigung der Hochschul-
lehrer für Wirtschaftsrecht (VdHfW),
Vorsitzender der Wirtschaftsjuristischen
Hochschulvereinigung (WHV),
Präsident der Deutschen Wirtschafts-
juristischen Gesellschaft e. V. (DWjG)
Görlitz, den 09.06.07*

Neuberufene

Bayern

Prof. Dr. Helmut **Lechner**,
FH München, Bildung und
Erziehung im Kindesalter



Prof. Dr. Erwin **Steinhauser**,
FH München, Werkstofftechnik

Prof. Dr. Jann **Strybny**,
FH Nürnberg, Wasserbau

Prof. Dr. Veronika **Thurner**,
FH München, Wirtschaftsinfor-
matik mit dem Schwerpunkt
Softwareentwicklung

Berlin

Prof. Dr. Christine **Wege-
rich**, FHTW Berlin, Perso-
nalentwicklung, Unterneh-
mensführung



Bremen

Prof. Dr. Mechthild **Schroo-
ten**, HS Bremen, Geld sowie
Internationale und Europä-
ische Integration



Hamburg

Prof. Dr. Michael **Gille**,
HAW Hamburg, Recht



Hessen

Prof. Dr. Stefan **Greß**,
HS Fulda, Versorgungsfor-
schung und Gesundheits-
ökonomie



Prof. Dr. Achim **Menges**,
Europa FH Fresenius, Medien-
wirtschaft

Prof. Dr. Uwe **Schwi**n, Europa
FH Fresenius, Mikrobiologie

Prof. Dr. Thomas **Sure**,
FH Gießen-Friedberg, Messtech-
nik und Optik

Prof. Dr. Peter **Werner**,
FH Gießen-Friedberg, Rech-
nungswesen und Controlling

Niedersachsen

Prof. Dr. Ute **Karabek**,
FH Oldenburg/Ostfriesland/
Wilhelmshaven, Mathema-
tik und Informatik



Prof. Dr. Sven **Steinigeweg**,
FH Oldenburg/Ostfriesland/Wil-
helmshaven, Umwelttechnik
und Prozessautomatisierung

Prof. Stefan **Wölwer**, FH Hildes-
heim/Holzwinden/Göttingen,
Gestaltung von interaktiven
Medien

Nordrhein-Westfalen

Prof. Dr. Ulrich **Deinet**,
FH Düsseldorf, Didaktik
und Methodik der Sozial-
arbeit



Prof. Dr. Michael **Greiling**,
FH Gelsenkirchen, Betriebswirt-
schaftslehre, insbesondere
Workflow-Management im
Gesundheitswesen

Prof. Nora **Gummert-Hauser**,
HS Niederrhein, Typografie
/Editorial Design

Prof. Dr. Johannes R. **Hofnagel**,
FH Dortmund, BWL insbes.
Unternehmensführung

Prof. Dr. Astrid **Lachmann**,
FH Düsseldorf, Allgemeine
Betriebswirtschaftslehre und
Unternehmensrechnung

Prof. Dr. Thomas **Mü**nc, h,
FH Düsseldorf, Arbeitsmarktpo-
litik, Zukunft der Arbeit, Sozial-
arbeit in Politik und Verwal-
tung

Prof. Dipl.-Ing. Manuel
Thesing, FH Münster, Bau-
erhaltung, Baudenkmalpflege

Prof. Dr. Thomas **Werner**,
FH Münster, Geschichte und
Theorie der Architektur

Rheinland-Pfalz

Prof. Dr. Günther **Lüb**be,
FH Trier, Lebensmitteltech-
nologie



Sachsen-Anhalt

Prof. Dr. Ilona-Melanie
Wuschig, HS Magdeburg-
Stendal, TV-Journalismus

