

Heft 106

 **Neue Studiengänge**

BLK-Fachtagung am 5. Dezember 2002  
in Weimar

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Materialien zur Bildungsplanung  
und zur Forschungsförderung

- Geschäftsstelle -  
Friedrich-Ebert-Allee 38  
53113 Bonn

Telefon: (0228) 5402-0  
Telefax: (0228) 5402-150  
E-mail: [blk@blk-bonn.de](mailto:blk@blk-bonn.de)  
Internet: [www.blk-bonn.de](http://www.blk-bonn.de)

ISBN 3-934850-40-5  
2003

## **Fachtagung des BLK-Programms "Neue Studiengänge" am 5. Dezember 2002 an der Bauhaus-Universität Weimar**

Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) fördert seit 1999 das Programm "Neue Studiengänge". Grundanliegen des auf vier Jahre angelegten Programms ist die Erneuerung, Differenzierung und Ergänzung des Fächerangebotes sowie die Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge an den Fachhochschulen und Universitäten. Insbesondere an den Fachhochschulen sollen die traditionellen Angebote u.a. durch duale Angebote ergänzt werden. Im universitären Bereich stehen die Entwicklung neuer Modelle des Teilzeitstudiums für Berufstätige und die Erprobung einer neuen Verzahnung von Theorie und Praxis im Mittelpunkt. An dem Programm beteiligen sich 19 Hochschulen mit 14 Projekten aus 10 Ländern.

Zehn Projektnehmer haben die Gelegenheit genutzt, ihre Zwischenergebnisse auf der Fachtagung in Weimar vorzustellen. Zusätzlich hat die Fachhochschule Hildesheim ihren vom Land Niedersachsen geförderten Modellversuch "Bachelorstudiengang für Medizinalfachberufe" präsentiert.

Alle Teilnehmer haben in beeindruckender Weise gezeigt, dass Modellversuche ein nützliches Instrument zur Reform der akademischen Ausbildung sind. So wurde im Bereich der dualen Studiengänge, deren Vorreiter seit 1974 die Fachhochschulen sind, eine sehr weit gefächerte Auslegung des Begriffes "dual" erkennbar. Sie reicht von relativ losen Verbindungen zwischen Wirtschaft und Hochschule über feste Absprachen zwischen Fachhochschule, Berufsakademie und Handwerksbetrieb bis hin zur Verlagerung von Teilen der Ausbildung in die Firmen mit eigenem Vorlesungsprogramm und hoher Durchlässigkeit des Bildungsweges. In diesem Spektrum sollten die Fachhochschulen zu weiteren Aktivitäten ermuntert werden, um einerseits das Fächerspektrum zu erweitern und um andererseits die Möglichkeiten auszuloten, von den traditionellen Ausbildungsformen abzuweichen. Der Workshop hat auch gezeigt, dass die veränderten Ausbildungsformen das Niveau der Fachhochschulausbildung keinesfalls negativ beeinflussen, sondern im Gegenteil die Absolventen in der Regel besser auf ihre künftige Tätigkeit vorbereitet werden.

Auch die Modellversuche aus dem Bereich der Universitäten zeigen, dass neue Wege gegangen wurden. Mit der Einführung der Bachelor- und Master-Studiengänge an den Universitäten wurde ein Reformprozess in Gang gesetzt, der sowohl das Verhältnis von theoretischer und praktischer Ausbildung als auch deren Interdisziplinarität betrifft.

Ein weiterer im Programm geförderter Schwerpunkt liegt im Einsatz der neuen Medien. Hier geht es vor allem um die Verbesserung der Lehr- und Lernsoftware. Wenn netzbasiertes Lernen in Größenordnungen künftig stattfinden soll, dann müssen für die Beherrschung des wachsenden Datenbestandes benutzerfreundliche Lernumgebungen geschaffen werden. Erste Ergebnisse in dieser Richtung wurden vorgestellt.

Andere Bemühungen betreffen die Interdisziplinarität der Studienangebote. Auf einem Workshop wurde deutlich, dass mit der Einführung der Bachelor- und Masterausbildung an den Universitäten die Abstimmung zwischen den Disziplinen für diese Studiengänge unabdingbar ist. So wird z.B. in einem Modellversuch ein hochschuldidaktisches Konzept entwickelt, das von allen beteiligten Fachgebieten untereinander abgestimmte Lehrmodule fordert, die über das Netz zugänglich sein sollen. Weitere Projektnehmer experimentieren mit einem Wechsel von Universitätsstudium zu einem sogenannten

Intensivstudium oder mit modularisierten, stark praxisorientierten Weiterbildungsangeboten, die auch für das Präsenzstudium genutzt werden können.

Als Fazit des Workshops kann festgestellt werden, dass sich die Qualität der Modellversuche durch die Programmförderung erheblich verbessert hat und das Interesse der Hochschulen am Austausch und an der Implementation der Ergebnisse sehr groß ist.

Dr. Bernd Klinge

Programmkoordinator für das BLK-Programm "Neue Studiengänge"

Thüringer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst

---

## Inhaltsverzeichnis

<b>Tagesordnung</b> .....	1
<b>Vorwort</b> .....	3
<b>1 Der anwendungsorientierte duale Modell-Studiengang Telematik an der TFH Wildau</b> .....	5
1.1 Dualer Bachelor-Studiengang .....	5
1.2 Master-Studiengang .....	6
1.3 Anwendungen .....	7
1.4 Organisation .....	8
1.5 Kontakt .....	10
<b>2 Entwicklung und Erprobung eines dualen Studiengangs „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ an der FH Osnabrück</b> .....	11
2.1 Das Projekt .....	11
2.1.1 Ausgangssituation .....	11
2.1.2 Lösungsansatz .....	12
2.1.3 Ziel .....	13
2.2 Erfahrungen und Ergebnisse .....	13
2.2.1 Konzeptionierung des Studiengangs .....	13
2.2.2 Durchführung des Studiengangs .....	16
2.2.3 Aufbau und Entwicklung eines regionalen Netzwerkes zur Förderung dualer handwerksbezogener Studiengänge in der Region .....	17
2.3 Empfehlungen .....	18
<b>3 Dualer Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen an der FH Stralsund</b> .....	19
3.1 Ausgangssituation und Zielsetzung .....	19
3.2 Die Charakteristika des Modellprojektes .....	19
3.3 Bisherige Ergebnisse .....	20
3.3.1 Die Rahmenbedingungen .....	21
3.3.2 Das Verzahnungskonzept .....	22
3.3.3 Das Umsetzungsschema .....	23
3.4 Erfahrungen und Schlussfolgerungen .....	24
<b>4 Entwicklung und Erprobung des Bachelor-Studiengangs „Journalistik“ an der Fachhochschule Hannover</b> .....	27
4.1 Ziele des Modellversuchs .....	27
4.1.1 Allgemeine Ziele .....	27
4.1.2 Konkrete Ziele .....	28
4.2 Aktuelle Situation .....	28
4.2.1 Räumliche Situation .....	28
4.2.2 Personalsituation .....	29
4.3 Das Lehrangebot .....	29
4.3.1 Das Lehrangebot .....	29
4.3.2 Kompetenzbereiche .....	30

4.3.3	Umsetzung des Lehrangebots .....	30
4.3.4	Integrierte Lehrangebote mit dem Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung (IJK) .....	30
4.3.5	Gemeinsame Lehrveranstaltungen mit dem Studiengang PR/Öffentlichkeitsarbeit .....	31
4.4	Studienstruktur .....	31
4.4.1	Gestufte Abschlüsse .....	32
4.4.2	Kreditpunkte .....	33
4.4.3	Modularisierung .....	35
4.5	Studienbegleitende Prüfungen .....	36
<b>5</b>	<b>Bachelor-Studiengang für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie an der FH Hildesheim/Holzminden/Göttingen .....</b>	<b>39</b>
5.1	Das Modellprojekt .....	39
5.1.1	Organisatorische Struktur des Studiengangs .....	39
5.2	Spezifische Ausgangssituation und Intention zur Erstellung des Studiengangs .....	41
5.2.1	Ausgangssituation .....	41
5.2.2	Intention .....	41
5.3	Allgemeingültige Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus der bisherigen Praxis in dem Modellstudiengang .....	42
5.3.1	Erarbeitung und Abstimmung der Lehrinhalte .....	42
5.3.2	Kooperation mit außerhochschulischen Bildungseinrichtungen .....	43
5.4	Ergebnisse und Empfehlungen .....	43
5.4.1	Definition von strategischen Ausbildungszielen und Reflexion der bisherigen Erfahrungen .....	43
5.4.2	Modularisierung .....	45
5.4.3	Aufbau und Entwicklung nationaler und internationaler Kontakte .....	45
5.4.4	Bisherige Studiennachfrage .....	45
<b>6</b>	<b>Master of Science „Wasser und Umwelt“ an der Bauhaus-Universität Weimar .....</b>	<b>47</b>
6.1	Projektbeschreibung .....	47
6.2	Einführung des Masterstudienganges in den Studienbetrieb des WBBau .....	48
6.3	Web-basierte Lernplattformen und Lernumgebungen .....	51
6.4	Technische Aspekte der Lehrbriefproduktion .....	52
6.4.1	Motivation - bisherige Arbeitsweisen .....	52
6.4.2	SGML-Technologie und Dokumentenmanagementsystem .....	53
6.5	Ergebnisse und Ausblick .....	54
<b>7</b>	<b>Masterstudiengang Kultur und Management an der TU Dresden .....</b>	<b>57</b>
7.1	Vorstellung des Modellprojektes .....	57
7.1.1	Darstellung der Ausgangssituation .....	58
7.1.2	Intentionen der Träger .....	58
7.2	Vermittlung allgemeingültiger Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus der bisherigen Praxis .....	59
7.3	Ergebnisse .....	60
7.4	Empfehlungen für andere Projektvertreter .....	60

---

<b>8</b>	<b>Der Masterstudiengang Wissensmanagement an der TU Chemnitz</b>	63
8.1	Konzeption des Studiengangs: theoretisch fundiert und praxisorientiert	64
8.1.1	Inhaltliche Konzeption	64
8.1.2	Praxisorientierung	66
8.1.3	Didaktische Konzeption	66
8.1.4	Aktuelle Forderungen an beruflichen Weiterbildung	67
8.1.5	Universitärer Masterabschluss/ Weiterbildung für Berufserfahrene	68
8.1.6	Kurze Studiendauer/ berufsbegleitendes Konzept	68
8.1.7	Modularisierung	68
8.1.8	Zertifizierung	69
8.2	Stand des Projekts	69
8.3	Kritische Reflexion	70
	Literatur	72
<b>9</b>	<b>Wissens- und Lernmanagement als hochschuldidaktische Strategie im BA-Modellstudiengang: „Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: Cultural Engineering“ an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg</b>	73
9.1	Wichtige Merkmale des Studienangebots	73
9.2	Die Versuchsanliegen	74
9.3	Das Übertragbare an der didaktischen Innovation	75
9.4	Erwartete Wirkungen der Innovation	79
9.5	Evaluation von Lern- und Lehrleistungen	80
9.6	Ein beispielhaftes Lehrangebot	81
<b>10</b>	<b>Der Masterstudiengang Gemeinwesenökonomie an der Evangelischen Fachhochschule für Sozialpädagogik Hamburg</b>	87
10.1	Zur Traditionslinie der Fachhochschule	87
10.2	Zum Konzept des Masterstudienganges Gemeinwesenökonomie	88
10.3	Zur Organisation des Studienablaufs - Ergebnisse und Erfahrungen	89
<b>11</b>	<b>Diplom-Zusatzstudiengang „Theaterpädagogik“ an der FH Osnabrück</b>	91
11.1	Zum Selbstverständnis des Instituts für Theaterpädagogik	91
11.2	Curriculum	92
11.3	Standortspezifische Kooperationen	93
11.3.1	Forschung, Entwicklung, Transfer	93
11.3.2	Internationales	94
11.3.3	Arbeits- und Berufsfeldsituation	94
11.4	Zielperspektiven	95
11.5	Anhang	97
11.5.1	Curriculum Theaterpädagogik	97
11.5.2	Modularisierung des Studienangebotes und Einführung der gestuften Abschlüsse B.A. und M.A.	98
11.5.3	Bewerber- und Studierendenstatistik	101
	<b>Kontaktliste Projektpartner im BLK-Förderprogramm „Neue Studiengänge“</b>	103
	<b>Notizen</b>	105





## Tagesordnung

BLK-Workshop „Neue Studiengänge“

Am 05. Dezember 2002 an der Bauhaus-Universität Weimar

Ort: Haus der Europäischen Urbanistik, Albrecht-Dürer-Straße 2

Moderation: Herr Dr. Klinge, TMWFK

- 09.30 Uhr      Eröffnung und Begrüßung  
Herr Prof. Dr. W. Bauer-Wabnegg, Rektor der Bauhaus-Universität  
Weimar
- 09.40 Uhr      Anliegen des Förderprogramms „Neue Studiengänge“  
Frau Dr. Schidorowitz, BMBF

### 1. Themenschwerpunkt: Duale Studiengänge

- 10.00 Uhr      Dualer Studiengang Telematik (Vortrag)  
Herr Prof. Dr. Tolkiehn, Technische FH Wildau
- 10.25 Uhr      Dualer Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“  
(Statement)  
Herr Prof. Dr. Steinkamp, FH Osnabrück
- 10.30 Uhr      Videopräsentation  
Dualer Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen“ (Videoclip)  
FH Stralsund
- 10.40 Uhr      Zusammenfassung / Diskussion
- 10.50 Uhr      kurze Pause

### 2. Themenschwerpunkt: BA / MA - Studiengänge an Fachhochschulen

- 11.00 Uhr      Bachelorstudiengang „Journalistik“ (Vortrag)  
Frau Prof. Dipl.-Psych. Gröttrup, FH Hannover
- 11.20 Uhr      Bachelor-Modellstudiengang „Medizinalfachberufe“ (Vortrag)  
Frau Prof. Dr. Behrens, FH Hildesheim
- 11.40 Uhr      Zusammenfassung / Diskussion
- 11.50 Uhr      Mittagspause

**3. Themenschwerpunkt: BA / MA - Studiengänge an Universitäten**

- 13.00 Uhr     Masterfernstudiengang „Wasser und Umwelt“ (Vortrag)  
                  Herr Prof. Dr.-Ing. Hack, Herr Dr.-Ing. Frenzel,  
                  Bauhaus-Universität Weimar
- 13.20 Uhr     Masterstudiengang „Kultur & Management“ (Statement)  
                  Herr Prof. Dr. Rehberg, TU Dresden
- 13.25 Uhr     Masterstudiengang „Wissensmanagement“ (Vortrag)  
                  Herr Prof. Dr. Pawlowsky, TU Chemnitz
- 13.45 Uhr     Studiengang „Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik:  
                  Cultural Engineering“ (Statement)  
                  Frau Prof. Dr. Girmes, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
- 13.50 Uhr     Zusammenfassung / Diskussion
- 14.10 Uhr     Kaffeepause

**4. Themenschwerpunkt: Weiterbildung**

- 14.25 Uhr     Studiengang „Gemeinwesenökonomie“ (Vortrag)  
                  Herr Dipl.-pol. Peters, evang. FH Hamburg
- 14.45 Uhr     Zusatzstudiengang „Theaterpädagogik“ (Vortrag)  
                  Herr Prof. Dr. Ruping, FH Osnabrück
- 15.05 Uhr     Zusammenfassung / Diskussion
- 15.20 Uhr     Abschluss des Workshops - Schlusswort

## Vorwort

Die Leistungs- und Marktfähigkeit deutscher Hochschulen ist heute in zunehmenden Maße abhängig von deren Vermögen, ihr Angebotsspektrum nachfrageorientiert und in Kooperation untereinander sowie mit Praxispartnern flexibel zu gestalten. Hierzu gibt es unterschiedliche Modellprojekte, die sich im BLK-Programm „Neue Studiengänge“ wiederfinden. Dabei geht es vor allem darum, vorhandene regionale und spezifische Bildungsressourcen durch effiziente und effektive Nutzung sowie durch Verknüpfung mit Erfahrungsträgern aus der Praxis zur Schaffung von innovativen neuen Aus- und Weiterbildungsprofilen zu nutzen.

Um dem Grundanliegen der Modellversuchsförderung, der Dokumentation und Verbreitung von Erfahrungen und Ergebnissen, gerecht zu werden, hat die Projektgruppe „Innovationen im Bildungswesen“ der BLK beschlossen, einen Workshop zum Programm „Neue Studiengänge“ am 05.12.2002 an der Bauhaus-Universität Weimar durchzuführen. Dazu wurden alle im Programm vertretenen Projekte zur Zuarbeit und Teilnahme aufgefordert. Der Kreis der Teilnehmenden ermöglicht es, den Stand der Modellversuchsentwicklung aus unterschiedlichen Lösungsansätzen heraus fachkundig zu dokumentieren und zu diskutieren.

Ich wünsche mir, dass die BLK mit der Tagung zum Förderprogramm „Neue Studiengänge“ einen Beitrag zur aktuellen Diskussion um die Angebotserweiterung und Modernisierung der deutschen Hochschullandschaft leistet und verschiedene Akteure in diesem Bereich des Bildungswesens zum regen Erfahrungsaustausch zusammenführt.

Mein Dank gilt dem Thüringer Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst für die vorzügliche Programmkoordination und Organisation sowie der Bauhaus-Universität Weimar für ihre freundliche Unterstützung bei der Durchführung der Tagung.

Jürgen Schlegel  
Generalsekretär der  
Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)

Bonn, im Dezember 2002



# 1 Der anwendungsorientierte duale Modell-Studiengang Telematik an der TFH Wildau

Projektbezeichnung: „Dualer Modell-Studiengang Telematik“ (Technischen Fachhochschule Wildau)  
Antragstellendes Land: Brandenburg  
Beteiligte Hochschule: Technische Fachhochschule Wildau  
Geplante Gesamtlaufzeit: 01.12.1999 bis 31.12.2002

## Telematik ist ...

- Die Verknüpfung von Telekommunikation und Informatik
- Informationsverknüpfung von mindestens zwei Datenverarbeitungssystemen mit Hilfe eines Telekommunikationssystems sowie einer speziellen Datenverarbeitung
- ein weites Feld...

## 1.1 Dualer Bachelor-Studiengang

- hoher Praxisanteil:  
„duale“ Ausbildung in Partnerunternehmen (Telematikbranche)
- kürzere Ausbildungszeiten:  
„berufsqualifizierender Hochschulabschluss“ bereits nach nur 6 Semestern
- internationale Vergleichbarkeit:  
internationale anerkannte Abschlüsse (Bachelor, optional Master)- ECTS („European Credit Transfer System“)

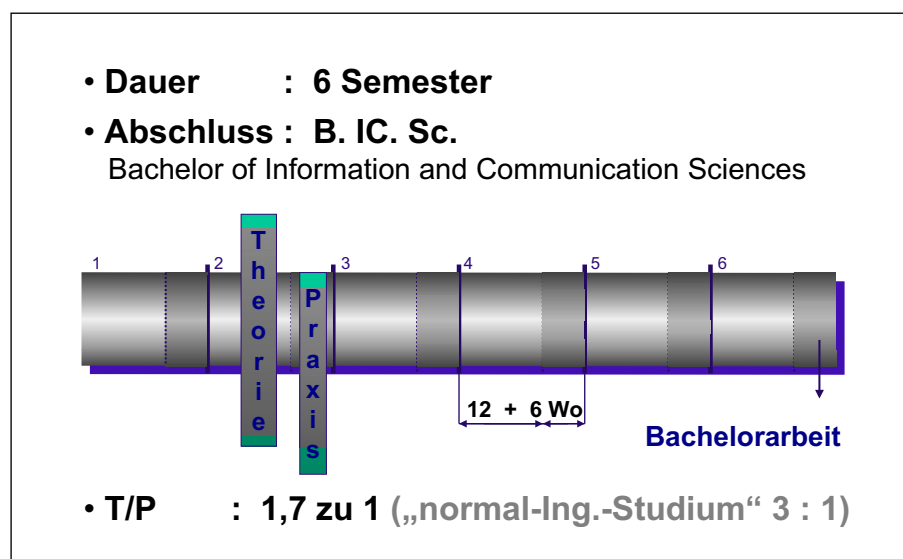


Abb. 1.1: Übersicht Bachelor-Studiengang

- Vermittlung von Fachwissen:  
Informatik und Kommunikationstechnik/-technologie
- Vermittlung von Grundlagenwissen:  
Natur-, Rechts- und Wirtschaftswissenschaften
- Vermittlung fachübergreifenden Wissens:  
soziale Kompetenz, Arbeitsmethoden, IT-Englisch
- Vermittlung anwendungsorientierten Wissens:
  - Verkehrstelematik
  - Facility Management / Gebäudeautomatisierung
  - e-Commerce/Contact Center/CRM
  - health care (in Vorbereitung)

## 1.2 Master-Studiengang

- anwendungsorientiert und berufsfeldbezogen  
durch Vermittlung hochspezialisierten Anwendungswissens in speziellen Bereichen der IuK-Technologien / Telematik
- modularer Aufbau  
ermöglicht eine Ausrichtung auf Erfordernisse der Wirtschaft
- Absolventen vorbereitend auf Führungs- und Managementaufgaben  
durch Weiterbildung in Fach- und Methodenkompetenz
- offen für Absolventen  
mit einem berufsqualifizierenden Hochschulabschluss(Diplom, Bachelor) auch anderer Fachrichtungen

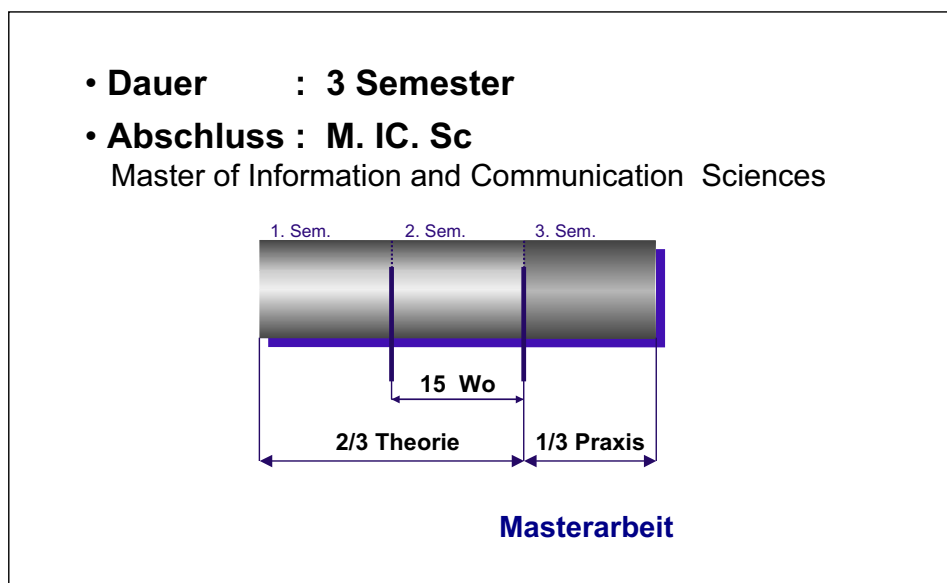


Abb. 1.2: Übersicht Master-Studiengang

## 1.3 Anwendungen

### Verkehrstelematik

- Navigationssysteme
- Flottenmanagement
- Fahrzeugpiloten
- Verkehrsleitsysteme
- Verkehrslogistik (Luft-Wasser-Strasse) u. v. a. m.

### Facility Management

#### Telematiksysteme zur Verwaltung und Bewirtschaftung von

- Objekten,
- Gebäudesystemen und Liegenschaften,
- intelligente Gebäudeautomatisation und Anlagenüberwachung

### e-Commerce

- e-Security
- e-Learning
- online-Marketing
- online-Shop
- e-Government
- e-Business
- Customer Relationship Management

## 1.4 Organisation

- Praxisnähe  
die duale Ausbildung (Theorie- und Praxisphasen) erfordert eine enge Zusammenarbeit zwischen der Hochschule und der Wirtschaft (**über 120 Praxispartner**)
- Praktischer Studienabschnitt  
findet in jedem Semester des dualen Bachelor- Studiums in Wirtschaftsunternehmen statt
- Absolventen  
erlernen in der Praxis neben dem fachlichen know-how auch
  - ganzheitliches Denken durch Projektarbeit
  - interdisziplinäre Arbeitsweise und Arbeitsdisziplin
  - Selbständigkeit und Teamfähigkeit
  - soziale Kompetenz

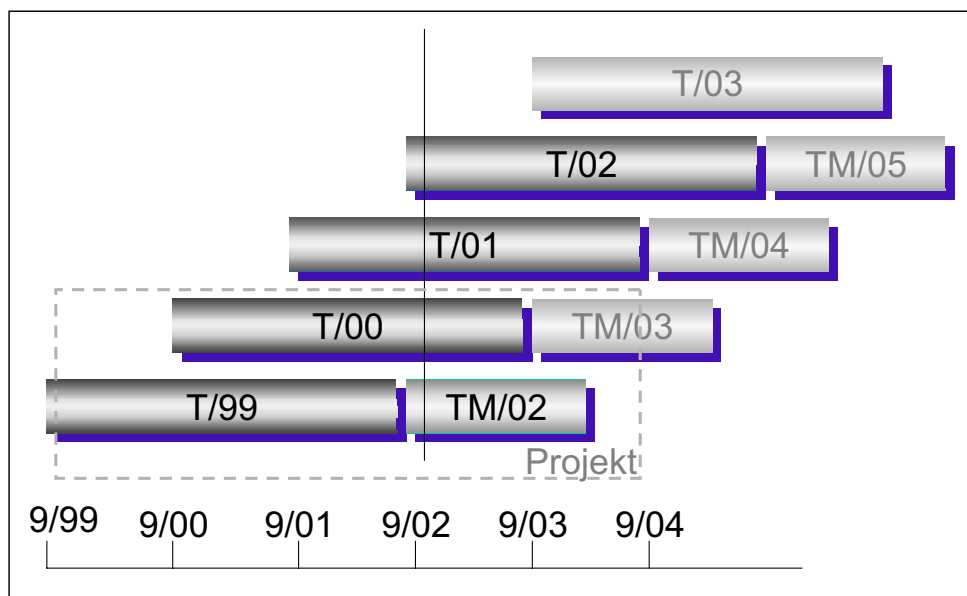


Abb. 1.3: Zeitablauf des Vorhabens



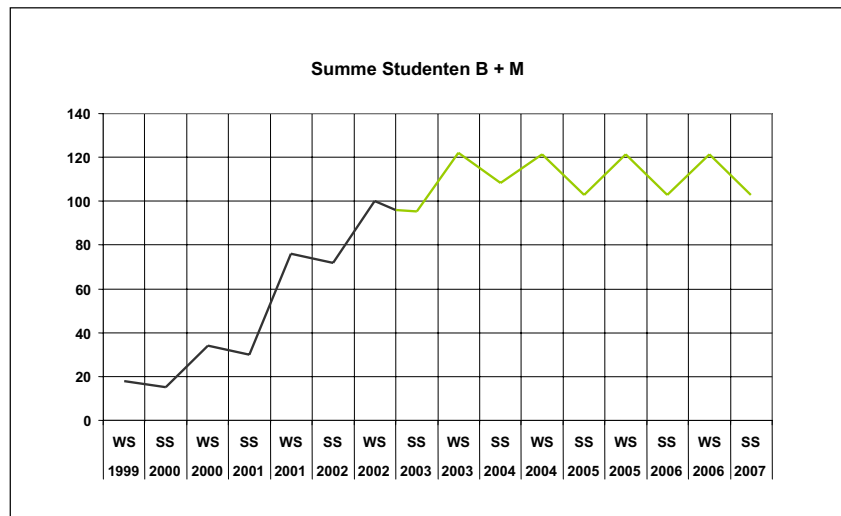


Abb. 1.4: Entwicklung der Studentenzahlen

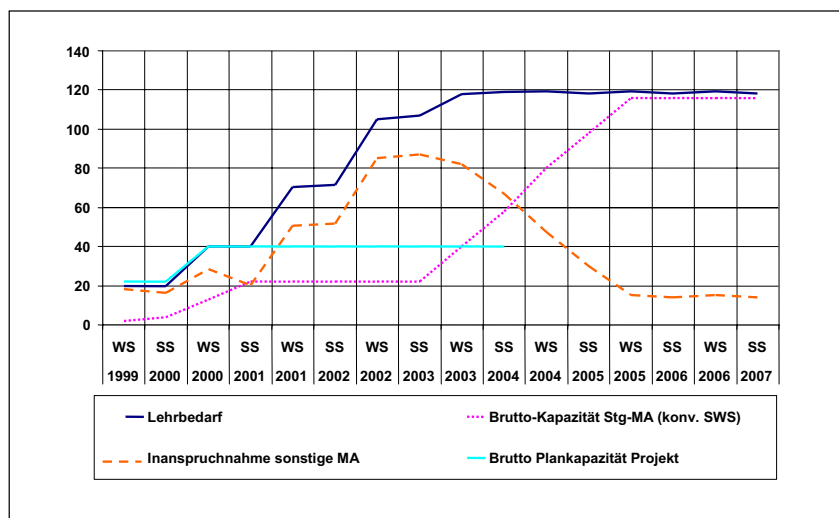


Abb. 1.5: Lehrkräftebedarf und Personalentwicklung

### Projektbegleitung und Akkreditierung

- Wissenschaftlicher Beirat (seit 99)
  - Sieben Mitglieder, davon drei Uni/FH-Bereich, drei aus Unternehmen und Verbänden, einer MWFK
  - Entwicklung des Curriculums, Abstimmung formaler und organisatorischer Besonderheiten
- Akkreditierung (seit 2002)
  - Der Studiengang wird derzeit von einem Audit-Team der ASII analysiert und bewertet
  - Der inhaltlich bereits abgestimmte Akkreditierungsantrag wurde Ende Oktober 2002 gestellt und nun von der ASII geprüft

## 1.5 Kontakt

Technische Fachhochschule Wildau  
Immatrikulations- und Prüfungsamt

Wolfgang Kohfall

Leiter IPA

Friedrich-Engels-Straße 63

15745 Wildau

Tel: (03375) 508-183

Fax: (03375) 508-118

kohfall@ip.tfh-wildau.de

Technische Fachhochschule Wildau

Fachbereich Ingenieur- / Wirtschaftsingenieurwesen

Prof. Dipl.-Ing. Thomas Mirre  
Dekan

Bahnhofstraße

15745 Wildau

Tel: (03375) 508-220

dekanigw@igw.tfh-wildau.de

Studiengangsprecher:

Prof. Dr. Ralf Vandenhouten

Haus 100 – Raum 309

Tel: (03375) 508-359

rvandenh@tfh-wildau.de

Studiengangkoordinator:

Dipl.-Math. Bernd Weissbach

Haus 100 – Raum 221

Tel: (03375) 508-549

bweissb@igw.tfh-wildau.de

Projektleiter:

Prof. Dr. Günter - U. Tolkiehn

Haus 100 – Raum 105

Tel: (03375) 508-239

tolkiehn@tfh-wildau.de

[www.itk.tfh-wildau.de](http://www.itk.tfh-wildau.de)

## **2 Entwicklung und Erprobung eines dualen Studiengangs „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ an der FH Osnabrück**

Projektbezeichnung:	Entwicklung und Erprobung eines dualen Studiengangs „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ (Fachhochschule Osnabrück)
Antragstellendes Land:	Niedersachsen
Beteiligte Hochschule:	Fachhochschule Osnabrück
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.01.2000 bis 31.12.2002

### **2.1 Das Projekt**

Angesichts steigender Anforderungen an die betriebswirtschaftliche und technische Kompetenz der Führungskräfte im Handwerk und zunehmender Nachfolgeprobleme im Zuge des Generationenwechsels in den Betrieben wird der Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ entwickelt und erprobt. Er soll die spezifischen Herausforderungen, denen sich das Handwerk stellen muss, in besonderer Weise berücksichtigen. Der Studiengang wird daher als duales Studienangebot konzipiert, das Hochschule und Handwerksbetrieb als Lernorte miteinander verbindet.

#### **2.1.1 Ausgangssituation**

Das Handwerk steht großen technischen und wirtschaftlichen Herausforderungen gegenüber. Prozesse, Produkte und Verfahren sind einem nie gekannten technischen Wandel unterworfen, neue Werkstoffe erfordern neue Bearbeitungstechniken und schaffen neue Märkte. Veränderte Marktstrukturen verlangen neue strategischen Antworten und stellen tradierte Verhaltensweisen in Frage. Verschärfter Preis- und Qualitätswettbewerb verändert in kurzen Zeiträumen Rahmenbedingungen und Marktchancen.

Es wird befürchtet, dass die traditionelle gewerorientierte Ausbildung im Handwerk nicht ausreicht, um den Herausforderungen im Bereich der Unternehmensführung adäquat begegnen zu können. Erweitertes betriebswirtschaftliches und technisches know-how sind gefordert, um Führungs- und Leitungsaufgaben in veränderten betrieblichen Strukturen, die häufig mit der Bildung größerer Betriebseinheiten oder mit dem Eingehen von Kooperationen verbunden, zu übernehmen. Nicht selten müssen weitere Führungsebenen eingezogen werden. Hinzu kommt, dass zahlreiche Handwerksbetriebe vor der Betriebsübergabe stehen. Dabei ist in vielen Fällen die Nachfolge nicht geklärt.

Mit Blick auf den Führungsnachwuchs muss sich das Handwerk mit durchgreifenden gesellschaftlichen und bildungspolitischen Veränderungen in den letzten Jahrzehnten auseinandersetzen, in deren Zuge etwa ein Drittel eines Schülerjahrgangs einen Hochschulabschluss anstrebt. Hierbei ist zu bedenken, dass viele ältere Handwerksmeister zu ihrer Zeit selbst zu dem

Teil der Schülerschaft gehört hätten, der heute eine Hochschulausbildung anstreben würden. Ebenso wollen viele Betriebsinhaber ihren eigenen Kindern auch den Weg zur Hochschulausbildung ermöglichen. Die unklaren Nachfolgesituationen resultieren nicht selten auch aus diesen geänderten Bildungswünschen. Auch diesbezüglich scheint es angebracht, verstärkt Hochschulabsolventen und –absolventinnen auf die Übernahmen von Leitungsaufgaben in den Handwerksbetrieben vorzubereiten.

Handwerksbetriebe haben sich nicht nur bei technologischen und betriebswirtschaftlichen Aufgaben zunehmend zu profilieren. Sie müssen auch Personengruppen mit Hochschulzugangsberechtigung bzw. Hochschulabschluss für das Handwerk zu interessieren.

### **2.1.2 Lösungsansatz**

Angesichts der geschilderten Ausgangslage wird ein Studienangebot entwickelt, das die besonderen Anforderungen an Führungskräfte des Handwerks einbezieht.

Entsprechend dieser Randbedingungen hat das Studienangebot sowohl ingenieur- und wirtschaftswissenschaftliche Inhalte aufzugreifen und ist daher als Studium des Wirtschaftsingenieurwesens zu konzipieren.

Das Studienangebot hat aber nicht nur den Anforderungen eines Hochschulstudiums zu entsprechen sondern muss gleichzeitig sicherstellen, dass die Absolventinnen und Absolventen im Umfeld des Handwerks als Führungskräfte akzeptiert werden.

Die Anforderungen an Führungskräfte im Handwerk werden im Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) geregelt. Die § 7 Abs. 2, § 22, Abs. 1 und §46 Abs. 3 regeln hierbei den Zugang von Hochschulabsolventinnen und –absolventen und die Eintragung in Handwerksrolle. Relativ unproblematisch ist dabei die Zulassung in rein ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen (z.B. Dipl.-Ingenieure der Fachrichtungen Maschinenbau oder Elektrotechnik). Die Anerkennung von Dipl.-Wirtschaftsingenieurinnen und Dipl.-Wirtschaftsingenieuren ist hier jedoch nicht explizit geregelt und muss über eine fallweise Überprüfung nach § 7 Abs. 2 der Handwerksordnung sichergestellt werden .

Diese setzt in jedem Fall eine Ausbildung in einem Handwerksbetrieb voraus. Der geeignete Lösungsansatz wird in einem dual gestalteten Studienangebot gesehen, das die Lernorte Hochschule und Handwerksbetrieb miteinander verbindet.

### **2.1.3 Ziel**

Ziel ist es, mit dem dualen Studienangebot „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ Personen mit Hochschulzugangsberechtigung eine Perspektive für eine Tätigkeit im Handwerk aufzuzeigen und eine qualifizierte Ausbildung anzubieten.

Dieses Studium muss zur Übernahmen von Führungsaufgaben im Handwerk befähigen und muss darüber hinaus auch außerhalb des Handwerks allgemein anerkannt werden.

Die Absolventinnen und Absolventen müssen die Berechtigung erhalten, einen Handwerksbetrieb selbständig zu leiten (Eintragung in die Handwerksrolle).

## **2.2 Erfahrungen und Ergebnisse**

Mit der Einrichtung des Studiengangs sind zahlreiche Erfahrungen bei der Konzipierung, der Durchführung und bei dem begleitenden Aufbau eines studiengangsbezogenen Netzwerks gemacht worden, die sich auf ähnliche Projekte übertragen lassen können.

### **2.2.1 Konzeptionierung des Studiengangs**

Um den Studiengang zielgerecht zu entwickeln und zu erproben arbeitet die Fachhochschule Osnabrück - und hier besonders das Institut für Management und Technik am Standort Lingen - schon in der konzeptionellen Phase intensiv mit der Handwerkskammer Osnabrück-Emsland und der Berufsakademie Emsland zusammen.

Die Handwerkskammer bringt ihr Know-How im Bereich der spezifischen handwerklichen Bedarfe, Anforderungen und rechtlichen Rahmenbedingungen ein. Die Berufsakademie Emsland verfügt als älteste Berufsakademie in Niedersachsen über mehr als 10-jährige Erfahrungen in der Entwicklung und im Angebot dualer Studiengängen vor allem in Zusammenarbeit mit kleinen und mittleren Betrieben. In zahlreichen Arbeitsgesprächen auf Leitungs- und Arbeitsebene wird die Konzeption des Studiengangs gemeinsam erarbeitet.

#### **2.2.1.1 Strukturelle Konzeption des Studiengangs**

Als Eckpunkte der strukturellen Konzeption des Studiengangs sind herauszustellen:

- Der Studiengang wendet sich Hochschulzugangsberechtigte, die über keine abgeschlossene Berufsausbildung (im Handwerk) verfügen.

Hierdurch werden Personengruppen für das Handwerk angesprochen, die relativ jung sind, die in den handwerklichen Kontext hinein sozialisiert werden und die die betriebliche Praxis von Beginn an wissenschaftsorientiert reflektieren können.

- Das Studium sieht eine Berufsabschlussprüfung nach BBiG in einem Handwerksberuf vor.

Diese ist erforderlich, um eine Eintragung in der Handwerksrolle zu ermöglichen. Die Berufsabschlussprüfung erfolgt entsprechend § 40, (2,2) BBiG als „Externen-Prüfung“. Hierdurch entfällt die Berufsschulpflicht, so dass die theoretische Ausbildung komplett in die Verantwortung der Hochschule gelegt werden kann.

- Der handwerkliche Bezug hat lediglich eine Gewerkgruppe zu fokussieren, damit die ingenieurwissenschaftliche Fundierung im Rahmen des Studiums sichergestellt werden kann.

Der Studiengang wendet sich an Betriebe/Berufe des Metallhandwerks. Diese sind in dem regionalen Wirtschaftsraum stark verbreitet und haben Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Nachwuchskräften.

Es werden die Ausbildungsberufe Metallbauer/in; Maschinenbaumechaniker/in und Werkzeugmacher/in angeboten.

- Der Studiengang ist konsekutiv aufgebaut. Die erste Studienphase (6 Semester) wird nach der dualen Studienstruktur an der Berufsakademie, die zweite Phase (4 Semester) wird berufsbegleitend an der FH absolviert.
  - In der ersten Studienphase wechseln sich 10-wöchige Theoriephasen mit 13-wöchigen Betriebsphasen ab.

Während der gesamten Studiendauer sind die Studierenden Mitarbeiter in einem Handwerksbetrieb. Der Betrieb zahlt den Studierenden ein Entgelt und übernimmt Studiengebühren in Höhe von 149 p.M. für die Berufsakademie.

In diesem Betrieb werden die Praxisphasen durchgeführt. Der Betrieb ist verantwortlich für die praktische gewerkspezifische Ausbildung entsprechend der Verordnungen über die Berufsausbildung und dem Ausbildungsrahmenplan, der Gegenstand eines Studien- und Ausbildungsvertrages und der Studien- und Prüfungsordnung ist.

In der ersten Studienphase wird die Berufsabschlussprüfung wie auch die Prüfung nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) absolviert.

Die erste Studienphase schließt mit der Prüfung zum „Technischen Betriebswirt (BA) ab. Diese Prüfung ist nach § 6 Nds. BAKadG Voraussetzung für die Teilnahme an der zweiten Studienphase.

- In der zweiten Studienphase arbeiten die Studierenden in den Betrieben und studieren berufsbegleitend an der Fachhochschule. In Lehrveranstaltungen und betreuten Projekten erweitern und vertiefen sie ihre betriebswirtschaftliche und ingenieurwissenschaftliche Kompetenz.

Das Studium schließt mit der Anfertigung der Diplomarbeit und der Diplomprüfung mit dem Grad „Dipl. Wirtschaftsingenieurin (FH)“ bzw. „Dipl. Wirtschaftsingenieur (FH)“ ab.

- Der Abschluss in diesem Studiengang berechtigt zu einer selbständigen Unternehmensführung in dem Gewerk, in dem die Berufsabschlussprüfung abgelegt wird.

### **2.2.1.2 Inhaltliche Konzeption des Studiengangs**

Die besondere curriculare Herausforderung bei diesem Studiengang liegt nicht nur in der Integration von betriebswirtschaftlichen und ingenieurwissenschaftlichen Fächern im Sinne des Wirtschaftsingenieurwesens, sondern vor allem auch darin, einerseits den theoretischen Anspruch der Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften nicht aufzugeben und andererseits die praktische Handlungskompetenz im handwerklichen Bereich sicherzustellen.

Die inhaltliche Grundstruktur des Studiums entspricht der der sowohl an der Berufsakademie als auch an der Fachhochschule erprobten Studiengänge Technische Betriebswirtschaft bzw. Wirtschaftsingenieurwesen. Diese Studiengängen zeichnen sich durch eine auf eine breite Basis gestellte fundierte Vermittlung von betriebswirtschaftlichen und technologischen Wissen aus.

Im betriebswirtschaftlichen Bereich werden in der Grundlegung Allgemeinen Betriebswirtschaft, finanzwirtschaftlich orientierte Fächer (Rechnungswesen, Kosten- und Leistungsrechnung, Investition und Finanzierung, betriebliche Steuerlehre), Volkswirtschaftslehre und Wirtschaftsrecht gelehrt. Darauf aufbauend werden managementbezogenen Fächer angeboten (Controlling, Personalmanagement, Marketingmanagement)

Im ingenieurwissenschaftlichen Bereich werden Veranstaltungen aus den Gebieten Technische Physik, Werkstoffkunde, Elektrotechnik, Konstruktion, CAD, Mess- und Regelungstechnik, Produktionsverfahren und CNC angeboten.

Integrierten Veranstaltungen wie Mathematik, Statistik, Informatik, Projektmanagement und Qualitätsmanagement gehören genauso zum Pflichtprogramm wie auch Sprachen und Kommunikations- und Führungstrainings.

Hinzu kommen Veranstaltungen die handwerksspezifisch ausgerichtet sind (Unternehmensführung im Handwerk, Recht im Handwerk).

Als vermittelnde Instanz zwischen dem in der Hochschullehre vorherrschenden deduktivem Zugang und dem in der praktischen Unterweisung gebräuchlichen und bewährten induktivem Zugang wird als Spezifikum dieses Studiengangs das „Technische Praktikum“ in das Curriculum aufgenommen. Hier wird vor allem der Transfer des ingenieurwissenschaftlichen Wissens auf handwerkliche Aufgabenstellungen geleistet.

Das „Technischen Praktikum“ wird als curriculares Entwicklungsprojekt konzipiert, das gemeinsam von Lehrenden, betrieblichen Praktikern und Studierenden bearbeitet wird. Ausgehend von den theoretischen (ingenieurwissenschaftlichen) Wissensinhalten werden diese an den betrieblichen Erfordernissen gespiegelt. Ziel dabei ist es, die vielfältigen betrieblichen (praktischen) Handlungen wissenschaftlich aufzubereiten und gleichzeitig die für die praktische Berufsausübung erforderlichen (operativen) Kenntnisse zu vermitteln. Die Gestaltung des Curriculums des „Technischen Praktikums“ hat darüber hinaus sicherzustellen, dass die Studierenden das erforderlichen berufspraktische Wissen erhalten, um die Berufsabschlussprüfung erfolgreich zu bestehen.

### **2.2.1.3 Sicherstellung der Möglichkeit der Eintragung in die Handwerksrolle für Absolventen des Studiengangs Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk**

Die Handwerkskammer Osnabrück-Emsland hat sich im Rahmen der Vereinigung der Handwerkskammern Niedersachsen dafür eingesetzt, dass die Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs in die Handwerksrolle im Rahmen der Anerkennung von Ingenieurabschlüssen gem. § 7 Abs. 2 Satz 3 HwO eingetragen werden können. Die Vereinigung der Handwerkskammern Niedersachsen hat eine diesbezügliche Empfehlung an ihre angeschlossenen Kammern ausgesprochen. Darüber hinaus hat sie sich u.a. bei dem Zentralverband des Deutschen Handwerks, den regionalen Handwerkskammertagen, dem Bundesverband Metall, dem Landesverband Metall Niedersachsen/Bremen für die handwerkspolitische Unterstützung dieses Studiengangs eingesetzt.

Es wird im Rahmen der abschließenden Evaluation zu prüfen sein, wie zügig die Eintragung in die Rollen vollzogen wird.

## **2.2.2 Durchführung des Studiengangs**

Der Studiengang hat mittlerweile drei Intakes gehabt. Bei den Studierenden handelt es sich schwerpunktmäßig um Studierenden, die aufgrund freundschaftlicher oder verwandtschaftlicher Bindungen (Junioren) bereits vor dem Studium eine Nähe zum Handwerk hatten.

Das Curriculum ist aufgrund der gemachten Erfahrungen mehrfach modifiziert und weiterentwickelt worden. So wurden im „Technischen Praktikums“ zusätzliche Lerninhalte aufgenommen, die gezielt auf die Gesellenprüfung vorbereiten. Ergänzend wurde auch ein Repetitorium zur Sicherstellung der praktischen Leistungsfähigkeit in das Lehrangebot integriert.

Bei der praktischen Ausbildung in den Handwerksbetrieben ist eine große Bandbreite zu beobachten. Nicht immer kann das gesamte Spektrum der berufsbildspezifischen Kenntnisse und Fertigkeiten in den Betrieben vermittelt werden. Die Defizite der betrieblichen Ausbildung wird durch das Angebot der handwerklichen Repetitorien ausgeglichen. Hierzu werden die Studierenden einem Assessment im Bildungszentrum der Lingener Kreishandwerkerschaft unterzogen, bei dem die dortigen Ausbildungsmeister Stärken und Schwächen im praktischen Leistungsprofil der Studierenden diagnostizieren. In einem Kompaktkurs werden dann die Studierenden in ihren jeweiligen defizitären Bereichen im Anschluss an die Theoriephase in der Bildungsakademie des Handwerks geschult.

Der erste Intake hat den ersten Studienabschnitt erfolgreich abgeschlossen. Die Gesellenprüfungen wurden mit guten Ergebnissen bestanden, die Ausbildereignungsprüfungen (AEVO) wurden erfolgreich abgelegt und die Prüfungen zum Technischen Betriebswirt (BA) absolviert. Die Studierenden befinden sich nun im berufsbegleitenden Studium.



### **2.2.3 Aufbau und Entwicklung eines regionalen Netzwerkes zur Förderung dualer handwerksbezogener Studiengänge in der Region**

Um den Studiengang in der Region zu verankern und um die Bewerbung des Studienangebotes auf einzelbetrieblicher Ebene zu fördern und zu forcieren hat die Handwerkskammer Osnabrück-Emsland einen begleitenden Ausschuss eingerichtet. Diesem Ausschuss gehören neben der Kammer und der Hochschule Vertreter der Kreishandwerkerschaften und Innungen des Kammerbezirk Osnabrück-Emsland und der benachbarten Kammern an.

Die enge Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Handwerksorganisationen zeigt sich besonders dann von Vorteil, wenn organisatorisches Neuland betreten wird, wie z.B. bei der Vorbereitungen und Durchführung der (im Handwerk unüblichen externen Berufsabschlussprüfung). Hier unterstützt die Kammer und die lokale Kreishandwerkerschaft die organisatorische Abstimmung mit dem lokalen Prüfungsausschuss.

#### **2.2.3.1 Sensibilisierung der Unternehmungen der Metallinnungen für den Einsatz von Wirtschaftsingenieurinnen und Wirtschaftsingenieuren in der Unternehmensführung**

Der Erfolg dualer Studiengänge hängt von der Akzeptanz des Studienangebotes bei den Ausbildungspartnern ab. Die Betriebe verfügen hinsichtlich der Ausbildung und Beschäftigung zumeist über keinerlei Erfahrungen im Umgang mit Hochschulen.

Es wird daher auch von den Projektleitern der direkte Kontakt zu den Handwerksbetrieben gesucht, um den Studiengang vorzustellen. Der Kontakt zu den einzelnen Handwerksbetrieben wird über die Kreishandwerkerschaften und Innungen aufgebaut. Bei den Diskussionen im Rahmen von Studiengangspräsentationen auf regionalen Innungsversammlungen stellen die Handwerksmeister heraus, dass sie das Studienangebot sehr begrüßen, da es auf ihre Belange zugeschnitten sei. Es wird von ihnen als ideales „Junioren-Programm“ gesehen.

#### **2.2.3.2 Sensibilisierung von Hochschulzugangsberechtigten für das duale Studium Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk**

Generell besteht die Aufgabe darin, die Abiturientinnen und Abiturienten für den Ausbildungsbereich Handwerk zu interessieren. Auf zahlreichen Informationsveranstaltungen in Gymnasien und Fachgymnasien und regionalen Bildungsmessen wird über das Studienangebot in Form von Vorträgen oder mit einem eigenen Ausstellungsstand informiert.

Nach wie vor ist dieser Wirtschaftszweig bei den meisten Abiturientinnen und Abiturienten noch nicht als potenzieller Arbeitgeber für Hochschulabsolventen bekannt.

Ausgesprochenes Interesse an diesem Studiengang zeigen jedoch Abiturientinnen und Abiturienten, die aufgrund familiärer oder freundschaftlicher Beziehungen eine Nähe zum Handwerk haben.

## 2.3 Empfehlungen

Die Erfahrungen, die bei den vielfältigen und intensiven Akquise-Aktivitäten gemacht werden, zeigen, dass es aufgrund der Innovativität des Studienangebots noch einige Zeit dauern wird, dass es zur Selbstverständlichkeit wird, dass Handwerksunternehmer bei Personalentscheidungen, die Möglichkeit prüfen, gemeinsam mit Hochschulen auszubilden, bzw. dass Abiturientinnen und Abiturienten systematisch Handwerksunternehmen als potenzielle Arbeitgeber identifizieren.

Der Boden für handwerksbezogene (duale) Studiengänge ist daher weiterhin grundsätzlich vorzubereiten. Die Akquisitions- und Beratungsarbeit für einen Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk“ muss durch Aktivitäten unterstützt werden, die dazu beitragen, das grundsätzliche Bewusstsein für solche Angebote auf der Ebene der entscheidungstragenden Abiturientinnen und Abiturienten sowie der Einzelbetriebe zu schaffen.

Gerade aufgrund der häufig vorgefundenen traditionellen Strukturen im Bereich der handwerklichen Berufsausbildung ist es erforderlich, unabhängig vom einzelnen Studiengang deutlich zumachen, dass handwerkliche Ausbildung und Hochschulstudium sich nicht gegenseitig ausschließen. Dieses Bewusstsein ist zwar auf der Ebene der Funktionsträger vorhanden, es muss aber vor allem auf die Ebene der Einzelbetriebe bzw. auf der Ebene der Abiturientinnen und Abiturienten transferiert werden.

Ziel muss es sein, die Konnotation „Handwerk-Hochschule“ aufzubauen und zu festigen. Die Hemmungen des Handwerks gegenüber Hochschule kann nur schrittweise in gemeinsamen Projekten abgebaut werden. Dies erfordert vor allem auch die Präsenz von Hochschülern und Hochschul(lehrern) vor Ort in den Innungen und Betrieben. Handwerksbezogenen Studiengängen und insbesondere duale Studiengänge tragen daher zur wechselseitigen Diffusion von Verständnis und Erkenntnis bei.

Es kommt daher darauf an, die bisher gegangenen Schritte konsequent weiterzugehen, um das bereits geschaffene Bewusstsein für handwerksbezogene Studiengänge im Zusammenhang mit Ausbildungs-, Studien- und Personalentscheidungen weiter zu entwickeln und handlungsleitend werden zu lassen.

### **3 Dualer Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen an der FH Stralsund**

Projektbezeichnung:	Dualer Studiengang „Wirtschaftsingenieurwesen“ (Fachhochschule Stralsund)
Antragstellendes Land:	Mecklenburg-Vorpommern
Beteiligte Hochschule:	Fachhochschule Stralsund
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.06.2000 bis 30.06.2003

#### **3.1 Ausgangssituation und Zielsetzung**

In Mecklenburg-Vorpommern gewinnt für die ansässigen Unternehmen im Rahmen der Umstrukturierung und Rationalisierung eine zielgerichtete und langfristige Personalentwicklungspolitik als wettbewerbsstrategischer Faktor zunehmend an Bedeutung. Dabei geht es insbesondere darum, aus dem eigenen Arbeitskräftepool - in möglichst kurzer Zeit und mit geringen Kosten für das Unternehmen - den von Anfang an mit den konkreten Anforderungen und Bedingungen des Unternehmens vertrauten Nachwuchs vom Facharbeiter über den Meister bis hin zum Fachhochschulingenieur heranzubilden.

Mit dem Modellstudiengang stellt sich die Fachhochschule Stralsund den Anforderungen der Wirtschaft und des Beschäftigungssystems in Mecklenburg-Vorpommern. Das mehrstufige Aufstiegs- und Karrieremodell fördert somit den betrieblichen Nachwuchs von der „Pike auf“ und integriert gleichzeitig die Fortbildung zum Industrie- bzw. Handwerksmeister in das berufs begleitende Studium zum Diplom-Wirtschaftsingenieur (FH).

#### **3.2 Die Charakteristika des Modellprojektes**

Der Modellstudiengang „Dualer Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen“ an der Fachhochschule Stralsund ist zum Wintersemester 2000/01 als erster seiner Art in Mecklenburg-Vorpommern eröffnet worden. Initiiert in enger Zusammenarbeit mit der Wirtschaft des Landes unterscheidet er sich von bisherigen Modellprojekten vor allem durch folgende Merkmale:

- Das Studium an der Fachhochschule ist mit der betrieblichen Fortbildung zum Industrie- bzw. Handwerksmeister verknüpft, wodurch nach dem Grundstudium ein Ausstieg ermöglicht wird.
- Die Lernorte Fachhochschule, Betrieb und Meisterweiterbildung sind inhaltlich eng verzahnt.
- Der Betrieb ist Studienort. Seine Studienleistungen werden auf das jeweilige Fach angerechnet.
- In einer dem Studium vorgelagerten Phase erwerben Realschulabgänger als Hauptzielgruppe in nur 3 Jahren mit der beruflichen Ausbildung gleichzeitig die Fachhochschulreife. Sie bilden die sog. Kernkohorte des Studienganges, der darüber hinaus auch für Quereinsteiger offen ist.

Das Studium umfasst insgesamt 9 Semester, darunter drei Betriebssemester. Aufgrund der Vorverlagerungen von bestimmten Inhalten in das Grundstudium und der Kompensation von Inhalten durch die betriebliche Tätigkeit ist das Hauptstudium gegenüber dem regulären Studium um zwei Semester reduziert.

Durch die Integration der Lernorte Fachhochschule, Meisterschule und Betrieb beeinflussen sich die Ausbildungsprofile des Industrie- bzw. Handwerksmeisters und des Diplom-Wirtschaftsingenieurs wechselseitig, werden Synergieeffekte erzeugt und die Kompetenzen der Studierenden vor allem durch die verstärkte Vermittlung von Sozial-, Methoden- und Handlungskompetenz deutlich erweitert.

**Tab. 3.1: Studienaufbau**

	Semester		
1	WS 2000/2001	<b>Grundstudium</b>	Berufstätigkeit/Meisterweiterbildung
2	SS 2001		Vollzeitstudium
3	WS 2001/2002		Berufstätigkeit/ Meisterweiterbildung
4	SS 2002		Vollzeitstudium
5	WS 2002/2003		Berufstätigkeit/Meisterweiterbildung
6	SS 2003		Vollzeitstudium
			<b>Vordiplom (FH) / Meisterprüfung (IHK/HwK)</b>
7	WS 2003/2004	<b>Hauptstudium</b>	Vollzeitstudium  (Berufstätigkeit in der vorlesungsfreien Zeit)
8	SS 2004		
9	WS 2004/2005		Diplomarbeit/ <b>Diplom (FH)</b>  (Berufstätigkeit)
10	SS 2005		

Der Modellstudiengang ist im September 2000/01 mit insgesamt 24 Teilnehmern, von denen 21 Studierende der Kernkohorte angehörten, gestartet. Die drei Quereinsteiger verfügten über unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen (Fachhochschulreife, Meister bzw. Abitur).

### 3.3 Bisherige Ergebnisse

Die erste und bisher einzige Kohorte des dualen Studienganges befindet sich gegenwärtig im fünften Semester (letztes Betriebssemester). Damit wurden bisher jeweils zwei Semester an der Fachhochschule und in den Betrieben absolviert.

Zum Wintersemester 2003/04 wird planmäßig die zweite Kohorte immatrikuliert. Diese wird sich voraussichtlich je zur Hälfte aus der Kernkohorte und Quereinsteigern zusammen setzen.

Die Bewerbung der Quereinsteiger, die zum überwiegenden Teil eine Zugangsprüfung ablegen müssen, ist bereits im vollen Gange.

### 3.3.1 Die Rahmenbedingungen

Um über die bisher in dualen Studiengängen übliche organisatorisch-inhaltliche Abstimmung zwischen den Lernorten hinauszugehen und den Betrieb als Studienort wirksam werden zu lassen, sind bestimmte Rahmenbedingungen erforderlich. Diese beginnen bereits mit dem Zugang zum Studium. Das Konzept der Lernort-Verzahnung des dualen Studienganges Wirtschaftsingenieurwesen baut auf zwei wesentlichen **Zulassungsvoraussetzungen** auf. Mit diesen Voraussetzungen soll sichergestellt werden, dass die Studierenden fest in den Arbeitsprozess ihres Unternehmens eingebunden sind.

Zu den spezifischen Zulassungsvoraussetzungen für den dualen Studiengang zählen deshalb

- eine abgeschlossene Berufsausbildung und
- der Nachweis eines Beschäftigungsverhältnisses mit einem Unternehmen, welches das Studiengangskonzept mitträgt.

Die Mehrheit der Teilnehmer im dualen Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen verfügt über einen unbefristeten Arbeitsvertrag.

Eine zweite Rahmenbedingung besteht darin, dass für die Implementierung der Lernort-Verzahnung ein **qualifizierter betrieblicher Betreuer** vorhanden sein muss, der als stabiler Ansprechpartner für die Fachhochschule und den Leitbetrieb zugleich auch inhaltlich-organisatorischer Mitgestalter des gemeinsamen, lernortübergreifenden Studienprozesses ist.

Die am Studiengang beteiligten Unternehmen verfügen in der Regel über solche Betreuer. In den wenigen Fällen, in denen diese Bedingung nicht gegeben ist - vor allem betrifft dies kleine Unternehmen des Verbundes -, wird der Leitbetrieb wirksam.

Die Existenz eines **Leitbetriebes** stellt die dritte Rahmenbedingung für eine erfolgreiche Realisierung der Studienortverzahnung dar. Seine Aufgabe besteht vor allem darin, die Durchführung der betrieblichen Projektarbeiten, die thematisch zwischen der Fachhochschule und den Einzelunternehmen abgestimmt sind, zu koordinieren und so die inhaltlich-organisatorische Ausgestaltung des betrieblichen Studienortes von Seiten der Wirtschaft zu unterstützen. Darüber hinaus übernimmt er in dem Modell auch projektbegleitende Ausbildungsaufgaben, die auf eine zielgerichtete Vertiefung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Methoden gerichtet sind.

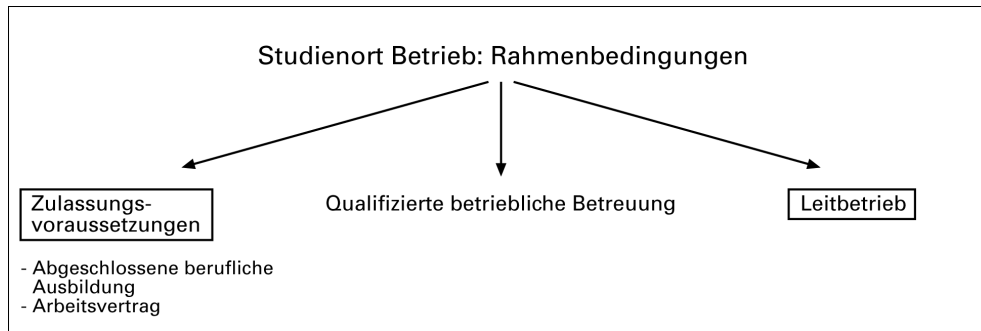


Abb. 3.1: Studienort Betrieb: Rahmenbedingungen

### 3.3.2 Das Verzahnungskonzept

Dem Studienortkonzept liegt der Ansatz zugrunde, durch betriebliche Tätigkeit bestimmte Lehrinhalte der Fachhochschule zu substituieren. Die Substitution erfolgt im wesentlichen dadurch, dass während des Grundstudiums in jedem der insgesamt drei Betriebssemester eine **betriebliche Projektarbeit** zu einem ausgewählten Fachgebiet des Studiums durchgeführt wird. Die Projektarbeiten werden als Prüfungsteilleistungen im jeweiligen Fach anerkannt und gewertet. Auf diese Weise werden auf bestimmten Fachgebieten Lehrinhalte auf den Betrieb verlagert.

Zu den ausgewählten Fachgebieten, den sog. **Geschäftsfallmodulen** (Theorie-Praxis-Module), zählen ein Fach aus dem regulären Grundstudium, nämlich Produktionstechnik und zwei weitere Fächerkomplexe aus dem Hauptstudium des regulären Studienganges Wirtschaftsingenieurwesen: Produktionsplanung und -steuerung / Materialwirtschaft / Logistik sowie Unternehmensführung / Marketing / Controlling.

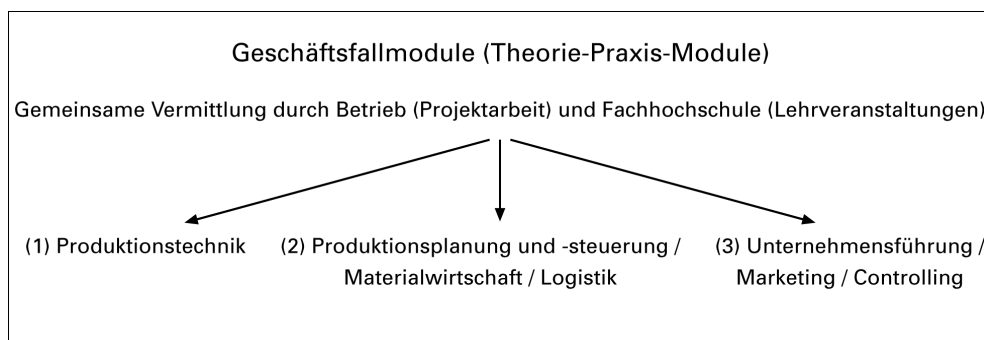


Abb. 3.2: Geschäftsfallmodule (Theorie-Praxis-Module)

Die Projektarbeiten werden durch Lehrveranstaltungen an der Fachhochschule vor- und nachbereitet. Die Nachbereitung dient vor allem der Verallgemeinerung und theoretischen Vertiefung der in der beruflichen Praxis erworbenen Kenntnisse.

Für jede Projektarbeit steht im Unternehmen ein qualifizierter Betreuer zur Verfügung, der diese benotet. Darüber hinaus nimmt der betriebliche Betreuer auch an der nachfolgenden

Präsentation der Projektarbeit teil, die im Rahmen der entsprechenden Lehrveranstaltung an der Fachhochschule stattfindet.

### 3.3.3 Das Umsetzungsschema

Der Prozess der Verzahnung erfordert zum einen ein hohes Maß an **Abstimmung und Koordination** zwischen den beteiligten Lernorten. Dabei ist der Leitbetrieb als Mittler zwischen den einzelnen Unternehmen und Fachhochschule ebenso wichtig wie der direkte Kontakt zwischen den betrieblichen Betreuern und den zuständigen Professoren.

Da mit den Projektarbeiten bereits im ersten Studienjahr begonnen wird, stellen diese eine große Herausforderung für die Studierenden dar. Der Zugewinn an sozialer, methodischer und Fachkompetenz für den Einzelnen ist deshalb auch besonders hoch.

In der folgenden Abbildung ist dargestellt, wie der Prozess von der Auswahl der fachbezogenen Projektthemen über die Betreuung der Arbeiten bis hin zu ihrer Bewertung und der fachlichen Nachbereitung an der Fachhochschule abläuft:

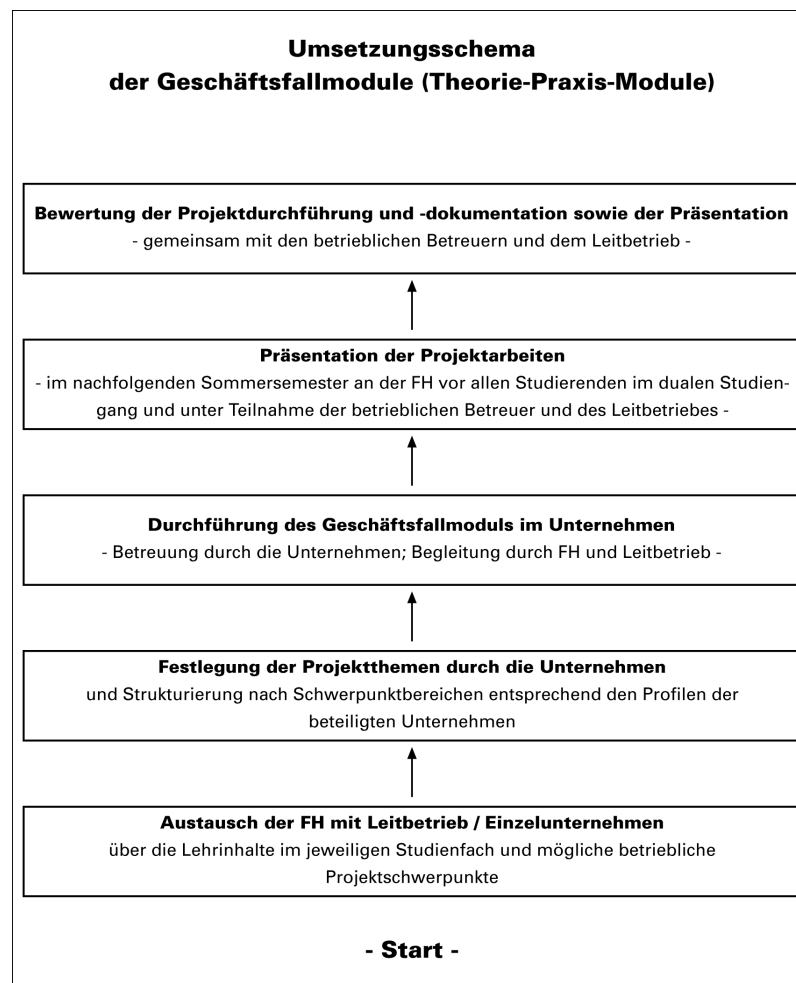


Abb. 3.3: Umsetzungsschema der Geschäftsfallmodule (Theorie-Praxis-Module)

Im Verlaufe des Modellversuches hat sich herausgestellt, dass aufgrund des integrativen Ansatzes bei der Gestaltung des Betriebes als Lernort die Zusammenarbeit der Fachhochschule mit den beteiligten Partnern in der Wirtschaft den Dreh- und Angelpunkt des Studiengangmodells darstellt.

So wurde bereits im ersten Betriebssemester deutlich, dass ein intensiver Austausch zwischen den betrieblichen Betreuern und den Professoren der Fachhochschule über die Lehrinhalte im jeweiligen Fach und sich daraus ergebende Ansatzpunkte für Projektthemen erforderlich ist, bevor überhaupt die Themen für die Projektarbeiten festgesetzt werden können. Aus diesem Grunde wurden die Betriebssemester von einer gemeinsamen Expertengruppe aus Vertretern der Unternehmen und der Fachhochschule inhaltlich vorbereitet. Gemeinsame Arbeitskreise betreuen auch die Durchführung der Projektarbeiten.

Schließlich erfolgt auch die Bewertung der Projektarbeiten unter Einbeziehung aller drei Seiten. So finden im Anschluss an die Präsentationen der studentischen Projektarbeiten unter Teilnahme der Verantwortlichen - der betrieblichen Betreuer, des Vertreters des Leitbetriebes und des jeweiligen Professors / der Professoren – intensive **Auswertegespräche** statt. Diese Gespräche dienen nicht nur schlechthin der Entscheidungsfindung aufgrund der u. U. unterschiedlichen Interessen der beteiligten Partner bezüglich der Bearbeitung der Projektthemen. Sie stellen auch einen Lernprozess für beide Seiten dar.

Nicht zuletzt tragen die regelmäßig geführten Gespräche in Auswertung der einzelnen Projektarbeiten zur Vertrauensbildung unter den am Studiengang beteiligten Partnern bei, die eine wesentliche Bedingung für die Integration der Lernorte darstellt.

### 3.4 Erfahrungen und Schlussfolgerungen

Trotz der bisher kurzen Laufzeit des Modellprojektes von knappen zweieinhalb Jahren sind erste Erfahrungen gesammelt worden, die u. E. von allgemeiner Bedeutung für berufsbegleitende duale Studiengänge mit einer Verzahnung der Lernorte und integriertem Weiterbildungsabschluss sind.

Es hat sich gezeigt, dass für den Erfolg solcher Art Studiengangskonzepte vor allem folgende Faktoren ausschlaggebend sind:

- Ein festes Netzwerk der Fachhochschule mit allen am Studiengang beteiligten Unternehmen, das vor allem durch direkte und regelmäßige Kontakte der Professoren mit den betrieblichen Betreuern gekennzeichnet ist. Neben den Studierenden müssen auch die Professoren selbst die integrative Instanz sein. Aus dieser Ausbildungspartnerschaft erwächst dann nahezu zwangsläufig auch eine Wissenstransferpartnerschaft, die in beide Richtungen gleichermaßen verläuft - von der Theorie in die Praxis und umgekehrt.
- Eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit der Fachhochschule mit der Industrie- und Handelskammer sowie der Handwerkskammer, um durch den Abgleich der Inhalte von Meisterweiterbildung und Fachhochschulstudium und eine entsprechende Anrechnung der Leistungen die Synergieeffekte der Lernortintegration voll zur Wirkung zu bringen.



- Eine regelmäßige Evaluation des Studienverlaufes und –erfolges unter Einbeziehung aller beteiligten Partner einschließlich der Studierenden, um Probleme rechtzeitig zu erkennen und zu lösen.
- Die Öffnung eines solchen Studiengangsmodells für Quereinsteiger, da offensichtlich die Nachfrage von Berufstätigen nach einer Höherqualifikation groß ist und bisher unzureichend Alternativen auf dem Bildungsmarkt, insbesondere von Seiten der Hochschulen geboten werden. Das setzt voraus, nach Möglichkeiten für einen erleichterten Zugang zur Hochschule für diejenigen zu suchen, die weder über das Abitur noch über die Fachhochschulreife verfügen (bisherige Regelungen stellen ohne vorbereitende Maßnahmen von Seiten der Fachhochschule eher eine Barriere dar).
- Ständige Werbeaktivitäten sowohl unter potenziellen Teilnehmern als auch unter Unternehmen, um Akzeptanz für das Modell zu gewinnen und seine Verstetigung sicherzustellen. Dabei hat sich gezeigt, dass auch über die Landesgrenzen hinausgegangen werden muss. Das wiederum erfordert besondere Anstrengungen in der Akquisition, weil oftmals der Hochschulstandort erst bekannt gemacht werden muss, bevor erfolgreich für den Studiengang geworben werden kann.

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt kann noch nicht bewertet werden, welchen Stellenwert der optionale Ausstieg als Industrie- bzw. Handwerksmeister im Modell hat und wie die abschließenden Meisterprüfungen funktionieren.

Auch konnte noch nicht untersucht werden, wie sich die Kompetenzen der Absolventen des Studienganges von jenen der regulären Absolventen unterscheiden und welchen Einfluss die betrieblichen Erfahrungen insgesamt auf das Profil der Teilnehmer haben.

Dafür ist mindestens ein vollständiger Durchlauf der ersten Kohorte erforderlich.



## **4 Entwicklung und Erprobung des Bachelor-Studiengangs „Journalistik“ an der Fachhochschule Hannover**

Projektbezeichnung:	Entwicklung und Erprobung des „Bachelor-Studiengangs Journalistik“ (Fachhochschule Hannover)
Antragstellendes Land:	Niedersachsen
Beteiligte Hochschule:	Fachhochschule Hannover
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.01.2000 bis 30.04.2003

### **4.1 Ziele des Modellversuchs**

#### **4.1.1 Allgemeine Ziele**

##### **Journalistik-Studium an einer Fachhochschule**

Aus arbeitsmarktpolitischer Sicht versteht sich der Studiengang als einen innovativen Beitrag dafür, ein traditionell bestehendes strukturelles Problem zu beheben. In der Bundesrepublik wurde zu Beginn des Modellversuchs im WS 1999/2000 – mit einer Ausnahme – an keiner Fachhochschule ein grundständiger Studiengang Journalistik angeboten. Die Nachfrage nach einer praxisorientierten Journalistenausbildung wird nur an wenigen Universitäten erfüllt (z.B. Dortmund, München, Leipzig). Die universitären Angebote im Bereich der Kommunikationswissenschaft sind überwiegend sozialwissenschaftlich ausgerichtet und kommen den Wunsch nach einem Praxisbezug nur sporadisch z.T. durch Lehrverpflichtungen nach.

Der BLK-Modellstudiengang Journalistik, der zusammen mit dem Studiengang PR/ Öffentlichkeitsarbeit eingeführt wurde, ist der einzige Bachelor-Studiengang an der Fachhochschule Hannover.

##### **Institutionsübergreifende Nutzungsformen**

Mit der Einrichtung des „Kurt-Schwitters-Forum“ auf dem ehemaligen EXPO-Gelände entsprach das Land Niedersachsen der Bitte des Wissenschaftsrates „integrierte und aufeinanderbezogene Studiengänge sowie vertragliche Regelungen über institutionenübergreifende Nutzungsformen im Hinblick auf die gemeinsamen Flächen zu entwickeln...“.

## 4.1.2 Konkrete Ziele

- Einen grundständigen Studiengang Journalistik aufzubauen und zu erproben,
- internationale Studienstrukturen (gestufte Abschlüsse, Modularisierung, Vergabe von Kreditpunkten) zu schaffen,
- das Lehrangebot mit dem Studiengang Medienmanagement an der Hochschule für Musik und Theater Hannover - HMT H -(Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung - IJK -) zu integrieren,
- die technische Ausstattung und Räumlichkeiten mit anderen Fachbereichen der Fachhochschule und der Hochschule für Musik und Theater gemeinsam zu nutzen (Kurt-Schwitters-Forum).

## 4.2 Aktuelle Situation

Ingesamt studieren im WS 2002/2003 im Studiengang Journalistik 50 Studierende. Im Studiengang PR/ Öffentlichkeitsarbeit, der gleichzeitig mit dem Studiengang Journalistik aufgebaut wurde, studieren 57 Studierende. Dies muss für die folgenden Angaben berücksichtigt werden, da sich sowohl das Personal als auch die räumliche und technische Ausstattung immer auf beide Studiengänge bezieht. Für das Wintersemester 2002/2003 wurde zum erstenmal die volle Studierendenzahl aufgenommen.

Im Wintersemester 2002/03 lagen über 500 Bewerbungen für 20 Studienplätze vor. Daraus resultiert ein NC von 1,3. Es ist geplant, für das WS 2003/ 2004 einen Aufnahmetest einzuführen. Die gesetzliche Grundlage ist mit der Novellierung des niedersächsischen Hochschulgesetzes zum 01.10.2002 möglich geworden.

### 4.2.1 Räumliche Situation

Fast alle Räume werden gemeinsam mit dem Institut für Journalistik und Kommunikationswissenschaft der Hochschule für Musik und Theater, dem Fachbereich Bildende Kunst der Fachhochschule Hannover und dem Kulturarchiv genutzt. Die gemeinsame Nutzung der Räume und der technischen Ausstattung ist unproblematisch.

Dem Studiengang stehen ein großer Seminarraum mit 120 Plätzen, zwei Seminarräume mit jeweils 40 Plätzen und ein Arbeitsraum mit 20 Plätzen zur Verfügung. Des weiteren gibt es einen großen PC-Raum mit 25 Plätzen, einen kleineren PC-Raum mit zwölf Plätzen, einen Projektraum mit zehn MAC- und PC-Arbeitsplätzen und einen Raum in der Bibliothek mit vier PC-Arbeitsplätzen für Rechercharbeiten. Hinzu kommen das Hörfunkstudio, zwei Schneiderräume und die Möglichkeit, im Fachbereich Design und Medien das Video-Studio zu nutzen. Alle Arbeitsplätze – auch die des Personals – sind miteinander vernetzt. Da die Planungszeit für den Studiengang nur wenige Monate dauerte, konnte die neueste Technologie sofort eingesetzt werden.

Besonders positiv ist die Tatsache, dass die Bibliotheken der verschiedenen Hochschulen und Fachbereiche zusammengeführt sind.

## 4.2.2 Personalsituation

Sieben Professorenstellen, zwei Verwaltungsstellen und zwei Stellen für den technischen Dienst (AV-Medien und EDV) betreuen die Studierenden von den beiden Studiengängen Journalistik und PR/ Öffentlichkeitsarbeit (Aufnahme von je 20 Studierenden im Jahr). Zum Zeitpunkt des Berichtes war noch eine Professoren-Stelle vakant, die 2003 besetzt werden soll.

## 4.3 Das Lehrangebot

Die journalistische Arbeitswelt war schon immer geprägt von einer großen Mobilität. Diese Entwicklung wird sich aufgrund der enormen Umstrukturierung der Medien weiter verstärken. Für die Journalisten bedeutet dies, noch flexibler auf die Situation am Arbeitsmarkt zu reagieren. Sie müssen sich verstärkt mit den unterschiedlichsten Themen auseinandersetzen. Sie werden in Zukunft noch häufiger zwischen den verschiedenen Medien wechseln müssen. Und die überwiegende Zahl der Journalisten wird noch weniger mit einer festen Anstellung in einem Medienbetrieb rechnen können. Eine Cross-over-Situation, die - allen Prognosen nach - prägend für Arbeitswelt der Zukunft sein wird.

### 4.3.1 Das Lehrangebot

Der Studiengang reagiert auf die Entwicklung mit einem Lehrangebot, das das Ziel hat, *spezialisierungsfähige Generalisten* auszubilden. Damit setzt dieser Studiengang einen neuen Akzent in der Journalistenausbildung an einer Hochschule. Die Inhalte des Curriculums konzentrieren sich auf die Anforderungen der journalistischen Praxis. Fachspezifische Inhalte werden unter dem Aspekt einer praxisnahen Umsetzung vermittelt. So sind zum Beispiel die sozialwissenschaftlichen und kommunikationswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, die zum großen Teil vom Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung an der Hochschule für Musik und Theater Hannover angeboten werden, so zugeschnitten, dass sie die nötige Sachkompetenz für das zukünftige Berufsfeld bieten. Auch die Themenfelder wie beispielsweise Politik oder Kultur werden unter dem anwendungsorientierten Aspekt angeboten und entsprechend sind die Inhalte aufbereitet. Damit erlangt der Studienabgänger sowohl in den thematischen Gebieten, als auch in der Fertigkeit, die vier verschiedenen Instrumente (Print, TV, Hörfunk und Web) einzusetzen, eine so hohe Kompetenz, dass er sich schnell und sicher auf die jeweiligen Felder spezialisieren kann. Damit erübrigt sich – wenn es die Personalplanung eines Medienunternehmens zulässt – das übliche Volontariat.

### 4.3.2 Kompetenzbereiche

Das Lehrangebot baut auf drei Kompetenzbereiche auf, die als Kernbereiche für die journalistische Praxis gelten.

*Fachkompetenz:* Fertigkeiten wie Recherchieren, Interviewtechniken, Hörfunk- bzw. Fernsehbeiträge produzieren, Online-Texten und Screen-Design. In diesem Kompetenzbereich werden die meisten Veranstaltung als Projektarbeit konzipiert.

*Sachkompetenz:* Entscheidend ist die Fähigkeit, sich in die verschiedenen Themenbereiche schnell und zielorientiert einarbeiten zu können. Hierzu zählen zum Beispiel das Wissen über das zukünftige Berufsfeld und die Kenntnisse über den neuesten Stand der Kommunikationsforschung.

*Vermittlungskompetenz:* Präsentationstechniken, Vertragsgestaltung und Angebote zum Thema „Selbständigkeit“ sind Beispiele für diesen Bereich. Zur Vermittlungskompetenz gehören Sprachen. Deswegen werden im Hauptstudium Lehrangebote nur in englischer Sprache angeboten. Außerdem müssen die Studierenden des achtsemestrigen Studiengangs ein Praxissemester im nicht-deutschsprachigen Ausland absolvieren.

### 4.3.3 Umsetzung des Lehrangebots

Eine Zusammenfassung der etwa 61 bzw. 64 Lehrangebote in 14 bzw. 15 Module bietet den Studierenden einen übersichtlichen Ablauf des Curriculums. Der überwiegende Teil des Angebots sind Pflichtfächer. Die „Verschulung“ wurde von wenigen Studierenden kritisiert. Die meisten beurteilten den modularen Aufbau und die konsekutive inhaltliche Abfolge als einseitig und hilfreich. Auch die kritischen Stimmen begrüßten, dass durch den stringenten Aufbau es ermöglicht wird, das Studium in der kürzest möglichen Zeit abzuschließen.

### 4.3.4 Integrierte Lehrangebote mit dem Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung (IJK)

Die Verknüpfung der beiden Kompetenzbereiche - überwiegend praxisbezogene Lehre und ihre theoretische Durchdringung an der Fachhochschule sowie die wissenschaftliche Aufarbeitung mit Einblicken in die einschlägige Forschung am IJK - wird von allen Beteiligten - den Lehrende beider Institutionen und den Studierenden - als „hervorragend“ bewertet. Auch die Möglichkeit, nach dem sechs- bzw. achtsemestrigen B.A.-Abschluss sein Studium mit einem Master-Programm weiterzuführen, wird als „ideal“ bezeichnet.

Da beide Hochschulen durch diese Zusammenarbeit ihre personellen Ressourcen auf ihr jeweiliges „Kerngeschäft“ konzentrieren können, konnten sie auch ihr Profil ausbauen bzw. sich beim Stellenaufbau ganz auf die für den Studiengang Journalistik gesetzten Ziele konzentrieren.

Es ist allen Beteiligten klar, dass diese Kombination an Angeboten von keiner Hochschule allein in dem Umfang geleistet werden kann. Die Tatsache, dass eine Fachhochschule und eine Universität zusammenarbeiten, spielt im Hochschulalltag keine Rolle. Von dem gemeinsamen Angebot profitieren im übrigen nicht nur die Studierenden der Fachhochschule Hannover und die Studierenden des Instituts für Journalistik und Kommunikationsforschung, sondern auch Studierende der Universität Hannover, die teilweise die Lehrangebote im Nebenfach studieren. Zwischen den Leistungen der Studierenden von den drei Hochschulen gibt es keine signifikanten Unterschiede.

### **4.3.5 Gemeinsame Lehrveranstaltungen mit dem Studiengang PR/Öffentlichkeitsarbeit**

Die Erfahrung und die Prognosen der Experten, dass sich die Berufsfelder „Journalistik“ und „Öffentlichkeitsarbeit“ immer stärker überschneiden und die Zukunft eine noch größere Mobilität zwischen den beiden Berufsfeldern verlangt, führte dazu, dass im Grundstudium viele Lehrveranstaltungen Studierenden beider Studiengänge angeboten werden. Dies wird von den Studierenden positiv aufgenommen. Auch die Studierenden des IJK belegen Seminare des PR-Studiengangs. Die dadurch gewonnenen Kapazitäten fließen in weitere Lehrveranstaltungen.

## **4.4 Studienstruktur**

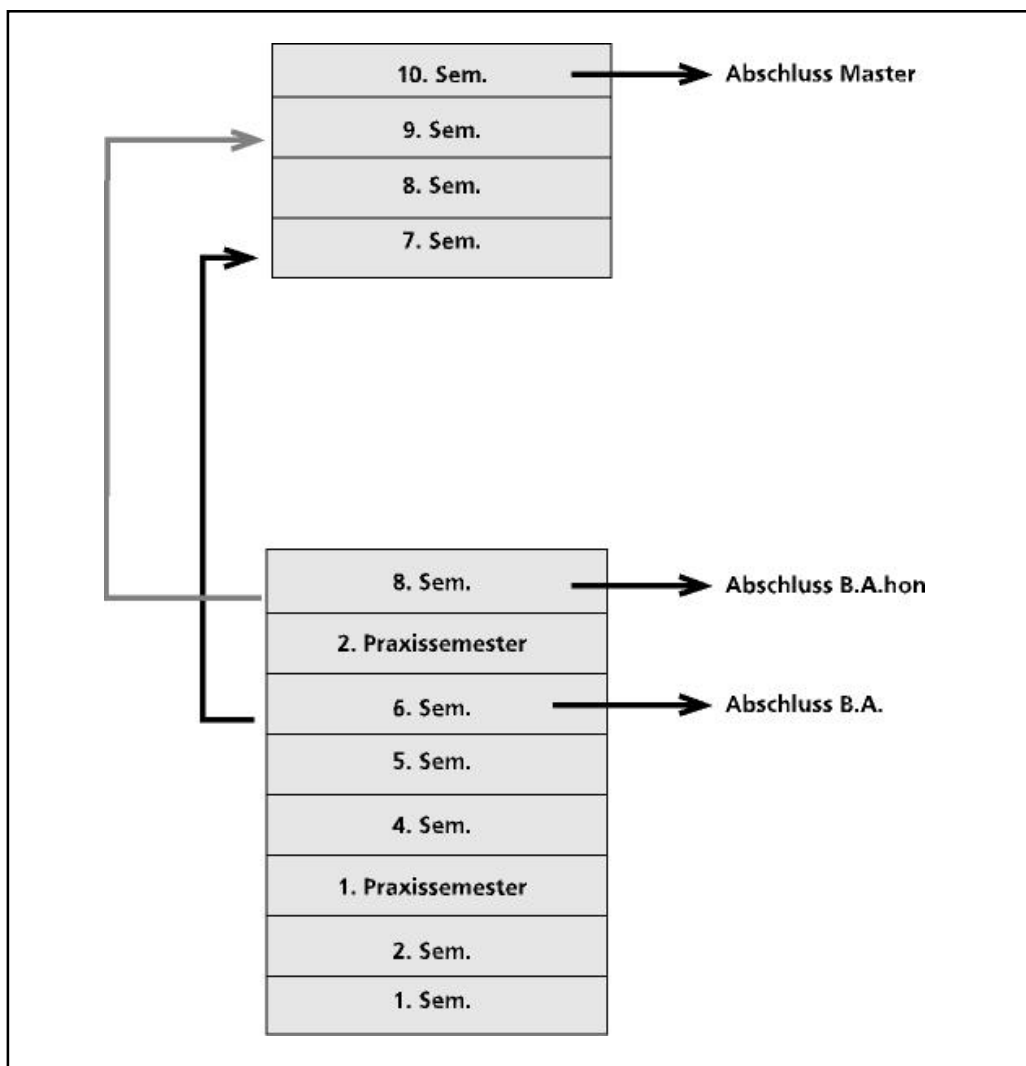
Die Akzeptanz der gestuften Abschlüsse, des B.A.-Abschlusses und der Module steigt mit den Studienjahren. Dies entspricht wohl der allgemeinen gesellschaftlichen Meinung. Weniger einsichtig – außer bei den Studierenden, die ein Teil ihres Studiums im Ausland absolvieren – erscheint den Studierenden die Vergabe von Kreditpunkten.

Bei einer Umfrage unter fünf mittleren Medienbetrieben (z.B. taz und Lüneburger Zeitung) und sieben großen Betrieben (z.B. Gruner und Jahr und NDR) wurde durchweg das Angebot und der Aufbau des Studiengangs positiv beurteilt und begrüßt. Die Abschlussbezeichnung „B.A.“ hat in den Betrieben keine Bedeutung, entscheidend ist ein Hochschulabschluss. Interessant ist, dass in allen großen Betrieben der achtsemestrige Bachelor bevorzugt wird – vor allem wegen des Praxissemesters im nicht-deutschsprachigen Ausland. Die mittleren Betriebe bevorzugen den sechssemestrigen Studiengang. Die Umfrage zeigt schlaglichtartig, dass die gestuften Abschlüsse eine passende, an Flexibilität kaum zu überbietende Lösung für die unterschiedlichsten Bereiche des Berufsfeldes darstellen.

#### 4.4.1 Gestufte Abschlüsse

Die Erfahrung mit bestehenden Journalistik-Studiengängen zeigt, dass die Praxis für die angehenden Journalisten so attraktiv ist, dass Studierende (bis zu 60 Prozent) ihr Studium abbrechen, wenn die Chance besteht, als freier oder fester Mitarbeiter unterzukommen. Um das Drop-out weitgehend zu verhindern, wird in diesem Studiengang zum erstenmal in der Bundesrepublik die Möglichkeit geboten, nach sechs Semestern mit einem B.A. einen grundständigen Studiengang Journalistik abzuschließen. Die Entscheidung können die Studierenden während des 6. Semesters treffen.

Falls der Wunsch besteht, nach dem sechssemestrigen Abschluss weiter zu studieren, kann der zweijährige Master-Studiengang zum Beispiel am Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung belegt werden. Dieser zweijährige Master-Studiengang ist – wie der einjährige Masterstudiengang für die Studienabgänger nach dem 8. Semester – inhaltlich auf die B.A.-Studiengänge abgestimmt. Insofern sind die geforderten Schnittstellen für den Wechsel von einer Hochschule zur anderen definiert





Die gestuften Abschlüsse werden von allen Studierenden als „effizient und gerecht“ angesehen. Von zehn Studierenden der ersten Studenten-Generation haben vier 2002 mit einem B.A. innerhalb der Regelstudienzeit abgeschlossen. Zwei gehen in die Praxis, eine studiert den Masterstudiengang am IJK und eine studiert an der Universität. Damit hat bereits die erste kleine Studenten-Kohorte alle Optionen für sich genutzt, die möglich sind.

#### **4.4.2 Kreditpunkte**

Mitte 1999 gab es erste Empfehlungen von der KMK, September 2000 eine Rahmenvorgabe für die Einführung von Leistungspunkten und für die Modularisierung von Studiengängen. Die Vorgabe, für jedes Studienjahr 60 Leistungspunkte zu vergeben, wurde Grundlage für den Modellstudiengang Journalistik. Somit werden für den sechssemestrigen B.A. 180 Kreditpunkte, für den achtsemestrigen B.A. 240 und für den Master 300 Kreditpunkte zu vergeben. *(Anmerkung: Seit April 2002 liegt die BLK-Broschüre „Modularisierung in Hochschulen. Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ als Heft 101 der „Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung“ vor. Dort werden die Begrifflichkeiten – Anrechnungspunkte, Notenpunkt, Leistungspunktstatt – neu definiert. Diese Interpretation ist für den Bericht nicht übernommen worden. Der Begriff „Kreditpunkte“ wird hier synonym für „Anrechnungspunkte“ oder „credits“ genommen).*

Kreditpunkte sind eine quantitative Maßeinheit für den zeitlichen Studienaufwand.

Eine erste Richtschnur war bei der Planung des Studiengangs 1999, pro SWS 1,25 Kreditpunkte zu berechnen, möglichst gleichmäßig über die sechs bzw. acht Semester verteilt. Dies ergibt pro Studienjahr 60 Kreditpunkte, wenn man 24 SWS zugrunde legt.

Kreditpunkte werden nur vergeben, wenn eine „regelmäßige Teilnahme“ an den Lehrveranstaltungen nachgewiesen wird.

Diese starre Vorgabe wurde geändert. Die Vergabe von Kreditpunkten orientiert sich heute am Arbeitsaufwand („work load“) der Studierenden. Damit konnte die oben beschriebene Regelung für die Punktevergabe flexibilisiert und der unterschiedliche Arbeitsaufwand für einzelne Lehrveranstaltungen „gerechter“ berechnet werden. So werden heute für Vorlesungen und Seminare, in denen ein höherer zeitlicher Aufwand im Selbststudium vorausgesetzt wird als in Übungen und internen Praktika, mehr Kreditpunkte vergeben.

Der jährliche erbrachte Arbeitsaufwand eines Studierenden entspricht demzufolge rechnerisch 1800 Stunden. Wie hoch der tatsächliche Arbeitsaufwand eines Studierenden ist, lässt sich nicht ermitteln.

#### 4.4.2.1 Überlegungen und Schwierigkeiten

„Für die Lehrenden ist es per se schwer festzulegen, wie hoch der durchschnittliche Arbeitsaufwand für die Studierenden im Zusammenhang mit einem bestimmten Modul ist oder sein wird“, so die BLK-Broschüre 101. Um die Kreditpunkte von anderen Hochschulen anzuerkennen, bleibt nichts anderes übrig, als sich intensiv mit dem Lehrplan und dessen Anforderungen zu beschäftigen. Bevor Studierende des Studiengangs einen Teil ihres Studiums an der Hogeschool in Utrecht und an University of Central England in Birmingham fortsetzen, wurde das Lehrangebot nach Inhalt, Schwierigkeitsgrad und Umfang geprüft. Dabei kam es nicht auf ein gleiches, sondern auf ein gleichwertiges Angebot an. Ausschlaggebend für die Anerkennung sind die Ziele, die die Studierenden nach Abschluss eines Lehrangebots erreicht haben.

Die Entscheidung, für jede einzelne Studienleistung Kreditpunkte zu vergeben, die in einem Modul zusammengerechnet werden, hat mehrere Vorteile.

- Zum einen wird damit der Studienortwechsel erleichtert, da sich einzelne Angebote erheblich leichter kombinieren und berechnen lassen.
- Für inhaltlich konsekutiv aufgebaute Lehrangebote in einem Modul können Vorleistungen in Form von Kreditpunkten verlangt werden.
- Quereinsteiger ins Studium können sich einzelne Scheine für Lehrveranstaltungen, die sie an anderen Hochschulen erworben haben, auch einzeln anrechnen lassen.
- Studierende von anderen Hochschulen können einzelne Lehrveranstaltungen besuchen und ihrer Heimathochschule die Anzahl der Kreditpunkte für deren Ermessens- und Bemessensgrundlage benennen.

#### 4.4.2.2 Berechnung der Praxissemester

Die Berechnung für das viermonatige Praktikum (eines im 4. Semester für den sechssemestri-gen Bachelor und zwei im 4. und 7. Semester für den achtsemestri-gen Bachelor) erfolgte – wie die anderen Berechnungen auch, nach dem Top-down-Prinzip: Ein Praxissemester entspricht 30 Kreditpunkten, das heißt: 900 Arbeitsstunden. In vier Monaten arbeitet der Studierende 640 Stunden. Da zur Anerkennung der Leistung zusätzlich ein schriftlicher Bericht erstellt werden muss und die Erfahrung in einem Kolloquium dargestellt wird, entspricht der gesamte Arbeitsaufwand etwa 30 Kreditpunkten. Zusätzliche freiwillige Praktika werden nicht berücksichtigt.

### 4.4.3 Modularisierung

Mit Hilfe von Modulen gewinnen die Studierenden einen Überblick über das Studienangebot. Sie wissen, was von ihnen an Arbeitseinsatz verlangt wird und mit welchen Kompetenzen sie entlassen werden, wenn sie das Modul erfolgreich absolviert haben. Der Studiengang Journalistik bietet die Module (im Internet) in Deutsch und Englisch an.

Um die Studierenden zu motivieren, ein Teil des Studiums an anderen Hochschulen zu absolvieren, sollen Module an Hochschulen, die die gleichen Kompetenzbereiche anbieten, kompatibel und möglichst frei mit anderen Modulen kombinierbar sein.

#### 4.4.3.1 Überlegungen und Schwierigkeiten

Aufgrund der bisher gemachten Erfahrungen scheitern die idealen Vorstellungen eines Austausches von Modulen an drei Punkten:

##### **Profil:**

Alle Hochschulen haben – je nach personellen Ressourcen – ein eigenes Profil und demnach auch eine ganz eigene Kombination von Lehrveranstaltungen. Es ist deswegen für den Austauschstudierenden sinnvoller, sich bestimmte Lehrveranstaltungen aus unterschiedlichen Modulen so zusammen zu stellen, dass sie dem Lehrziel des Moduls der Heimathochschule gleichwertig sind.

Dies ist gängige Praxis an den Hochschulen in den Niederlanden und England und hat sich auch für die Studierenden des Journalistik-Studiengangs als äußerst sinnvoll erwiesen.

Dieses Vorgehen ist auch Grundlage der Kooperation zwischen dem Institut für Journalistik und Kommunikationsforschung und der Fachhochschule Hannover. Die Module sind in der jeweiligen Hochschule mit ihren unterschiedlichen Profilen völlig unterschiedlich zusammengesetzt. Aber: Jede Hochschule holt sich aus dem Angebot der anderen Hochschule die Lehr-Bausteine, die in das Profil des eigenen Studiengangs passen und stellt sie zu neuen Modulen zusammen.

##### **Umfang:**

Je nach Umfang der Semesterwochenstunden, die in einem Curriculum belegt werden müssen, sind die Module unterschiedlich groß. Fachhochschulen bieten in der Regel ein umfangreicheres Pflichtprogramm an Lehrveranstaltungen an als Universitäten. Auch an den ausländischen Hochschulen schwankt der Umfang.

Durchschnittlich müssen die Studierende des Studiengangs Journalistik 23 SWS belegen. Die entspricht thematischen Einheiten von 14 (6 Semester) bzw 15 Modulen (8 Semester). Diese Module-Anzahl hat sich für den Studienablauf, die Studienplanung und für die Studierenden

als optimal erwiesen. Jede Verkleinerung der Module-Zahl hätte eine nicht sinnvolle Erweiterung des Themenumfangs zur Folge, jede Vergrößerung eine Zerstückelung der Themenbereiche.

### **Thematische Einheit:**

Da die thematischen Zuordnungen unterschiedlich umfangreich sind, sind auch die Module mit unterschiedlich vielen Lehrveranstaltungen „bestückt“. Eine Vereinheitlichung, wie in der BLK-Broschüre angeregt, wäre willkürlich und könnte nur auf Kosten einer inhaltlichen Systematik erfolgen.

Da die Module unterschiedlich umfangreich sind, schwankt auch die Zahl der zu vergebenden Kreditpunkte. Wie oben bereits dargelegt, wird in dem Studiengang jede einzelne Lehrveranstaltung mit Kreditpunkten belegt.

### **Zeitraumen:**

Die Lehrangebote, die in einem Modul zusammengefasst sind, folgen einem inhaltlich begründeten Aufbau. Beim Studienaufbau wurde darauf geachtet, dass die Module innerhalb eines Jahres abgeschlossen werden. Es gibt allerdings Lehrgebiete – vor allem im Bereich der Medienpraxis –, die sich aufgrund ihres Umfangs nicht immer in zwei Semestern abhandeln lassen. Völlig ausgeschlossen ist allerdings die Empfehlung der BLK-Broschüre, Module in einem Semester abzuschließen. Dies würde eine sinnvolle Lehre für diesen Studiengang ad absurdum führen. Wichtigstes Ziel war es, die Module vor dem ersten Praxissemester (4. Semester) abzuschließen.

## **4.5 Studienbegleitende Prüfungen**

Etwa 80 Prozent aller Lehrveranstaltungen werden benotet. Die Noten der einzelnen Lehrveranstaltungen werden innerhalb der Module zu einer gewichteten Modul-Note zusammengefasst. Diese ergeben zusammen mit der Abschlussarbeit die endgültige Zeugnisnote. Im Abschlusszeugnis werden das Thema der Abschlussarbeit und jedes Modul mit der jeweiligen Note einzeln aufgeführt.

### **Prüfungsverwaltung**

Die Vielzahl von Prüfungen und die Möglichkeit, Prüfungen mehrfach zu wiederholen (Freiversuchsregelung) ist organisatorisch aufwändig. Die Organisation, die vom Studiengang selbst bewältigt wird, musste von Null aufgebaut werden. Leider steht dem Studiengang bisher keine effektive Software – außer dem üblichen Excel-Programm – zur Verfügung.

Zu den Prüfungen werden nur Studierende zugelassen, die eine regelmäßige Teilnahme an den Lehrveranstaltungen nachweisen können. Jede einzelne Note ist Bestandteil der Abschlussprüfung. Bei Rückmeldung zu Semesterbeginn, meldet sich der Studierende gleichzeitig zu allen in dem Semester zu absolvierenden Prüfungen an. Bis zu einer bestimmten Frist kann er von der Prüfungspflicht zurücktreten. An die Vorlesungszeit schließt sich ein zweiwöchiger Prüfungszeitraum an, in dem die Klausuren oder Hausarbeiten geschrieben werden.

Die Empfehlung der BLK-Broschüre 101, Prüfungsvorleistungen zu vermeiden, kann aus der Erfahrung des Studiengangs Journalistik nicht übernommen werden. Da fast alle Lehrveranstaltungen einem inhaltlichen Aufbau folgen und auch die Module aufeinander aufbauen, müssen Studierende daran gehindert werden, den zweiten Schritt vor den ersten tun. Dies gilt ganz besonders für die medienpraktischen Seminare.

Die Noten von Studienleistungen, die an anderen Hochschulen erlangt werden, konnten problemlos übernommen oder angerechnet werden. Dies waren und sind immer Einzelfallentscheidungen. In allen Fällen konnten die Studierenden entsprechende Unterlagen vorlegen, die eine Gleichwertigkeit mit dem Angebot des Studiengangs nachweisen.



## 5 Bachelor-Studiengang für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie an der FH Hildesheim/Holzminden/Göttingen

Projektbezeichnung: Modellversuch „Bachelor-Studiengang für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie an der Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen“

Antragstellendes Land: Niedersachsen

Beteiligte Hochschule: Fachhochschule Hildesheim/Holzminden/Göttingen

Geplante Gesamtlaufzeit: 01.03.2001 bis 28.02.2004

### 5.1 Das Modellprojekt

#### 5.1.1 Organisatorische Struktur des Studiengangs

Es handelt sich um einen sechssemestrigen Bachelor-Studiengang, der auf der schulischen Ausbildung für die betreffenden Medizinalfachberufe aufbaut. Er umfaßt einen ersten Studienabschnitt (Semester 1 bis 3) und einen zweiten Studienabschnitt (Semester 4 bis 6)

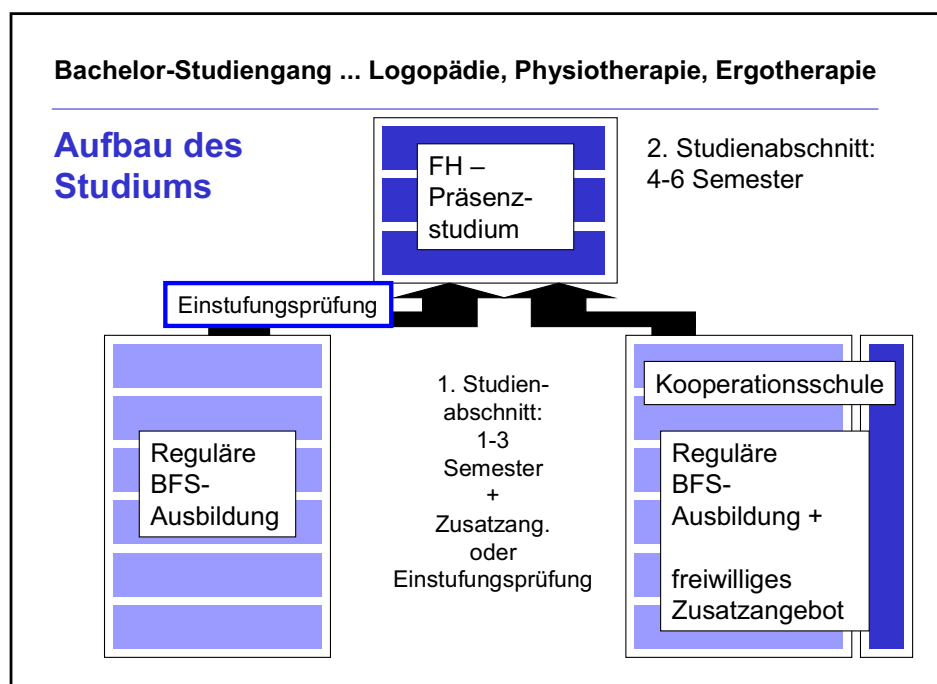


Abb. 5.1: Aufbau des Bachelor-Studiengangs für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Logopädie, Physiotherapie, Ergotherapie an der Fachhochschule Hildesheim/ Holzminden/Göttingen

Im Verlauf des ersten Studienabschnittes erfolgen für Schülerinnen und Schüler der Kooperationshochschulen parallel zur schulischen Ausbildung (Ausbildungsjahre 1 bis 3) begleitende Lehrveranstaltungen in Form von Zusatzangeboten im Umfang von 18 SWS, die außerhalb der durch die Berufsgesetze zwingend vorgeschriebenen Pflichtveranstaltungen der Berufsausbildung liegen (vgl. Anlage 2 der Prüfungsordnung). Die Teilnahme ist freiwillig, auch wenn der erfolgreiche Besuch des Zusatzangebotes, nachgewiesen durch die in der Prüfungsordnung festgelegten Prüfungsleistungen, zwingende Voraussetzung für die Einstufung im Sinne des § 25 Nds. Hochschulgesetz i.d.F. vom 24.03.1998 ist.

Die Lehrveranstaltungen im Rahmen der freiwilligen Zusatzangebote im ersten Studienabschnitt werden durch hauptamtlich Lehrende der Fachhochschule, Lehrbeauftragte der Fachhochschule und durch Lehrende der kooperierenden Schulen, die zu Lehrbeauftragten der Fachhochschule bestellt werden, angeboten. Sie werden zum einen am Ort der jeweiligen Berufsfachschule durchgeführt. Darüber hinaus werden in Hildesheim jährlich zwei Blockwochen angeboten, an denen Schülerinnen und Schüler aller Kooperationshochschulen teilnehmen. Die Blockwochen liegen außerhalb der Unterrichtszeit der Schulen, und zwar im Zeitraum Ende März/Anfang April bzw. Ende September/Anfang Oktober.

Die Immatrikulation an der Fachhochschule erfolgt für den zweiten Studienabschnitt. Voraussetzung hierfür ist das Bestehen der Einstufungsprüfungsprüfung. Sie dient der Feststellung, dass Studienbewerberinnen bzw. -bewerber über die Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, die für ein erfolgreiches Studium im zweiten Studienabschnitt erforderlich sind. Die Einstufungsprüfung kann von Studienbewerberinnen und -bewerbern abgelegt werden, die die Fachhochschulreife nachweisen können und die Ausbildung in einem der dem Studiengang entsprechenden Berufe (Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie) mit der staatlichen Anerkennung erfolgreich abgeschlossen haben. Bei Personen, die ihre Ausbildung an mit der Fachhochschule vertraglich verbundenen Lehranstalten (Kooperationshochschulen) und die von der Fachhochschule angebotenen Zusatzveranstaltungen mit Erfolg absolviert haben, gilt die Einstufungsprüfung gemäß § 25 Abs. 3 Nds. Hochschulgesetz i.d.F. vom 28.03.1998 als bestanden. Für diese Studienbewerberinnen und -bewerber werden bis zu 80 v.H. der Studienplätze vorgehalten.

Der zweite Studienabschnitt umfaßt das Vollzeit-Präsenzstudium am Standort Hildesheim der Fachhochschule. Er beinhaltet Lehrangebote im Umfang von 54 SWS, und zwar insb. fachspezifische Inhalte (16 SWS), Betriebswirtschaftslehre (8 SWS), Gesundheitswissenschaften (8 SWS), Methoden- und Sozialkompetenz (8 SWS), wissenschaftliches Arbeiten (8 SWS), in den 4 Studienleistungen und 11 Prüfungsleistungen erbracht werden. Im 6. Semester wird die Bachelor-Arbeit (Bearbeitungszeitraum 10 Wochen) verfaßt. Die Lehrveranstaltungen werden durch hauptamtlich Lehrende der Fachhochschule sowie Lehrbeauftragte durchgeführt.

Nach bestandener Bachelor-Prüfung verleiht die Hochschule den Hochschulgrad „Bachelor of Science“ (BSc) mit dem fachlichen Zusatz je nach Vorbildung „Speech and Language Therapy/ Logopedics“, „Physiotherapy“, „Occupational Therapy“.



## **5.2 Spezifische Ausgangssituation und Intention zur Erstellung des Studiengangs**

### **5.2.1 Ausgangssituation**

Die Strukturreform des Gesundheitswesens wie auch die kontinuierlich fortschreitenden Entwicklungen in der Medizin führen zu neuen Anforderungen an die Ausbildung in den Medizinalfachberufen. Als Stichworte können insb. Effizienzdruck, Differenzierung der Versorgungsstrukturen, medizinisch-technischer Fortschritt, medizinethische Aspekte genannt werden.

Die Tätigkeit in den therapeutischen Medizinalfachberufen Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie ist gekennzeichnet durch eine hohe Komplexität der Arbeitsinhalte und Arbeitsmethoden, die weiter zunehmen wird. Darüber hinaus wird sich das Erfordernis der interdisziplinären Teamfähigkeit zukünftig weiter verstärken. Diesen veränderten Rahmenbedingungen in der Berufswelt kann nicht mehr in erster Linie mit dem Erlernen neuer Berufsfertigkeiten Rechnung getragen werden, vielmehr ist eine fundierte wissenschaftliche Berufsvorbereitung angezeigt. Außerdem wird Wissen aus den Bereichen BWL/Management, Gesundheitswissenschaften, Schlüsselqualifikationen, wissenschaftliches Arbeiten an den zukünftigen Arbeitsplätzen verlangt werden.

Die Grundlage für die Berufsfachschulausbildung bilden die entsprechenden Berufsgesetze sowie Ausbildungs- und Prüfungsordnungen. Für die dreijährige schulische Ausbildung ist insb. der Realschulabschluß Zulassungsvoraussetzung. Die erfolgreiche Ausbildung führt zu einem Berufsfachschulabschluß mit staatlicher Anerkennung. Der Berufsabschluss ist europaweit anerkannt.

Die überwiegende Mehrheit der Berufsangehörigen in den betrachteten Berufsfeldern sind Frauen mit Hochschulreife. Die Forderung nach einer Verbesserung der Berufs- und Karrierechancen der Frauen kann gerade in diesen Berufsfeldern nachhaltig erfüllt werden. Die weitere Ausdifferenzierung der Bildungswege für die überwiegende Mehrzahl der Frauenberufe ist bisher ausgeblieben, obwohl junge Frauen inzwischen mehr als die Hälfte der Schulabgänger mit Hochschulreife stellen.

### **5.2.2 Intention**

Der Modellversuch eröffnet eine Zusatzqualifikation für die Medizinalfachberufe im tertiären Bereich; es erfolgt damit die Fortsetzung der Qualifizierungsstrategie in anderen Berufen im Tätigkeitsfeld Gesundheitswesen. Dies entspricht der Beschlusslage von KMK, GMK und ASMK.

Die schulische Ausbildung in den Medizinalfachberufen in Deutschland ist – im internationalen Vergleich – qualitativ hochstehend. Theoretischer und praktischer Unterricht sowie die praktische Ausbildung sind in entsprechenden Ausbildungsverordnungen geregelt. Insbe-

sondere die für eine erfolgreiche Berufstätigkeit erforderlichen Praxisinhalte sind somit umfassend gewährleistet und müssen weiterhin Bestandteil der Ausbildung bleiben. Gleichwohl erfordern die fortschreitenden inhaltlichen Anforderungen in den betrachteten Berufen, die zunehmende Komplexität des Gesundheitswesens und die damit verbundenen Anforderungen an die Angehörigen der Medizinalberufe z.B. hinsichtlich ihrer Einbindung in integrierte Gesundheitsversorgungsprozesse auch das ergänzende Angebot einer wissenschaftsbezogenen Ausrichtung der Ausbildung für geeignete und entsprechend motivierte Absolventinnen und Absolventen der herkömmlichen Ausbildung. Hier bietet sich als weiterer Lernort die Hochschule an.

Der zu erprobende Bachelor-Studiengang für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie ergänzt die schulische Berufsausbildung um fachhochschulische Ausbildungsinhalte, so dass die Ausbildung

1. inhaltlich: insgesamt den genannten Zukunftsanforderungen entspricht,
2. formal: mit einem auch international anerkannten Ausbildungsabschluß absolviert wird, wobei in dem Modellversuch die gültigen berufsrechtlichen Rahmenbedingungen eingehalten werden,
3. organisatorisch: keine im Vergleich zu anderen Fachhochschulstudiengängen (mit Vorpraktikum) längere Ausbildungszeit erfordert.

Der grundsätzliche Status der bewährten Ausbildungsgänge für die Medizinalfachberufe bleibt unangetastet.

### **5.3 Allgemeingültige Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus der bisherigen Praxis in dem Modellstudiengang**

Der Modellstudiengang erfordert angesichts seiner spezifischen organisatorischen Struktur insbesondere die Erarbeitung und Abstimmung des Curriculums auch integriert in die Kooperation mit außerhochschulischen Bildungseinrichtungen.

#### **5.3.1 Erarbeitung und Abstimmung der Lehrinhalte**

Von besonderer Bedeutung im Modellversuch ist die Erarbeitung und Abstimmung der Lehrinhalte des 2. Studienabschnittes. Sie haben zu berücksichtigen, dass der 1. Studienabschnitt im wesentlichen durch die grundsätzlich vorgegebenen, vorausgehenden berufsfachschulischen Ausbildungsinhalte (einschl. Zusatzangebote) bestimmt ist. Gleichzeitig verlangt die mit dem Modellstudiengang intendierte Qualifikation der Absolventinnen und Absolventen, dass die fachspezifische Qualifikation wissenschaftsbezogen vertieft wird und weitere um angrenzende, relevante Inhalte (insb. BWL/Management, Gesundheitswissenschaften) ergänzt wird.

### **5.3.2 Kooperation mit außerhochschulischen Bildungseinrichtungen**

Im Rahmen des Angebots der freiwilligen Zusatzangebote des ersten Studienabschnittes erfolgt eine Kooperation mit fünf Berufsfachschulen der Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie. Die bisherigen Erfahrungen im Bachelor-Studiengang zeigen, dass das kooperative Modell zwischen Berufsfachschulen und Fachhochschule einen Weg darstellt, akademische Ausbildungswege in den Therapieberufen zu eröffnen. Es wird deutlich, dass das kooperative Modell die Durchführung der Ausbildung bei den Kooperationspartnern nicht gefährdet, so dass die Vorgaben der jeweiligen Ausbildungs- und Prüfungsverordnung eingehalten werden können, gleichwohl mit den freiwilligen Zusatzangeboten aber auch auf den Zugang zum Fachhochschulstudium (2. Studienabschnitt) vorbereitet wird. Gleichzeitig wird deutlich, dass das Modell in der Region realisierbar ist. Damit zeichnet sich eine Übertragbarkeit des kooperativen Ansatzes auf andere Regionen ab. Eine großstädtische oder Ballungsraumstruktur ist nicht Voraussetzung für die erfolgreiche Durchführung.

## **5.4 Ergebnisse und Empfehlungen**

### **5.4.1 Definition von strategischen Ausbildungszielen und Reflexion der bisherigen Erfahrungen**

Der Studiengang reagiert auf die gestiegenen Anforderungen an die praktische Berufsausübung in einem sich dynamisch und komplex entwickelnden Handlungsfeld. Darüber hinaus ist er ein Ausdruck der Angleichung an europäische und anglo-amerikanische Studienprogramme. Vor diesem Hintergrund wurden sieben strategische Ausbildungsziele definiert:

Die Absolventinnen und Absolventen des Bachelor-Studiengangs für Absolventinnen und Absolventen der Fachberufe Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie an der Fachhochschule Hildesheim/Holzminde/Göttingen

1. sind in der Lage, unter unterschiedlichen institutionellen Rahmenbedingungen in einer sich stetig verändernden demographischen, ökonomischen, sozialen, multikulturellen und politischen Umwelt in verschiedenen Aufgabenfeldern als Therapeutinnen und Therapeuten im unmittelbaren therapeutischen Prozess, aber entsprechend ihres persönlichen Portefeuilles auch in Management- und Leitungsfunktionen zu arbeiten;
2. sind befähigt, berufspraktische Konzepte zu entwickeln und umzusetzen, die eine professionelle Berufsausübung im Interesse ihrer Klienten unter sich dynamisch verändernden und tendenziell schwieriger werdenden Rahmenbedingungen ermöglichen;
3. verfügen dabei über Fertigkeiten und Fähigkeiten, die es ihnen ermöglichen, kompetent und professionell als Logopädinnen und Logopäden, Ergotherapeutinnen und Ergotherapeuten bzw. Physiotherapeutinnen und Physiotherapeuten zu praktizieren. Sie können effektiv und effizient mit Klienten unter Beachtung von deren sozialem Umfeld und mit Angehörigen anderer Berufsgruppen zusammenarbeiten. Sie sind auch fähig, selbständig Problemlösungen zu finden und Entscheidungen zu treffen;

4. können Personen mit gesundheitlichen Schäden, Einschränkungen von persönlichen Aktivitäten oder Einschränkungen der sozialen Partizipation auf bio-psycho-sozialer Grundlage wahrnehmen und - ausgehend von der Annahme, daß Klienten grundsätzlich in der Lage sind, ihre Problembereiche selbst zu erkennen und ihre Bedürfnisse selbst zu identifizieren - adäquate Dienstleistungen, die diesen Bedürfnissen gerecht werden, anbieten, und diese klientenzentriert umsetzen;
5. handeln auf der Grundlage einer klaren professionellen Identität, die es ihnen ermöglicht, die jeweiligen professionsspezifischen Stärken in therapeutische Prozesse und Situationen einzubringen. Die klare professionelle Identität ermöglicht ihnen eine offene interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Angehörigen anderer Berufe und Professionen in den Bereichen Prävention, Heilung und Rehabilitation;
6. sind fähig zur professionellen kritischen Reflexion ihrer Einstellungen, Werte und ihres Handelns und gestalten die therapeutisch-interaktiven Beziehungen zu ihren Klienten entsprechend hoher ethischen Standards von Verantwortlichkeit, Professionalität, und Respekt vor der Individualität ihrer Klienten und verstehen sich als Partner ihrer Klienten in einem von Gleichberechtigung gekennzeichneten therapeutischen Arbeitsbündnis;
7. fühlen sich der Weiterentwicklung ihres Berufes innerhalb einer nationalen und internationalen wissenschaftlichen Gemeinschaft verpflichtet und tragen zu dieser Weiterentwicklung bei, indem sie aktiv an der Erzeugung und am Austausch von Wissen teilnehmen. Sie handeln nach Maßgabe des Möglichen evidenzbasiert und tragen zur Evidenzbasierung der Logopädie, Ergotherapie und Physiotherapie auf der Basis eines bio-psycho-sozialen Verständnisses von Gesundheit, Krankheit und Behinderung sowie der Beziehungen zwischen Therapeuten und Klienten bei.

In der curricularen Entwicklung hat sich die Kombination von interdisziplinären und berufsspezifischen Lehrveranstaltungen bewährt. Sie ermöglichen die Herausarbeitung interdisziplinärer Schnittmengen bei gleichzeitiger Gewährleistung einer eigenständigen beruflichen Identität der drei Berufe. Die interdisziplinären Veranstaltungen bereiten die Studierenden auf diejenigen Herausforderungen, mit denen Berufspraktikerinnen und Berufspraktiker in einem dynamischen gesundheitspolitischen und -ökonomischen Umfeld konfrontiert sind, vor. Gleichzeitig ermöglichen es diese Lehrveranstaltungen, den Studierenden eine berufsübergreifende Perspektive auf betriebswirtschaftliche und gesundheitswissenschaftliche zu vermitteln.

Diese internationale Entwicklung zu einem wissenschaftlich reflektierenden Praktiker kommt im Profil der Lehrveranstaltungen im Bachelor-Studiengang zum Ausdruck. Hiermit wird eine internationale Kompatibilität und Konkurrenzfähigkeit, die Befähigung zur eigenständigen fachlich-praktischen Weiterentwicklung und vor allem die Befähigung zur einer optimalen therapeutischen Versorgung angestrebt.

## **5.4.2 Modularisierung**

Der gegenwärtige Diskussionstand geht von vier Modulen aus, die sich an konkreten Kernfeldern, innerhalb derer therapeutisches Handeln erfolgt, ausrichten.

Die vier Module tragen folgende Arbeitstitel:

1. Wissenschaftliches Arbeiten und Forschungsmethodologie
2. Interdisziplinäre Perspektive und therapeutisches Handlungsfeld
3. (Gesellschaftliche) Rahmenbedingungen und das therapeutische Handlungsfeld
4. Disziplinäre (berufsspezifische) Perspektive und therapeutisches Handlungsfeld

Die Herausforderung der Modularisierung – und damit der Transzendierung herkömmlicher Fächereinteilungen – liegt dabei darin, ausgehend von den identifizierten strategischen Ausbildungszielen, detaillierte (Fein-)Lernziele und entsprechende Inhalte festzulegen und didaktisch sowie im zeitlichen Ablauf aufeinander abzustimmen. Während die herkömmliche Einteilung in Fächer von einem existierenden Konsens darüber ausgehen kann, was entsprechende Lehrinhalte sind, erfordert die Modularisierung eine wesentlich differenziertere Feinstruktur zu vermittelnder Lernziele und Inhalte.

## **5.4.3 Aufbau und Entwicklung nationaler und internationaler Kontakte**

Der Aufbau von kooperativen Beziehungen zu Kliniken und anderen Praxiseinrichtungen der Region hat zum Ziel, einen umfassenden Praxisbezug zu gewährleisten und um sicher zu stellen, dass die Ausbildungsinhalte mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes an das Profil der Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs abgestimmt werden. Darüber hinaus dient der Aufbau eines solchen Netzwerks der Förderung der Akzeptanz der Absolventinnen und Absolventen, insbesondere dann, wenn kooperative Zusammenhänge bereits während der Bachelor-Arbeit entstehen.

Der Aufbau und die weitere Entwicklung von internationalen Kontakten zu Ausbildungsträgern und zu Organisationen der akademischen Ausbildung in den Therapieberufen (z.B. ENPHE, ENOTHE) soll die internationale Kompatibilität der Ausbildungsziele, die Teilnahme an internationalen Entwicklungen bezüglich der Ausbildung von Therapeutinnen und Therapeuten sicherstellen.

## **5.4.4 Bisherige Studiennachfrage**

Es werden pro Semester 45 Studienplätze zur Verfügung gestellt. Zur Zeit sind 129 Studierende immatrikuliert. 29 Studierende haben im September 2002 ihr Studium erfolgreich abgeschlossen.

Aus den fünf Kooperationsschulen nehmen zur Zeit ca. 160 Schülerinnen und Schüler an den freiwilligen Zusatzangeboten teil und bereiten sich damit auf die Aufnahme des Studiums vor.



## 6 Master of Science „Wasser und Umwelt“ an der Bauhaus-Universität Weimar

Projektbezeichnung:	Integratives und kooperatives Lehr- und Lernsystem zur Erlangung eines Master of Science am Beispiel des Wissensbereiches Wasser und Umwelt
Antragstellendes Land:	Thüringen
Beteiligte Hochschule:	Bauhaus-Universität Weimar
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.07.1999 bis 30.06.2002

### 6.1 Projektbeschreibung

Im Vorhaben bestand die Zielstellung, modellhaft für den Wissensbereich „Wasser und Umwelt“ ein integratives und kooperatives Lehr- und Lernsystem zu entwickeln. Durch die Kombination von Präsenz- und Fernstudium, grundständiger Ausbildung und Weiterbildung, papier- und computergestützten Lehrmaterialien sowie projektorientierten und kursorischen Lerneinheiten sollte ein Beitrag zur Optimierung des Bildungssystems geleistet werden. Gegenstand war der Aufbau einer multifunktional nutzbaren Datenbankstruktur, die Entwicklung und Erprobung computergestützter Bildungsmodule und Kommunikationsstrukturen und deren Einsatz im bestehenden Zertifikatstudiengang Weiterbildendes Studium Wasser und Umwelt, sowie im neu zu entwickelnden und zu institutionalisierenden Master of Science-Studiengang Wasser und Umwelt und im Präsenzstudiengang Bauingenieurwesen. Für den MSc-Studiengang Wasser und Umwelt mussten die organisatorischen und institutionellen Voraussetzungen geschaffen und mit den Studienreformansätzen an der Bauhaus-Universität Weimar (Master of Science/Bachelor of Science-Studiengänge, Teleteaching, ECTS<sup>1</sup>, Multimedia, ...) zu einem integrativen und kooperativen Lehr- und Lernsystem verdichtet werden. Über Kooperationen mit anderen weiterbildenden und grundständigen Studiengängen sowie mit den im Fachgebiet Wasser und Umwelt tätigen Berufsverbänden (ATV-DVWK<sup>2</sup>, DVGW<sup>3</sup>) werden weitere Anwendungsfelder des Lernsystemes erschlossen. Der fachliche Weiterbildungsbedarf des Berufsfeldes wird abgedeckt und auf die zunehmende Bedeutung von Umweltfragen, Sozialkompetenz, Managementtechniken sowie auf die mit der europäischen Einigung verbundenen Weiterbildungsanforderungen wird eingegangen.

- 
1. Europäische Credit Transfer System - System zur Anrechnung von Studienleistungen
  2. Deutsche Vereinigung für Wasserwirtschaft, Abwasser und Abfall e.V.
  3. Deutsche Vereinigung des Gas- und Wasserfaches e.V.

## 6.2 Einführung des Masterstudienganges in den Studienbetrieb des WBBau<sup>1</sup>

Ausgangspunkt des Projektes waren vorangegangene Fördervorhaben zur:

- Entwicklung des Zertifikatsstudienganges Wasser und Umwelt als weiterbildendes Fernstudium und
- Erprobung des Einsatzes von Multimedia in der Fernlehre.

Der erreichte fachliche Anspruch, der Umfang des Studienangebotes und die inner- und außeruniversitären Randbedingungen führten nach mehrjähriger erfolgreicher Durchführung des Zertifikatsstudienganges zu der Konzeption, durch inhaltliche, formale und organisatorische Erweiterungen und Veränderungen ein solches modulares System zu entwickeln, das bei unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen, unterschiedlichen fachlichen Ansprüchen und Wünschen und unterschiedlichen zeitlichen und organisatorischen Randbedingungen ein individuell angepasstes Fernstudienangebot bietet.

Das gesamte Angebot ist im fachlich vertiefenden Teil nach dem Baukastensystem gegliedert. Die Teilnehmenden können sich entsprechend der persönlichen Anforderung ein individuelles Studienprogramm zusammenstellen, da jedes Modul thematisch in sich abgeschlossen ist und auch unabhängig vom übrigen Angebot belegt werden kann. Bei diesem strukturierten Studienangebot eröffnen sich verschiedene mögliche Formen und Abschlüsse des Studiums:

- Masterstudiengang (Abschluss: Master of Science „Wasser und Umwelt“)
- Zertifikatsstudiengang (Abschluss: Zertifikat „Wasser und Umwelt“)
- Möglichkeit der Einzelkursbelegung (Abschluss: Teilzertifikat)

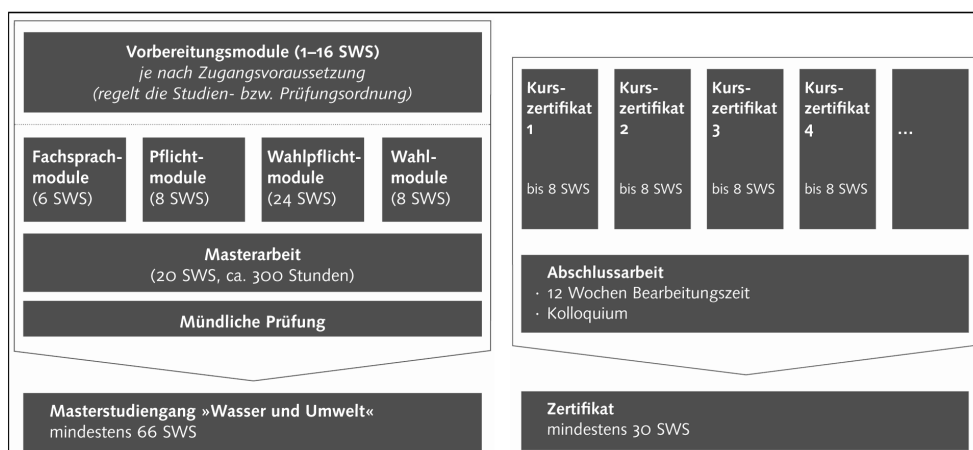


Abb. 6.1: Master- und Zertifikatsstudiengang

1. Arbeitsgruppe Weiterbildendes Studium (Bauingenieurwesen) „Wasser und Umwelt“



Im Masterstudium des WBBau besteht die Möglichkeit, eine der drei Fachrichtungen aus dem Bereich Wasser und Umwelt zu vertiefen (Siedlungswasserwirtschaft, Hydraulik und Wasserbau, Abfallwirtschaft). In jeder Fachrichtung gibt es ein Spektrum von Kursen (Modulen), die auf die praktischen Anforderungen in den verschiedenen Berufsfeldern und auf die neueren wissenschaftlichen Entwicklungen ausgerichtet sind. Mit dem zeitlich gestaffelten Studienangebot wird der laut Prüfungsordnung festgelegten Regelstudienzeit von (in der Regel) vier Semestern einerseits und den verfügbaren personellen Kapazitäten andererseits Rechnung getragen. Für das Masterstudium wurden zusätzlich zu den durch das bestehende Zertifikatsstudium bereits existierenden Studienmaterialien die notwendigen Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlmodule sowie Fremdsprachkurse als ergänzende und erweiternde Lehrinhalte entwickelt. Das Studienangebot hat sich somit - neben Themenkomplexen aus dem Bereich Wasser und Umwelt - um die Bereiche Grundlagen des Bauingenieurwesens (Vorbereitungsstudium), Fachsprachen und Projekt- und Unternehmensmanagement erweitert.

Mit den bestehenden und den neu entwickelten Studienmodulen ( $\Sigma = 194$  SWS) besteht nunmehr das Angebot aus

- 3 Modulen im Pflichtbereich (Recht/Management),
- 3 Modulen im Bereich Sprachen,
- 3 Modulen im Bereich Abfallwirtschaft,
- 8 Modulen im Bereich Siedlungswasserwirtschaft,
- 6 Modulen im Bereich Wasserbau und
- 2 Vorbereitungsmodulen (Fachgebiete Bauinformatik, Mechanik, Massiv- und Stahlbau, Vermessungskunde, Geotechnik, Baustoffkunde, Bauwirtschaft, , Baukonstruktion, Bauphysik, Verkehrswegebau und Wasserwesen).

Das Konzept eines zyklisch wechselnden Studienangebotes ermöglicht den Studierenden eine den individuellen Bedingungen entsprechende zeitliche und fachinhaltliche Studienplangestaltung.

		WS 1998	SS 1999	WS 1999	SS 2000	WS 2000	SS 2001	WS 2001	SS 2002	WS 2002			
<b>Vorbereitungsmodulare</b>	je 8 SWS					WW 1	WW 2	WW 1	WW 2	WW 1			
<b>Fachsprachmodule</b> Fachenglisch Fachspanisch	je 6 SWS					WW 80	WW 80			WW 80	WW 80		
								81 R	WW 81	81 R			
<b>Pflichtmodule</b> Umweltrecht  Projekt- und Unternehmensmanagement  Management von Wasserressourcen	je 8 SWS									WW 40			
						WW 70							
						WW 50		WW 50					
<b>Wahlpflicht- &amp; Wahlmodule</b> Abfallwirtschaft  SiWaWi - Abwasser  SiWaWi - Wasserversorgung  Hydraulik und Wasserbau	je 8 SWS	61				WW 62	WW 63	WW 61			WW 62		
				51; 56	52	WW 54			WW 56	WW 51	WW 52		
		55				WW 57	WW 58			WW 55			
				40; 42	41	43; 44			WW 44			WW 45	WW 46

WS - Wintersemester	WW 70 - Projekt- und Unternehmensmanagement	WW 51 - Abwasser I - Abwasserableitung
SS - Sommersemester	WW 50 - Management von Wasserressourcen	WW 52 - Abwasser II - Abwasserbehandlung (WW 53 - UVP für Abwasseranlagen)
SWS - Semesterwochenstunden	WW 40 - Umweltrecht	WW 54 - Abwasser III - Industrieabwasser
WW 41 - Wasserbau I - Flusssperren und Binnenverkehrswasserbau	WW 80 - Fachenglisch WW 81 R - Reaktivierung Spanisch	WW 55 - Einführung in die Wasserversorgung
WW 42 - Wasserbau II - Talsperren und Dichtungselemente im Wasserbau	WW 81 - Fachspanisch	WW 56 - Controlling in der Abwasserwirtschaft
WW 43 - UVP für Wasserbaumaßnahmen	WW 1 - Vorbereitungsmodul 1	WW 57 - Wasserversorgungswirtschaft
WW 44 - Gewässerentwicklungspläne	WW 2 - Vorbereitungsmodul 2	WW 58 - Wasserversorgungstechnik
WW 45 - Hochwassermanagement		WW 59 - Siedlungswasserwirtschaft im ländlichen Raum (ab WS 2003)
WW 46 - Fischaufstiege und Habitatmodellierung	WW 61 - Betriebliche Abfallwirtschaft WW 62 - Biotechnologie in der Abfallwirtschaft WW 63 - Grundlagen der Abfallwirtschaft WW 64 - Deponietechnik und Altlastensanierung (ab SS 2003)	WW 91 - Sanierung und Erneuerung von Rohrleitungen der Technischen Versorgung (ab SS 2003)

Die Zulassung für den Masterstudiengang setzt abweichend vom Zertifikatsstudiengang einen Hochschulabschluss in einer ingenieur- oder naturwissenschaftlichen Fachrichtung voraus. Für Absolventen ausgewählter Studiengänge wird ein Vorbereitungsstudium im Umfang von bis zu 16 SWS zwingender Bestandteil des Studienplans. Hierbei werden die fachlichen Grundlagen des Bauingenieurwesens vermittelt.

## 6.3 Web-basierte Lernplattformen und Lernumgebungen

Die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien eröffnen der Ausbildungsmethodik neue und vielversprechende Dimensionen. So ermöglichen sie in erster Linie eine Verschiebung von lehrerzentrierten hin zu lernerzentrierten, lerneraktiven, orts- und zeitunabhängigen Ausbildungsformen. Dies ist insbesondere für die Weiterbildung (lebenslanges Lernen, zeit- und situationsgerechtes Lernen) aber auch für die Grund- und Fachausbildung an (Fach-)Hochschulen von wachsender Bedeutung und rückt das Web als ideales Medium dafür in eine kardinale Position.

Web-basierte Lernplattformen sind Softwarewerkzeuge zur Komposition, Distribution und Administration von Web-basierten Lernumgebungen. Sie integrieren verschiedene Dienste des WWW in einem System und ermöglichen dadurch eine beträchtliche Reduktion des Arbeitsaufwands zur Erstellung und Pflege von Web-basierten Lernumgebungen. Die einzige Benutzerschnittstelle für Lehrende und Lernende zur Kommunikation mit diesen Systemen ist ein gewöhnlicher Web-Browser. Die Kommunikation und der Austausch von Daten zwischen den Studenten und dem Betreuer erfolgt im WBBau über die eigens dafür angepasste Kommunikationssoftware FirstClass<sup>1</sup>. Das kooperative Lernen umfasst dabei die Betreuung der Studierenden und die Nutzung der Plattform Internet für Gruppenarbeiten, Datenrecherchen sowie eine studienorientierte, themen- und/oder interessenorientierte Kommunikationsstruktur. Ordner für die jeweiligen Kurse und eine Zugriffsregelung für die Studenten entsprechend den Einschreibungen ermöglichen einen Informationaustausch. Die Nutzung dieser Art der Kommunikation liegt im Schnitt bei 50% aller eingeschriebenen Studenten.

Insbesondere bei der Veranschaulichung verbal schwer zu beschreibender Sachverhalte und der Simulation spezieller Prozesse bzw. bei der Vermittlung einer Fremdsprache stoßen die konventionellen Skripte und Lernmethoden an ihre Grenzen. Es wurden universell einsetzbare computergestützte Bildungsmodule (Quell-, Basis-, und Lernobjekte) für den Wissensbereich „Wasser und Umwelt“ entwickelt. Durch die Integration von multimedialen Elementen wie Audio, Video, numerische Simulationen und interaktive Aufgaben in das Lehrmaterial ergibt sich für den Studenten die Möglichkeit den Lehrstoff individuell zu erfassen. Neben der Integration dieser Objekte in das PDF-Dokument wurde für die Präsentation der Lehrbriefe eine Web-basierte Lernumgebung entwickelt (HTML-basiert), welche in den Sprachkursen erstmals Anwendung fand.

---

1. FirstClass ist ein Kommunikationswerkzeug. Es können Emails versendet und empfangen werden, Dateien ausgetauscht und elektronische Konferenzen für den Austausch von Informationen genutzt werden.

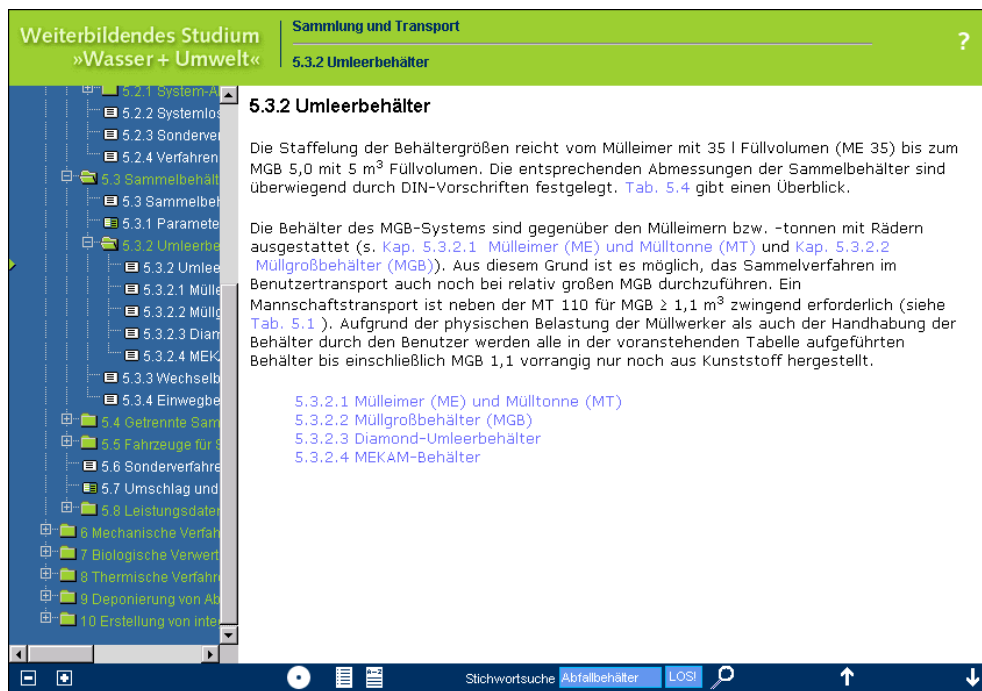


Abb. 6.3: Web-basierte Lernumgebung (HTML)

## 6.4 Technische Aspekte der Lehrbriefproduktion

### 6.4.1 Motivation - bisherige Arbeitsweisen

Die erweiterten Anforderungen an die Präsentation der Lehrinhalte aber auch die Mängel des bis dato für die Textverarbeitung eingesetzten Programms MS Word im Bereich der „Mengenproduktion“ stellen die konventionellen Arbeitsweisen und eingesetzten Techniken der Dokumentenerstellung in Frage.

Die ständige Erweiterung des Studienangebotes und die nötigen Aktualisierungsgänge in 2- bis 3-Jahres-Intervallen führen zu einem ständig wachsenden Datenbestand. Das Fehlen von Konventionen für die Dateibenennung und die wachsende Komplexität der Ordnerstruktur im Filesystem führten bald zu dem Anspruch einer optimierten Datenstruktur und zur Einführung eines Dokumentenmanagementsystems in Verbindung mit einem Datenbanksystem.

## 6.4.2 SGML-Technologie und Dokumentenmanagementsystem

Unter der Zielsetzung, große Mengen an Fachinhalten weitgehend automatisiert für verschiedene Ausgabemedien zu konvertieren, zu verwalten und wiederverwendbar vorzuhalten, hat sich die SGML<sup>1</sup>-Technologie für die Erstellung der Studienbriefe bewährt. Der zum Einsatz kommende SGML-Editor dient dabei neben der strukturellen Aufbereitung der Texte im Hinblick auf eine plattformunabhängige Ausgabe in das „Datenbankformat“ SGML sowohl als Druckmedium (PDF<sup>2</sup>) als auch als Vorstufe für die HTML<sup>3</sup>-Erzeugung.

Die Vorteile von SGML ergeben sich aus seiner Funktionalität: durch Erhöhung der Granularität der Inhalte, deren Verlinkung, Zuordnung von Metainformationen, Verschlagwortung und Erstellung von Glossarien wird ein Mehrwert geschaffen; eine Wiederverwendbarkeit ist möglich.

Entsprechend dem Werdegang eines Dokumentes - von der Autorenformate (MS Word) bis zur fertigen Druckversion bzw. HTML-Seite - und unter Berücksichtigung der quantitativen und qualitativen Anforderungen an den Studienbetrieb wurden ProgrammROUTINEN erstellt, welche den redaktionellen Aufwand bei der Dokumentenerstellung optimieren. So wurden Konvertierungsmechanismen für die Überführung der Inhalte aus MS Word in SGML und für die Erstellung einer HTML-Version der Studienbriefe entwickelt.

Soll ein Dokumentenmanagementsystem sowohl struktur- als auch prozessorientiert agieren, bietet sich der Einsatz von SGML-Datenbanken an. In diesen können Dokumenten-Versionierung, Nutzerverwaltung, kontextsensible Suche etc. realisiert werden. Die Ergänzung um Funktionalitäten zur Prozesssteuerung ist optimal für Redaktions- und Publikationszwecke geeignet. Dieser Integrationsansatz ist in die aktuelle Diskussion von Content Management Systemen (CMS<sup>4</sup>) einzuordnen. Der WBBau hat sich für eines von vielen auf dem Markt befindlichen Komplettlösungen eines CMS entschieden. In Verbindung mit einem Asset Management System<sup>5</sup> zur Verwaltung von Grafiken und multimedialen Objekten wurde im WBBau ein Workflow umgesetzt, welcher die Produktionsschritte von der Erstellung der Inhalte durch den Autor über die Verteilung der Lehrinhalte bis hin zur Datenbankablage optimiert.

- 
1. Abkürzung für „Standard Generalized Markup Language“; internationaler Standard, der Regeln beschreibt, wie man Dokumente strukturieren kann
  2. Portable Dokument Format (Adobe)
  3. Hypertext Markup Language, HTML ist eine Seitenbeschreibungssprache, die für Dokumente, die im Internet angeboten werden, verwendet wird. HTML ist eine SGML-DTD (Document Type Definition).
  4. Content Management System - Ein CMS dient ganz allgemein zur Verwaltung digitaler Inhalte
  5. Ein Asset Management System (AMS) bietet Möglichkeiten alle Arten von digitalen Dateien gleich welchen Formats (Bilder, Movies, Sounddateien usw.) effizient zu verwalten, organisieren und zu verwerten.

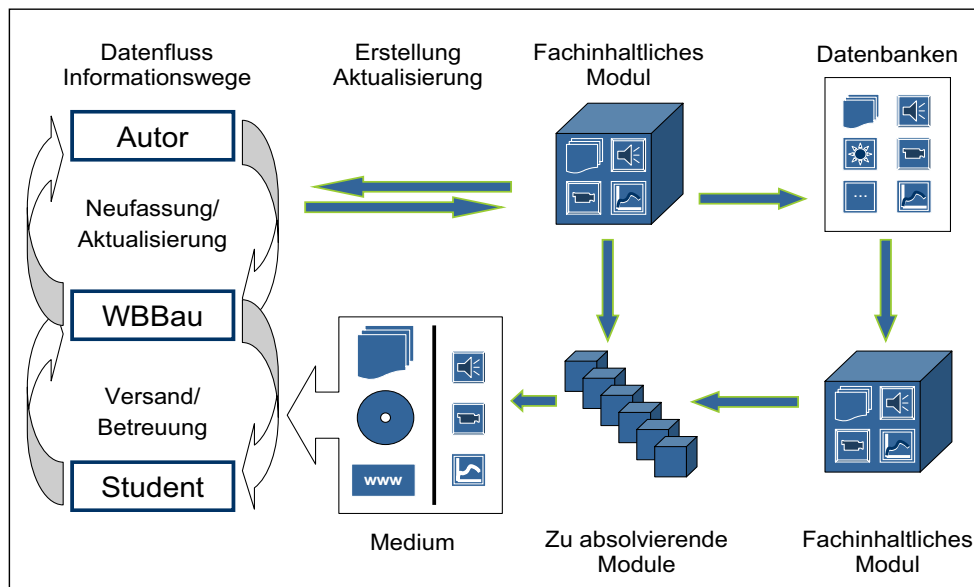


Abb. 6.4: Autor - WBBau - Student

## 6.5 Ergebnisse und Ausblick

Mit dem Beginn des Masterstudiums konnte der bisher enge Bereich der Erbringung der Lehr- und Betreuungsleistungen ausschließlich durch die Mitarbeiter des WBBau deutlich erweitert werden. Es erfolgte eine verstärkte Verflechtung innerhalb der Fakultät Bauingenieurwesen (Vorbereitungsstudium), aber auch in Richtung des Sprachlehrzentrums der Universität (Sprachmodule).

Die Entwicklung der Studentenzahlen verdeutlichen den Bedarf an aktuellen Studienangeboten in den drei Fachbereichen (Siedlungswasserwirtschaft, Hydraulik und Wasserbau, Abfallwirtschaft) und insbesondere aber auch mit fachlichen Bezügen zur europäischen Situation und zu den internationalen Entwicklungen. Im Zusammenhang mit der Aufnahme des Masterstudiums in den Studienbetrieb und der Erlangung eines Masterabschlusses als international anerkannter Studienabschluss konnten neue Zielgruppen interessiert werden.

Mit den weiteren bereits in Angriff genommenen bzw. geplanten Entwicklungen von Lehrmaterialien wird diesen aktuellen nationalen und internationalen Entwicklungen Rechnung getragen. Das betrifft so unter anderem die neuen Kursentwicklungen:

- Siedlungswasserwirtschaft im ländlichen Raum,
- Deponietechnik und Altlastensanierung und
- Monitoring of dams (englischsprachig).

Darüber hinaus wird eine weitere Vernetzung mit anderen Weiterbildungsanbietern im Bereich Wasser und Umwelt angestrebt.

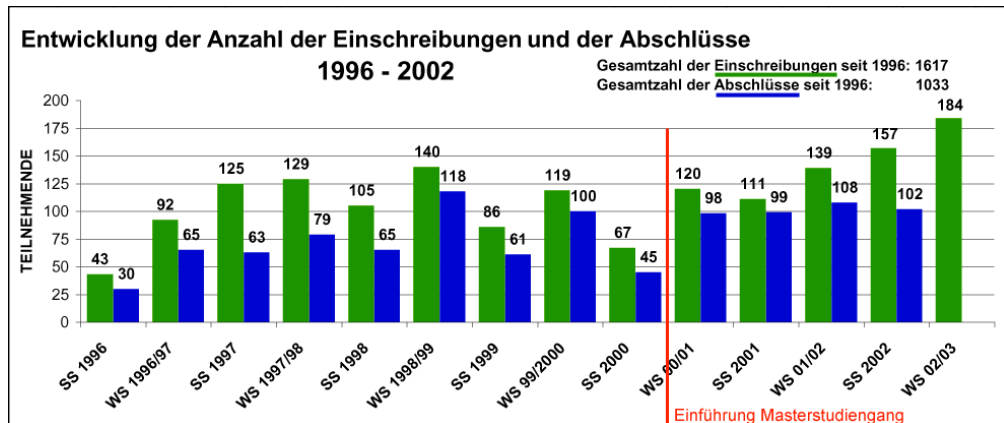


Abb. 6.5: Entwicklung der Studentenzahlen

Der hohe fachliche und auch technische Qualitätsstandard bei der Erstellung und der Verwaltung der Lehrmaterialien, die bereits in der Konzeption berücksichtigte differenzierte Nutzung unterschiedlicher Ausgabemedien (Print/Screen<sup>1</sup>), die Nutzung klassischer und digitaler Kommunikationsstrukturen im Studienbetrieb, die in dem Entwurf der Systemstruktur zu berücksichtigende Laufendhaltung der Studienmaterialien und Erfahrungen in der strukturierten Texterstellung und Datenbankablage lassen aber auch inneruniversitäre Mehrfachnutzungen erwarten. Für die Lehrstühle Siedlungswasserwirtschaft und Wasserbau wurden so aus dem Grafik- und weiteren Medienbestand Daten zur Verfügung gestellt, welche dort in der Lehre eingesetzt werden. Desweiteren wurden die kompletten Studienmaterialien der Module „Baukonstruktion“ und „Projekt- und Unternehmensmanagement“ und ausgewählte Kapitel der „Abfallwirtschaft“ den jeweiligen Lehrstühlen zur Verfügung gestellt.

1. Druck/Bildschirm





## **7 Masterstudiengang Kultur und Management an der TU Dresden**

Projektbezeichnung:	Konsekutiver Magisterstudiengang für Kultur und Management (Master of Arts and Administration- M.A.A.) Technische Universität Dresden
Antragstellendes Land:	Sachsen
Beteiligte Hochschule:	Technische Universität Dresden
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.01.2001 bis 31.12.2003

Seit dem Sommersemester 2001 bietet die Technische Universität Dresden den konsekutiven Masterstudiengang (M.A.) Kultur und Management an, in dem gegenwärtig drei Matrikel mit jeweils etwa dreißig Studierenden eingeschrieben sind, von denen etwas mehr als ein Drittel aus dem Ausland, überwiegend aus europäischen häufig aus osteuropäischen Ländern stammen.

### **7.1 Vorstellung des Modellprojektes**

Zu den thematischen Besonderheiten des Masterstudiengang Kultur und Management zählt, dass in ihm auf innovative Weise praktische und theoretische Ausbildungsangebote verbunden werden, die vor allem künstlerische und kulturwissenschaftliche mit soziologischen und wirtschaftswissenschaftlichen, etwa betriebswirtschaftlichen Kompetenzen verknüpfen. Die Ausbildung im Studiengang dient der bestmöglichen Qualifizierung für eine berufliche Praxis im föderalistischen Kultursystem der Bundesrepublik Deutschland und in anderen europäischen, vor allem ost- und mitteleuropäischen Ländern. Das Studienangebot richtet sich deshalb neben Studierenden aus Deutschland insbesondere an Studierende aus diesen Ländern. Es leistet so einen Beitrag zur projektierten, nach Osten erweiterten politischen und sozialen Integration Europas und stärkt die Zusammenarbeit mit den Nachbarstaaten Deutschlands, die an den Freistaat Sachsen angrenzen. Darüber hinaus kooperiert der Studiengang mit Universitäten und Hochschulen in Lettland, Polen, der Tschechischen Republik, Ungarn, Rumänien sowie Italien.

Didaktisch ist der Studiengang vor allem durch ein neuartiges Konzept des Wechsels zwischen Universitätsstudium und Intensivstudium charakterisiert, das anglo-amerikanische Erfahrungen mit der Collegeausbildung in die deutsche Studienpraxis zumindest teilweise übertragen will. Zum Einstieg in den Masterstudiengang wird das Modell eines Collegejahres als Bestandteil des Universitätsstudiums nach britischem Vorbild erprobt, eine Studienphase die hauptsächlich in Görlitz in Kooperation mit der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) stattfindet. Der wöchentliche Studientag in Dresden gewährleistet auch in diesem ersten Studienjahr den Besuch von Veranstaltungen an der TU Dresden, die Arbeit in Bibliotheken und den Besuch von Kultureinrichtungen. Im zweiten Studienjahr, das vollständig die TU Dresden ausrichtet, werden dann die akademischen Kernfächer vermittelt und die im College-Jahr erworbenen Fähigkeiten theoretisch vertieft.

Einerseits absolvieren die Studierenden die Hälfte des Studiums im Kontakt mit den an der TU Dresden angebotenen Sozial- und Kulturwissenschaften sowie Rechts und Wirtschaftswissenschaften, andererseits werden (zugänglich auch für Studierende der dort angesiedelten grundständigen Studiengänge) Praxisbezüge eröffnet, die ansonsten nicht in der gleichen Weise vermittelt werden könnten. Dafür wird das Lehrangebot durch Beiträge hochrangiger Praktiker erweitert. Sie können an die Praxiserfahrungen der Studierenden aus Lehrforschungsprojekten oder Praktika anknüpfen. Ein zentraler Aspekt ist die Erlangung von Sprachkompetenzen, die durch eine Sommerakademie und Studienaufenthalte im Ausland vertieft werden.

Das konsekutive Studienmodell ist besonders geeignet, verschiedene deutsche und internationale akademischer Studienangebote synthetisierend zu verbinden. So eröffnet der Masterstudiengang den Absolventen des Fachhochschulstudiengangs Kultur und Management, der seit 1997 an der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) angeboten wird, bzw. dem daraus entwickelten dreijährigen Bachelor-Studiengang den Weg zu einem universitären Abschluss. Dieses Angebot gilt auch für Absolventen analoger Bachelor-Studiengänge im In- und Ausland oder für Studierende, die einen anderen universitären Abschluss verwandter Fächer vorweisen können. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei examinierten Studierenden ausländischer Partnerhochschulen, deren Lehrende sich an dem Studiengang auch beteiligen.

### **7.1.1 Darstellung der Ausgangssituation**

Die Studienangebote für Kultur und Management sind in Deutschland sehr stark durch das zweigestufte Hochschulwesen, die Dichotomie von Theorie und Praxis sowie die Zuordnung zu separierten akademischen Disziplinen gekennzeichnet. So ist es für die einzelnen Angebote sehr entscheidend, ob sie entweder als universitäre Studiengänge oder als Angebote von Fachhochschulen konzipiert worden sind. Sie zielen sicher alle auf eine Vermittlung theoretischer Kenntnisse und praktischer Fertigkeiten, geben dieser Integration aber eine jeweils spezifische Ausrichtung, sei es mit ökonomischem, juristischem, medialem, administrativem, soziologischem u.ä. Schwerpunkt, sei es mit einer Orientierung auf spezielle kulturelle Praxisfelder. Selten gibt es eine ausdrücklich internationale Ausrichtung, ein noch größeres Desiderat ist die Orientierung nach Mittel- und Osteuropa. Der konsekutive Masterstudiengang Kultur und Management schlägt eine Brücke für ein spezielles integratives Angebot.

### **7.1.2 Intentionen der Träger**

Die TU Dresden strebte mit dem Masterstudiengang zugleich eine Regionalisierung ihrer Präsenz im östlichen Sachsen an und suchte dafür die Kooperation mit der Hochschule Zittau/Görlitz (FH). Im internationalen Maßstab zielt der Masterstudiengang auf die Länder, die künftig zu einer erweiterten EU gehören werden, um im kulturellen Bereich interessierte Studierende bereits für die in der EU verbreitete kulturelle Praxis und Theorie zu qualifizieren und deutschen Studierenden eine Internationalisierung ihres Horizontes auch in Richtung Mittel- und Osteuropa zu ermöglichen. An der TU Dresden war mit dem Institut für Soziolo-

gie mit seinem kultursoziologischen Schwerpunkt ein geeigneter Träger vorhanden, der die kultur- und kunstwissenschaftlichen sowie die wirtschaftswissenschaftlichen Angebote zu integrieren vermochte. Mit dem Masterstudium sollte an der Universität ein beruflich orientiertes Praxisfeld geschaffen werden. Der Verbund mit dem schon erwähnten Angebot der Hochschule Zittau/Görlitz eröffnete ein zweigestuftes, die Stärken beider Hochschulformen vermittelndes und die verbreitete Abgrenzung übergreifendes Ausbildungsangebot.

## **7.2 Vermittlung allgemeingültiger Erfahrungen und Schlussfolgerungen aus der bisherigen Praxis**

Die Nachfrage von Interessierten am Studium ist groß, wurde aber durch die fortgesetzt erforderlichen, aber schleppend erteilten Genehmigungsschritte während der Modellphase in der tatsächlichen Immatrikulationsmöglichkeit deutlich behindert. Unter diesen Einschränkungen litt auch eine angemessene Werbung für den Studiengang. Obgleich beim ersten und beim dritten Matrikel erst drei Wochen vor Semesterbeginn die Freigabe erfolgte, haben sich wenigstens 20 Studierende für das Studium entschieden. Das erkennbar hohe Interesse ist eine wesentliche Voraussetzung für die bisher erfolgreiche Durchführung und die Verstärkung des Mastersangebotes.

Das Collegejahr hat die Zusammenarbeit der Studierenden intensiviert. Die heterogen aus deutschen und ausländischen Studierenden bestehenden Matrikel haben über das Collegejahr gefördert zu intensiver Zusammenarbeit gefunden.

Die Kooperation der TU Dresden mit der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) hat sich sowohl bei wechselseitig besuchten Lehrangeboten in Görlitz, als auch bei der Nutzung der dortigen Infrastruktur bewährt. Aber sie stellte sich aufgrund der strukturellen Differenzen beider Einrichtungen der verschiedenen Deputate und der Bindung der Mittel des Modellprojektes an TU-Zugehörigkeit als besonders aufwändig heraus. Daraus ergaben sich Abstimmungsschwierigkeiten und Reibungsverluste.

Die Integration der Studienangebote im Sinne des Studiengangs hat sich bereits in der TU Dresden, insbesondere dann, wenn andere Fakultäten beteiligt werden sollen, als sehr aufwändig erwiesen. Manche sich daraus ergebende Lücken waren nur durch externe Lehrangebote zu schließen. Da bei ihnen ein Auswahlkriterium war, dass sie vor einem praktischen Erfahrungshintergrund im Kulturbereich gehalten werden, haben sie sich im Sinne der vermittelnden Zielsetzung des Studiengangs am besten bewährt. Organisatorisch stellen sie jedoch eine große Herausforderung dar, weil sie durch den überwiegenden Zuschnitt als geblockte Angebote, arbeitsaufwändig in Planung und Abwicklung sind. Es kann häufiger als üblich zu Ausfällen, mit erheblichen Terminalschwierigkeiten diese zu kompensieren.

Neue Formen der Lehrforschung sind erfolgreich erprobt worden, mit dem Ziel, die Lehre an Projekten auszurichten. Die Praktika erweitern die bei vielen Studierenden vorhandenen Kenntnisse aus Praxisfeldern der Kulturarbeit. Sie werden auch im Ausland absolviert und tragen zum internationalen Charakter des Studiengangs bei.

## 7.3 Ergebnisse

Die Hochschule hat in ihren Gremien sich definitiv entschieden den Studiengang über die Modellphase hinaus zu verstetigen, jedoch steht dafür die ministerielle Genehmigung noch aus.

## 7.4 Empfehlungen für andere Projektvertreter

Die Einführung eines College-Jahres nach britischem Modell ist für einen konsekutiven Masterstudiengang durchaus geeignet, die kurze Studienzeit intensiv zu beginnen. Es hat sich aber aufgrund des Studiums mehrerer Matrikel in den etwa 100 km auseinanderliegenden Studienstandorten Görlitz und Dresden ergeben, dass die Studienangebote sich nur durch erhöhtes Reisen gemeinsam von mehreren Matrikeln nutzen lassen. Insofern ergibt sich der Zielkonflikt zwischen dem für eine Kooperation mit der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) sinnvollen Studienstandort Görlitz und kostengünstigeren Nutzung des eigenen Studienangebot.

Der Modellversuch hat den Aufbau des Masterstudiengangs nicht zuletzt materiell sehr gefördert. Gleichwohl hat er für die im Ablauf der Modellphase anfallenden Erfahrungen sehr geringe Spielräume für das Erproben von Veränderungen gelassen. Für unseren Studiengang wäre es sinnvoll, wenn sich einzelne budgetäre Parameter und Vorhaben des Modellantrags flexibler handhaben ließen. Es sollten deshalb interne Lernprozesse und daraus resultierende Veränderungen in den Modellphasen bereits umzusetzen sein.

Die internationale Ausrichtung des Studiengangs, die sich vor allem auch an Studierende aus Ost- und Mitteleuropa richtet, ist dort auf eine große Resonanz bei interessierten und auch qualifizierten Studierenden gestoßen. Allerdings stellt sich häufig das Problem, dass sich für diese zum Studium Willigen keine Finanzierungsmöglichkeiten erschließen lassen. Aus unserer Sicht stellt das eine strukturelle Lücke dar, die spezielle Stipendienprogramme des DAAD in Vorbereitung der EU-Erweiterung erforderlich macht.

Grundsätzlich hat sich die Kooperation zwischen TU Dresden und Hochschule Zittau bewährt, allerdings ist dabei der hohe Aufwand zu berücksichtigen.

Der konsekutiv konzipierte Masterstudiengang stand vor dem Problem, dass das Feld möglicher Bewerber mit einem Bachelor Abschluss sehr begrenzt ist. Ab dem Jahr 2003 sind von dem kooperierenden Bachelor-Studiengang an der Hochschule Zittau/Görlitz (FH) fertige Bachelor zu erwarten.

Für Studierende universitärer Studiengänge, hat der Master dann eine besonders hohe Attraktivität, nachdem sie aufgrund ihrer Erfahrungen für sich feststellen, dass ihnen eine stärkere Praxisorientierung liegen würde. Es wäre eine Aufgabe der Universitäten für diese Studierenden Möglichkeiten zu eröffnen, einen Bachelor-Grad zu erwerben. Für bereits in der kulturellen Praxis Aktive ist der Master ebenfalls attraktiv, wenn sie ihre Kenntnisse theoretisch fundieren und vertiefen wollen. Sie stehen vor einem anderen Problem. Sie sind in der Regel

fachlich sehr erfahren und hoch motiviert. Aber häufig fehlen ihnen die formalen akademischen Abschlüsse, deshalb sind sie zum Master nicht zugangsberechtigt. Hier wäre es sinnvoll die Zugangsvoraussetzungen um individuelle Zugangsprüfungen zu ergänzen, wofür aber eine formale Öffnungsklausel geschaffen werden müsste. Ob es sich dabei um ein spezifisch kulturelles Problem handelt, wäre zu erörtern.



## 8 Der Masterstudiengang Wissensmanagement an der TU Chemnitz

Projektbezeichnung:	Entwicklung und Implementierung eines universitären Masterstudiengangs „Wissensmanagement“ Technische Universität Chemnitz
Antragstellendes Land:	Sachsen
Beteiligte Hochschule:	Technische Universität Chemnitz
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.07.2000 bis 30.06.2003

### Praxisnahe Weiterbildung für die Wissensgesellschaft

Der gegenwärtige Strukturwandel der Industrie- zur Informations- und Wissensgesellschaft begründet eine Veränderung der zugrunde liegenden Wertschöpfungsprinzipien: Wettbewerbsfähigkeit und Erfolg hängen nicht mehr von der optimalen Kombination materieller Produktionsfaktoren (Kapital, Maschinen, Rohstoffe, Werkstoffe) ab, sondern resultieren heute vielmehr aus der optimalen Kombination von Informationen und Wissen (Pawlowsky 1998, Pawlowsky/Reinhardt 2002). Strategien zum Umgang mit diesen immateriellen Ressourcen werden deshalb sowohl auf gesellschaftlicher und organisationaler, aber auch auf individueller Ebene zunehmend wichtiger. Das Ziel von Wissensmanagement in Organisationen ist es, die Faktoren, die den Erfolg der Organisationen in der Informations- und Wissensgesellschaft ausmachen, zu erfassen und zu steuern. Dafür sind zweierlei Hauptaufgaben zu erfüllen: zum einen muss das Kernwissen in Organisationen identifiziert und zum anderen die organisationale Lernfähigkeit entwickelt werden. Das Management von Wissen (summebunden) umfasst dabei sowohl zentrale Aufgaben wie die strategische Konzeption einer Wissensorganisation, die Durchführung von auf die Organisation zugeschnittenen Wissensprojekten als auch verschiedenste operative Aufgaben, um das Wissen der Mitarbeiter in Organisationen zu erfassen, zu strukturieren, bereitzustellen und zu aktualisieren.

Wissensmanagement wird bereits in zahlreichen Unternehmen praktiziert (Pawlowsky 2002, Bullinger 1997, TFPL 1999, TECTEM 2001) und erfährt weiterhin großes Interesse, auch im Bereich der Non-Profit-Organisationen. Das führte und führt zu einer deutlichen Nachfrage nach entsprechend geschultem Personal, das die Aufgabenbereiche von Wissensmanagement professionell ausfüllen kann. Aber die Weiterbildungsinteressen betreffen nicht nur Spezialisten für den Bereich Wissensmanagement: Wenn Wissensaustausch und wissensorientierte Führung zu essentiellen Bestandteilen von Organisationen werden, benötigen auch Linienmanager und ihre Mitarbeiter in Zukunft mehr und mehr Wissensmanagement-Kompetenzen.

Dieser absehbaren Nachfrage nach geschultem Personal standen zum Zeitpunkt der Antragstellung für das Projekt „Entwicklung eines Studiengangs (Master) Wissensmanagement“ im Bereich der universitären Aus- und Weiterbildung in Deutschland noch keine eigenständigen Studienangebote gegenüber. Das Modellvorhaben des Lehrstuhles Personal und Führung der TU Chemnitz setzte genau hier an: zentrales Ziel war die Konzeption und Implementierung

eines Masterstudiengangs Wissensmanagement, der einerseits eine anspruchsvolle theoretische Fundierung aufweisen und zum anderen an die Bedarfe aus Unternehmen und Organisationen anknüpfen sollte. Für das Projekt konnten auf die am Lehrstuhl Personal und Führung der TU Chemnitz verfügbaren Kernkompetenzen einer langjähriger Forschung und Lehrtätigkeit im Bereich organisationales Lernen und Wissensmanagement zurückgegriffen werden.

## **8.1 Konzeption des Studiengangs: theoretisch fundiert und praxisorientiert**

Die Entwicklung des Studiengangs erfolgte von Beginn an unter der Leitung von Prof. Pawlowsky in enger Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern aus dem In- und Ausland sowie mit Vertretern aus interessierten Unternehmen und Non-Profit-Organisationen. In einer dem Projekt zeitlich vorgelagerten Workshopreihe „Curriculum Wissensmanagement“<sup>1</sup>, an der sowohl Praktiker als auch Wissenschaftler teilnahmen, konnten erste Erkenntnisse bezogen auf Anforderungsprofile von Wissensmanagern, curriculare Ansätze für Wissensmanagement und die Akzeptanz einer speziellen universitären Weiterbildung auf dem Arbeitsmarkt gewonnen werden. Aus der Workshopreihe hervorgehend formierten sich sowohl ein wissenschaftlicher Beirat, bestehend aus fünf Professor/innen, als auch ein Expertenbeirat, der sich aus Vertretern aus Wirtschaft und öffentlichen Verwaltungen zusammensetzt. Beide Beiratsgremien begleiteten intensiv die Entwicklung des Curriculums sowie die Auswahl geeigneter Dozenten. Im Verlauf der Konzeptionsphase erweiterte sich der Expertenrat bis auf 14 Teilnehmer<sup>2</sup> und hat sich – bis in die Implementierungsphase hinein - als ein sehr wirksames und effektives Forum zur kritischen Evaluation und Verbesserung des Studiengangs-Curriculums erwiesen.

### **8.1.1 Inhaltliche Konzeption**

Der Masterstudiengang Wissensmanagement wurde inhaltlich als eine wirtschafts- und sozialwissenschaftlich ausgerichtete Weiterbildung auf dem Gebiet des Wissensmanagements konzipiert. Er dient zur Entwicklung und Vertiefung von Kenntnissen und Fähigkeiten für die effiziente Nutzung der Ressource Wissen in Unternehmen und Organisationen. Er soll darüber hinaus den Teilnehmern ein interdisziplinäres Verständnis der Probleme und Prozesse des Management von Wissen(sumgebungen) vermitteln sowie notwendige Kompetenzen ausbilden, die für die Umsetzung eines erfolgreichen Wissensmanagements in der Praxis unerlässlich sind. Die Mehrdimensionalität des Themas Wissensmanagement (Individuum, Organisation, Gesellschaft - vgl. Pawlowsky 1998, Mandl 2000) sowie die Vielfalt an theoretischen und praktischen Ansätzen wurde dabei in der Konzeption berücksichtigt und durch eine spezielle didaktische Umsetzung betont.

- 
1. Diese Workshopreihe wurde von der Gottlieb Daimler- und Karl Benz-Stiftung gefördert.
  2. Bayer AG, envia Energie Sachsen Brandenburg AG, Deutsche Bank AG, Deutsche Gesellschaft für technische Zusammenarbeit, Heidelberger Druckmaschinen AG, Innenministerium Baden-Württemberg, IT' Services and Solutions GmbH (IBM-Tochterunternehmen), KPMG Consulting AG, Lufthansa AG, PWC Deutsche Revision AG, Sächsisches Staatsministerium des Innern, Siemens AG, PSI AG, Volkswagen Coaching GmbH



Grundlage des Curriculums bildet das Konzept des integrativen Wissensmanagements (Pawlowsky 1992, 1998), dass sowohl theoretische Erkenntnisse als auch praktische Erfahrungen einbezieht. Grundannahme ist, dass eine umfassende und ganzheitliche Erfassung und Steuerung von Wissensmanagement-Prozessen in Organisationen stets die Einbeziehung der drei Dimensionen Mensch (sozialpsychologische Aspekte), Organisation (Struktur und Prozesse) und Technik (technologische Infrastruktur) erfordert. Für erfolgreiches Wissensmanagement müssen alle drei Aspekte in ihrem Zusammenwirken und im Kontext wissensorientierter Führung und Unternehmensstrategie betrachtet werden. Das erfordert von Wissensmanagern fachübergreifende Kenntnisse und Fähigkeiten. Das Curriculum wurde deshalb interdisziplinär konzipiert und setzt deutliche Schwerpunkte auf „weiche“ Einflussgrößen wie Unternehmenskultur, individuelle Einstellung und Motivation der Mitarbeiter, Führungskompetenzen und Lernstrukturen sowie auf den Bezug zu Unternehmensstrategie, organisationalen Kernkompetenzen und Geschäftsprozessen. Damit soll gleichfalls einer Verkürzung von Wissensmanagement auf das Management technologischer Lösungen entgegen getreten werden.

Folgende Schwerpunkte werden durch das aktuelle Curriculum u.a. vermittelt:

- Managementaufgaben in Bezug auf Wissensmanagement in Unternehmen und Organisationen
- Organisationsstruktur und -aufbau wissensorientierter Unternehmungen
- Organisationales Lernen
- Wissensprozesse
- Wissensorientierte Führung
- Lernkulturen
- Tools und Interventionsansätze des Wissensmanagement
- Implementierung von Wissensmanagement
- Wissenscontrolling
- Wissensrecht
- Ethische und gesellschaftliche Dimensionen unternehmerischen Handelns
- Individuelles Wissensmanagement

Das Curriculum beinhaltet darüber hinaus eine spezielle Vertiefungsthematik: „Wissensmanagement im Public Sector“. Damit wird gezielt auf die Besonderheiten und aktuellen Entwicklungen des Wissensmanagements im öffentlichen Bereich eingegangen.

## 8.1.2 Praxisorientierung

Neben der theoretischen Fundierung des Curriculums wurde ein zweiter Schwerpunkt auf starke Praxisorientierung gelegt und durch studienbegleitende Projektarbeit und die Einbindung von Praktikervorträgen und fallbasierter Gruppenarbeit in die Lehre realisiert. Die studienbegleitende Projektarbeit bildet ein zentrales Element des Studiengangs. Sie kann sowohl im eigenen Unternehmen bzw. der Organisation des Studierenden als auch in einem Partnerunternehmen aus dem Kreis der Beiratsmitglieder durchgeführt werden. Für die Bewerbung um einen Studienplatz müssen allen Kandidat/innen dafür ein Projektexposé einreichen, das das geplante bzw. angestrebte Wissensmanagement – Projekt kurz skizziert. Durch die studienbegleitende Beschäftigung mit Praxisprojekten sollen Erfahrungen, Fragen und Probleme aus konkreten Projekten kontinuierlich mit in die Lehre einfließen.

Die Projektarbeit wird parallel in Action Learning Groups (ALGs) begleitet. Durch erfahrene Action Learning Consultants moderiert, wird den Teilnehmern so ein Raum zur Verfügung gestellt, in dem sie in Form von Kleingruppen erreichte Erfolge aber auch Misserfolge sowie Zwischenergebnisse der Projekte gemeinsam einer kritischen Reflektion unterziehen können.

Die studienbegleitende Projektarbeit bildet die Grundlage für das Verfassen der Abschlussarbeit (Master Thesis), die in den letzten drei Monaten des Studiums von den Studierenden angefertigt werden muss.

Mit der geforderten Projektarbeit werden durch den damit verbundenen Arbeits- und Zeitaufwand hohe Anforderungen an die Studierenden gestellt. Doch dieser explizite Praxisbezug fördert nicht nur den Lerntransfer des Studienprogramms in den Arbeitsalltag, er bietet darüber hinaus einen konkreten Nutzen für die beteiligten Unternehmen/ Organisationen. Nach übereinstimmender Meinung der Beiratsmitglieder des Studiengangs stellt die Projektarbeit und der damit hergestellte Wissenstransfer aus der Sicht der Praxis einen wesentlichen Vorteil des Curriculums gegenüber anderen Konzepten dar. Nicht zuletzt bereichern die Erfahrungen aus den Praxisprojekten auch die Diskussionen zwischen Studierenden und Lehrenden und den Austausch der Studierenden untereinander.

## 8.1.3 Didaktische Konzeption

Die gezielte Förderung von Erfahrungsaustausch stellt neben anderen didaktischen Lösungen eine dritte grundlegende Dimension in der Konzeption des Studiengangs dar. Ziel ist es, durch ein ausgewähltes didaktisches Design individuelle Kompetenzen der Studierenden zu fördern, die für die Umsetzung von Wissensmanagement-Aufgaben von Nutzen sind. Dazu gehören u.a. Fähigkeiten zur selbstorganisierten Wissensaneignung und zur gezielten Informationsauswahl, das Einschätzen von netzbasierten Kommunikations- und Lernmedien, das Beherrschen von Moderations- und Präsentationstechniken, Methoden für effektiven Erfahrungsaustausch sowie kommunikative und soziale Kompetenzen (vgl. TPFL 1999).

Das Studienprogramm wurde dafür in Präsenz- und Fernlehreinheiten aufgebaut. In den Präsenzlehreinheiten (Präsenzseminaren) kommt der neueste Stand der Entwicklung von Lehrmethoden und -techniken zur Anwendung. Interaktive Lehrmethoden stehen dabei im Vordergrund. Sie finden ihren Ausdruck u.a. in dialogisch konzipierten Inputs (Referate), in Gruppenarbeit und Erfahrungsaustausch, in der Arbeit an Fallstudien und durch interaktives Lernen im Rahmen von Simulationen und eigenen Präsentationen. In den Fernlehreinheiten werden die Präsenzlehreinheiten vor- und nachbereitet. Durch Studienbriefe, die den Seminaren vorangestellt und den Studierenden online verfügbar gemacht werden, werden die Präsenzseminare vorbereitet bzw. danach selbständig vertieft. Ebenfalls als Vertiefung und gleichzeitig als Anwendungsübung werden von virtuellen Lerngruppen thematische Fallstudien bearbeitet.

Die Fernlehreinheiten werden durch einen e-Campus unterstützt. Dieser bietet neben einer Lernplattform, die Zugang zu allen wichtigen Studienunterlagen und die Kommunikation zwischen Studierenden, Dozent/innen und Tutoren sichert, auch ein Dokumentenaustauschsystem, Foren, Chat, Yellow Pages, Bibliotheken sowie Online-Module zum vertiefenden Selbststudium. Auf diese Weise werden den Studierenden verschiedene netzbasierten Kommunikations- und Lernmedien vorgestellt, die sie im Rahmen des Studiengangs ausprobieren und so deren Vorteile, aber auch Probleme kennen lernen können.

Durch die interaktive Kleingruppenarbeit im Rahmen der Präsenzseminare, in den ALG's sowie in den Lerngruppen des e-Campus werden kommunikative und soziale Kompetenzen sowohl in „klassischen“ Settings als auch im noch neuen Bereich der virtuellen Gruppenarbeit reflektiert und entwickelt. Besonderer Wert wird zusätzlich auf die Entwicklung einer E-Community gelegt, d.h. auf den Aufbau einer Lerngemeinschaft aller Studierenden des Studiengangs, die den gegenseitigen Wissens- und Erfahrungsaustausch auch außerhalb der Präsenzzeiten befördern soll. Es ist angedacht, diese E-Community über das Ende des Studiengangs hinaus in eine Alumni-Gemeinschaft münden zu lassen und auf diese Weise die Absolventen in das bestehende Studiengangsnetzwerk einzubinden.

#### **8.1.4 Aktuelle Forderungen an beruflichen Weiterbildung**

Neben der inhaltliche und didaktischen Konzeption wurde der Studiengang vor allem auch an praktischen Belangen der beruflichen Weiterbildung ausgerichtet. Das spiegelt sich in folgenden Punkten wieder:

- universitärer Abschluss „Executive Master of Knowledge Management“
- kurze Studiendauer
- berufsbegleitendes Konzept
- Modularisierung
- Zertifizierung durch die Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA).

### **8.1.5 Universitärer Masterabschluss/ Weiterbildung für Berufserfahrene**

Mit der Entwicklung eines Weiterbildungsangebots in Form eines Masterstudiengangs, der für die Zulassung zwei Jahre Berufserfahrung voraussetzt, wurden gleichzeitig Forderungen aus der Hochschul- bzw. Bildungspolitik aufgenommen, die die Internationalisierung des deutschen Hochschulsystems durch Einführung von Bachelor- und Masterdegrees anstrebt<sup>1</sup>, als auch Forderungen von Arbeitgeberseite, bedarfsgerechte und effektive Weiterbildung für qualifizierte Fach- und Führungskräfte anzubieten<sup>2</sup>. Auch von Seiten der öffentlichen Verwaltung wurde der Bedarf an universitären Weiterbildungsstudiengängen mit Masterabschluss für die Aufstiegsqualifizierung von Verwaltungsmitarbeiter signalisiert. Nicht zuletzt bedeutete der Masterabschluss für die meisten Bewerber des ersten Durchlaufs eine persönlich sinnvolle Qualifikation, die sich für sie in Bezug auf ihre beruflichen Aufstiegschancen von Weiterbildungsmaßnahmen ohne Abschluss<sup>3</sup> deutlich unterschied.

### **8.1.6 Kurze Studiendauer/ berufsbegleitendes Konzept**

Mit der Studiendauer von drei Semestern bietet der Studiengang eine berufliche Weiterbildung, die sowohl für die eigene Qualifizierung, aber auch für die von Unternehmen und Organisationen geförderte Weiterbildung für ihre Mitarbeiter passgenau, d.h. aufgabenspezifisch, und in relativ kurzer Zeit absolviert werden kann. Die berufsbegleitende Konzeption ermöglicht dabei, die Arbeitstätigkeit für die Weiterbildung nicht zu unterbrechen und die Ausübung beruflicher Aufgaben beizubehalten. Darüber hinaus erfahren die Entsenderorganisationen, wie bereits weiter vorn ausgeführt, einen konkreten Nutzen durch die Betreuung der Praxisprojekte im Studiengang.

### **8.1.7 Modularisierung**

Durch den modularisierten Aufbau des Curriculums wird zweierlei geleistet: Zum einen wird das Studienprogramm in thematische Einheiten aufgegliedert, die jeweils in der Verantwortung eines (externen) Dozenten liegen, der über das jeweilige „State of the Art“ - Wissen verfügt und dieses praxisrelevant vermitteln kann. Damit wird sichergestellt, dass Veränderungen in Theorie und Praxis unmittelbar in das Curriculum einfließen und der Studiengang rasch an neue Bildungs- und Qualifikationsziele angepasst werden kann. Zum anderen wird den Studierenden eine individuelle Profilierung durch die Wahl des Vertiefungsmoduls „Wissensmanagement im Public Sector“ angeboten. Wichtig ist hier eine zentrale Studienberatung für die individuelle Betreuung, Beratung und Unterstützung der Studierenden – diese wird durch die wissenschaftlichen Mitarbeiter des Projekts gewährleistet. Die studienbegleitenden Modul-

---

1. vgl. Beschluss Kultusministerkonferenz vom 24.10.1997

2. vgl. Statement Dr. Hundt im Rahmen der BMBF-Tagung „Zukunftsforum Arbeit und Lernen“ vom 31.1.01

3. d.h. mit Abschluss in Form von (universitären) Zertifikaten

prüfungen ermöglichen eine straffere Studienorganisation und bieten nachweisbare Erfolge auch vor einem (oder ggf. auch ohne) Abschluss.<sup>1</sup>

### **8.1.8 Zertifizierung**

Der Masterstudiengang Wissensmanagement wurde an den für Masterstudiengänge international akzeptierten Standards ausgerichtet. Es wird bereits im ersten Durchlauf eine Zertifizierung durch die Foundation for International Business Administration Accreditation (FIBAA) vorgenommen. Damit wird dem internationalen Trend Rechnung getragen, dass viele Bewerber die Akkreditierung eines Programms als verlässliche Qualitätsaussage werten. Gleichzeitig ermöglicht eine Zertifizierung auch die externe Überprüfung des Studienprogramms, die ggf. zu Verbesserungen führen kann. Neben der externen Evaluation wurde im Modellprojekt aber auch der internen studienbegleitenden Evaluation des Curriculums in Bezug auf Lehrqualität, Anschlussfähigkeit der Inhalte an die Praxis sowie in Bezug auf die Erwartungen und Zufriedenheit der Studierenden ein großer Stellenwert eingeräumt. Erste Ergebnisse dazu finden Sie im Abschnitt „Kritische Reflexion“.

## **8.2 Stand des Projekts**

Der erste Durchlauf des Masterstudiengangs Wissensmanagement startete im April 2002 mit 25 Teilnehmer/innen, die aus über 70 Bewerbern aufgrund ihrer persönlichen Qualifikation sowie der Qualität ihrer eingereichten Praxisprojekte ausgewählt wurden. Die Gruppe der Studierenden ist heterogen zusammengesetzt: es besteht eine ausgewogene Zusammensetzung hinsichtlich akademischem Hintergrund, beruflicher Erfahrung, Geschlecht und Alter. Die Teilnehmer/innen kommen aus ganz Deutschland. Bei der Auswahl wurden gezielt Bewerber aus der Region sowie aus klein- und mittelständische Unternehmen berücksichtigt. Aus dem Bereich Öffentliche Verwaltung sind sieben Teilnehmer vertreten.

Der Lehrstab besteht aus vorwiegend externen Dozent/innen - namhaften Wissenschaftlern und Praktikern auf dem Gebiet des Wissensmanagements aus Deutschland, Österreich und der Schweiz (neben Prof. Pawlowsky u.a.: Dr. Eppler, Uni St. Gallen, Frau Prof. Schneider, Uni Graz, Prof. Mandl, LMU München, Dr. Kröger, Newtal GmbH, Frau Dr. Schmitz, KPMG Consulting, Prof. Studer, Uni Karlsruhe, Dr. Schütt, IBM Deutschland, Prof. Stöckert, TU Chemnitz, Prof. Sonntag, Uni Heidelberg, Prof. North, FH Wiesbaden, Prof. Mussal, FH der Sächsischen Verwaltung, Dr. Staab, Uni Karlsruhe, Prof. Schoder, WHU Koblenz, Dr. Reinhardt, Universität St. Gallen und Prof. Spies, LMU München).

---

1. vgl. zum Thema Modularisierung auch das BLK-Programm „Modularisierung“ bzw. Bohn u.a. (2001): Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen. Bericht im Rahmen des 1998 von der Bund-Länder-Kommission für Forschungsförderung und Bildungsplanung aufgelegten Programms „Modularisierung“. Neubrandenburg.

Das Studienprogramm umfasst 13 Module. Die studienbegleitenden Modulprüfungen erfolgen in Form von Hausarbeiten und Klausuren. Im Juli 2002 konnte die erste Online-Klausur erfolgreich durchgeführt werden. Das letzte Modul wird im März 2003 stattfinden. Anschließend erarbeiten die Studierenden auf der Basis ihrer studienbegleitenden Projektarbeit in einem Zeitraum von drei Monaten ihre Abschlussarbeit (Master Thesis). Werden alle notwendigen Modulprüfungen sowie die Master Thesis bestanden, schließen die Teilnehmer/innen des ersten Durchgangs Ende Juni 2003 mit dem universitären Abschluss „Executive Master of Knowledge Management“ ihre Ausbildung ab.

Der nächste Durchlauf ist – wieder für 25 Teilnehmer/innen – für das WS 2003/04 geplant. Bereits jetzt besteht eine rege Nachfrage (ca. 250 Interessenten<sup>1</sup>). Im Unterschied zum Modelldurchlauf werden im zweiten Durchlauf Gebühren anfallen, die die Durchführung des Studiengangs kommerziell absichern sollen. Inwieweit eine komplette Finanzierung durch Gebühren realisiert werden kann ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt ungewiss.

### 8.3 Kritische Reflexion

Schon vor Ende des ersten Durchgangs konnten eine Vielzahl von Erkenntnissen gewonnen werden, die den nächsten Durchgang beeinflussen werden und zum Teil schon im Verlauf des aktuellen Studiengangs zu Verbesserungen geführt haben. Es soll hier nur auf einige Punkte eingegangen werden.

Es hat sich insgesamt als sehr nützlich erwiesen, von Beginn an eine studienbegleitende Evaluation durchzuführen, in die die Studierenden mit eingebunden sind. Erste Ergebnisse sind eine durchweg gute Einschätzung der Dozent/innen sowie der Modul Inhalte. Verbesserungsmöglichkeiten ergaben sich in Hinblick auf die noch aktivere Einbindung von Teilnehmer-Erfahrungen. So erwies sich die Diskussion realer Fälle aus der Praxis der Studierenden oft als effektiver für den Praxistransfer der Modul Inhalte als die Bearbeitung von anderen Fallstudien. Es wurde ebenfalls für jedes Modul eine Beratungssession integriert, die den Studierenden die Möglichkeit bietet, sich in Einzelgesprächen den fachlichen Rat der jeweiligen Dozenten einzuholen.

Das Konzept, sowohl kleine Lerngruppen zu schaffen, die über den gesamten Studiengang hinweg zusammenarbeiten, als auch eine für alle nutzbringende E-Community zu bilden, stellt eine nicht zu unterschätzenden Herausforderung dar. Werden mit ersterem Ansatz Identifikation und intensiver Erfahrungsaustausch unterstützt, kann dies auch zu Problemen der Wissensteilung mit den Mitgliedern der anderen Lerngruppen führen. Verbesserungen werden hier vor allem in zwei Punkten gesehen: Zum einen kann es helfen, die Prüfungsdichte zu vermindern<sup>2</sup>, um den Studierenden mehr Raum für den Erfahrungsaustausch über Gruppengrenzen hinweg zu bieten. Zum anderen zeigte sich, dass es neben der konzentrierten Arbeit an ei-

- 
1. Interessenten werden durch eine Online-Datenbank ermittelt, in die sich potentielle Bewerber eintragen können.
  2. Die Lerngruppen erarbeiten u.a. zusammen prüfungsrelevante Hausarbeiten und bereiten sich gemeinsam auf Klausuren vor.

genen Projekten in heterogenen Kleingruppen (ALG's) auch förderlich für den Erfahrungstransfer ist, in regelmäßigen Abständen alle Projekte allen Studierenden zu präsentieren (z.B. in Form eines „Marktplatzes der Projekte“). Auf diese Weise können sich die Studierenden beispielsweise zusätzlich in homogenen Interessengruppen (ähnliche Projekte) finden und austauschen.

Das Vertiefungsmodul „Wissensmanagement im Public Sector“, das die Besonderheiten und aktuellen Entwicklungen des Wissensmanagements im öffentlichen Bereich thematisiert, stieß auf intensives Interesse. So belegten neben den Teilnehmer/innen aus der öffentlichen Verwaltung auch Studierende aus Wirtschafts- und Beratungsunternehmen das Modul. Außerdem wurden im Verlauf des Studiengangs mehrere Anfragen aus verschiedenen Non-Profit-Institutionen an die Studiengangsleitung gerichtet, mit dem Ziel, auch bei ihnen Seminare zu Thema „Wissensmanagement im öffentlichen Bereich“ zu ermöglichen.

Neben den Einschätzungen durch die Studierenden hat sich auch die fachliche Evaluation des Expertenbeirates als sehr nützlich erwiesen. Modulinhalt, didaktische Struktur und erste Erfahrungen wurden halbjährlich durch die Studiengangsleitung vorgestellt und von den Beiratsmitgliedern aus Sicht der betrieblichen Praxis konstruktiv evaluiert. Dadurch konnten Praxisnähe und Aktualität des Lehrangebots kontinuierlich gesichert werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der erste Durchgang des Masterstudiengangs Wissensmanagement an der TU Chemnitz bisher erfolgreich durchgeführt wurde und ein effektives Studiengangsnetzwerk hervorgebracht hat, das Wissenschaftler, Unternehmensvertreter, Mitarbeiter aus Non-Profit-Organisationen sowie interessierte Praktiker vereint, die den Austausch zum Thema Wissensmanagement und Kompetenzentwicklung suchen. Auch in Zukunft sind alle Interessierten willkommen, an dieser Wissensplattform teilzunehmen und den Weiterbildungsstudiengang Wissensmanagement mit ihren Anregungen und Ideen zu unterstützen.

## Literatur

Bohn u.a. (2001): Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen. Bericht im Rahmen des 1998 von der Bund-Länder-Kommission für Forschungsförderung und Bildungsplanung aufgelegten Programms „Modularisierung“. Neubrandenburg.

Bullinger, H.-J. / Wörner, K. / Prieto, J. (1997): Wissensmanagement heute – Daten, Fakten, Trends. Fraunhofer Institut für Arbeitswissenschaft und Organisation (IAO). Stuttgart.

Mandl, H. / Reinmann-Rothmeier, G. (2000): Wissensmanagement. Informationszuwachs – Wissensschwund? Die strategische Bedeutung des Wissensmanagements, München /Wien.

Pawlowsky, P. (1994): Wissensmanagement in der lernenden Organisation. Habilitationsschrift: Universität Paderborn.

Pawlowsky, P. (Hg.) (1998): Wissensmanagement. Erfahrungen und Perspektiven. Wiesbaden.

Pawlowsky, P./Reinhardt, R. (Hg.) (2002): Wissensmanagement für die Praxis: Methoden und Instrumente zur erfolgreichen Umsetzung. Neuwied, Kriftel.

TECTEM, Universität St. Gallen (2001): Benchmarking-Projekt Knowledge Management. Schlussbericht. St. Gallen.

TFPL Ltd. (1999): Skills for knowledge management. A report by TFPL Ltd. London/ New York.



## 9 Wissens- und Lernmanagement als hochschuldidaktische Strategie im BA-Modellstudiengang: „Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: Cultural Engineering“ an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Projektbezeichnung:	Entwicklung polyvalenter Module für den neuen transdisziplinären Studiengang: „Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: Cultural Engineering“ (Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg)
Antragstellendes Land:	Sachsen-Anhalt
Beteiligte Hochschule:	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.10.2000 bis 31.03.2004

Seit dem Wintersemester 2001/2002 bietet die Otto-von-Guericke-Universität einen modular aufgebauten Bachelor-Studiengang (B.A.) von 7 Semestern an. In ihm kann man das Studium von kulturwissenschaftlichen und ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen verbinden. Nach ausführlichen *Diskussionen zu einem angemessenen Begriff* lautet der Name/das Label des Studiengangs: Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: cultural engineering. Die antizipierten Einsatzgebiete der Absolventen reichen von Produktionsunternehmen zu öffentlich-rechtlichen Organisationen. Das Aufgabenspektrum umfasst Management, Consulting, Organisation, Kommunikation und Koordination.

### 9.1 Wichtige Merkmale des Studienangebots

Cultural Engineering versteht sich als bildungs- und ausbildungstheoretische Antwort auf relevante Bildungs- und Ausbildungsansprüche und damit auch als eine *Antwort auf die aktuellen Anforderungen* des Arbeitsmarktes nach gut ausgebildeten Menschen in den benannten Bereichen, die in der Lage sind, auf die Herausforderungen erhöhter Komplexität in vielen Prozessen und Organisationen zu antworten. Um das im Verlaufe des Studiums zu erproben, gibt es als Herzstück des Studiengangs vom 2. - 6. Semester fünf Projektmodule. In Kooperation mit Unternehmen und öffentlichen Einrichtungen übernehmen die Studierenden hier eigenverantwortlich und unter Supervision reale Aufgaben, um das im Studium erworbene Wissen und die mit ihm verbundenen vielfältigen Perspektiven in Anwendung auf Prozesse und Probleme zu erproben. Ein abschließendes, schon sehr eigenständiges und aufwändiges Praktikum – genannt Famulatur - soll – wo sinnvoll – in eine vertiefte theoretische Aufarbeitung im Rahmen der Abschlußarbeit im siebten Semester münden. Diese Famulatur soll für möglichst viele der Studierenden im Ausland verwirklicht werden.

Das *hochschuldidaktische Konzept* von Cultural Engineering besteht in der aufgabenorientierten Auswahl der Inhalte aus den Lehr- und Forschungsgebieten der im Namen benannten Kerndisziplinen sowie aus ausgewählten Bereichen der Ökonomischen Bildung, der Wirt-

schaftsinformatik und des Rechts. Daneben steht ein das gesamte Studium begleitender Trainingsteil.

Die *Prüfung* der Studienleistungen erfolgt studienbegleitend.

Alle beteiligten Fachgebiete werden in den für sie entwickelten Lehrmodulen aufeinander und auf das Qualifizierungsziel des Studiengangs bezogen. Alle Module sind so konzipiert, dass sie über eine *den Lehrenden und Lernenden gleichermaßen zugängliche Wissensbasis* verfügen, deren Anlage und Ordnung es erlaubt, dass sie dynamisch mit der Praxis des Studiengangs wächst. Die Wissensbasis wird derzeit netzbasiert aufgebaut und ist passwortgeschützt für Lehrende und Lernende zugänglich.

In Kooperation mit einem industriellen Partner arbeiten wir an einem dafür spezifisch zugeschnittenen Wissensmanagementtool; mittelfristig und in Koordination damit bedienen wir uns der leistungsfähigen *e-learn-suite* von Hyperwave.

Das Curriculum des Studiums besteht aus Studienmodulen zu den Kerndisziplinen des Studiengangs: Kulturwissenschaft, Wissensmanagement und Logistik. Das bietet eine bisher so nicht angebotene Qualifikation in der Kombination von betriebs-, kultur- und sozialwissenschaftlichem mit logistischem Know-How. In Hinsicht auf diese – eine Fach- und Fachbereichssozialisationen überschreitende – Breite soll für Studierende und Lehrende der Blick auf sonst fremd bleibende Perspektiven zur Normalität werden und zu einer neuen Kultur des Miteinanderkommunizierens und Agierens führen. Für das Gelingen dieses Vorhabens erscheint eine die Kommunikation der Lehrenden unterstützende curriculare Struktur zentral. Sie wird deshalb nachfolgend genauer erläutert. Daneben erweist sich das Studienangebot des Trainings als besonders wichtig. In ihm geht es um die Entwicklung personaler Kompetenzen, methodischen Know-Hows und um die Einübung einer Fähigkeit zur reflexiven Betrachtung der eigenen und fremden Aktionen.

## 9.2 Die Versuchsanliegen

Mit den vielen realen, also nicht nur simulierten Projekten, der Pluralität seiner Fächer, seiner spezifischen didaktischen Strukturierung und dem begleitenden Training will der neue Studiengang als Modellversuch im Hochschulbereich zu zeigen versuchen, welche neuen 'Formate' für Studienkonzepte möglich sind, um heutigen Anforderungen an Vernetzung, Kooperation, Eigenverantwortung und Teamgeist - als Merkmalen vieler Arbeitsplätze - bereits im Studium Geltung zu verschaffen. Das Studienangebot von KWL soll erproben und zeigen, welche curricularen Möglichkeiten Hochschulen hier entwickeln können, wenn sie sich Problemen der Praxis gezielt stellen, auf die breite Entfaltung einer einzelnen Disziplin verzichten und im Studienverlauf Wissenschaft mit Persönlichkeitsbildung und Berufsentwicklung<sup>1</sup> zu verbinden versuchen.

---

1. Vgl. Renate Girmes (Hg.): Studium. Berufsentwicklung. Persönlichkeitsbildung. Ansätze zu einem biographieorientierten Studium. Münster, New York, München, Berlin 1997

In dem eingeschlagenen Weg kann sich Cultural Engineering in der Kooperation mit Lehrenden aus der Universität Münster auf eine dortige langjährige Erfahrung stützen, und zwar auf die Erfahrung mit dem äußerst erfolgreichen Studienangebot 'Angewandte Kulturwissenschaften' im Nebenfach des Magisterstudiengangs. Mit diesem Studienangebot konnte gezeigt werden, wie die Zumutung von Verantwortung in Form der verbindlichen Übernahme von verantwortlichen Rollen in konkreten Projekten geeignet ist, bei Studierenden mehr Engagement, eine geklärtere Fragehaltung gegenüber Studieninhalten und ein hohes Leistungsniveau anzustiften.

Diese Erfahrung greift der neue Studiengang auf und erweitert das Potential der in Münster erprobten Projektarbeit durch sein neuartiges hochschuldidaktisches Konzept.

Für die Lehrenden im Studiengang ist dieser BLK-Modellversuch mit seiner anderen didaktischen Struktur ein Einstieg in bzw. eine Weiterentwicklung von neuer 'Lehrkultur', z.B. weil hier Lehrende ungewohnt oft und offen über ihre Lehre mit anderen Lehrenden im Gespräch sind und dabei interessante Überschneidungen von Lehrinhalten entdecken und in Projekten gemeinsam nutzen. Das erlaubt und erfordert, besser aufeinander einzugehen und bewirkt u.U. ein höheres Verantwortungsgefühl für Inhalt und Form der eigenen Lehre. Auch trägt diese Art der koordinierten und aufeinander abgestimmten Lehre dazu bei, dass Lehrende neue Erfahrungen machen: im Team, mit den Studierenden und mit den von ihnen lehrend vertretenen Wissensgebieten.

### **9.3 Das Übertragbare an der didaktischen Innovation**

Was „neue Erfahrungen“ im einzelnen heißt, soll im folgenden zu zeigen versucht werden, um zu verdeutlichen, was in diesem Modellversuch an übertragbarem Wissen für andere Studienangebote entsteht. Ein zentraler Punkt ist die hochschuldidaktische Architektur: neben der innovativen Verbindung verschiedener Disziplinen und deren Bezug auf relevante Realaufgaben geht es hier um die durchgängige Aufgabenorientierung des Studienangebots und damit um ein neues Verständnis von (Hochschul-) Didaktik als Wissenschaft. Deren Auftrag und Tätigkeit betrachte ich – hier spreche ich auch als Didaktikerin mit einem Schwerpunkt „Wissens- und Lernmanagement“ im Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft - als eine bildungswissenschaftlich geprägte Form von Wissens- und Lernmanagement, das – wie sich zeigen sollte – zur Bearbeitung und Lösung der Schwierigkeiten und Anstrengungen beim Entwickeln einer veränderten Hochschuldidaktik beitragen kann. Wie das gehen könnte, soll nachfolgend erläutert werden, um daran anschließend zu zeigen, wie aufgabenorientierte Studienangebote entstehen und was das für Lehrende und Studierende bedeutet.

Das Wissens- und Lernmanagement, das hier genutzt werden soll, ist eines der Ordnung verschiedenster Wissenswelten für den „interessanten“ und produktiven Gebrauch. D.h. Wissensselemente sind *nicht* aus fachsystematischen Gründen interessant und relevant und deshalb weder so zu ordnen noch so zu vermitteln. Vielmehr kommen Wissensselemente deshalb als interessant und relevant in den Blick, weil sie in Hinsicht auf grundsätzliche Aufgaben - in ei-

nem Arbeitsbereich oder in einer Organisation – ein relevantes Klärungs- und Lösungspotential bereithalten.

Dabei möchte ich vier verschiedene Ebenen der Wissensnutzung unterscheiden:

- Wissen, das dazu beiträgt, den jeweiligen Handlungsraum kategorial zu erschließen (Kategorienwissen – auf KWL als Ganzes bezogen: überwiegend Kulturwissenschaft)
- Wissen, das aus Erfahrungen bei der Gestaltung und Nutzung eines jeweiligen Handlungsraums entstanden ist und mögliche Aktionsformen und Lösungsstrategien dokumentiert und interpretiert als „best practice“ und „lessons learnt“: (Aktionswissen – auf KWL als Ganzes bezogen: überwiegend Logistik, Ökonomisches Wissen, Teile von Wissens- und Lernmanagement)
- Wissen, das man unter Bezug auf Kategorien und Erfahrungen/ Praxis über vorstellbare, wünschenswerte und realisierbare Qualität besitzt (Qualitätswissen – variant, eher aufgabenspezifisch)
- Wissen, das hilft, einen Handlungsraum sachgerecht zu erkunden – also Wissen über Forschungsstrategien und über Möglichkeiten der theoretischen Aggregation von Forschungsergebnissen (Strategie- und Methodenwissen - auf KWL als Ganzes bezogen: Trainings, Wissensmanagement, Wirtschaftsinformatik).

Die benannten Ebenen der Wissensnutzung entstehen, weil es zum potenten Agieren in einem Arbeitsbereich erforderlich ist, verschiedene Klärungen herbeizuführen und auf unterschiedliche Weise aus vorhandenen Lösungen zu lernen.

Klärendes Wissen benötigt man, um sich zu vergewissern, worum es in einem Aufgaben- oder Arbeitsbereich eigentlich geht. Man „vermisst“ dazu in gewisser Weise die Dimensionen eines Handlungssystems, indem man

- das Zentrale/ das Bestimmende, das quasi Wesenhafte eines Handlungsbereichs versucht zu charakterisieren und damit sein Handlungsfeld zu explizieren.

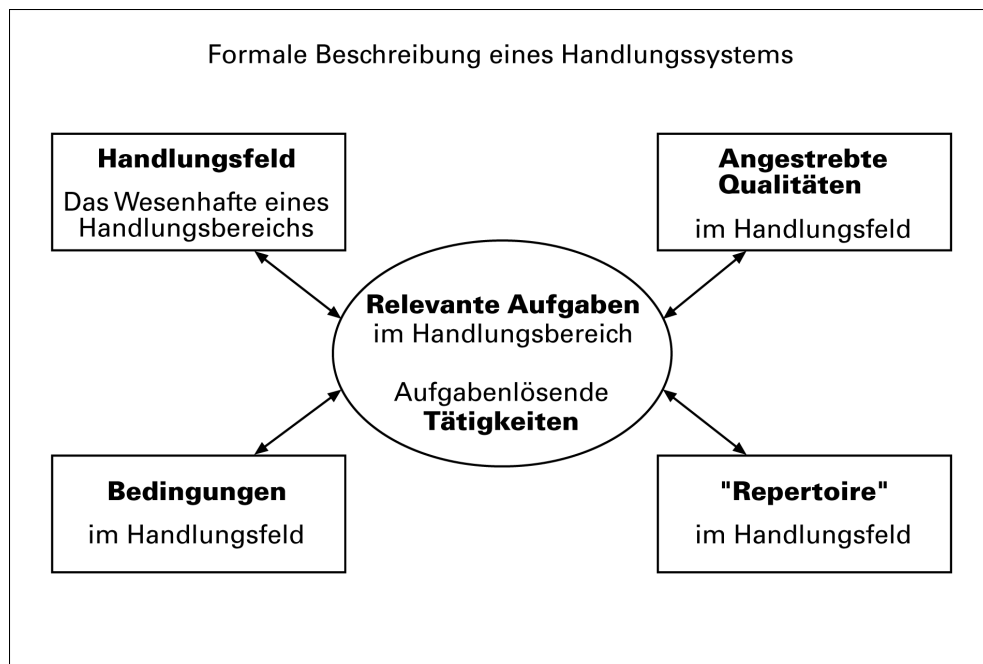
Sodann geht es darum,

- die hier relevanten Aufgaben und Tätigkeiten und die mit ihren verbundenen Schwierigkeiten herauszufinden.

Um erfolgreich agieren zu können, bedarf es darüber hinaus der Klärung von

- sich im Handlungsfeld grundsätzlich geltend machenden Bedingungen und von
- angemessenen Vorstellungen über die anzustrebende Qualität für Aufgabenlösungen.

Im Ergebnis entsteht ein - auf Tätigkeiten und Aufgaben hin - dimensioniertes Wissensgefüge, das sich, wie in nachfolgender Abbildung ersichtlich - als Beziehungsgefüge darstellen läßt und das mit Hilfe von *Kategorien- und Qualitätswissen*, im oben entwickelten Sinn, gewonnen werden kann.



**Abb. 9.1:** Formale Beschreibung eines Handlungssystems

In dem Handlungssystem ist als ein Bereich das „Repertoire“ benannt, dessen Inhalt das umfaßt, was man an *Aktions- und Methodenwissen* besitzt und potentiell noch benötigt, um den Anforderungen des Handlungsfeldes, der in ihm bedeutsamen Aufgaben und Tätigkeiten, den dabei relevanten Bedingungen und den formulierten Qualitätsmaßstäben gerecht zu werden.

Ein Repertoire zu entwickeln, bedeutet im einzelnen, die Entwicklung

- von Begriffen (Lexikon<sup>1</sup>) als bereichsrelevanten Konzepten/Konstruktionen
- von Verständnissen für Konstellationen und „Gestalt“ (Aesthetikon) wesentlich zur Wahrnehmung von Aufgaben und Qualitäten
- von Handlungsmustern und Routinen (Praktikon) für relevante aufgabenlösende Tätigkeiten
- von Strategien und Methoden (Logistikon) zur Exploration, Modifikation, Weiterentwicklung und potentiellen Neugestaltung eines Aufgabenfeldes.

Was allgemein in meinem Verständnis von „Wissens- und Lernmanagement“ Grundlage für den Aufbau einer lernenden und wissensgenerierenden Organisation schaffen soll und dabei zu Prozessen der Optimierung der Wissensexplikation, des Wissensgebrauchs und des Wissenstransfers in Organisationen nützlich ist, kann auch für den Aufbau der Wissensbasis eines Studiengangs genutzt werden. Es führt dazu, dass eine zwischen den beteiligten Disziplinen und Lehrenden koordinierte Förderung der Kompetenzentwicklung der Studierenden wirklich realisierbar wird. Denn alle Lehrgebiete sind in der beschriebenen Weise auch Nicht-Experten im Grundsatz erschlossen und soweit verständlich, dass jeder Lehrende von den anderen Lehrenden wissen kann, was er oder sie tut und welche Bezüge darin für das eigene Lehren ste-

1. Die Begriffe dieser Unterscheidung stammen von Hans Aebli: Denken: Das Ordnen des Tuns. Band II: Denkprozesse. Stuttgart 1980

cken. Darüber hinaus ist so auch eine Strategie verfügbar, die notwendige Wissensbasis unserer komplexen Projekte für alle transparent zu kommunizieren und dadurch die notwendige Kooperation aller zu fundieren. Daneben ist es so möglich, alle Arbeiten – auch der Studierenden – im Studiengang in die gemeinsame Wissensbasis so einzuordnen, dass Struktur und Übersicht erhalten bleiben, aber breitere und alternative Zugänge und Strukturierungen auf die Dauer verfügbar sind. Es lernen so nicht nur unsere Studierenden, sondern auch die Lehrenden bzw. der Studiengang als Organisation.

Allerdings stellt es nicht geringe Anforderungen an uns Lehrende, in dieser Weise unseren Wissensfundus neu zu ordnen. Wenn man sich ein, als Handlungssystem dimensioniertes Verständnis seiner Wissensbasis als Lehrender bzw. als Team von Lehrenden verschafft hat, dann stellt sich in Bildungsorganisationen eine Frage, die sich so in anderen Organisationen, die sich ihrer Wissensbasis vergewissert haben, nicht stellt. Während z.B. in Unternehmen die Wissensressourcen der Organisation im Hinblick auf die im Außenverhältnis möglichen Ergebnisse zu betrachten und zu nutzen sind und sich die zu bearbeitenden Aufgaben aus der Optimierung der Verwendung der bestehenden Wissensbasis für erfolgreiche Produkte oder Dienstleistungen ergeben, ist im Ausbildungskontext zunächst anders zu fragen: nämlich danach, wo eigentlich für Lernende/Studierende die Schwierigkeiten in der Handhabung eines so explizierten Handlungssystems liegen, welche Aufgaben man als Lehrender stellen sollte/könnte und welche Vorbereitungen in der Bereitstellung von Wissensselementen man zu treffen hätte,

- damit Studierende lernen, diese Schwierigkeit wahrzunehmen,
- dass Studierende Interesse entwickeln, sich den Schwierigkeiten als sich stellenden Aufgaben auszusetzen und
- dass Studierende bei der Bearbeitung eine Wissensbasis so vorfinden/ zur Verfügung gestellt bekommen, dass sie sie instand setzt, sich eigenständig und zuversichtlich an die Lösung der nun von ihnen übernommenen Aufgabe zu machen.

Genau das sind die Fragen, die wir uns als Lehrende sowohl für unsere Fachgebiete als auch für die Projekte stellen und die wir zu beantworten versuchen.

Die didaktische und hochschuldidaktische Idee, die sich mit dieser Fragestrategie verbindet, fußt einerseits auf der aus Münster berichteten Erfahrung der Lernwirksamkeit von komplexen Aufgaben und der dabei entstehenden Nachhaltigkeit im Transferieren von Lösungskompetenz in andere Bereiche. Sie basiert daneben und zugleich auf einer Überlegung zur grundsätzlichen Wirksamkeit von Aufgaben für menschliches Lernen<sup>1</sup>: Aufgaben liegen nämlich an der Schnittstelle zwischen den Menschen und ihrer Wahrnehmung einerseits und der sich zeigenden Welt mit ihren Anforderungen andererseits: eine Aufgabe in der Welt gibt es nur, wenn jemand sie sieht, aber Aufgaben sehen kann man nur in Bezug auf eine Welt und nicht an sich. Weil das so ist, kommt es darauf an, in Lernprozessen solche Aufgaben zu stellen bzw. durch die Präsentation von Situationen und Gegebenheiten sich stellen zu lassen, die als Aufgaben die Aufmerksamkeit der Lernenden/Studierenden für relevante Fragen in einer

---

1. vgl. dazu Renate Girmes: „Bildungsaufgaben und Aufgabenorientierte Didaktik als Antworten auf die Anforderungen einer Lern- und Wissensgesellschaft“. In: Pädagogisches Handeln. Wissenschaft und Praxis im Dialog.6. Jg. 2002, H. 1, S. 29-37

zweckmäßigen, d.h. wirklich etwas erschließenden Weise, auf sich ziehen können. Dann mobilisieren die so übernommenen Aufgaben im Lernenden dessen verfügbare Potentiale zur Bearbeitung, d.h. sie aktivieren sie/ihn, und zugleich führen sie zu einer Konzentration auf *die* Weltelemente, die im Lichte der Aufgabe Bedeutung haben könnten und erzeugen so eine Konzentration der Beschäftigung. Diese doppelte Wirkung von Aufgaben wollen wir uns im Studiengang zu nutze machen.

Wir sind uns dabei der Verantwortung bewußt, die darin besteht, lohnende und Verständnisse erschließende Aufgaben als Lernaufgaben zu stellen, also solche Aufgaben, die in ihrer Summe geeignet sind, die oben in ihrer Struktur beschriebene Wissensbasis kategorial zu erschließen und material zugänglich zu machen. Damit versuchen wir das oben formulierte Ziel einzulösen, Wissen immer zum interessanten und produktiven Gebrauch zu vermitteln und erreichen zugleich, dass in dem Erlernten Struktur und Übersicht – aufgaben- und rollenorientiert – entstehen und als solche auch nachhaltig behalten und gut in andere Bereiche transferiert werden können.

## 9.4 Erwartete Wirkungen der Innovation

Wenn man fragt, was sich für Lehrende und für Studierende im Rahmen einer solchen Konzeption ändert, erscheinen folgende Punkte bedeutsam:

Lehrende sehen sich veranlaßt, deutlicher als sonst Rechenschaft darüber abzulegen, welche Inhalte sie warum und wofür als relevant erachten *und* welches „Ganze“ sie eigentlich über das gesamte Curriculum – ihres Gebiets, wie das eines Studiengangs insgesamt – repräsentieren. Durch die strikte Orientierung an den mit den vergebenen Credits verbundenen Lernzeiten sind sie gehalten, zu überprüfen, ob das von ihnen für erforderlich gehaltene „Ganze“ in der verfügbaren Zeit wirklich bearbeitet werden kann und stellen fest, wie wichtig kluge Auswahlen und Aufgabenstellungen sind, um angeratene Beschäftigungen wirklich produktiv werden zu lassen. Sowohl die Strukturierung der Wissensgebiete als auch die Entwicklung sachlich tragfähiger und zugleich die Studierenden motivierender Aufgaben fordert nicht selten eigene, neue Theoriebildung heraus.

Mittelfristig erwarten wir, als die Lehrenden im Studiengang „Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: cultural engineering“, dass unsere Studierenden uns mit Lösungsvorschlägen für Aufgaben überraschen und auch überrunden und diese Erwartung signalisieren wir auch. D.h., wir sehen uns eher in der Rolle von Moderatoren und Begleiterinnen der angebahnten Lernprozesse. Dabei müssen wir im Augenblick wohl hinnehmen, dass manche unserer Studierenden die Zumutung von Eigenaktivität uns mit schlechten Noten für unser Auf-Lehre-vorbereitet-sein quittieren.

Die Studierenden nehmen also unsere Arbeitsweise bisher nicht nur positiv auf – wie wir in einem Evaluationsfragebogen und in Rückmelderunden festgestellt haben: Ihre Sozialisation in anderen Lernkontexten läßt sie von Lehrenden mehr Führung und auch mehr notenförmige Rückmeldung erwarten, als wir geben wollen. Die eigene Leistung an der Qualität einer erarbeiteten Lösung oder auch an den unternommenen Anstrengungen, etwas für sich zu erschlie-

ßen und zu nutzen, festzumachen, fällt nicht wenigen schwer. Trotzdem fühlen sich viele auch durch die Zumutungen an Selbstständigkeit herausgefordert und einige – nicht repräsentativ – bekundeten nach dem ersten Semester, dass sie empfinden, sich als Person positiv zu verändern. Bei vielen haben wir einen Zuwachs an Selbstvertrauen, Sprachfähigkeit, Mut zur Artikulation, Argumentationsfähigkeit auch gut beobachten können.

Dennoch würden einige an manchen Stellen mehr klare Lernpensen begrüßen. Sie empfinden die zugemutete Vielschichtigkeit von Klärungen und theoretischen Ansätzen als belastend. Auch gibt es die – vor allem im Training formulierte - Trauer und Klage darüber, dass das Studium die frühere Unbefangenheit im Umgang mit Menschen und Sachen zerstöre. Natürlich wird das nur von einer kleineren Teilgruppe formuliert; die Mehrheit findet den theoretisch bewaffneten Blick bereichernd.

## 9.5 Evaluation von Lern- und Lehrleistungen

Ein schwieriger und zugleich produktiver Bereich sind sachgemäße und komplexe Leistungserhebungsformen: Das Kollegium der Lehrenden schätzt das Anforderungsniveau des Studiengangs selbst als hoch ein – vor allem durch die Pluralität der Perspektiven, die beständig Berücksichtigung finden sollen. Portfolios, Lösungspräsentationen und deren theoretische Darlegung und Reflexion sind praktizierte Formen der Leistungserhebung. Sie sind allerdings für viele ungewohnt und insofern übungsbedürftig. Dennoch bewähren sie sich als solide Formen der Leistungserhebung und –bewertung. Sie sind zugleich eine Form verstärkter inhaltlicher Rückmeldung zu den eigenen Lehrangeboten und zu gewählten/ vorgeschlagenen Aufgabenformen. In der Folge entsteht seitens der Lehrenden eine intensivere Auseinandersetzung mit den Lerntätigkeiten der einzelnen Studierenden: Sie werden so stärkere Kommunikationspartner und als solche deutlicher in ihrer Individualität wahrgenommen. Das ermöglicht das Aufmerken auf die Entwicklung bei einzelnen Studierenden und erlaubt Rückschlüsse auf die Wirkungen der eigenen Lehre und der eingesetzten Lehrangebote. So werden die Lernleistungen und Lerndokumente der Studierenden indirekt auch als Evaluation der eigenen Lehre nutzbar und unterstützen eine unaufwändige Form der regelmäßigen Lehrevaluation und ggf. der Curriculumrevision. Auf beides stützt sich auch die begleitend laufende Evaluation zu Grad und Umfang des Erreichens der angestrebten Ziele und zur Klärung der Erprobungsfragen. Dazu werden publizierbare Ergebnisse in etwa einem Jahr vorliegen.

Eine Form informeller externer Evaluation haben wir durch die Gründung eines Beirats etabliert, dem das CHE genauso angehört, wie Vertreter von Siemens, von Douglas, aber auch aus der Arbeitsverwaltung und dem Ministerium für Raumordnung und der niederländischen Universität Twente. Die bisherigen Gespräche in diesem Gremium haben uns darin bestärkt, den Versuch der Entwicklung einer praxisbezogenen und doch theoretisch anspruchsvollen Querschnittskompetenz bei unseren Studierenden zu machen und sie zeigen sich interessiert an der Struktur und den Inhalten der entstehenden Wissensbasis. Insofern besteht die Erwartung, mit dem Modulset, das wir mit Ende der Förderung besitzen werden, interessierte Mit- und Nachnutzer zu finden.



Ein eigener evaluierender Blick des Teams der Hauptlehrenden hat eine Beobachtung gemacht, die wir in der Vorplanung in ihrer Bedeutung unterschätzt haben: Gemeint ist der Umstand, dass unsere Studierenden fast alle Lehrveranstaltungen – weil sie eigens für dieses Profil konzipiert sind – gemeinsam in ihrer Gruppe besuchen. Das hat sehr heftige gruppendynamische Auswirkungen: darin spielen der Genuß von Zugehörigkeit eine Rolle, aber auch der Frust über die anderen, denen man nicht ausweichen kann. In gewisser Weise nehmen wir eine Arbeitsweltsituation des Sich-stellen-müssens und Nicht-ausweichen-könnens vorweg. Das schult und wird offensichtlich auch verkraftet, aber es mindert die „Freiheit“ des Studierens, die auch in einem Sich-entziehen-können besteht. Letzteres ist in diesem Studienangebot so gut wie nicht möglich, vor allem im ersten Durchgang, weil man sonst den Anschluß verpasst und Fehl- bzw. Ausweichbereiche nicht kompensieren kann. Das wiederum erweist sich als freundliche Bedingung für potentielle Bummler, die mit sich und uns weitgehend erfolgreich dafür kämpfen, nicht zu weit in Rückstand zu gelangen. Inwieweit das weiterhin erfolgreich über die ganze Distanz gelingt, ist natürlich nach einem Jahr noch schwer zu sagen.

## 9.6 Ein beispielhaftes Lehrangebot

Das Projektmodul „Raum“ im 2. Semester des Studiengangs wurde von uns beteiligten Lehrenden gemeinsam auf das darin zu vermittelnde kategoriale Wissen diskutiert und führte zur Auswahl *der* Texte und Inputs für die Wissensbasis, die die Studierenden ihren konkreten Projekten zu Grunde legen sollten.

Aus Interessen der Studierenden und aus Anfragen von potentiellen Partnern an den Studiengang ergab sich eine Anzahl von Raumtypen, für die die Studierenden selbst eine kategoriale Erschließung des sich mit ihnen verbindenden Handlungsraums erarbeiten sollten. Interessen und Anfragen bestanden zu: Bahnhöfen, Garagen, Wohnungen, Büros (Studentenwunsch), Spielplätzen (Studentenwunsch), Lernräumen, Cafés, Märkten.

Bis auf „Märkte“, die im Kulturwissenschaftsmodul 1 schon Thema waren, wurden alle genannten Raumtypen bearbeitet. Das meint, es wurde in einem ersten Schritt das „Bahnhafte“, „Caféhafte“, „Lernraumhafte“ etc. kategorial zu bestimmen versucht. Basis war die nachfolgend abgedruckte raumtheoretische Vorgabe, die sich mit der seminaristischen Behandlung der beigezogenen Literatur und mit gemeinsam durchgespielten Beispielen der Nutzung von Raumtheorien (bezogen auf Garten-, Park-, Balkongestaltung) verband.

## Cultural Engineering – Projekt 1

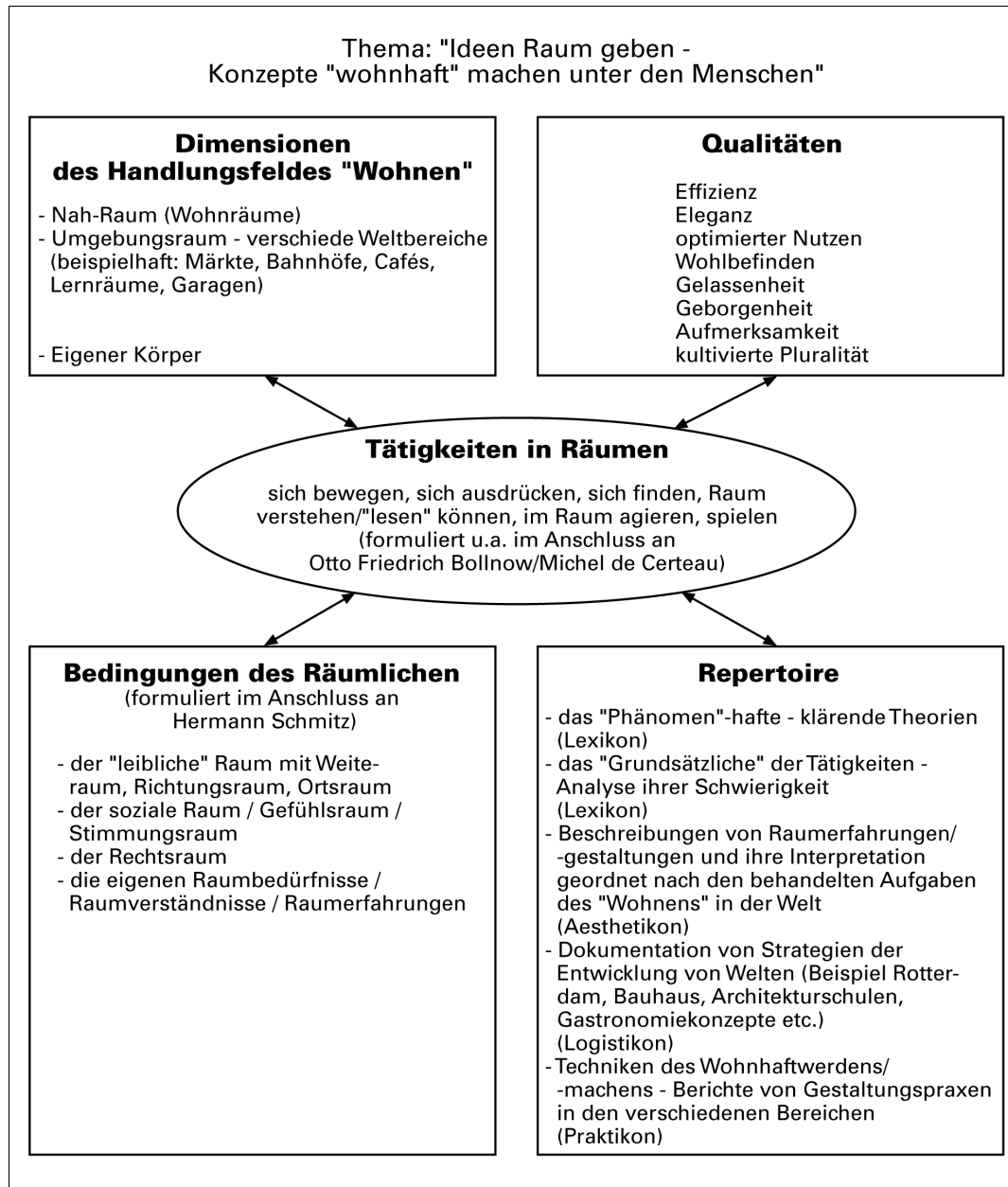


Abb. 9.2: Thema: „Ideen Raum geben - Konzepte „wohnhaft“ machen unter den Menschen“.

Der nachfolgend abgedruckte Aufgabentext für die Studierenden war Bezugspunkt ihrer weiteren Arbeit im Semester.

---

***Lernaufgaben zum Thema: „Ideen Raum geben -Konzepte „wohnhaft“ machen unter den Menschen“***

**Aufbau einer kategorialen Wissensbasis**

Bilden Sie – bezogen auf die 5/6 unten benannten Bereiche der Gestaltung von „Welten“ – Interessengruppen. Wenn sich für einzelne Bereiche weniger als 2 Interessenten finden, sollten diese sich umorientieren. Interessengruppen, die größer als acht werden, teilen sich in zwei Gruppen.

Ihre Aufgabe ist es, mit Hilfe der zur Verfügung gestellten Literatur, aber auch auf der Basis eigener Recherchen eine kategorial geordnete Wissensbasis zu dem ausgewählten Bereich zu entwickeln. Im einzelnen heißt das folgendes:

Stellen Sie fest, welche Tätigkeiten Menschen typischerweise

- auf – Märkten
- Bahnhöfen
- in – Cafés
- privaten Wohnungen
- Schulen/ Lernorten
- in/ bezogen auf Garagen

vollziehen. Nutzen Sie dazu die Überlegungen von Otto Friedrich Bollnow und Michel de Certeau als Grundlage.

Beschreiben Sie bezogen auf die gefundenen Tätigkeiten, welche Anforderungen diese an die verschiedenen Dimensionen des Raums stellen, betrachten Sie dabei den Weite-, Richtungs- und Ortsraum nach Hermann Schmitz sowie den erforderlichen/hilfreichen Stimmungs-/oder Gefühlsraum und ggf. Rechtsraum und klären Sie, welche Merkmale und Ausstattungen der Räume für die in ihnen beabsichtigten Tätigkeiten förderlich wären. Fassen Sie Ihre Überlegungen in einem Anforderungsprofil an einem Markt, Bahnhof, Café, Wohnung, schulischen Lernort zusammen.

**Aufbau einer aktionsorientierten Wissensbasis**

Analysieren Sie vorliegende und selbst ergänzend gefundene Dokumentationen zur Gestaltung von „Räumen“ des von Ihnen bearbeiteten Typs hinsichtlich

- der hier in realen Räumen tatsächlich unterstützten Tätigkeiten
- der von Gestaltungswillen betroffenen Raumdimensionen
- des explizit oder implizit formulierten Anforderungsprofis für die Gestaltung.

Die bereitgestellte Informationsbasis hierzu sind: Texte zu den benannten Bereichen, die deren Gestaltungskonzepte an Beispielen oder auch grundsätzlich erläutern, besprechen, kritisieren.

### **Präsentation der erarbeiteten Wissensbasen**

Die beiden benannten Arbeitsschritte der kategorialen Erfassung des von Ihnen bearbeiteten „Raumtyps“ mit der Formulierung eines Anforderungsprofils und der Darstellung von beispielhaften Möglichkeiten, dem formulierten Anforderungsprofil praktisch in der Umsetzung in verschiedener Weise gerecht zu werden, sollen so aufbereitet und präsentiert werden, daß Sie den Bearbeitern anderer Raumtypen, also der Lerngruppe insgesamt, ebenfalls eine Arbeitsbasis schaffen. Das bedeutet, in der Präsentation einen Überblick über die erarbeitete Wissensbasis zu geben, die dem Nachnutzer hilft, sich in den als „Materialbox“ abgelegten vertiefenden Informationen zurechtzufinden und die es erlaubt, das bereits verfügbar gemachte Material in seiner Reichweite und Tragfähigkeit einzuschätzen. Die Qualität der erschlossenen Wissensbasis und die Qualität ihrer Präsentation sind Gegenstand einer Leistungsbeurteilung für das Projektmodul.

---

In der Folge ging es mit Explorationen in konkreten Räumen und darauf basierenden Kritiken/ Anregungen/ Veränderungs- und Weiterentwicklungsvorschlägen weiter:

Es wurden konkrete Räume und potentielle Partner aufgesucht und die gegebene Raumsituation exploriert. Da, wo Raumnutzungen von Partnern geklärt werden wollen - etwa für eine Publikation (Beispiel: Garagen) -, geht es hier schon um besondere forschende Vertiefung. Anders ist es, wenn Raumnutzungen und -gestaltungen in der Exploration und von potentiellen Partnern als suboptimal eingeschätzt werden (Beispiele: konkreter Bahnhof, Lernorte). Hier gilt es die Unzufriedenheit zu erforschen und Änderungsmöglichkeiten zu erarbeiten.

Noch mal anders akzentuiert sich die Aufgabe, wenn Interesse besteht, Räume (auch für den Absatz von Produkten) „neu“ zu denken, also eine „Raumgestaltungslücke“ zu finden, zu formulieren und geeignet zu bedienen (Beispiele: Wohnen, Büro, Café).

Ersichtlich wird an dem Beispiel, dass im realitätstüchtigen Weiterverfolgen dieser Aufgabenpräzisierungen - wenn auch auf verschiedene Weise - die Wissensbasen aus der Kulturwissenschaft (Raum als kultureller Ausdruck von ...?) der Logistik (Raumerreichbarkeit, Raumbinnenwege, etc.) und des Wissensmanagements (Raumgestaltung als Aufgabe der Vermittlung von Expertenwissen von Designern, Architekten, Akustikerinnen, Ergonomen etc.) zum Tragen gebracht werden können und sollen. Das gilt z.B. auch für wirtschaftliche Machbarkeitsabschätzungen, für die Elemente der ökonomischen Bildung zu nutzen sind. So entsteht ein disziplinenvermittelndes Aktionswissen, das im Abgleich mit Beispielen und den kategorialen Klärungen zu einem konkreten Qualitätswissen wird. Bei allen Wissensgenerierungs- und -ordnungs-tätigkeiten wird methodisches und strategisches Wissen genutzt und auch gezielt nachgefragt.

Es entsteht ein Wissensgefüge - rund um das Projekt –, in dem diszipliniertes Wissen aktiviert wird, ohne seine Kraft zum Aufbau auch disziplinärer Wissenswelten - ebenfalls nach dem Muster der Handlungssysteme - zu verlieren. Die Erwartung ist vielleicht wirklich berechtigt, dass diese parallele und aufeinander bezogene Verankerung von Wissensaneignungsprozessen solche Lernprozesse nachhaltiger und produktiver machen kann. Nach einem Jahr scheint es uns so; in den weiteren Jahren werden wir es auch nachzuweisen versuchen.



## **10 Der Masterstudiengang Gemeinwesenökonomie an der Evangelischen Fachhochschule für Sozialpädagogik Hamburg**

Projektbezeichnung:	Postgraduierter Masterstudiengang Gemeinwesenökonomie / Stadtteilmanagement (Evangelische Fachhochschule für Sozialpädagogik der Diakonieanstalt des Rauhen Hauses)
Antragstellendes Land:	Hamburg
Beteiligte Hochschule:	Evangelische Fachhochschule für Sozialpädagogik Hamburg
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.09.2000 bis 28.02.2003

### **10.1 Zur Traditionslinie der Fachhochschule**

Die *Evangelische Fachhochschule für Sozialpädagogik der Diakonieanstalt des Rauhen Hauses* steht in einer langen Tradition. Ihre Wurzeln reichen bis in die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts, als der Hamburger Pastor Johann Hinrich Wichern eine „Rettungsanstalt“ für proletarische Kinder gründete. Für sie schuf Wichern eine Ausbildungsinstitution, die unter dem Stichwort der „tätigen Nächstenliebe“ religiöses und politisches Engagement mit sozialer Integration und einer Orientierung auf Erwerbsarbeit verband. Diese Institutionalisierung, die Diakonieanstalt des Rauhen Hauses, hat sich im Laufe der Zeit in vielfältiger Weise weiterentwickelt, unter anderem eben auch bis in die Gründung der Fachhochschule hinein. In ihr kann bis heute die enge Verknüpfung von Bildung und Ausbildung mit der sozialen Praxis – konkretisiert in dem Schwerpunkt diakonischer und sozialpädagogischer Gemeinwesenarbeit – als das wesentliche Merkmal von Lehre und Forschung angesehen werden.

Die Erfahrungen mit diesem Studienmodell an der Evangelischen Fachhochschule stehen zunehmend in einem gesellschaftlichen Kontext, in dem die wirtschaftlichen und finanziellen Rahmenbedingungen die Soziale Arbeit zum Wandel herausfordern: Ökonomisches Handeln, Gestaltungs- und Lenkungsarbeiten sowie insgesamt eine sich inhaltlich (und sprachlich) immer mehr an Marktgesetzen orientierende und auf Deregulierung setzende Sozialstaatsverwaltung konturieren die Berufsfelder der Sozialen Arbeit vor Ort, d. h. in den Lebenswelten und Gemeinwesen, neu. Und da – aus unterschiedlichen Gründen – das Gemeinwesen, die kleine Einheit, in Zeiten der Globalisierung auch für andere Professionen Konjunktur hat (für Stadtplaner, Lehrer, Kulturschaffende usw.), fehlt es meist nicht an spezialisierten Akteuren, die sich mit ihrem jeweiligen Arbeitsauftrag, ihren Zuständigkeiten und ihrem speziellen know how in den Kommunen engagieren. Freilich: Dabei gerät nur sehr selten der Kern, das Gemeinsame in den Über-Blick: das konkrete Gemeinwesen mit den dort lebenden Menschen. Statt synergetischer Bündelung von Kompetenzen und Engagement findet sich zumeist eine Parzellierung in professionelle Praxen, die eher dazu beiträgt, die Lebenswelten zu zersplittern als dazu, sie als Basis des sozialen Lebens und sozial-ökonomische Ressource zu stärken.

Diese Entwicklungen haben uns herausgefordert, einen interdisziplinären und multiprofessionellen Studiengang zu konzipieren, der sich theoretisch und handlungspraktisch dem Verhältnis von Gemeinwesen, seinen Bewohnern und ihren Ressourcen sowie einer menschenfreundlichen Ökonomie widmet.

## **10.2 Zum Konzept des Masterstudienganges Gemeinwesenökonomie**

Aufbauend auf die Erfahrungen mit dem Kontaktstudiengang „Kommunale Gestaltung – Stadtteilökonomie“ (Curriculum for Professionals in the Third System – CUPITS), der von der Fachhochschule des Rauhen Hauses in den Jahren 1998/1999 mit großer Resonanz durchgeführt worden war, wurde ein interdisziplinärer, mit VertreterInnen aus Forschung und Praxis besetzter Wissenschaftlicher Beirat ins Leben gerufen, der das Curriculum des Masterstudienganges entwarf und der die Praxis des Studienganges begleitet.

Das Hauptproblem bei der Erstellung des Curriculums bestand darin, den inhaltlich und formal außerordentlich komplexen Zusammenhang zu operationalisieren, der sich aus den Ansprüchen an den Studiengang ergab. Ziel war und ist es, Analyse-, Erklärungs- und Handlungswissen für integrative Problemlösungs- und Entwicklungsprozesse auf der Ebene lokaler Gemeinwesen zu vermitteln, also für theoriegeleitete Konzeption, Realisierung und Evaluierung von interdisziplinär ausgerichteten Handlungsmodellen im Kontext von Gemeinwesenökonomie und unter Einbeziehung der verschiedenen Akteure zu qualifizieren.

Da zwar der Begriff Gemeinwesenökonomie zunehmend in die wissenschaftlichen und berufspraktischen Diskurse der Sozialen Arbeit einfließt, bislang aber weder ein klar konturiertes Studienfeld noch eine eigenständige Profession etabliert war, musste durch den Beirat eine interdisziplinäre Fokussierung der relevanten Bezugswissenschaften (dies sind vor allem: Politikologie, Soziologie, Pädagogik, Stadtplanung, Soziale Arbeit, Rechtswissenschaften und Ökonomie) vorgenommen werden.

Aus dem Kreis der Beirats-Mitglieder wurden dann ExpertInnen beauftragt, Module für die folgenden vier thematischen Studienfelder zu entwickeln, auf die man sich im Anschluss an die Erfahrungen mit CUPITS verständigt hatte:

1. Wissenschaftliche Ansätze zum Forschungsgebiet Gemeinwesenökonomie
2. Strukturen, Programme und Akteure in der Gemeinwesenökonomie
3. Partizipationsformen und –möglichkeiten unter dem Aspekt Gemeinwesenökonomie
4. Praktisches Basiswissen zur Umsetzung gemeinwesenökonomischer Konzepte

Als fünftes Studienfeld wurden zwei sogenannte Forschungswerkstätten eingerichtet, in denen von Beginn des Studiums an regelmäßig die Forschungsvorhaben der Studierenden von zwei Lehrenden der Fachhochschule angeleitet und begleitet werden. Diese Einübung handlungsforschender Praxen der einzelnen Studierenden, die sowohl mit der je eigenen Berufspraxis der Studierenden wie mit der thematischen Entwicklung in den vier Studienfeldern eng verzahnt sind, soll schließlich in der jeweiligen Masterthese münden.



Auf der Grundlage der Module – und zunehmend auch unter Einbeziehung der Reflexionen seitens der Studierenden und der Studiengangsleitung – wurden die einzelnen wissenschaftlichen und praktischen Aspekte von Gemeinwesenökonomie in Lehreinheiten zergliedert, die jeweils semesterweise zu einem konkretisierten Studienplan zusammengestellt werden. Dieses relativ flexible und – soweit es geht: zeitnahe – Verfahren der Ausgestaltung der Lehre unter Einbeziehung der Studierenden ist dem Umstand geschuldet, dass der in den Modulen curricular vorgegebene Rahmen für Gemeinwesenökonomie aus den genannten Gründen keine Vorab-Definitionen setzen wollte und konnte, sondern zu einem gewissen Teil die Herausforderung an den Modellstudiengang stellte, seinen Gegenstand im Prozess der Vermittlung selbst zu konturieren. Zur Sicherung dieses Prozesses und seiner Ergebnisse wird der Studiengang nicht nur vom wissenschaftlichen Beirat und dem geschäftsführenden Ausschuss begleitet, sondern auch durch die praktische Teilnahme des Geschäftsführers sowie durch eine extern beauftragte Evaluation.

### **10.3 Zur Organisation des Studienablaufs - Ergebnisse und Erfahrungen**

Für die praktische Organisation des Studienganges bildete sich im Vorlauf ein geschäftsführender Ausschuss, dem vier Lehrende der Fachhochschule (die Rektorin, Prof. Barbara Rose, der Prorektor, Prof. Dr. Hans-Jürgen Benedict, sowie die beiden Leiter der Forschungswerkstätten, Prof. Dr. Michael Langhanky und Prof. Dr. Michael Lindenberg) sowie der Geschäftsführer des Studienganges angehören. Seit Beginn des Studiums ist dieser Ausschuss um drei VertreterInnen der Studierenden zur Studiengangskommission ergänzt worden, die sich in regelmäßigen Sitzungen mit der formalen und inhaltlichen Weiterentwicklung und Modifizierung des Modellprojektes beschäftigt.

Die Lehre in den einzelnen Studienfelder (mit Ausnahme der Forschungswerkstätten) wird zu rd. 90 % über die Vergabe von Lehraufträgen an spezialisierte ExpertInnen außerhalb der Fachhochschule gestaltet. Unter diesen insgesamt 36 externen Lehrbeauftragten für den gesamten Studiengang repräsentiert ein Anteil von gut 40 % Praxisfelder, in denen gemeinwesenökonomisch orientierte Handlungsansätze umgesetzt oder wenigstens versucht werden; 60 % der Lehrenden haben ihren beruflichen Hintergrund im Bereich der Lehre und Forschung. Die Konsistenz der Lehre wird darüber gesichert, dass vom Geschäftsführer mit den Lehrbeauftragten sehr detaillierte Absprachen über Inhalt und didaktische Aufbereitung erfolgen.

Seit September 2001 studieren knapp 20 Frauen und Männer im postgradualen Masterstudiengang Gemeinwesenökonomie. Voraussetzungen für die Teilnahme waren eine abgeschlossene Hochschulbildung (die Spanne reicht von Sozialarbeitern über Psychologen, Architekten bis zu MA Regie und Verwaltungswirten) und mindestens zwei Jahre Berufserfahrung – faktisch sind die TeilnehmerInnen überwiegend in Leistungspositionen tätig. Die Studiengebühr beträgt insgesamt 4.346,40 und ist in monatlichen Raten zu zahlen.

Der Studiengang ist berufsbegleitend in vier Semestern mit insgesamt 37 Blöcken organisiert, die jeweils etwa alle zwei Wochen ganztägig freitags und sonnabends stattfinden. Darin enthalten sind im ersten und vierten Semester je ein einwöchiger Bildungsurlaub sowie, auf alle vier Semester verteilt, 12 zeitverkürzte Lehreinheiten an Donnerstag-Abenden. Zusätzlich sind kleine Gruppen als Studienzirkel institutionalisiert, in denen sich die Studierenden regelmäßig über ihre Forschungsarbeiten austauschen. Die Studienangebote haben einen Umfang von 640 Stunden, der Gesamtaufwand für die Studierenden beträgt 2.400 Stunden, denen 120 Credits entsprechen. Da es auf Grund von Krankheiten etc. den Studierenden nicht immer vollständig möglich ist, die vorgehaltenen Lehreinheiten zu besuchen, ein Ausgleich dazu aber wegen der Singularität des Studienganges nicht unmittelbar von der Fachhochschule selbst angeboten werden kann, werden semesterweise inhaltlich geprüfte Äquivalenzveranstaltungen nachgewiesen (Tagungen, externe Seminarreihen etc.), deren dokumentierter Besuch (zumeist in Form eines Berichtes) creditiert werden kann.

Neben der Teilnahme an den Lehreinheiten und den Studienzirkeln sind von den Studierenden regelmäßig Protokolle sowie in den vier Studienfeldern jeweils eine Prüfungsarbeit zu erstellen (davon wenigstens zwei in kontrollierter Form). Das Studium schließt mit einer Masterthese und einer auf sie bezogenen Disputation ab. Die AbsolventInnen können sich dann GemeinwesenökonomInnen bzw. StadtteilökonomInnen nennen. Der MA of Arts berechtigt darüber hinaus zur Promotion.

## **11      Diplom-Zusatzstudiengang „Theaterpädagogik“ an der FH Osnabrück**

Projektbezeichnung:	Entwicklung und Erprobung eines Zusatzstudiengangs „Theaterpädagogik“ (Fachhochschule Osnabrück)
Antragstellendes Land:	Niedersachsen
Beteiligte Hochschule:	Fachhochschule Osnabrück
Geplante Gesamtlaufzeit:	01.01.2000 bis 31.12.2002

Der Diplom-Zusatzstudiengang Theaterpädagogik, der 1998 erstmalig in Lingen angeboten und von der Bund-Länder-Kommission im Rahmen des Programms „Neue Studiengänge“ zum Modellvorhaben erhoben wurde (Laufzeit Januar 2000 – Dezember 2002) bildet Theaterpädagoginnen und –pädagogen aus, die befähigt sind, das Medium Theater in der Vielfalt seiner Formen und Wirkungsweisen zu nutzen für die gesellschaftlichen und kulturellen Selbstbildungsprozesse der Menschen an ihren Arbeits-, Lern- und Spielorten. Entsprechende Arbeits- und Berufsfelder sind<sup>1</sup>:

- (kulturelle) Bildungs- und Freizeiteinrichtungen,
- Schulen,
- Hochschulen,
- Theater,
- soziale / sozial-therapeutische und medizinisch-therapeutische Einrichtungen und
- (Wirtschafts-)Unternehmen.

Trotz der Unterschiedlichkeit der Arbeitsfelder bieten sie in ihrer Bandbreite jedoch etwas verbindend Exemplarisches, da die zentrale Orientierung der einzelnen Tätigkeiten immer den Menschen und die Entdeckung von Qualitäten in ästhetischen Räumen ansprechen.

### **11.1      Zum Selbstverständnis des Instituts für Theaterpädagogik**

Theaterpädagogik verstehen wir als eigenständige pädagogische Disziplin, die ihr besonderes Profil den Produktions-, Gestaltungs- und Wirkungsweisen des Theaters verdankt. Ausgangspunkt unserer Lehre und aller über sie zu erwartenden Kompetenzen ist die Erfahrung von Spiel und Theater als einer sinn- und sinnhaften Erfahrung wesentlicher Grundstrategien menschlicher Kommunikation. Durch das Wechselspiel von Theatralität der Kommunikation als soziologischer Befund („Die ganze Welt ist eine Bühne“) und dem Theater als Kunstform sui generis unterscheidet sich die Theaterpädagogik von Ansätzen der Kommunikationstheorie und der Soziolinguistik, indem sie die ästhetische Funktion der Darstellung in den Mittelpunkt rückt.

---

1. ausführlich auch im Flyer des Studiengangs Theaterpädagogik, vgl. unten: „Arbeits- und Berufsfeldsituation“

Neben dem zweckorientierten Gebrauchswertinteresse an einer Verbesserung des Ausdrucksvermögens und der Alltagskommunikation durch Theaterpädagogik, Kommunikationstrainings, etc., stellt die ästhetische Funktion der Darstellung *die ungefilterte Einstellung der Darstellenden auf sich selbst* in den Vordergrund. In geschützten Spielräumen („kommunikatives Vakuum“) entsteht ein Spannungsfeld zwischen gestalterischer / Darstellungsintention (d.i. die absichtsvolle Verwandlung des (Zeichen)Körpers) und der Materialität des (Zeichen)körpers als solchem (d.i. seine existenzielle Selbstreferenz).

Die Darstellende Kommunikation als Grundlagenwissenschaft der Theaterpädagogik rahmt damit die Geschichten und Intentionen, die jemand in der Welt vertritt, als auch das, was darin nicht aufgeht, sich aber als Körperbefund, als Ausdrucksnot oder Glück im Auftreten, behauptet. In diesem Spannungsgefüge erst werden Verhaltensmuster und Charaktermasken der Beteiligten befragbar, erweiterbar, veränderbar; der kollektive und gesellschaftliche Gehalt individueller Blockaden und Defizite wird erfahrbar.

Dieses Grundverständnis von theaterpädagogischen Prozessen, das die existenzielle Selbstreferenz des Menschen als elementaren Bestandteil mit einbezieht, beruht auf einem nicht-exklusiven - das heißt bestimmte Aspekte des menschlichen Daseins ausblendenden - Gesellschaftsbild und Kunstbegriff. Es ermöglicht den Studierenden, sich für eine Berufspraxis in allen gesellschaftlichen Bereichen und Gruppierungen zu qualifizieren und eine Arbeitsweise zu entwickeln, die - neben der Ausstattung mit pädagogischem und darstellerisch-ästhetischem Handwerk - taktile-testendes und auf die Menschen bezogenes Vorgehen ermöglicht.

## 11.2 Curriculum

Der Zusatzstudiengang Theaterpädagogik, der sowohl im Vollzeit-Studium über vier Semester als auch berufsbegleitend über sechs Semester studiert werden kann, hält sowohl künstlerisch-praktische als auch methodisch-didaktische Lehr- und Lernbereiche vor (vgl. Schaubild „Curriculum Theaterpädagogik“). Daneben führt er ein in die Theorie und Geschichte des Theaters und in die Praxis des Kulturmanagements. Der Wahlpflichtbereich und die offenen Wahlangebote dienen der Ausbildung eines individuellen ästhetischen und pädagogischen Profils der Studierenden.

Anhand des Schaubildes wird der Theorie-Praxis-Bezug deutlich, der für die Handlungswissenschaft Theaterpädagogik grundlegend ist: Im Wechselspiel von Anschauung, kritischer Reflexion und eigenem Erproben können theaterpädagogisches Wissen und Handlungskompetenz erworben werden (vgl. Schaubild Kooperationsfelder).

## 11.3 Standortspezifische Kooperationen

Deshalb erfolgt der Studiengang in enger Kooperation mit dem Theaterpädagogischen Zentrum (TPZ) in Lingen, das die soziokulturelle Einbettung des Studienganges in Stadt und Region und die Begegnung mit wichtigen Institutionen, Verbänden und ihren Veranstaltungen sicherstellt. Zweiter Kooperationspartner ist die Integrierte Gesamtschule (IGS) Lingen, die einen künstlerischen Schwerpunkt vorhält und das Lehr- und Lernfeld Schule den Studierenden der Theaterpädagogik öffnet. Projektbezogene Kooperationen bestehen bspw. mit dem Jugendamt der Stadt Lingen, dem Kunstverein Lingen und der Sparkasse des Emslandes.

Das Institut für Theaterpädagogik beteiligt sich an zahlreichen kulturellen Projekten und Veranstaltungen der Region. Die fachliche Kompetenz für die Planung, Durchführung und Kritik von Festivals und Fachtagungen wird regelmäßig angefragt. Gleichzeitig eröffnen sich hier diverse Praxis- und Erfahrungsfelder für Studierende. Die Veranstaltungen des Instituts für Theaterpädagogik (Präsentationen von Studierenden, Abschlussinszenierungen, öffentliche Vorträge und TheaterFilmAbende) finden unter dem Logo WerkRaumTheater einen öffentlichen Rahmen und werden über die Lingener Grenzen hinaus als kulturelle Bereicherung wahrgenommen.

Insgesamt bietet sich so am Standort Lingen ein unvergleichlich dichtes Bezugsfeld für ein praxisbezogenes Lehren und Studieren, das den Studierenden mit dem breiten Angebotsspektrum auch die Möglichkeit erschließt, ihr eigenes Berufs-Profil vor dem Hintergrund der gegenwärtigen Anforderungen an Flexibilität und Mobilität zu gestalten.

### 11.3.1 Forschung, Entwicklung, Transfer

Das Institut für Theaterpädagogik erforscht im Kontext seiner Lehre und der Entwicklung des Curriculums folgende Themenkomplexe:

- Kommunikationstheoretische Fundierung des Theaterspielens
- Beschreibung der ästhetischen Funktion des Theaters in gesellschaftlichen Kontexten;
- methodisch-didaktische Operationalisierung gebräuchlicher Termini pädagogischer und ästhetischer Provenienz für die theaterpädagogische Lehre;
- Beginn der Erarbeitung einer fachwissenschaftlichen Terminologie (in Kooperation mit der Gesellschaft für Theaterpädagogik und exemplarischen Fachvertretern aus den Niederlanden)
- maßgebliche Mitwirkung an der Erstellung eines Wörterbuches der Theaterpädagogik, in Kooperation mit der Alice Salomon FH Berlin

Neben der Forschung, die im Kontext der Lehre stattfindet, hat das Institut die folgenden drei, durch Drittmittel finanzierte, Forschungsprojekte aufgelegt, in denen systematisch theaterpädagogische Fragestellungen aus den Arbeitsfeldern Schule und Soziokultur beforscht werden:

- Sozio-kulturelles Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Lingener Welttheater“ (in Kooperation mit dem Jugend- und Kulturamt der Stadt Lingen); Projektförderung durch den Forschungspool der FH Osnabrück
- „Theaterpädagogik als Instrument des sozialen Lernens in der Schule“ (in Kooperation mit der IGS Lingen); Projektförderung durch die Arbeitsgruppe Innovative Projekte beim Ministerium für Wissenschaft und Kultur, Niedersachsen (AGIP), abgeschlossen mit Vorlage des Abschlussberichtes im August 2002.
- „Entwicklung einer Online-Interaktions-Pädagogik und –Moderation für virtuelle Arbeitsgruppen in Unternehmen und Bildungseinrichtungen“ (in Kooperation mit der IGS Lingen und der VHS Lingen), Projektförderung ebenfalls durch AGIP.

Die Ergebnisse aus diesen Forschungen nehmen unmittelbar Einfluss auf curriculare Entscheidungen und Studieninhalte.

### 11.3.2 Internationales

Es bestehen verbindliche Kooperationsverträge mit der theaterpädagogischen Fakultät der JANÁCKOVA AKADEMIE in Brno, Tschechische Republik, der theaterpädagogischen Fakultät der Polytechnical Highschool Wasa, Finnland sowie der in Entstehung begriffenen theaterpädagogischen Fakultät der Högskolan Skövde, Schweden. Ein enger fachlicher Austausch besteht mit den Niederlanden u.a. durch das regelmäßige Einwerben von Lehrbeauftragten.

### 11.3.3 Arbeits- und Berufsfeldsituation

Das breite Spektrum der Berufsfelder für Theaterpädagogen ist ausführlich im Flyer des Instituts dargestellt (vgl. Anhang).<sup>1</sup> Im folgenden ist eine Auswahl der Tätigkeitsfelder der bisherigen Absolventen des Zusatzstudienganges aufgeführt:

- Unternehmensgründung: Sieben Absolventen gründen die GbR *gotcha! Der Theaterbetrieb*, um ihre am Institut gewonnene Qualifikation als freie Schauspieler und Theaterpädagogen in Projekte für Kultur, Bildung und Kommunikation umzusetzen. In einer Kooperation mit dem TPZ Lingen und dem Institut für Theaterpädagogik bilden die „theatre in education“-Projekte von gotcha! die Grundlage für einen Transferbereich am Institut für Theaterpädagogik, über den theaterpädagogische Praxis auf der Grundlage der Lehre und Forschung des Instituts realisiert werden kann.
- Theater: Zwei Absolventen arbeiten am Stadttheater Ingolstadt als Theaterpädagogen.

---

1. Vgl. hierzu auch Broich, Josef: ABC der Theaterpädagogik. Köln 2003. Der systematische Dokumentationsnachweis enthält 2163 Einträge über theaterpädagogische Einrichtungen, Fachverbände Vereine, Bühnen, Ausbildungsstätten, etc. im deutschsprachigen Raum

- Präventionsarbeit: ca. 10-15 Absolventen arbeiten für das Präventionsprojekt „Sign“, dessen Finanzierung bis zum Jahr 2004 durch die EWE AG gesichert wird. In diesem Rahmen werden 117 beteiligten Schulen aus NW-Niedersachsen in 7. Klassen theaterpädagogische Projekte zur Sucht- und Gewaltprävention durchgeführt.
- Kommunale Jugendarbeit: Ein Absolvent wird vom Jugendamt der Stadt Koblenz als Theaterpädagoge für die städtische Jugend- und Sozialarbeit eingestellt.
- Hochschulen: Zwei Absolventinnen wurden als wissenschaftliche Mitarbeiterin für Drittmittelforschungsprojekte am Institut für Theaterpädagogik eingestellt.
- Kulturelle Bildungseinrichtungen: Zwei Absolventen arbeiten als Theaterpädagogen und Schauspieler für in der Theaterpädagogischen Werkstatt Osnabrück.  
Eine Absolventin ist feste Mitarbeiterin des TPZ Lingen.
- Mehrere Absolventen sind mit einem theaterpädagogischem Schwerpunkt in ihre Berufssparten zurückgegangen (Kindergarten, Schule, Sozialarbeit).

Für das Arbeitsfeld Schule bietet der Zusatzstudiengang in seiner jetzigen Form Lehrern oder Lehramtsstudierenden die Möglichkeit nach dem Studium das Fach Darstellendes Spiel als zusätzliches Unterrichtsfach zu unterrichten. Angestrebt wird weiterhin ein Angebot für Lehramtsstudierende der Universität Osnabrück, „Darstellendes Spiel“ als erstes oder zweites Unterrichtsfach am Institut für Theaterpädagogik zu studieren (Vgl. Anhang Entwicklungsprojekt „Darstellendes Spiel in der Schule“).

## 11.4 Zielperspektiven

- Mit der Ausschreibung einer zunächst auf 3 Jahre befristeten und auf Entfristung angelegten Professur für Angewandte Theaterwissenschaften, der Entfristung einer Lehrkraftstelle für besondere Aufgaben und einer Lebenszeitprofessur für Darstellende Kommunikation und Theaterpädagogik hat die Fachhochschule Osnabrück nicht nur ihren Willen für die Übernahme des Zusatzstudienganges bekundet, sondern zugleich perspektivische Fakten geschaffen, die eine Fortsetzung des Studienganges über den Modellversuchszeitraum hinaus sichern.
- Die Mitarbeiter des Instituts für Theaterpädagogik arbeiten aktuell an einem Modell der Modularisierung ihrer Lehr- und Lerninhalte. Im Rahmen des Projektes „Reformhochschule – Fachhochschule Osnabrück“ besteht eine regelmäßige Abstimmung mit den Mitarbeitern des Teilprojektes „Leistungspunkte“ sowie mit den Schwesterinstituten Management und Technik und Kommunikationsmanagement am Fachhochschulstandort Lingen. In diesem Zusammenhang gilt auch für die Theaterpädagogik die im „Strukturkonzept für die Entwicklung des Standortes Lingen“ ausgewiesene Zielperspektive, die gestuften Abschlüsse zum BA und MA zu ermöglichen (vgl. Anhang „Modularisierung des Studienangebotes“).
- Angestrebt ist ein modularisiertes Studienangebot mit 200 Studienplätzen (= 72 Studienplätze pro Jahr bei jährlicher Aufnahme). Dieses sollte sich verteilen auf ca. 36 Studienplätze im B.A. Studiengang, ca. 18 Studienplätze im M.A.-Studiengang sowie 18 Teilzeitstudienplätze für Lehramtsstudierende. Dies entspräche einem Ausbau des Studienganges auf 10 Professuren.

- Im Sinne der im Anhang „Modularisierung des Studienangebotes“ ausgeführten angestrebten Ausbildung von B.A.- und M.A.-Studierenden würde eine breitere personelle Basis auch dazu genutzt werden können, M.A.-Studierenden eine Spezialisierung mit Rückgriff auf die Schwesternwissenschaften (z.B. Psychologie, Soziologie, Theaterwissenschaften) zu ermöglichen.

### **Kooperation der drei Standortinstitute**

Im Schulterschluss mit den anderen Instituten des Standortes (Institut für Kommunikationsmanagement, Institut für Management und Technik) wurde ab dem SS 2002 innerhalb der Vorlesungszeit unterschieden zwischen Projektphasen und Seminarphasen. Durch behutsame Eingriffe in die Semesterstruktur werden folgende Projektphasen eingeführt:

- Institutsimmanente Projektphase (angeboten als Studienmodule) in den letzten Unterrichtswochen für das erste und zweite Studiensemester
- Standortimmanente Projektphase (angeboten als Studienmodule) in den ersten Unterrichtswochen für das dritte und vierte Studiensemester nach Maßgabe der verschiedenen Studienangebote und ihrem Interesse für die Studierenden der jeweils anderen Institute. Die Verschaltung erfolgt in den Bereichen „Mediale Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit“, „Informationstechnologie“, „Kommunikationstraining“ und „Kulturmanagement“.



## 11.5 Anhang

### 11.5.1 Curriculum Theaterpädagogik

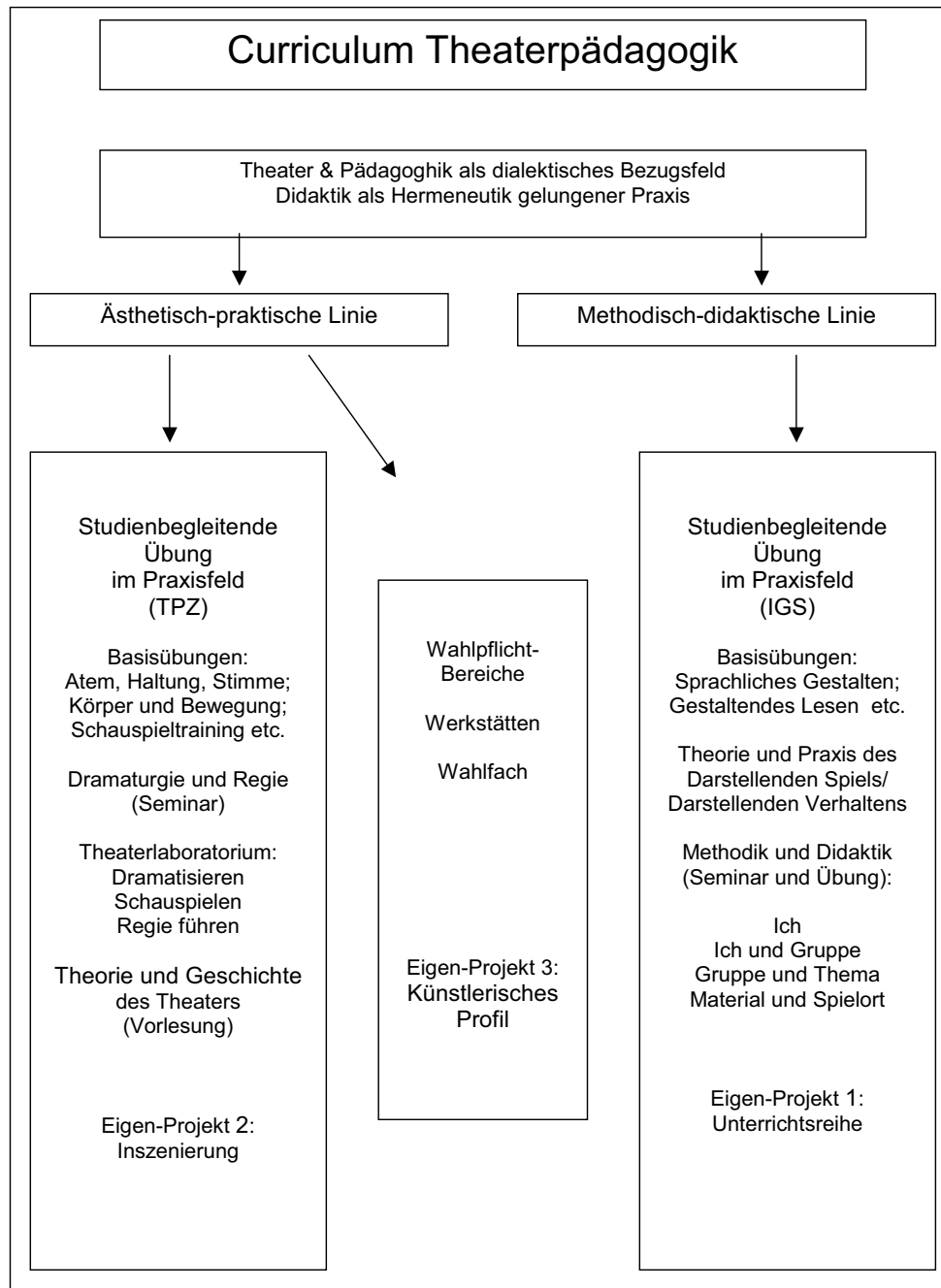


Abb. 11.1: Schaubild Curriculum Theaterpädagogik

## **11.5.2 Modularisierung des Studienangebotes und Einführung der gestuften Abschlüsse B.A. und M.A.**

### **11.5.2.1 Ausgangssituation**

Die Erfahrungen des Modellversuchs zeigen, dass im Zeitbudget eines Zusatzstudiums die Essentials der Theaterpädagogik zu lehren und im Theorie-Praxis-Bezug anzueignen sind. Das Ziel, zwei in sich hoch-komplexe wissenschaftliche Disziplinen – die Pädagogik und die Ästhetik des Theaters – so zu vermitteln, dass daraus eine neue Qualität entsteht und diese als solche auch praxisrelevant wird, füllt den vorgesehenen Zeitrahmen jedoch bis an die Grenze der vorgesehenen Studien- und Lehrkapazitäten.

Bereits mit der Einrichtung des viersemestrigen Zusatzstudienganges „Theaterpädagogik“ war von Beginn an die Überprüfung der Möglichkeit seiner Erweiterung zu einem grundständigen Studiengang verknüpft. Diese Überprüfung ergab, dass ein grundständiger Studiengang Theaterpädagogik eine Fülle weiterer Vertiefungs- und Synergiefelder für die Weiterentwicklung des Faches eröffnet; sowohl in bezug auf die möglichen kunstspezifischen Schwerpunktsetzungen als auch in Hinblick auf die Arbeitsmarkt-bezogenen Differenzierungen. Darüber hinaus bieten die mit einem solchen Studienangebot zu realisierenden interdisziplinären und kommunikationsbezogenen Qualifikationen einen Beitrag zur Erweiterung und Ergänzung des Fächerspektrums an Fachhochschulen insgesamt.

Ein grundständiger Studiengang hat seine Berechtigung auch im Blick auf die sich verändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes, in dem der Bezug auf den „ganzen Menschen“ und seine kreativen, kommunikativen und sozialen Kompetenzen ein immer größeres Gewicht gewinnt (vgl. Salamanca-Erklärung der europäischen Hochschulen, 29./30. März 2001).

Weiterhin entgehen dem Institut für Theaterpädagogik momentan eine Vielzahl junger, hoch-interessierter Studiengang-Bewerber, die nicht die notwendige pädagogische Vorbildung mitbringen, um den Ansprüchen eines Zusatz-Studienganges gewachsen zu sein. In einem grundständigen Studiengang hätten sie hervorragende, an den bildnerischen Qualitäten unseres Faches selbst orientierte Möglichkeiten, ihre pädagogische und künstlerische Handschrift zu entwickeln und ein für die Theaterpädagogik ganz eigenes Bildungsprofil auszuprägen.

Vor dem Hintergrund der internationalen Hochschulentwicklung wird folglich die Einführung der gestuften Abschlüsse B.A. und M.A. im Kontext eines Ausbaus des Standortes und der Studiengänge anvisiert und vorbereitet.

Die Mitarbeiter des Instituts für Theaterpädagogik arbeiten aktuell an einem Modell der Modularisierung ihrer Lehr- und Lerninhalte. Im Rahmen des Projektes „Reformhochschule – Fachhochschule Osnabrück“ besteht eine regelmäßige Abstimmung mit den Mitarbeitern des Teilprojektes „Leistungspunkte“ sowie mit den Schwesterinstituten Management und Technik und Kommunikationsmanagement am Fachhochschulstandort Lingen. Es handelt sich dabei zunächst um eine Modularisierung der Inhalte des Zusatzstudienganges, die Einführung der

gestuften Abschlüsse B.A. und M.A. im Rahmen einer grundständigen Studienstruktur werden dabei perspektivisch mitgedacht (s.u.).

Weiterhin wurden bereits konkrete Vereinbarungen bezüglich des Austausches von Modulen mit den internationalen Partnerfakultäten getroffen (vgl. Internationales).

Analog zum Zeitplan des EU-geförderten „Verbundprojekt Leistungspunkte“, dem die Fachhochschule Osnabrück als Reformhochschule angehört, geschieht diese Entwicklung in vier Phasen anvisiert:

- Phase 1 (bis 31.03.02): Vorbereitung, organisatorische Grundlagen
- Phase 2 ( bis 31.03.02): Erarbeitung modularer Grundkonzepte und Kontaktaufnahme zu Verbundpartnern
- Phase 3a (bis 31.03.03): Erarbeitung der inhaltlichen Struktur des modularisierten Studienkonzeptes
- Phase 3b (bis 30.09.03): Abstimmungsphase (hochschulintern/ verbundweit/ Analogstudiengänge)
- Phase 4: (bis 30.09.04): Einführung/Umsetzung/Überprüfung, Abschlussbericht, Vorstellung von Pilotergebnissen, Erarbeitung von Empfehlungen

Das Institut ist in die Phase 3a eingetreten und wird sich bis Abschluss des Semesters mit der Erarbeitung einer inhaltlichen Struktur beschäftigen. Die Umsetzung der modularen Studienstruktur ist für den Start des Wintersemesters 2003/04 vorgesehen. Hierbei bleibt zu berücksichtigen, dass das Angebot von Wahl- und Wahlpflichtmodulen erst mit einer größeren Anzahl von Studierenden effektiv umgesetzt werden kann.

### **11.5.2.2 Stand der Entwicklung eines modularisierten Zusatzstudienganges Theaterpädagogik**

#### **Erarbeitung einer inhaltlichen Struktur**

Grundlagenwissenschaft der Theaterpädagogik ist die Darstellende Kommunikation, deren Forschungsinteresse der soziologisch und anthropologisch verbürgten Ausdrucksqualität des Menschen gilt. Hierin aufgehoben –als zentraler Focus- ist das Erfahren und Sichtbarmachen der Differenzqualitäten, die sich aus dem Spannungsfeld der Materialität des (Zeichen) Körpers in seiner existentiellen Selbstreferenz und der absichtsvollen Verwandlung des (Zeichen) Körpers zu bestimmten gesellschaftlichen Zwecken ergeben.

Für die Theaterpädagogik - als eigenständige pädagogische Disziplin, die sich den Gestaltungsformen des Theaters verdankt - in ihrem Selbstverständnis als Handlungswissenschaft, leiten sich, mit Hinwendung auf die o.g. Differenzqualitäten, die folgenden drei Lehr- und Lernbereiche ab:

Das Darstellende Spiel (DS)

Focus: Theatrale Methoden und Gestaltungsformen zum Zwecke des Erlebens  
und Gestaltens von Welt

Das Darstellende Verhalten (DV)

Focus: Theatrale Methoden und Gestaltungsformen als Mittel zur Selbstverständigung  
und Selbstbildung

Die Darstellende Kunst (DK)

Focus: Darstellendes Spiel und Darstellendes Verhalten als Grundlage theatraler  
Gestaltung

Den drei Lehr- und Lernbereichen fallen in der berufsperspektivischen Qualifizierung unterschiedliche Gewichtungen zu. DS und DV sind hier als Kernbereiche der Lehre und der späteren beruflichen Praxis anzusehen, deren Instrumentarium sich der DK verdankt, respektive in der Umkehrung in jedweder künstlerischen Arbeit das Erfahren von Spiel und das Sichtbarmachen und Zulassen von Verhaltensdispositionen als methodisches Grundprinzip sicherstellt.

Die genannten Kernbereiche (DS und DV) wie auch der instrumentelle Bereich (DK) gestalten sich im Kontext der Modularisierung als größte gemeinsame Nenner und markieren Lernfelder (Objektbezug), die sich in jeweils drei weitere aufeinander aufbauende Teil- respektive Kompetenzbereiche (Subjektbezug) untergliedern:<sup>1</sup>

(Theatrale) Selbstbildungsprozesse

(DS, DV, DK)

Theorie-/Erfahrungs-/Erkenntnisbildung

(DS, DV, DK)

Theaterpädagogische Operationalisierung

(DS, DV, DK)

Während Kompetenzbereich -1- die leibliche Erfahrung, Erprobung und Reflexion in den Mittelpunkt rückt, liegt der Akzent bei -2- sehr deutlich auf der fachwissenschaftlichen Grundierung und Wissenserschließung, die, im Verbund mit -1-, schließlich mündet in -3-: den ei-

1. Besondere Herausforderungen stellen sich im Kontext der Modularisierung an einen künstlerisch-pädagogischen Studiengang, da in den bisher vorgeführten Modularisierungsmodellen meist ein anderer Lernbegriff als Grundlage für Schemata und Kategorien besteht. So ist das Sortierungsschema der einzelnen Module in die Kategorien „Wissensverbreiterung“, „Wissensvertiefung“ und „Wissenserschließung“, wie sie in vielen Fachbereichen vorgenommen wird, nur begrenzt tauglich. In der taktilen Form des Lernens und Lehrens in der Theaterpädagogik fallen wissenserschließende Elemente immer unmittelbar mit der Wissensvertiefung zusammen. In der Theaterpädagogischen Theorie und Praxis ist das Instrument oft zugleich der Inhalt und die angewendete Methode gleichzeitig Ziel der Übung. Aus diesen Überlegungen ergab sich die hier ausgeführte Dreiteilung.

genen Praxis-Transfer. Somit ist einerseits der für Handlungswissenschaft unabdingbare Theorie-Praxisbezug sichergestellt, andererseits finden sich in der Aufeinanderlegung von Objekt- und Subjektbezug in allen Lernfeldern die zentralen gestalterischen Grundfertigkeiten theaterpädagogischen Handelns, d.i. (schau)spielen, anleiten und inszenieren.

Dies ermöglicht den Studierenden bereits sehr früh eine spezialisierende Verwertung der Lehrinhalte und trägt so dem Paradigmenwechsel (Stichwort: Lernpfad) im Kontext modularisierter Curricularstrukturen offensiv Rechnung.

### 11.5.3 Bewerber- und Studierendenstatistik

Die Aufnahmekapazität ist auf 27 aufzunehmende BewerberInnen festgesetzt

18 Studienplätze im Vollzeitstudium (VZ) / 4 Semester / Intake jährlich

18 Studienplätze im Teilzeitstudium (TZ) / 6 Semester / Intake alle zwei Jahre

**Tab. 11.1: Bewerber- und Studierendenstatistik**

	<b>WS 98</b>	<b>WS 99</b>	<b>WS 00</b>	<b>WS 01</b>	<b>WS 02</b>	
	VZ	VZ / TZ	VZ	VZ / TZ	VZ	Gesamt
BewerberInnen	23	37	41	53	38	192
					<b>SS 02</b>	
Studierende	17	42	56	74	73	



## Kontaktliste Projektpartner im BLK-Förderprogramm „Neue Studiengänge“

Studiengang/Projekt	Projektstandort	Verantwortlicher	Kontakt
Dualer Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen	FH Stralsund	Prof.Dr.-Ing. Ernst-Kurt Prößler Proj.koord. Dr. Bärbel Last	03831-456543 <a href="mailto:Ernst-Kurt.Proessler@fh-stralsund.de">Ernst-Kurt.Proessler@fh-stralsund.de</a> 03831-456798 <a href="mailto:Baerbel.Last@fh-stralsund.de">Baerbel.Last@fh-stralsund.de</a>
Dualer Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen im Handwerk	FH Osnabrück	Prof. Dr. Th. Steinkamp Dekanatsassistentin Dipl. Wirt.-Ing. Jutta Schnoor	0591-91269-0 <a href="mailto:t.steinkamp@fh-osnabrueck.de">t.steinkamp@fh-osnabrueck.de</a> 0591-91269-13 <a href="mailto:j.schnoor@fh-osnabrueck.de">j.schnoor@fh-osnabrueck.de</a>
Dualer Studiengang Telematik	Technische FH Wildau	Prof. Dr. Günther Tolkiehn	03375-508-239 <a href="mailto:tolkiehn@wi-bw.tfh-wildau.de">tolkiehn@wi-bw.tfh-wildau.de</a>
MSc. Wasser und Umwelt	Bauhaus-Universität Weimar	Prof. Dr. Hans-Peter Hack Dr. Hans-Werner Frenzel	03643- 58 46 26 <a href="mailto:hans-werner.frenzel@bauing.uni-weimar.de">hans-werner.frenzel@bauing.uni-weimar.de</a>
Kulturmanagement	TU Dresden	Prof.Dr. Karl Siegbert Rehberg	0351-4633-2887 <a href="mailto:rehberg@mailbox.tu-dresden.de">rehberg@mailbox.tu-dresden.de</a>
Masterstudiengang Wissensmanagement	TU Chemnitz	Leiter: Prof. Dr. Pawlowsky Ansprechpartner: MA: Herr Hengst	0371-531-4312 <a href="mailto:peter.pawlowsky@wirtschaft.tu-chemnitz.de">peter.pawlowsky@wirtschaft.tu-chemnitz.de</a> 0371-531-5373 <a href="mailto:jens.hengst@wirtschaft.tu-chemnitz.de">jens.hengst@wirtschaft.tu-chemnitz.de</a>
Bachelor-Studiengang Kulturwissenschaft, Wissensmanagement, Logistik: Cultural Engineering	Universität Magdeburg	Frau Prof. Dr. Girmes Koordinatorin: Doris Alfert Sekt. Institut für Erziehungsw.	0391-6716787 <a href="mailto:doris.alfert@gse-w.uni-magdeburg.de">doris.alfert@gse-w.uni-magdeburg.de</a> 0391-6714718
Polymer Science	Universität Potsdam TU Berlin FU Berlin HU Berlin	Prof. Dr.R.Gerhard Multhaupt Prof. Dr.R.Schomäker Prof. Dr.A.-D.Schlüter Prof. Dr.J.P.Rabe	<a href="mailto:rgm@rz.uni-potsdam.de">rgm@rz.uni-potsdam.de</a> <a href="mailto:Schomaeker@TU-Berlin.de">Schomaeker@TU-Berlin.de</a> <a href="mailto:adschloe@chemie.fu-berlin.de">adschloe@chemie.fu-berlin.de</a> <a href="mailto:rabe@physik.hu-berlin.de">rabe@physik.hu-berlin.de</a>
Bachelor-Studiengang Journalistik	FH Hannover	Prof. Dipl.-Psych. Ursula Grötrup Sekretariat: Karin Machold	0511-9296-2601 <a href="mailto:Ursula.Groettrup@ik.fh-hannover.de">Ursula.Groettrup@ik.fh-hannover.de</a>
Europäische Medienwissenschaft	Universität Potsdam	Stefanie Rymarowicz Sekretariat des Stud.g.	<a href="mailto:rymarow@rz.uni-potsdam.de">rymarow@rz.uni-potsdam.de</a>
Informationsmanagement in der Medizin	FH Heilbronn	Diana Schmidt	<a href="mailto:diana.schmidt@fh-heilbronn.de">diana.schmidt@fh-heilbronn.de</a>
Modellstudiengang Gesundheitswesen	FH Niederrhein 47805 Krefeld	Fachbereichssekretariat Ilka Kleinschmidt Prof. Dr. B. Neukirch	02151-822-460 <a href="mailto:ilka.kleinschmidt@hs-niederrhein.de">ilka.kleinschmidt@hs-niederrhein.de</a> 02151-822-460 <a href="mailto:benno.neukirch@hs-niederrhein.de">benno.neukirch@hs-niederrhein.de</a> Dr. W. Menzel, <a href="mailto:wrmenzel@t-online.de">wrmenzel@t-online.de</a> Dr. S. Drösler, <a href="mailto:saskia.droesler@hs-niederrhein.de">saskia.droesler@hs-niederrhein.de</a> Dr. M. Schwarz, <a href="mailto:markus.schwarz@hs-niederrhein.de">markus.schwarz@hs-niederrhein.de</a>
Gemeinwesenökonomie	Evang. FH Raues Haus, Hamburg	Dipl.-pol. Lutz Peters	040-65591-180 <a href="mailto:mastergwoe@rauheshaus.de">mastergwoe@rauheshaus.de</a> <a href="mailto:ev-fhs-hh@t-online.de">ev-fhs-hh@t-online.de</a>
Zusatzstudiengang Theaterpädagogik	FH Osnabrück	Prof. Dr. Bernd Ruping Wiss.Mitarbeiter: Swaantje Himstedt	0591-91269-27 <a href="mailto:b.ruping@fh-osnabrueck.de">b.ruping@fh-osnabrueck.de</a> 0591-91269-16 <a href="mailto:s.himstedt@fh-osnabrueck.de">s.himstedt@fh-osnabrueck.de</a>
Bachelor-Studiengang Medizinalfachberufe	FH Hildesheim	Projektleiterin Frau Prof. Dr. Behrens	05121-881500 <a href="mailto:Cornelia.Behrens@fbw.fh-hildesheim.de">Cornelia.Behrens@fbw.fh-hildesheim.de</a>





## **Notizen**

