

Liebe Leserinnen und Leser,

als der mittellose Student Timur Hahn (13. Semester Anglistik) die Millionenfrage bei „Wer wird Millionär“ geknackt hatte, war die Fernsehnation entzückt. „Bettelstudent wird Millionär“ jauchzte die Presse, und Timur sicherte sich auf die Frage, ob er sich nun einen Jaguar kaufen wolle, mit dem Bekenntnis, dass er gar keinen Führerschein habe, weitere Körbe von Liebesbriefen. Ein Kommilitone im Glück und Rampenlicht.

Die Nöte des erhebenden Studierendenforschers dagegen, der ein Ereignis wie dieses statistisch akkurat einzuordnen hat, interessieren niemand. Was ist zu tun, wenn er bei der Frage „Wie viel Geld steht Ihnen während des Semesters zur Verfügung?“ die Antwort 1.000.841,32 Euro liest? Ein Schwindler, der die Statistik fälschen will? Ein Hektiker, der sich verschrieben hat? Ein Spaßvogel? Oder gar, statistisch fraglos am heikelsten, einer, der die Wahrheit sagt – ein Ausreißer?

Da rächt sich das voreilige Diktat der Datenschützer nach anonymer Befragung. Würden die Fragebögen eingeleitet mit „Frage 1: Wie heißen Sie? – Name, Anschrift, Geburtsort, Geburtsdatum, Telefonnummer“, würde ein Blick nach oben genügen, und wir bei HIS könnten das Formular mit einem: „Klar, das ist doch der Timur von der Uni Marburg“ bescheiden zufrieden abheften. Der uninformierte Fernseh-Banause dagegen würde zum Hörer greifen: „Sagen Sie mal, Sie haben bei unserer Befragung angegeben, dass Sie eine Million Euronen auf'm Konto haben. War wohl 'n Spaßchen? ... Nein? ... Glücksspiel? Bei Jauch? ... Ja, hmmm, ach so. Na, dann noch viel Spaß beim Porschekauf.“

Wie Sie dem Leitartikel zur 19. Sozialerhebung weg entnehmen können, haben sich die monatlichen Einnahmen des Durchschnittsstudenten gegenüber der letzten Befragung um 42 Euro erhöht. Wenn das mal nicht an Timur liegt.

Viel Spaß beim Lesen wünscht Ihnen  
Ihr



Martin Leitner



## Titelthema

Studieren zu Zeiten  
von Studienstrukturreform  
und länderuneinheitlicher  
Gebührenpflicht

Inhaltsverzeichnis	Studieren zu Zeiten von Studienstrukturreform und länderuneinheitlicher Gebührenpflicht 2
	Woran Studierende scheitern 5   Organisationsberatung und Organisationsforschung im Hochschulbereich 8   ECTS-Grades 11   HISinOne im Einsatz – Erfahrungen der HISinOne-Pilothochschulen 13   Rückblick 16   Ausblick 16

HIS: Magazin  
Ausgabe 2/2010

## Herausgeber:

HIS Hochschul-Informationssystem GmbH  
Goseriede 9 | 30159 Hannover | www.his.de  
Postfach 2920 | 30029 Hannover

Telefon 0511-1220-290  
Telefax 0511-1220-160

## Geschäftsführer:

Prof. Dr. Martin Leitner

## Vorsitzender des Aufsichtsrats:

Ministerialdirigent Peter Greisler

## Registergericht:

Amtsgericht Hannover | HRB 6489

## Umsatzsteuer-Identifikationsnummer:

DE115665155

## Redaktion:

Theo Hafner  
(verantwortlicher Redakteur)

ISSN 1867-9862

Das HIS:Magazin erscheint viermal im Jahr  
(Januar, April, Juli, Oktober)

Bezug kostenlos

Das HIS:Magazin ist im Internet unter  
www.his.de als PDF-Download verfügbar.

## Auflage:

1.800 Exemplare

## Gestaltung und Satz:

Petra Nölle, HIS

## Druck:

Poppdruck, Langenhagen

Hannover, April 2010

© Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Das Copyright kann jedoch jederzeit bei der Redaktion eingeholt werden und wird in der Regel erteilt, wenn die Quelle ausdrücklich genannt wird.

## Fotonachweis:

Titelseite: iStockphoto „Durchschnittsstudent“ | Irina Schweigert | © Deutsches Studentenwerk; Seite 5 und 6/7: © jufo –fotolia.com; Seite 11: ©duxschulz/PIXELIO; iStockphoto; stock.xchng; Petra Nölle

# Studieren zu Zeiten von Studienstrukturreform – aktuelle Befunde zur sozialen

**Wie leben die rund zwei Millionen Studierenden in Deutschland heute? Aus welchen sozialen Schichten kommen sie? Wie finanzieren sie ihr Studium? Wie viele jobben nebenbei, wie viel Zeit wenden sie für das Studium auf? Dies sind einige wesentliche Fragen, die auch im Rahmen der 19. Sozialerhebung im Sommersemester 2009 gestellt wurden. Seit 1951 zeichnen die Sozialerhebungen des Deutschen Studentenwerks ein Bild der wirtschaftlichen und sozialen Lage der Studierenden in Deutschland. Die HIS Hochschul-Informationssystem GmbH führt die vom BMBF geförderte Untersuchung seit 1982 im Auftrag des Deutschen Studentenwerks alle drei Jahre durch.**

Die fortschreitende Umsetzung der Studienstrukturreform in allen Ländern sowie die Einführung von allgemeinen Studiengebühren in sechs Ländern waren Maßnahmen, die das deutsche Hochschulsystem zwischen den Zeitpunkten der 18. Sozialerhebung in 2006 und der 19. Sozialerhebung in 2009 zum Teil erheblich verändert haben. In welchem Umfang diese Maßnahmen die aktuellen Befunde zur sozialen und wirtschaftlichen Lage der Studierenden beeinflussen, wird im Folgenden thematisiert.

Mit der durch den Bologna-Prozess initiierten europaweiten Einführung modularisierter und gestufter Studiengänge war u. a. die Erwartung verknüpft, dass größere organisatorische und inhaltliche Transparenz und kürzere Regelstudienzeiten dazu beitragen, bestehende Barrieren für Studien-

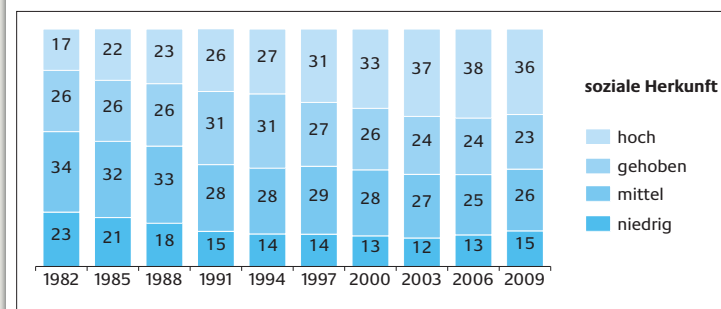
berechtigte aus bildungsfernen Schichten abzubauen. Als Folge der Einführung allgemeiner Studiengebühren in mehreren Ländern hingegen war von den Gebührengegnern eine gegenläufige Entwicklung erwartet worden, da die zusätzliche finanzielle Belastung Studieninteressierte aus weniger finanzstarken Familien abschrecken könnte. Mit den Daten der 19. Sozialerhebung kann indirekt überprüft werden, ob die eine oder andere Entwicklung tatsächlich eingetreten ist, beispielsweise anhand des Vergleichs der sozialen Zusammensetzung der Studierenden „vorher“ (bis zum Sommersemester 2006) und „nachher“ (im Sommersemester 2009).

**1. Welchen Einfluss haben die genannten Entwicklungen auf die sozialen Zugangschancen zum Studium und die entsprechende Sozialstruktur der Studierenden:** Neben der eigentlichen Sozialerhebung ermittelt HIS regelmäßig auch die so genannten Quoten der sozialgruppenspezifischen Bildungsbeteiligung. Für 2007 belegen diese eine gegenüber 2005 wieder leicht gestiege-

ne – wenngleich nach wie vor geringe – Studienbeteiligung von Kindern aus Familien, in denen die Eltern nicht studiert haben (24 %; 2003: 26% und 2005: 23 %). Gleichzeitig ist die Bildungsbeteiligung von Kindern aus Akademikerfamilien mit 71 % auch 2007 noch sehr hoch, jedoch im Vergleich zu früheren Jahren gesunken (2003 und 2005: jeweils 83 %). Die Entwicklung dieser Quoten, die nur die Studienanfänger/innen des jeweiligen Jahrgangs betreffen, tragen zur Erklärung von leichten Verschiebungen in der Sozialstruktur der Studierenden bei.

In die in Abb. 1 dargestellten sozialen Herkunftsgruppen gehen auch Merkmale der schulischen und beruflichen Bildung der Eltern ein. Deutlich wird, dass sich der Trend zu immer größeren Anteilen von Studierenden aus hoch gebildetem Elternhaus nicht weiter fortsetzt. Es zeigen sich sogar ein leichter Anstieg von Studierenden im Erststudium, die aus der Gruppe „niedrig“ stammen, sowie ein Rückgang von Studierenden aus der Herkunftsgruppe „hoch“. Dieses Ergebnis eignet sich nicht dazu, die Hypothese zu bestätigen, dass die

**Abb. 1 Entwicklung der sozialen Zusammensetzung der Studierenden nach Herkunftsgruppen 1982 - 2009<sup>1</sup>**  
in %<sup>2,3</sup>



<sup>1</sup> ab 1991 einschließlich neuer Länder

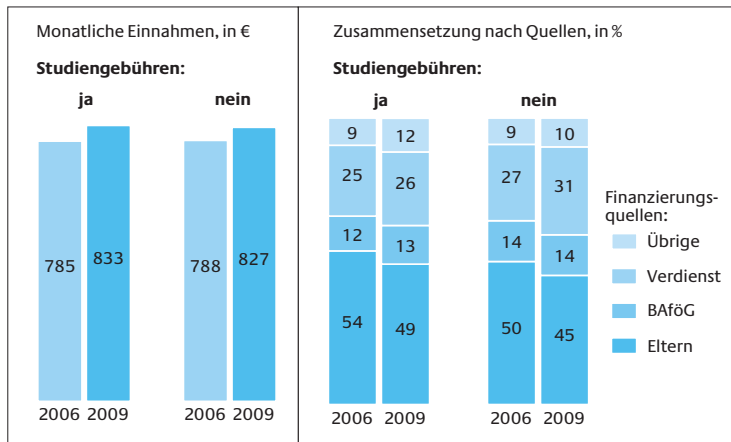
<sup>2</sup> Rundungsdifferenzen möglich

<sup>3</sup> ab 2006 einschließlich Bildungsinländer/innen

DSW/HIS 19. Sozialerhebung

# und länderuneinheitlicher Gebührenpflicht und wirtschaftlichen Lage der Studierenden

**Abb. 2 Höhe und Zusammensetzung der monatlichen Einnahmen in Abhängigkeit von allgemeinen Studiengebühren an der besuchten Hochschule<sup>1</sup>**  
 Bezugsgruppe „Normalstudent“ – alte Länder, Einnahmen in €, Quellenanteil in %



DSW/HIS 19. Sozialerhebung

<sup>1</sup> Bei der Vergleichsrechnung 2006 wurden die Studierenden nach der Gebührenpflicht im jeweiligen Land nach dem Stand von 2009 zugeordnet

Studiengebühren Kinder aus bildungsferneren und einkommenschwächeren Schichten zusätzlich vom Studium abschrecken.

## 2. Wie finanzieren sich die Studierenden 2009?

Bundesweit verfügen die ledigen Studierenden im Erststudium, die nicht mehr im Elternhaus wohnen, im Jahr 2009 mit 812 € über monatliche Einnahmen, die nominal um gut 5 % höher liegen als 2006. Nach wie vor stehen den Studierenden in den alten Ländern höhere Einnahmen zur Bestreitung der Lebenshaltungskosten zur Verfügung als denen in den neuen Ländern (832 € vs. 722 €). Die Erhebung allgemeiner Studiengebühren in einigen alten Ländern hat keinen Einfluss auf die Höhe der im Durchschnitt zur Verfügung stehenden monatlichen Einnahmen (Abb. 2).

Der Beitrag der Eltern zu den monatlichen Einnahmen der Stu-

dierenden lag in den Ländern mit und ohne Studiengebühren jeweils um fünf Prozentpunkte niedriger als 2006. Somit ist generell ein Rückgang des finanziellen Beitrags der Eltern zu konstatieren. Dem steht bei den Studierenden in den alten Ländern ohne Gebührenpflicht vor allem eine Erhöhung der Selbstfinanzierungsquote durch eigenen Verdienst gegenüber. Bei den Studierenden mit Gebührenpflicht ist dagegen eine Steigerung der Inanspruchnahme der übrigen Finanzierungsquellen (u. a. Kreditfinanzierung) festzustellen.

Wo allgemeine Studiengebühren erhoben werden, übt dies offenbar keinen direkten Einfluss auf die Erwerbstätigenquote aus (alte Länder: ohne Gebühren 68%; mit Gebühren 67%), wohl aber die tatsächliche Zahlungsverpflichtung und vor allem die Quelle, aus denen die Studiengebühren finanziert werden. Zahlen die

Eltern, hat dies keinen Einfluss; zahlen die Studierenden selbst, müssen sie in der Regel erwerbstätig sein.

Die subjektive Einschätzung der finanziellen Situation durch die Studierenden unterscheidet sich nur wenig in Abhängigkeit davon, ob im jeweiligen Studienland allgemeine Studiengebühren erhoben werden oder nicht. Wo Studiengebühren eingeführt wurden, liegt der Anteil der Studierenden, die davon ausgehen, dass die Finanzierung des Lebensunterhalts während des Studiums sichergestellt ist, mit 64 % sogar etwas höher als unter den Studierenden in den alten Ländern ohne Studiengebühren (61 %). Wenn die Eltern die Studiengebühren begleichen, gehen 78 % der betreffenden Studierenden von einer gesicherten Studienfinanzierung aus. Deutlich geringer fällt der entsprechende Anteil unter den Studierenden aus, die ihre Studiengebühren mit eigenem Verdienst (53 %) oder mit einem speziell dafür aufgenommenen Kredit (46 %) finanzieren.

Hat die Einführung der gestuften Studiengänge zu Veränderungen bei der Studienfinanzierung geführt? Eine plausible Erwartung war, dass die zeitlich straffer organisierten Bachelor-Studiengänge seltener eine Erwerbstätigkeit neben dem Studium zulassen und sich dies folglich auf die Selbstfinanzierung durch eigenen Verdienst auswirken müsste. Um den erheblichen Einfluss des Alters auf die Finanzierungssituation konstant zu halten, ist diese Hypothe-



se auf der Basis gleichaltriger Studierender (bis 23 Jahre) untersucht worden. Es zeigen sich hier unterschiedliche Befunde. Einerseits verdienen Studierende in den neuen Bachelor-Studiengängen seltener zur Bestreitung des Lebensunterhalts hinzu als in den traditionellen Diplom/Magister-Studiengängen (52 % vs. 62 %). Andererseits ist die Selbstfinanzierungsquote (definiert als Anteil des eigenen Verdienstes an den gesamten monatlichen Einnahmen) bei den bis 23-Jährigen in Bachelor-Studiengängen mit 17 % nicht viel geringer als bei den gleichaltrigen Studierenden in Diplom/Magister-Studiengängen (19 %). So lässt sich zusammenfassend konstatieren: Auch unter den Bedingungen der reformierten Studiengänge kommt dem eigenen Verdienst als Finanzierungsquelle des Studiums eine erhebliche Bedeutung zu.

**3. Haben die strukturelle Verdichtung des gestuften Studiums und die Gebührenpflicht in einzelnen Ländern Auswirkungen auf den Umfang des Studienaufwandes und die ins Jobben investierte Zeit?** Der Zeitaufwand, den Studierende im Erststudium wöchentlich für ihr Studium aufbringen, beträgt 2009 durchschnittlich 36 Stunden und hat sich damit im Vergleich zu 2006 um zwei Stunden erhöht, liegt jedoch im langjährigen Mittel auf dem Niveau der Jahre 1994 bis 2000. Studierende im Bachelor-

und Masterstudium wenden mit 37 Wochenstunden im Vergleich zu denen in den traditionellen Studiengängen (34 Stunden) etwas mehr Zeit für ihr Studium auf (Ausnahme: Studierende, die ein medizinisches Staatsexamen anstreben).

Auch der Zeitumfang, der wöchentlich in einen Job investiert wird, ist im Vergleich zu 2006 gestiegen, und zwar um eine Wochenstunde. Im Vergleich zu 2006 ist damit der zeitliche Gesamtaufwand für Studium und Job im Durchschnitt um drei auf nunmehr 44 Wochenstunden angewachsen und hat damit das Niveau von 1997 wieder erreicht. Gegenüber 2006 ist dabei festzustellen, dass die studentische Erwerbsarbeit etwas mehr zu Lasten der Freizeit als zu Lasten des Studiums geht. Die zeitliche Studienbelastung während der Vorlesungszeit wird von 15 % der Studierenden als zu hoch eingestuft, von Bachelor-Studierenden mit

19 % häufiger als vom Durchschnitt.

**Fazit:** Die Ergebnisse der 19. Sozialerhebung belegen, dass nach der Studienstrukturreform und der Erhebung allgemeiner Studiengebühren in sechs Ländern Veränderungen beim Studierverhalten eingetreten sind. Inwieweit die Rahmenbedingungen des Studiums und dessen Anforderungen hierfür konkret kausal geworden sind, lässt sich nicht eindeutig zuordnen. Sie werden von den Studierenden insgesamt offenbar relativ gut bewältigt, stellen für einzelne Gruppen jedoch zusätzliche Bürden dar (z. B. bei nicht ausreichender elterlicher Unterstützung). Viele Befunde müssen als vorläufig charakterisiert werden, weil zahlreiche Prozesse noch nicht vollständig abgeschlossen sind, Nachbesserungen in Aussicht gestellt wurden und einige Länder inzwischen die Gebührenpflicht modifiziert haben.



Dr. Michael Leszczensky  
leszczen@his.de



Wolfgang Isserstedt  
isserstedt@his.de



Dr. Elke Middendorff  
middendorff@his.de

# Woran Studierende scheitern – Die Studienstrukturreform führt zu einer Verschiebung bei den Ursachen für einen Studienabbruch

**D**ie Erhöhung des Studienerfolgs gehört zu den maßgeblichen Zielen der Bologna-Reform. Hierzu soll die Zahl der Studierenden, die ihr Studium vor Erreichen eines Abschlusses beenden, spürbar gesenkt werden. Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es einer detaillierten Kenntnis der Faktoren, die zu einem Studienabbruch führen bzw. einen solchen begünstigen. Im Rahmen der jüngsten HIS-Untersuchung zu den Ursachen des Studienabbruchs zeigte sich, dass es mit der Einführung neuer Studienstrukturen und der daraus resultierenden Neugestaltung der Studienbedingungen zu einer Verschiebung und Neuakzentuierung bei den Abbruchursachen und -motiven gekommen ist.

Die bundesweite Befragung von 2.500 Studienabbrechern wurde im Studienjahr 2008 mit Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführt. Die Studie ist so konzipiert, dass die Befunde mit denjenigen der letzten HIS-Untersuchung zu den Ursachen des Studienabbruchs aus dem Jahr 2000 verglichen und damit mögliche Besonderheiten der jüngsten Entwicklungen dargestellt werden können.

## Ausschlaggebende Motive für den Studienabbruch – die Situation im Jahr 2008

Der Studienabbruch an den deutschen Hochschulen wird gegenwärtig vor allem von drei Motiva-

gen bestimmt. An erster Stelle stehen Leistungsprobleme. Bei einem Fünftel der Studienabbrecher gibt die Erfahrung, den Anforderungen des Studiums nicht gewachsen zu sein, den Ausschlag für die Studienaufgabe. Diese Abbrecher haben Probleme, die Stofffülle und -komplexität zu bewältigen, sie fühlen sich dem Leistungsdruck nicht gewachsen und empfinden die Leistungsanforderungen für sich als zu hoch. Viele schaffen so den Einstieg in das Studium nicht mehr. Hinzu kommen 11 % der Studienabbrecher, die explizit das Nichtbestehen von Prüfungen als entscheidenden Abbruchgrund angeben. Zusammengefasst scheitern damit 31 % der Studienabbrecher aus Gründen der Überforderung.

Für ein weiteres knappes Fünftel (19 %) führen Probleme mit der Finanzierung des Studiums zum Abbruch. Dahinter verbergen sich nicht nur finanzielle Engpässe, sondern auch Schwierigkeiten, eine ausgedehnte Erwerbstätigkeit mit den Studienverpflichtungen zu vereinbaren.

Von ähnlich großer Bedeutung ist das vorzeitige Beenden des Studiums aufgrund mangelnder Studienmotivation. 18 % aller Abbrecher bezeichnen diesen Aspekt als entscheidend. Sie identifizieren sich nicht mehr mit ihrem Studienfach und den sich daraus ergebenden beruflichen Möglichkeiten. Zumeist haben sie sich mit falschen Erwartungen an das Fach immatrikuliert.

Für weitere 12 % der Studienabbrecher sind unzureichende

Studienbedingungen für die Studienaufgabe entscheidend. Mangelhafte Betreuung und schlechte Studienorganisation stellen zwar für die Mehrzahl der Studienabbrecher ein Problem dar, sind aber nur für diese relativ kleine Gruppe der letztlich ausschlaggebende Abbruchgrund.

Jeder zehnte Studienabbrecher verlässt die Hochschule, weil er sich beruflich neu orientiert. Lediglich 7 % der Studienabbrecher machen für ihre Studienaufgabe familiäre Probleme wie das Betreuen von Kindern geltend. Noch weniger verweisen auf Krankheit als Ursache des Abbruchs (4 %).

## Der Zeitvergleich

Im Vergleich mit den Studienabbrechern des Jahres 2000 sind die Abbrecher 2008 häufiger an Leistungsproblemen (+ 8 %) und Prüfungsversagen (+ 3 %) gescheitert. Zugenommen hat auch die Bedeutung unzureichender Studienbedingungen als ausschlaggebender Grund für den Studienabbruch (+ 4 %). Dabei verweisen die Befragten vermehrt auf eine mangelhafte Studienorganisation und Zweifel am fachlichen Niveau. Demgegenüber hat vor allem der Studienabbruch wegen beruflicher Neuorientierung an Bedeutung verloren (- 9 %). Dies dürfte mit veränderten Arbeitsmarktbedingungen in Zusammenhang stehen. Während den Studierenden vor zehn Jahren offensichtlich noch häufiger lukrative Arbeitsplatzangebote auch ohne Examen unterbreitet wurden, geschieht dies jetzt allem Anschein nach deutlich seltener. Ein Rückgang ist



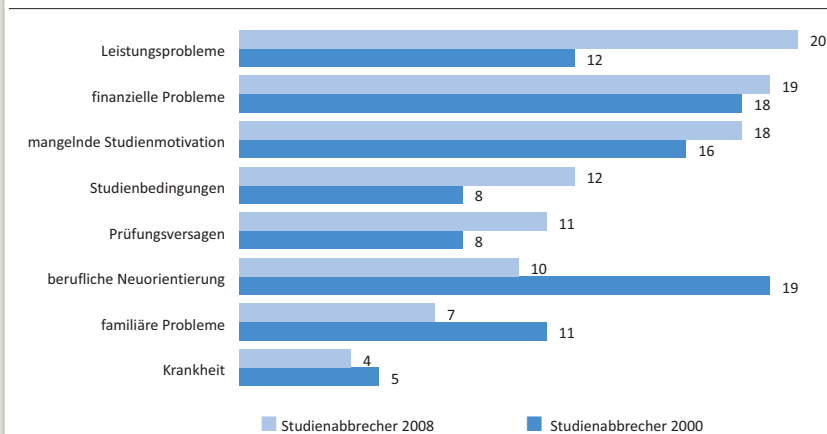
auch bei jenen Studienabbrechern zu registrieren, die aus familiären Gründen ihr Studium vorzeitig beenden (- 4 %). Abbildung 1 gibt einen Überblick über die ausschlaggebenden Gründe für den Studienabbruch im Vergleich der Erhebungsjahre 2000 und 2008.

oder zweiten Semesters bereiten vor allem jenen Studierenden Probleme, die mit unzureichenden Studienvoraussetzungen ihr Bachelorstudium aufgenommen haben. Ihnen gelingt es angesichts hoher Anforderungen von Studienbeginn an zu wenig, be-

mehr Stoff zu bewältigen als bislang. Für diese Annahme spricht neben den o. g. Befunden zu den Motiven auch der jetzt erheblich frühere Zeitpunkt des Studienabbruchs. Während in den herkömmlichen Studiengängen die Studienabbrecher nach durchschnittlich 7,3 Fachsemestern die Hochschule verlassen, ist dies in den Bachelor-Studiengängen schon nach durchschnittlich 2,3 Fachsemestern der Fall (Abb. 2). Dabei führen die neuen Studienstrukturen nicht nur bei ungenügenden Studienleistungen zu einem früheren Studienabbruch, sondern ebenfalls dann, wenn Fachidentifikation und Studienmotivation unzureichend sind. Die hohen Leistungsanforderungen in den Bachelor-Studiengängen stellen also nicht nur das Leistungsvermögen der Studierenden auf die Probe, sondern auch ihre motivationale Stärke, sich diesen Aufgaben zu stellen.

Neben höheren Anteilen von Studienabbrechern, die sich aus motivationalen oder Leistungsgründen vorzeitig exmatrikulieren, kommt es im Bachelorstudium auch vermehrt zum Studienabbruch wegen unzureichender Studienbedingungen. Dies dürfte ein Indiz dafür sein, dass die Lehrkul-

**Abbildung 1: Ausschlaggebende Studienabbruchmotive der Studienabbrecher 2000 und 2008**  
Angaben in %



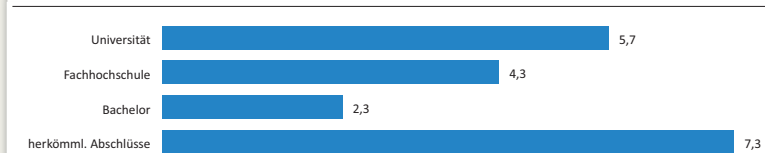
HIS-Exmatrikuliertenbefragung 2008

### Studienabbruch in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen

Die skizzierten Veränderungen beim Studienabbruch stehen in Zusammenhang mit der Einführung neuer Studienstrukturen. Ein höherer Anteil an Studienabbrechern, die sich wegen Überforderung exmatrikulieren, ist vor allem in den Bachelor-Studiengängen zu beobachten. Anspruchsvolle Studienaufgaben und frühzeitige sowie häufigere Leistungsfeststellungen schon am Ende des ersten

stehende Defizite aufzuarbeiten. In nicht wenigen Studienfächern ist es im Zusammenhang mit der Einführung der neuen Bachelor-Studiengänge auch zu einer Anforderungsverdichtung gekommen. In einem Semester ist jetzt

**Abbildung 2: Durchschnittliche Fachstudiendauer bis zum Studienabbruch nach Hochschulart und Abschlussart**  
Mittelwerte der Fachsemester



HIS-Studienabbruchstudie 2008



tur in den Bachelor-Studiengängen noch nicht überall den neuen Studienstrukturen und den daraus resultierenden Anforderungen entspricht.

Gleichzeitig verlassen im Bachelorstudium deutlich weniger Studienabbrecher als bisher aus finanziellen Gründen die Hochschule. Offensichtlich haben sich nach durchschnittlich zwei Semestern noch nicht die gleichen Schwierigkeiten mit der Studienfinanzierung ergeben wie in späteren Studienphasen. Gleichwohl darf nicht übersehen werden, dass gerade auch Nöte mit der Studienfinanzierung zu einem

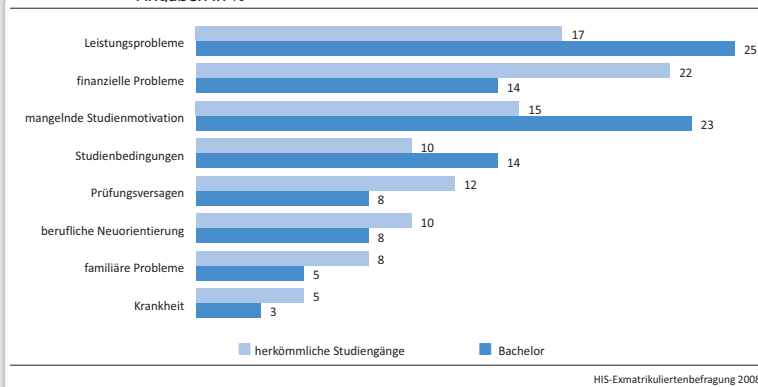
Studienabbruch aus Leistungsgründen beitragen, etwa wenn sich die Notwendigkeit, zur Finanzierung des Studiums einer ausgedehnten Erwerbstätigkeit nachgehen zu müssen, nachteilig auf die Studienleistungen auswirkt.

Ähnliche Bedingungen bestehen hinsichtlich des Studienabbruchs aus familiären und aus Krankheitsgründen. Diese Motive haben in den Bachelor-Studiengängen wahrnehmbar an Bedeutung verloren. Der Rückgang ist ohne Zweifel ein Resultat der Verlagerung des Studienabbruchs in frühere Studienphasen (Abb. 3).

## Fazit

Insgesamt sind für den Studienabbruch im Bachelorstudium in besonderer Weise Leistungsprobleme und motivationale Defizite kennzeichnend. Hohe und zum Teil verdichtete Studienanforderungen sowie Modulprüfungen schon in den ersten Semestern führen zu einer zeitlichen Vorverlagerung des Studienabbruchs. Geht dies wie in einigen Fächergruppen – hier sind insbesondere die Ingenieur- und Naturwissenschaften zu nennen – mit einer Erhöhung des Umfangs des Studienabbruchs einher, liegt die Vermutung nahe, dass unter den neuen Bedingungen solche Studierende häufiger scheitern, die mit ungenügenden Studienvoraussetzungen das Studium aufnehmen, bei denen es den Hochschulen in den herkömmlichen Studiengängen jedoch bisher noch gelungen ist, sie langfristig zum Studienerfolg zu führen.

**Abbildung 3: Ausschlaggebende Studienabbruchmotive der Studienabbrecher 2008 nach Art des angestrebten Abschlusses**  
Angaben in %



Dr. Ulrich Heublein  
heublein@his.de



Tanja Barthelmes  
barthelmes@his.de



# Organisationsberatung und

**Die HIS GmbH ist seit etlichen Jahren erfolgreich in der Organisationsberatung von Hochschulen tätig. In den nächsten drei Jahren wird HIS in den beiden Projekten „Universitätspräsidenten als institutional entrepreneurs“ (in Kooperation mit der Leibniz Universität Hannover) und „Universitätsmanagement als intra-organisationale Forschungsgovernance“ zudem systematisch Managementstrukturen in Hochschulen erforschen. Mit diesem Einstieg des HIS-Unternehmensbereichs Hochschulentwicklung in die Organisationsforschung stellt sich zugleich die Frage, ob und wie die Forschungsergebnisse die Organisationsberatung bei HIS „befruchten“ können. Einerseits ist der Gegenstand von Forschung und Beratung derselbe: Die „Hochschulorganisation“ steht im Mittelpunkt der Betrachtung. Andererseits differieren Zielsetzung und Vorgehensweise von Forschung und Beratung: Der fallibilistischen Wahrheitssuche in der Forschung steht die lösungsorientierte praktische Unterstützung eines Auftraggebers in der Beratung gegenüber.**

Mit den Arbeitsbereichen Hochschulmanagement und Hochschulinfrastruktur bietet die HIS GmbH den Hochschulen seit etwa sieben Jahren ein Angebot an Organisations- und Managementberatung, das dem klassischer privater Unternehmensberatungen in anderen Branchen einerseits ähnelt, sich andererseits aber auch von ihm unterscheidet. Mittler-

weile bietet HIS Organisationsanalysen und -beratung in der gesamten Hochschulverwaltung und den akademischen Bereichen an. Themen wie Forschungs- und Lehrmanagement, Benchmarking, Begleitung von Kooperationen und Fusionen sowie Change Management bei der Einführung und Anpassung von IT-gestützter Administration machen dies deutlich.

Auch wenn HIS im Unterschied zu privaten Unternehmensberatungen den Anspruch hat, die Beratungserfahrungen in übergreifenden Grundlagenuntersuchungen zu reflektieren und ihre Ergebnisse in öffentlichen Diskursen mit Hochschulen, Forschungseinrichtungen und Ministerien zu kommunizieren, so müssen die Beratungsprojekte doch zuallererst den Anforderungen und Wünschen der Auftraggeber (Hochschulen, Ministerien) entsprechen.

Was soll eine Beratung bewirken? In Hochschulen wie in Unternehmen treten Fragen und Probleme auf, die nicht (ausreichend) durch die eigenen Mitarbeiter/innen gelöst werden können. Externe Berater/innen mit Kenntnissen über Branchentrends und -prozesse sollen als „externe Stabsstelle“ – d. h. frei von innerbetrieblichen Scheuklappen – Problemlösungen aufzeigen und/oder die Einrichtung in ihrem Reorganisationsprozess unterstützen.

## Organisationsberatung im Hochschulbereich

Während in den 1980er Jahren durch die Rationalisierung von Verwaltungsprozessen Kostenein-

sparungen im Mittelpunkt standen, hat sich der Bedarf an professioneller externer Beratung aufgrund des Zuwachses an Planungs-, Steuerungs- und Organisationskompetenzen in der „autonomen Hochschule“ bis heute erheblich ausgedehnt. Mit dem steigenden Wettbewerb unter den Forschungs- und Bildungseinrichtungen wächst seit einigen Jahren zudem die Bereitschaft der Hochschulen, sich bei Profilbildung und Strategieentwicklung unterstützen zu lassen.

Beratung gilt häufig dann als erfolgreich, wenn es den Berater/inn/en gelingt, die Probleme sauber zu strukturieren, sie gegenüber dem Auftraggeber zu kommunizieren und Entscheidungsvorschläge vorzulegen. Allerdings sind hier einige „Gratwanderungen“ zu meistern: Das Fremdbild der Beratung soll korrigieren, aber nicht überfremden; mikropolitische Kontexte als formale und informelle Strukturen sollen erkannt, aber nicht durch Enttabuisierung zerstört werden; Sachverhalte sollen im Erkenntnisprozess durch Common-Sense-Methoden und im Präsentationszusammenhang durch Zahlen und Schaubilder vereinfacht werden, ohne dass sie jedoch den Charakter von „Binsenweisheiten“ erhalten; die Ergebnisdarstellung soll dem Paradigma zweckrationaler Optimierung folgen, selbst wenn die beobachtete Organisationsrealität einem „Zweck-Mittel-Schema“ nur selten entspricht<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Kieser, Alfred: Wissenschaft und Beratung. Heidelberg (Universitätsverlag Winter) 2002



# Organisationsforschung im Hochschulbereich – zu Eigenlogik und Wechselwirkung zweier Handlungsfelder bei HIS

Beratungsunternehmen versuchen, diesen Risiken mit dem expliziten Ausweis ihrer Beratungsphilosophie bzw. -methodik konstruktiv zu begegnen – als Fachberatung in Form von fachlicher Expertise und Begutachtung, als Prozessberatung in Form von Organisationsentwicklung und systemischer Beratung. Die HIS GmbH greift beide Beratungsformen im Sinne einer „Komplementärberatung“<sup>2</sup> auf. Dieser Spagat kann allerdings nur gelingen, wenn ein Verständnis von Hochschulorganisation und Hochschulmanagement zugrunde gelegt wird, das in Bezug auf die Eigenlogik und die Anforderungen des Wissenschaftssystems (Forschung) und des Erziehungssystems (Lehre) anschlussfähig ist.

## Organisationsforschung im Hochschulbereich

Ein Verständnis von Organisation und ihren Mechanismen zu erhalten, legt nahe, dass sich Unternehmen der Organisationsberatung mit den Ergebnissen der Organisationsforschung befassen. Dies ist – so meine Beobachtung – jedoch nur rudimentär der Fall, sieht man einmal von der Nutzung einschlägiger Fachbegriffe wie z. B. Universität als „lose gekoppeltes System“ oder als „Expertenorganisation“ ab. Die Zurückhaltung ist allerdings keine „böse Absicht“, sondern dem Fakt geschuldet,

2 Königswieser, Rita (Hrsg.): Komplementärberatung. Das Zusammenspiel von Fach- und Prozess-Know-how. Stuttgart (Klett-Cotta Verlag) 2006

dass sich Organisationsforschung wie jede Forschung an der Leitdifferenz von „wahr und falsch“ orientiert. Sie stellt somit eher die Komplexität und Widersprüchlichkeit einer Organisation in den Mittelpunkt ihrer Analyse und gibt keine eindeutigen Verhaltensempfehlungen im Sinne einer Optimierung.

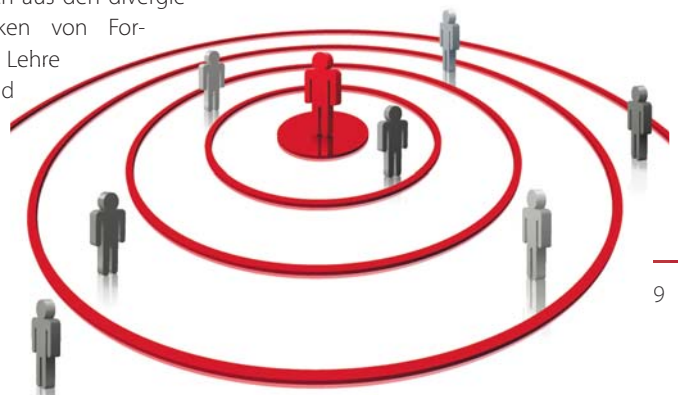
Die Zurückhaltung der Organisationsberatung für Hochschulen ist selbst gegenüber speziellen Forschungsergebnissen zur „Organisation Hochschule“ festzustellen. So ist es Common Sense der Hochschulforschung, dass interinstitutionelle Widersprüche und Spannungen die Organisationsform der Hochschule prägen. Hochschulen werden als prekäre, „wanderdünenartige“, auf organisierte Weise anarchische und durch „institutionalisierte Verantwortungslosigkeit“ gekennzeichnete Organisationen beschrieben. Ihre Entscheidungsprozesse gelten als langwierig und verwickelt, ihre organisatorischen Einheiten (Institute, Fachbereiche, Fakultäten, zentrale Einrichtungen etc.) verfolgen Eigeninteressen und sind kaum voneinander abhängig. Hinzu kommen Managementprobleme, die sich aus den divergierenden Logiken von Forschung und Lehre ergeben und die durch die Spannung zwischen der formalen

Autonomisierung der Hochschulen einerseits und ihrer Angewiesenheit auf staatlich zugewiesene Ressourcen andererseits verstärkt werden.

## Mehrwert aus der Organisationsforschung für die Beratung

Es ist leicht zu erkennen, dass die Erkenntnisse aus der Organisationsforschung kein unmittelbares Handlungswissen für die Organisationsberatung liefern. Forschung und Beratung finden in unterschiedlichen sozialen Rahmungen statt, die mit verschiedenen Erwartungshaltungen und Verhaltensregeln ausgestattet sind. Die Organisationsberatung für Hochschulen kann durch die (selektive und zweckbezogene) Einbeziehung von Ergebnissen der hochschulbezogenen Organisationsforschung insofern profitieren, als

- Prämissen, Maximen und blinde Flecke, die im Allgemeinen für die Beratung unabdingbar sind, so angepasst werden, dass die Beratungskonzepte ihren spezifischen Gegenstand nicht durch die Anwendung „branchenfremder“ Modelle verfeh-





len und so zu dysfunktionalen Empfehlungen führen (*Die Komplexität der Leistungsvollzüge einer Expertenorganisation wie der Hochschule gehorcht nicht einem einfachen Zweck-Mittel-Schema.*);

- eine methodisch und inhaltlich solide Basis für die Ist-Stands-Analyse zum Ausgangspunkt von Beratungsprojekten gelegt wird;
- einer „Erstarrung“ von Beratungskonzepten vorgebeugt wird, indem für die Beratungsarbeit relevante, etablierte kognitive und evaluative Schemata zeitweilig und begrenzt problematisiert werden (*Wenn eine zentrale Leistung von Organisationen ist, Mehrdeutigkeit mittels Entscheidung in Eindeutigkeit zu überführen, so sollte die Beobachtung von Handeln in Organisationen auch im Beratungsprozess dies berücksichtigen<sup>3</sup>.*);

<sup>3</sup> Vogd, Werner: Rekonstruktive Organisationsforschung. Qualitative Methoden und theoretische Integration - Eine Einführung. Opladen (Verlag Budrich) 2009

- über die empirische Ermittlung von Problemfeldern sowohl neue „Geschäftsfelder“ generiert als auch modifizierte Vorgehensweisen für die Beratungspraxis nahegelegt werden.

Dafür sind angemessene Freiräume an Zeit und Ressourcen sowie eine beratungsadäquate Aufbereitung der wissenschaftlichen Befunde erforderlich.



Dr. Friedrich Stratmann  
stratmann@his.de



# ECTS-Grades – Hilfsmittel zur besseren Vergleichbarkeit von Noten?



**D**ie ECTS-Bewertungsskala ist vor dem Hintergrund der Harmonisierung des europäischen Hochschulraums ein integraler Bestandteil des Bologna-Prozesses. Mit der Angabe von relativen Noten sollen Studienleistungen und Noten transparenter und zwischen Ländern vergleichbar werden. Ziel ist es, Studierenden die Mobilität und Anerkennung ihrer Studienleistungen zu erleichtern. Auf einem Workshop der HIS GmbH diskutierten Ende 2009 Vertreterinnen und Vertreter der Hochschulrektorenkonferenz, einiger Hochschulen und Bolognakoordinatoren die aktuellen Schwierigkeiten bei der Umsetzung: Inwieweit wird das System der ECTS-Grades seinen Ansprüchen gerecht? Was folgt für die Zukunft?

Mit den neuen Bachelor- und Master-Studiengängen sollen Studierende mobiler werden. Sowohl auf europäischer als auch auf bundesdeutscher Ebene existieren jedoch verschiedene Notensysteme. Damit rückt die Frage in den Mittelpunkt, inwiefern sich bei der Anrechenbarkeit von Prüfungsleistungen die Bewertungen von einem Notensystem in ein anderes konvertieren lassen. Neben der absoluten Note soll daher entsprechend der ECTS-Bewertungsskala auch eine relative Note ausgewiesen werden, die die unterschiedlichen Benotungssysteme miteinander vergleichbar machen soll.

## ECTS-Grades als relatives Notensystem

Zunächst war eine feste Umrechnung zwischen Noten und ECTS-Grades vorgegeben<sup>1</sup>. Gemäß Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2004<sup>2</sup> sollte zudem das Ergebnis des einzelnen Studierenden in Bezug auf die Ergebnisse anderer Studierender innerhalb einer definierten Kohorte durch Angabe einer relativen Note eingeordnet werden: Nach dieser Idee erhalten die besten 10 % der Kohorte als relative Note ein A (hervorragend), die nächsten 25 % ein B (sehr gut), die nächsten 30 % ein C (gut), die nächsten 25 % ein D (befriedigend) und die verbleibenden 10 % ein E (ausreichend).

## Ermittlung der relativen Noten

Ob sich hierdurch Studienleistungen vergleichen lassen, ist jedoch fraglich, denn die Hochschulen ermitteln ihre ECTS-Grades innerhalb des oben beschriebenen Verfahrens recht unterschiedlich. Der Hauptunterschied liegt in der Ermittlung geeigneter Kohorten. Hierbei muss unterschieden werden, ob die ECTS-Grades ausschließlich für die Abschlussnote

(laut KMK-Beschluss ist dies obligatorisch) oder auch für die Modul- bzw. Prüfungsebene (fakultativ bei Wechsel der Hochschule) gebildet werden. Um eine genügend große Kohorte zu bilden, werden für Abschlussprüfungen gerade in den ersten Jahrgängen häufig verschiedene Studiengänge, teilweise sogar neue und alte Abschlüsse zusammengefasst. Bei Einzelprüfungen hingegen ist die Frage, ob Studierende unterschiedlicher Studiengänge und somit auch mit unterschiedlichem fachlichen Hintergrund überhaupt eine gemeinsame Kohorte bilden dürfen. Des Weiteren ermitteln manche Hochschulen die ECTS-Grades abweichend vom KMK-Beschluss nach eigenen Berechnungsformeln; andere Hochschulen wiederum verzichten komplett darauf, da ihnen die Vorgaben zu unklar sind.

## Neues Modell nach ECTS User's Guide von 2009

Am Beispiel dieser aufgezeigten unterschiedlichen Vorgehensweisen wird deutlich, dass bislang noch keine Vergleichbarkeit gegeben ist. Erschwerend kommt hinzu, dass die Abschlussnote in vermeintlich gleichen Studiengängen unterschiedlich berechnet wird. So werden z. B. Soft Skills nicht immer mit einbezogen, oder die Abschlussnote wird entweder aus allen Modulen oder aus wenigen für wichtig erachteten Prüfungen ermittelt. Im aktuellen ECTS User's

<sup>1</sup> Hochschulrektorenkonferenz (HRK) 2000: Zum ECTS-Notensystem. Empfehlung des 191. Plenums vom 3./4. Juli 2000, Bonn: HRK

<sup>2</sup> Kultusministerkonferenz (KMK) 2004: Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000 i. d. F. vom 22.10.2004), Bonn: KMK

Guide<sup>3</sup> wird ein neues Verfahren vorgeschlagen: Anstelle der ECTS-Grades A bis E sollen die prozentualen Notenverteilungen (ECTS Ranking Table) der jeweiligen Kohorte angegeben werden (vgl. Tabelle). Dieses Verfahren sei aussagekräftiger als das bisherige System.

### Fazit des Workshops

Egal, welches Verfahren angewendet wird – keines löst das Hauptproblem, wie die jeweilige Kohorte zu bilden ist. Solange es keine konkreten Vorgaben zur Bildung der Kohorten gibt, die an allen Hochschulen entsprechend einheitlich umgesetzt werden, ist auch eine objektive Vergleichbarkeit der relativen Noten nicht gegeben. Sollte das neue Verfahren Anwendung finden, so scheint es aufgrund der hohen Anzahl von Noten nicht sinnvoll, auf einem Transcript of Records für alle Einzelnoten Tabellen anzugeben. Ein Vorschlag war daher, hier nur die Abschlussnote auszugeben und parallel dazu ein Ranking auf Modulebene zum Download bereitzustellen.

Dessen ungeachtet wurde deutlich, dass die Hochschulen weder für das eine noch für das andere Verfahren die implizite Annahme teilen, vermeintlich gleiche Leistungen, die an unterschiedlichen Hochschulen erbracht wurden, seien grundsätzlich auch nach Inhalt und Schwierigkeitsgrad der Prüfungen

National / institutional grade country / system A	Grading percentage*	National / institutional grade country / system B	Grading percentage*
30 lode	5.6%	1	20%
30	15.7%	2	35%
29	0.5%	3	25%
28	12.3%	4	20%
27	11.8%		
26	9.0%		
25	8.2%		
24	11.3%		
23	2.7%		
22	6.0%		
21	2.3%		
20	5.7%		
19	1.9%		
18	6.9%		
Total	100%		100%

\* Based on the total number of grades awarded in the degree programme concerned during two preceding years.

gleich. Dies schließt auch das eher subjektiv unterschiedliche Ansehen der jeweiligen Hochschule bezogen auf das jeweilige Fach mit ein.

Wie die Ergebnisse des HIS-Workshops zeigten, sollte außerdem die Aussagekraft von relativen Noten grundsätzlich vor dem Hintergrund einer zielgruppenbezogenen Diskussion beleuchtet werden. So sind z. B. bei der Mobilität von Studierenden zwischen Partnerhochschulen relative Noten nicht zwingend erforderlich, da man hier die benötigte Anerkennung auch über „learning agreements“ festlegen kann. Wertet Arbeitgeber die Angabe von

relativen Noten als Einstellungskriterium? Hierzu berichteten die Workshopteilnehmer/innen von unterschiedlichen Erfahrungen. Eine repräsentative Umfrage könnte diese Frage zukünftig klären.

Aus den illustrierten Schwierigkeiten soll keinesfalls die Schlussfolgerung gezogen werden, es sei sinnvoll, analog zu Österreich aus dem ECTS-Bewertungssystem ganz auszusteigen. Damit würde sich Deutschland nur vom europäischen Hochschulraum entfernen. Stattdessen wünschen sich die Hochschulen konkrete Standardisierungen und/oder Best Practice-Lösungen.



Dr. Lars Degenhardt  
degenhardt@his.de



Dr. Susanne Meyer  
meyer@his.de



Birgit Wien  
wien@his.de

3 European Commission (Hrsg.) 2009: ECTS Users' Guide, [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_en.pdf)

# HISinOne im Einsatz – Erfahrungen der HISinOne- Pilothochschulen

**Der Einsatz von HISinOne im Rahmen der Pilotprojekte bietet den Hochschulen nicht nur Vorteile, sondern stellt sie auch vor neue Herausforderungen: Man bekommt die Software vor allen anderen Hochschulen zur Verfügung gestellt, kann sie frühzeitig testen und hat Einfluss auf ihre Ausgestaltung. Dies bedeutet aber auch, dass man eine Software einsetzt, die direkt aus dem Labor in die raue Wirklichkeit gelangt. Dabei sind „Kinderkrankheiten“ nicht gänzlich auszuschließen.**

Pilothochschulen ebnen den Weg des Produktiveinsatzes für alle weiteren Hochschulen und erfüllen damit eine wichtige – und nicht nur dankbare – Aufgabe. HISinOne wird mit seinem Produktbereich Bewerbung und Zulassung mittlerweile an drei Hochschulen produktiv eingesetzt: der Fachhochschule Flensburg, der Universität Duisburg-Essen und der Hochschule für Musik Carl-Maria von Weber in Dresden.

Im Folgenden berichten Ralf Andresen von der FH Flensburg und Dr. Daniel Biella von der Universität Duisburg-Essen von ihren Erfahrungen mit der HISinOne-Pilotierung.

## Ralf Andresen: HISinOne an der FH Flensburg

Die Pilotierung von HISinOne an der FH Flensburg war zunächst für den Bereich der Prüfungsverwaltung geplant. Nachdem sich die Online-Bewerbung mit HISinOne an der Universität Duisburg-Essen jedoch um ein Semester verschoben hatte, erklärten sich die Verantwortlichen der FH Flensburg bereit und in der Lage, das Pilotprojekt „Online-Bewerbung mit HISinOne“ kurzfristig umzusetzen. Die FH Flensburg hatte bereits in der Vergangenheit erfolgreich als eine der ersten Hochschulen die webbasierte HIS-Software QIS-ZUL eingesetzt und so gaben auch die positiven Erfahrungen der Vergangenheit den Ausschlag dafür, die Herausforderung der Online-Bewerbung mit HISinOne anzunehmen

### Vorbereitungen

Am 28. April 2009 fand ein vorbereitendes Treffen statt: Im Rahmen des anvisierten Zeitplans wurden nun die Ansprechpartner benannt und die zu erledigenden Aufgaben verteilt. Dabei mussten zunächst zentrale Fragen geklärt werden:

- Welche Bestandteile von HISinOne werden eingeführt? Zum Einsatz sollten die Online-Registrierung, die Online-Bewerbung, die HISinOne-Sachbearbeiterfunktion und vor allem das neu programmierte Zulassungsver-

fahren inkl. Bescheiderstellung kommen.

- Welche Studiengänge werden mit einbezogen? Hier vereinbarten wir, dass lediglich unsere Numerus-Clausus-Studiengänge als Basis dienen sollten.
- Wie erfolgt die Bewerberbearbeitung und wie werden die Studienplätze vergeben? Die Bewerbungen für die NC-Studiengänge sollen allesamt mit der neuen HisinOne-Sachbearbeiterfunktion bearbeitet werden. Die Studienplätze sollten mit dem neuen HISinOne Zulassungsverfahren vergeben werden.
- Was wird wie nach ZUL-GX migriert? Nach dem Zulassungsverfahren werden alle Daten in die „alte“ SOSPOS-Datenbank überführt. Die anschließende Einschreibung sollte auf dem alten Weg per SOS-GX erfolgen.
- Wer liefert was? Auf Seiten der FH Flensburg mussten die Bescheide entsprechend abgebildet sowie die Schlüsseldaten übermittelt werden. Zu Wartungszwecken, insbesondere zur Fernwartung, sollte Fastview zum Einsatz kommen.

Im Anschluss wurde der Zeitplan spezifiziert. Dabei war von vornherein klar, dass es eine enge Angelegenheit wird: Nach dem ersten Treffen am 25. April 2009 sollte die Online-Bewerbung bis zum 25. Mai 2009 fertiggestellt sein, die Bewerberportale sollten von diesem



Zeitpunkt an bis zum 16. Juli online freigeschaltet sein. Bis dahin musste der Server für das Verfahren aufgesetzt sein. Natürlich war es bis dahin auch erforderlich, die Sachbearbeiterfunktion in Betrieb zu nehmen, um die Nachbearbeitungen zu ermöglichen. Die Kolleginnen vor Ort mussten dazu im Umgang mit der neuen Software geschult werden. Insgesamt war alles zeitlich und inhaltlich eine große Herausforderung. Aber die Meinung aller war: Wir schaffen das!

#### **Pünktlicher Start**

Pünktlich am 25. Mai 2009 konnte die HISinOne-Online-Bewerbung der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Nach kleineren Startschwierigkeiten lief die Bewerbung bis zum 16. Juli 2009 nahezu ohne Probleme. Auch die Selbstregistrierung durch die Bewerber verursachte keinen umfangreichen Supportaufwand: Die wenigen „Rückläufer“ waren auf Schreibfehler, volle E-Mail-Konten und manchmal auch ein vergessenes Passwort zu begrenzen. Dass alles einwandfrei funktionierte, zeigten uns auch die eingehenden Bewerbungen: ca. 1.700 Bewerbungen gingen für unsere vier NC-Studiengänge ein.

Parallel wurden die Sachbearbeiterkennungen eingerichtet und die Bewerbungen bearbeitet. Auch die Nachbearbeitung selbst lief nahezu problemlos. Gleichzeitig wurde auch das Zulassungsverfahren fertiggestellt und an einem Testsystem geprüft. Nach kleinen Verzögerungen wurde am 27. Juli 2009 das Hauptverfahren

durchgeführt und die Bewerber zugelassen. Anschließend wurden die Zulassungsbescheide gedruckt und mit der Post versandt.

Doch damit war das Projekt noch nicht beendet: Zum einen musste die Remigration der Daten in die bestehenden Systeme getestet werden, zum anderen musste ein eventuelles Nachrückverfahren vorbereitet werden. Etwa 10 Tage nach dem Hauptverfahren konnte das Nachrückverfahren in drei Studiengängen gestartet werden. Dazu wurden verschiedene Vorbereitungen getroffen, wie das Einmischen der Hilfsanträge und das Markieren der nicht erschienenen Bewerber. Das Ergebnis war fehlerfrei, die Bescheide ließen sich problemlos drucken und anschließend versenden. Nach verstrichener Annahmefrist konnte nun auch die Übernahme der Daten (Remigration) in die SOSPOS-Datenbank vorgenommen werden. Auch dies lief nach kleineren anfänglichen Schwierigkeiten ohne Probleme, so dass mit der Weiterverarbeitung der Daten zur Einschreibung der Studierenden das Projekt erfolgreich abgeschlossen werden konnte.

#### **Dr. Daniel Biella: Pilotierung an der Universität Duisburg-Essen**

Im Rahmen des Pilotierungs- und Entwicklungsvertrages zwischen der Universität Duisburg-Essen (UDE) und der HIS GmbH wurde von Dezember 2009 bis März 2010 an der UDE der HISinOne Produktbereich Bewerbung und Zulassung mit den Funktionsbereichen

Online-Bewerbung, Bewerbung bearbeiten und Vergabeverfahren pilotiert. Bereits seit vielen Jahren waren an der UDE die HIS-Module QISZUL und ZUL-GX für die Online-Bewerbung zu Orts-NC-beschränkten Studiengängen im Einsatz.

Durchgeführt wurde das gesamte Zulassungsverfahren von Online-Bewerbung, Vergabeverfahren, Bescheiddruck, Nachrückverfahren, Export nach SOSPOS zur Einschreibung dieser Bewerber/innen sowie Reimport von SOSPOS für das Nachrückverfahren für 3.121 Bewerbungen (3.121 Köpfe/5.922 Fälle) von zwei Sachbearbeiterinnen des Bereichs Einschreibwesen im Dezernat „Studierendenservice, Akademische & hochschulpolitische Angelegenheiten“.

Die Bewerbung für Orts-NC-beschränkte Studiengänge ist an der UDE nur innerhalb zweier ca. vierwöchiger Phasen möglich. Bei der Pilotierung des HISinOne Produktbereichs Bewerbung und Zulassung gab es zu Beginn Verzögerungen, die u. a. durch Änderungen am Datenmodell und am Funktionsumfang begründet waren. Die ursprüngliche Pilotierung dieser zeitabhängigen Softwarekomponente verlagerte sich daher um ein Halbjahr. Im Gegenzug erklärte sich die HIS GmbH zur Umsetzung eines erweiterten Anforderungskatalogs bereit. So wurde die Pilotierung etwa für alle Orts-NC-Fächer durchgeführt und nicht – wie ursprünglich geplant – nur für einen Teil davon. Abgesehen von der Verschiebung des Startzeit-



punktes blieb die Zeitplanung im avisierten Rahmen.

### Alle Stakeholder an einem Tisch

Während der Planungsphase fanden alle zwei Monate Treffen zwischen dem HIS-Projektverantwortlichen, dem UDE-IT Projektverantwortlichen und der betroffenen Fachabteilung statt. In diesem Gremium wurden alle kritischen Fälle (z. B. Änderung einer Anforderung, Probleme bei der Umsetzung einer Anforderung, Unklarheiten über Anforderung) offen besprochen und stets einvernehmlich geklärt. Zu Beginn der Implementation von HISinOne fehlten zunächst einige wünschenswerte Funktionen, welche jedoch rechtzeitig nachgeliefert wurden bzw. in das Lastenheft für die nächste Pilotierungsphase übernommen wurden. Wichtig war es, die Prioritäten (Must-haves, nice-to-haves) zwischen den drei Stakeholdern verbindlich zu klären, was in dieser Pilotierung sehr gut funktioniert hat.

### Betriebsumgebung für HISinOne

Die UDE hat sich strikt an den HIS-Vorgaben zur Planung einer technischen HISinOne-Betriebsumgebung orientiert. Die Pilotumgebung wurde auf zwei unter VMWare virtualisierten Applikationsservern unter CentOS 5.4 mit vorgelagerter Lastverteilung betrieben, womit die ca. 100 Bewerbungen pro Tag problemlos erfasst wurden. Das System wurde hierzu im Betrieb zu Testzwecken bereits erfolgreich auf bis zu fünf Applikationsserver skaliert. Die HISinOne-Datenbank wird über

das Relationale Datenbank-Management-System PostgreSQL unter AIX betrieben.

### Vorteile von HISinOne

In vielerlei Hinsicht bietet HISinOne Vorteile im Vergleich zu ZUL-GX. Die Bescheiderstellung gestaltet sich im Vergleich zu ISY-GX wesentlich einfacher und schneller, da die Bescheide direkt als PDF-Dokumente generiert werden. Auch ist die Benutzeroberfläche für die Sachbearbeiter freier konfigurierbar als zuvor in ZUL-GX und somit den Bedürfnissen der jeweiligen Hochschule besser anpassbar. Die Listenansichten von Haupt- als auch Nachrückverfahren sind übersichtlicher als zuvor und wiederum konfigurierbar.

Die Vorbereitungen zur zweiten Pilotierungsphase an der UDE laufen bereits, Start wird im Mai 2010 sein.



Rainer Paulsen  
paulsen@his.de



Ralf Andresen  
ralf.andresen@fh-flensburg.de



Dr. Daniel Biella  
Daniel.Biella@uni-due.de

## Reihe Forum Hochschule

1|2010 Heine, Ch.; Willich, J.; Schneider, H.: Informationsverhalten und Entscheidungsfindung bei der Studien- und Berufswahl. Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr vor dem Erwerb der Hochschulreife.

2|2010 Heublein, U.; Hutzsch, Ch.; Schreiber, J.; Sommer, D.; Besuch, G.: Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08.

3|2010 Heine, Ch.; Quast, H.; Beuße, M.: Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr nach Schulabschluss. Übergang in Studium, Beruf und Ausbildung.

4|2010 Jaeger, M.; In der Smitten, S.: Evaluation der leistungsbezogenen Mittelvergabe an die Hochschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern.

## Weitere Publikationen

Freitag, W.: Recognition of Prior Learning. Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen: EU-Bildungspolitik, Umsetzung in Deutschland und Bedeutung für die soziale und strukturelle Durchlässigkeit zur Hochschule. Expertisen zur Hochschulpolitik. Düsseldorf: Hans Böckler Stiftung (Online unter: [www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_208.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_208.pdf))

Heine, Ch., Jäger, M.: Durchführbarkeit einer Studierendenbefragung zur Wahrnehmung und Bewertung der Leistungen des Studentenwerks Berlin – Machbarkeitsstudie. HIS: Projektbericht März 2010.

Holzmann, I.; Müller, J.; Walpuski, V.: Gib mir Sicherheit! Wie verhalte ich mich in sicherheitsbedrohlichen Situationen an Hochschulen? In: Forschung und Lehre, Ausgabe 3/10, S. 192-193.

Jaeger, M.; Heine, Ch.: Auswirkungen von Studiengebühren. Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung des Ausschusses für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen am 4. März 2010. Online unter: [www.his.de/pdf/pub\\_art/23/2010-03-04\\_Stellungnahme\\_Studienbeitraege\\_NRW.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_art/23/2010-03-04_Stellungnahme_Studienbeitraege_NRW.pdf)

Jaeger, M.; In der Smitten, S.: Innovation und Profilbildung an Hochschulen: Das Beispiel Service Learning. In G. Krücken / G. Grözinger (Hrsg.): Innovation

und Kreativität an Hochschulen. die Hochschule, 19. Jahrgang, 1/2010, S. 87-101.

Nationales Bildungspanel – Jahresbericht des Hochschul-Informations-Systems. HIS: Jahresbericht März 2010.

Sehl, I.; Hamschmidt, M.: Herausforderung Doppik. In: move moderne verwaltung, 1/2010, S. 56-57.

Stamm-Riemer, I.; Dehnpostel, P. (HSU); Seidel, S. (IES): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzerexpertise, März 2010.

Stratmann, F.; Sehl, I., Hamschmidt, M.: Blinde Flecken. Kaufmännisches Rechnungswesen an Hochschulen. In: Wissensschäftsmanagement, 6/2009, S. 33-39.

Wank, J.: Studienqualitätsmonitor 2009 Baden-Württemberg, Studienqualität und Studiengebühren. HIS: Projektbericht Februar 2010.

Wannemacher, K.; Schulenburg, F.: Wikipedia in Academic Studies – Corrupting or Improving the Quality of Teaching and Learning? In: Martin Ebner, Mandy Schiefner (Hrsg.): Looking Toward the Future of Technology-Enhanced Education: Ubiquitous Learning and the Digital Native. Hershey; New York: Information Science Reference 2010, S. 295-310.

## Vorträge

Briedis, K.: Absolventenprofile und Arbeitsmarkt im Wandel. Berufsfelder, Einstiegsfelder und Kompetenzanforderungen in ausgewählten Fachrichtungen.

Briedis, K.: Was ist das Besondere an der Medizin? Ausgewählte Ergebnisse von HIS-Studien.

Doelle, F.: Funktionen und Ausgestaltung des Berichtswesens im nationalen und internationalen Vergleich.

Freitag, W.: Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen, Stand und Entwicklungsbedarfe.

Heine, Ch.: Studienberechtigte 2008 ein halbes Jahr nach Schulabgang. Übergänge ins Studium und Studienverzicht. Ausgewählte Befunde aus der aktuellen HIS-Längsschnittuntersuchung von studienberechtigten Schulabgänger/innen.

Heublein, U.: Ursachen des Studienabbruchs.

Heublein, U.: Studierende mit Migrationshintergrund. Thesen zur Studien- und Lebenssituation.

Hübner, U.: IT support for research management, auf der EUNIS in Bologna

Jaeger, M.: Überblick zu den Forschungsergebnissen zu den Effekten der Reformen in Deutschland: Finanzierung.

Jakszat, S.: Wissenschaft und Karriere. Erste vorläufige Ergebnisse der zweiten WinBus-Befragung.

Kerst, Ch.: Berufseinmündung und Erwerbstätigkeit der Absolventen von MINT-Studiengängen.

Loerz, M.: Bildungsexpansion, Schulleistungen und soziale Ungleichheiten beim Übergang ins Studium.

Netz, N.: Qualitätsdimensionen berufsbegleitender Studienangebote.

Völk, D.: Anrechnung und Zugang. Facetten der Durchlässigkeit berufsbegleitender Studienangebote.

Weiß, T.; Preis, N.: Die Erfassung formaler Lernumwelten im Bildungspanel.

Willige, J.; Briedis, K.: Fragebogengestaltung an unterschiedlichen Beispielen der Studierendenforschung.

## Seminare, Tagungen, Workshops

08.03.2010 in Hannover: HISinOne-Beiratssitzung

08.-09.03.2010 in Berlin: Berufsbegleitend studieren in Deutschland: Status quo und Perspektiven

16. – 17.03.2010 in Hannover: Drittes Forum Gebäudemanagement

27. – 28.04.2010 in Hannover: Forum Organisationsentwicklung: Prozessmanagement

29. – 30.04.2010 in Hannover: 5. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung „Herausforderung Internationalisierung“, ausgerichtet von der HIS GmbH

## Ausblick

### HIS-Veranstaltungen in 2/2010

09. – 11.06.2010 in Oberhof/Thüringen: Nutzertagung „Flexible Curricula – Erfolg im Studium“ (POS/LSF/HISinOne)

10.06.2010 in Hannover: Forum Hochschulbau

14. – 16.06.2010 in Clausthal-Zellerfeld: Forum Energie – Erprobte und innovative Verfahren in Hochschulen