



Institut für Hochschulforschung Wittenberg
an der
Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

LEUCOREA
Stiftung des öffentlichen Rechts an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

1 '98

ARBEITS BERICHTE

Heidrun Jahn

Dualität curricular umsetzen

Erster Zwischenbericht aus der
wissenschaftlichen Begleitung eines
Modellversuches an den Fachhochschulen
Magdeburg und Merseburg

HOF
WITTENBERG

1 '98

Heidrun Jahn

Dualität curricular umsetzen

Erster Zwischenbericht aus der
wissenschaftlichen Begleitung eines
Modellversuches an den Fachhochschulen
Magdeburg und Merseburg

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Zielsetzung des Modellversuches - Ansprüche an die wissenschaftliche Begleitung	6
1.1. Prüfung der Curriculumplanungen	7
1.2. Befragungen von Studierenden, Lehrenden, Praxisvertretern, Koordinatorinnen	8
2. Untersuchungsergebnisse	9
2.1. Motive und Zugangswege zu den dualen Fachhochschulstudiengängen	9
2.2. Lehr- und Ausbildungsangebot und seine Umsetzung	12
2.2.1. Qualifikationsziele/Kompetenzerwerb - Lehr- u. Ausbildungsinhalte	12
2.2.2. Lehr- u. Lernformen - Leistungsnachweise	19
2.2.3. Verzahnung von Theorie und Praxis	25
3. Veränderungsvorschläge	33
3.1. Empfehlungen für die am Modellversuch beteiligten Akteure	35
3.2. Schlußfolgerungen für die weitere wissenschaftlichen Begleitung	38

1. Zielsetzung des Modellversuches - Ansprüche an die wissenschaftliche Begleitung

Ziel des Modellversuches ist es, Studienangebote an Fachhochschulen zu erproben, die sich durch einen besonderen Praxisbezug in dreijähriger dualer Ausbildung auszeichnen und zu nachgefragten Qualifikationen - dokumentiert in dem alternativen Fachhochschulabschluß Diplom (BA für Berufsakademie) - führen.

Es sollen duale Studiengänge sein, die inhaltliche und methodisch-organisatorische Möglichkeiten für eine enge Verbindung der beiden Lernorte Hochschule und Betrieb eröffnen. Im Antrag für den Modellversuch wird darauf verwiesen, daß ausbildungsintegrierende Studienangebote mit wechselnden Lernorten Fachhochschule und Betrieb vorgesehen sind. Es wird weiter davon ausgegangen, daß bei bisher durchgeführten dualen Fachhochschulstudiengängen nicht selten eine gewisse Unverbindlichkeit und Beliebigkeit der Kooperation zwischen den Partnern in Hochschule und Betrieb zu Problemen führte. Der Modellversuch mißt deshalb den gegenseitigen Abstimmungen und in diesem Zusammenhang der Forderung eine entscheidende Bedeutung zu, theoretische und berufspraktische Ausbildungsinhalte wechselseitig in einen engen Bezug zu setzen und im Zeitablauf in einer zu erprobenden Organisationsstruktur miteinander zu verzahnen.

Daraus ergeben sich komplexe Anforderungen an die wissenschaftliche Begleitung dieses Vorhabens. Dabei geht es sowohl um die Einschätzung des konzipierten Studienangebotes in seiner Gesamtheit, als auch um dessen Umsetzung in den einzelnen Etappen des Modellversuches. Angestrebt wird darüber hinaus theoretischer Erkenntnisgewinn zur Studiengangsentwicklung. Für die forschungsmethodische Realisierung wurde ein Konzept gewählt, das durch kontinuierliche Prozeßbegleitung und Rückkopplung der Ergebnisse an die Akteure des Modellversuches gekennzeichnet ist (vgl. Jahn, H.: Duale Fachhochschulstudiengänge, Projektbericht, Wittenberg 1997). Aus dem Konzept folgte für die hier dargestellte erste Etappe der wissenschaftlichen Begleitung, die vor allem dem Erschließen des Problemfeldes diente, die Entwicklung und der Einsatz der folgenden Untersuchungsmethoden.

1.1. Prüfung der Curriculumplanungen

Es wurde eine *Analyse des Gesamtkonzeptes* sowohl für das Curriculum in Magdeburg (Betriebswirtschaft) als auch in Merseburg (Technische Betriebswirtschaft) durchgeführt, wie es als Planungsergebnis vor allem in der jeweiligen Studien- und Ausbildungsordnung und Prüfungsordnung dokumentiert ist.

Zwei Vorgehensweisen wurden dabei vorrangig angewendet, entweder je für sich oder in Mischformen:

a) *Prüfung nach projektinternen Kriterien*: Dabei stand im Vordergrund zu prüfen, wie sich die eigenen Ansprüche des Modellversuches auf den einzelnen Ebenen des Curriculums widerspiegeln und insbesondere, wie die Theorie-Praxis-Verzahnung geregelt und zu bewerten ist. Die Prüfung erfolgte vor allem nach folgenden Kriterien:

- Ziele: Welche Qualifikationen sollen erworben werden? Wie spiegeln sich in diesen Qualifikationen die Ziele des Modellversuchs wider?
- Inhalte: Sind die Inhalte zieladäquat? Welche Möglichkeiten einer Verbindung von Ausbildungsinhalten in Hochschule und Betrieb eröffnen die Curricula?
- Methodik: Welche Lehr- u. Lernformen und Leistungsnachweise sind vorgesehen? Tragen sie der Dualität des Studienganges Rechnung?
- Studienorganisation: Welche organisatorischen Möglichkeiten für Kommunikation und Kooperation zwischen Fachhochschulen und Betrieben werden eröffnet?

b) *Vergleichende Untersuchung*: Jedes der beiden Curricula wurde auf den genannten Ebenen mit jeweils einem fachlich ähnlichen Berufsakademie- und einem Fachhochschulstudiengang verglichen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede und mögliche Innovationen durch den Modellversuch feststellen zu können.

Ein expliziter Vergleich des zu erprobenden Studienganges an der Fachhochschule Magdeburg mit dem an der Fachhochschule Merseburg ist nicht vorgesehen. Das schließt nicht aus, daß an einzelnen Stellen der wissenschaftlichen Begleitung zur Differenzierung der Aussagen auf den jeweils anderen Studiengang verwiesen wird.

1.2. Befragungen von Studierenden, Lehrenden, Praxisvertretern, Koordinatorinnen

Die Hauptmethode der wissenschaftlichen Begleitung ist die regelmäßige, etwa jährliche *Befragung* der zentralen Akteure des Modellversuches, um eine kontinuierliche Prüfung der Umsetzung des Curriculums bzw. Aussagen zu dafür erforderlichen Bedingungen zu ermöglichen. Zu diesem Zwecke wurde ein Befragungskonzept entwickelt, mit dessen Hilfe Daten vor allem differenziert und vergleichend erhoben und bewertet werden sollen (zu unterschiedlichen Zeitpunkten des Modellversuches und zwischen den einzelnen Teilnehmergruppen). Das Befragungskonzept ist charakterisiert durch weniger standardisierte mündliche Befragungen am Beginn und stärker standardisierte, eher quantifizierende schriftliche Befragungen am Ende des Modellversuches, wobei jede Befragungsetappe auch der Gewinnung bzw. Präzisierung von Indikatoren für die folgende dient.

Um vor allem der zu erwartenden Heterogenität der Bedingungen Rechnung tragen zu können, erfolgte die erste Etappe in Form von mündlichen Befragungen der hauptsächlichen Akteure durch *leitfadenorientierte Gruppeninterviews*. In diesen parallel durchgeführten Gruppendiskussionen ging es im besonderen darum, in intensiver Kommunikation das Untersuchungsfeld "aufzuschließen" und Vertrauen zu gewinnen. Es sollten aber auch schon erste Erfahrungen mit der Umsetzung des Curriculums, Probleme und Veränderungsvorschläge sowohl aus der Sicht von Studierenden, als auch von Lehrenden und Praxisvertretern erfaßt werden.

Spezielle Fragen bezogen sich darüber hinaus u. a.:

- bei den Studierenden auf Motive und Zugangswege zum Studiengang;
- bei den Praxisvertretern auf Initiativen bei der Rekrutierung von Studierenden und die Rolle der curricularen Vorgaben für die Gestaltung der praktischen Ausbildung in der ersten Praxisphase;
- bei den Lehrenden auf die Lernziele, die Auswahl der Inhalte und Lehr- u. Lernformen in der ersten Theoriephase, sowie auf die Einschätzung der studentischen Voraussetzungen für diese Studiengänge.

Die Wertung der Gesprächsaussagen erfolgte auch hier vor allem mit Bezugnahme auf die Zielsetzung des Modellversuchs. Aufgrund der unterschiedlichen Organisations-

struktur der Curricula (Wechsel zwischen Theorie- und Praxisphasen, s. Abschnitt 2. 3.) ist die erste Praxisphase in Magdeburg zum Zeitpunkt des Zwischenberichtes nicht abgeschlossen, so daß noch keine Befragung der dortigen Praxisvertreter stattfinden konnte. Die Koordinatorinnen beider Studiengänge wurden jeweils in leitfadenorientierten Einzelinterviews zur Umsetzung ihrer Funktion in dieser ersten Etappe des Modellversuches befragt.

Im folgenden werden die in den Eingangsbefragungen gewonnenen Untersuchungsergebnisse gemeinsam mit denen aus der Prüfung der Curriculumplanungen und komprimiert zu inhaltlichen Schwerpunkten eines ersten Zwischenberichtes dargestellt.

2. Untersuchungsergebnisse

2.1. Motive und Zugangswege zu den dualen Fachhochschulstudiengängen

Warum duale Studiengänge für Studienbewerber allgemein attraktiv sind, ist durch verschiedene Modellversuche auf diesem Gebiet hinreichend bekannt. Der Wissenschaftsrat hat die Motive der an dualen Studiengängen Beteiligten (Studierende, Fachhochschulen, Berufsakademien, Unternehmen) zusammengestellt und für einen breiteren Interessentenkreis zugänglich gemacht (vgl. Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur weiteren Differenzierung des Tertiären Bereichs durch duale Fachhochschul-Studiengänge, Berlin 1996). Aus der Sicht der Studierenden werden vor allem genannt: enge Verbindung von Praxis und Theorie; mehrere Abschlußmöglichkeiten; Alternative zur Lehre und zum traditionellen Studium; Studienfinanzierung; Zeitgewinn; bessere Arbeitsmarktchancen. Sieht man sich diese Motive bzw. Motivgruppen genauer an, dann ist ihre stärkere Differenzierung bezogen auf den jeweiligen Studiengang entsprechend der konkreten studentischen Voraussetzungen und Zugangswege besonders interessant. Denn die Motivationslage der Studierenden ist eine wichtige Bedingung für ihr Studierverhalten und eine beachtenswerte Voraussetzung für die Gestaltung des Studienprozesses.

In den Gesprächen mit den Studierenden wurden aus ihren Argumentationsmustern einige diesbezügliche Zusammenhänge für die Wahl des Studienganges erkennbar, wie

- zentrale Rolle der Praxis-Theorie-Verbindung des Studiums in Beziehung zu besonderen Abschlußmöglichkeiten und Arbeitsplatzchancen,
- hoher Stellenwert der Ausbildungsbetriebe.

Anknüpfend an letzteres spiegeln sich hierin die wahrgenommenen Einflußmöglichkeiten der Betriebe auf den Zugang zu diesen Studiengängen wider. Der Zugang zu den dualen Studiengängen erfordert neben den üblichen Voraussetzungen gemäß Hochschulgesetz einen Ausbildungsvertrag mit einem einschlägigen Ausbildungsbetrieb. Die Eignung des Betriebes als Ausbildungsstätte wird durch die jeweilige Industrie- und Handels- bzw. Handwerkskammer im Rahmen eines Koordinierungsausschusses (s. Abschnitt 2. 3.) festgestellt. Damit handelt es sich faktisch um ein zweistufiges Zugangsverfahren, das einerseits mit der geforderten Hochschulzugangsberechtigung den Anspruch eines Hochschulstudiums untermauert, andererseits der betrieblichen Auswahl unter den Bewerberinnen und Bewerbern für einen Ausbildungsvertrag eine Schlüsselrolle zuweist. Da im besonderen unter Beachtung der wirtschaftlichen Situation in Sachsen-Anhalt nicht davon auszugehen ist, daß der Ausbildungsplatznachfrage ein hinreichendes Angebot gegenübersteht, könnte man von einem einzelbetrieblich gesteuerten Zugang zu einer Hochschulausbildung sprechen. Die Kenntnis dieser Zugangsregelung erscheint in diesem Zusammenhang bedeutsam für das Verständnis einiger Gesprächsaussagen.

Aus den Gesprächen mit Studierenden und mit Praxisvertretern von Ausbildungsbetrieben wird erkennbar, daß die Motive und Zugangswege zu diesen Studiengängen durch folgende Besonderheiten gekennzeichnet sind:

- a) Es gibt Studierende, die sich für eine Lehre in ihrem Ausbildungsbetrieb beworben haben. Sie hatten sich aber schon einmal für ein Studium - z. B. auch an einer Berufsakademie - interessiert, wollten noch nach der Lehre studieren oder waren zumindest unsicher, ob sie studieren sollten. Der Studiengang wurde ihnen vom Betrieb empfohlen, wobei für Magdeburg auch die besondere Einflußnahme der IHK hervorgehoben wird. Die wichtigsten Motive für ihre Studienentscheidung waren, die Vorzüge von Praxis (Beruf) und Theorie (Studium) miteinander verbinden und auch später flexibel auf dem Arbeitsmarkt nutzen zu können. Als typische studentische Äußerungen können angesehen werden: „Kurze Ausbildung ist gut, bei der man Geld verdienen und studieren verbinden kann. Vielseitigkeit ist möglich und nicht nur

Festlegung auf den Ausbildungsberuf; erstmal sicherer Arbeitsplatz nach diesem Studium, dann kann man weitersehen.“

- b) Darüber hinaus gibt es Studierende, die bereits eine Lehre im Ausbildungsbetrieb erfolgreich abgeschlossen haben oder dabei sind das zu tun oder im Betrieb arbeiten, den sie auch nicht beabsichtigen zu wechseln. Die Initiative für die Aufnahme eines Studiums in diesem Studiengang ging vom Betrieb aus, wobei die Aussagen von Praxisvertretern ein starkes Interesse an der Weiterqualifizierung ihrer Mitarbeiter für bestimmte Einsatzgebiete erkennen ließen. Die Studierenden waren sich bei ihrer Entscheidung für den Studiengang darüber im klaren bzw. sahen das ähnlich: „Möchte den Bereich, in dem später im Betrieb wahrscheinlich eingesetzt, im Studium theoretisch vertiefen.“ Bedenken gab es aber auch: „Bedarf existiert auf dieser Stelle, man möchte aber auch flexibel einsetzbar sein.“ Von Studierenden wurden weitere Motive genannt, wie Studium „als persönliche Herausforderung nach einer Lehre“.
- c) Zwischen einigen Studierenden und Geschäftsführern bzw. Besitzern der Ausbildungsbetriebe gibt es außerdem enge verwandtschaftliche oder bekannschaftliche Beziehungen. Häufig haben Studierende deshalb auch schon im Ausbildungsbetrieb gearbeitet. Hier wurde in den Gesprächen eine betriebliche Rekrutierungspraxis erkennbar, die die Motivation der Studierenden prägte und ihnen sowohl ein besonderes Sicherheitsgefühl vermittelte als auch einen gewissen Anforderungsdruck auf sie ausübte, wie die Äußerung eines Geschäftsführers erkennen ließ: „Ich wäre enttäuscht, wenn er nach zwei Jahren aufhören würde.“
- d) Die Mehrheit der Studierenden hat sich für diese Studiengänge interessiert und bei der Fachhochschule beworben, auch bei der IHK erkundigt. Ihre Motive waren z. B., „eine fundierte Hochschulausbildung zu erhalten, mit der man etwas anfangen kann“ oder auch „eine Kombination von Technik und BWL, die aber nicht so lange dauert wie beim Wirtschaftsingenieur“. Die Fachhochschule hat den Studierenden - soweit möglich - Ausbildungsbetriebe genannt. Die Studieninteressierten haben sich an Ausbildungsbetriebe gewandt und wurden von diesen weitgehend nach deren eigenen Kriterien ausgewählt. Es gab Betriebe, die einen Studierenden für eine bestimmte Arbeitsaufgabe und häufig auch eine konkrete Perspektive suchten und auch solche, die

weniger konkrete Vorstellungen von dem Ausbildungskonzept und dem späteren Einsatz des Studierenden hatten.

In einem nächsten Untersuchungsschritt sollten die Auswahlkriterien der Betriebe genauer erfaßt werden. Darüber hinaus sind die besonderen Motive der Studierenden vor allem in Beziehung zur Gestaltung der Theorie- u. Praxisphasen und zum Studierverhalten weiter zu untersuchen.

2.2. Lehr- und Ausbildungsangebot und seine Umsetzung

2.2.1. Qualifikationsziele/Kompetenzerwerb - Lehr- u. Ausbildungsinhalte

Ausgehend von den Ansprüchen des Modellversuches bestehen die Qualifikationsziele dieser Studiengänge darin, spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Sozialkompetenzen zu erwerben, die schnelle Einsatzfähigkeit der Studierenden im Betrieb ermöglichen, ihnen aber auch längerfristige Einsatzchancen - nicht nur in einem Betrieb - und Qualifizierungsmöglichkeiten eröffnen. Dafür sind die besonderen Potentiale beider Lernorte, Hochschule (Theorie) und Betrieb (Praxis) in enger Bezugnahme aufeinander zu erschließen.

Wie spiegeln sich diese Ziele in den Studien- u. Ausbildungsordnungen wider?

Welche Ziele haben die Lehrenden der Gestaltung der ersten Theoriephase zugrunde gelegt?

Sowohl die Studien- und Ausbildungsordnung für den dualen Studiengang „Betriebswirtschaft“ an der FH Magdeburg als auch für den dualen Studiengang „Technische Betriebswirtschaft“ an der FH Merseburg bestimmt das „Ziel des Studiums“ in § 2 dahin, daß „an den wechselnden Lernorten Fachhochschule und Betrieb und im Selbststudium Kenntnisse und Fähigkeiten“ erworben werden, die ohne lange Einarbeitungszeit den Eintritt in das Berufsleben erlauben, i.d.R. in den ausbildenden Betrieben selber mit der Eignung „für Laufbahnen des mittleren Managements oder vergleichbare Berufsziele“.

Diese Zielformulierung ist sehr praxis- bzw. betriebsorientiert ausgerichtet. Die Betonung der schnellen Einsetzbarkeit im Beruf gibt für die Orientierung im Studium und für die Gestaltung von Ausbildungsprozessen wenig Handlungsanleitung. Die Besonderhei-

ten des jeweiligen Studienganges (Merseburg: Verbindung von technischen und kaufmännischen Inhalten) werden nicht ausreichend akzentuiert, und auch spezielle Kenntnisse, Fähigkeiten und Sozialkompetenzen finden kaum Berücksichtigung, die im besonderen den in Aussicht genommenen Einsatzfeldern und betrieblichen Hierarchieebenen (mittleres Management) entsprechen und mit dem Studium erreicht werden sollen. Der Praxisbezug dominiert, von Theoriebezügen ist in der Studien- und Ausbildungsordnung zu wenig die Rede, auch nicht davon, daß beide Seiten im Studiengang, stärker als an Fachhochschule oder Universität, miteinander verzahnt und aufeinander bezogen werden sollen.

Die damit getroffene Zielformulierung steht teilweise noch im Widerspruch zu den Zielen bzw. Qualifikationen, wie sie mit der Diplomprüfung nachgewiesen werden sollen. Dort sind gemäß Prüfungsordnung § 1 - wiederum identisch in beiden Studiengängen - nicht nur die für den „Übergang in die Berufspraxis notwendigen, gründlichen Fachkenntnisse“ gefragt, sondern es sollen auch „fachliche Zusammenhänge überblickt“ werden und die Fähigkeit angeeignet sein, „wissenschaftliche Methoden und Erkenntnisse“ anwenden zu können. Damit sind **Qualifizierungsziele** formuliert, die über eine rein betriebsnahe Ausbildung deutlich hinausgehen.

Aus den Gesprächen mit Lehrenden beider Studiengänge wurde erkennbar, daß die Lernziele, die sie der Gestaltung der ersten Theoriephase zugrunde gelegt haben, eher in Beziehung zu den Aussagen der Prüfungs- als der Studienordnung stehen. Es ging vor allem um die Vermittlung von Kenntnissen bzw. Wissen des jeweiligen Faches, in einigen Fächern (z. B. Mathe, Englisch) auch um Reaktivierung, und es wurde an der Ausprägung von Fähigkeiten gearbeitet, wie z. B. fachliche Zusammenhänge zwischen den Stoffgebieten zu verstehen. Diese Ziele wurden aber - im Unterschied zu den Formulierungen in den Prüfungsordnungen - vor allem aus den Lehrgebieten selbst, auch in Beziehung zu anderen und weniger aus einem übergeordneten Bezug zur Berufspraxis hergeleitet. Den Lehrenden war zwar bewußt, daß der Praxisbezug dieses Studienganges ein besonderer ist und vor allem von den Studierenden sehr konkrete Praxisbezüge in ihren Lehrveranstaltungen gewünscht wurden, im Umgang damit bestand aber eher Unsicherheit. Es gab Lehrende, deren Ziel es war, den Studierenden die Praxisrelevanz von bestimmten Lehrinhalten auch im Hinblick auf die spätere Tätigkeit bewußt zu machen,

andere hatten zusätzliche Inhalte und Praxisbeispiele in das Lehrgebiet aufgenommen. Aber auch sie standen mehr oder weniger vor Problemen, die von den Lehrenden wie folgt gekennzeichnet wurden: Einmal waren ihrer Meinung nach in der ersten Theoriephase viele Grundlagen zu vermitteln, die erst das Verständnis konkreter Beispiele und eine Anwendung auf diese zu einem späteren Zeitpunkt ermöglichen. Zum anderen wurde eine eng betriebsbezogene Stoffvermittlung, wie sie vor allem von Studierenden gewünscht und auch so als Zielsetzung der bereits erwähnten Studien- und Ausbildungsordnungen hätte interpretiert werden können, als nicht realisierbar eingeschätzt.

Als gesonderte Dokumente wurden für den Studiengang in Magdeburg „Lernziele und Hinweise für die praktische Ausbildung im Betrieb“, spezifiziert nach Industrie und Handel und für den Studiengang in Merseburg „Anforderungen an die praktische Ausbildung im 1. Semester“ erarbeitet. Anders als in den zitierten Studien- und Prüfungsordnungen werden in dem Magdeburger Orientierungsmaterial als drei allgemeine Lernziele charakterisiert:

„Transfer der Theorieinhalte in jeweilige betriebswirtschaftliche Funktionsbereiche; Ausweitung bzw. Erwerb beruflicher u. personaler Schlüsselqualifikationen (Problemlösung, Kommunikation, Kooperation); Kennenlernen u. Erleben der betrieblichen u. beruflichen Realität.“ Vor allem mit den ersten beiden Zielsetzungen wird sowohl die beabsichtigte Verzahnung mit dem Studium an der Hochschule angesprochen, als auch die angestrebte Ausrichtung des Qualifikationserwerbs im Betrieb.

Das Merseburger Orientierungsmaterial weist für das 1. Semester als übergeordnete Anforderung aus, „daß der Student in diesem Semester Erfahrungen sammeln soll, die ihm die vielfältigen Zusammenhänge des Unternehmens deutlich machen.“ Die Tatsache, daß in Merseburg diese Planungsunterlagen derzeit nur für das 1. Semester vorliegen, wurde im Gespräch von Lehrenden aus Merseburg bemängelt, da dadurch kaum Abstimmungsmöglichkeiten mit der praktischen Ausbildung eröffnet werden.

Aus den bisherigen Ausführungen wurde an verschiedenen Stellen erkennbar, daß Zielsetzungen für den Studiengang, für einzelne Fächer oder Praxisphasen häufig im engen Zusammenhang mit zu vermittelnden **Lehr- und Ausbildungsinhalten** genannt werden.

Zur Einschätzung der in den Studiengang aufgenommenen Lehrinhalte wurden die Fächer, wie sie in Studien- und Ausbildungsordnungen ausgewiesen sind, in Anlehnung an Empfehlungen der Studienreformkommission Wirtschaftswissenschaften (vgl. KMK: Veröffentlichungen zur Studienreform, Bd.29) auf vier Themengebiete aufgeteilt:

- a) mathematische, naturwissenschaftliche und technische Grundlagen- und Vertiefungsfächer
- b) wirtschaftswissenschaftliche Grundlagen- und Vertiefungsfächer
- c) Fächer, die die Rahmenbedingungen wirtschaftlichen Handelns aufgreifen, z.B. Steuern, Recht, usw.
- d) Fächer, die Arbeitstechniken vermitteln, z.B. Rechnungswesen, Management, Sprachen, usw.

Für die Wertung wurde darüber hinaus vor allem der Vergleich mit ähnlichen Fachhochschulstudiengängen (Wirtschaftsingenieurwesen bzw. Betriebswirtschaft) und Berufsakademiestudiengängen (Technische Betriebswirtschaft bzw. Wirtschaft) herangezogen.

Soweit es auf der Grundlage der vorhandenen Planungsunterlagen für den Studiengang „Technische Betriebswirtschaft (BA)“ in Merseburg zu beurteilen ist, können gründliche Fachkenntnisse sowohl im technischen wie auch im wirtschaftlichen Bereich vermittelt werden. Dabei werden im Gesamtstudium die mathematischen, naturwissenschaftlichen und technischen Bereiche a) mit einem deutlich höheren Anteil - etwa 45 % der 2 200 Lehrveranstaltungsstunden des gesamten Studiums - gelehrt, als die wirtschaftswissenschaftlichen Bereiche, die etwa einen Anteil von 25 % haben.

In diesem Studiengang stehen innerhalb der Fächer des Bereichs a) im Grundstudium die Vermittlung der Grundlagen im Vordergrund, zusätzlich wird den Studierenden die Möglichkeit der Vertiefung, nach ihren Neigungen und den betrieblichen Erfordernissen, gegeben. Gerade im Hauptstudium bekommt diese Wahlmöglichkeit der Studierenden größeres Gewicht, da die gesamten Lehrveranstaltungen im Bereich a) als technische Vertiefungsrichtung wählbar sind. Aus den analysierten Dokumenten wird noch nicht erkennbar, ob die Studierenden die Möglichkeit erhalten, Lehrveranstaltungen aus verschiedenen Vertiefungen zu kombinieren, um ihr eigenes Profil zu gestalten, oder ob alle Lehrveranstaltungen aus einer Vertiefung gewählt werden sollen. Eine große Wahlfreiheit ist für diesen Bereich von Vorteil, um den Studierenden sowohl eine Ausrichtung

entsprechend den Erfordernissen ihrer Ausbildungsbetriebe, als auch entsprechend ihrer individuellen Vorstellungen zu ermöglichen. Nach den Aussagen der Koordinatorin des Studienganges ist ein solches Vorgehen geplant. Dafür sollen verschiedene Module zur Auswahl angeboten werden.

Aus der Zuordnung der einzelnen Fächer zu diesen Themengebieten kann entnommen werden, daß im Studiengang „Technische Betriebswirtschaft (BA)“ keine Fächer aufgenommen wurden, die in den Bereich c) Rahmenbedingungen wirtschaftlichen Handelns gehören. Dieser Bereich faßt Fächer zusammen, in denen Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt werden, die wesentliche Grundlagen für das wirtschaftliche Handeln im Betrieb darstellen. Gerade unter dem Anspruch, eine praxisnahe Ausbildung anzubieten, sollte überlegt werden, ob entsprechende Fächer in den Studiengang aufgenommen werden, wobei dies nicht über eine Erhöhung der Gesamtstundenzahl und damit der durchschnittlichen Wochenstundenzahl (34 h im Grundstudium) erfolgen dürfte, sondern über eine Reduzierung anderer Lehrveranstaltungen bzw. Inhalte.

In dem Gespräch mit Lehrenden von Merseburg zeigten sich diese grundsätzlich aufgeschlossen für die Diskussion solcher Fragen. Folgende Argumente wurden u. a. von ihnen genannt: „Es gibt gewisse, letztendlich verzichtbare Inhalte je nach Bedeutung für die jeweiligen Studenten. Das sollte aber nicht zu einem zu frühen Zeitpunkt festgelegt, sondern an der Klientel ausgerichtet werden. Der zwingende Teil läßt sich nicht reduzieren, das 1x1 ist notwendig. Danach muß man sowieso immer aus der Stofffülle auswählen. Dann kann man das auch nach der Zielgruppe, den Neigungen und Fähigkeiten und dem Bedarf tun.“

Mit etwa 30% wurden Lehrveranstaltungen in den Studienplan integriert, die eindeutig auf die für schnelle Berufsfähigkeit wichtige Handlungsfähigkeit der Studierenden ausgerichtet sind (Bereich d): Datenverarbeitung, Rechnungswesen, Präsentation und Sprachen). Für den Erwerb von Handlungsfähigkeit sind neben der Vermittlung von entsprechenden Inhalten vor allem Arbeits- bzw. Lehr/Lernsituationen für die Studierenden vorzusehen, in denen sie sich soziale Kompetenzen aneignen können. Im Prozeß der Aneignung sozialer Kompetenzen bekommen die Lehr- und Lernformen eine große Bedeutung, da diese Kompetenzen nicht gelehrt, sondern ausprobiert und angenommen werden müssen (s. Abschnitt 2.2.2.).

Der Studiengang „Betriebswirtschaft (BA)“ der FH Magdeburg ist im Vergleich zum Merseburger Studiengang insofern in einer günstigeren Situation, daß er sich auf wirtschaftswissenschaftliche Fachgebiete konzentrieren kann und nicht erhebliche technikk- wissenschaftliche Anteile berücksichtigen muß. Das schlägt sich in einer geringeren Gesamtstundenzahl für das Studium nieder, nämlich 2 020 Stunden gegenüber 2 200 in Merseburg. Da sich gleichzeitig diese 2 020 Stunden wegen weniger Ferienzeiten auf mehr Semesterwochen verteilen, 71 statt 66, liegen die durchschnittlichen Wochenstundenzahlen des Pflichtprogramms etwas niedriger als in Merseburg. Dieses könnte tendenziell dem Selbststudium bzw. ergänzenden fakultativen Studienanteilen zugute kommen, obwohl mit 30,6 Stunden in den Semestern 1-4 bzw. 31,6 Stunden in den Semestern 5 u. 6 die durchschnittliche Wochenstundenzahl immer noch erheblich ist.

Die analoge Zuordnung der Fächer zu den 3 statt 4 Schwerpunkten führt zu dem Ergebnis, daß

- a) wirtschaftswissenschaftliche Grundlagen- und Vertiefungsfächer mit ca. 50% der 2020 Stunden,
- b) Fächer, die Rahmenbedingungen wirtschaftlichen Handelns betreffen, z. B. Wirtschaftsrecht, Steuern usw. mit ca. 4,5 % = 90 Stunden und
- c) Fächer, die vorwiegend Arbeitstechniken vermitteln, wie z. B. Rechnungswesen, Sprachen, Managementtechniken mit ca. 45,5 % vertreten sind.

Der Anteil der Gruppe b), der allein durch das über 3 Semester geführte Fach Wirtschaftsrecht begründet wird, erscheint noch sehr gering. Im Gespräch mit den Lehrenden wurde aus Sicht des Lehrgebietes Rechnungswesen als Problem genannt, daß die Rechtsgrundlagen eher vermittelt werden müßten. Dieser Vorschlag wurde bereits aufgegriffen und für den nächsten Anfängerjahrgang wird Wirtschaftsrecht nicht erst mit dem 2., sondern schon mit dem 1. Semester beginnen.

Positiv zu werten ist auch die Entscheidung, dem Erwerb von Sozialkompetenz durch Fächer wie Kommunikationstraining und Präsentationstechnik Rechnung zu tragen. Die Zusammenfassung zu Blockveranstaltungen erscheint sinnvoll. Die Einführung dieser Fächer darf aber nicht zu der Annahme verleiten, daß damit dem Qualifikationsziel Sozialkompetenz hinreichend Genüge getan ist. Es gilt auch hier durch entsprechende Problemperspektiven, sowie Lehr -u. Lernformen in anderen Fächern, insbesondere durch

das Ermöglichen von Gruppenarbeit, zusätzliche Gelegenheiten zum Erwerb kommunikativer und kooperativer Fähigkeiten zu eröffnen.

Der Studiengang „Betriebswirtschaft (BA)“ in Magdeburg läßt den Studierenden bisher wenig Möglichkeiten zur eigenen Gestaltung durch die Wahl von Vertiefungsrichtungen oder die Bildung von Fächerschwerpunkten. Lediglich im 5. und 6. Semester werden 4 Wahlpflichtfächer angeboten. Da von diesen 4 Fächern aber 3 verpflichtend sind, mit anderen Worten 1 Fach im Gesamtumfang von 80 Stunden abzuwählen ist, kann nicht von einer interessenorientierten Schwerpunktsetzung oder Vertiefung entsprechend den betrieblichen Anforderungen ausgegangen werden. Es sollte überlegt werden, ob nicht mindestens für das 5. und 6. Semester der Katalog der Wahlpflichtfächer noch erweitert werden kann, so daß sich die durch den Studienplan auferlegte Entscheidung nicht nur auf die bloße Abwahl eines von vier Fächern beschränkt, sondern eine Wahl im Sinne einer Schwerpunktsetzung ist.

Hinsichtlich der **praktischen Ausbildung** und ihrer Regelung durch entsprechende Ordnungen ist folgendes festzustellen:

Wie bereits erwähnt, liegen für Merseburg zu den Inhalten der praktischen Ausbildung bisher die Unterlagen für das erste Semester vor. Diese stellen das Kennenlernen des Ausbildungsbetriebes und die Übernahme einfacher Teiltätigkeiten in den Vordergrund. Für die erste Praxisphase erscheinen diese Themen insofern als angemessen, da die Studierenden sowohl über die konkrete Mitarbeit an einzelnen Teilaufgaben wichtige Kenntnisse erwerben können als auch über das Kennenlernen der betrieblichen Abläufe die Einordnung ihrer Arbeit in den Gesamttablauf ermöglicht wird.

Aus dem Gespräch mit Praxisvertretern (in der Regel betriebliche Ausbilder der Studierenden) nach der ersten Praxisphase wurde aber erkennbar, daß die „Anforderungen an die praktische Ausbildung im 1. Semester“ für sie keine wesentliche Rolle bei der Durchführung der Praxisphase gespielt haben. Die Aussagen lassen vermuten, daß der Allgemeinheitsgrad dieser Vorgaben die Dominanz anderer Motive bei der Gestaltung der praktischen Ausbildung begünstigte. So waren z. B. die erläuterten Zugangswege der Studierenden zum Studiengang und die damit verbundene Rekrutierungspraxis der Betriebe bedeutsam für die Auswahl der studentischen Tätigkeiten und auch nicht ohne

Einfluß auf die Betreuung der Studierenden während der Praxisphase. Diese und weitere Einflußfaktoren, wie Betriebsgröße und Qualifikation der betrieblichen Ausbilder, die in einem ersten Gespräch mit Praxisvertretern und Studierenden sichtbar wurden, sind in ihrem Stellenwert für die Gestaltung der Praxisphasen noch genauer zu untersuchen.

In Magdeburg geben die ausführlichen Hinweise für die praktische Ausbildung im Betrieb eine detaillierte Übersicht über die mit den Praxisphasen verbundenen Qualifikationsziele, die vorzusehenden Ausbildungsinhalte und Methoden. Sowohl für die Studierenden als auch für die Ausbilder in den Betrieben entsteht damit ein gutes Bild dessen, was mit den jeweiligen Praxisphasen erreicht werden soll. Zudem wird über diese differenzierte Darstellung auch die inhaltliche Bezugnahme der Fächer in den Theoriephasen auf die Praxisphasen erleichtert. Inwieweit eine entsprechende Umsetzung der "Lernziele und Hinweise..." in den verschiedenen Ausbildungsbetrieben erfolgen kann bzw. in der ersten Praxisphase bereits damit begonnen wurde, wird in dem noch durchzuführenden Gespräch mit den Praxisvertretern von Magdeburg weiter aufzuklären sein.

2.2.2. Lehr- u. Lernformen - Leistungsnachweise

Geprüft wurde, welche Lehr- u. Lernformen und Leistungsnachweise vorgesehen sind und inwieweit sie der Dualität des Studienganges Rechnung tragen. Bei der Bewertung wird davon ausgegangen, daß eine enge Verbindung von Hochschule und Betrieb, von Theorie und Praxis, vor allem durch problem- und handlungsorientierte Lehr- u. Lernformen wie Plan- und Rollenspiele, Fallstudien und im besonderen fächerübergreifende Gemeinschaftsprojekte gefördert wird.

Die Studien- und Ausbildungsordnung des Studienganges "Technische Betriebswirtschaft (BA)" der FH Merseburg enthält in der Anlage 2 den Studienplan für diesen Studiengang. Darin sind die Semesterwochenstunden für die einzelnen Fächer nach Vorlesungen, Übungen und Laboren aufgeschlüsselt, wobei diese Aufschlüsselung nur für das Grundstudium vorgenommen wurde. Im Hauptstudium werden noch zwei je 2-stündige Seminare ausgewiesen und im Grund- und Hauptstudium ein Tutorium, für das aber keine Angabe zum Umfang oder zur Funktion, sondern nur zum Zeitpunkt erfolgt: "am Anfang und Ende jeden Semesters". Es wird sichtbar, daß die Vorlesungen als Lehrform deutlich

überwiegen. Neben die Vorlesungen sollten aber auch andere Lehr- und Lernformen wie Projekte, Planspiele oder Fallstudien treten.

Aus dem Gespräch mit den Lehrenden des Studienganges wurde erkennbar, daß sie mit den geplanten Lehrformen nicht unbedingt zufrieden sind. So hätte z. B. ein Praktikum zur Vorlesung „Grundlagen der Chemie“ den Anschaulichkeitscharakter dieses Faches erhöhen können. Oder der Lehrende der Datenverarbeitung hielt den Einbau einer Übung zwischen Vorlesung und Praktikum nicht für sinnvoll, offensichtlich war er an der Curriculumplanung nicht beteiligt gewesen. Neben diesen Einzelfällen wurden Konsequenzen für die Gestaltung der Lehr- und Lernformen durch die Lehrenden vor allem aus folgender Problemlage gezogen:

„Anfangs hatten die Studierenden Orientierungsschwierigkeiten, die ersten 1-2 Stunden gab es so etwas wie einen Theorieschock“. Es ist bekannt, daß die Studieneingangsphase, wenn sie nicht entsprechend didaktisch-methodisch gestaltet wird, immer mit gewissen Anpassungsproblemen der Studienanfänger an die neue Situation und im besonderen an das Anforderungsniveau der Hochschule verbunden ist. Solche Probleme können in diesem Studiengang insofern verstärkt auftreten; da die Studierenden alle aus der ersten Praxisphase an die Hochschule kommen (s. Gliederung des Studiums, Abschnitt 2. 3.). In den Gesprächen mit den Studierenden wurde darüber hinaus erkennbar, daß sie eigentlich in dieser Praxisphase nicht wußten, was sie danach an der Hochschule erwartet. Das kann sich auch darauf ausgewirkt haben, daß nach Meinung von Lehrenden „einigen Studierenden das Lernen in dieser Form sehr schwer fällt“ und man „den Stoff stärker unter dem Blickwinkel der Anwendung bringen muß“.

Als besonderes Problem für die Gestaltung der **Lehr- und Lernformen** wurde von den Lehrenden die große Heterogenität der Studentengruppe hervorgehoben. Einerseits bezüglich der unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen: „Ein Teil der Studenten langweilt sich, ein anderer ist überfordert.“ Andererseits aber auch bezüglich der unterschiedlichen Praxiserfahrungen (Art des Betriebes, Betreuung während der Praxisphase, Berufspraxis vor dem Studium). Auch in den Aussagen der Studierenden spiegelte sich bei überwiegender Zufriedenheit mit der Theoriephase diese Heterogenität wider.

Als wesentlich homogener wurde von den Lehrenden die hohe Motivation der Studierenden für diesen Studiengang eingeschätzt, was zumindest einen guten Anknüpfungs-

punkt für die didaktisch-methodische Gestaltung der Lehre darstellt. Welche Lehr- und Lernformen wurden von Lehrenden als Reaktion auf diese Ausgangssituation in der ersten Theoriephase gewählt bzw. diskutiert? Auch hier war vor allem Unsicherheit erkennbar: Die Bildung von Leistungsgruppen war z. B. eher umstritten wegen der Absicht, am Ende des Studiums für alle ein annähernd gleiches Niveau, dokumentiert in dem Abschluß für den Studiengang, zu erreichen. Es wurden Zusatzkurse - im Sinne von „Nachhilfe“ für einzelne Studierende - angeboten oder „Sonderthemen“ mit sehr praxisbezogenen Fragestellungen entsprechend der unterschiedlichen Interessen von Studierenden vereinbart. Dabei bestand wiederum neben Unkenntnis auch Hoffnung auf die für die Praxisphasen vorgesehenen Praxisberichte, die die Anwendung auf den speziellen Betrieb ermöglichen sollen und damit für die Vorlesungen die Chance eröffnen, auch andere, allgemeinere Themen zu berücksichtigen.

Die Studien- und Ausbildungsordnung zum Studiengang „Betriebswirtschaft (BA)“ an der FH Magdeburg, wie sie erst am 29. 01. 98 gemeinsam mit der Prüfungsordnung im Koordinierungsausschuß verabschiedet wurde, enthält in der Anlage 2 zur Struktur des Studiums/Studentafel keine Differenzierung nach einzelnen Lehr- und Lernformen wie Vorlesungen, Seminare, Übungen. Insofern blieb zumindest für die erste Theoriephase die Auswahl dieser Formen den jeweiligen Lehrenden bzw. gemeinsamen Lehrabstimmungen zwischen ihnen überlassen, die nach Aussagen der Lehrenden häufig stattfanden. Ähnlich wie in Merseburg waren die Studierenden im großen und ganzen mit der ersten Theoriephase zufrieden. Am Anfang „war die Stofffülle erstmal ein Hammer“, besonders für Studierende mit schlechteren Leistungsvoraussetzungen, und auch das methodische Vorgehen „verwirrte“ Studierende, speziell solche, die vor dem Studium eine Facharbeiterausbildung absolviert hatten.

Als ein Problem nannten Lehrende die Größe der Studentengruppe: Für 25 Anfänger war der Studiengang geplant, 48 hatten das Studium begonnen. In Englisch hatte man die Studienanfänger entsprechend ihrer unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen von Anfang an in zwei Leistungsgruppen aufgeteilt. Auch für Mathematik wurde diese Möglichkeit vom Lehrenden vor allem aufgrund der Vorkenntnisse der Studierenden in Erwägung gezogen. Die Studierenden wünschten sich ein solches Vorgehen, da sie deutlich die unterschiedlichen Leistungs- u. Praxisvoraussetzungen empfanden. Es wurde von

Studierenden vorgeschlagen, verschiedene Kurse, wie z. B. Leistungs- u. Grundkurse einzurichten. Aus dem Gespräch mit den Lehrenden wurde aber erkennbar, daß es an dieser Stelle deutliche Grenzen bezüglich der Personalkapazität an der Hochschule gibt. Der fehlende Mittelbau wurde beklagt und in der Diskussion die Möglichkeit entwickelt, studentische Tutorien einzurichten. Die Einrichtung von Tutorien wird empfohlen, z. B. für die Studieneingangsphase und künftig auch unter Einbeziehung der Erfahrungen älterer Semester des Studienganges.

In der Anlage 1 der Studien- und Ausbildungsordnung, in der die Gliederung des Studiums vorgestellt wird, gibt es für das 3. Studienjahr einen Hinweis auf ein Projektstudium mit Präsentation bezogen auf eine achtwöchige Theoriephase. Dieser Hinweis ist positiv hervorzuheben, allerdings bleibt noch offen, wie diese Form im Studium bezogen auf einzelne Fächer oder Praxisprobleme umgesetzt werden soll und ob es sich um mehr handelt als die individuelle Bearbeitung eines vorgegebenen Problems, also eher um eine Studienarbeit. Auch der Hinweis auf ein Selbststudium mit schriftlicher Hausarbeit für die achtwöchige Theoriephase im 2. Studienjahr wird nicht näher im Sinne einer angestrebten Lernform erläutert oder bisher im Curriculum spezifisch berücksichtigt und in gezielter Weise vorbereitet.

Letzteres scheint aber angebracht zu sein, wenn man die folgenden Aussagen von Lehrenden und Studierenden beachtet. Die Lehrenden äußerten sich zwar positiv über die Motivation der Studierenden für diesen Studiengang, hatten aber in der ersten Theoriephase größere Probleme mit der Fähigkeit und Bereitschaft der Studierenden zum Selbststudium. So hieß es z. B.: „Studenten wollen gern an die Hand genommen werden. Sie sind noch sehr verschult. Studenten müssen selbst den Stoff aufbereiten und auch zusätzliche Angebote wahrnehmen.“

Unter Studierenden wurde das Problem z. B. wie folgt empfunden: „Es wird allgemein vorausgesetzt, daß man selbständig arbeitet. Es gibt keine Hausaufgaben, man muß selber nachfragen, was man tun soll. Man sollte zu Hause für die Prüfungen nacharbeiten.“ Vor allem leistungsschwächere Studenten wünschen sich aber auch mehr Übungsmöglichkeiten in den Präsenzphasen.

Aus den Aussagen der Studierenden wird deutlich erkennbar, daß sie mit der Methodik des Studierens noch Schwierigkeiten haben. Von Lehrenden wird zwar eingeräumt, daß

es sich um ein erstes Studienjahr handelt, aber wie die Studierenden an kontinuierliches Selbststudium herangeführt werden sollen, dazu wird eher Unsicherheit erkennbar.

Im Zusammenhang mit den Lehr- und Lernformen ist über die zu erbringenden **Leistungsnachweise** zu diskutieren. Denn bei der Entscheidung für eine bestimmte Lehrform bzw. bei ihrer Veränderung sollte auch die Form des Leistungsnachweises mit einbezogen werden, um die Kompatibilität zwischen Qualifikationszielen, Lehrinhalten und -formen und Leistungsnachweisen zu sichern.

Leistungsnachweisen und Prüfungen kommt im Studium eine zentrale Rolle zu, da sie nicht nur strukturierend in den Studiengang eingreifen, sondern über die Form der Leistungsnachweise jeweils bestimmte Qualifikationen der Studierenden gefordert und damit abgeprüft werden.

In der Prüfungsordnung des Studiengangs "Technische Betriebswirtschaft (BA)" der FH Merseburg werden in der Anlage im Prüfungsplan die Prüfungsformen vor allem als Klausuren ausgewiesen. Mit einer deutlichen Betonung von Klausuren als Leistungsnachweise wird das Faktenwissen der Studierenden in den Vordergrund gerückt, während Kompetenzen zur Problemreflexion gelegentlich dahinter zurücktreten. Im Unterschied dazu würden z. B. über schriftliche Ausarbeitungen die Fähigkeiten zur geschlossenen Darstellung eines Wissens- und Problemgebietes wichtiger oder in mündlichen Prüfungen könnten eher Wirkungszusammenhänge einzelner Phänomene im Fachgespräch diskutiert werden. Zudem bekommen in einer mündlichen Prüfung auch die sozialen Kompetenzen der Studierenden, etwa Zuhören und ein Problem erfassen zu können, freies Reden oder das mündliche Darstellen komplexer Sachverhalte, eine nicht unerhebliche Bedeutung.

Parallel zu den Überlegungen zur größeren Differenzierung der Lehr- u. Lernformen müsste deshalb auch eine Veränderung der Prüfungsformen erfolgen. Dieses nicht zuletzt vor dem Hintergrund, daß Klausur-ähnliche Arbeitsformen im Betrieb nicht vorhanden sein dürften, während Arbeitsformen wie schriftliche Ausarbeitungen, Fachgespräche oder Präsentationen im Betrieb häufig vorkommen. So könnte eine Annäherung der Prüfungsformen an betriebliche Arbeitsformen als ein Aspekt des Praxisbezuges in den Theoriephasen umgesetzt werden.

Die Anzahl von 22 Klausuren und 8 Scheinen im Grundstudium und von 8 Klausuren und 4 Scheinen im Hauptstudium erscheint sehr hoch. Pro Theoriephase müssen die Studierenden, neben ihrer normalen Belastung durch 34 (im Hauptstudium 32) Lehrveranstaltungsstunden pro Woche und die dafür notwendige Vor- und Nachbereitung, die mündliche Prüfung zur Praxisphase absolvieren, mehrere Leistungsnachweise erbringen und in der letzten Semesterwoche 5 bis 6 Klausuren schreiben. Für die Vorbereitung auf die Klausuren steht ihnen kaum Zeit zur Verfügung.

Es sollte sowohl über einen stärker studienbegleitenden Charakter der Prüfungen als auch über eine Reduzierung der Anzahl der Prüfungen nachgedacht werden, etwa durch die Zusammenlegung verschiedener Lehrveranstaltungen zu einer Prüfung.

Für den Studiengang "Betriebswirtschaft (BA)" an der FH Magdeburg werden in der Anlage der Studien- und Prüfungsordnung studienbegleitende Leistungsnachweise, Prüfungsklausuren und mündliche Prüfungen ausgewiesen. Leistungsnachweise werden in der Legende zu dieser Anlage als Hausarbeit mit Präsentation, als Referat oder Test näher spezifiziert. Das ist aus den oben genannten Gründen positiv zu beurteilen.

Insgesamt erscheint die Anzahl von 8 Klausuren und 22 Leistungsnachweisen in den ersten 4 Semestern und von 8 Klausuren/mündlichen Prüfungen und 12 Leistungsnachweisen in den abschließenden 2 Semestern als hoch. Pro Theoriephase müssen die Studierenden, neben ihrer normalen Belastung durch etwa 32 Pflichtstunden pro Woche und die zusätzlich dafür aufzubringende Vor- und Nachbereitung, bis zu 11 Prüfungsleistungen erbringen. Hier sollte auch über eine Reduzierung oder weitere Formen, etwa die bereits genannte Projektarbeit mit Präsentation, nachgedacht werden.

Im Zusammenhang mit beabsichtigten Untersuchungen zur Studierbarkeit (s. Abschnitt 3.2.) sind die realen Prüfungsbelastungen detaillierter zu erfassen.

Der Abschluß der jeweiligen Praxissemester in Merseburg mit einem Praxisbericht und einer mündlichen Prüfung in der Hochschule zu Beginn des Theoriesemesters scheint angemessen zu sein, aber nur unter der Voraussetzung, daß sowohl das Anfertigen des Praxisberichtes als auch die Vorbereitung der mündlichen Prüfung in der jeweiligen Praxisphase stattfinden können. Durch eine solche Regelung wird wirkungsvoll verhindert

werden können, daß der Arbeitsaufwand für die Studierenden zu groß wird und diese zusätzliche zeitliche Belastung in die Theoriephase „verschleppt“ wird.

Die Prüfung der praxisbezogenen Studien- und Ausbildungsinhalte wird in Magdeburg sowohl durch die in jeder Praxisphase zu erstellenden Praxisberichte als auch durch die Bewertung der tatsächlich geleisteten praktischen Arbeit in den Ausbildungsbetrieben vorgenommen. Diese Prüfung der Praxisphasen durch die Ausbilder ist positiv einzuschätzen, da auf diesem Wege die Prüfung der Praxis nicht von der Praxis entkoppelt wird und dem Studierenden kein zusätzlicher Aufwand für eine eigenständige Praxisprüfung in der Hochschule entsteht. Es wird aber die Einbeziehung eines Vertreters der Hochschule empfohlen, um einerseits eine gewisse Einheitlichkeit der Bewertung zu gewährleisten und andererseits eine direkte Rückkopplung in die Hochschule zu ermöglichen.

2.2.3. Verzahnung von Theorie und Praxis

Das Charakteristikum, an dessen Umsetzung sich der Modellversuch auch messen lassen muß, sind die dualen Ausbildungskonzepte, die beiden Studiengängen zugrunde liegen. Mit solchen Konzepten wird eine besonders enge Verbindung von Theorie und Praxis in der Hochschulausbildung angestrebt: Was in Hochschule und Betrieb im Rahmen eines Studienganges vermittelt bzw. erworben wird, soll in wirksamer Weise aufeinander bezogen werden, sowohl zum Nutzen einer gegenseitigen Befruchtung von Theorie und Praxis, vor allem aber zur Gewährleistung aktueller und realitätsnaher, gleichwohl auch für die Zukunft tragender Qualifikationen der Studierenden bei gleichzeitigem Zeitgewinn für den Qualifizierungsprozeß insgesamt.

An dieser Stelle sei noch einmal auf folgende zentrale Aspekte des Modellversuches und seiner wissenschaftlichen Begleitung aufmerksam gemacht: Das vorrangige Motiv der Studierenden für die Wahl des Studienganges ist die besondere Verbindung von Theorie und Praxis des Studiums. Die im Studiengang zu erwerbenden Qualifikationen werden nicht als relativ isoliert anzueignende Fachkenntnisse und wissenschaftsbasierte Fähigkeiten an der Hochschule und Erfahrungen und Sozialkompetenzen im Betrieb bestimmt, sondern es wird ihr ganzheitlicher Charakter und der Erwerb von Transferfähigkeit durch

die Studierenden hervorgehoben. Ein spezieller Anspruch an die wissenschaftliche Begleitung besteht darin zu prüfen, wie die Theorie-Praxis-Verzahnung im Studiengang geregelt und umgesetzt wird und zu bewerten ist.

Die Verzahnung von Theorie und Praxis kann bei dualen Ausbildungskonzepten auf mehreren Ebenen stattfinden:

- a) institutionell durch die Kooperation von Hochschule und Betrieb;
- b) strukturell durch das Zusammenwirken und den Wechsel verschiedener Lernorte;
- c) curricular, indem Lehr/Lernprozesse in der Hochschule und im Betrieb in Inhalt und Form aufeinander bezogen werden;
- d) personell durch Einbeziehung der Kompetenz der "Praktiker" in Lehre und Prüfungen der Hochschule und die Beteiligung der "Theoretiker" an der Konzipierung des betrieblichen Ausbildungsgeschehens;
- e) situativ, etwa durch ähnliche Arbeits- und Zeitstrukturen in Betrieb und Hochschule, wobei die Umsetzung auf der curricularen Ebene besondere Beachtung verdient.

Im folgenden wird die Verbindung von Theorie und Praxis auf struktureller und curriculärer Ebene, wie sie in den Studien-, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen und in Aussagen von Studierenden, Lehrenden und Praxisvertretern widergespiegelt wurde, beurteilt. Für die institutionelle Ebene wird über erste Erfahrungen mit den Kooperations- und Koordinierungsstrukturen des Modellversuches (Koordinierungsausschuß, Koordinierungsbeauftragte) berichtet. Die personelle und situative Ebene stehen hier nur am Rande zur Debatte.

strukturelle Ebene

Die strukturelle Verzahnung der Lernorte Hochschule und Betrieb erfolgt im Modellversuch nicht parallel, wie überwiegend noch in der dualen Berufsausbildung, sondern konsekutiv nach einem Block- bzw. "Sandwich"-Modell. Wie auch in Konzepten an Berufsakademien üblich, wechseln gleich oder unterschiedlich lange Studien- und Praxisphasen einander ab, wobei entweder ein Theorie- oder ein Praxisteil den Auftakt bildet. Insgesamt sind die Studierenden zu fast gleichen Anteilen an der Fachhochschule und im Ausbildungsbetrieb. Durch diese Verbindung der Ausbildung in der Praxis mit dem Studium an der Fachhochschule wird zumindest strukturell ein kontinuierlicher und prozeßorientierter Praxisbezug möglich.

Gliederung des Studiums

Dualer Kompaktstudiengang Technische Betriebswirtschaft (BA) an der FH Merseburg

Dualer Kompaktstudiengang Betriebswirtschaft (BA) an der FH Magdeburg

	Wochen		Wochen
1. Jahr	11 P		14 T
	12 T		9 P
	11 P		13 T
	12 T		12 P
	6 F		4 F
2. Jahr	11 P		8 T
	12 T		14 P
	11 P		13 T
	12 T		12 P
	6 F		4 F
3. Jahr	11 P		8 T
	12 T		14 P
	11 P		13 T
	12 T		10 P
	6 F		4 F

 T = Theorie
  P = Praxis
  F = Ferien, verteilt im Studienjahr

In Merseburg umfaßt jedes Semester eine 11wöchige Praxis- und eine 12wöchige Theoriephase. In Magdeburg sind Praxis- und Theoriephasen in den Semestern auch unterschiedlich lang, eher angepaßt an den traditionellen Semesterrhythmus der Fachhochschule. Beachtenswert ist vor allem, daß den Auftakt des Studienganges in Merseburg eine Praxisphase bildete, die zum 1. August begann. In Magdeburg wurde der Studiengang mit einer Theoriephase zum 6. Oktober eröffnet.

Angesichts der Tatsache, daß selbst korrespondierende Universitäts- und Fachhochschulstudiengänge in der Regel nicht ohne ein Vorpraktikum begonnen werden und daß auch für die beiden zu erprobenden Studiengänge in Merseburg und Magdeburg die Mehrheit der Studienanfänger nicht über Praxiserfahrungen verfügt, gibt es einige Gründe, die dafür sprechen, einen ausdrücklich als praxisnah firmierenden Studiengang auch mit einer Praxisphase beginnen zu lassen.

In den Gesprächen wurden von Studierenden und Lehrenden aus Merseburg als Vorzüge u. a. genannt, daß Studierende mit Praxiserfahrungen theoretische Inhalte besser einordnen können und auch motivierter sind, sich mit Theorie zu beschäftigen. Aber auch Magdeburger Studierende plädieren für den Beginn mit einer Praxisphase, weil ihnen z. B. Praxis beim Verstehen von Theorie helfen würde. An dieser Stelle sei auch an Äußerungen von Lehrenden aus Magdeburg erinnert, die Studierende dieses Studienganges als „noch sehr verschult“ einschätzten und deren Wunsch nach Praxisbeispielen hervorhoben. Beim Beginn mit einer Praxisphase könnte in der ersten Theoriephase an Praxiserfahrungen angeknüpft werden. Um das nicht dem Zufall zu überlassen, müßte allerdings die Praxisphase entsprechend strukturiert und das Programm der Theoriephase darauf abgestellt sein, was auch in Merseburg nicht der Fall war.

In Merseburg wurde sichtbar, daß der Nachteil eines Auftaktes mit einer Praxisphase darin liegt, daß es schwierig ist, einen gezielten und reflektierenden Blick auf die Praxis - noch dazu bei Neubeginn eines Studienganges am 1. August - vorzubereiten. Die Studierenden waren im Hinblick auf den in dieser Phase anzufertigenden Praxisbericht und die am Beginn der Theoriephase dazu folgende Prüfung relativ orientierungslos. Bei allgemeiner Zufriedenheit mit der ersten Praxisphase traf das stärker auf Studierende zu, für die auch ein Ausbildungskonzept ihres Betriebes nur schwer erkennbar war und die sich nicht zuletzt deshalb den Beginn mit einer Theoriephase gewünscht hätten. Ein zusätzli-

ches Orientierungsproblem ergibt sich für beide Studiengänge daraus, daß die Studien- und Prüfungsordnungen erst relativ spät entstanden und deshalb keine Orientierungsgrundlage für einen breiten Nutzerkreis von Studierenden, Lehrenden und betrieblichen Ausbildern sein konnten.

Generell ist die Hochschule bei Beginn mit einer Praxisphase als Partner für alle Studierenden noch nicht in Erscheinung getreten, so daß insgesamt der Studienbeginn nicht so intensiv genutzt wird, wie das mit einem Auftakt in Form einer gemeinsamen Theoriephase möglich wäre. Dem versuchte die FH Merseburg partiell dadurch zu begegnen, daß alle Studierenden des Studienganges zum Ausbildungsbeginn (am 31.7.) an die Hochschule zu einer gemeinsamen Eröffnungsveranstaltung mit den Lehrenden eingeladen wurden und ihnen die Hochschule, die allgemeinen Studienziele und der Studienaufbau vorgestellt wurden.

curriculare Ebene

Auf curricularer Ebene stellt sich das Problem einer Theorie-Praxis Verzahnung in anderer Weise: Neben der Schwierigkeit, wenn nicht Unmöglichkeit, ein notwendigerweise standardisiertes Lehrprogramm auf höchst unterschiedliche Betriebssituationen zu beziehen, läßt sich auch eine zeitliche Synchronisation des Auftretens bestimmter Problemstellungen in den Betrieben und ihrer theoretischen Behandlung in der Hochschule kaum erreichen. Hinzu kommt die bereits erläuterte Unsicherheit der Lehrenden hinsichtlich ihrer inhaltlichen und methodisch-organisatorischen Möglichkeiten für eine Verzahnung von Studium in Hochschule und Ausbildung in Betrieben. Grundsätzlich sollte die stärkere Verknüpfung von Theorie und Praxis in hochschulischen Qualifizierungsprozessen nicht dazu dienen, bislang als zu realitätsfern angesehene Inhalte durch bloße Anpassung an derzeitige betriebliche Arbeitsanforderungen zu ersetzen. Der grundlagenorientierte und zukunftsweisende Charakter eines Studiums soll auch in dualen Studiengängen erhalten bleiben. Für eine stärkere curriculare Gewährleistung der Verzahnung von Theorie und Praxis wäre es aber hilfreich, wenn die Praxisphasen - wie bereits für Magdeburg erwähnt - detailliert geplant würden. Unter Berücksichtigung der vorliegenden Studien- und Prüfungsdokumente sind die Studierenden und die betrieblichen Ausbilder stärker in diesen Prozeß einzubeziehen.

Wie die Gespräche mit Studierenden und Praxisvertretern in Merseburg gezeigt haben, existieren bisher bei ihnen eher vage und allgemeine Vorstellungen über das Verhältnis von theoretischer und praktischer Ausbildung. Es wird allgemein angenommen, daß die theoretischen Teile an der Hochschule „die Grundlagen“ für die berufspraktischen Arbeitsaufgaben in den Betrieben schaffen sollen. Über eine stärkere Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen, auch einen möglichen Verzicht auf Inhalte und die Nutzung ähnlicher Lern- und Prüfungsformen sollten Lehrende und betriebliche Ausbilder in gemeinsamen Veranstaltungen diskutieren, in denen bessere Abstimmungen getroffen werden könnten.

institutionelle Ebene

Welche Möglichkeiten einer Verbindung von Studium an der Hochschule und Ausbildung im Betrieb auf struktureller und curricularer Ebene erschlossen werden können, hängt wesentlich davon ab, wie die Kooperation von Hochschule und Betrieb auf institutioneller Ebene geregelt ist. Wie bereits erwähnt, zeigen empirische Untersuchungen von dualen Studiengängen, daß die Kooperation zwischen Hochschulen und Unternehmen in den meisten Fällen als noch nicht ausreichend eingeschätzt wird (vgl. Holtkamp, R.: *Duale Studienangebote der Fachhochschulen*, Hannover 1996). Deshalb sollten Kommunikations- und Kooperationsstrukturen eingerichtet werden, die zusätzlich zu den üblichen Strukturen in Hochschule und Betrieb vor allem eine kontinuierliche und prozeßorientierte Kooperation gewährleisten sollen. Damit wird im besonderen versucht, der Gefahr in dualen Studiengängen zu begegnen, daß nach einer ersten Festlegung struktureller und curricularer Rahmenbedingungen für die Verbindung von Studium an der Hochschule und Ausbildung im Betrieb diese dann der Integrationskraft der Studierenden oder der Kreativität einzelner Lehrender oder betrieblicher Ausbilder überlassen wird.

Im Modellversuch wurden drei Kooperationsstrukturen auf unterschiedlichen Ebenen eingerichtet: ein Landesausschuß für beide Studiengänge, ein Koordinierungsausschuß auf örtlicher Ebene für jeden Studiengang und die Funktion einer Koordinatorin für jeden Studiengang.

Im Rahmen eines ersten Zwischenberichtes aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuches können im folgenden noch keine hinreichenden Aussagen zu Möglichkeiten und Grenzen der Wirksamkeit dieser Strukturen oder zu notwendigen Rahmenbe-

dingungen für die Kooperation getroffen werden. Es soll aber versucht werden, bereits in einem frühen Stadium beispielhaft auf Faktoren und Bedingungen aufmerksam zu machen, die eine Kooperation zur Verzahnung von Theorie und Praxis eher fördern und solche, die das nicht tun bzw. auch zu Problemen führen, wenn nicht rechtzeitig darauf reagiert wird.

Mit dem **Landesausschuß** wurde ein Gremium geschaffen, daß sowohl von seiner Zusammensetzung (Vertreter der Fachhochschulen des Landes, verschiedener Wirtschaftsgremien, des Kultusministeriums) als auch von seinem Aufgabenspektrum eine breite Einbeziehung unterschiedlicher Interessen und Verantwortlichkeiten bei der Gestaltung dieser Studiengänge ermöglicht. Seine Arbeit basiert auf einer Vereinbarung von Fachhochschulen und Wirtschaftsseite des Landes, in der einige wichtige fachhochschulübergreifende Fragen der Studiengänge im Ergebnis von Abstimmungsgesprächen vereinbart wurden, wie z. B. der Abschluß des Studiums und die Studiendauer, Zugangsvoraussetzungen zu den Studiengängen und Verantwortlichkeiten der Fachhochschulen, der Wirtschaftsseite und des Landes. Aus der Sicht des jeweiligen Studienganges erscheint es sinnvoll, daß auf dieser fachhochschulübergreifenden Ebene die Möglichkeit eröffnet wurde, über den Studienbeginn bzw. seine unmittelbare Vorbereitung und auftretende Probleme zu berichten und in einem Erfahrungsaustausch auch konkrete Wünsche und direkte Anfragen an die entsprechenden Ausschußvertreter zu richten (z. B. BAföG-Regelung; Einsatz von Lehrbeauftragten aus der Wirtschaft).

Zu den Aufgaben des Landesausschusses gehören auch Maßnahmen zur Gewinnung und Erhaltung von Ausbildungsplätzen und Öffentlichkeitsarbeit für diese neuen Studiengänge. Es zeigt sich gegenwärtig, daß es in beiden Fachhochschulstudiengängen gemeinsam mit den jeweiligen Industrie- und Handelskammern in unterschiedlichem Maße gelingt, solche Ausbildungsplätze auch für den nächsten Anfängerjahrgang zu gewinnen. Auf der Ebene des Landesausschusses sollte ein Informationsaustausch zwischen den Fachhochschulen und ihren Kammern und deren diesbezügliche gegenseitige Unterstützung und Kooperation angeregt werden.

In der bereits erwähnten Vereinbarung des Landesausschusses werden die beiden Koordinierungsausschüsse auf örtlicher Ebene als erforderliche Gremien der Zusammenarbeit

zwischen den Hochschulen und der Wirtschaftsseite gekennzeichnet und Empfehlungen für deren Arbeit gegeben.

Die **Koordinierungsausschüsse** sind beabsichtigter Weise unmittelbar in die Gestaltung der jeweiligen Fachhochschulstudiengänge einbezogen. Sie sollen die Kooperation zwischen der Fachhochschule, den beteiligten Ausbildungsbetrieben und deren Industrie- u. Handelskammer regeln. Daraus ergibt sich ein breites Spektrum von Zuständigkeiten, von der Werbung und Prüfung der Eignung der Betriebe, über die Erarbeitung des Curriculums und der entsprechenden Studien- u. Prüfungsordnungen bis zur Kontrolle der Durchführung des Studienganges. Dem soll wiederum durch die Zusammensetzung der Koordinierungsausschüsse Rechnung getragen werden: jeweils fünf Vertreter der Fachhochschule, fünf Vertreter der Wirtschaft und zwei Studierende des dualen Fachhochschulstudienganges. Wobei letzteres bisher an beiden Fachhochschulen noch nicht entsprechend realisiert wurde. Die Verteilung der Aufgaben auf die einzelnen Mitglieder des Koordinierungsausschusses bzw. Interessenvertreter oder die Zusammenarbeit bei ihrer Lösung wird an den beiden Fachhochschulen auch unterschiedlich gehandhabt. Für eine erfolgreiche Tätigkeit lassen sich bereits jetzt einige Bedingungen als bedeutsam erkennen, wie Kontinuität in der Beschäftigung mit bestimmten Koordinierungsproblemen, aber auch Akzeptanz und Nutzung der unterschiedlichen Interessen und Kompetenzen der Mitglieder des Koordinierungsausschusses, wenn möglich für die gemeinsame Realisierung bestimmter Aufgaben. Als ein gelungenes Beispiel kann an dieser Stelle die Kooperation von Vertretern der Fachhochschule mit Vertretern der Wirtschaft des Koordinierungsausschusses bei der Erarbeitung der Magdeburger Lernziele und Hinweise für die praktische Ausbildung im Betrieb genannt werden. Für die Wirksamkeit beider Koordinierungsausschüsse wäre es hilfreich, wenn die hier engagierten Wirtschaftsvertreter noch mehr Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben hätten und auch im eignen Betrieb Studierende des Studienganges ausgebildet werden. Auch die Lehrenden, die in der Regel ein Fach im Studiengang vertreten, müssten einen noch größeren Aufwand in die Umsetzung der durch sie repräsentierten Hochschulinteressen, nicht zuletzt in die Rückkopplung von Problemen investieren. Damit wird die Notwendigkeit einer bereits erwähnten Koordinierungsebene offensichtlicher, die der direkten Abstimmungsmöglichkeiten zwischen den Lehrenden und den betrieblichen Ausbildern des Studienganges.

Eine zentrale Rolle bei der kooperativen Entwicklung und Gestaltung des Studienganges spielt die **Koordinatorin** im jeweiligen Studiengang. Ihr Aufgabenspektrum ist sehr breit (z. B. Gesamtkoordination des Modellversuches, inhaltliche und organisatorische Konzeptentwicklung) und nicht eindeutig unterschieden von dem des Koordinierungsausschusses. Diese Funktion eröffnete damit von Anfang an einen großen individuellen Gestaltungsspielraum, der bisher von beiden Koordinatorinnen sehr selbständig und auch mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen wahrgenommen wurde. So führt die Koordinatorin in Magdeburg z. B. selbst Lehrtätigkeit im Studiengang durch und rückt die Probleme der Lehrenden, u. a. mit der geringen Selbständigkeit der Studierenden, stärker in das Zentrum ihrer Aufmerksamkeit. In Merseburg wird die Koordinatorin vor allem als hilfreiche Beraterin von den Studierenden empfunden. Durch persönliche Besuche der Ausbildungsbetriebe ist es an beiden Fachhochschulen gelungen, den Praxispartnern direkte Kontakte zur Hochschule zu eröffnen. Ihr Ausbau und im besonderen ihre inhaltliche und organisatorische Ausgestaltung sollten einen Schwerpunkt in der weiteren Tätigkeit der Koordinatorinnen beider Fachhochschulen bilden.

3. Veränderungsvorschläge

Im folgenden werden zusammenfassend einige Probleme angesprochen, die in der ersten Etappe der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuches sichtbar wurden und Verbesserungs- bzw. Veränderungsvorschläge für die weitere Gestaltung des Modellversuches hergeleitet.

Ziel des Modellversuches ist es, Studienangebote zu erproben, die sich durch besondere Qualitätsmerkmale auszeichnen. Die Analyse der Studiengangskonzepte und erste Erfahrungen mit ihrer Umsetzung zeigen, daß es zwar einen grundsätzlichen Konsens bei den Akteuren des Modellversuches darüber gibt, daß mit diesen Studiengängen besondere Praxisnähe erreicht werden soll, andererseits soll auf den Wissenschafts- bzw. Theoriebezug nicht verzichtet werden. Vielfach ist aber noch unklar, was dieses im einzelnen bedeutet. Das hat einiges damit zu tun, daß sich ein **curriculares Gesamtkonzept mit einem transparenten Lehr- und Ausbildungsangebot** erst in der Entwicklung befindet, das den Erwerb bestimmter Qualifikationen in den Mittelpunkt stellt, die sowohl eine

schnelle Einsatzfähigkeit der Studierenden im jeweiligen Betrieb ermöglichen als auch längerfristige Einsatz- und Qualifizierungschancen für die Studierenden eröffnen.

Für eine weitere Klärung der Zielbestimmung wäre es hilfreich, wenn die verschiedenen allgemeinen Ziele, wie sie in den Studien- u. Prüfungsordnungen genannt werden, weiter detailliert und aufeinander abgestimmt würden. In diesem Zusammenhang müßte dann genauer definiert werden, was mit Zielen wie etwa schnelle Einsatzfähigkeit, Betriebsbezug, Fähigkeit zur Übernahme mittlerer Managementfunktionen, Anwendung wissenschaftlicher Methoden und Erkenntnisse im einzelnen gemeint ist und welche Konsequenzen damit für das jeweilige Lehrgebiet und die praktische Ausbildung im Betrieb verbunden sind. Das könnte sowohl in einer ergebnisorientierten Richtung erfolgen, z. B. durch die Definition von Kompetenzen, die angestrebt und erreicht werden sollen, als auch in einer prozeßorientierten Richtung, die sich auf zu realisierende Ausbildungs-, Arbeits-, Lehr- und Lernsituationen verständigt. Neuere curriculumtheoretische Ansätze versuchen, Curricula nicht von notwendigen Fächerinhalten her zu definieren, sondern von den zu erwerbenden Kompetenzen. Dieses Vorgehen schließt ein zu bestimmen, auf welche Weise die festgelegten Kompetenzen am besten erworben werden können und wie deren Erwerb in Prüfungen oder anderen Leistungen nachgewiesen werden kann.

Dem Modellversuch wurde ein duales Studiengangskonzept zugrunde gelegt, dessen Umsetzung Chancen, jedoch auch Probleme in sich birgt. Denn die bisher formulierten Ansprüche sind nicht an der Hochschule oder im Betrieb umzusetzen, sondern in enger Verbindung beider Lernorte unter Beteiligung verschiedener Akteure mit unterschiedlichen Motiven und Interessen für ihre Teilnahme an dem Modellversuch. Deren **Kooperation und Abstimmung** ist vor allem auf der Ebene Lehrende und betriebliche Ausbilder des Studienganges noch transparenter und verbindlicher zu regeln bzw. zu gestalten. Dabei muß davon ausgegangen werden, daß es zwischen den am Studiengang beteiligten Partnern - über übliche Interessensunterschiede hinaus - interessenbedingte Zielkonflikte, mindestens aber Interpretations- und Gewichtungunterschiede bezüglich des studentischen Kompetenzerwerbs gibt. So sind die Lehrenden der Fachhochschule z. B. bei aller erklärten Praxisorientierung in stärkerem Maße - auch als diejenigen von Studienakademien in traditionellen Berufsakademiestudiengängen - Vertreter der wissenschaftlichen Grundlegung.

Untersuchungen dualer Studiengangskonzepte zeigen immer wieder, daß die Verzahnung von Theorie und Praxis nur unbefriedigend gelingt. Neben einer Vielzahl objektiver und interessenbedingter Hinderungsgründe und einer noch nicht ausreichenden Abstimmung zwischen den beiden Bereichen Hochschule und Betrieb und den sie repräsentierenden Trägern, ist dieser Mangel auch dadurch bedingt, daß noch nicht hinreichend geklärt ist, was die einzelnen Lernorte tatsächlich für die Qualifizierung und den Kompetenzerwerb leisten.

Gerade im Hinblick darauf, daß die Realisierung dualer Studiengänge im Hochschulbereich derzeit schnell wächst, wird es wichtig, die **Qualifizierungs- und Sozialisationsleistungen der Lernorte** differenzierter auch im Rahmen einer wissenschaftlichen Begleituntersuchung zu erfassen. Gleichzeitig ist zu untersuchen, wie bereits begonnen, wodurch sich die Organisationsformen der Kooperation und Koordination auszeichnen sollten, durch welche sich die beiden Lernorte besser aufeinander beziehen lassen.

In diesem Zusammenhang ist für den Hochschulbereich zu bedenken, daß im Gegensatz zur beruflichen Bildung, aber auch zur Ausbildung an der Berufsakademie von einer größeren Autonomie der Gestaltung der Lehre durch die Lehrenden auszugehen ist, aber auch eine größere Eigenverantwortung der Studierenden an der Hochschule erwartet wird. Wie erste Untersuchungsergebnisse vermuten lassen, könnte sich daraus für Studierende - die sich als einzige Akteure in beiden "Welten", der Hochschule und dem Betrieb bewegen - ein gewisser Zielkonflikt ergeben. An der Hochschule wird von ihnen ein hohes Maß an Selbständigkeit erwartet, im Betrieb werden sie individuell betreut und angeleitet, zum Teil von betrieblichen Ausbildern, die auch in der Lehrlingsausbildung tätig sind. Da sich diese Situation für die einzelnen Studierenden recht unterschiedlich darstellt, auch in Abhängigkeit von ihren Motiven und der Rekrutierungspraxis der Betriebe, ist sie in der weiteren wissenschaftlichen Begleitung noch differenzierter zu untersuchen.

3.1. Empfehlungen für die am Modellversuch beteiligten Akteure

Aus der Einschätzung der vorliegenden Curriculumplanungen und den Gesprächen mit Lehrenden, Studierenden und Praxisvertretern zu deren Umsetzung in der ersten Etappe des Modellversuches haben sich eine Reihe von Empfehlungen ergeben, die vor allem die

Curriculumgestaltung auf der Ebene von Inhalt und Organisation des Lehr- u. Ausbildungsangebots, der Veränderung und Erweiterung der Lehr-, Lern- und Prüfungsformen und der Abstimmung zwischen Theorie und Praxis in den Koordinierungsgremien betreffen. Diese sind bereits im inhaltlichen Zusammenhang der entsprechenden Abschnitte erläutert worden.

Im folgenden werden die Sachverhalte nochmals aufgegriffen und konkretisiert, die Lehrenden und Praxisvertretern im Koordinierungsausschuß, gemeinsam mit Koordinatorinnen und Studierenden für die unmittelbare Umsetzung in der nächsten Etappe des Modellversuches empfohlen werden.

- a) An verschiedenen Stellen der bisherigen Ausführungen wurde die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Kooperation und Abstimmung zwischen **Lehrenden** und **Praxisvertretern** sichtbar. Im Koordinierungsausschuß der FH Merseburg sollte die gemeinsame Erarbeitung eines Planes für alle Praxisphasen durch Vertreter der Hochschule und der Wirtschaft angeregt werden. Dieser Praxisplan müßte unter Bezugnahme auf den vorliegenden Studienplan die zu erwerbenden Kompetenzen, Inhalte und Arbeitsaufgaben für die einzelnen Praxisphasen beschreiben. Zu beachten ist, daß er unmittelbar nach Fertigstellung - gemeinsam mit der Studien- u. Prüfungsordnung - auch an die Studierenden, an die betrieblichen Ausbilder und die Lehrenden übergeben wird. Speziell für die betrieblichen Ausbilder aus den unterschiedlichen Betrieben sollte der Praxisplan zu einem wichtigen Orientierungsmaterial für die praktische Ausbildung der Studierenden werden. Für die Lehrenden der Fachhochschule wird damit die von ihnen gewünschte Möglichkeit verbessert, sich in ihrer Lehre auf Praxiserfahrungen bzw. bevorstehende Praxisaufenthalte der Studierenden zu beziehen.
- b) Ein solcher Plan ist aber nicht als Ersatz für direkte Kontakte zwischen Lehrenden und betrieblichen Ausbildern zu verstehen. Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuches wird empfohlen, die betrieblichen Ausbilder der FH Magdeburg zu einem ersten Gespräch mit den Lehrenden des Studienganges an die Fachhochschule einzuladen, das den Auftakt für einen regelmäßigen Erfahrungsaustausch bilden könnte. Ein solches Gespräch hat im Ansatz in Merseburg bereits stattgefunden, es wurde nur noch nicht ausreichend von den Lehrenden der Fachhochschule genutzt. Themen dieser Zusammenkunft sollten u. a. die anzufertigenden

Praxisberichte und ihre Bewertung, aber auch die Einbeziehung von Praktikern in die Lehre z. B. über Lehraufträge für einzelne Fächer oder für Projektkooperationen sein.

- c) Im Hinblick auf den nächsten Anfängerjahrgang sind mindestens zwei Dinge gemeinsam von Fachhochschul- und Betriebsvertretern zu bedenken. Einmal der Ausbau der Eröffnungsveranstaltung für die Studierenden des Studienganges an der FH Merseburg vor Beginn der ersten Praxisphase: Hochschule und beteiligte Betriebe sollten im Rahmen einer gemeinsamen Veranstaltung alle Studierenden zusammenführen und über die Studienziele im allgemeinen und die Praxisziele des 1. Semesters im besonderen informieren. Die Aushändigung von Lehr- und Informationsmaterialien könnte die Dokumentation der Praxisbeobachtungen und -erfahrungen anleiten. Zum anderen die Zulassung von Studierenden zum dualen Studiengang: Wie bereits erläutert, kommt bei der Zulassung der Auswahl der Bewerberinnen und Bewerber durch die Betriebe für einen Ausbildungsplatz eine Schlüsselrolle zu. Es kann nicht eingeschätzt werden, ob sich diese Auswahlpraxis auch im Blick auf die Studienanforderungen an der Hochschule bewährt. Trotz vorhandener Schwierigkeiten bei der Gewinnung von Betrieben für diesen Studiengang, sollte noch einmal im Koordinierungsausschuß darüber diskutiert werden, wieweit - auch im Unterschied zum traditionellen Berufsakademie-Modell - bei einem von Fachhochschulen und Betrieben getragenen dualen Studiengangsmodell die Fachhochschulen an der Auswahl zu beteiligen sind. Eine einfachere Variante wäre das Hinzuziehen eines Hochschulvertreters zu den betrieblichen Auswahlentscheidungen, eine aufwendigere die Umgestaltung zu einem einstufigen Verfahren mit einem gemeinsamen Auswahlausschuß.
- d) Bei der Diskussion im Koordinierungsausschuß verdienen die diesbezüglichen Interessen der **Studierenden** besondere Beachtung. Das ist aber nur möglich, wenn die Studierenden im Koordinierungsausschuß präsent sind und ihre Interessen aktiv vertreten können. Eine stärkere studentische Interessenvertretung in den Koordinierungsausschüssen beider Fachhochschulen ist bei allen in diesem Gremium zu diskutierenden Fragen wichtig. Die Studierenden hätten hier auch die Chance, Probleme mit dem Studium rechtzeitig anzusprechen.

- e) Der neue duale Studiengang, der hohe Anforderungen an die **Lehrenden** der Fachhochschule stellt, führte in der ersten Etappe seiner Umsetzung zu einigen Unsicherheiten in der inhaltlichen und didaktisch-methodischen Gestaltung bei den Lehrenden. Für die weitere curriculare Planung, die Umsetzung in der Lehre und die Orientierung der Studierenden wäre es hilfreich, wenn sich die Lehrenden des jeweiligen Studienganges gemeinsam mit der Koordinatorin über das Gesamtkonzept des Studienganges, im besonderen über seine berufsqualifizierende Funktion und den daraus abzuleitenden konkreten Beitrag jedes Lehrgebietes verständigen. Eine gemeinsame Erarbeitung von Lehrinhaltskatalogen oder Hinweisen für die Umsetzung der Curriculumanplanung, die auf zu erwerbende Kompetenzen und dafür geeignete Lehr- u. Lernformen aufmerksam machen, kann die Lehrtätigkeit sinnvoll unterstützen. Es sollten kontinuierliche Gespräche zwischen den Lehrenden des Studienganges stattfinden, für die auch hochschuldidaktische Themen vereinbart werden könnten. In diesem Zusammenhang verdienen zwei Entwicklungen an den Fachhochschulen besondere Aufmerksamkeit: Das ist einmal die Einrichtung von studentischen Tutorien, die in Merseburg auch mit der Intention betrieben wird, eine Institutionalisierung von gemeinsamen Praxisreflexionen während der Theoriephasen zu ermöglichen. Das ist zum anderen die geplante Modularisierung der Vertiefungsrichtungen in Merseburg, wobei hier auch die Praxisvertreter in die Entwicklung und Ausgestaltung von Modulen einbezogen werden sollten.

3.2. **Schlußfolgerungen für die weitere wissenschaftliche Begleitung**

Im vorliegenden Zwischenbericht wurde davon ausgegangen, daß die Ansprüche an die wissenschaftliche Begleitung aus der Zielsetzung des Modellversuches herzuleiten sind und für deren Umsetzung ein Evaluationsmodell und Untersuchungsdesign entwickelt (vgl. Jahn, H., ebenda, S. 18 ff.). Diese sehen die Realisierung der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuches in einzelnen Etappen vor, die sowohl inhaltlich als auch forschungsmethodisch aufeinander aufbauen.

Welche Konsequenzen ergeben sich aus den hier erläuterten Ergebnissen der ersten Untersuchungsetappe für die weitere wissenschaftliche Begleitung?

Es ist festzustellen, daß bisher wesentliche Einflußfaktoren für die Ausgestaltung des Modellstudienganges erfaßt wurden. Einige der ermittelten Befunde legen aber nahe, diese noch genauer zu untersuchen.

- Das betrifft einmal die an dem Modellversuch teilnehmenden Ausbildungsbetriebe. Wie bereits erwähnt, sind deren Kriterien für die Auswahl von Studierenden weiter aufzudecken und vor allem die Bedeutsamkeit der Auswahlkriterien und Rekrutierungsmotive der Betriebe für die Gestaltung der betrieblichen Ausbildung. Es ist auch zu untersuchen, welche Rolle Betriebsgröße, Branchenzugehörigkeit, Qualifikation der betrieblichen Betreuer für die erkennbare Heterogenität der betrieblichen Ausbildung spielen.
- Die weitere Untersuchung bezieht sich zum anderen auf die Fachhochschule und die Lehrenden des Studienganges. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage nach der inhaltlichen und didaktisch-methodischen Gestaltung des Studienangebots im 2. u. 3. Semester, im besonderen unter den Aspekten, welche Kompetenzen die Studierenden durch welche Lehr- u. Lernformen erwerben sollen und welche Formen der Leistungsbewertung angewendet werden.
- In der nächsten Untersuchungsetappe verdienen die Studierenden beider Studiengänge besondere Aufmerksamkeit. Ihre Motive, individuellen Leistungsvoraussetzungen und unterschiedlichen Praxisbezüge sind noch genauer in ihren Auswirkungen auf das Studierverhalten zu untersuchen. Dabei sollen Zusammenhänge zwischen Studienanforderungen, Studienaufwand und Studienerfolg (Noten, Studienabbruch) aufgedeckt werden.

Im Rahmen dieses Zwischenberichts sind nicht alle in der ersten Etappe der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuches gewonnenen Untersuchungsergebnisse dargestellt worden, da sie zum Teil noch differenzierter untersucht werden sollen. So wurde die Prüfung der Curriculumplanungen auch nach Kriterien durchgeführt, die die Studierbarkeit des Lehrangebots und die zu erwerbenden Abschlüsse und Übergangsmöglichkeiten für beide Studiengänge betreffen. Ausgehend von der Zielsetzung des Modellversuches, daß die zu erprobenden Studienangebote in 3 Jahren studierbar sein sollen und zu einem alternativen Fachhochschulabschluß Diplom (BA für Berufsakademie) führen, sind die dazu vorliegenden Ergebnisse in den folgenden Untersuchungsetappen detaillierter

vor allem im Hinblick auf ihre konkrete Umsetzung zu erfassen. Wie bereits aus der ersten Untersuchungsetappe erkennbar, sollten dabei Fragen der realen Belastung der Studierenden und auch der Möglichkeit, einen zusätzlichen Ausbildungsabschluß zu erwerben, längerfristig Anforderungen an Diplomprüfung und Diplomarbeit eine Rolle spielen. Aus der ersten Untersuchungsetappe ergeben sich auch einige forschungsmethodische Konsequenzen für die Weiterführung der wissenschaftlichen Begleitung:

Aufgrund der gewonnenen Ergebnisse ist jetzt eine Präzisierung und Erweiterung von Indikatoren für eine schriftliche Befragung von Studierenden, Lehrenden und Praxisvertretern nach einem Jahr Modellversuch in Form eines standardisierten Kurzfragebogens möglich. In der zweiten Untersuchungsetappe werden darüber hinaus Zeitbudgetuntersuchungen bei Studierenden durchgeführt. Die Gewinnung und Auswertung weiterer statistischer Daten vor allem zu den Ausbildungsbetrieben und zu den Studierenden ist erforderlich, und die Beobachtung der Entwicklung der Kooperationsstrukturen zwischen Hochschule und Betrieb gilt es fortzusetzen.

Auf zwei besondere Aspekte der wissenschaftlichen Begleitung soll an dieser Stelle noch aufmerksam gemacht werden. Das ist einmal die ständige Rückkopplung von aktuellen Untersuchungsergebnissen in die Diskussion und Entscheidungsfindung der Kooperations- und Koordinierungsgremien, aber auch unmittelbar in Gespräche mit den betroffenen Akteuren des Modellversuches. Das ist zum anderen die Möglichkeit, spezifische Anliegen des Modellversuches zu unterstützen. So werden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von Studierenden beider Fachhochschulen, einmal als Diplomarbeit und zum anderen als studentisches Projekt, für jeden Studiengang eine Marketingkonzeption erstellt, die im besonderen einen Beitrag zur Öffentlichkeitsarbeit für diese neuen dualen Studiengänge leisten soll.

**HoF Wittenberg - Institut für Hochschulforschung
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg**

Im Dezember 1996 hatte HoF Wittenberg, gefördert durch das Land Sachsen-Anhalt und den Bund, seine Arbeit aufgenommen. Das Institut widmet sich seither der Entwicklung wissenschaftlich begründeter Perspektiven für **Veränderungen** im Hochschulwesen, erhebt hierzu Daten, stellt die aufbereiteten Informationen zur Verfügung, um Reformprozesse zu stimulieren und begleiten, erarbeitet Prognosen und bietet Planungshilfen an.

Eine wichtige Rolle in der Arbeit des Instituts spielt die Hochschulentwicklung in den **neuen Ländern**. Diese Entwicklung ist von Umstrukturierungen gekennzeichnet, die auf Grund ihrer Rigorosität und Dynamik in mancher Hinsicht als exemplarisch für den Reformbedarf der Hochschulen in Deutschland gelten können. Dabei soll der Blick auf die Entwicklungen in Europa ausgedehnt und zugleich auch das Erfahrungspotential des DDR-Hochschulwesens einbezogen werden.

Die theoretischen und methodischen Ansätze der am Institut durchgeführten Forschungen sind **interdisziplinär** angelegt. HoF Wittenberg schließt teilweise an die Arbeiten der **Projektgruppe Hochschulforschung** Berlin-Karlshorst an und greift zugleich Ergebnisse und Erfahrungen der Hochschulforschung in den alten Ländern auf. Damit steht das Institut an der Schnittstelle zwischen ostdeutscher Tradition, gesamtdeutscher Problemreflexion und internationalen bzw. international vergleichenden Annäherungen an seinen Gegenstand. Im **Wissenschaftlichen Beirat** des Instituts wirken renommierte Hochschul- bzw. Bildungsforscherinnen und -forscher aus Deutschland und Europa mit.

Im Rahmen seines vor allem auf die Bildungs- und Qualifikationsfunktion der Hochschulen bezogenen wissenschaftlichen Grundthemas "**Hochschule und gesellschaftlicher Wandel**" verfolgt das Institut u.a. folgende **Arbeitsschwerpunkte**:

- Differenzierung und Flexibilisierung von Studiengangssystemen an Universitäten und Fachhochschulen - Fachübergreifendes Lehren und Studieren
- Hochschule, Region und Arbeitsmarkt (Erwartungen an Hochschulbildung unter den Bedingungen des sich diversifizierenden Arbeitsmarktes, Zusammenarbeit von Hochschulen, außerhochschulischen Forschungseinrichtungen und Wirtschaft)
- Auswirkungen der Internationalisierungsprozesse auf nationale Steuerungsmöglichkeiten von Hochschulsystemen (international vergleichende Hochschulforschung)
- Effizienz und Legitimität von Hochschulbildung (Lehrberichtssysteme, Entscheidungsstrukturen, Hochschulmanagement, Hochschul-Controlling)

In enger Verbindung mit diesen Forschungsschwerpunkten besteht eine ständige Aufgabe des Instituts in der Dokumentation von Quellen und Daten zur Hochschulentwicklung in Deutschland und Europa. Der aktuelle Bestand der **Institutsbibliothek** umfaßt 50.000 Bände und etwa 200 Zeitschriften. Darunter befinden sich wichtige Bestände für Forschungen über die Bildungs- und Hochschulsysteme der DDR und Osteuropas.

HoF Wittenberg hat im „Fridericianum“, dem alten Wittenberger Universitätsgebäude und heutigen Sitz der Universitätsstiftung **Leucorea**, sein Domizil gefunden. Dadurch trägt das Institut auch zur Wiederbelebung des akademischen Lebens in der Universitätsstadt **Wittenberg** bei.

Bislang erschienene Arbeitsberichte:

- 1 '97: Jahn, Heidrun: *Duale Fachhochschulstudiengänge. Wissenschaftliche Begleitung eines Modellversuches.* Wittenberg 1997, 22 S.
- 2 '97: Lischka, Irene: *Gymnasiasten der neuen Bundesländer - Bildungsabsichten.* Wittenberg 1997, 33 S.
- 3 '97: Buck-Bechler, Getraude: *Zur Arbeit mit Lehrberichten.* Wittenberg 1997, 17 S.
- 4 '97: Lischka, Irene: *Verbesserung der Voraussetzungen für die Studienwahl. Situation in der Bundesrepublik Deutschland.* Wittenberg 1997, 15 S.
- 5 '97: Burkhardt, Anke: *Stellen und Personalbestand an ostdeutschen Hochschulen 1995 - Datenreport.* Wittenberg 1997, 49 S.

Zweimal im Jahr erscheinen die *HoF-Berichte* mit aktuellen Meldungen aus dem Institut. Beim Deutschen Studien Verlag Weinheim gibt das Institut die Reihe *Wittenberger Hochschulforschung* heraus.