

Information

WISSENSCHAFT & PRAXIS



Designed for patent searchers everywhere as a one-stop shop

- Over 28 million patent families since early 1900's
- Abstracts and full-text
- IPC, USPC, ECLA, JP classifications
- Updated weekly on publication days with a rapid Alert Service
- Integrated PDF copies, legal status, registers, translations, file histories

Competitively priced unlimited annual subscription - including unlimited use of specially designed patent viewing and analysis tools:

Advanced Keyword Highlighting
Patent Family Explorer
Priority Analysis Maps
Citation Finder
....and more



PatBase®

minesoft
www.minesoft.com


THE QUEEN'S AWARDS FOR INTERNATIONAL TRADE 2009

PatBase has been developed in partnership with  **RWS GROUP**
www.rws.com

Try PatBase for Free

Ask for your free trial, free web demonstration or more details

www.patbase.com
info@patbase.com

contact Minesoft on:
+44(0)20 8404 0651 (UK),
(401)737 6499 (USA),
+81 3 5403 9191 (Japan),
+49 (0) 211 15924489 (Germany).

Offices also in China, France, Germany, India, Israel, Italy, Korea, Switzerland, Taiwan.

Master-Studiengänge

Chancen durch Bologna

Zulassungsverfahren

Neue Lehr- und Lernformen

Praxisphasen im Studium

Wissenstransfer zwischen Hochschule und Berufspraxis

Weiterbildungsstudiengänge für die Karriereplanung

Konzept Fachzentrum Informationswissenschaft

Vergleich USA – Deutschland

Erwartungen der Wirtschaft

Übersicht Master-Studiengänge Bibliotheks- und Informationswissenschaft



Informationen für Studium und Wissenschaft

Das umfassende Informationsangebot für
die Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

- 8 Mio. Literaturnachweise
- 5 Mio. Volltexte aus rund 340 Fachzeitschriften
- 86 Mio. Artikel aus der Tages- und Wochenpresse
- 49 Mio. Unternehmensinformationen

Das neue wiso 2010
Jetzt testen!

www.wiso-net.de

powered by



German Business Information

Editorial

Chancen durch Master-Studiengänge

Inzwischen können die Hochschulen in Europa auf mehr als zehn Jahre eines einmaligen Reformprozesses zurückblicken. Die Bologna-Erklärung, die im Juni 1999 von den Bildungsministern aus zunächst 29 Ländern Europas unterzeichnet worden war, formulierte als wichtigstes Ziel die Schaffung eines gesamteuropäischen Bildungsraums „European Higher Education Area (EHEA)“. Inzwischen sind es 46 Länder, die die Bologna-Erklärung unterschrieben haben, und alle Hochschulen dieser Länder haben die Herausforderungen dieses Reformprozesses angenommen, wie die inzwischen fast flächendeckende erfolgreiche Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen in Europa zeigt.

Die Master-Studiengänge sind in den meisten Hochschulen erst in den letzten drei bis fünf Jahren in den Mittelpunkt der Planungen und der konkreten Umsetzung gerückt, obwohl sie hochschulpolitisch von Anfang an in Deutschland eine große Rolle spielten. Erstmals bieten Fachhochschulen und Universitäten die gleichen Studiengänge an, die inzwischen auch zu der gleichen Qualifikation führen. Doch so ganz gleich waren die Abschlüsse zunächst nicht. Mit der Einführung der gestuften Studiengänge wurde in Deutschland flächendeckend die Programmakkreditierung eingeführt. Für jeden Masterstudiengang an Fachhochschulen konnte bzw. musste im Rahmen der Akkreditierung separat ein Antrag auf Zulassung für den höheren Dienst gestellt und begründet werden. Die Fachhochschulen nahmen diese Herausforderung an und beantragten quasi standardmäßig die Zulassung zum höheren Dienst. Diese war in fast allen Fällen auch erfolgreich, was Ende 2007 zu der Entscheidung führte, dass die studiengangsbezogenen Akkreditierungen sicherstellen, dass Masterabschlüsse an Fachhochschulen ebenfalls die Bildungsvoraussetzungen für den höheren Dienst erfüllen und einer gesonderten Feststellung nicht mehr bedürfen. Für die Fachhochschulen war dies ein großer Erfolg, haben sie auf diese Weise doch nachgewiesen, dass ihre Masterstudien-



Ursula Georgy

gänge die erhöhten Anforderungen an die Ausbildung zur Wahrnehmung von Führungs-, Lenkungs-, Planungs- und Koordinierungsaufgaben erfüllen. Besonders wichtig erscheint die Tatsache, dass diese Entscheidung durch rund 600 Einzelentscheidungen in den verschiedenen, bis dahin durchgeführten Akkreditierungsverfahren gestützt wurde.

Inzwischen haben zahlreiche Bachelor-Absolventen fast aller Fächer erfolgreich den Einstieg ins Berufsleben geschafft oder sich für die Weiterqualifikation im Rahmen eines Master-Studiengangs entschieden. Somit rücken die Master-Studiengänge nicht nur in den Mittelpunkt des Interesses von Hochschulen sondern auch von Absolventen der Hochschulen, Praktikern und Arbeitgebern. Dies war Anlass genug für die KIBA, sich dem Thema Master-Studiengänge intensiver zu widmen und für dieses Heft die Gastherausgeberschaft zu übernehmen.

Die Master-Studiengänge werden sich in hohem Maße an den Anforderungen des Arbeitsmarktes orientieren, d.h. konkret auf die Wünsche der jeweiligen Branche und der Arbeitgeber ausgerichtet sein. Nicht zuletzt durch die Einführung von Weiterbildungsmaster-Studiengängen wird auch die Praxisorientierung im Rah-

men der Weiterqualifizierung stärker in den Mittelpunkt rücken. Insbesondere berufsbegleitende Studiengänge dürften hierfür hervorragende Voraussetzungen bieten.

Die Beiträge dieses Themenheftes geben einen interessanten Überblick sowohl über die hochschulpolitischen Aspekte der Etablierung der Master-Studiengänge als auch über die neuen Möglichkeiten und Chancen, die sich für Hochschulen, Absolventen und Arbeitgeber eröffnen. Gewinnbringend für die Master-Studiengänge sind nicht zuletzt die neuen Möglichkeiten des Internets, die mehr und mehr neue Lehr- und Lernformen ermöglichen und eine permanente Präsenz an den Hochschulen nicht mehr zwingend notwendig machen, was dem Bereich der Weiterbildung noch einmal einen großen Entwicklungsschub geben dürfte.

Ein erster Block des Heftes widmet sich den Strukturen, hochschulpolitischen Rahmenbedingungen sowie Entwicklungen und den Zulassungsvoraussetzungen für die Master-Studiengänge. Nach einer Einführung von Ursula Georgy, Fachhochschule Köln, in die Strukturen und Formen der Master-Studiengänge im Sinne der Bologna-Reform geht Joachim Metzner, Präsident der Fachhochschule Köln und Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz, in seinem Beitrag der Frage nach: „Quo vadis, Master?“ und beschreibt Entwicklung und Zukunft der Master-Studiengänge aus hochschulpolitischer Sicht. Dass die Hochschulen mehr und mehr Autonomie auch bei der Auswahl ihrer Studierenden haben, zeigt der Artikel von Achim OBwald, Fachhochschule Köln, in dem ausführlich die Zulassungsvoraussetzungen für die Master-Studiengänge beschrieben und verglichen werden.

Ein zweiter Block stellt interessante Aspekte der Umsetzung der Studiengänge dar. Ute Krauß-Leichert, HAW Hamburg, beschreibt die Praxisphasen der einzelnen Studiengänge, die z.B. durch die Integration umfangreicher Projektphasen eine völlig neue Qualität gewinnen und somit auch das Publikationsverhalten der Dozenten verändern werden.

Eine Analyse bisheriger Aktivitäten wird in dem Beitrag von Gerhard Hacker, HTWK Leipzig, aufschlussreich und eindrucksvoll dargestellt. Eine Analyse bisheriger Studierende der HAW Hamburg – Sebastian Sünkler, Maïke Fresenborg, Beate Graner – beschreiben am Beispiel der Zukunftswerkstatt neue Lehr- und Lernformen, die in ihrem Studium eingesetzt werden. Dass sich nun auch an deutschen Hochschulen und vor allem auch an Fachhochschulen Summer Schools mehr und mehr etablieren, zeigt das Beispiel der Hochschule der Medien in Stuttgart. Ingeborg Simon stellt die dortigen Aktivitäten vor.

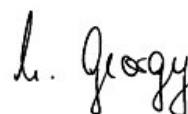
Ein dritter Teil des Heftes widmet sich dem Thema Weiterbildung durch Master-Studiengänge. Gudrun Behm-Steidel und Anke Wittich, beide Fachhochschule Hannover, beschreiben den Mastermarkt aus bibliothekarischer Perspektive und stellen die Chancen der Weiterentwicklung für Informationsspezialisten außerhalb des Bibliotheksbereiches in den Mittelpunkt ihres Artikels. Isabella Mader und Josef Herget, beide Donau-Universität Krems, widmen sich dem Thema Weiterbildungsstudiengänge für die Karriereplanung und beleuchten sowohl aus Hochschul- als auch aus Studierenden-sicht die Herausforderungen und Trends. Diese Artikel werden flankiert durch Beiträge von Jens Boyer, Goethe-Institut sowie Student des Weiterbildungs-Masters in Köln, und von Anne Jacobs, ARQIS, die sich nach ihrem Studium des Bibliothekswesens und einigen Jahren der Berufspraxis für eine Weiterbildung

durch Master-Studiengänge entschieden, einmal fachaffin, einmal fachfremd. Beide beschreiben eindrucksvoll die Herausforderungen aber auch die Anforderungen und Belastungen, die ein solcher berufsbegleitender Studiengang mit sich bringt. Da die Internationalisierung im Rahmen des Bologna-Prozesses eine wichtige Rolle spielt, war es ein Glücksfall, Dale Askey, Bibliothekar an der Kansas State University (USA) sowie Gastprofessor an der HTWK Leipzig, für einen Beitrag zum Vergleich des amerikanischen und deutschen Hochschulwesens gewinnen zu können. Der Beitrag von Ursula Georgy, Fachhochschule Köln, und Joachim Griesbaum, Universität Hildesheim, zeigt, dass Internationalisierung auch in anderer Weise wichtig ist. Sie beschreiben ein Konzept für ein Fach- und Kompetenzzentrum Informationswissenschaft, das sich an den etablierten Fachzentren in Großbritannien orientiert. Dieses Konzept erreichte die Finalrunde der Ausschreibung der Volkswagen- und Mercator-Stiftung Bologna – Zukunft der Lehre.

Last but not least war es auch Ziel, die Berufspraxis zu Wort kommen zu lassen, doch hielt sich diese bei Interviewanfragen zu Anforderungen an Master-Studiengänge und -Absolventen sehr zurück, so dass letztendlich nur ein Interview mit Christiane Wolff von Boehringer Ingelheim die Sicht der Industrie und ihre Erwartungen an die Absolventen näher beleuchtet. Doch es bleibt zu hoffen, dass diese Zurückhaltung nicht von Dauer ist, sondern dass die Arbeitgeber die Chancen der neuen Möglichkeiten der Koope-

rationen nutzen und ihre eigenen Vorstellungen an Inhalte und z.B. die Vermittlung von Führungskompetenz aktiv den Hochschulen mitteilen.

In dem Heft wurde bewusst darauf verzichtet, einzelne Studiengänge detailliert vorzustellen, weil dies häufig genug an anderer Stelle geschieht. Vielmehr war es Ziel, die Veränderungen an den Hochschulen und die Chancen für die Praxis in den Mittelpunkt des Heftes zu stellen. Die bereits gestarteten und geplanten Master-Studiengänge der Bibliotheks- und der Informationswissenschaft finden sich in diesem Heft in kurzer tabellarischer Form dargestellt. Diese Übersicht zeigt, welche Vielfalt alleine die fachnahen Studiengänge der Bibliotheks- und Informationswissenschaft aufweisen. Zählt man fachfremde wie den MBA etc. hinzu, so eröffnen sich durch die Breite des Angebots bisher nicht dagewesene Chancen für alle Beteiligten dieses Reformprozesses. Die vorliegenden Beiträge mögen Ihnen mannigfaltige Anregungen geben. Die KIBA freut sich auf einen regen Austausch mit Ihnen.



Ulrike Georgy

Vorsitzende der KIBA – Konferenz der informations- und bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge (Sektion 7 des dbv sowie Ausbildungssektion der DGI)

Gegründet von H.-K. Soeken † unter dem Titel Nachrichten für Dokumentation (NfD)
Herausgegeben von der Deutschen Gesellschaft für Informationswissenschaft und Informationspraxis e.V. (DGI)

Präsident: Prof. Dr. Stefan Gradmann
Hanauer Landstraße 151-153
60314 Frankfurt am Main
Telefon: (0 69) 43 03 13
Telefax: (0 69) 4 90 90 96
mail@dgi-info.de
www.dgi-info.de
Mitteilungsblatt des Normenausschusses Bibliotheks- und Dokumentationswesen im DIN
Deutsches Institut für Normung e.V., der Fachgruppe Dokumentation im Deutschen Museumsbund und der Arbeitsgemeinschaft der Spezialbibliotheken (ASpB)

Redaktionsbeirat

Dr. Sabine Graumann, München (Informationswirtschaft)
Prof. Dr. Hans-Christoph Hobohm, Potsdam (Management von Informationseinrichtungen)
Prof. Dr. Rainer Kuhlen, Konstanz (Informationswissenschaft)
Prof. Dr. Dirk Lewandowski, Hamburg (Suchmaschinen, Internet)
Prof. Dr. Wolfgang Ratzek, Stuttgart (Informationspraxis)

Prof. Dr. Ralph Schmidt, Hamburg (Newcomer Report, Medien)
Prof. Dr. Wolf G. Stock, Düsseldorf (Wissensrepräsentation und Information Retrieval)

Redaktion

Deutsche Gesellschaft für Informationswissenschaft und Informationspraxis e.V.
Marlies Ockenfeld (verantwortlich)
Viktoriaplatz 8, 64293 Darmstadt
Telefon: (0 61 51) 99 71 17
Telefax: (0 69) 4 90 90 96
ockenfeld@dgi-info.de
Daniel Ockenfeld (Redaktionsassistentenz)

Gastherausgeberin

Prof. Dr. Ulrike Georgy

Verlag

Dinges & Frick GmbH
Greifstraße 4
65199 Wiesbaden
Postfach 1564
65005 Wiesbaden
Telefon: (06 11) 9 31 09 41
Telefax: (06 11) 9 31 09 43
Bankverbindung:
Wiesbadener Volksbank
BLZ 510 900 00, Kto.-Nr. 714 22 26
Postbank Frankfurt
BLZ 500 100 60, Kto.-Nr. 267 204-606

Objektleitung

Erwin König,
e.koenig@dinges-frick.de

Anzeigenservice

Ursula Hensel Anzeigenservice
Hermann-Schuster-Straße 39
65510 Hünstetten-Wallbach
Telefon: (0 61 26) 57 08 82
Telefax: (0 61 26) 58 16 47
ursula.hensel@unitybox.de
Rocco Mischok
Verlag Dinges & Frick GmbH
Greifstraße 4
65199 Wiesbaden
Telefon: (06 11) 3 96 99-60
Telefax: (06 11) 3 96 99-30
r.mischok@dinges-frick.de

Gestaltung

Meinhard Zielke, Wiesbaden

Druck

Dinges & Frick GmbH
Greifstraße 4
65199 Wiesbaden
Postfach 2009
65010 Wiesbaden
Telefon: (06 11) 3 96 99-0
Telefax: (06 11) 3 96 99-30
Leonardo: (06 11) 93 20 79
Twist: (06 11) 9 10 23 78
df@dinges-frick.de

Hinweis

Die Aufsätze stellen ausschließlich die Meinung der Autoren dar. Der Inhalt wurde sorgfältig und nach bestem Wissen erarbeitet. Dennoch kann von Verlag und Redaktion eine Gewährleistung auf Richtigkeit und Vollständigkeit nicht übernommen werden. Die Beiträge und die grafischen Darstellungen unterliegen dem Urheberrecht. Nachdruck und Vervielfältigung jeglicher Art bedürfen der Genehmigung des Verlages und der Autoren.

Erscheinungsweise/ Bezugspreise

Sieben Hefte jährlich (Doppelausgabe September/Oktobre)
Jahresabonnement EUR 198,-
Schüler/Studenten EUR 148,-
Einzelheft EUR 34,-
inkl. Versandkosten/Porto im Inland,
Versand in Europa + EUR 28,-
Versand Welt / Luftpost auf Anfrage.
Das Abonnement gilt für mindestens ein Jahr und kann danach bis sechs Wochen zum Ende des Bezugszeitraums gekündigt werden.

Redaktionsschluss für

Heft 4 12. Mai 2010
Heft 5 26. Juni 2010

MASTER-STUDIENGÄNGE

Gastherausgeberin: Prof. Dr. Ursula Georgy, Vorsitzende der KIBA

EDITORIAL

- 153 Ursula Georgy
Chancen durch Master-Studiengänge

STRUKTUREN, RAHMENBEDINGUNGEN, ZULASSUNGSVORAUSSETZUNGEN

- 156 Ursula Georgy
Chancen durch Bologna: Karriere mit Master-Abschluss
- 159 Joachim Metzner
Quo vadis, Master? Entwicklung und Zukunft der
Masterstudiengänge aus hochschulpolitischer Sicht
- 162 Achim Obwald
Von Punkten, Rankings und Assessment-Verfahren.
Eine Analyse der formalen Anforderungen und metho-
dischen Konzepte bei Zulassungsverfahren zu deutschen
Masterstudiengängen im bibliotheks- und informations-
wissenschaftlichen Bereich

UMSETZUNG DER MASTER-STUDIENGÄNGE

- 169 Ute Krauß-Leichert
Praxisphasen in den neuen konsekutiven
Master-Studiengängen: neue Konzepte –
neue Herausforderungen
- 171 Sebastian Sünkler, Maike Fresenborg und Beate Graner
Zukunftswerkstatt „Zukunft – neu gedacht –
neu gelebt“ – ein Beispiel für neue Lehr- und
Lernformen in Master-Studiengängen
- 175 Gerhard Hacker
Neue Qualitäten beim Wissenstransfer zwischen
Hochschule und Berufspraxis? Eine Analyse deutscher
LIS-Projekt- und Graduiierungsarbeiten des letzten
Jahrzehnts
- 181 Ingeborg Simon
„Summer in the City“ mit der Summerschool der HdM.
Ein wichtiger Bestandteil des Masterstudiengangs
Bibliotheks- und Informationsmanagement

WEITERBILDUNG DURCH MASTER-STUDIENGÄNGE

- 183 Gudrun Behm-Steidel und Anke Wittich
Der Mastermarkt aus bibliothekarischer Perspektive:
Chancen der Weiterentwicklung für Informations-
spezialisten außerhalb des Bibliotheksbereichs

- 187 Josef Herget und Isabella Mader
Weiterbildungsstudiengänge für die Karriereplanung aus
Hochschul- und Studierendensicht. Herausforderungen
und Trends

- 192 Jens Boyer
Berufsbegleitendes Master-Studium – Chancen und
Herausforderungen aus studentischer Sicht

- 194 Anne Jacobs
Wahl eines fachfremden Master-Studiengangs für
Informationsspezialisten: Motivation,
Herausforderungen und Karrierechancen

INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT

- 197 Ursula Georgy und Joachim Griesbaum
Kollaborative hochschulübergreifende Bildungs-,
Wissens- und Forschungsinfrastrukturen der Zukunft:
Konzept eines Fach- und Kompetenzzentrums
Informationswissenschaft
- 202 Dale Askey
Higher Education and Information Science in
Germany and the United States – A Comparison

INTERVIEW

- 208 Ursula Georgy
Was Firmen wünschen. Erwartungen von Unternehmen
an Absolventen und Hochschulen Interview
mit Christiane Wolff

INFORMATIONEN

- 209 Das Leben danach ... – Alumni-Netzwerk der Wissen-
schaftlichen Bibliothekare / Master of Arts gegründet
(Alexandra Puppe)
- 210 Übersicht der Master-Studiengänge der Bibliotheks- und
der Informationswissenschaft (Ursula Georgy)

154 IMPRESSUM

Beilagenhinweis

Dieser Ausgabe liegt eine Beilage des Verlages
Dinges & Frick GmbH bei. Wir bitten um Beachtung.

Chancen durch Bologna: Karriere mit Master-Abschluss

Ursula Georgy, Köln

Master-Studiengänge sind für viele deutsche Hochschulen eine verhältnismäßig neue Studiengangform. Da sie eine Vielzahl von Ausprägungen aufweisen können, soll dieser Beitrag einen Überblick darüber geben, welche Möglichkeiten und Chancen sich durch die Master-Studiengänge für alle Beteiligten – Studierende, Hochschulen und Arbeitgeber – dadurch eröffnen.

Opportunities through Bologna: Careers with a master's degree

Master's programs are a relatively new form of study degree for many German universities. Because they can have a variety of forms, this paper will give an overview of possibilities and opportunities opened up by the Master's programs for all stakeholders - students, colleagues and employers.

Einleitung

Die Hochschulen in Deutschland befinden sich seit einigen Jahren in einem sehr umfangreichen und nach außen hin kaum transparenten Studienreform- und Reorganisationsprozess. Die Bologna Declaration, die am 19. Juni 1999 von den Bildungsministern aus 29 Ländern Europas unterzeichnet worden war¹, formulierte die Schaffung eines europäischen Bildungsraums „European Higher Education Area-EHEA“ als wichtigstes Ziel. In Deutschland standen bei der Umsetzung insbesondere folgende Teilziele im Vordergrund:

- die Einführung gestufter Studiengänge und Studienabschlüsse (Bachelor / Master),
- die Erhöhung der Transparenz von Lehre und Studium,
- die Verkürzung der Studiendauer,
- das Studium im Rahmen des lebenslangen Lernens,
- internationale Mobilität der Studierenden sowie

¹ Inzwischen haben 45 europäische Staaten die Erklärung unterzeichnet.

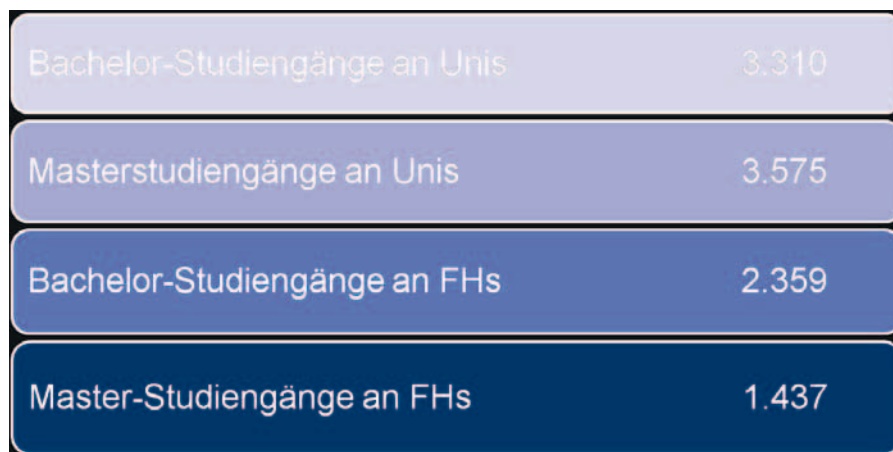


Abbildung 1: Gesamtzahl Bachelor- und Master-Studiengänge an deutschen Hochschulen [Hochschulkompass 2010].

- neue Kombinationen von Studienfächern [Stifterverband 2000].

Die Studienreformen im Rahmen des Bologna-Prozesses waren und sind stark durch hochschulpolitische Rahmenbedingungen und Vorgaben geprägt. Die Hochschulen in Deutschland, die bibliotheks- und informationswissenschaftliche Studiengänge anbieten, haben es dennoch innerhalb des politisch vorgegebenen Zeitplans geschafft, ihre Diplomstudiengänge in Bachelor-Studiengänge umzuwandeln und darüber hinaus eine Vielzahl attraktiver Masterstudiengänge zu entwickeln, akkreditieren zu lassen und zu implementieren.

Der Bachelor als berufsqualifizierender Abschluss

Alle am Bologna-Prozess Beteiligten haben gemeinsam daran gearbeitet, die Diplomstudiengänge nicht durch einfaches Streichen von Inhalten auf 7 oder 6 Semester zu reduzieren. Vielmehr ging es darum, intelligente Konzepte mit neuen innovativen Lehr- und Lernmethoden zu verknüpfen, um so zu neuen Studiengängen mit neuen Zielen, Ausrichtungen und Inhalten zu kommen. Die Praxisorientierung ist auch weiterhin die Stärke der Fachhochschulen, deshalb wurde auf die Praxisphasen dort auch nicht verzichtet. Sie wurden zwar teilweise verkürzt, doch sind sie auf der anderen Seite straffer organisiert und stärker wissenschaftlich

durch die Lehrenden begleitet. Diese Stärke der neuen Studiengänge galt es den Bewerbern² sowie Arbeitgebern und Verbänden deutlich zu machen. Der Bachelor ist weiterhin ein Studium, das zum wissenschaftlichen Arbeiten befähigt, und keine Berufsausbildung. Somit bietet auch der Bachelor im Sinne von Bologna die Möglichkeit, eine Profession herauszubilden. Doch kann man den Eindruck gewinnen, dass der Bachelor inzwischen als etabliert angesehen werden kann, was sich auch an den Formulierungen der Stellenanzeigen ablesen kann.

Struktur der Master-Studiengänge

Für die deutschen Hochschulen noch verhältnismäßig neu ist das Master-Studium, das konsekutiv, nicht konsekutiv oder weiterbildend sein kann und sowohl von Fachhochschulen als auch von Universitäten angeboten wird.

Ein konsekutiver Studiengang baut inhaltlich auf dem Bachelor auf und stellt im Allgemeinen eine inhaltliche und fachliche Fortführung oder Vertiefung des Erststudiums dar. Er bietet primär den Absolventen der eigenen Hochschule die Möglichkeit, einen Master-Abschluss zu erlangen, doch ist zu erwarten, dass die Zahl der Studierenden, die einen Hochschulwechsel nach dem Bachelor vornehm-

² Aus Gründen der Lesbarkeit wird in dem Artikel ausschließlich die maskuline Form benannt.

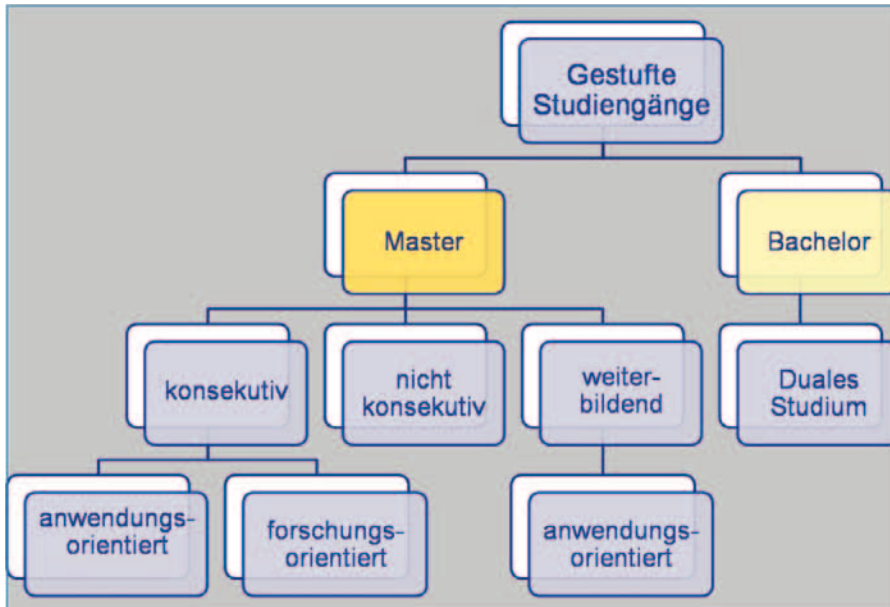


Abbildung 2: Struktur der gestuften Studiengänge.

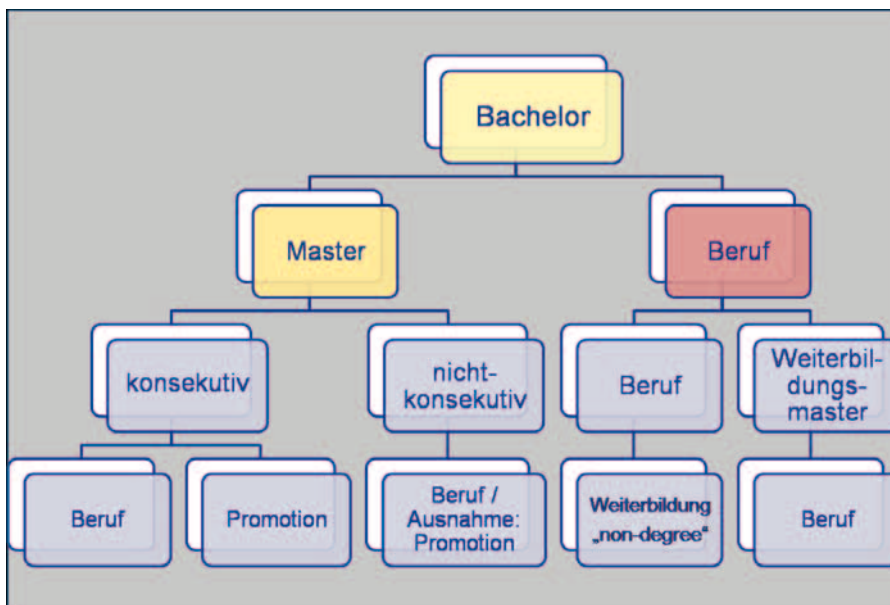


Abbildung 3: Karrierewege nach dem Bachelor-Abschluss.

men – auch ins Ausland, in den nächsten Jahren steigen wird.

Nicht-konsequente Studiengänge stellen ein anderes Fach in den Mittelpunkt. Für das Bibliothekswesen und die Informationswissenschaft stellen diese keine ganz neue Studiengangsform dar, denn dort kennt man die Aufbaustudiengänge, die zu einer Kreuzqualifikation führen, schon seit vielen Jahren³. Doch in der althergebrachten Form gibt es sie nach der Bolognastruktur nicht mehr.

Beide Formen an Master-Studiengängen können anwendungs- oder forschungsorientiert sein. Anwendungsorientierte Studiengänge qualifizieren primär für den Arbeitsmarkt und stellen weniger die

breite theoretische Durchdringung eines Faches in den Vordergrund. Forschungsorientierte Studiengänge sollten primär auf die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses ausgerichtet sein. Konsekutive und nicht-konsequente Master-Studiengänge werden primär als Vollzeit-Studiengänge angeboten, doch mehr und mehr werden sich auch Teilzeitangebote etablieren. Ziel muss es zudem sein, hochschulübergreifende Wahlangebote zur Schwerpunktbildung zu etablieren. Nur so wird es in Zukunft möglich sein, trotz Kapazitätsgrenzen ein möglichst umfangreiches Studienangebot anzubieten.

Zukunft der Master-Studiengänge

Wie in der Presse verfolgt werden kann, sind in Deutschland – sowohl an Fach-

hochschulen als auch an Universitäten – zahlreiche Masterstudiengänge bislang nicht voll ausgelastet. Dies liegt vor allem daran, dass an einigen Hochschulen noch die Absolventinnen und Absolventen mit Bachelor-Abschluss im größeren Maße fehlen. Aber dies ist möglicherweise nicht der einzige Grund: Die künftigen Absolventinnen und Absolventen werden immer jünger: frühere Einschulung, kürzere Schulzeit, kürzeres Studium, wodurch sich die Chance bietet, bereits in sehr jungen Jahren im Beruf erfolgreich zu sein. Daher ist zu erwarten, dass künftig der Bedarf an Weiterbildungsstudiengängen steigen wird. Berufstätige kehren später – nach mindestens einem Jahr Berufspraxis – an eine Hochschule zurück, um dann die Kompetenzen, die für die weitere Karriere fehlen, in einem Weiterbildungsstudiengang zu erwerben, der dann überwiegend berufsbegleitend und als Teilzeitstudium absolviert werden möchte. Insbesondere Universitäten präferieren für ihre Bachelor-Absolventen bislang einen konsekutiven Master-Studiengang, der jeweils den Besten eines Jahrgangs offen stehen soll. Im Allgemeinen sind Weiterbildungsstudiengänge anwendungsorientiert ausgerichtet. Mehr und mehr werden sich in diesem Kontext auch Zertifikatsstudiengänge durchsetzen. Sie ermöglichen die Belegung einzelner Module als Weiterbildungsangebote. Sofern alle Module innerhalb eines vorgegebenen Zeitraums belegt worden sind, können die Zertifikate als Studiengang anerkannt werden.

Bislang ist die größte Zahl der universitären Master-Studiengänge forschungsorientiert, die der Fachhochschul-Studiengänge anwendungsorientiert, was sich nicht zuletzt aus der Historie erklären lässt. Jedoch steht es den Fachhochschulen und Universitäten frei, wie sie ihre Studiengänge ausrichten. Die zusätzlich erworbene Qualifikation durch einen Master soll die Grundlage einer wissenschaftlichen Laufbahn oder/und einer außerhochschulischen Karriere dienen.

Für die Hochschulen gilt es, sehr aufmerksam die Entwicklungen zu beobachten und entsprechend mit der Neu- und Umgestaltung der Master-Studiengänge zu reagieren. Es ist für die Hochschulen eine der nächsten großen Herausforderungen, grundständige sowie konsekutive Studiengänge mit dem Bereich Weiterbildung in Einklang zu bringen und zu verzahnen. Die Weiterbildungsangebote stellen für die Hochschulen auch einen Spagat dar, da diese Form der Angebote andere Lehr- und Lernzeiten (abends, am Wochenende) sowie Lehrformen (E-Learning) erfordern. Aber wenn dieser Spagat gelingt, werden sich unschätzbare Vorteile aus solchen Angeboten auch für die grundständigen Studiengänge erge-

³ Beispielsweise der Aufbaustudiengang Informationswissenschaft an der Universität Konstanz

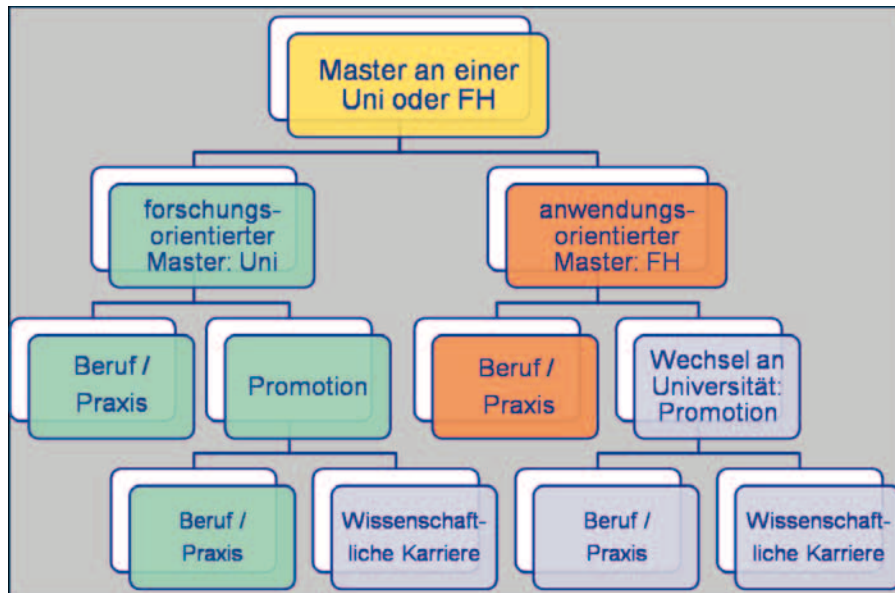


Abbildung 4: Karrierewege durch Master-Studiengänge.

ben können: es ist für die Hochschulen die Chance, sich die Praxis unmittelbar ins Haus zu holen und davon zu profitieren. In gleicher Weise erhalten Unternehmen unmittelbar Zugang zu neuesten wissenschaftlichen Entwicklungen und Erkenntnissen. Kooperationen zwischen Hochschulen und Praxis / potenziellen Arbeitgebern sollten somit künftig weit über die Bereiche Forschung und Entwicklung hinausgehen, denn die Neukonzeption innovativer Masterstudiengänge und Weiterbildungsangebote lebt genau von dieser Zusammenarbeit. Das bedeutet aber auch, dass die Praxis ihre Nachfrage nach Weiterbildung und den notwendigen Kompetenzen gegenüber den Hochschulen klar definieren, formulieren und offen kommunizieren muss. Möglicherweise verstärkt aber auch ein künftiger Fachkräftemangel diese Zusammenarbeit. Gleichzeitig müssen Hochschulen möglicherweise künftig auch darüber nachdenken, inwieweit sie spezifische Anforderungen der Praxis in die Lehrangebote integrieren möchten und können, ohne dabei ihre Unabhängigkeit zu verlieren. Auf jeden Fall bedeutet Weiterbildung für die Hochschulen auch eine neue Form des Wettbewerbs, dem sich alle stellen müssen.

Fazit

Aus der Darstellung der Ausprägungsformen von Master-Studiengängen wird deutlich, dass es zu einer großen Diversität der Angebote kommen wird. So wird nicht jede Hochschule nicht alle möglichen Formen anbieten können und wollen. So haben die Hochschulen die Chance, sich ein eigenes Profil zu geben. Gleichzeitig bieten sie die Chance, eine Mehrfachverwertung ihrer Kernprodukte vorzunehmen, z. B. indem Module als

Weiterbildung oder im Rahmen von Summer Schools angeboten werden. In gleicher Weise wird es nicht mehr „den typischen Karriereweg“ innerhalb eines Fachs geben. Die Karrierewege werden individueller sowie diskontinuierlicher und bieten somit den Arbeitgebern die Chance, Personal zu rekrutieren, das genau den eigenen Anforderungen entspricht, oder sie entsenden ihr Personal zu den Hochschulen, bei denen sie vermuten, dass die Weiterbildungs- und Studienangebote „Zubringer“ für ihre Produkte und Dienstleistungen sind. Ein „one size fits all“ wird es bei künftigen Karrierewegen kaum noch geben, was es aber auch für alle Beteiligten attraktiv werden lässt, die Möglichkeiten zu nutzen und neue Wege zu gehen.

Literatur

Hochschulkompass (2010). Akkreditierte Studiengänge - Zentrale Datenbank - Statistik. www.hs-kompass2.de/kompass/xml/akkr/akkr_stat_a.htm [19.2.2010]

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2000). Credits an deutschen Hochschulen: Transparenz - Koordination - Kompatibilität. Essen, Stifterverband. November 2000, S. 5.

Übersichtsbericht, Hochschulausbildung, Europa, Master, Student, Hochschule, Hochschullehrer

DIE AUTORIN

Prof. Dr. Ursula Georgy



Dipl.-Chemikerin. Seit 2000 Professorin an der Fachhochschule Köln, Institut für Informationswissenschaft für das Lehrgebiet Informationsmarketing. Gremienarbeit

(Auswahl): April 2006 – März 2009 Prorektorin für Lehre, Studium und Studienreform, 2001-2006 Dekanin der Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften. Seit 2004 Vorsitzende der KIBA - Konferenz der informations- und bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge / Sektion 7 des DBV sowie Ausbildungssektion der DGI. Beiratsmitglied und Gutachterin verschiedener Einrichtungen, u.a. des Goethe-Instituts, der Virtuellen Fachbibliothek Wirtschaft EconBiz, DIMDI und der Leibniz-Gemeinschaft. Zahlreiche Beiträge zum Bologna-Prozess sowie der Library and Information Science-Ausbildung und Curriculumentwicklung.

Fachhochschule Köln
Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften
Institut für Informationswissenschaft
Claudiusstraße 1
50678 Köln
Telefon 0221 8275-3922
ursula.georgy@fh-koeln.de
www.fbi.fh-koeln.de/georgy.htm

Verwerten Sie Ihre aussortierten Altbestände

Wir bieten ein Vermarktungskonzept mit „Rundumservice“: Bundesweite Abholung, Lagerung, Verkauf und Versand – **alles ohne Kosten für Sie.**

Kontakt: getbooks.de GmbH,
Edgar Hardt, Max-Planck-Str. 10a,
65520 Bad Camberg, Fon: 06436-905390, ehardt@getbooks.de.

Quo vadis, Master? Entwicklung und Zukunft der Masterstudiengänge aus hochschulpolitischer Sicht

Joachim Metzner, Köln

Zwar haben die deutschen Hochschulen ein breites Angebot an Masterstudiengängen entwickelt, aber sowohl die verschiedenen Studiengangskonzepte wie auch die Organisationsformen bedürfen der Weiterentwicklung und teilweise der Korrektur. Die Erwartungen der potentiellen Studierenden und der Abnehmer müssen stärker in die Planung eingebracht werden. Es entwickeln sich im Masterbereich Marktmechanismen, die das Angebot verändern werden. Die staatliche Seite hat ihre Vorgaben verändert, was auch für Masterstudiengänge Konsequenzen haben wird. Die Hochschulen selbst müssen für sich eine Klärung herbeiführen, welche Ziele sie mit den Masterstudiengängen verfolgen wollen.

Quo vadis, Master? Development and Future of the Postgraduate Studies at German Universities

Although the German universities have developed a broad range of Master's degree programs the various concepts of this type of postgraduate study as well as the forms of organization need enhancements and, to some extent, an adjustment. The expectations of the prospective students and of the future employers have to be more considered, right from the design or planning stage. Market mechanisms take shape within the field of postgraduate study programs and they will modify the range of courses on offer. The state authorities have revised their requirements and this will have an impact on Master's degree courses. The German universities should bring about a decision for themselves what goals they intend to strive for with their Master's degree programs.

Wer heute von ‚Bologna‘ spricht, meint Bachelor. Das ist nicht verwunderlich. Denn die objektiven wie auch die herbei geredeten Schwierigkeiten mit der Einführung dieses neuen Studienab-

schlusses samt Modularisierung der Studiengänge waren groß genug, um die vielen weiteren Reformelemente, die mit dem Bolognaprozess intendiert sind, in den Hintergrund treten zu lassen. Das gilt u. a. für die institutionelle Verwirklichung des ‚lebensbegleitenden Lernens‘, für den Richtungswechsel in der Lehre unter dem Stichwort ‚Learner-Centered Teaching‘, für die systematische Verzahnung von Lehre und Forschung oder für die Realisierung der sozialen Dimension im Bolognaprozess. Aber auch der Masterabschluss und die Frage nach der passenden Gestaltung der Masterstudiengänge sind bislang recht nachrangig behandelt worden, da sich die Nachfrage hierfür ja erst allmählich aufbaut. Das ist riskant. Denn die Probleme mit dem Bachelorstudium sind ja nicht zuletzt dadurch entstanden, dass man sich im Vorfeld der Reform zu wenig Gedanken gemacht und die unterschiedlichsten Vorstellungen und Erwartungen innerhalb und außerhalb der Hochschulen fast gar nicht abgestimmt hatte. Die gleiche Problematik könnte in wenigen Jahren in ähnlich massiver Weise noch einmal beim Master auftreten.

Die Unklarheiten beginnen schon bei der Frage, wie viele Master denn überhaupt gebraucht und wie stark entsprechende Angebote nachgefragt sein werden. Die Antworten hierauf entbehren weitgehend der empirischen Grundlage, sie sind entweder Ausdruck hochschulpolitischer Glaubenssätze oder Reaktionen auf solche. Wenn man eine fünfjährige Gesamtstudienzeit für eine akademische Qualifizierung als unerlässlich ansieht, dann erzeugt man einen Druck auf eine fast hundertprozentige Übergangsquote. Hält man sich hingegen an internationale Gepflogenheiten, dann kommt man zu extrem niedrigen Anteilen für Masterangebote. In der Mitte steht die aktuell prognostizierte studentische Nachfrage, die zwischen einer fünfzigprozentigen Übergangsquote bei den Fachhochschulen und einer siebzigprozentigen bei den Universitäten liegen könnte. Ob die augenblicklichen Angebotsplanungen überhaupt realistisch sind, weiß deshalb niemand.

Nur schwer zu beantworten ist auch die Frage, wie sich langfristig das Interesse an weiterbildenden Masterstudiengängen bei berufstätigen Bachelorabsolventen entwickeln wird. Wie viele werden in den Hochschulbereich zurückkehren, welche Erwartungen werden sie haben und wohin werden sie sich dementsprechend wenden? Wir sehen bereits heute, dass die Bachelorabsolventen an Technischen Universitäten, die das Bachelorzeugnis zum Abbrecherzertifikat am Ende eines unzureichenden Schmalspurkurses abstempeln, wenn irgend möglich sofort einen konsekutiven Masterkurs anschließen. Fachhochschulabsolventen hingegen, die mit der Intention auf ein kurzes Studium an diese Hochschulart gegangen sind und problemlos nach dem Bachelorabschluss Arbeit finden, könnten sich in einigen Jahren sehr wohl überlegen, ob sie ihre beruflichen Aufstiegschancen nicht durch einen Masterabschluss optimieren. Die Angebote für diese Zielgruppe werden einen gänzlich anderen Charakter haben müssen als ein Großteil jener, die in den vergangenen Jahren der Reform konzipiert wurden. Sie müssen berufsbegleitend studierbar und an den Interessen Berufstätiger ausgerichtet sein.

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein erster statistischer Blick auf das aktuelle Angebot an weiterbildenden Masterstudiengängen. Zurzeit werden an deutschen Hochschulen 337 weiterbildende Masterstudiengänge angeboten, die berufsbegleitend studierbar sind. Hiervon entfällt etwa die Hälfte auf Fachhochschulen (Quelle: Ländercheck des Stifterverbandes, November 2009). Diese Zahl ist, in Prozenten ausgedrückt, noch sehr gering (4 Prozent aller Studiengänge). Aber immerhin ist der Prozentsatz bei den Fachhochschulen, in Relation zu ihrem Gesamtanteil an Studienplätzen, überdurchschnittlich hoch. Die Verteilung nach Ländern: Berlin ist die Hauptstadt der Weiterbildung, Thüringen hingegen bleibt Schlusslicht. Inhaltlich ist festzuhalten, dass sich der größte Teil der Angebote im Bereich der Wirtschaftswissenschaften sowie der Sprach-, Informations- und Kulturwissenschaften befindet. Diese Bereiche sind ganz eindeutig afflin.

Zwar ist davon auszugehen, dass gerade Fachhochschulen sich in den nächsten Jahren die Frage stellen werden, ob sie nicht ihr Angebot an Masterstudiengängen systematisch unter dem Aspekt praxisnaher Weiterbildung und lebensbegleitenden Lernens reflektieren sollten. Aber zugleich werden auch in diesem Sektor des tertiären Bildungsbereichs neue forschungsorientierte Masterstudiengänge entstehen. Denn der zukünftige Entwicklungsweg einer Fachhochschule wird hochgradig von ihrer Forschungsorientierung abhängen. Diese muss aber, besonders wegen der nicht sehr ausgeprägten Grundlagenforschung, durch forschungsorientierte Masterangebote hinterlegt sein. Insofern greift die Kritik des Stifterverbandes, Fachhochschulen seien wegen ihrer starken Fixierung auf die Universitäten im Begriff, ihre eigentliche Bestimmung zu praxisbezogenen Studienangeboten zu übersehen, zu kurz. Vieles spricht dafür, dass es über kurz oder lang Fachhochschulen geben wird, die sich, in Anlehnung an nordamerikanische (Kalifornien) oder auch belgische Modelle auf den Bachelorsektor konzentrieren, während andere für sich den Bereich praxisnaher und berufs begleitender Weiterqualifikation ausbauen und wieder andere in geeigneten und nachgefragten Feldern entsprechend ihrem Forschungsprofil Masterstudiengänge entwickeln. Ob diese Entwicklung eintritt, wird unter anderem davon abhängen, ob der materielle Hochschulbegriff in Deutschland in Zukunft faktisch an ein Angebot in mindestens zwei der drei Zyklen der Higher Education und an eine enge Bindung der Lehre an die Forschung gebunden ist.

Widersprüchlich sind die Erwartungen der Arbeitgeberseite. Natürlich wird von den Hochschulen wie von den Arbeitnehmern mit Hochschulabschluss erwartet, dass sie zur wissenschaftlichen Weiterbildung bereit sind. Ob diese aber im Rahmen von Masterstudiengängen erfolgen soll, ist durchaus umstritten. Die Hochschulen werden jedenfalls nicht damit rechnen können, dass Arbeitnehmer in großer Zahl für das Masterstudium freigestellt werden, es sei denn, es etablierte sich in einigen Jahren ein auf Unternehmen zugeschnittenes Angebot – eine Option, über die private Hochschulen angesichts der in einigen Jahren drastisch zurückgehenden Bewerberzahlen schon heute intensiv nachdenken. Allerdings scheint sich das Meinungsbild langsam zu verschieben. Während Frank S. Becker von der Siemens AG im vergangenen Jahr den Hochschulen empfahl, lieber zertifizierte Abschlüsse auf der Basis kurzer Module zu vergeben statt auf weiterbildende Masterstudiengänge zu setzen, trat Telekom-Personalchef Thomas Sattelberger kürzlich vehement

für berufsbegleitende Masterangebote ein, die von der Deutschen Telekom bei Mitarbeitern übrigens zu 50 Prozent finanziert werden. (SZ vom 11.03.2010, S. 29)

Die kürzlich erfolgte Relativierung der Unterscheidung in konsekutive, nicht-konsekutive und weiterbildende Masterstudiengänge in den KMK-Richtlinien wird die Entwicklung ebenfalls beeinflussen. Eine Hochschule wird sich entscheiden müssen, in welchen Fällen sie vertiefende, verbreiternde, fachübergreifende oder fachlich andere Studiengänge ausgestalten will. Weiterbildende Studiengänge sind nicht mehr inhaltlich definiert, sondern nur noch durch das Erfordernis vorausgegangener Berufsausübung von gerade mal einem Jahr. Da aber natürlich auch ein konsekutiver Studiengang nach Berufsausübung studiert werden kann, hebt sich die Unterscheidung weitgehend auf, sodass mittelfristig alle Masterangebote ganz oder in einzelnen Modulen auch Weiterbildungsangebote sein werden. Dies wiederum wird sich auf finanzielle Aspekte auswirken. Wenn Weiterbildung, wie in den meisten Ländergesetzen verankert, für die Studierenden kostenpflichtig ist, dann werden in den gleichen Masterkursen bezahlende und kostenlos Studierende sitzen.

Manche Landesgesetze sehen vor, dass an die Stelle des Bachelorabschlusses eine Eingangsprüfung treten kann. Je nachdem, ob es sich um einen mehr forschungsorientierten oder einen stärker anwendungsorientierten Masterkurs handelt, werden diese Prüfungen sehr unterschiedlich angelegt sein. Gerade bei den anwendungsorientierten Studiengängen werden in der Eingangsprüfung Kompetenzen eine Rolle spielen, wie sie im Beruf erworben werden konnten. Damit werden berufliche Ausbildungen als Zugang zum postgradualen Bereich de facto üblicher werden, als das bislang der Fall war und vielleicht hochschulpolitisch wünschenswert ist. Aber auch hier könnten in Zukunft Einstellungsänderungen auf Hochschuleseite eintreten. Bleiben Studienplätze erst einmal leer – sei es durch den demographischen Wandel, sei es durch Finanzierungsprobleme bei den Interessenten – wird man bei den Zugangsvoraussetzungen durchaus umdenken. Insgesamt bestätigt sich der Eindruck, den eine HIS-Studie formuliert hat: „Das Verhältnis zur Beruflichen Bildung ist auf Masterebene nicht geklärt, was sich in widersprüchlichen Zugangsregelungen ausdrückt.“ (Entwurf der HIS-Studie ‚Weiterbildende Masterstudiengänge in Deutschland‘, Dezember 2009)

Bereits heute ist der Masterzugang wie auch der Masterabschluss in die unübersichtliche Konfliktzone zwischen beruf-

licher und akademischer Bildung geraten. Bekanntlich wird auf der Basis einer europäischen Verabredung zurzeit von Fachleuten ein ‚Deutscher Qualifikationsrahmen‘ erarbeitet, der eigentlich die Profile der unterschiedlichen Bildungsbereiche transparent und vergleichbar machen soll. Bei dem Versuch, unterschiedliche Qualifikationen einander zuzuordnen, erscheint der Bachelorabschluss in interessegeleiteten Entwurfspapieren mitunter auf einer Stufe mit dem Meister oder dem Fachwirt, oder ein Fachschulabschluss und ein Abschluss als Betriebswirt sollen der ärztlichen Approbation und dem Masterabschluss gleichgesetzt werden. Bekäme ein so gestalteter DQR eine Verbindlichkeit, dann würde dies den Zugang zu allen akademischen Abschlüssen drastisch verändern: qualitativ, indem zahlreiche Schul- und Ausbildungsabsolventen den Zugang zu Bachelor- und Masterstudiengängen einfordern würden, quantitativ, weil solche Gleichsetzungen, wenn sie denn tatsächlich für Anspruchsberechtigungen und Karrierewege Folgen hätten, das Interesse am Studium verändern würden. Hier ist die Hochschulpolitik gefordert.

Das heutige Gesamtangebot an Masterstudiengängen deutscher Hochschulen weist, trotz großer Unübersichtlichkeit, einige Signifikanzen auf. Dazu gehört die relativ große Nähe des Masters zum Auslands- und zum Ausländerstudium. Im vergangenen Studienjahr haben über 30 Prozent der deutschen Masterstudenten einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt durchgeführt, Tendenz steigend. Dabei spielt eine Rolle, dass die Zahl der Masterstudiengänge wächst, in denen ein Auslandsaufenthalt verpflichtend vorgesehen ist. Gleichet man diese Zahl mit den anbietenden Hochschulen und Fächern ab, dann zeigt sich, dass diese Form der Internationalität von bestimmten Hochschulen als Profilelement standen und gepflegt wird, und dass es bestimmte Fächer gibt, in denen diese Form besonders häufig auftaucht. Dazu gehören natürlich die Sprach- und Kulturwissenschaften, aber auch internationale BWL-Studiengänge. Umgekehrt steigt auch die Ausländerzahl in den deutschen Masterstudiengängen, und sie ist selbstverständlich besonders hoch, wenn diese Studiengänge auf Englisch angeboten werden. In diesem Zusammenhang spielen Masterstudiengänge mit internationalem Doppelabschluss eine wichtige Rolle. Der DAAD fördert zurzeit 65 solcher Programme. Das ist keine überwältigend große Zahl, aber diese Studiengänge haben einen Modell- und Experimentiercharakter und werden deshalb sehr aufmerksam beobachtet und, bei Erfolg, mit Sicherheit nachgeahmt. Das gleiche gilt für Masterstudiengänge, die auf ganzen internationalen Netzwer-

ken aufgesetzt sind. Im Programm des DAAD zur Entwicklungszusammenarbeit gibt es Masterangebote, die bis zu sieben Hochschulen auf mehreren Kontinenten verbinden. Das Spannende an diesen Angeboten ist der Zwang, eine Studiengangstruktur zu entwickeln, die den Erfordernissen höchst unterschiedlicher Hochschulkulturen gerecht werden muss. Von daher ist es augenscheinlich, dass der Masterbereich für die Internationalisierung der deutschen Hochschulen von ganz entscheidender Bedeutung sein wird.

Unterdessen beobachten manche Universitäten mit wachsender Aufmerksamkeit das Interesse ihrer Bachelorabsolventen an einem Masterstudium im Ausland. Zwar ist eine solche Flexibilität ja das eigentliche Ziel des Bologna-Prozesses, gleichwohl setzt hier der Wettbewerbsgedanke an. Es gibt nun einmal zahlreiche Fächer, in denen ein Masterstudium im Ausland hochattraktiv ist. Das gilt in großem Umfang für den MINT-Bereich, aber auch für nichttechnische Disziplinen, die heute sehr britisch oder amerikanisch geprägt sind wie z. B. die Politikwissenschaft. Dass deutsche Studierende bereit sind, ihr Studium im Ausland für viel Geld oder nach langem Bemühen um ein Stipendium fortzusetzen, führt bereits an einigen Universitäten zu regelrechten Werbekampagnen bei Spitzenabsolventen in den Bachelorstudiengängen. Umgekehrt schrecken zwar besonders stark nachgefragte britische und nordamerikanische Universitäten Bewerber durch hohe Gebühren und Notenhürden ab, aber andere interessieren sich, bedingt durch den weltweit zu verzeichnenden Rückgang bei Masterstudierenden, sehr wohl für internationale Studierende. Schließlich gibt es in den USA bereits Masterkurse, die, bedingt durch die heftige Wirtschaftskrise, überhaupt keine einheimischen Studierenden mehr aufweisen. Hier wird es noch zu spannenden Marktentwicklungen kommen.

Der ‚Bildungsstreik‘ des vergangenen Jahres hat sich zwar auf Unzulänglichkeiten bei der Umstellung auf Bachelorabschlüsse konzentriert, aber davon ist der Masterbereich nicht unberührt geblieben. So führt die Forderung der TU9-Gruppe, die Abschlussbezeichnung ‚Master‘ synonym zu setzen zu dem herkömmlichen Titel ‚Diplom-Ingenieur‘, gewollt oder ungewollt zu der Konsequenz, dass konsekutive Masterkurse das Angebot im postgradualen Bereich dominieren müssen. Das durch Umfragen belegte Interesse vieler Absolventen, sich in nicht-konsekutiven Masterkursen, das heißt, in einem anderen Fach als dem des Erstabschlusses, gezielt für ihre berufliche Karriere weiterzuqualifizieren, gerät dadurch zwangsläufig in den Hintergrund

– es sei denn, eine Hochschule hätte die Kapazitäten für beide Angebotsebene, was aber selten der Fall sein wird. Absolventen geben heute als Begründung für die Abnahme eines Masterstudiums in der Hauptsache zwei Beweggründe an: das Bedürfnis zur Vertiefung des Erlernen und zugleich die Verbesserung von Karrierechancen durch Ausweitung des Kompetenzspektrums.

Zu einem weiteren Planungsproblem führt die Forderung der Protestierenden und ihrer zahlreichen medialen Unterstützer, die Interaktion zwischen Hochschulen und Unternehmen wegen der vermeintlich überstarken ‚Ökonomisierung‘ der Bildung drastisch zu reduzieren. Noch wissen wir wenig, welche inhaltlichen Interessen und das Einstellungsverhalten bestimmenden Erwartungen auf Abnehmerseite hinsichtlich der Masterstudiengänge und -studierenden bestehen. Die Planung ging daher bislang in großem Umfang von inneruniversitären Interessenlagen aus. Inzwischen wächst darob das Unbehagen, und es wird nach neuen Wegen für einen klugen Abgleich zwischen Absolventenbedürfnissen, Abnehmererwartungen und Hochschulvorgaben gesucht, bis hin zu Überlegungen, die Programmplanung von einer Moderation oder Mediation begleiten zu lassen. Es wäre sicher nicht im Interesse der Masterstudierenden, wenn ihnen ein Angebot gemacht würde, das ausschließlich wissenschaftsintrinsisch bestimmt ist.

Das dritte Problem, das mit den politischen Reaktionen auf den ‚Bildungsstreik‘ zusammenhängt, ist das Drängen der ministeriellen Seite auf Verlängerung der Regelstudienzeiten beim Bachelor bei gleichzeitiger Beibehaltung der Gesamtstudiendauer von fünf Jahren. Der Trend geht seither im Zuge der ‚Reform der Reform‘ hin auf siebensemestrige Bachelorstudiengänge, wobei auch bereits achtsemestrige angedacht werden, z. B. in der Architektur. Sollen die deutschen Hochschulen also ein- oder eineinhalbjährige Masterkurse anbieten? Zurzeit gilt noch: 75 Prozent der Bachelorstudiengänge an den deutschen Universitäten haben eine Regelstudienzeit von sechs Semestern, 71 Prozent der Masterstudiengänge dauern vier Semester. An den Fachhochschulen ist es anders. Dort weisen 41 Prozent der Bachelorstudiengänge eine Regelstudienzeit von sieben Semestern auf. Das könnte sich auch aus Wettbewerbsgründen ändern. Nicht nur amerikanische und britische, sondern auch Hochschulen in den Nachbarländern Niederlande und der Schweiz bieten einjährige Masterkurse an, ohne nach der Regelstudienzeit des Bachelors zu fragen. Auf wachsendes Interesse stößt das spanische 6-2-4-Modell. Nach sechs Se-

mestern müssen sich dort die Bachelorstudenten entscheiden, ob sie nach dem Abschluss einen direkten Berufseinstieg wünschen; in diesem Fall studieren sie zwei weitere Semester. Entscheidet man sich für ein konsekutives Masterstudium, kann man dagegen sofort in einen viersemestrigen Masterkurs wechseln. Das könnte auch eine Lösung für Deutschland werden.

Eines steht fest: Nicht nur hinsichtlich ihrer inhaltlichen Ausrichtung und ihres Profils werden die Masterstudiengänge in Deutschland eine weitaus vielfältigere Landschaft bilden, als dies bislang der Fall war, sondern auch die Organisations- und Angebotsformen werden deutlich zunehmen. Den deutschen Einheitsmaster wird es nicht geben. Damit diese Entwicklung zufrieden stellend verläuft und nicht in den nächsten Streit führt, ist es erforderlich, dass alle Akteure, insbesondere aber die Hochschulen selbst, sich transparent und – was die Zugangsvoraussetzungen und die Anrechnungsmöglichkeiten angeht – offen und liberal verhalten. Auch der Master wird nicht von selbst ein Erfolgsmodell werden. Aber eine kluge Weiterentwicklung des zweiten Zyklus würde nicht nur für viele Hochschulen ein echter Gewinn sein, sondern könnte den gesamten Bologna-Prozess in Deutschland entscheidend voranbringen.

Hochschule, Hochschulpolitik,
Hochschulausbildung, Europa,
Bachelor, Master

DER AUTOR

Prof. Dr. Dr. h. c. Joachim Metzner



Studium der Philosophie, Germanistik und Theologie an den Universitäten Frankfurt am Main und Tübingen. Seit 1978 Professor für Angewandte Sprachwissenschaft an der Fachhochschule Köln. Seit 1989 Rektor der Hochschule. Seit 2008 Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz.

Fachhochschule Köln
Claudiusstraße 1, 50678 Köln
Telefon 0221 8275-3100
praesidium@fh-koeln.de

© Foto: Thilo Schmülgen, FH Köln.

Von Punkten, Rankings und Assessment-Verfahren

Eine Analyse der formalen Anforderungen und methodischen Konzepte bei Zulassungsverfahren zu deutschen Masterstudiengängen im bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Bereich

Achim Oßwald, Köln

Mit der durch den Bologna-Prozess stimulierten Einführung von Masterstudiengängen, die für den engeren und weiteren bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Bereich qualifizieren, wurden auch die Zulassungsanforderungen und -verfahren ausdifferenziert. Während früher zumeist nur rein formale Kriterien wie z.B. die Note eines früheren Hochschulabschlusses für die Bewerberauswahl herangezogen wurden, kommen nun differenzierte hochschuleigene Auswahlverfahren zum Tragen. Punkteraster für schon vorliegende Vorerfahrungen, fachliche Qualifikationen und Arbeitsmarktkriterien bestimmen die Bewerberrangfolge; Auswahlgespräche und Assessment-Verfahren dienen als weitere Stufe im Zulassungsprozess. Der Beitrag gibt einen zusammenfassenden Überblick zu den unterschiedlichen Ansätzen an den Hochschulen in Deutschland.

On Points, Rankings and Assessment-Procedures

An analysis of formal requirements and methodological concepts of admission procedures applied in German Master programs in the library and information science field

Inspired by the Bologna process, LIS Master programs now come with quite different admission criteria and admission procedures. Purely formal criteria – like e.g. the grade of an earlier degree – were replaced by university-specific admission procedures which differentiate by program related criteria. Ranking of applicants is now determined by scores related to working experience, by subject-based qualification, and by relevant criteria from the labour market. Interviews and assessments have been introduced as the second stage of the admission procedures. This paper gives a comprehensive overview on the different concepts applied to LIS Master programs at universities in Germany.

1 Master-Studienangebote im Bibliotheks- und Informationsbereich

Die im Gefolge der Bologna-Reformen entwickelten Studiengänge sind beeinflusst von Rahmenregelungen der Kultusministerkonferenz (KMK), der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) sowie Vorgaben der Länderministerien. Allen Studienangeboten gemeinsam sind Strukturelemente wie z.B. „Module“, „Workload“ und „learning outcomes“, deren Vorhandensein in Akkreditierungsverfahren neben anderen Aspekten überprüft wird.

Die gilt auch für die – je nach Sichtweise – ca. zehn bis zwanzig bibliotheks- und informationswissenschaftliche Studiengänge aus den derzeit insgesamt 5208 Masterstudienangeboten an Hochschu-

len in Deutschland.¹ Deren inhaltliche Gemeinsamkeiten treten immer stärker hinter hochschulspezifischen Besonderheiten (Fächerorientierung, Fakultätsorientierung, Angebotsstruktur) in Konzeption und Lehre zurück. Durch das jeweilige Marketing der im Wettbewerb um Studierende stehenden Hochschulen (resp. Fakultäten, Fachbereiche und Institute) wird dieser Effekt zusätzlich verstärkt.

Für Außenstehende sind insbesondere die Zulassungsverfahren zu den Masterstudiengängen schwer durchschaubar.

¹ Akkreditierungsrat: Akkreditierte Studiengänge - Zentrale Datenbank – Statistik: Akkreditierungsstatistik (Stand: 26.02.2010); http://www.hs-kompass2.de/kompass/xml/akkr/akkr_stat_a.htm [27.2.2010]

2 Masterstudiengänge und Zulassungsvoraussetzungen

Nach den Vorstellungen der bundesdeutschen Kultuspolitiker ist der Bachelor-Studienabschluss der Regelabschluss, der Studierende zur Berufseinstimmung führt. Das Studium in einem Masterstudiengang sollte aus Sicht der Bildungspolitik bislang nur wenigen „Auserwählten“ aus der Gruppe der Bachelor-Absolventen vorbehalten bleiben. Dies ist unabhängig davon, ob dieses Masterstudium als

- fachlich weiterführend (=fachlich konsekutiv) oder
- als sog. Kreuzqualifikation erfolgt, d.h. einen Abschluss in einer beliebigen Fachdisziplin mit einem bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Masterstudium kombiniert.

Ebenso sollte es unabhängig davon sein, ob es zeitlich direkt im Anschluss an das Bachelor-Studium (=zeitlich konsekutiv) oder in späteren Jahren in einem Weiterbildungsstudiengang stattfindet. Dieser eher restriktive bildungspolitische Ansatz findet seinen Niederschlag in faktischen und indirekten Zulassungsbeschränkungen und -verfahren auch der bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Masterstudiengänge. Sie wurden in den vergangenen Jahren, konkret seit dem WS 2005/06, auf der Grundlage der Reform der Hochschulzulassung durch das 7. Gesetz zur Änderung der Hochschulrahmengesetzes vom 28.8.2004 von den einzelnen Hochschulen realisiert.²

Orientiert an den entsprechenden KMK-Beschlüssen (KMK 2003) haben sich die Bildungsminister der Länder verpflichtet, diese Vorgabe im jeweils eigenen Bundesland zur Umsetzung zu bringen. Auf dieser Grundlage sind hochschuleitig

² Vgl. 7. HRG-Änderungsgesetz in der Fassung des BGBl Teil I Nr. 47, ausgegeben zu Bonn am 3. September 2004; <http://www.bmbf.de/de/2570.php> bzw. http://www.bmbf.de/pub/HRG_7_bgb1_.pdf [27.2.2010]

u.a. folgende Voraussetzungen zum Masterstudium eingeführt worden:

- „Ein qualifizierter Hochschulabschluss, ausgerichtet nach Noten oder fachspezifischen Fächern
- Einschlägige Berufserfahrungen
- Besondere Kenntnisse oder Fähigkeiten für das Master-Studium
- Die Feststellung von besonderen Eignungen für das Master-Studium (Auswahlverfahren, Testverfahren, Portfolio)
- Spezielle Sprachkenntnisse
- Eine obligatorische Studienberatung
- Die Festsetzung von Quoten
- Ein ausreichendes kapazitäres Angebot“ (Wex 2007; 3)

Auf der Grundlage von Landesrecht können hierzu weitere Vorgaben formuliert werden. In einzelnen Bundesländern wie z.B. NRW werden sie von Zielvereinbarungen beeinflusst, die die Landesregierung mit einzelnen Hochschulen abschließen.³

Ursprüngliche prozentuale Vorgaben wie z.B. die Überlegung, dass max. 20% der Absolventen eines Bachelor-Jahrgangs in einem konsekutiven Masterstudiengang Aufnahme finden sollten, wurden aus verfassungsrechtlichen Bedenken wieder zurück gezogen (NRW). Im Gegensatz zu den Erwartungen, die von einem Andrang auf die Masterstudienangebote ausgegangen waren, wurde in den vergangenen Jahren jedoch deutlich, dass – aus Mangel an BA-Absolventen, aber auch aus anderen Gründen – deutlich weniger Studierende Masterstudiengänge aufnehmen wollten als erwartet. Die nachfolgend konkretisierten Zulassungsregeln kamen insofern bislang nur bedingt zum Tragen.⁴ Im Vergleich zu den bislang nur an Abitur- oder Studienabschlussnoten orientierten Zulassungsvoraussetzungen auch bei weiterführenden Studienangeboten geht von den neuen Regelungen eher das Signal der gezielten Auswahl in Verbindung mit Aspekten einer Zulassungsbeschränkung aus.

Dabei orientieren sich die Hochschulen nicht nur am traditionellen Prinzip der Bestenauslese, sondern auch an anderen Aspekten, wie Sie typischerweise für die arbeitsmarktnäheren Studiengangskonzepte von Fachhochschulen und damit auch für den Arbeitsmarkt insgesamt relevant sind.

3 Zur Konkretisierung sei hier beispielsweise auf die zwischen der FH Köln, der deutschlandweit größten Fachhochschule, und dem zuständigen Ministerium in NRW abgeschlossenen Zielvereinbarungen verwiesen, die unter http://www.verwaltung.fh-koeln.de/organisation/dezernatesg/dezernat1/sg13/service/hs_planung/u/01685.php dokumentiert sind [Stand: 27.2.2010].

4 Abweichend von dieser Tendenz: HAW Hamburg mit 80 Bewerbungen auf 20 Studienplätze.

3 Studiengänge und ihre Zulassungsverfahren

Für den hier vorgelegten Überblick zu den Zulassungsverfahren, die bei Masterstudiengängen des LIS-Bereichs in Deutschland praktiziert werden, wurden die Regelungen der folgenden, aktuell (2/2010) angebotenen Masterstudiengänge⁵ untersucht:

- Humboldt Universität zu **Berlin**
Bibliotheks- und Informationswissenschaft (fachlich und zeitlich konsekutiv) sowie Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Kreuzqualifikation; berufs begleitend)
- Fachhochschule **Hannover**
Informations- und Wissensmanagement (fachlich konsekutiv; berufs begleitend)
- Hochschule **Darmstadt**
Information Science and Engineering / Informationswissenschaft (fachlich und zeitlich konsekutiv)
- Hochschule für angewandte Wissenschaft **Hamburg**
Informationswissenschaft und -management (fachlich und zeitlich konsekutiv)
- Fachhochschule **Köln**
Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Kreuzqualifikation und fachlich konsekutiv; berufs begleitend)
- Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur **Leipzig**
Bibliotheks- und Informationswissenschaft (fachlich konsekutiv)
- Hochschule der Medien **Stuttgart**
Bibliotheks- und Informationsmanagement (fachlich und zeitlich konsekutiv)

Die Auswahl der untersuchten Studiengänge geht insofern von einem breit angelegten bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Verständnis aus, d.h. bei diesen Studiengängen kann die Qualifikation für bibliothekarische Tätigkeitsbereiche zumindest auch über Wahlpflichtangebote realisiert werden. Die primär bibliothekarischen Qualifizierungsangebote im engeren Sinne sind eine Teilmenge dieser Studienangebote.

5 In alphabetischen Reihenfolge der Städtenamen, in denen die Studiengänge angeboten werden. Für die MA-Studiengänge „Informationswissenschaft und Sprachtechnologie“ der Universität Düsseldorf (vgl. http://www.informationswissenschaft-und-sprachtechnologie.de/bachelor_master/master.php), „Informationswissenschaft“ der Universität Regensburg (<http://www.cgi.uni-regensburg.de/Fakultaeten/Medieninformatik/index.php/studium-mainmenu-122/master-mainmenu-207>) sowie „Informationsmanagement und Informationstechnologie“ der Universität Hildesheim (<http://www.uni-hildesheim.de/de/imit-master.htm>) ist auch nach eigenem Verständnis gerade der bibliothekarische Anwendungsbereich nicht einschlägig [alle URL v. 27.2.2010].

3.1 Zielsetzungen der Zulassungsverfahren

Die bestehenden Zugangsregeln zu den derzeit angebotenen Master-Studiengängen dienen erkennbar mehreren Zielen. Für die fachlich konsekutiven Masterstudienangebote werden folgende Zielsetzungen deutlich:

1. Bevorzugung insbesondere der „eigenen“ Bachelor-Absolventen, also der Absolventen der Bachelorstudiengänge der anbietenden Hochschule bzw. des anbietenden Fachbereichs / Fakultät.
2. Maßnahmen um sicher zu stellen, dass Absolventen anderer bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Studiengänge formal (mit 180 bzw. 210 ECTS-Punkte aus dem Erststudium) und fachlich vergleichbar qualifiziert sind (Sprach-, IT- oder andere Kompetenzen), um die Aufnahme des Studiums an einer anderen Hochschule hochschulrechtlich sinnvoll und erfolgversprechend sein zu lassen.
3. Hierarchisierung und Quotierung von Bewerbungen nach klassischen formalen und z.T. auch fachfremden Kriterien (Abschlussnote; erneute Bewerbungen, Alter der Bewerber, sonstige soziale Kriterien).

Für die weiterbildenden Masterstudienangebote, die fachlich affin – aber nicht notwendigerweise direkt zeitlich konsekutiv – oder im Sinne einer fachlichen Kombination (Kreuzqualifikation) gestaltet sind, kommen zu den unter 2. und 3. genannten Aspekten noch folgende Zielsetzungen hinzu:

4. Ermittlung der beruflichen Vorerfahrung als *formale* Voraussetzung (KMK-Forderung: mindestens 1 Jahr für Weiterbildungsstudiengänge).
5. Ermittlung der beruflichen Vorerfahrung als *fachliche* Voraussetzung (Niveau der fachlichen Qualifikation und Vorerfahrung im bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Arbeitsbereich wird z.B. über ein Assessment-Verfahren ermittelt).
6. Orientierung an den Arbeitsmarkterfordernissen insbesondere des primären, meist bibliothekarischen Arbeitsmarktsegmentes.
7. Klärung der persönlichen und fachlichen Motivation (als Indiz für die Nachhaltigkeit des Interesses und zur Reduzierung des Risikos eines Studienabbruchs).
8. Klärung der organisatorischen und sonstigen formalen oder strukturellen Unterstützung durch den Arbeitgeber (im Falle berufs begleitender Masterstudiengänge).

Die entsprechenden Zielsetzungen sind bei den betrachteten Studiengängen in unterschiedlichem Maße gegeben.

3.2 Die Zulassungskriterien in der Einzelbetrachtung

Die genannten Zielsetzungen im Rahmen der Zulassungsverfahren (vgl. 3.1) machen deutlich, dass die Hochschulen nicht mehr nur eine rein an den Abschlussnoten eines Erststudiums orientierte Zulassung wollen. Dieses klassische, mechanisch durch eine Verwaltungseinheit realisierbare Zulassungsverfahren, ist zwar für die jeweiligen Fakultäten (Institute, Fachbereiche) unaufwändig, hat in der Vergangenheit jedoch dazu geführt, dass insbesondere in den zugangsfrei angebotenen Studiengängen auch Personen zugelassen wurden, die nur bedingt motiviert und fachlich wie persönlich bedingt geeignet waren, in den entsprechenden Arbeitsmarktsegmenten erfolgreich zu agieren. Nachfolgend werden die einzelnen Zulassungskriterien konkreter diskutiert:

Bevorzugung von Absolventen der „eigenen“ Studiengänge

Insbesondere für die Bachelorabsolventen der eigenen Hochschule und hier wiederum der Studiengänge des eigenen fachlichen Segmentes sollen weiterführende Studienmöglichkeiten angeboten werden. Ziel dieses Ansatzes (Berlin (konsekutiv), Darmstadt, Hamburg⁶ und Leipzig⁷) ist u.a. die eigenen Absolventen

- an der Hochschule zu halten und hier insbesondere die besonders guten Absolventen zu weiterführenden Qualifikationsanstrengungen im Sinne des eigenen Fachverständnisses zu veranlassen;
- bzw. deren Engagement und Erfolg als Indiz für die fachliche Qualität der hochschulspezifischen Studiengangskonzeption und damit als imagefördernden Faktor werten zu dürfen, der den Bewerbern für den Bachelorstudiengang eine interessante Perspektive bietet;
- und deren Verbleib an der Hochschule unter dem Aspekt zusätzlicher Einnahmen aus Studienbeiträgen (meist max. 500 Euro („zur Verbesserung der Studienbedingungen“)) oder Studiengebühren (derzeit je nach Studiengang 375 bis 1400 Euro) zur Refinanzierung des Studienangebotes zu sehen;
- als Mitwirkende an fachlichen Projekten in den Masterstudiengängen einbinden zu können – was in den stark

verschulten Bachelorstudiengängen nur eingeschränkt realisierbar ist.

Solche Form der Einwerbung von Masterstudierenden wird auch von den Hochschulleitungen explizit gefördert. Schließlich sind Masterstudierende u.a. ein Indiz für die wissenschaftliche Expertise einer Hochschule, aber auch ein imagerelevanter Faktor als solches. Entsprechend wurden fast alle Fakultäten aufgefordert, fachlich weiterführende (=konsekutive) Masterstudienangebote zu realisieren. Insofern ist es konsequent, Bachelorabsolventen durch den fachlichen Zuschnitt der Masterstudiengänge in der eigenen Hochschule zu halten und im Zulassungsverfahren indirekt zu bevorzugen.

Vergleichbarkeit der fachlichen und hochschulrechtlichen Voraussetzungen

Aus zulassungsrechtlichen Gründen, aber auch um sicher zu stellen, dass motivierte und kompetente Absolventen anderer Hochschulen Interesse am eigenen Masterstudiengang finden, können diese unter bestimmten Bedingungen den „eigenen“ Absolventen gleichgestellt und damit zugelassen werden.

Ein solcher Ansatz kommt insbesondere bei den fachlich konsekutiven Studienangeboten zum Tragen. Überprüft werden hierbei vor allem spezielle fachliche Anforderungen, die sich aus den Unterschieden in den Bachelor- und Masterstudiengangskonzepten an den verschiedenen Hochschulen ergeben. Ebenso muss eine formale Angleichung der zulassungsrechtlichen Voraussetzungen gegeben sein, konkret: Die Anzahl der in Summe aus einem kombinierten Bachelor- und Masterstudium erzielbaren Kreditpunkte nach dem ECTS⁸-System muss 300 umfassen (Bologna-Konformität). Den Absolventen eines 6-semesterigen Bachelorstudiengangs, die sich für einen dreisemestrigen Masterstudiengang bewerben (derzeit nur in Leipzig oder Hannover angeboten), würden nach Abschluss des Masterstudiengangs damit 30 ECTS-Punkte fehlen, um gemäß den Bologna-Konditionen den Mastertitel erhalten und führen zu können. Deshalb müssen diese Studierenden vor oder im Laufe des Masterstudiums 30 ECTS-Punkte zusätzlich erarbeiten. Dies ist mit einer zeitlichen Zusatzbelastung verbunden, da 30 ECTS-Punkte à 30 Stunden Workload (pro Punkt) faktisch eine erhebliche zusätzliche Belastung von 900 Stunden Workload neben dem normalen (Vollzeit)Studium bedeuten. Ohne entsprechende Vorleistungen vor Aufnahme des Masterstudiums ist diese Belastung (äquivalent zu

ca. 22 Wochen à 40 Stunden) schon rein zeitlich nicht zu bewältigen.

Ranking und Quotierung nach formalen und fachfremden Kriterien

Wie in den Hochschulgesetzen generell üblich, werden ausgewählte Zielgruppen für ein Studium durch Quotierung oder durch Privilegierung (in Form von zusätzlichen Punkten im Rahmen eines Ranking-Verfahrens) aus studiengangübergreifenden Überlegungen in ihrem Zulassungsantrag unterstützt.

Beispiele für diesen Ansatz sind das Ranking nach der Gesamtnote des ersten Hochschulabschlusses (ggf. unter Einbeziehung fächerspezifischer Aspekte (z.B. Köln: Jura)), nach der Anzahl Jahre Wartezeit, nach Sprachkenntnissen oder dem Lebensalter (Berlin), nach Auslandserfahrung (Hannover), durch die Berücksichtigung von Familienphasen bei der Verlängerung von Fristen, auf die Bezug genommen wird (z.B. Köln) oder nach der Gesamtzahl der im Zulassungsverfahren erreichten Punkte (Hannover, Berlin, Köln, zukünftig auch Hamburg). Hochschulrechtlich gängige Quotierungen bestehen an manchen Hochschulen darüber hinaus für Behinderte, Ausländer und andere Zielgruppen, denen auf diese Weise zumindest im quotierten Anteil eine Teilhabe an den Bildungsangeboten zugesichert werden soll.

Ermittlung der beruflichen Vorerfahrung als formale und fachliche Voraussetzung

Insbesondere für die berufsbegleitenden, aber auch generell für die weiterbildenden Studiengänge ist das Vorhandensein beruflicher Vorerfahrung im Anwendungsbereich der Studieninhalte ein entscheidender Faktor des Studierenerfolgs. Hinzu kommt, dass für Weiterbildungsstudiengänge seitens der KMK der Nachweis einschlägiger beruflicher Vorerfahrung von mindestens einem Jahr gefordert wird. Diese Zulassungs- und Einschreibevoraussetzung erschwert es fachlichen Quereinsteigern, im bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Bereich Fuß zu fassen. Andererseits stellt sie sicher, dass nur diejenigen diesen Weg erfolgreich angehen können, die aufgrund ihrer fachlichen Qualifikation wirklich eine Perspektive im Berufsfeld haben. Entsprechend wird die praktische Mindestanforderung affiner Arbeits- oder Berufserfahrung bei der Bewerbung formal abgeprüft. Je mehr Zeit sie umfasst und je affiner sie ist, desto zuträglicher ist sie der Bewerbung (Rankingverfahren in Berlin, Hannover und Köln).

Als eine Besonderheit überprüft Köln darüber hinaus die im Rahmen der affinen Tätigkeit erworbene Fachkompetenz durch ein Assessment-Verfahren. Wird ein bestimmter Grad an Fachkompetenz konstatiert, so fließt dies einerseits in

6 Eine Besonderheit in Hamburg ist die Möglichkeit, durch berufspraktische Tätigkeit von mindestens einem halben Jahr das „Defizit“ ausgleichen zu können, Absolvent eines fachlich nur nahe stehenden Studiengangs zu sein.

7 Die hier und im weiteren Verlauf in Klammern genannten Städtenamen beziehen sich jeweils auf die Studienangebote an den entsprechenden Hochschulen.

8 European Credit Transfer and Accumulation System; vgl. für Details „Hochschulrektorenkonferenz“ (o.D), http://www.hrk.de/de/service_fuer_hochschulmitglieder/154.php [27.2.2010]

Form von Punkten in das Rankingverfahren ein, andererseits ist sie Grundlage eines Bonus von 30 ECTS-Punkten, die zu den für den Masterstudienabschluss notwendigen 120 ECTS zählen.

Orientierung an den Arbeitsmarkterfordernissen

Vor dem Hintergrund einer überdurchschnittlich hohen Zahl von Bewerbungen von Geistes- und Sozialwissenschaftlern und einer seit Jahrzehnten so gut wie nie erfüllten Nachfrage nach Absolventen aus dem Bereich der naturwissenschaftlichen und technischen Fachdisziplinen erfolgte insbesondere bei den verwaltungsinternen Zulassungsverfahren für das Referendariat schon immer die besondere Berücksichtigung von Absolventen dieser nicht nur aus bibliothekarischer Sicht als „Mangelfächer“ bewerteten Disziplinen. Solche Lenkung erfolgt z.T. auch bei der Zulassung zu den Masterstudiengängen, um Bewerberinnen und Bewerber und Anbieter vor einer Fehlinvestition an Zeit und Geld zu bewahren. Entsprechend wird versucht, die bewerberseitige Nachfrage stärker mit der arbeitgeberseitigen Bedarfslage abzugleichen. Konkret für den Kölner Masterstudiengang werden deshalb regelmäßig im Vorfeld des Zulassungsverfahrens u.a. bei den einschlägigen Fachverbänden die studienfächerbezogenen Bedarfe ermittelt und die Ergebnisse dann für das Rankingverfahren herangezogen. Darüber hinaus kommen insbesondere mit Blick auf die konsekutiv orientierten Bewerber (Bibliothekare, Dokumentare) Aspekte wie Leitungs- und Führungserfahrung sowie IT-Kompetenz im Bewertungsraster zum Tragen.

Klärung der persönlichen und fachlichen Motivation

In all jenen Zulassungsverfahren, die nicht auf eine rein mechanische, formale Zulassung setzen, spielen Fragen der Motivation und der erkennbaren fachlichen Affinität der Bewerber eine wachsende Rolle. Motivation wird dabei implizit auf der Grundlage des bisherigen beruflichen und fachlichen Werdegangs, aber auch unter Bezugnahme auf explizite Äußerungen wie Motivations schreiben oder konkrete Aussagen im Rahmen eines Assessment-Verfahrens (Köln) oder eines sonstigen Eignungs- und Auswahlverfahrens mit Einzelgesprächen (Hamburg, Hannover, Stuttgart) ermittelt. Vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen und Zielsetzungen gerade von Masterstudiengängen haben solche Aspekte eine hohe Relevanz.

Klärung der Unterstützung durch den Arbeitgeber

Insbesondere in den berufsbegleitenden Masterstudiengängen hat sich die Unterstützung durch den Arbeitgeber als ein hilfreicher, wenn auch nicht unabdingba-

rer Erfolgsfaktor erwiesen. Entsprechend wird dieser Aspekt als zusätzlicher Bonusfaktor zur Differenzierung der Bewerber herangezogen (Köln).

Unterstützung durch den Arbeitgeber kann sich in ganz unterschiedlichen Formen äußern, z.B. durch zeitliche Freistellung, zeitlich begrenzte Flexibilisierung der Arbeitszeit, Möglichkeit zur Bearbeitung von Aufgabenstellungen aus dem Studiengang im beruflichen Umfeld, finanzielle Unterstützung oder Boni im Falle eines erfolgreichen Studienverlaufs u.a.m.. Wird das Studium nicht nur mit stillschweigender Billigung, sondern mit expliziter Unterstützung durch den Arbeitgeber aufgenommen, so steigt die Wahrscheinlichkeit eines Studienerfolgs. Dies ist – nicht zuletzt auch aus wirtschaftlichen Gründen – ein ganz wesentlicher Aspekt gerade auch für die auf eine Refinanzierung angewiesenen weiterbildenden Studiengangsmodele. Aus Sicht der zulassenden Hochschule ist eine solche Klärung im Vorfeld des Studienbeginns – die durch die Punktevergabe im Zulassungsranking zusätzlich stimuliert wird – für alle Seiten hilfreich.

3.3 Erfahrungen mit den Zulassungsverfahren

Die Hochschulen betreiben mit den genannten Zulassungsverfahren erheblichen Aufwand. Sie stellen faktisch eine Zusatzleistung der jeweiligen Hochschulen und Hochschullehrer dar. In Einzelfällen (Köln) sind beim Assessment-Verfahren sogar externe Fachexperten (Ltd. Bibliotheksdirektoren von Wissenschaftlichen Universal- und Spezialbibliotheken sowie Leiterinnen und Leiter von Öffentlichen Bibliotheken) beteiligt. Dieser hochschulseitige Aufwand ist allerdings ein Indiz, wie wichtig es den Hochschulen ist, fachlich und persönlich besser geeignete Studierende im Studiengang zu haben, als dies bei rein formaler Auswahl nach Noten der Fall ist. So erfährt der Faktor der fachlichen Motivation, der bei Masterstudierenden unabdingbar sein sollte, den ihm gebührenden Stellenwert. Ähnliches gilt insbesondere bei berufsbegleitenden Studienangeboten für die Unterstützung durch den Arbeitgeber – wobei sicher zu stellen ist, dass Bewerber mit anderen Rahmenbedingungen dennoch eine Zulassungschance haben. Seitens der Bewerber sind insbesondere jene Zulassungsverfahren zusätzlich motivationsfördernd, bei denen sie im Vorfeld durch eigenes Handeln Einfluss auf ihre Chancen nehmen können, Um so wichtiger ist es, die wesentlichen Zulassungskriterien für die Bewerber transparent zu machen, damit sie einen realistischen Blick auf ihre Zulassungschancen haben. Da Auswahlentscheidungen nicht selten sehr knapp ausfallen

und geeignete Bewerber dann aufgrund begrenzter Kapazitäten nicht zugelassen werden können, ist es wichtig, dass nicht zum Zuge gekommene Bewerber zu einem späteren Zeitpunkt erneut eine Chance erhalten können. Erfolgreich Zugelassene verbinden mit dem Zulassungsverfahren eine weitere positive Stimulation, die die fachliche Motivation unterstützt und somit eine für den Studienverlauf u.U. optimierte Voraussetzung bietet.

Es zeichnet sich aber auch ab, dass die Wahrscheinlichkeit einer Zulassung und der Aufwand, der für eine Bewerbung betrieben werden muss, unter den Hochschulen zu einem Wettbewerbsfaktor wird. Parallelbewerbungen und der Gang des leichteren Weges durch die Bewerber sind durchaus beobachtbar. Wünschenswert aus fachlicher Sicht wäre natürlich, dass ein Wettbewerb über die inhaltlichen sowie die Vermittlungskonzepte erfolgen würde. Ein solcher fachlicher Wettbewerb ist allerdings erst in Ansätzen erkennbar und wird bislang zumindest noch von Faktoren wie regionaler Präferenz oder erwartetem Studienaufwand unterlaufen.

4 Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Deutlich erkennbar wird bei einer genauen Betrachtung der Zulassungsaspekte und -praktiken, dass gerade die weiterbildenden Masterstudiengänge, – also jene, bei denen die Teilnehmer nach einer Berufsphase ins Studium zurückkehren – mit speziellen Zulassungskriterien versehen wurden. Man prüft die fachliche und persönliche Motivation und die begleitenden Rahmenbedingungen, denn schließlich soll diese Kombination über drei oder vier Semester hinreichend tragen.

Aber auch für die konsekutiven Studienangebote sind Aspekte wie fachliche Affinität oder auch einschlägige Berufserfahrung als Erfolgsfaktoren erkannt und werden zu Recht bei der Auswahl der Bewerber als zusätzliches Kriterium beispielsweise neben der Abschlussnote des Erststudiums eingesetzt.

Für die anbietenden Hochschulen wäre im Sinne einer weiteren Professionalisierung überlegenswert, sich über eine weiche Angleichung der Zulassungsverfahren zu verständigen, damit die aktuelle Heterogenität der Verfahren nicht negativ wahrgenommen wird.

Bei den Masterstudiengängen werden seitens der Hochschulen den eigentlichen Zulassungsverfahren umfangreiche Beratungsangebote vorangestellt. Selbstverständlich haben sie auch werbenden Charakter, aber sie sind noch vielmehr der Versuch, die „richtigen“ Studenten

zu gewinnen, also jene, die fachlich vom angebotenen Studium ganz wesentlich profitieren und deren persönliche Rahmenbedingungen, d.h. nicht zuletzt auch ihre Motivation, zum angebotenen Studiengang passen. In diesem Sinne sollten die genannten Zulassungskriterien von den Studierenden, die ein weiterführendes Masterstudium aufnehmen, als eine dem Studium vorgelagerte Hilfe verstanden werden, die sie bei der Wahl des richtigen Studiums unterstützt und den ersten Baustein zu ihrem Studienerfolg und damit indirekt auch zu ihrem weiteren beruflichen Erfolg bildet. Tritt dieser Erfolg ein, profitieren davon Studierende wie Hochschulen in vielfältiger Weise.

Literatur

HRG 2004

7. HRG-Änderungsgesetz in der Fassung des BGBI Teil I Nr. 47, ausgegeben zu Bonn am 3. September 2004; <http://www.bmbf.de/de/2570.php> bzw. http://www.bmbf.de/pub/HRG_7_bgbl_.pdf [27.2.2010]

KMK 2003

Kultusministerkonferenz: Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. Vom 04.02.2010) http://www.hrk.de/bologna/de/download/dateien/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf [27.2.2010]

Wex 2007

Wex, Peter: Wer darf zum Master-Studium? Zulässige und unzulässige Zugangs-voraussetzungen, 2007 http://www.hrk-qm.de/de/download/dateien/01-2007_-_Zulaessige_und_unzulaessige_Zugangsvoraussetzungen_Masterstudium_-_Wex.pdf [27.2.2010]

Bewertung, Hochschulausbildung, Zulassung

DER AUTOR

Prof. Dr. Achim Oßwald



vertritt das Lehrgebiet „Anwendung der Datenverarbeitung im Informationswesen“ und ist Studiengangsbeauftragter des berufsbegleitenden Masterstudiengangs

Bibliotheks- und Informationswissenschaft sowie Leiter des Zentrums für Bibliothekarische und Informationswissenschaftliche Weiterbildung (ZBIW) der FH Köln

Fachhochschule Köln

Institut für Informationswissenschaft

Claudiusstraße 1, 50678 Köln

Telefon 0221 8275-3375

achim.osswald@fh-koeln.de

www.fbi.fh-koeln.de/aosswald

Anhang:

Strukturierte Kurzübersicht zu den Zulassungsverfahren der untersuchten Masterstudiengänge

A-1 Humboldt Universität zu Berlin

Bibliotheks- und Informationswissenschaft (konsekutiv)

Fachlich und zeitlich konsekutiver Präsenzstudiengang, der die gleichnamigen Bachelorstudiengangvarianten (Kernfach bzw. Zweitfach – eine Besonderheit an der HU Berlin, die vom gängigen Bologna-Konzept abweicht) weiter führt.

Grundlage / Verfahren

Gemäß der Zugangs- und Zulassungssatzung der Humboldt-Universität zu Berlin vom 23.6.2009 (Amtliches Mitteilungsblatt der Humboldt-Universität zu Berlin Nr. 35/2009)²

Zulassungsvoraussetzung

„1. berufsqualifizierender Hochschulabschluss in einem Fach mit ausreichendem bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Anteil (als einziges Fach, als Kernfach oder als Zweitfach)“ (ebd.)

Zulassungskriterien im Hochschulauswahlverfahren:

- Zulassung nach Wartezeit:
Wartezeit (20%; bis zu 6 Jahre werden angerechnet)
- Zulassung zu den verbleibenden Studienplätzen

- „Leistung (65%)
- Erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss gemäß den Zugangskriterien als Kernfach in einem Bachelorkombinationsstudiengang (15%)
- Erster berufsqualifizierender Abschluss gemäß den Zugangskriterien als Zweitfach in einem Bachelorkombinationsstudiengang (5%)
- Informatik als Kern- oder Zweitfach im ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss gemäß den Zugangskriterien oder Informatik als sonstiger Hochschulabschluss (3%)
- Englisch-Kenntnisse (2%)
- fachbezogene berufliche oder vergleichbare praktische Tätigkeiten (10%)“ (ebd.)

A-2 Humboldt Universität zu Berlin: Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Kreuzqualifikation)

Als fachliche Kreuzqualifikation angelegte Fernstudienvariante des Masterstudiengangs.

Grundlage / Verfahren

Ranking auf der Grundlage von Punkten aus einem Verfahren unter Bezugnahme auf die folgenden Kriterien³:

1 Für weitere Informationen sei auf die tabellarischen Daten zu den Studiengängen in diesem IWP-Heft verwiesen.
2 Vgl. hierzu ebd. S. 90-92 die Anlage „Zugangs- und Zulassungsregeln für den Konsekutiven Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft in der Fassung vom 6.8.2009“ [27.2.2010].

3 Siehe für Details die Zugangs- und Zulassungsregeln für das Fach Bibli-

- Abschlussnote des ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschlusses
- Qualifikation
- Frühere einschlägige Berufstätigkeit
- Jetzige berufliche Tätigkeit
- Lebensalter
- Wartezeit

Zulassungsvoraussetzung

Hinreichende formale Voraussetzungen sowie entsprechende Punktzahl

Vorausgesetzter Studienabschluss

Erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss

A-3 Hochschule Darmstadt: Information Science and Engineering / Informationswissenschaft

Dieser fachlich konsekutive Masterstudiengang führt den gleichnamigen Bachelor-Studiengang weiter.

Grundlage / Verfahren

Hochschulinterne Zulassung

Zulassungsvoraussetzung

„... ein qualifizierter Bachelor- oder Diplom-Abschluss auf dem Gebiet der Informationswissenschaft oder verwandten Gebieten. Bewerberinnen und Bewerber aus verwandten Fachrichtungen (z.B. Medien, Wirtschaft, Informatik) haben adäquate Kenntnisse bei der Bewerbung nachzuweisen.“^{4,5}

Vorausgesetzter Studienabschluss

Möglichst affiner BA- oder Diplom-Studienabschluss

A-4 Hochschule für angewandte Wissenschaft Hamburg Informationswissenschaft und -management

Fachlich konsekutiver Masterstudiengang für die beiden am Department Information angebotenen Bachelorstudiengänge „Medien und Information“ sowie „Bibliotheks- und Informationsmanagement“.

Grundlage / Verfahren

Gem. der Prüfungs- und Studienordnung des Studiengangs Master of Arts Informationswissenschaft und -management (Information Science and Services) an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (University of Applied Sciences) vom 1. Februar 2007

otheks- und Informationswissenschaft im weiterbildenden Masterstudiengang in Fernstudienform, „Anlage zur Zugangs- und Zulassungsordnung der Humboldt-Universität zu Berlin (ZZS) vom 23.6.2009“, S. 93f <http://www.amb.hu-berlin.de/2009/35/3520094> [27.2.2010].

4 Zitiert nach „Studieninformation, Information Science and Engineering / Informationswissenschaft; undatiert; http://www.h-da.de/fileadmin/documents/Studium/SSC/Informationsbroschueren/informationswiss_m.pdf (27.2.2010).

5 „Für Bewerber mit einem Diplom-Abschluss in Informationswissenschaft können Veranstaltungen aus dem Diplomstudiengang angerechnet werden. Ebenso kann einschlägige Berufspraxis für das Praktikum anerkannt werden.“ Zitiert nach <http://www.iuw.h-da.de/> [27.2.2010]

Zulassungsvoraussetzung

Wer einen

- „berufsqualifizierenden Hochschulabschluss in den Bachelorstudiengängen Medien und Information oder Bibliotheks- und Informationsmanagement (Library and Information Science) oder in einem verwandten Studiengang von mindestens drei Jahren Dauer besitzt ...
- einen mit mindestens der Gesamtnote gut bewerteten ersten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss in einem nahe stehenden informationswissenschaftlichen Studiengang mit mindestens drei Jahren Dauer und berufspraktische Zeiten von mindestens einem halben Jahr besitzt, ...
- den Nachweis englischer Sprachkenntnisse ...
- den Nachweis deutscher Sprachkenntnisse ...“⁶

„(2) Eine Auswahlkommission, bestehend aus einem Vertreter des Studiengangs, einem weiteren Vertreter des Lehrkörpers und einem Vertreter des Studentensekretariats, erstellt eine Rangliste, die die fachlich qualifiziertesten Bewerber der Zulassungsstelle empfiehlt.“ (ebd.)

Vorausgesetzter Studienabschluss

Erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss

A-5 Fachhochschule Hannover: Informations- und Wissensmanagement

Weiterbildungsmasterstudiengang, der eine einschlägige Berufserfahrung im Informations- oder Wissensmanagement voraussetzt (1 Jahr Berufspraxis bei affinem ersten Studienabschluss, bei anderen Wissenschaftsdisziplinen mindestens 3 Jahre).⁷

Grundlage / Verfahren

Wenn mehr Bewerber als Plätze vorliegen, dann erfolgt ein hochschuleigenes Zulassungsverfahren.

Das Vorhandensein der Eignungsparameter wird durch eine Auswahlkommission geprüft. Erforderlich sind:

- Affine Berufserfahrung:
 - a) Mindestens 1 Jahr bei fachlich affinem Studienabschluss
 - b) mindestens 3 Jahre bei fachlich nicht affinem Studienabschluss
- Ausreichende Kenntnisse in Deutsch und Englisch

Ergänzendes Auswahlgespräch:

- Verifizieren der Bonuspunkte
- Motivation

„thematisiert den Stand ihrer durch Theorie und Praxis erworbenen Kompetenzen, ihre berufliche Position und die angestrebte berufliche Perspektive“⁸

Rangliste mit Nachrückmöglichkeit

Zulassungsvoraussetzung

- Studienabschluss

6 Gem. § 3 der Prüfungs- und Studienordnung des Studiengangs Master of Arts Informationswissenschaft und -management (Information Science and Services) an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (University of Applied Sciences) vom 1. Februar 2007. - Nach Auskunft der Hochschule wird zukünftig ein punktebasiertes Rankingverfahren auf der Grundlage einer neuen „Zugangs- und Auswahlordnung“ zum Tragen kommen.

7 Auch beim derzeit zweiten Studienjahrgang lag die Bewerberanzahl unter der max. Studienplatzzahl, so dass alle geeigneten Studierenden (8) aufgenommen werden konnten (Bericht des Fachbereichs an die KIBA im Jahre 2009).

8 „Ordnung über den Zugang und die Zulassung für den weiterbildenden Master-Studiengang Informations- und Wissensmanagement (MWM) am Fachbereich Informations- und Kommunikationswesen der Fachhochschule Hannover (FHH)“ vom 4.7.2006 <http://www.fakultaet3.fh-hannover.de/fileadmin/media/doc/f3/Studium/Studieninformation/Master/Zulassungsordnung.pdf> [27.2.2010].

- besondere Eignung
- Mindestnote 2,5
kann aufgebessert werden durch folgende „Eignungsparameter“:
 - a) „Art und Relevanz der Praxiserfahrung (0,1 bis 0,2),
 - b) Dauer der Praxiserfahrung
(mehr als drei Jahre = 0,1 / mehr als fünf Jahre = 0,2),
 - c) Art und Relevanz der Weiterbildung (0,1 bis 0,2),
 - d) Mitwirkung bei F&E-Projekten (0,1),
 - e) einschlägige Auslandserfahrung (bis zu drei Monate = 0,1 / länger als drei Monate 0,2).“⁹
- Bei gleicher Note ggf. Losentscheid.

A-6 Fachhochschule Köln

Bibliotheks- und Informationswissenschaft

Nach dem Blended-Learning-Konzept realisierter berufsbegleitender Fernstudiengang¹⁰ für konsekutiv Studierende wie für jene, die eine fachliche Kreuzqualifikation anstreben.¹¹

Grundlage / Verfahren

Prüfungsordnung für den Studiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft mit dem Abschlussgrad Master in Library and Information Science der Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften der Fachhochschule Köln (Amtliche Mitteilungen der FH Köln, 31/2009 v. 8.12.2009)¹²

Ranking auf der Grundlage von Punkten aus einem Verfahren unter Bezugnahme auf die folgenden Kriterien:

- Note des ersten Hochschulabschlusses,
- am Bedarf orientierte Proportionalität der repräsentierten Fächer,
- Ausübung von Führungs- und Leitungsfunktionen
- Zielgruppenpriorisierung entsprechend aktueller Arbeitsmarkterfordernisse

Zulassungsvoraussetzung

- Nachweis einer affinen praktischen Tätigkeit von mindestens 12 Monaten
- Max. Rangplatz 40 auf der nach den o. g. Kriterien erstellten Bewerberliste
- Erfolgreiches Absolvieren eines Assessment-Verfahrens, bei dem die qualitative Prüfung und Bewertung der von den Bewerberinnen und Bewerbern im Rahmen ihrer beruflichen Praxis erworbenen fachlichen Vorkenntnisse attestiert wird. Denjenigen, die das Verfahren erfolgreich durchlaufen haben, werden hierfür gleichzeitig mit der Zulassung zum Studium 30 ECTS-Punkte angerechnet.¹³

Vorausgesetzter Studienabschluss

Erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss (Bachelor, Diplom, Magister, Master)

⁹ Ebd.

¹⁰ Buchung einzelner oder aller angebotenen Module als Weiterbildungsangebot über das Zentrum für Bibliotheks- und Informationswissenschaftliche Weiterbildung (ZBIW) der Fachhochschule Köln; vgl. für Details <http://www.fbi.fh-koeln.de/zbiw/zbiw-malis.htm> [27.2.2010]

¹¹ Von 2002 bis 2008 als dreisemestriger Vollzeitstudiengang angeboten. Weitere Informationen zu dieser nicht mehr angebotenen Studiengangsvariante unter <http://www.fbi.fh-koeln.de/studium/malis.htm> [27.2.2010].

¹² Vg. http://www.presse.fh-koeln.de/imperia/md/content/verwaltung/dezernat5/amtliche/2009_31.pdf [27.2.2010]

¹³ Vgl. für die genannten Regelungen die entsprechenden Angaben auf S. 7f im Modulhandbuch (v. 17.1.2010) für den MALIS-Studiengang http://www.fbi.fh-koeln.de/studium/wbma/FHK_MALIS_Modulhandbuch_170110.pdf [27.2.2010] sowie § 24 (3) der Prüfungsordnung (a.a.O.).

A-7 Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig:

Bibliotheks- und Informationswissenschaft

Dieser fachlich konsekutive Masterstudiengang für den gleichnamigen Bachelor-Studiengang wird 2010 erstmalig angeboten.

Grundlage / Verfahren

Studienordnung für den Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft an der Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig (FH) (StudO-BKM) vom 11. Februar 2008¹⁴

Zulassungsvoraussetzung

- Mindestens 210 Leistungspunkte (ECTS)
- Studierende haben die „fehlenden 30 Leistungspunkte (ECTS-Punkte) bis zum Beginn des 2. Semesters nachzuweisen. Der Prüfungsausschuss legt abhängig von dem absolvierten Curriculum und in Abstimmung mit dem betroffenen Studenten fest, welche Studien- und Prüfungsleistungen für den Erwerb dieser ECTS-Punkte erbracht werden müssen.“ (§3 (2))¹⁵

Vorausgesetzter Studienabschluss

„... ein erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss auf dem Gebiet der Bibliotheks- und Informationswissenschaft oder in einem verwandten Studiengang mit mindestens gutem Prädikat, welcher mindestens 210 Leistungspunkten (ECTS-Punkte) entspricht.“

A-8 Hochschule der Medien Stuttgart

Bibliotheks- und Informationsmanagement

Dieser konsekutive Masterstudiengang baut auf dem gleichnamigen Bachelor-Studiengang der HdM sowie affinen Studiengängen anderer Hochschulen auf. Mittelfristig soll er auf ein berufsbegleitendes Angebot umgestellt werden.

Grundlage / Verfahren

Hochschuleigenes Eignungsfeststellungs- und Auswahlverfahren¹⁶

Zulassungsvoraussetzung

Affiner (= Bibliothek / Information / Dokumentation) grundständiger Studiengang (Bewerber aus teilaffinen Studiengängen werden nachrangig aufgenommen)

Vorausgesetzter Studienabschluss

International anerkanntes abgeschlossenes Hochschulstudium (Abschluss z.B. Bachelor, Diplom einer Universität oder Fachhochschule) (vgl. ebd.)

¹⁴ Siehe auch <http://www.fbm.htwk-leipzig.de/fileadmin/fbmedien/studiengaenge/downloads/studiendokumente/bk/BKM-Studienordnung.pdf> [1.2.2010]

¹⁵ Zukünftig wird der Zeitraum voraussichtlich auf die gesamte Master-Studienzeit ausgedehnt werden. Studieninteressierte können im Vorfeld z.B. durch ein Teilzeitstudium fehlende Kreditpunkte erwerben. In Zweifelsfällen entscheidet der Prüfungsausschuss über die Zulassung.

¹⁶ Vgl. die Angaben unter http://www.hdm-stuttgart.de/bi/master/bewerbung_bim (27.2.2010)

Praxisphasen in den neuen konsekutiven Master-Studiengängen: neue Konzepte – neue Herausforderungen¹

Ute Krauß-Leichert, Hamburg

Der Artikel beschreibt, wie in den neuen konsekutiven Master-Studiengängen die Praxisphasen andere Schwerpunkte bekommen haben. Der Fokus liegt nicht mehr auf das Kennenlernen von beruflichen Tätigkeitsfeldern sondern auf das Durchführen von Entwicklungs- oder Forschungsprojekten direkt in den Unternehmen bzw. Institutionen.

Practical work in the new consecutive master's programmes: new concepts – new challenges

The article deals with the practical phases in the new consecutive master's programmes in library and information science in Germany. The focus is no longer on gaining acquaintance with job-related fields of activity, but on working as a member of a project team in the institution or organisation.

Bei den neuen konsekutiven Master-Studiengängen im informationswissenschaftlichen/bibliothekswissenschaftlichen Bereich² findet man in der Regel keine herkömmlichen Praktika bzw. Praxissemester mehr. Bei den Praxisphasen, die in den neuen konsekutiven Master-Studiengängen integriert sind, geht es um das Lernen selbstständigen wissenschaftlichen Arbeitens oder Anwendens wissenschaftlicher Methoden und Ergebnisse auf praktische Probleme von Unternehmen oder Institutionen. Dabei soll

1 Mein Dank gilt meiner studentischen Mitarbeiterin, Anneke Lühr, B.A., die die Recherchen zu den Praxisphasen durchgeführt hat. In diesem Artikel beziehe ich mich vor allem auf Studien- bzw. Prüfungsordnungen, Modulhandbücher bzw. Master-Richtlinien der jeweiligen Hochschulen. Im Artikel verweise ich nicht auf die Fundstellen sondern nur bei den einzelnen Hochschulen auf die entsprechenden Links.

2 Der folgende Beitrag bezieht sich nur auf konsekutive Master-Studiengänge, weil die berufsbegleitenden Master-Studiengänge ganz andere Voraussetzungen und ganz andere berufspraktische Zusammenhänge haben (z.B. FH Köln: Master Bibliotheks- und Informationswissenschaft, FH Hannover: Informations- und Wissensmanagement).

die Bildung konzeptueller, schriftlicher und mündlicher Fähigkeit zur projektbezogenen Planung von Forschungs- und Entwicklungsarbeiten, zu ihrer Präsentation und zu ihrer Durchführung gefördert werden. Bei diesen Praxisphasen geht es darum, dass die Studierenden die Möglichkeit haben – entweder allein oder im Kleinteam –, die im theoretischen Studium zumeist in getrennten Disziplinen vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten forschend auf komplexe Probleme der Praxis in den Einrichtungen selbst anzuwenden. Entsprechend wird bei diesen Praxisphasen von Forschungs- und Entwicklungsprojekten bzw. Praxis- und Forschungsprojekten gesprochen. Allerdings sind diese expliziten Praxisphasen nur in wenigen Hochschulen zu finden.³

Die Studierenden müssen die Forschungs- und Entwicklungsprojekte individuell in Absprache mit der Hochschule selbstständig akquirieren und allein durchführen. Sie werden dabei von Professorinnen oder Professoren des jeweiligen Studiengangs unterstützt und betreut. In diesem Zeitraum haben die Studierenden unterschiedlich lange Präsenzphasen in den Unternehmen bzw. Institutionen vor Ort. Teilweise werden zu den Praxisphasen begleitende Veranstaltungen in den Hochschulen angeboten, die die forschenden Aktivitäten der Studierenden theoretisch reflektieren. Außerdem dienen diese Begleitveranstaltungen dazu, dass ein Austausch der Studierenden über ihre Erfahrungen und Beobachtungen aus der Projektarbeit entstehen kann, mit dem Ziel das eigene Vorgehen und Handeln mit den anderen

3 In der Hochschule der Medien Stuttgart gibt es zwar zwei sogenannte Forschungs- und Entwicklungs-Projektmodule, die von der Recherche nach relevanten Forschungs- oder Entwicklungsaufgaben; der Kontaktaufnahme mit einem Betrieb zur Akquirierung eines Projekts; der Projektplanung; dem Briefing und Rebriefing mit dem Auftraggeber; der Ressourcenplanung und -verwaltung; dem Zeitmanagement; der fachliche Absprache mit Professor/in und Auftraggeber bis hin zur Zwischenpräsentation bzw. zur schriftlichen und persönlichen Präsentation der Ergebnisse reichen, aber sie werden explizit nicht als Praxisphase bezeichnet.

Projektstudierenden zu diskutieren, Strategien zur Lösung der eigenen Aufgaben zu entwickeln, aber auch mögliche Hilfestellungen für die Projektaufgaben anderer zu geben.

Diese neue Konzeption der Zusammenarbeit von Hochschulen und Unternehmen bzw. Institutionen findet man vor allem bei den konsekutiven Master-Angeboten der Fachhochschulen, wie bei der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg und bei der Hochschule Darmstadt. Bei den Universitäten, die informationswissenschaftlich orientierte Master-Studiengänge anbieten, findet man in der Regel keine verpflichtenden Praxisphasen (beispielsweise im Institut für Angewandte Sprachwissenschaft (IfAS) der Stiftung Universität Hildesheim, in der Abteilung für Informationswissenschaft am Institut für Sprache und Information der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, im Institut für Information und Medien, Sprache und Kultur der Universität Regensburg). Eine Ausnahme bildet das Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin. Dort ist eine siebenwöchige Praxisphase vorgesehen. Im Fachbereich Informatik und Informationswissenschaft der Universität Konstanz ist zwar keine Praxisphase verpflichtend vorgesehen, allerdings wird eine berufspraktische Tätigkeit explizit empfohlen.

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, Fakultät Design, Medien und Information, Department Information Master Informationswissenschaft und -management (MA of Arts)⁴

Der Masterstudiengang Informationswissenschaft und -management (Information Science & Services) vermittelt in einem viersemestrigen konsekutiven Studium – aufbauend auf einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss – vertieftes Fach-

4 www.bui.haw-hamburg.de/fileadmin/redaktion/POIWM.pdf
www.bui.haw-hamburg.de/183.html

wissen. Projekte und Übungen sollen die Studierenden u. a. auf Leitungs- und Führungsaufgaben in öffentlichen und privaten Einrichtungen, wie Bibliotheken, aber auch in international agierenden Unternehmen vorbereiten.

In diesem Masterstudiengang ist im ersten Studienjahr ein hochschulgelinktes, praxisorientiertes Forschungs- und Praxissemester (Research & Venture Project, R&V Projekt) eingeschlossen. Diese Projekte werden von den Studierenden selbst akquiriert. Das Forschungs- und Praxissemester wird von Professorinnen und Professoren des Departments als Mentoren begleitet. Die Mentoren werden von den Studierenden selbst gewählt. Dem Forschungs- und Praxissemester ist eine begleitende Veranstaltung zugeordnet, so dass sich theoretische Ausbildung und berufspraktische Forschungstätigkeit ergänzen. Für das R&V Projekt erhalten die Studierenden 30 CP und müssen ein Arbeitspensum von 840 Stunden leisten.

Im Forschungs- und Praxissemester sollen die Studierenden durch praktische Mitarbeit in einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt in Kooperation mit Unternehmen und Einrichtungen des Bibliotheks-, Informations- oder Mediensektors eine komplexe Aufgabe aus dem Bereich Informationsproduktion und -dienstleistung unter Zuhilfenahme der im Studiengang vermittelten wissenschaftlichen Theorien und Methoden analysieren, strukturieren, lösungsorientiert bearbeiten und die gefundenen Lösungen nachvollziehbar darstellen.

**Hochschule Darmstadt, FB Media
Master Information Science & Engineering / Informationswissenschaft
(MA of Engineering)⁵**

Der zweijährige konsekutive Masterstudiengang Information Science and Engineering / Informationswissenschaft bildet Informationsexperten für Gestaltungs- und Leitungsfunktionen in verschiedenen Branchen der Informations- und Internet-Wirtschaft, Bibliotheken und Verwaltungen aus.

Das Praxismodul des Studiengangs ist im dritten Semester vorgesehen. Das Praxismodul besteht aus einer berufspraktischen Phase und einer begleitenden Lehrveranstaltung. Die berufspraktische Phase erstreckt sich über mindestens 18 Wochen (ca. 4 ½ Monate).

Im Praxis-/Forschungsprojekt sollen die Studierenden an einer größeren, eigenständig zu bearbeitenden Projektaufgabe die im ersten Studienjahr erworbenen Kenntnisse praktisch umsetzen, reflektieren

5 www.iuw.h-da.de/www.iuw.h-da.de/media/custom/300_652_1.PDF?La=1&object=medl300.652.1

und vertiefen. Dabei sollen sie sich an anspruchsvollen Arbeits- und Entwicklungsprozessen und konkreten Projekten beteiligen. Sie erwerben dadurch einschlägige praktische Kenntnisse und lernen berufstypische Arbeitsweisen bzw. technische und organisatorische Zusammenhänge kennen.

Das Praxis- und Forschungsprojekt wird mit 24 CP bewertet und mit einer schriftlichen Prüfungsleistung abgeschlossen.

**Humboldt-Universität zu Berlin,
Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft
Master Bibliotheks- und Informationswissenschaft (MA of Arts)⁶**

Der Masterstudiengang ist ein viersemestriger konsekutiver Studiengang, d.h. er baut inhaltlich auf dem Bachelorstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft des Instituts oder auf ähnlichen Studiengängen auf.

Vorgeschrieben ist ein mindestens siebenwöchiges Praktikum (300 Stunden) im Bibliotheks- und Informationsbereich. Dieses Praktikum kann ab dem Ende des ersten Fachsemesters stattfinden. Dieses Praktikum wird mit einem unbenoteten Praktikumsbericht abgeschlossen und erhält 10 CP. Das Praktikum dient den Studierenden als Orientierung für künftige berufliche Tätigkeitsfelder.

**Universität Konstanz, FB Informatik
und Informationswissenschaft
Information Engineering
(MA of Science)⁷**

Der Master-Studiengang Information Engineering ist ein eigenständiger Vertiefungs- bzw. Aufbaustudiengang.

In Konstanz ist keine Praxisphase verpflichtend vorgesehen. Allerdings wird eine berufspraktische Tätigkeit in privater/öffentlicher Einrichtung (In- und Ausland) im Umfang von mindestens zwei Monaten (während der vorlesungsfreien Zeit) empfohlen.

Die **Ziele solcher Praxisphasen** kann man folgendermaßen zusammenfassen:⁸

6 www.amb.hu-berlin.de/2008/39/3920080
7 www.uni-konstanz.de/studium/pdf/pruefung/B40_PO_inf_engineering_MA.pdf
8 Im Folgenden werden zwar die „Richtlinien für das Forschungs- und Praxissemester im Studiengang Master of Arts Informationswissenschaft und -management (Information Science and Services) an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg“ (www.bui.haw-hamburg.de/183.html) zitiert, aber sie sind so allgemeingültig formuliert, dass man sie als Grundlage für die hier dargestellten Forschungs- und Entwicklungsprojekte nehmen kann.

„Durch die Zusammenarbeit mit einem Auftraggeber aus der Bibliotheks-, Informations- und Medienpraxis wird Führungs- und Kommunikationskompetenz, unternehmerisches Denken und strategische Handlungskompetenz eingeübt und gefördert. (...) Dabei sollen die verschiedenen Aspekte der Entwicklungs- und Entscheidungsprozesse in der Berufspraxis erfahren und vertiefte Einblicke in forschungsbezogene, organisatorische, ökonomische, technische und soziale Zusammenhänge des Bibliothekssektors, der Medienwirtschaft und der Informationsarbeit sowie ihrer Unternehmen und Einrichtungen gewonnen werden. Unter Berücksichtigung praktischer Erfahrungen und Vorgehensweisen in Organisationen und Unternehmen des Informations- und Mediensektors üben die Studierenden unter wissenschaftlicher Anleitung professionelles Forschungshandeln und lösungsorientiertes Entscheiden ein. Die Studierenden sind nach erfolgreicher Bearbeitung des Forschungs- und Praxisprojekts befähigt,

- relevante Forschungs- und Entwicklungsprojekte selbstständig und selbstverantwortlich als Auftragsprojekt zu akquirieren, zu planen, zu beantragen und durchzuführen;
- sich mit den konzeptionellen, organisatorischen und rechtlichen Grundlagen eines speziellen Arbeits- und Forschungsfeldes zu beschäftigen;
- wissenschaftliche Erkenntnisse in Bezug auf ihre berufspraktische Relevanz und Anwendbarkeit zu interpretieren und einzuordnen;
- konstruktiv mit dem Spannungsverhältnis von Theorie und Praxis umzugehen;
- sich in Hinsicht auf die spätere Berufsfindung spezifische Handlungskompetenzen zu erarbeiten;
- strategische Allianzen zwischen Hochschule und Praxis zu entwickeln;
- arbeitsfeldspezifische Anforderungen der Berufs- und Forschungspraxis zu bewältigen.“ (www.bui.haw-hamburg.de/183.html)

Praxisphasen in den neuen konsekutiven Master-Studiengängen fokussieren heute nicht mehr auf das Kennenlernen zukünftiger Tätigkeitsfelder. Bei diesen Praxisphasen entstehen neue Kooperationen zwischen den Hochschulen und der Praxis. Es entstehen win-win-Situationen für beide Seiten, sowohl für die Studierenden als auch für die Unternehmen. Solche Praxisphasen können Anstoß für die Masterarbeit werden und eventuell

auch Sprungbrett für einen späteren Arbeitsplatz sein. Demgegenüber profitieren die Unternehmen vom Engagement, den Kompetenzen und dem Know-how der Young Information Professionals.

Hochschulstudium, Informationswissenschaft, Ausbildungsmethode, Lernen, Praktikum, Projekt, Übersichtsbericht

DIE AUTORIN

Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert



ist Prodekanin der Fakultät Design, Medien und Information und Leiterin des Departments Information der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg. Sie ist ferner Vorstand der Konferenz der Informations- und Bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge (KIBA) und Mitglied des FA Medien beim Deutschen Kulturrat. Das Foto von Frau Krauß-Leichert wurde von Paula Markert von der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, Fakultät Design, Medien und Information, Department Information, aufgenommen.

Berliner Tor 5, 20099 Hamburg, ute.krauss-leichert@haw-hamburg.de
www.bui.haw-hamburg.de/pers/ute.krauss-leichert/

Zukunftswerkstatt „Zukunft – neu gedacht – neu gelebt“ – ein Beispiel für neue Lehr- und Lernformen in Master-Studiengängen

*Die Zukunft bauen, heißt die Gegenwart bauen.
Es heißt, ein Verlangen erzeugen, das dem Heute gilt.
*Antoine de Saint-Exupéry**

Sebastian Sünkler, Maïke Fresenborg und Beate Graner, Hamburg

Die Methode Zukunftswerkstatt verbreitet sich zunehmend und gewinnt auch im Bildungsbereich an Bedeutung. Die von Robert Jungk entwickelte Methode zur beteiligungsorientierten Problemlösung lässt sich in vielfältigen Kontexten anwenden und ist besonders als partizipative und kreative Methode zur Auseinandersetzung mit zukunftsbezogenen Fragen geeignet. Auch an der HAW Hamburg nahmen Studierende des Masterstudiengangs Informationswissenschaft und -management an einer Zukunftswerkstatt teil. Inwiefern die Zukunftswerkstatt als Lehr- und Lernmethode in Masterstudiengängen sinnvoll eingesetzt werden kann, wird anhand der Theorie der Methode und den praktischen Erfahrungen der Studierenden im Folgenden diskutiert.

Zukunftswerkstatt „The Future - new designed - new lived“ - an example of new teaching and learning in master's degrees

The method Zukunftswerkstatt is increasingly expanding and also gains importance in tertiary education. The Method invented by Robert Jungk enables the intensive discussion of questions with the involvement of the people immediately affected. It is especially applicable to foster participatory and creative ways to examine problems with relevance to the future. At the HAW Hamburg, too, students of the master's programme in information science participated at a Zukunftswerkstatt. In what way Zukunftswerkstatt can be usefully applied as a learning and teaching method in a master's programme is discussed in the following article on the basis of the theory of the method and the practical experience of the students.

Die Zukunft im Blick, um die Gegenwart zu gestalten. Utopien Realität werden lassen. Den Blickwinkel ändern und neue

Wege beschreiten. – Dieser Herausforderung stellten sich Studierende des Masterstudienganges Informationswissen-

schaft und -management an der HAW Hamburg, als sie am 4. Dezember 2009 an einer eintägigen Zukunftswerkstatt teilnahmen.

Die Anfänge der Zukunftswerkstatt

Die Idee der Zukunftswerkstatt entstand in den 1960er Jahren und ist eng mit dem Zukunftsforscher Robert Jungk verbunden. Jungk entwickelte die Methode der Zukunftswerkstatt, um Probleme beteiligungsorientiert zu lösen. Die Menschen „sollten ihr demokratisches Recht auf Mitgestaltung der eigenen Zukunft wahrnehmen [...]“ (s. Kuhnt/Müllert 2006, S. 25).

Die Anfänge der Zukunftswerkstätten standen also stark im Zeichen der Demokratisierung und der Bürgerbeteiligung, was mit der zunehmenden Verbreitung der Methode etwas in den Hintergrund rückte. Heute steht die Methode Zukunftswerkstatt neben vielen anderen beteiligungsorientierten Verfahren und wird in den unterschiedlichsten Kontexten durchgeführt (vgl. Kuhnt/Müllert 2006, S. 30 f.).

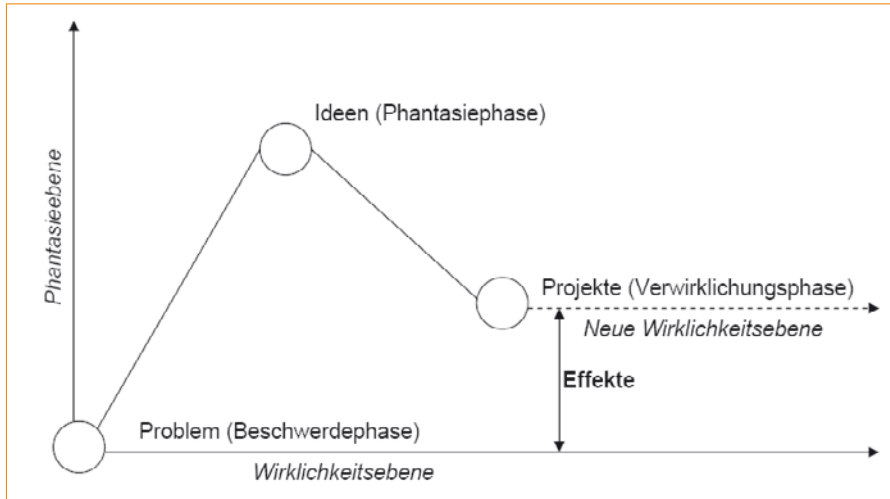


Abbildung 1: Das Phasenmodell einer Zukunftswerkstatt. (Quelle: Kuhnt/Müllert 2006, S. 13)

Einsatzmöglichkeiten von Zukunftswerkstätten

Das Einsatzspektrum der Methode Zukunftswerkstatt ist schwer abzugrenzen, weil sie sich grundsätzlich für alle Probleme bzw. Fragestellungen eignet, bei denen nicht die Wissensvermittlung, sondern die kreative Auseinandersetzung im Vordergrund steht (vgl. Burow 1997, S. 89). Die Einsatzmöglichkeiten einer Zukunftswerkstatt reichen vom allgemeinen Thema „Unsere Zukunft“ bis zur konkreten Ausgestaltung eines Stadtteilprojektes (vgl. Weinbrenner/Häcker 1997, S. 33). Grundlegend für eine erfolgreiche Zukunftswerkstatt ist die ‚Betroffenheit‘ bzw. das unmittelbare Interesse der Teilnehmer, die Experimentierfreude und der Wunsch nach Veränderung. Denn es „sind die Wünsche und Vorstellungen der Beteiligten [...] die in der Zukunftswerkstatt die Grundlage von konkreten Veränderungsprozessen sind und nicht die Vorstellungen von wissenschaftlich geschulten Experten.“ (s. Neumann-Schönwetter 1997, S. 57) Ebenso wie das Thema, kann auch die Dauer einer Zukunftswerkstatt stark variieren. Es gibt Kurzwerkstätten von anderthalb bis drei Stunden, Tages- Wochenend- und Wochenwerkstätten, wobei die Wochenendwerkstatt (zwei Tage) als Standard gilt (vgl. Kuhnt/Müllert 2006, S. 38).

In drei Schritten zur Zukunft – Das Phasenmodell der Zukunftswerkstatt

Im Laufe der Entwicklung der Zukunftswerkstätten hat sich ein strukturiertes Ablaufschema herausgebildet, das trotz der unterschiedlichen Varianten und der

thematischen Vielfalt, bei jeder Zukunftswerkstatt angewendet wird. Das Strukturmodell einer Zukunftswerkstatt besteht aus Vor- und Nachbereitungsphase, sowie dem Kernbereich, der Kritik-, Fantasie- und Verwirklichungsphase (vgl. Burow 1997, S. 26 & Abb. 1).

Die Vorbereitungsphase dient der Themenfindung und den übrigen organisatorischen Vorüberlegungen, wie zum Beispiel Raumausstattung und Zeitplanung. Der inhaltliche Kernbereich der Zukunftswerkstatt beginnt mit der Kritikphase. Hier können die Teilnehmer den Ist-Zustand bewerten und sollen ihre Kritik an der gegenwärtigen Situation drastisch und offen äußern. Eine Kritiksammlung, die anschließend systematisiert wird, um Kritikschwerpunkte herauszufiltern, könnte ein Ergebnis dieser Phase sein. Diese Kritiksammlung sollte schriftlich festgehalten werden (vgl. Weinbrenner/Häcker 1997, S. 28).

Als Einstieg in die Phantasiephase ist es hilfreich, die vorher geäußerte Kritik ins Positive zu wenden, denn „[d]ie Phantasiephase beginnt mit dem Positivwerden, dem Abschütteln des Kritisierten.“ (s. Kuhnt/Müllert 2006, S. 79)

Es gilt die Realität hinter sich zu lassen und befreit zu phantasieren. In Kleingruppen werden Utopien entworfen, die in den unterschiedlichsten Formen dargestellt werden können. Wichtig ist, dass ausdrücklich verrückte oder scheinbar unsinnige Zukunftsentwürfe und Ideen erwünscht sind. Es gilt der Grundsatz: Alles ist möglich. Geld und Macht spielen keine Rolle.

Bei der anschließenden Utopieauswertung werden die Innovationen, also das Neuartige und Faszinierende der unterschiedlichen Zukunftsvorstellungen, herausgearbeitet. Ob die Wünsche und Vorschläge praktisch umsetzbar sind, spielt bei der Auswertung noch keine Rolle.

Erst in der darauf folgenden Verwirklichungsphase wird überlegt, welche Utopieelemente umgesetzt werden können. Utopie und Realität sollen zusammengeführt und Strategien zur Umsetzung erarbeitet werden. Es können Projekte und konkrete Schritte, wie zum Beispiel eine weiterführende Werkstattarbeit, geplant werden (vgl. Kuhnt/Müllert 2006, S. 80 ff.). Inwieweit die Zukunftswerkstatt jedoch konkrete Früchte trägt oder ob sie „auf der Ebene eines intellektuellen Spielvergnügens verbleib[t]“ (s. Weinbrenner/Häcker 1997, S. 30), hängt maßgeblich vom Gestaltungswillen der Teilnehmer und der Zielsetzung der Zukunftswerkstatt ab. So wird zum Beispiel eine Zukunftswerkstatt, deren vorrangiges Ziel das Kennenlernen der Methode ist, kaum praktische Konsequenzen nach sich ziehen. Wird jedoch eine Zukunftswerkstatt zu einer konkreten Fragestellung mit den davon Betroffenen durchgeführt, kann diese unmittelbar praktisch wirken und die gegenwärtige Situation im besten Falle auf vielen Ebenen positiv verändern.

Von der Theorie zur Praxis

Nicht theoretisch, sondern ganz praktisch näherten sich Studierende der HAW der Methode Zukunftswerkstatt, als sie selbst an einer Werkstatt teilnahmen. Durchgeführt wurde diese auf Initiative von Professor Ute Krauß-Leichert innerhalb eines Seminars im Masterstudiengang Informationswissenschaft und -management. 23 Teilnehmer fanden sich letztlich zusammen, um über das Thema ‚Zukunft der öffentlichen Bibliotheken‘ im Rahmen einer Zukunftswerkstatt zu diskutieren. Moderiert wurde die Werkstatt von Torger Bünemann, Vorstandsmitglied des Vereins Kontrast e.V.

Die eintägige Zukunftswerkstatt an der HAW folgte dem klassischen Drei-Schritt: Kritik- Fantasie- und Verwirklichungsphase.

Mit der Fragestellung ‚Bibliotheken – Was nervt?!‘ wurde die Kritikphase vom Moderator eingeleitet. In kleinen Teams setzten sich die Studierenden zusammen und schrieben alles auf, was ihnen zu der Fragestellung einfiel. Später wurden die Hauptkritikpunkte in kleinen Episoden überspitzt dargestellt.

Die Kritik ins Positive wenden – lautete dann das Credo in der Fantasiephase. Auf großen Papierbögen gestalteten die Studierenden ihre Visionen einer perfekten ‚Bibliothek der Zukunft‘. In kleinen Gruppen wurden Ideen diskutiert und visualisiert, wobei es den Teilnehmern freistand, die Gruppe zu wechseln und mal hier und mal dort eine Idee einzubringen. Die Bibliothek als sozialer Raum – so könnte die Überschrift vieler der Zukunftsvisionen lauten. Auffällig viele Stu-

Teamfähigkeit

Teamwork in allen Phasen der Werkstatt

Kommunikationsfähigkeit

Miteinander reden und zuhören lernen

Kreativität

Originelle Problemlösungen sind gefragt

konzeptionelle Fähigkeiten

Analysen und Synthesen werden gesucht

Selbstständigkeit

Mut, auch 'mal eigene Wege zu wagen

Organisationsgeschick

Forcierung von effizienten Ergebnissen

Verantwortungsbereitschaft

Engagement bei der Umsetzung von Ideen

Sicheres Auftreten

Individuelle Präsentationen im Plenum

Überzeugungskraft

Werbung zur Durchsetzung von Projekten

Belastbarkeit

Konzentriertes Arbeiten unter Zeitdruck

Abbildung 2: Zehn Schlüsselkompetenzen der Zukunftswerkstatt. (Quelle: Sohr/Stary 2006, S. 3)

dierende wünschten sich eine Bibliothek, die Arbeitsplatz, Ort der Begegnung und Eventraum zugleich ist.

Festgehalten wurde von jeder Zukunftsvision das ‚Phantastische‘, d.h. die konkreten neuen Ideen, die die Studierenden in den Utopien entwickelt hatten. Die Utopien wurden dabei nicht kritisiert, sondern es wurde ausschließlich gefragt: „Was gefällt euch an dieser Zukunftphantasie, was ist das Bemerkenswerte?“

In der anschließenden Verwirklichungsphase diskutierten die Studierenden, was umgesetzt werden könnte, und entwickelten selbst Realisierungsansätze. Da diese Phase im Vergleich jedoch relativ kurz war und auch keine konkrete Projektarbeit als Weiterführung der Zukunftswerkstatt anvisiert war, blieben die Ergebnisse hier eher dürftig.

Bei der Evaluation der Zukunftswerkstatt äußerten sich die Studierenden überwiegend positiv zur Methode Zukunftswerkstatt. Geteilter Meinung waren die Teilnehmer jedoch hinsichtlich des Themas. Da dieses nicht zusammen mit den Studierenden entwickelt worden war, sondern von vornherein feststand, konnten sich viele nicht mit dem Thema identifizieren. Darüber hinaus äußerten einige Studierende die Ansicht, dass das Thema zu abstrakt gewesen sei. Dass die Zukunftswerkstatt keine praktischen Folgen nach sich zog, wurde ebenfalls von vielen Studierenden bedauert. Aber auch

Zukunftswerkstätten, die keine konkreten Projekte nach sich ziehen, machen im Hochschulbereich unserer Meinung nach Sinn. Denn Zukunftswerkstätten können, auch wenn sie schwerpunktmäßig als Problemlösungsverfahren eingesetzt werden, viele andere Kompetenzen fördern, was den Teilnehmern wahrscheinlich gar nicht bewusst ist. Schlüsselkompetenzen und deren zunehmende Wichtigkeit beim Übergang in die Praxis sind hier die Stichworte. Inwiefern die Förderung von Schlüsselkompetenzen und die Durchführung von Zukunftswerkstätten einhergehen, soll deshalb im Folgenden diskutiert werden.

Zukunftswerkstatt als

Lernmethode im Masterstudium

In den letzten Jahrzehnten kam es immer wieder zu Diskussionen darüber, wie ein Studium gestaltet sein muss, damit es besser auf die Berufspraxis abgestimmt ist (vgl. Schaeper/Wolter 2008, 608-609). Aus dieser Diskussion ist im Bologna-Prozess das Konzept der Employability (Beschäftigungsfähigkeit) aufgekommen, der sich auf die Praxis- und Berufsrelevanz des Studiums bezieht. In der einschlägigen Literatur herrscht Konsens darüber, dass besonders Schlüsselkompetenzen oder extrafunktionale Fähigkeiten zentral für die Beschäftigungsfähigkeit sind (vgl. ebd., S. 610) und immer mehr bei Absolventen des tertiären Ausbildungssektors nachgefragt werden (vgl. Sohr/Stary 2006, S. 2).

Zu den Schlüsselkompetenzen zählen unter anderem Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Führungskompetenz, Selbstorganisation und Belastbarkeit. Eine Lernmethode, um Studenten solche Kompetenzen zu vermitteln, ist die Zukunftswerkstatt, weil sie „... der Entfaltung solcher Fähigkeiten den entsprechenden Raum bietet.“ (Sohr/Stary 2006, S. 3).

Sohr und Stary (2006) listen in ihrem Beitrag zehn exemplarische Schlüsselkompetenzen auf, die bei der Durchführung von Zukunftswerkstätten gefördert werden (s. Abb. 2).

Danach scheinen Zukunftswerkstätten tatsächlich sehr geeignet zur Förderung von Schlüsselkompetenzen zu sein, denn viele dieser Kompetenzen sind im Laufe einer Zukunftswerkstatt gefragt, besonders die Team- und Kommunikationsfähigkeit, sowie die Kreativität.

Es gibt aber einiges, was beim Einsatz von Zukunftswerkstätten als aktive Lernmethode beachtet werden sollte. Ganz allgemein sollten Schlüsselqualifikationen immer im Rahmen des Fachcurriculums vermittelt werden und nicht als reine Zusatzangebote konzipiert sein,

weil sonst die Gefahr besteht, dass sich die gewünschten Schlüsselkompetenzen nicht vermitteln lassen. Schlüsselkompetenzen können sich nach Weinert (1998) nicht unabhängig von der Auseinandersetzung mit spezifischen fachlichen Inhalten ausbilden. Übertragen auf eine Zukunftswerkstatt heißt das, es sollte also immer ein Thema gewählt werden, das entweder in der zugehörigen Lehrveranstaltung behandelt wurde oder Bezug zu anderen Lehrinhalten hat oder eine praktische Fragestellung, z. B. die Zukunft des Masterstudiengangs, zum Gegenstand hat. Dies ist für die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen ein wichtiger Punkt, für eine erfolgreiche Zukunftswerkstatt, aber noch nicht hinreichend. Denn wie das Beispiel der Zukunftswerkstatt an der HAW gezeigt hat, wird auch die Identifikation mit dem gewählten Thema als wichtig erachtet und kann maßgeblich zum Gelingen einer Zukunftswerkstatt beitragen.

Die Methode Zukunftswerkstatt wurde in dem durchgeführten Kontext, wie schon erläutert, trotzdem von allen Studierenden positiv angenommen. Es kamen während der Evaluation schon Vorschläge für weitere Zukunftswerkstätten. Eine Auswertung der Zukunftswerkstatt unter dem Aspekt Förderung von Schlüsselkompetenzen wurde nicht vorgenommen. Rückblickend meinen wir aber, dass es durch den sehr kurzen Zeitraum, in dem die Zukunftswerkstatt stattfand, eher wenige Entfaltungsmöglichkeiten gab und dass das Potenzial der Zukunftswerkstatt für die Förderung von Schlüsselkompetenzen nicht ausgeschöpft wurde. Für eine Zukunftswerkstatt sollte deshalb ein bestimmter Zeitraum in Lehrveranstaltungen bereitgestellt werden – möglichst über eine eintägige Werkstatt hinaus. Dies wird sowohl den Möglichkeiten einer Zukunftswerkstatt gerecht als auch den Bedürfnissen der Teilnehmer, die so genug Zeit haben, Ergebnisse zu erarbeiten, die auch für zukünftige Projekte genutzt werden könnten.

Zukunftswerkstatt als Lehrmethode im Masterstudium

Neben der Methode Zukunftswerkstatt als Lernmethode zur Förderung von Schlüsselkompetenzen, ist auch eine Förderung von Schlüsselkompetenz durch die Vermittlung der Zukunftswerkstatt als Lehrmethode denkbar. Dafür sollte die Zukunftswerkstatt im Rahmen von Seminaren zur Methodenlehre oder Methodenkompetenz durch Dozenten vermittelt werden. Die Zukunftswerkstatt hat sich vom Beginn der 1960er Jahre von der ursprünglichen Form von Robert Jungk zu einem allgemeinen Problemlö-

sungskonzept entwickelt, das seit den 1990er Jahren als Gebrauchsmethode gelehrt und eingesetzt wird (vgl. Müllert 2009, S. 274). Die Methode ist verbreitet unter „... Experten, Wissenschaftlern, Bildungsträgern, Denkstäben [und] Studienverfassern“ (ebd., S. 275) und sollte daher auch Masterabsolventen bekannt sein. Auch für das Arbeitsleben wäre es unserer Meinung nach nur von Vorteil, wenn Absolventen mit der Zukunftswerkstatt vertraut sind, denn es ist der praktische Einsatz in den unterschiedlichsten Kontexten und Organisationen denkbar. Eine Zukunftswerkstatt könnte dann beispielsweise zur Projektplanung eingesetzt werden.

Zusammenfassend wird also durch die Vermittlung der Methode Zukunftswerkstatt die Möglichkeit eröffnet, Schlüsselqualifikationen besonders in dem Bereich der Führungskompetenzen und der Selbstorganisation auszubauen, die sowohl in wissenschaftlichen Betrieben als auch in öffentlichen Organisationen und privatwirtschaftlichen Unternehmen gefragt sind.

Betrachtet man den Begriff Lehrmethode von der anderen Seite, also der Dozentsicht und im Sinne der Wissensvermittlung, ist eine Zukunftswerkstatt unserer Meinung nach nicht die geeignete Methode. Dies zeigt sich auch durch das Wirkungsspektrum einer Zukunftswerkstatt, das durch Kuhnt und Müllert in fünf Effekte aufgeteilt wird. Ein Effekt wird zwar als Lerneffekt bezeichnet, dieser Effekt bezieht sich aber eher darauf, dass die Teilnehmer am Ende einer Zukunftswerkstatt ihre Sicht auf das Thema verändern (vgl. Kuhnt/Müllert 1996, S. 14ff.).

Fazit

Die Methode der Zukunftswerkstatt ist sowohl als Lern- als auch als Lehrmethode eine sinnvolle Erweiterung des Curriculums von Masterstudierenden. Wichtig ist, dass die Zukunftswerkstatt als Lernmethode nicht willkürlich zu irgendwelchen Themen durchgeführt wird, die zwar zum Studieninhalt passen, aber in der Konsequenz durch die Studierenden abgelehnt werden. Besser ist es, ein gemeinsames Thema zu finden, das entweder direkt zu den Lerninhalten eines Seminars passt oder allgemein die Hochschule betrifft. Aus unseren Erfahrungen meinen wir, dass besonders ein praxisrelevantes Thema mehr Engagement der Studierenden in einer Zukunftswerkstatt bewirken kann. Es ist denkbar die Zukunftswerkstatt in Projektarbeiten einzusetzen, beispielsweise bei der Projektplanung, um die Ziele des Projektes in der Gruppe festzulegen und zu diskutieren.

Wird die Zukunftswerkstatt als Methode im Rahmen von Seminaren zur Methodenkompetenz gelehrt, denken wir, dass es neben der Vermittlung der Theorie auch in diesem Rahmen sinnvoll ist, die Zukunftswerkstatt praktisch durchzuführen. Dabei könnte auch den Studierenden die Möglichkeit gegeben werden, die Rolle des Moderators zu übernehmen, denn diese stellt noch einmal ganz andere Anforderungen an die Studierenden als die Rolle des Teilnehmers.

Literatur

Burow 1997 – Burow, Axel-Olaf: Instrument zur Erneuerung der Demokratie? Zur gesellschaftlichen Dimension von Zukunftswerkstätten. In: Burow, Olaf Axel ; Neumann-Schönwetter, Marina (Hrsg.): Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht. Hamburg : Bergmann und Helbig, S. 79-94.

Kuhnt/Müllert 1996 – Kuhnt, Beate; Müllert, Norbert R.: Zukunftswerkstätten verstehen – anleiten - einsetzen: Das Praxisbuch zur Sozialen Problemlösungsmethode Zukunftswerkstatt. Münster: Ökotopia Verlag.

Kuhnt/Müllert 2006 – Kuhnt, Beate ; Müllert, Norbert R.: Moderationsfibel : Zukunftswerkstätten : verstehen - anleiten - einsetzen : Das Praxisbuch zur sozialen Problemlösungsmethode Zukunftswerkstatt. 3. überarb. Aufl. Neu-Ulm : AG SPAK Bücher.

Müllert 2009 – Müllert, Norbert R.: Zukunftswerkstätten : Über Chancen demokratischer Zukunftsgestaltung. In: Popp, Reinhold; Schüll, Elmar (Hrsg.): Zukunftsforschung und Zukunftsgestaltung: Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Berlin/Heidelberg: Springer.

Neumann-Schönwetter 1997 – Neumann-Schönwetter, Marina: Wie Zukunftswerkstätten wirken: Die Kraft der Wünsche, des Selbst und der Kreativität. In: Burow, Olaf Axel ; Neumann-Schönwetter, Marina (Hrsg.): Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht. Hamburg : Bergmann und Helbig, S.55-78.

Schaeper/Wolter 2008 – Schaper, Hilde ; Wolter, André: Hochschule und Arbeitsmarkt im Bologna-Prozess : Der Stellenwert von „Employability“ und Schlüsselkompetenzen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 11(2008)4, S. 607-625.

Sohr/Stary 2006 – Sohr, Sven ; Stary, Joachim : Gemeinsames Lernen in der Zukunftswerkstatt: Das kreative Potenzial von Studierenden gezielt entfalten. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Bonn: Raabe, G 5,5, S. 1-28. <http://userpage.fu-berlin.de/~stary/NHHS1%20ZKW.pdf>.

Weinbrenner/Häcker 1997

Weinbrenner, Peter ; Häcker, Walter: Theorie und Praxis von Zukunftswerkstätten : Ein neuer Methodenansatz zu Verknüpfung von ökonomischen, ökologischen und politischem Lernen. In: Burow, Olaf Axel ; Neumann-Schönwetter, Marina (Hrsg.): Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht. Hamburg : Bergmann und Helbig, S. 23-54.

Weinert 1998 – Weinert, Franz E.: Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. In: Matalik, Silvia; Schade, Dieter (Hrsg.): Entwicklungen in Aus- und Weiterbildung: Anforderungen, Ziele, Konzepte. Baden-Baden : Nomos, S. 23-43.

Lernen, Ausbildungsmethode, Hochschulstudium, Student, Arbeitsgruppe, Mitwirkung, Zukunftswerkstatt

DIE AUTOREN



Sebastian Sünkler

Master-Student Informationswissenschaft und -management an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg im 2. Semester.

Gartenholz 130, 22926 Ahrensburg
sebastian.suenkler@gmx.de



Maika Fresenborg

Studentin im 2. Semester des Masterstudienganges Informationswissenschaft und -management an der HAW Hamburg.

Desenßstr. 27, 22083 Hamburg
mfresenborg@web.de

Beate Graner



Studentin im 2. Semester des Masterstudienganges Informationswissenschaft und -management an der HAW Hamburg.

Graf-Siegfried-Str. 10, 21680 Stade
beate_graner@web.de

Neue Qualitäten beim Wissenstransfer zwischen Hochschule und Berufspraxis?

Eine Analyse deutscher LIS-Projekt- und Graduarungsarbeiten des letzten Jahrzehnts

Gerhard Hacker, Leipzig

Der Beitrag¹ präsentiert die Ergebnisse einer inhaltlichen Auswertung der publizierten studentischen Projekt- und Graduarungsarbeiten, die in den Jahren 2000 bis 2009 an deutschen Hochschulen mit Studienangeboten im Bereich der Bibliotheks- und Informationswissenschaft entstanden sind und betrachtet die Praxisrelevanz dieser Arbeiten im Kontext der allgemeinen strukturellen Veränderungen durch die Einführung von bologna-konformen Bachelor- und Masterstudiengängen sowie aufgrund der erkennbaren Profilbildung der einzelnen Ausbildungseinrichtungen.

New signs of knowledge transfer between theory and practice? An analysis of German LIS theses and project reports of the last decade

The paper¹ presents the results of a content analysis of published project reports and theses, which were written in the years 2000–2009 at German universities, offering study programs in the field of library and information science, and examines the practical relevance of these publications in the context of the general changes produced as well by the implementation of bologna-conform bachelor and master programs as by the evident development of individual profiles in each educational institution.

¹ Dieser Beitrag fußt auf einem am 17. März 2010 auf dem 4. Leipziger Kongress für Information und Bibliothek gehaltenen Vortrag, in dem erste Untersuchungsergebnisse vorgestellt wurden.

In den vergangenen zehn Jahren haben unterschiedlichste Faktoren dazu beigetragen, dass sich Inhalte und Strukturen des berufsqualifizierenden bibliothekarischen Studiums an deutschen Hochschulen markant verändert haben. Das heutige Studienangebot im Bereich der Bibliotheks- und Informationswissenschaft (Library and Information Science = LIS) hat sich im Vergleich zur Situation in den späten 1990er Jahren eindeutig fachlich diversifiziert und sich dadurch – wie auch aufgrund der Rahmenvorgaben des Bologna-Prozesses – strukturell grundlegend gewandelt. Dafür waren vor allem folgende Faktoren von besonderer Bedeutung:

- die **Aufgabe der spartengetrennten Ausbildung** von Diplom-Bibliothekaren in voneinander völlig getrennten bzw. in miteinander zwar verknüpften, sich dann aber gabelnden Studiengängen, die das berufsqualifizierende bibliothekarische Studium in Deutschland wie auch das Verhältnis von Öffentlichen und Wissenschaftlichen Bibliotheken ein Jahrhundert lang dominiert hat;
- die weitgehende **Ablösung der verwaltungsinternen Ausbildung** von Anwärtern oder Referendaren durch ein reguläres (grundständiges oder postgraduales) Hochschulstudium;
- die im Kontext der Bologna-Reformen inzwischen fast überall realisierte **Ersetzung des traditionellen Diplom- oder Magisterstudiums durch gestufte Studienstrukturen** (mit den Abschlüssen Bachelor und Master) und modularisierte Curricula;
- die zunehmende **Profilbildung der einzelnen bibliothekarischen Studiengänge**, vor allem aber auch der sie tragenden Kollegien, Institute und Fakultäten, die durch zwei sich wechselseitig beeinflussende Tendenzen hervorgerufen wird: Einerseits durch den Trend zur Zusammenführung und Fusion bislang getrennter medien-

kommunikations- oder informationswissenschaftlicher Expertise an den Hochschulen, die vor allem dem Ziel folgt, der wachsenden (digitalen) Medienkonvergenz besser gerecht zu werden und auf einer breiteren fachlichen Basis leistungsfähigere Institute und Fakultäten zu schaffen. Und andererseits durch den Trend zur Spezialisierung auf einzelne Arbeitsfelder und Aufgaben (der künftigen Absolventen wie auch der einzelnen Lehrenden) angesichts einer sich schnell verändernden Berufspraxis im Bibliotheks- und Informationswesen, die dazu führt, dass man den immer vielfältigeren Themen und Problemen der Bibliotheks- und Informationswissenschaft mit den jeweils vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen an der einzelnen Hochschule *nicht mehr in ihrer Gesamtheit* gerecht werden kann.

Wesentliche Folgen dieses – bisher noch längst nicht abgeschlossenen – Veränderungsprozesses sind nicht nur die gewandelten Kompetenzprofile, mit denen die Absolventen der einzelnen deutschen LIS-Studiengänge heute aus den Hochschulen auf den Arbeitsmarkt kommen² und auf die potentielle Arbeitgeber, wenn sie solche Berufseinsteiger beschäftigen wollen, zu reagieren haben, sondern auch deutlich veränderte Rahmenbedingungen für die Kooperation zwischen Hochschulen und Berufspraxis, die sich aus meiner Sicht sehr zum Nutzen beider Seiten gestalten lassen und die zu einem insbesondere qualitativ verbesserten Wissenstransfer beitragen können.

² Einen guten Überblick über die neuen Studiengangsprofile bietet die 2008 unternommene vergleichende Untersuchung von Cornelia Vonhof und Elisabeth Stierand: Vonhof, C.; Stierand, E.: Bologna ist im Bibliotheks- und Informationssektor angekommen: ein Überblick über die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge. In: Bibliothek – Forschung und Praxis 32 (2008), S. 293–317.

Studienplätze, Praktika, Projektarbeit

Bezogen auf das Thema meines Beitrags stellt sich damit vor allem die folgende Frage: Welche quantitativen und qualitativen Veränderungen an den Hochschulen wirken sich nun neben den soeben genannten (möglicherweise oder nachweislich) auf die Zusammenarbeit mit der bibliothekarischen Berufspraxis aus?

Auf diese Frage lassen sich zweifellos die unterschiedlichsten Antworten geben. Plausibel scheint mir in diesem Zusammenhang der Hinweis auf die folgenden Entwicklungen, die schnell ins Auge springen, wenn man die aktuelle Situation in den LIS-Studiengängen mit der vor zehn Jahren vergleicht:

Durch die allenthalben etablierten Bachelor- und Masterstudiengänge hat sich die Gesamtzahl der LIS-Studierenden erhöht. An den meisten Hochschulen, die vor zehn Jahren ausschließlich Diplom-Bibliothekare ausgebildet haben, wurden die hierfür vorhandenen Kapazitäten zu großen Teilen oder vollständig auf die neuen Bachelorstudiengänge (mit verkürzten Regelstudienzeiten) übertragen. Es gibt heute also eine vergleichbare Größenordnung von Studienplätzen in bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Bachelorstudiengängen wie vor zehn Jahren in den inzwischen abgelösten oder auslaufenden Diplomstudiengängen, und zwar trotz der zwischenzeitlich erfolgten Schließung der Ausbildungseinrichtungen in Frankfurt am Main und in Bonn³. Dort, wo zusätzlich zu den grundständigen Studiengängen konsekutive oder weiterbildende Masterstudiengänge neu etabliert wurden, hat man jedoch dafür zumeist auch neue Studienplätze geschaffen.⁴ Und schließlich kam es in den letzten Jahren zu einer weiteren Erhöhung der Studierendenzahlen durch die jeweilige Umsetzung der Vereinbarungen im Kontext des Hochschulpaktes, der allgemein darauf zielt, die angebotenen Studienplätze der verstärkten Nachfrage entsprechend anzupassen. Dies hat auch in etlichen bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Studiengängen zu

einer Aufstockung der Kapazitäten geführt.⁵

Solche quantitativen Veränderungen können auch qualitative Folgen für das weitere Verhältnis von Hochschule und beruflicher Praxis haben, denn die Ausweitung der Studierendenzahlen führt zu einer größeren Zahl von Praktikanten und über kurz oder lang auch zu einer steigenden Anzahl studentischer Projekt- oder Abschlussarbeiten.

Zwar hat die Verkürzung der zuvor in Diplomstudiengängen meist üblichen achtsemestrigen Regelstudienzeit auf sechs oder sieben Semester für Bachelorstudiengänge (an die dann ein drei- oder viersemestriges Masterstudium angeschlossen werden kann) oft auch dazu geführt, dass der für integrierte Praktika vorgesehene Zeitrahmen enger geworden ist, doch dies muss keineswegs bedeuten, dass die einzelnen Studierenden in Bachelor- und Masterstudiengängen heute weniger Praxiseinrichtungen kennenlernen – sie verbringen nur üblicherweise kürzere Zeitspannen in ein und derselben Einrichtung, als dies früher der Fall war. Außerdem bieten berufsbegleitende Masterstudiengänge (in Berlin, Hannover und Köln) zusätzliche Möglichkeiten für die Studierenden, bereits während ihres Studiums berufspraktisch tätig zu sein. Insgesamt gibt es heute also nicht nur mehr Studierende, die integrierte Praktika absolvieren oder neben ihrem Studium Praxiserfahrungen sammeln, sondern auch – gerade im Bereich der Masterstudiengänge – mehr höher qualifizierte Praktikanten als früher.

Schließlich hat sich auch der Stellenwert von Projektarbeit in fast allen aktuellen Studiengängen gegenüber den alten Diplomstudiengängen deutlich vergrößert. Projektmodule sind zu einem wichtigen und unverzichtbaren Bestandteil der neuen Curricula geworden, und die bearbeiteten Projekte werden sehr häufig in enger Abstimmung mit oder auf Initiative von Praxispartnern realisiert.

So kommt es also, dass sich infolge der Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse nicht nur die Gesamtzahl der Studierenden vergrößert hat, sondern heute auch – in der Summe – mehr studentische Praktika absolviert oder Projekte mit Praxispartnern entwickelt und durchgeführt werden. An deutschen LIS-Studiengängen entstehen inzwischen aber auch deutlich mehr Graduiersar-

beiten, als dies vor zehn Jahren der Fall war. Insbesondere der Anteil von Studierenden am Wissenstransfer zwischen Hochschule und Praxis ist damit erwartbar wichtiger und größer geworden.

Aus diesem Grund lautet die Ausgangsthese für die folgende Untersuchung: *Studierende befördern den Wissenstransfer zwischen Hochschule und Praxis vor allem durch ihre Projekt- und Graduiersarbeiten.*

Wissenstransfer durch Studierende

Wissenstransfer zwischen Hochschule und Praxis funktioniert natürlich auch weiterhin durch den Gedankenaustausch von Hochschullehrern und Berufspraktikern, etwa auf Kongressen und Fachtagungen, sowie durch ihre Zusammenarbeit in Expertengremien und Arbeitsgruppen. Und natürlich spielen für diesen Austausch nicht zuletzt die Fachpublikationen von Hochschullehrern wie auch von Berufspraktikern eine gleichermaßen wichtige Rolle.

Diese traditionellen Kommunikationskanäle bleiben in der folgenden Untersuchung jedoch ebenso außer Betracht wie der Wissenstransfer im Zusammenhang mit studentischen Praktika. Indem Studierende als Praktikanten Kenntnisse und Kompetenzen, die sie an der Hochschule erworben haben, kontinuierlich in die Berufspraxis tragen und – umgekehrt – indem die von ihnen während der Praktika gewonnenen Erfahrungen natürlich auch in die Seminare und Projektarbeiten an der Hochschule zurückfließen, leisten sie einen wichtigen Beitrag für eine praxisnahe Hochschullehre wie auch für eine reflektierte und innovative Weiterentwicklung der bibliothekarischen Berufspraxis.⁶

Wissenstransfer durch die Studierenden wird aber vor allem dann initiiert, wenn sie sich in ihren Projekt- oder Abschlussarbeiten mit Themen und Problemen befassen, die für eine oder mehrere konkrete Informationseinrichtungen wertvoll sind, weil sie bei der Lösung von offenen Fragen und Problemen helfen oder schlicht Erkenntnisse vermitteln, zu denen die jeweilige Einrichtung nicht oder nur mühsam selbst gekommen wäre.

Daneben entstehen selbstverständlich auch solche Arbeiten, die – ohne für oder über einen konkreten Praxispartner geschrieben zu werden – für Bibliotheken eines bestimmten Typs gleichermaßen

3 1998 waren in den spartenbezogenen Diplomstudiengängen an der vom Borromäusverein getragenen FH für das öffentliche Bibliothekswesen in Bonn sowie an der Frankfurter Bibliotheksschule (verwaltungsinterne WB-Ausbildung) insgesamt 160 Studierende eingeschrieben, davon 50 in Bonn und 110 in Frankfurt am Main. – Vgl. hierzu den tabellarischen Überblick in: Plassmann, E.; Seefeldt, J.: Das Bibliothekswesen der Bundesrepublik Deutschland: ein Handbuch. Wiesbaden: Harrassowitz, 1999, S. 418–421.

4 So werden derzeit rund 250 Studienplätze pro Jahr in konsekutiven oder weiterbildenden LIS-Masterstudiengängen angeboten. – Vgl. hierzu Beitrag von Achim Obwald in diesem Heft, S. 162–168 sowie Obwalds Beiträge in: ZfBB 55 (2008), S. 124–129 (Themenheft: Qualifizierungswege für Leitungsfunktionen in Bibliotheken) und den Nachtrag in: ZfBB 55 (2008), S. 337–339.

5 Wie aus den Berichten zur KIBA-Jahrestagung 2009 hervorgeht, wurde z.B. an der FH Hannover die zunächst vorgesehene Kapazität von 60 Studienplätzen im Bachelorstudiengang Informationsmanagement durch den Hochschulpakt auf 75 Plätze erhöht; tatsächlich immatrikuliert wurden zum WS 2009/10 sogar 85 Studierende. Auch an der Hochschule Darmstadt wurden zum WS 2009/10 die 80 vorgesehenen Studienplätze im Bachelorstudiengang Information Science and Engineering mit 104 immatrikulierten Studienanfängern deutlich überbucht.

6 Veranstaltungen wie z.B. das an der HTWK Leipzig jährlich stattfindende Praktikums-kolloquium, in dem Studierende ihre Erfahrungen aus dem Praxissemester an jüngere Studierende wie auch an Hochschullehrer gebündelt kommunizieren können, sind für diesen Erkenntnisgewinn in den Hochschulen von zentraler Bedeutung.

nützliche Einsichten und Ergebnisse be-reithalten, die aber aus einer mehr über-greifenden als aus einer exemplarischen Perspektive geschrieben sind.

Die zentrale Motivation dieses Beitrags ist es, insbesondere anhand der thematischen Ausrichtung von studentischen Projekt- und Graduiierungsarbeiten des letzten Jahrzehnts zu untersuchen, ob und wie die angesprochenen Veränderungen an den Hochschulen mit LIS-Studienangeboten sich auf Inhalte und Ausrichtung solcher Arbeiten (insgesamt bzw. bezogen auf die jeweilige Hochschule) ausgewirkt haben. Aus meiner Perspektive ist nämlich den Forschungs- und Entwicklungsleistungen der LIS-Studierenden bislang zu wenig Beachtung geschenkt worden – und zwar gleichermaßen seitens der Hochschulen wie auch seitens der beruflichen Praxis. Dabei lassen sich viele Ergebnisse und Einsichten, die in studentischen Graduiierungsarbeiten dokumentiert und formuliert sind, für die eigenen Aufgaben und Problemstellungen nutzbar machen, auch wenn die einzelne Arbeit eine ganz andere Einrichtung als die eigene thematisiert, denn viele der gewonnenen Erkenntnisse sind adaptierbar.

Besonders leicht kann ein dadurch initiiertes Wissenstransfer stattfinden, wenn die jeweilige Arbeit publiziert und jedermann leicht zugänglich ist oder – zumindest – durch andere Publikationen bekannt gemacht wird. Daher werden in der folgenden Untersuchung nur solche Arbeiten aus den Jahren 2000 bis 2009 analysiert, die entweder in publizierter Form vorliegen oder über deren Inhalte, Fragestellungen und Ergebnisse durch Publikationen berichtet wurde. Die Zahl solcher Veröffentlichungen von bzw. über Projekt- und Graduiierungsarbeiten ist im Untersuchungszeitraum durch die erweiterten Möglichkeiten, elektronisch zu publizieren, zweifellos angewachsen, was für den Wissenstransfer zwischen den LIS-Studiengängen an deutschen Hochschulen und der bibliothekarischen Berufspraxis auch qualitativ neue Wege erschließt. Insbesondere durch die zunehmende Verfügbarkeit der elektronischen Volltexte solcher Arbeiten ist es für die Praxis mittlerweile erheblich komfortabler geworden, wenn es gilt, für konkrete Problemlösungen relevante Hochschulschriften nicht nur zu ermitteln, sondern auch gleich auf deren Ergebnisse zuzugreifen.⁷

7 Davon unabhängig gibt es auch heute noch die seit langem gängige Praxis, dass bibliotheks- und informationswissenschaftliche Graduiierungsarbeiten in Papierform von der jeweils zuständigen Hochschulbibliothek gesammelt, erschlossen und (oft mit bestimmten Einschränkungen) zur Verfügung gestellt werden. Eine Gesamtbetrachtung aller hierdurch bibliographisch dokumentierten Abschlussarbeiten des letzten Jahr-

Aus diesem Grund beschränkt sich auch die vorliegende Untersuchung auf jene ermittelten Projekt- und Graduiierungsarbeiten, für deren Analyse entweder der elektronische Volltext zur Verfügung stand oder über deren Inhalt durch die Auswertung von Inhaltsverzeichnissen und Abstracts, von Berichten in Fachzeitschriften oder von aussagekräftigen Informationen auf den Websites der einzelnen Hochschulen Aufschluss gewonnen werden konnte.

Ziele und Design der Untersuchung

In den gängigen Fachzeitschriften wird über besonders erfolgreiche oder innovative Projekt- und Graduiierungsarbeiten nach wie vor nur im Ausnahmefall berichtet; einige Arbeiten werden durch Auszeichnungen, z.B. durch den jährlich vergebenen B.I.T.online-Innovationspreis, einem breiteren Publikum bekannt gemacht oder gar durch ihre Aufnahme in das Programm eines Fachverlags. Im Regelfall bleibt es aber bei der schon lange gängigen Praxis, dass auf die meisten Graduiierungsarbeiten nur über die OPACs der jeweiligen Hochschulbibliotheken zugegriffen werden kann. Und in den Hochschulen selbst werden dann – je nach lokaler Praxis – die Arbeiten in Papierform gesammelt und zur Nutzung bereitgestellt.

Dass die elektronische Publikation von Graduiierungsarbeiten, die nicht (wie z.B. Dissertationen) veröffentlicht werden müssen, aber doch veröffentlicht werden könnten, dennoch in den letzten zehn Jahren insgesamt zunimmt, ist ein erstes Ergebnis der nachfolgenden Analyse von insgesamt 676 Graduiierungs- und Projektarbeiten, die an LIS-Studiengängen an acht deutschen Hochschulen⁸ zwischen 2000 und 2009 entstanden sind und inzwischen publiziert vorliegen. Wie hoch der jeweilige Anteil dieser (elektronisch) publizierten Abschlussarbeiten an der Gesamtzahl aller entstandenen Arbeiten ist, variiert von Hochschule zu Hochschule sehr stark.⁹ Dort, wo es z.B. schon lange eingeführte Schriftenreihen gibt, wie die „Berliner Handreichungen“ oder die „Kölner Arbeitspapiere“, liegt es nahe, herausragende Graduiierungs-

zehnts muss im Rahmen dieses Beitrags jedoch unterbleiben, da für die inhaltliche Analyse und Einordnung der einzelnen Arbeit die Titeldaten, wie sie in Bibliothekskatalogen oder Hochschulschriftenverzeichnissen erfasst werden, zumeist nicht ausreichend sind.

8 HU Berlin, FH Darmstadt, HAW Hamburg, FH Hannover, FH Köln, HTWK Leipzig, FH Potsdam, HdM Stuttgart.

9 Diese starke Varianz in der Publikationspraxis an den einzelnen Hochschulen führt dazu, dass bestimmte quantitative Analysen im Rahmen dieser Untersuchung nicht sinnvoll auf alle in Betracht kommenden LIS-Studiengänge angewendet werden können.

arbeiten aufzunehmen und zur Veröffentlichung zu bringen. Dort, wo solche Reihen fehlen oder noch immer keine eigenen Hochschulschriftenserver auf die Aufnahme von neuen Graduiierungsarbeiten warten – dies ist bedauerlicherweise u.a. an der HTWK Leipzig der Fall! –, ist der Weg zur (elektronischen) Publikation meist weniger naheliegend als andernorts. Aber auch dort, wo z.B. seit mehreren Jahren OPUS-Server betrieben werden, hängt es mit Sicherheit von der jeweiligen lokalen Praxis und unterschiedlichen Rahmenbedingungen ab, wann, auf wessen Betreiben und wie regelmäßig abgeschlossene Arbeiten auf diesem Wege publiziert werden.

Die Untersuchung zielt zunächst auf die Ermittlung und inhaltliche Analyse der studentischen Forschungs- und Entwicklungsleistungen des letzten Jahrzehnts, indem sie publizierte Projekt- und Graduiierungsarbeiten der relevanten Studiengänge erfasst und auswertet. Dabei interessiert auch die Frage, inwieweit durch die Untersuchung des (expliziten) Spartenbezugs sowie der thematischen und fachlichen Schwerpunkte der Arbeiten Rückschlüsse auf die Profilbildung der verschiedenen Hochschulen bzw. Studiengänge gezogen werden können. Und schließlich geht es um die Beantwortung der Frage, wie es sich mit der – konkreten oder übergreifenden – Praxisrelevanz der untersuchten Arbeiten verhält, d.h. inwieweit diese Arbeiten durch exemplarische Bezüge auf einzelne Informationseinrichtungen bzw. durch für bestimmte Gruppen und Typen von Bibliotheken relevante Themen und Problemstellungen als praxisrelevant zu qualifizieren sind.

Datensammlung und -analyse

Zur Ermittlung der relevanten Titel wurden in einer mehrstufigen Recherche nach Projekt- und Graduiierungsarbeiten, die entweder als gedruckte oder als elektronische Publikationen verfügbar sind bzw. „über“ die publiziert wurde, zunächst die Inhalte deutscher Fachzeitschriften der Jahrgänge 2000 bis 2009 sowie die Websites der untersuchten Hochschulen gesichtet. Des Weiteren wurde in der „Datenbank Deutsches Bibliothekswesen“ (DABI)¹⁰ nach in Frage kommenden Arbeiten recherchiert.¹¹ In einem weiteren Schritt wurde die Volltextdatenbank „Infodata-eDepot“¹² ausgewertet und die dort erschlossenen

10 <http://dabi.ib.hu-berlin.de/>

11 Für diese Basisrecherchen, die erste Aufschlüsse über das divergierende Publikationsverhalten an den untersuchten Hochschulen ergaben und mehr als 200 relevante Titel ermittelten, ist an dieser Stelle meinen studentischen Mitarbeitern Martin Bauschmann und Michael Brickel (HTWK Leipzig) zu danken.

12 www.infodata-edepot.de/

elektronisch publizierten Hochschulschriften des Untersuchungszeitraums in die Datensammlung aufgenommen. Schließlich wurden die vorhandenen Schriftenserver der einzelnen Hochschulen gezielt nach relevanten LIS-Arbeiten durchsucht, was die Datenbasis maßgeblich erweiterte.

Insgesamt konnten hierdurch Informationen zu mehr als 700 Projekt- und Graduerungsarbeiten ermittelt werden, die in einer Datenbank strukturiert, mit den vorhandenen Voll- oder Metatexten verlinkt und auf der Basis von Autopsie inhaltlich erschlossen wurden.¹³ Im Ergebnis führte diese Vorgehensweise – nach Dublettenprüfung und Aussonderung fehlerhafter Treffer – zu einer Grundgesamtheit von mehrdimensional erschlossenen 676 Projekt- und Graduerungsarbeiten der Entstehungsjahre 2000 bis 2009, die in die weitere Analyse Eingang fanden.

Untersuchungsergebnisse für alle Hochschulen

Abbildung 1 zeigt die prozentuale Verteilung aller Titel auf die unterschiedlichen Formen von Graduerungs- und Projektarbeiten.

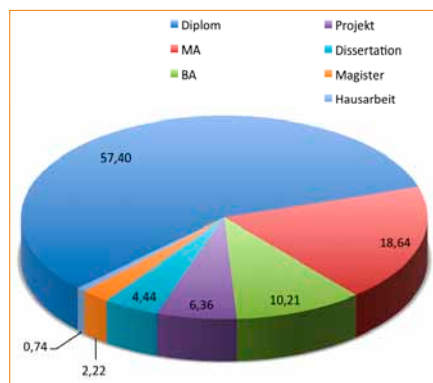


Abbildung 1: Graduerungs- und Projektarbeiten in Prozent.

Zunächst fällt auf, dass weit über die Hälfte der ermittelten und erschlossenen 676 Arbeiten noch Diplomarbeiten sind. Die sukzessive Umstellung von Diplom auf Bachelorstudiengänge, die innerhalb des Untersuchungszeitraums ab 2004 stattgefunden hat, ist zwar anhand der immerhin rund zehn Prozent publizierter Bachelorarbeiten bereits ablesbar, doch dominieren bislang jedenfalls noch klar die Arbeitsergebnisse aus den traditi-

13 Für den Aufbau der Datenbank und deren quantitative Auswertung sowie für die grafische Aufbereitung der im folgenden präsentierten Ergebnisse sei Lucia Hacker hier ebenso herzlich gedankt wie für zahlreiche Anregungen zum Untersuchungsdesign und zur Ergebnisinterpretation.

onellen LIS-Studiengängen. Die nur ca. zwei Prozent, die auf publizierter Magisterarbeiten entfallen, überraschen vielleicht, vor allem, wenn man sie mit den knapp 19 Prozent publizierter Masterarbeiten vergleicht. Diese Masterarbeiten stammen allerdings fast ausschließlich aus dem postgradualen Fernstudienangebot der HU Berlin, das bereits seit 1995 etabliert ist und dessen Studienplatzzahlen seither deutlich erweitert wurden.

Die insgesamt ermittelten und analysierten Arbeiten kommen folglich noch kaum aus den im Zuge der Bologna-Reformen neu eingeführten Bachelor- und Masterstudiengängen. Ein inhaltlicher Vergleich der Arbeitsthemen aus traditionellen Studiengängen (Diplom oder Magister) mit jenen aus den neuen bolognakonformen Studiengängen ist daher derzeit noch nicht möglich.¹⁴ Die gewiss interessante Frage, ob und inwieweit die neuen gestuften Studienstrukturen zu veränderten Arbeitsthemen führen, muss in einigen Jahren also noch einmal neu untersucht werden.

Des Weiteren zeigt die Grafik, dass Projektarbeiten nur rund sechs Prozent aller ermittelten Titel ausmachen.¹⁵ Eine inhaltlich-thematische Gegenüberstellung von Projekt- vs. Graduerungsarbeiten ist daher ebenfalls problematisch und soll an dieser Stelle unterbleiben. Aus dieser überraschend geringen Repräsentanz von Projektarbeiten ergibt sich zudem die Frage, ob und auf welche Weise die Hochschulen die vielfältigen und für die Praxis oft sehr interessanten Projektergebnisse besser in die Fachöffentlichkeit kommunizieren können und sollten. Wenn häufig nur der konkrete Projektpartner in diese Kommunikation einbezogen wird, verspielen die Hochschulen

14 Die Ablösung der traditionellen Diplom- und Magisterstudiengänge durch bolognakonforme Bachelor- und Masterstudiengänge hat sich an den untersuchten Hochschulen zwischen 2004 und 2008 vollzogen. Daraus folgt, dass insbesondere Graduerungsarbeiten aus konsekutiven Masterstudiengängen noch kaum in die Untersuchung einbezogen werden konnten. Den 69 ermittelten Bachelorarbeiten stehen insgesamt 388 auswertbare Diplomarbeiten gegenüber; zudem stammen die auswertbaren Bachelorarbeiten ausschließlich aus den drei Hochschulen (Hamburg, Hannover und Stuttgart), die als erste ihre LIS-Studiengänge auf die gestuften Studienabschlüsse umgestellt haben. Für eine gegenüberstellende Analyse der bearbeiteten Themen in Diplom- vs. Bachelorarbeiten bzw. in Magister- vs. (konsekutiven) Masterarbeiten ist es derzeit also noch zu früh, da erst in nächster Zeit auch aus Berlin, Darmstadt, Köln, Leipzig und Potsdam kommende Bachelorarbeiten publiziert werden können, während der Forschungsoutput aus den noch später startenden konsekutiven Masterstudiengängen erst in etwa vier bis fünf Jahren begründet untersucht werden kann.

15 Die Zahl der Projektarbeiten, über die Publikationen in Fachzeitschriften oder auf Hochschulwebsites gefunden wurden, beträgt insgesamt nur 43. Meistens sind pro Hochschule sechs bis acht Projekte auf diese Weise dokumentiert und beschrieben worden.

möglicherweise eine wichtige Chance, um über mögliche Projektthemen aus der Praxis frühzeitig informiert zu werden. Schließlich ziehen erfolgreiche Projekte – wenn sie denn bekannt gemacht werden – Folgeprojekte nach sich, die darauf aufbauen können und sollen.

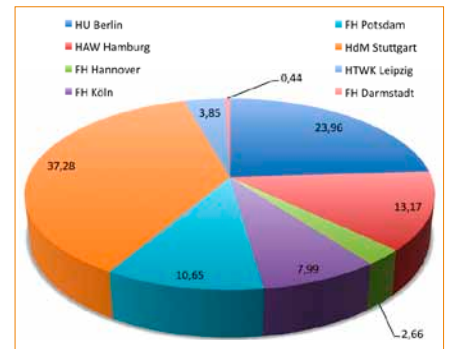


Abbildung 2: „Publizierte“ Titel in Prozent.

Die Verteilung der gesamten Titelmenge auf alle untersuchten Hochschulen (Abbildung 2) macht die bereits erwähnte, stark divergierende Publikationspraxis an den einzelnen LIS-Studiengängen augenfällig. Die geringe Zahl von ermittelten Publikationen aus den Hochschulen in Darmstadt, Hannover und Leipzig lässt einen inhaltlich-qualitativen Vergleich mit den anderen Hochschulen kaum zu. Darüber hinaus ist festzustellen, dass die Entwicklung der Publikationszahlen in den Jahren 2000 bis 2009 auch an den hier stärker vertretenen Studiengängen denkbar diskontinuierlich verläuft, wenngleich die Zahlen im Laufe des Untersuchungszeitraums tendenziell überall ansteigen.

Trotz dieser Einschränkungen bezieht sich Abbildung 3 ebenfalls auf die Gesamtzahl der ermittelten 676 Arbeiten aus allen untersuchten Hochschulen. Die inhaltliche Analyse zeigt, dass in 222 dieser Arbeiten konkrete Bibliotheken, Informationseinrichtungen oder Unternehmen entweder exemplarisch thematisiert oder als Praxispartner, für die eine Problemstellung bearbeitet wurde, explizit benannt werden. Diese Fälle werden in der Grafik als Arbeiten mit „konkretem Praxisbezug“ bezeichnet.¹⁶ Insgesamt weist also rund ein Drittel aller Arbeiten einen solchen konkreten Praxisbezug auf; dieser ist allerdings in den aus verschiedenen Hochschulen stammenden Publikationen durchaus unterschiedlich stark verbreitet: Während etwa an der

16 Würde man zu diesen Arbeiten mit konkretem Praxisbezug noch jene hinzuzählen, deren Gegenstand, Methodik und Ergebnisse von „übergreifender Praxisrelevanz“ sind, die also z.B. Marktsichtung und Bestandsaufbau für Kinder- und Jugendbibliotheken oder Ressourcenmanagement an Hochschulbibliotheken thematisieren, wäre der Anteil praxisnaher Forschungs- und Entwicklungsarbeit durch Studierende noch höher.

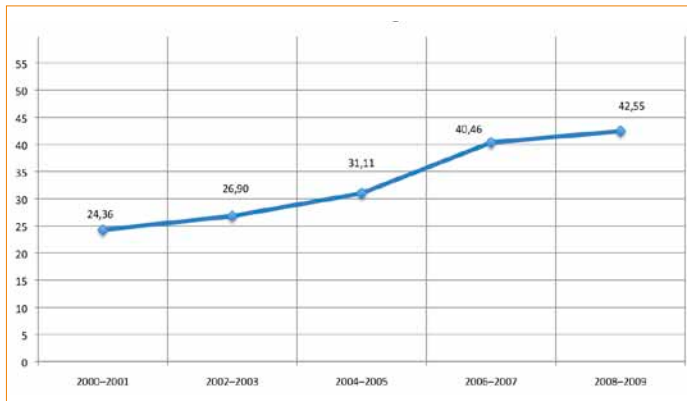


Abbildung 3: Konkreter Praxisbezug der Arbeiten in Prozent.

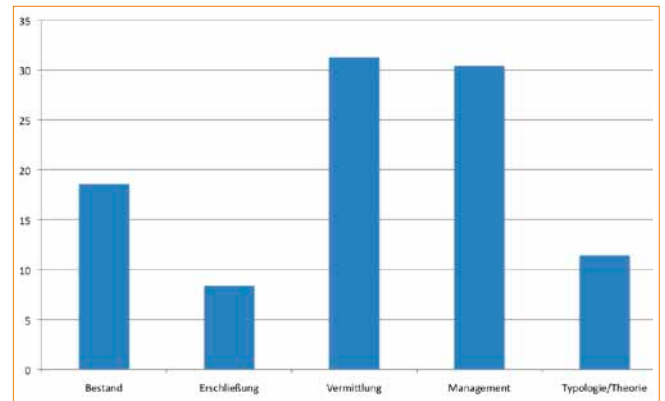


Abbildung 4: Thematische Cluster (einzelne Hochschulen) in Prozent.

HAW Hamburg und der HTWK Leipzig fast jede zweite ausgewertete Arbeit (45 von 89 bzw. 12 von 26) sich auf eine oder mehrere konkrete Informationseinrichtungen bezieht, trifft dies an der FH Potsdam oder an der HU Berlin nur auf jede dritte Graduierungs- und Projektarbeit zu; an der HdM Stuttgart oder an der FH Köln ist es nur etwa jede vierte, an der FH Hannover nur jede fünfte. Besonders bemerkenswert erscheint allerdings, dass die hier gewählte Entwicklungsdarstellung für den Zeitraum 2000 bis 2009 belegt, dass der konkrete Praxisbezug im letzten Jahrzehnt insgesamt sehr gleichmäßig anwächst.

Untersuchungsergebnisse für ausgewählte Hochschulen

Wie bereits erwähnt, lässt die geringe Titelanzahl aus den untersuchten Hochschulen in Darmstadt, Hannover und Leipzig eine vergleichende Auswertung der ermittelten Arbeiten hinsichtlich ihrer thematischen Ausrichtung nicht sinnvoll erscheinen. In Abbildung 4 wird daher die Verteilung auf thematische Cluster nur für die analysierten Arbeiten aus Berlin, Hamburg, Köln, Potsdam und Stuttgart summarisch präsentiert.

Hier zeigt sich eine klare Dominanz der Themencluster Vermittlung und Management gegenüber jenen Themen, die bestands- oder erwerbungsbezogene Fragen behandeln, die Erschließungsprobleme aufgreifen oder die als typologische bzw. theoretische Themenstellungen interpretierbar sind. Im Cluster Bestand dominieren vor allem Arbeiten zum Erwerbungsmanagement¹⁷, während im Cluster Erschließung besonders häufig

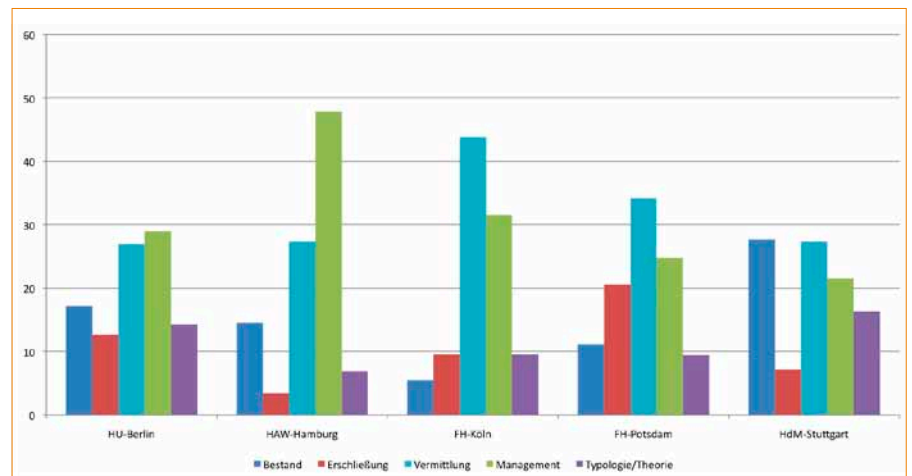


Abbildung 5: Verteilung auf thematische Cluster in Prozent.

Probleme der Sacherschließung thematisiert werden. Wenig verwunderlich ist es, dass im Cluster Vermittlung vor allem Fragen des Electronic Publishing (125 Treffer) und der IT-gestützten Informationsvermittlung (92 Treffer) die Spitzenpositionen belegen.¹⁸ Die beliebtesten Management-Themen befassen sich mit Fragen der Bibliotheksbenutzung sowie mit den Aufgabenbereichen Marketing, Öffentlichkeitsarbeit und zielgruppenspezifischer Produktgestaltung.

Betrachtet man diese Verteilung auf die fünf thematischen Cluster nun bezogen auf die einzelnen Hochschulen (Abbildung 5), werden klare Unterschiede augenfällig: Während etwa die thematische Verteilung an der HU Berlin sehr breit über alle Cluster reicht (auch hier freilich mit besonders häufig bearbeiteten Management- oder Vermittlungsthemen!), sieht man beispielsweise bei der HAW Hamburg eine klare Spezialisierung auf das Cluster Management (fast jede zweite Arbeit aus Hamburg ist diesem Themenfeld zuzuordnen). Dagegen spielen z.B. Erschließungsthemen in Ham-

burg oder auch an der HdM Stuttgart nur eine sehr marginale Rolle.

Die hier versammelten Unterschiede zwischen den Hochschulen belegen, dass die zunehmende Profilbildung im Untersuchungszeitraum nicht nur in den Spezifika der neuen Curricula erkennbar ist, sondern eben auch einen eindeutigen Niederschlag in den produzierten und publizierten Graduierungsarbeiten findet.

Alle autopsierten Arbeiten wurden schließlich auch daraufhin untersucht, ob aus ihrer Themenstellung oder Vorgehensweise ein klarer Bezug zum Wissenschaftlichen oder zum Öffentlichen Bibliothekswesen erkennbar ist. War dies nicht der Fall, weil es sich z.B. um eine Fragestellung handelte, die bewusst spartenübergreifend angelegt war, oder weil das Thema sich explizit auf andere Bereiche des öffentlichen Informationswesens bzw. der Wirtschaft bezog, wurde das Attribut „ohne Bezug“ vergeben.

Auch dieser Blickwinkel auf die Graduierungs- und Projektarbeiten der hier dargestellten Hochschulen (Abbildung 6) unterstützt die soeben getroffene Aussage hinsichtlich der verstärkten Profilbildung im Verlauf des letzten Jahrzehnts: Kaum ein Ergebnis gleicht dem einer anderen

¹⁷ 86 Treffern zum Themenfeld Bestandsentwicklung und Erwerbungsmanagement stehen 62 Treffer mit Marktsichtungsthemen gegenüber; in 35 Arbeiten werden historische Bestände und Sondersammlungen thematisiert, Fragen der Digitalisierung und Langzeitarchivierung kommen in 23 Arbeiten zur Sprache.

¹⁸ Ungefähr gleich stark vertreten sind daneben die Aufgabenfelder Lese- und Informationskompetenzvermittlung (mit 45 relevanten Arbeiten) und Information Retrieval (54 Treffer).

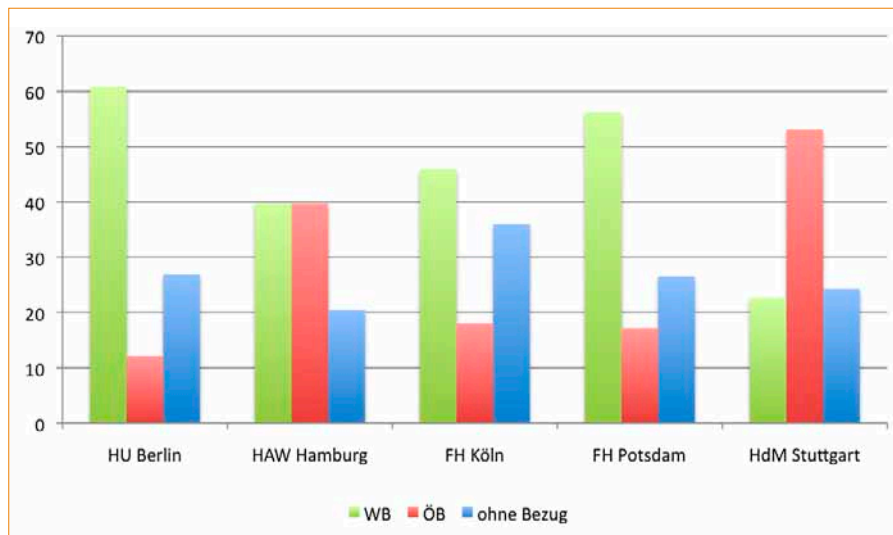


Abbildung 6: Spartenbezug in Prozent.

Hochschule. Besonders eklatant sind hier die Unterschiede zwischen der HU Berlin und der HdM Stuttgart. In Berlin, aber auch in Potsdam dominieren die WB-Themen ebenso eindeutig wie in Stuttgart die ÖB-Themen. Sehr gleichmäßig sind dagegen die Themen auf die drei Möglichkeiten an der HAW Hamburg verteilt. Einen besonders hohen Anteil spartenübergreifender Arbeiten weist die Bilanz der FH Köln auf.

Zusammenfassung

Die Untersuchungsergebnisse belegen, dass der konkrete Praxisbezug bzw. die exemplarische Thematisierung einzelner Bibliotheken und Informationseinrichtungen von 2000 bis 2009 kontinuierlich zunimmt. Dieser Trend gilt für alle deutschen Hochschulen mit LIS-Studiengängen, auch wenn solche unmittelbar für die Praxis nutzbaren Arbeiten in den einzelnen Hochschulen einen durchaus unterschiedlichen Anteil am gesamten publizierten Output der Graduiierungs- und Projektarbeiten haben. Die berufliche Praxis kann folglich heute eher noch als vor zehn Jahren erwarten, dass Studierende durch ihre Arbeiten konkrete Lösungsansätze für Praxisprobleme entwickeln.

Ein weiterer allgemeiner Trend lässt sich hinsichtlich der zunehmenden Internationalisierung der deutschen LIS-Studiengänge beobachten: Fast jede zehnte der untersuchten Graduiierungsarbeiten behandelt ihr jeweiliges Thema inzwischen aus einer länderübergreifenden Perspektive. Insbesondere seit 2004 bleibt der Anteil der Arbeiten mit internationalen Bezügen konstant hoch.

Die inhaltliche Ausrichtung der analysierten Arbeiten wird insgesamt durch Themen aus den Clustern Vermittlung und Management dominiert, wofür nicht zu-

letzt die häufige Bearbeitung von Problemen des elektronischen Publizierens, der IT-gestützten Informationsvermittlung und der Produktentwicklung für ausgewählte Marktsegmente verantwortlich ist. Diese Dominanz der Themen mit Vermittlungs- und Managementbezug ist an der HAW Hamburg und der FH Köln besonders deutlich ausgeprägt, während etwa an der HU Berlin eine relativ gleichmäßig Streuung der Themen auf alle fünf gebildeten Cluster konstatiert werden kann.

Der deutlich überwiegende Teil der Arbeiten weist zudem einen klaren Spartenbezug auf; spartenübergreifende oder spartenfreie Themen werden in maximal einem Drittel (FH Köln) der Arbeiten behandelt.

Die Profilbildung der jeweiligen Hochschule ist damit an den präferierten Themen sowie am divergierenden Spartenbezug der untersuchten Arbeiten klar ablesbar.

633 der 676 ausgewerteten Arbeiten waren Graduiierungsarbeiten. Darunter finden sich allerdings nur 30 Dissertationen, für die eine Publikationspflicht besteht. Die übrigen rund 600 publizierten Graduiierungsarbeiten bilden ein bislang selten beachtetes Reservoir gleichermaßen für die bibliotheks- und informationswissenschaftliche Forschung wie auch für Berufspraktiker in Bibliotheken und anderen Informationseinrichtungen. Diese Forschungs- und Entwicklungsergebnisse der Studierenden sollten – erst recht, je häufiger sie als elektronische Publikationen verfügbar gemacht werden – künftig breiter rezipiert und beachtet werden. Für den künftigen Wissenstransfer zwischen Hochschule und Berufspraxis könnte eine kontinuierliche Veröffentlichung der tendenziell anwachsenden Zahl gelungener und praxisnaher LIS-Graduiierungsarbeiten ebenso wertvolle Chancen eröffnen wie die forcierte

Außendarstellung von erfolgreicher studentischer Projektarbeit, die bislang noch zu wünschen übrig lässt.

Hochschulausbildung, Bibliothekswissenschaft, Informationswissenschaft, empirische Untersuchung, Qualität, Praktikum, Hochschulschrift, Veröffentlichung

DER AUTOR

Prof. Dr. Gerhard Hacker



hat an der Universität Köln Slavistik, Hispanistik und Bibliothekswissenschaft studiert und wurde dort 1993 promoviert; an der damaligen Fachhochschule für

Bibliothekswissenschaften in Köln war er ab 1991 als Lehrbeauftragter und in der Hochschulverwaltung tätig, wechselte dann ab 1995 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter an das Institut für Bibliothekswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, leitete dort ab 2000 die Zweigbibliothek Fremdsprachliche Philologien, bevor er 2001 an die Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur (HTWK) Leipzig berufen wurde. Hier lehrt er seither Bibliotheks- und Informationswissenschaft, von 2006 bis 2009 war er als Studiendekan für die Implementierung des gleichnamigen Bachelor- und Masterstudiengangs verantwortlich, seit 2009 ist er Prodekan der Fakultät Medien.

Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig
Fakultät Medien
Karl-Liebknecht-Straße 145
04277 Leipzig
hacker@fbm.htwk-leipzig.de
www.fbm.htwk-leipzig.de

„Summer in the City“ mit der Summerschool der HdM.

Ein wichtiger Bestandteil des Masterstudiengangs

Bibliotheks- und Informationsmanagement

Ingeborg Simon, Stuttgart

An der Hochschule der Medien wird dies Jahr zum dritten Mal eine internationale Summerschool durchgeführt. Dazu werden ausgewiesene Experten mit Spezialkenntnissen als Referenten akquiriert, die Workshops zu aktuellen Themen anbieten. Zielgruppe sind neben Studierenden aus dem eigenen Haus Studierenden aus dem Ausland sowie ausländische Berufstätige aus dem Bereich Bibliothek – Information.

„Summer in the City“ with the summer-school program at the Stuttgart Media University. An important part of the master course Library and Information Management

In 2010, the Stuttgart Media University is offering an international summerschool for the third consecutive time. Internationally recognized specialists are offering workshops on most interesting topics. The targeted participants are - in addition to German students from the study course Library and Information Management - foreign students and professionals in the area of library and information.

Stellen Sie sich folgende Szene vor: Vier junge Frauen sitzen in einem Stuttgarter Café und schauen aufmerksam um sich. Nichts Ungewöhnliches? Finden wir auch:

That's how you can study as a participant of the International Summerschool at Stuttgart Media University!

Zum Beispiel im dreitägigen Workshop von "Strategic Management for Electronic Publishing: Scholarly Information in Today's Electronic Environment" – geleitet von Prof. Dr. John Regazzi von der Long Island University, NY. Um eine Methode des „Strategic Management“

in der Praxis auszuprobieren, schickt John Regazzi die Seminarteilnehmer in die Stadt. Dort unterziehen deutsche, polnische und Schweizer Studentinnen gemeinsam mit den Bibliothekarinnen aus der Türkei, aus Tschechien und aus Schweden Stuttgarter Cafés einer Stärken- und Schwächen-Analyse. Ihre Er-

gebnisse werden anschließend vor allen Workshop-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern präsentiert und die Übertragbarkeit auf Bibliotheken diskutiert.

Die Qualität dieses Workshops – der in diesem Jahr zum dritten Mal angeboten wird – beruht jedoch nicht nur auf dieser

Effizienz ist keine Frage der Größe!



FAUST

Das moderne Datenbank- und Retrievalsystem zur Archivierung, Strukturierung und Erschließung von Massendaten.

Einzelplatz, Netzwerk, Intranet und Internet

- Flexible Datenstruktur und zahlreiche Musteranwendungen
- Breit einsetzbar in Archiv, Bild- und Medienarchiv, Dokumentation, Bibliothek, Museum



Weitere Infos im Netz: www.land-software.de oder bei LAND Software-Entwicklung, Postfach 1126, 90519 Oberasbach, Fax 0911-695173, info@land-software.de

besonderen Art von Lernorganisation. Mit dem Referenten John Regazzi wurde ein ausgewiesener Experte gewonnen, der sein Wissen und seine Erfahrung als ehemaliger Mitarbeiter eines weltweit agierenden Verlags einbringen und anschaulich vermitteln kann. Ergänzendes wesentliches Element dieses Workshops ist eine Exkursion nach Heidelberg, wo beim Springer Verlag Kurzvorträge zu aktuellen Themen des wissenschaftlichen Publikationsmarktes präsentiert und diskutiert werden.

Alle auf diese Weise erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen müssen von den teilnehmenden Studierenden abschließend in einer ausführlichen Hausarbeit – natürlich in englischer Sprache – reflektiert werden, wenn sie die entsprechenden Credits erwerben möchten. Die ausländischen Teilnehmer erhalten außerdem ein englischsprachiges Zertifikat. Dieser Workshop ist Teil des Wahlfaches Informationsmanagement im Lehrplan des Masterstudiengangs. Je nach Angebot können auch andere Lehrveranstaltungen aus anderen Wahlfächern in englischer Sprache angeboten und im Rahmen der Summerschool für ausländische Teilnehmer geöffnet werden. So steht innerhalb der Summerschool 2010 u.a. „Music in Digital Libraries and Archives“ als Teil des Wahlfaches Musikinformationsmanagement zur Auswahl.

Mit dem Summerschool-Programm¹ – entsprechen wir der Intension der Hochschule, das Studium zu internationalisieren. Dabei geht es konkret um Lernerfahrungen, die den Masterstudierenden neue Horizonte eröffnen, spezielles Fachwissen vermitteln und sie bestenfalls auch zu Studien- und Arbeitsaufenthalten motivieren. Zu den besonderen Erfahrungen der Summerschool gehören: Lernen durch das Spezialwissen und die Erfahrungen von Experten aus dem Ausland

- Lernen in englischer Sprache
- Lernen mit Studierenden anderer Studiengänge und von ausländischen Hochschulen
- Lernen mit Berufstätigen aus dem In- und Ausland
- Lernen in dreitägigen intensiven Workshops – ergänzt durch Exkursionen und Besuche in Firmen oder Institutionen
- Lernen mit aktiver Beteiligung aller Teilnehmer, durch Präsentation eigener Beiträge, durch Bearbeitung von Fallstudien in Arbeitsgruppen

Von diesem Konzept der Summerschool profitieren nicht nur die Studierenden. Auch die beteiligten Referenten, Professoren der HdM und aus dem Ausland,

schätzen die vielseitigen Beiträge – die Erfahrungen, Perspektiven und besonderen Fragestellungen der gemischten Teilnehmergruppen. Und – last not least – sind die ausländischen Gäste nicht nur eine fachliche sondern auch eine menschliche Bereicherung.

Für die Hochschule ist dabei auch wichtig, für englischsprachige Hochschulen außerhalb Europas ein attraktiver Partner für den Studierendenaustausch zu werden. Denn manche Studierende außerhalb des europäischen ERASMUS-Förder-Programms können sich eher einen Kurzaufenthalt für einen Summerschool-Workshop als ein ganzes Studiensemester im Ausland leisten. Im Austausch haben unsere Studierenden dann größere Chancen, für ein Semester kostenfreie Studienplätze z.B. an amerikanischen Partnerhochschulen zu bekommen.

Für alle Kollegen und Kolleginnen, die ebenfalls eine solche Summerschool planen, ist es vielleicht von Interesse, wie man – neben dem laufenden Lehrbetrieb und nur geringem eigenen Etat – eine solche Summerschool realisieren kann. Nicht ganz unaufwendig sind die Akquirierung sowohl der ausländischen Experten als auch der ausländischen TeilnehmerInnen, d.h. die Öffentlichkeitsarbeit, die Finanzierung sowie schließlich die Durchführung vor Ort.

Die organisatorischen Voraussetzungen wurden im bibliothekarischen Studiengang der HdM dadurch geschaffen, dass man zum einen den Bereich „Internationalisierung“ als Teil des Aufgabenspektrums der Master-Studiendekanin definiert hat. Zum anderen hat man sich dazu entschlossen, für den Bereich Internationalisierung aus Studiengebühren eine 75%-Stelle für eine akademische Mitarbeiterin zu finanzieren.

Für die Akquirierung der ausländischen Experten bewähren sich die verschiedenen Kooperationen mit ausländischen Hochschulen. Dazu reichen allerdings nicht per E-Mail ausgetauschte Kooperationsverträge – die sind, vor allem im ERASMUS-Bereich, leicht zu vereinbaren. Nach unseren Erfahrungen sind persönliche Besuche notwendig, um geeignete Kollegen kennenzulernen und zu gewinnen. In diese Besuche – auch außerhalb von Europa – investieren wir viel Zeit und Geld.

Die Werbung für das jeweilige Programm erfolgt jeweils mit einem Flyer, der per E-Mail, über die verschiedenen Mailinglisten, über die Goetheinstitute sowie – gedruckt – versandt bzw. verteilt wird. Die jährlich stattfindende BOBCATSSS-Konferenz ist für eine persönliche Verteilung jedes Jahr eine gute Gelegenheit. Durch unsere Preisgestaltung versuchen wir möglichst viele Studierende zu gewinnen – Studierende zahlen pro Workshop

50 € Teilnahmegebühr bzw. gar nichts, wenn sie von Partnerhochschulen kommen. Wichtige Geldquelle sind deshalb die Teilnahmegebühren der Berufstätigen, wobei BI-International vereinzelt Stipendien finanziert. Aber ohne Drittmittel – vom amerikanischen Generalkonsulat zur Teilfinanzierung des amerikanischen Referenten, vom Verein der Freunde und Förderer der HdM zur Finanzierung des Caterings – wäre die Summerschool nicht zu realisieren.

Der Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement führt 2010 seine dritte Summerschool durch. Das Konzept hat sich bewährt, die Resonanz bei den Teilnehmern und die bisherigen Erfolge bzgl. der Teilnehmerzahlen ermutigen uns, auch künftig weitere Summerschools zu planen.

Ausbildungsstätte, HdM Stuttgart, Hochschulausbildung, Bibliotheks- und Informationsmanagement, Summerschool

DIE AUTORIN

Prof. Ingeborg Simon



ist 1969-72 FH für Bibliothekswesen Hamburg, Abschluss Diplom; 1972-77 Universität Hamburg, Abschluss 1. Staatsexamen (Hauptfächer: Geschichte und Soziologie; Nebenfach: Pädagogik); 1981-83 Referendariat für d. höhere Lehramt; Abschluss 2. Staatsexamen; 2002-05 Zusatzausbildung Kommunikationspsychologie an der Universität Hamburg. 1983-85 Hamburger Öffentliche Bücherhallen, 1985-87 Leitung der Aus- u. Fortbildung des DVEB, Göttingen. Seit 1987 an der Fachhochschule für Bibliothekswesen, heute Hochschule der Medien Stuttgart; Lehrgebiete: Informationsdienstleistungen, Teaching Library, Internationales Projektmanagement, Kommunikationspsychologie; seit 2007 Studiendekanin für den Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement an der HdM

Hochschule der Medien
Fakultät Information und Kommunikation
Wolframstraße 32
70191 Stuttgart
Telefon 0711 25706-173
simon@hdm-stuttgart.de

¹ Das Summerschool-Programm bietet zusätzlich auch für Bachelor-Studierende geeignete Workshops an.

Der Mastermarkt aus bibliothekarischer Perspektive: Chancen der Weiterentwicklung für Informationsspezialisten außerhalb des Bibliotheksbereiches

Gudrun Behm-Steidel und Anke Wittich, Hannover

Der Beitrag will Informationsspezialisten aus der Praxis die Entwicklungschancen aufzeigen, die sich heute durch das Studium eines Weiterbildungsmaster eröffnen. Im Fokus stehen berufsbegleitende Masterprogramme in dem Informationsberufen benachbarten Wissenschaftsdisziplinen. Zunächst wird an den Ergebnissen der HIS-Studie zum Weiterbildungsmaster die Situation in Deutschland dargelegt. Im Folgenden wird aufgezeigt, wie Studieninteressenten den für sie passenden Master finden und welche Fragen dabei im Vorfeld zu klären sind: Motivation, Kosten, Studienorganisation, Dauer, Arbeitslast ... Die beiden Autorinnen stellen die besonderen Aspekte eines berufsbegleitenden Masterprogramms dabei sowohl aus der Perspektive der Teilnehmer als auch der Hochschule dar.

The market of master's degrees from the librarians' perspective: prospects of development for information specialists outside librarianship

The article is intended to show employed information specialist the chance of professional development opening by master programs that can be combined by the requirement of the workplace. The main focus is laid on postgraduate master programs in disciplines proximate to information professions, which can be studied in part-time extra-occupational. First the study of the Higher Education Information System (HIS) about part-time master programs is reported to demonstrate the situation in Germany. Further on the article will show how students will find the "right" master, which fits to their individual aims. A lot of questions have to be solved before starting the program: motivation, financial aspects, organization and length of the program, workload ... The authors demonstrate the special aspects of part-time postgraduate programs from two perspectives both participant and university.

Einleitung

Der Mastermarkt boomt und wächst. Fachhochschulen und Universitäten bieten eine inzwischen unüberschaubare Vielzahl und Vielfalt an neuen Masterprogrammen an. Der Beitrag referiert zunächst die Ergebnisse einer Studie des Hochschulinformationssystems (HIS) zum Weiterbildungsmaster aus der Perspektive der bibliothekarischen/informationwissenschaftlichen Studiengänge. Die Chancen, die sich daraus für Berufspraktiker mit einschlägigen Diplom- und Bachelorabschlüssen heute durch einen Weiterbildungsmaster ergeben, sollen dargelegt werden. Dabei geht es nicht um die „einschlägige“ Weiterqualifikation im Bibliotheksbereich, sondern um eine Qualifikationserweiterung in verwandten Disziplinen.

Andererseits sollen im Artikel die folgenden Fragen – auch aus der Teilnehmer- bzw. Absolventenperspektive - thematisiert werden:

- Welche Fragen gilt es vor Beginn des Studiums zu klären (Studieninhalt, Kosten, Dauer, Studienvoraussetzung, Studienbelastung)?
- Wie ist das Studium organisiert (Präsenzzeiten, E-Learning Anteil, Lehrformen)?
- Welche individuellen Ziele können mit dem Studium erreicht werden?

Der Markt der Weiterbildungsmaster

Bei aller Kritik am Bologna-Prozess ist festzustellen, dass der Mastermarkt kontinuierlich gewachsen ist und sich insbesondere im Segment der Weiterbildung

neue Qualifikationsmöglichkeiten durch Weiterbildungsmaster eröffnen.

Diesen weiterbildenden Studiengängen kommt heute eine besondere Bedeutung zu: Weiterbildungsmaster

- bieten Berufstätigen die Möglichkeit sich weiterzuqualifizieren, um neue Anforderungen in der Arbeitswelt zu bewältigen.
- eröffnen den Weg für berufliche Veränderungsmöglichkeiten (Wechsel in neue Berufsfelder) sowie Aufstiegs- und Karriereoptionen für langjährig Berufstätige.
- schaffen eine Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung.
- erhöhen den Anteil mit hochschulischer Bildung in der Bevölkerung.
- Sie bieten den Hochschulen die Möglichkeit neue Studienprogramme im Kontext einer Weiterbildung zu gestalten und erschließen mit den Berufstätigen eine neue Studierendenklientel.

Eine aktuelle Studie des Hochschulinformationssystems (HIS) untersucht das Angebot an Weiterbildungsmaster im Studienjahr 2009¹ und zeigt als erstes Ergebnis auf, dass die im Bologna-Prozess vorgesehene Differenzierung zwischen den drei Master-Typen (konsekutiv, nicht-konsekutiv und weiterbildend) in der Praxis häufig vermischt werden.

Die maßgebliche Definition des weiterbildenden Masters laut KMK definiert drei Kriterien: 1. einen ersten Hochschulabschluss² und 2. Berufserfahrung als Zulassungsvoraussetzungen und 3. Studienleistungen von insgesamt 300 ECTS-Punkten. Des Weiteren wird festgestellt, dass Weiterbildungsmaster den anderen Masterabschlüssen gleichwertig sind und gleichermaßen den Zugang zur Promotion eröffnen.

¹ Völk/Netz (2009)

² Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein haben in den länderspezifischen Vorgaben Sonderregelungen dargelegt, die in Ausnahmefällen auch einen Zugang ohne ersten Hochschulabschluss ermöglichen.

Zwar ist die Anzahl der Programme an sich noch überschaubar und die Anzahl der angebotenen Studienplätze ebenfalls. Die Schwierigkeit für Studieninteressierte aber liegt darin in dem Wirrwarr den passgenauen Studiengang zu finden. Bei der Ermittlung aller Weiterbildungs-Masterprogramme stellten Völk und Netz im Rahmen der HIS-Studie fest, dass eine „hohe begriffliche Unschärfe in der Darstellung der Studienangebote“ im Internet herrscht und „viele konsekutive und nicht-konsekutive Master [...] individuell auch als weiterbildende genutzt werden“³ können.

In Konsequenz definiert die HIS-Studie ihren Untersuchungsgegenstand gemäß der Weiterbildungspraxis als „alle Masterstudiengänge, die berufsbegleitend studierbar sind, unabhängig vom KMK-Typ“.⁴ Nach dieser Definition wurden im Studienjahr 2009 insgesamt 691 Masterprogramme angeboten. Davon werden 337 Programme dezidiert als Weiterbildungsmaster dargestellt. 354 Programme sind konsekutive und nicht-konsekutive Programme, die berufsbegleitend studierbar sind.⁵ Die Programme werden von den verschiedenen Hochschultypen angeboten: 360 an Fachhochschulen, 325 an Universitäten und der Rest an Berufsakademien.⁶ Die Zahlen zeigen, dass die Fachhochschulen hier ihr Potential der größeren Anwendungs- und Berufsorientierung nutzen können und in Anbetracht der deutlich kleineren Anzahl der Fachhochschulen - im Vergleich zum Hochschultyp der Universitäten - Hauptanbieter von Weiterbildungsmasterprogrammen sind. Der Umfang der Masterprogramme variiert zwischen 60 ECTS-Punkten (40%), 90 Punkten (29%) bis zu 120 Punkten (31%), wobei an den Fachhochschulen Programme mit 90 Punkten überwiegen (45%).⁷ Erstaunlich ist dabei der relativ hohe Anteil an Programmen im Umfang von 120 Punkten. Die Arbeitslast eines viersemestrigen Vollzeitprogramms lässt sich wohl schwer berufsbegleitend oder gestreckt auf acht Teilzeitsemester studieren. Laut KMK-Beschluss von 2002 können außerhalb der Hochschule erworbene Kompetenzen im Studium angerechnet werden. Die Anwendung dieser Praxis ist aber insgesamt wenig transparent und unklar. Entsprechend machen Hochschulen nur bei 52 Programmen⁸ auf diese Möglichkeit aufmerksam. Diese Anrechnungsmöglichkeit (insbesondere von non-formalen/informellen) Kompetenzen ist gerade für die Weiterbildungsmaster, für die Studiengebühren zu zahlen sind, wichtig; denn: Finanzierungsfragen spielen bei

der Studienwahl durchaus eine gewichtige Rolle.⁹

Die Berufserfahrung stellt in der KMK-Definition des weiterbildenden Masters das Alleinstellungsmerkmal gegenüber den anderen Master-Typen dar. Nach der HIS-Studie wird in 491 Masterprogrammen Berufserfahrung vorausgesetzt, in 200 Programmen nicht.¹⁰ Wenn man davon ausgeht, dass alle dezidiert als Weiterbildungsmaster ausgewiesenen Programme (337) eine Berufserfahrung voraussetzen, bedeutet das widersprüchliche Zugangsregelungen für etliche konsekutive und nicht-konsekutive Master. In der Praxis zeigt sich also, dass das Verhältnis der beruflichen Bildung bei den Weiterbildungsmasterprogrammen nicht wirklich geklärt ist und sich in sehr unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen widerspiegelt.

Konsequenzen für Informationsspezialisten

Aus bibliothekarischer Perspektive eröffnen sich für Beschäftigte in Bibliotheken und Informationseinrichtungen mit Motivation zur Weiterbildung in einem Masterprogramm zwei unterschiedliche Möglichkeiten:

1. eine Weiterqualifikation im Bibliotheks- und Informationsmanagement
2. eine Qualifikation in benachbarten Berufsfeldern oder eine völlig andersartige Wissenschaftsdisziplin.

Der erste Weg wird am häufigsten beschritten; entsprechend haben viele Hochschulen mit bibliothekarischen/informationswissenschaftlichen Bachelor-Programmen auch passende Masterprogramme aufgelegt.

Die zweite Variante wird derzeit (noch) seltener gewählt und führt entweder in benachbarte Disziplinen bzw. Berufsfelder (wie z.B. Wissensmanagement oder Medieninformatik) oder zu einer Zweitqualifikation in einer völlig anderen Wissenschaftsdisziplin.

Die Entscheidung zur Weiterqualifikation nach längerer Berufstätigkeit sowie die Wahl der Wissenschaftsdisziplin des Masterprogramms sind in jedem Fall eine sehr individuelle Entscheidung und abhängig von vielen persönlichen Faktoren, wie der bisherigen Berufserfahrung, der Einschätzung der eigenen Entwicklungsmöglichkeiten im bibliothekarischen Berufsumfeld, den aktuellen bzw. zukünftigen Anforderungen des Wunscharbeitsplatzes, dem Wunsch nach einer

Umorientierung oder fachlichen Spezialisierung ...

Ein paar Beispielszenarien:

- Das Unternehmen will zukünftig auf eine Bibliothek verzichten und die Arbeit outsourcen, bietet aber bei entsprechender Qualifikation die Position in der Unternehmenskommunikation.
- Der Stellenwert der traditionellen Bibliothek im Forschungsinstitut wird rückläufig, stattdessen wächst das Wissensmanagement und die Dokumentarin beschäftigt sich mit dem elektronischen Publizieren und der Verwaltung von Primärdaten.
- Oder die Bibliothekarin in der Bank hat sich als Recherche-Expertin immer mehr von den bibliothekarischen Aufgaben entfernt, und ihr bieten sich neue Entwicklungsmöglichkeiten im Bereich internationale Wirtschaftsinformationen.
- In der Museumsbibliothek ist es vielleicht das Interesse an Kunstgeschichte, was die Bibliothekarin reizt und nach einem Master in Kunst suchen lässt.

In all diesen Fällen suchen die Studieninteressierten aus ihrer individuellen Situation heraus ein nicht bibliotheks-affines Masterprogramm – sei es im Bereich Kommunikation, Wissensmanagement, Bankwesen oder Kunst, das sie berufsbegleitend studieren können. Denn in der Regel will kaum jemand den Arbeitsplatz aufgeben.

Während es für die bibliotheks-affinen Master eine eindeutige Transparenz durch Veröffentlichungen, Tabellen und Zusammenstellungen gibt, wird dies bei den benachbarten Disziplinen und bei der angestrebten Zweitqualifikation völlig unübersichtlich. Achtung: vor Ihnen liegt eine Recherche, die Sie als Informationsspezialist wirklich fordern wird!

Zwar gibt es einige gut aufbereitete Portale speziell für Masterprogramme, wie das Masterportal¹¹ oder emagister¹², allerdings überwiegen hier die Angebote von privaten Hochschulen und die Übersicht ist unvollständig. Auch das Portal Studien- & Berufswahl¹³ herausgegeben von den Ländern und der Bundesagentur für Arbeit der Länder erweist sich weder als vollständig noch für die Suche von berufsbegleitenden Programmen geeignet. Neben der Nutzung dieser Portale kann also auf die direkte Internetrecherche nicht verzichtet werden. Aspekte, die bei allen in Frage kommenden Master-Programmen – möglichst di-

3 Völk/Netz (2009), Folie 7

4 Völk/Netz (2009), Folie 9

5 Völk/Netz (2009), Folie 11

6 Völk/Netz (2009), Folie 13

7 Völk/Netz (2009), Folie 16

8 Völk/Netz (2009), Folie 21

9 Diese Erfahrung resultiert aus der inzwischen vierjährigen Studienberatungstätigkeit der Autorin für den Weiterbildungsmaster der FH Hannover.

10 Völk/Netz (2009), Folie 19

11 www.postgraduate.de

12 www.emagister.de

13 www.studienwahl.de

rekt auf den Seiten der Hochschulen - zu prüfen sind:

- fachliche Voraussetzungen für die Zulassung
- formale Voraussetzung mit den erforderlichen ECTS-Punkten (so dass nach dem Master 300 cp erreicht werden)
- Ist das Programm in Teilzeit, berufs begleitend studierbar?

Wenn diese drei KO-Kriterien erfüllt sind, sollten Studieninteressenten eine persönliche Beratung in Anspruch nehmen und Details klären. Dazu zählt die Anrechenbarkeit von außerhalb der Hochschule erworbenen Kompetenzen ebenso wie die Fragen der Studienorganisation.

Während der Beiträge von Jens Boyer das bibliotheks-affine Masterstudium thematisiert und Anne Jacobs über das fachfremde Masterstudium berichtet, soll hier im Folgenden von einem Weiterbildungsmaster in einer dem bibliothekarischen oder informationswissenschaftlichen benachbarten Wissenschaftsdisziplin die Rede sein. Damit sind Studiengänge z.B. im Bereich der Medieninformatik, der Informationswirtschaft, Kommunikation, Webdesign, Buchwissenschaft, dem Wissensmanagement bis hin zur Wirtschaftsinformatik gemeint.

Am konkret existierenden Angebot des Weiterbildungsmasters Informations- und Wissensmanagement werden Fragen zur Entscheidung für einen Weiterbildungsmaster, der Studienorganisation und des Studienerfolgs als Beispiel dargestellt (s. Abb. 1). Dieser Master kann heute auf zwei erfolgreiche Jahrgänge zurückblicken und nimmt zum Wintersemester 2010 erneut einen Studienjahrgang auf.

Entscheidung für einen Weiterbildungsmaster

Für einen Weiterbildungsmaster im Fach Wissensmanagement interessieren sich Informationsspezialisten mit mehrjähriger Berufserfahrung. Sie arbeiten in Bibliotheken, internen Informationseinrichtungen von Unternehmen oder Datenbankanbietern. Interne Umstrukturierungen, wegbrechende Tätigkeitsfelder und ein ausgeprägtes Interesse an aktuellen Themen der Berufspraxis führen zum Interesse an einem Master-Studium. Die Teilnehmer erhoffen sich eine Höherqualifizierung und / oder Umorientierung. Nach langjähriger Berufspraxis besteht der Wunsch, aktuelle Entwicklungen im Fachgebiet zu erarbeiten und sich dadurch weiterzuentwickeln. Dabei spielt insbesondere der fachliche Anteil des Wissensmanagements eine entscheidende Rolle. Studierende erhoffen sich neue Impulse für die bisherige Tätigkeit

oder weitere Möglichkeiten des beruflichen Einsatzes (s. auch Abb. 2). Gerade zu Zeiten vielfacher Kurzarbeit ergeben sich für interessierte Teilnehmer zeitliche Voraussetzungen für eine längerfristige Weiterbildung. Aber auch der eröffnete Zugang zur Promotion ist von Interesse. Des Weiteren suchen Arbeitnehmer anderer Berufsabschlüsse, die bereits einige Jahre im Bereich Informations- und Wissensmanagement arbeiten, nach einer theoretischen Untermauerung ihrer autodidaktisch erworbenen Fähigkeiten. Aufgrund dieser sehr speziellen und individuellen Voraussetzungen stellen sich dem potentiellen Masterstudierenden vor Beginn des Studiums viele Fragen. Diese werden nach einer ersten Kontaktaufnahme in persönlichen Gesprächen geklärt. Dabei hat sich besonders bewährt, dass für die individuelle Beratung sowohl die Studiengangsleitung als auch Master-Teilnehmer als Ansprechpartner zur Verfügung stehen. Ein Informationstag ermöglicht darüber hinaus einen authentischen Einblick in Studieninhalte und den Erfahrungsaustausch mit Dozenten, Teilnehmern und Absolventen.

In Beratungsgesprächen werden zunächst einmal Fragen zu Studieninhalten beantwortet. Diese gilt es mit dem individuellen Vorstellungen der Weiterbildung in Einklang zu bringen. Da Weiterbildungsmaster kostenpflichtig sind, müssen auch die Gesamtkosten betrachtet werden. Sie setzen sich aus den Studiengebühren und möglicherweise anfallenden Anfahrts- und Übernachtungskosten zusammen. Gerade die Gebührenpflicht schließt die Frage nach Ausstattung der Studienräume und Vergünstigungen durch den Studentenstatus ein. Für Studierende im Masterstudiengang Wissensmanagement steht ein eigenes Labor mit PCs zur Verfügung. Sie erhalten kostenfreie oder vergünstigte Software über die Hochschule. Der Studierendenausweis ermöglicht die üblichen studentischen Vergünstigungen.

Auch die Dauer des Studiums stellt ein entscheidendes Kriterium dar. Der Weiterbildungsmaster Wissensmanagement kann begleitend studiert werden. Daher werden vier Semester lang Seminare belegt, das fünfte Semester ist ausschließlich der Masterarbeit vorbehalten.

Ein weiteres formales Entscheidungskriterium ist die Akkreditierung des Studiengangs. Sie gewährleistet, dass das Studium zu einem anerkannten Master-Abschluss führt.

Die Studienvoraussetzungen ergeben sich aus dem ersten Studienabschluss sowie der bis zu Studienbeginn nachgewiesenen Berufspraxis. Wurde der erste Studienabschluss in sechs Semestern erworben, bringt der Bewerber 180 credit points mit. Ein siebensemestriger Bachelor-Studiengang wird mit 210 credit points bewertet. Daher müssen Interes-

senten, die mit 180 credit points starten, darauf achten, dass sie im Master-Studiengang auch die weiteren benötigten 120 credit points erwerben können. Hieraus ergibt sich eine höhere Studienbelastung. So haben Studierende, die 120 credit points im Master-Studiengang erwerben müssen, im Studiengang Wissensmanagement nur sehr geringe Wahlmöglichkeiten und müssen nahezu alle Wahlpflichtmodule wählen, um die notwendige Punktzahl zu erreichen. Bei anderen Programmen sind ggf. Brückenkurse zu absolvieren oder vorab Kurse aus dem Bachelor zu belegen. Auch die Anerkennung außerhalb der Hochschule erworbener Kompetenzen können in einem Beratungsgespräch vorab geklärt werden.

Bei einem Teilzeit-Studium wird jeweils die Arbeitslast ausgewiesen: Im vorliegenden Beispiel liegt sie bei 50 Prozent, und es sind durchschnittlich 20 Stunden wöchentlich für das Studium anzusetzen. Die Praxis zeigt, dass vielfach die volle Stelle für einen Teil des Studiums beibehalten wird. In besonders arbeitsreichen Phasen reduzieren die Teilnehmer ihre berufliche Tätigkeit, um dem Studium gerecht werden zu können. Diese Arbeitsorganisation hängt aber maßgeblich von der beruflichen und familiären Situation und der individuellen Belastbarkeit ab.

Bereits bei den Kosten, vor allem aber bei der Planung, wie die Arbeitslast des Studiums optimal zu bewältigen ist, kommt der Arbeitgeber ins Spiel. Der Wert der eigenverantwortlichen und selbstmotivierten Fortbildung sollte dem Arbeitgeber gegenüber ausdrücklich und frühzeitig kommuniziert werden und um Akzeptanz und Unterstützung geworben werden. Hier besteht die Möglichkeit der Übernahme von Studiengebühren oder eine Freistellung für die Präsenztage. In Einzelfällen wird die technische Ausstattung, wie z.B. ein Laptop, vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt. Außerdem können einzelne Prüfungsleistungen in Absprache mit dem Arbeitgeber während der Arbeitszeit erarbeitet werden. Eine offizielle Fördermöglichkeit über Stipendien ist für Weiterbildungsmaster bisher nicht bekannt.

Studienorganisation

Womit sich die Fragen zur Studienorganisation anschließen. Die Dauer des Studiums über fünf Semester wurde bereits angesprochen. Die Teilnehmer treffen sich an sechs bis sieben Präsenzphasen pro Semester an der Fachhochschule Hannover. Diese Präsenzphasen werden teilnehmerorientiert langfristig in Absprache mit den Teilnehmern geplant. Bisherige Erfahrungen zeigen, dass sich Präsenzblöcke von Donnerstag bis Samstag oder Freitag bis Samstag im Abstand von drei Wochen zu den Vorlesungszei-

ten der Hochschule eignen. Darüber hinaus werden anteilig Studieninhalte als E-Learning Anteile bearbeitet.

Gerade der Wechsel zwischen Präsenzphasen und individuellen E-Learning Phasen hat sich für den Studienerfolg als optimal herausgestellt. Durch regelmäßige Präsenzphasen werden die Studierenden durch die Gruppe motiviert. Aus Sicht der Hochschule handelt es sich bei den Teilnehmern um eine „neue“ Studierendenklientel. Nicht nur, dass sie zu den Präsenzzeiten aus der ganzen Bundesrepublik anreisen, sie haben sehr konkrete Lernziele, eine individuelle Planung ihrer beruflichen Weiterentwicklung und eine besondere Belastung durch Beruf und Familie. Durch ihre Berufserfahrung bringen sie Informationen und Eindrücke zu den Lehrinhalten ein. Daraus ergeben sich auch andere Lehr- und Lernformen in einem Weiterbildungsmaster. Die Lehrveranstaltungen werden als Seminare angeboten und bieten Raum für Diskussionen der Teilnehmer untereinander. Auf diese Weise findet auch ein „Lernen voneinander“ statt. Erlernte Inhalte werden zeitnah mit in den Berufsalltag eingebracht. Hieraus ergibt sich auch für den Arbeitgeber ein umgehender Wissenszuwachs im Unternehmen. Gastvorträge ergänzen die theoretischen Grundlagen und bieten über praxisrelevante Informationen die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit externen Unternehmen.

Ebenso werden die Prüfungsformen den Lernzielen und Bedürfnissen der Teilnehmer entsprechend angepasst. Hausarbeiten in Form von Fallstudien, praktische Übungen sowie Präsentationen stehen im Vordergrund. Die Masterarbeit wird in zahlreichen Fällen in Zusammenarbeit mit einem Unternehmen erstellt. Das kann, muss aber nicht, das eigene Unternehmen sein. Das thematische Spektrum und die praxisorientierte Ausrichtung der Masterarbeiten werden in Beispielen in Abb. 2 deutlich.

Nicht nur für die Prüfungen, sondern insbesondere zu den E-Learning Phasen benötigen die Studierenden eine absolut verlässliche Computerausstattung sowie eine stabile Internetverbindung, um die Inhalte der E-Learning Anteile bearbeiten zu können. Ein Wechsel des Internet-Providers im laufenden Semester kann zu längeren Aufenthalten in Internetcafés führen!

Zusammenfassend kann darauf hingewiesen werden, dass Studierende in einem berufsbegleitenden Teilzeitmaster ein hohes Maß an Eigenmotivation und Selbstdisziplin benötigen, die sich in

einem funktionierenden Selbst- und Zeitmanagement widerspiegeln. Darum ist es sehr wichtig, sein individuelles Ziel klar zu definieren und sich dadurch während gewisser Durststrecken motivieren zu können.

Studienerfolg

Teilweise werden diese Ziele sogar bereits während des Studiums erreicht. So konnten Teilnehmer des Weiterbildungs-Masters Informations- und Wissensmanagement z. T. schon vor Studienabschluss auf höherwertige Stellen wechseln. Es eröffnet sich innerhalb der Unternehmen ein neues Tätigkeitsfeld oder ermöglicht den beruflichen Wiedereinstieg sowie den Zugang zur Promotion.

Eine Umfrage unter Absolventen des Weiterbildungs-Masters in Hannover ergab eine sehr hohe Zufriedenheit mit der Studienorganisation. Selbstgesteckte Ziele wurden in hohem Umfang erreicht und zeigen, dass der Weiterbildungsmaster für Informationsspezialisten eine zielführende Weiterqualifikation bietet. Einige Zitate von Absolventen und Teilnehmern werden in der Abb. 2 genannt.

Fazit

Anhand dieser Ausführungen hoffen die Autorinnen, dass sich Bibliothekare und Informationsspezialisten dazu ermutigt fühlen, die Chancen, die sich durch Weiterbildungsmaster heute eröffnen, für sich individuell zu prüfen. Darüber hinaus wurden Wege aufgezeigt, wie Studieninteressierte durch das Dickicht im Masterdschungel geeignete Angebote finden und was bei der Auswahl des individuell passenden Programms zu beachten ist. Damit sollten die Mühen, die keinesfalls verschwiegen wurden, zum Studienerfolg und der Erreichung des persönlichen Entwicklungszieles führen.

Quellen

Völk/Netz (2009)

Völk, Daniel und Nicolai Netz: Weiterbildende Masterstudiengänge in Deutschland: Ergebnisse des Projekts „Erhebung und Typisierung berufspraxis- und ausbildungsbegleitender Studienangebote“ / HIS.

Hannover: HIS, 2009. [Die Daten in dieser Präsentation sind vorläufig. Sie können leichte Abweichungen vom Abschlussbericht des Projekts aufweisen.]

URL: http://www.dgwf.net/docs/HIS_Vortrag_DGWF_Masterkonferenz-1.pdf

Beruf, Berufsaussicht, Hochschul-
ausbildung, Hochschule, E-Learning,
Weiterbildung

DIE AUTORINNEN

Prof. Dr. Gudrun Behm-Steidel



wechselte nach langjähriger Tätigkeit als Dipl.-Bibliothekarin in wissenschaftlichen Bibliotheken 1992 als Dozentin an die FH Hannover. Nach der Promotion 2001 an

der HU Berlin übernahm sie 2002 Professur Bibliotheks- und Informationsmanagement an der FH Hannover in der Fakultät Medien, Information und Design. Neben der Tätigkeit als Studiendekanin (2003-2009) ist sie seit 2005 zuständig für die Planung, Koordination und Betreuung des Masterprogramms „Informations- Wissensmanagement“. Sie gibt Lehrveranstaltungen im Bachelor und Master.

Fachhochschule Hannover, Fakultät III – Medien, Information und Design
Expo Plaza 12, 30539 Hannover, Telefon 0511 9296-2642
gudrun.behm-steidel@fh-hannover.de
<http://behm-steidel.fh-hannover.de/index.htm>

Anke Wittich, M.A.



ist Lehrbeauftragte an FH Hannover, Fakultät Medien, Information und Design für Informationskompetenz, Lern- und Arbeitstechniken und DV-Systeme für

kleine Informationseinrichtungen. Sie absolvierte 2006 bis 2009 den Masterstudiengang „Informations- und Wissensmanagement“ der FH Hannover.

Fachhochschule Hannover,
Fakultät III – Medien, Information und Design
Expo Plaza 12, 30539 Hannover, Telefon 0511 9296-2645
anke.wittich@fh-hannover.de

**Recherche im Google-Zeitalter – vollständig und präzise?!
– Die Notwendigkeit von Informationskompetenz –**

Tagungsband zum 25. Oberhofer Kolloquium 2010 erschienen

Bestellung bei der DGI-Geschäftsstelle: mail@dgi-info.de

Weiterbildungsstudiengänge für die Karriereplanung aus Hochschul- und Studierendensicht. Herausforderungen und Trends

Josef Herget und Isabella Mader, Krams (Österreich)

Lebensbegleitende Weiterbildung gewinnt für die Sicherung des individuellen Wertes am Arbeitsmarkt (Employability) und für die Karriereentwicklung an Bedeutung. Zunehmend werden Weiterbildungsmaßnahmen in spätere Karrierephasen verlegt und entwickeln sich vom „Vorratslernen“ hin zum „Just-in-Time-Lernen“. Gewandelte Herausforderungen im beruflichen Alltag verändern jedoch auch die Erwartungen an die Bildungspartner, insbesondere hinsichtlich Flexibilität beispielsweise durch Modularisierung sowie durch Blended Learning Konzepte. Zunehmende Wichtigkeit erfährt außerdem die individuelle Planung von Weiterbildungsmaßnahmen zur nachhaltigen Kompetenzprofilierung.

Continuing Education Courses for Career Planning - an Academic and Student Perspective. Challenges and Trends

Lifetime learning for working professionals gains importance with regard to career development and in order to secure the individual value on the labour market (employability). To a growing extent further education is being postponed to later career phases and sees a morphing from „learning-on-stock“ concepts to „just-in-time-learning“. New challenges in professional working environments change expectations towards the educational institutions, especially with regard to flexibility achieved through modularization and blended learning concepts. In order to secure a sustainable competence profile the individual planning of further education may be regarded as increasingly important.

1 Herausforderungen für die Lehre in der universitären Postgraduierten-Weiterbildung

Heute steht die universitäre Aus- und Weiterbildung vor gewandelten Anforderungen. Nicht zuletzt die im Zuge der Bologna-Deklaration vorgenommene Trennung in Bachelor- und Masterstudiengänge verdeutlicht die Bedeutung von weiterbildenden Studien im lebenslangen Qualifizierungsprozess. Konsekutive Ausbildungen verlieren ihre Dominanz, während weiterbildende Masterstudiengänge durchaus auch in spätere Berufsphasen verlegt werden. Die berufliche akademische Weiterbildung entwickelt sich zunehmend weg vom so genannten „Vorratslernen“ hin zum „Just-in-Time-Lernen“. Oftmals kristallisiert sich eine angestrebte Spezialisierung erst im Rahmen der Berufsausübung heraus, die bei konsekutiven Studien nicht voraussehbar wäre. Durch das Verlegen eines Masterstudiums in spätere Berufsphasen kann deshalb eine bessere Passung bei der Wahl eines Masterstudiengangs erzielt werden.

Im Weiteren stellen aber auch die Bedürfnisse und die neuen Gewohnheiten der Lernenden im Umgang mit neuen Medien die Forderung nach zeitgemäßen Lernumgebungen und didaktischen Konzepten (Crane et al. 2004).

Dies hat mannigfache Auswirkungen zur Folge (Herget/Mader 2010):

- die berufsbegleitende Weiterbildung erhält eine stärkere Bedeutung;
- die Weiterbildung wird primär nach inhaltlichen Aspekten gewählt, nicht nach regionalen Angeboten;
- die persönliche Karriereplanung ist konkreter, die mit der Weiterbildung verbundenen und angestrebten Ziele sind individueller als in akademischen Erstausbildungen;
- die Studierenden bringen umfangreiche berufliche und persönliche Erfah-

rungen ins weiterführende Studium ein;

- Teamfähigkeiten und kollaborativem Arbeiten kommt durch die Berufserfahrung hoher Stellenwert zu;
- die Studierenden haben ihr Zeitbudget durch die Mehrfachbeanspruchung (Berufstätigkeit, Stellung in Familie und Gesellschaft) zu optimieren;
- die Weiterbildung ist häufig mit hohen finanziellen Belastungen verbunden, dem Return-on-Investment-Denken kommt eine höhere Bedeutung zu.

Die Anbieter universitärer Weiterbildung haben auf diese Herausforderungen durch veränderte organisatorische, methodische und didaktische Konzepte zu reagieren. Neben Vollzeit-Studien treten zunehmend auch berufsbegleitende Studiengänge sowie Fernstudien. Einige der Trends der beruflichen Weiterbildung sind:

- Ausbau des Blended-Learning-Konzeptes durch vor- und nachbereitendes E-Learning;
- Flexibilisierung des Ausbildungsangebotes in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht: alternative Termine, inhaltliche Schwerpunktsetzungen und Wahlangebote zur individuellen Vertiefung;
- Modularisierung des Lernstoffes und nachhaltige Verankerung durch den unmittelbaren Transfer in den beruflichen Kontext der Studierenden;
- kürzere und kompakte Präsenzlehrphasen, die eine möglichst kurze Abwesenheit vom Arbeitsplatz erfordern;
- Integration von Peer-to-Peer-Learning, umfassende Berücksichtigung des Wissens- und Erfahrungsschatzes der Studierenden und Einbezug der unterschiedlichen Funktions- und Branchenerfahrungen in den Lehr- und Lernprozess;
- Living Cases und Fallstudien als wichtiges Instrument des Lehrens und Lernens;
- Kollaborative Erarbeitung des Lernstoffes und Integration von umfassendem Feedback durch die Dozierenden,

aber auch durch die anderen Studierenden;

- Förderung der Reflexion der Studierenden im Kontext der eigenen beruflichen und persönlichen Erfahrungen;
- Sicherstellung eines permanenten Kompetenzzugewinns, der sich im parallelen Berufsalltag unmittelbar erfahren lässt;
- Reduzierung des zeitlichen Aufwandes durch eine umfassende Integration der Lernprozesse in den Berufsalltag;
- Verdeutlichung der Bedeutung von beruflichen Netzwerken für Problemlösungen und die Karriereplanung und -entwicklung.

Die Weiterbildungsanbieter haben folglich eine andere Kohorte im Vergleich zu Studierenden in der akademischen Erstausbildung. Nicht nur ist das Durchschnittsalter der Studierenden zum Teil weitaus höher (Beispiel Donau-Universität Krems: 40 Jahre), zudem stellt die mitgebrachte Berufserfahrung eine große Chance, aber auch Herausforderung für die Dozierenden dar. Gerade diese müssen sich inhaltlich und didaktisch den veränderten und differenzierten Bedürfnissen der Studierenden stellen.

2 Employability sichern - Selbstverantwortung für Lernprozesse und Kompetenzentwicklung

Das lebensbegleitende Lernen verlangt nach der Übernahme von Verantwortung für die eigene berufliche Qualifizierung – diese kann nicht ausschließlich an den Arbeitgeber delegiert werden. Geht man von der mittlerweile weithin akzeptierten These von der Verkürzung der Berufszyklen und des im Laufe des Berufslebens stattfindenden Einnehmens verschiedener Berufsrollen mit unterschiedlichen Kompetenzen als Regel aus, wird die Verantwortung für die eigene (technisch ausgedrückte) „Employability“, also die Berufsfähigkeit oder Attraktivität für den Arbeitsmarkt, deutlich. Es wird folglich zunehmend wichtiger, das eigene Kompetenzportfolio systematisch zu planen und zu entwickeln. Kompetenzen werden auf vielfältige Weise in unterschiedlichsten Situationen und Kontexten erworben. Die Grenzen zwischen formaler Aus- und Weiterbildung und der berufs- und lebensbegleitenden informellen Weiterbildung verschwinden immer mehr. Der kommunizierbare und nachvollziehbare Kompetenzausweis wird künftig immer bedeutsamer. Neben dem Nachweis der Berufserfahrung werden formelle und anerkannte Zertifikate zum Ausweis der erworbenen Kompetenzen zunehmend wichtiger.

In Anlehnung an generelle Prozessmodelle kann das lebensbegleitende Lernen als Prozess begriffen und organisiert werden. Die Selbststeuerung der persönlichen Weiterentwicklung und der damit verbundenen Organisation der Weiterbildungsaktivitäten kann so übersichtlich und systematisch geleistet werden. Folgende Funktionen werden hierbei unterschieden (Herget/Mader 2010).

Lernmanagement-Prozesse

Diese Prozesse umfassen ausgehend von künftig gewünschten Kompetenzen die Lernbedarfsfeststellung und Lernzieldefinition, Entwicklung von Lernstrategien, Lernplanung (inhaltlich und zeitlich) in Lernportfolios, Evaluation von Lernergebnissen und die Lernzielkontrolle.

Lernprozesse

Die eigentlichen Kernprozesse des Lernens beinhalten die Aufgabenbereiche Wissenserwerb und -konstruktion (Durcharbeiten der Lernressourcen, neue Berufserfahrungen), Wissenstransformation (Verfassen von eigenen Diskussionspapieren, Artefakten der Berufsausübung

etc.), Anwendungsprojekte und Erfahrungslernen (Praxisprojekte, Integration in den beruflichen Alltag) sowie die Reflexion (Kommentierung, Bewertung, Kritik und Diskussion von Arbeiten).

Unterstützungsprozesse

Darunter fallen unterstützende Aufgaben und Prozesse, die die Kerntätigkeiten und deren Steuerung erleichtern, wie Wissensorganisation, Kommunikation, Kollaboration und die Recherche.

Im Sinne der Erhöhung der Selbstbestimmung und Reduzierung der Fremdbestimmung führt eine konsequente Planung der eigenen Weiterentwicklung und des Kompetenzaufbaus zu einer Verbesserung der Individualisierung (Spiel/Reimann 2007). Persönliche Flexibilität wird erhöht und durch permanent weiterentwickelte Kompetenzen wird in Unternehmen ein höherer Beitrag durch aktive und engagierte Mitarbeiter geleistet.

Zur Unterstützung des individuellen Lernmanagements bieten sich heute E-Portfolio Systeme und Personal Learning Environments an, die im Folgenden beschrieben werden.

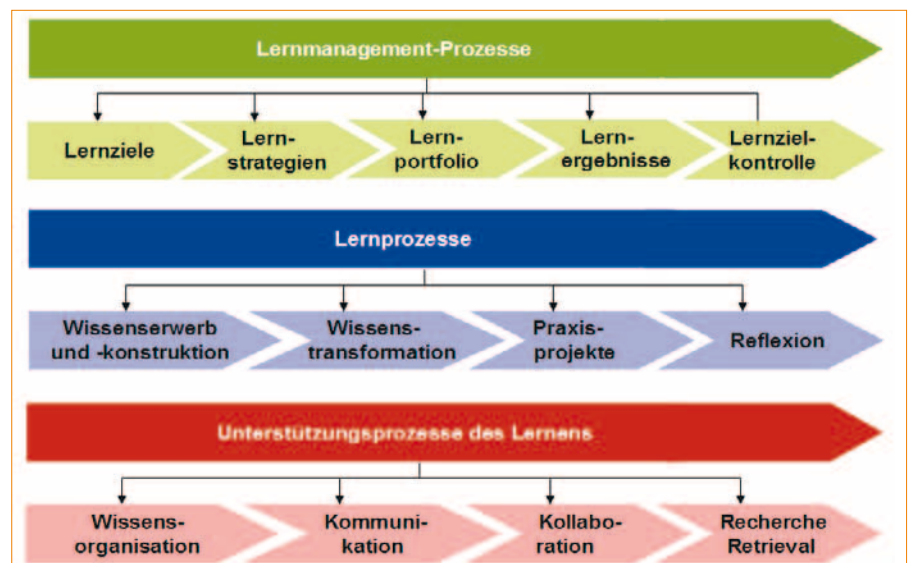


Abbildung 1: Lernprozess-Modell.

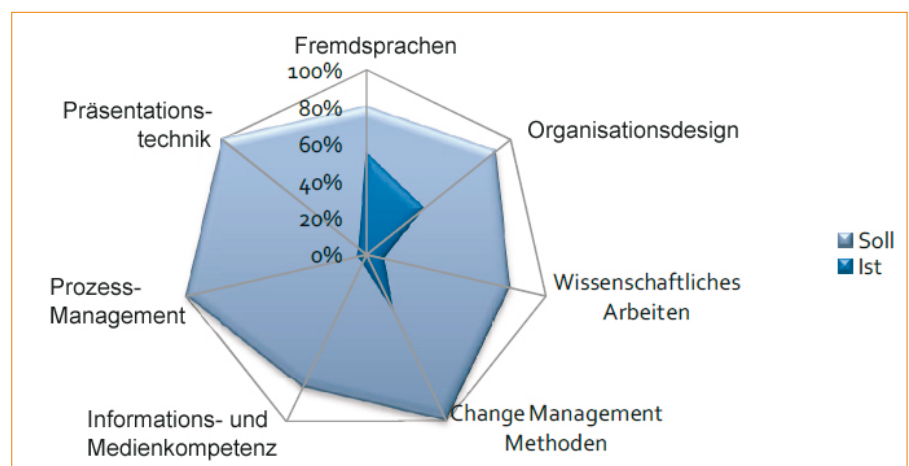


Abbildung 2: Beispiel Kompetenz-Bewertung.

2.1 E-Portfolio

E-Portfolio Systeme (EiFEL 2010) bieten die Möglichkeit, das eigene Kompetenz- und Leistungsportfolio abzubilden und systematisch die eigene Weiterentwicklung zu planen, sowie ein Monitoring der Umsetzung vorzunehmen. Dabei entsteht ein regelmäßig aktualisiertes persönliches Profil, das eine umfassende Präsentation eigener Leistungen und Entwicklungen darstellt.

E-Portfolios haben aufgrund ihrer integrierten Funktionalitäten der Selbstpräsentation und des Abbildens eines Lern- und Entwicklungsfortschritts das Potenzial, einerseits das persönliche, selbstgesteuerte Lernen und andererseits die Hochschullehre nachhaltig zu verändern (Baumgartner et al. 2010).

Das E-Portfolio kann also die Funktion des zentralen Instruments zur lebenslangen Steuerung der Weiterbildung und Kompetenzerneuerung übernehmen. Abbildung 2 zeigt ein Beispiel, in dem die gewünschten künftigen Kompetenzen den aktuellen gegenübergestellt und daraus der notwendige Lernbedarf abgeleitet werden kann.

2.2 Personal Learning Environments

Zur Umsetzung der persönlichen Lernstrategie eignen sich sogenannte Personal Learning Environments (PLE), die einen persönlichen Fokus haben, aber auch Teilsysteme eines betrieblichen Corporate Learning Environments sein können. Unter einem Personal Learning Environment ist ein persönliches Lernarrangement zu verstehen, das nach individuellen Anforderungen aus einem Set an Konzepten und Werkzeugen zusammengestellt werden kann. Es empfiehlt sich, eine PLE Architektur aus drei Schichten zusammen zu setzen: dem Lernmanagementprozess, wie er beispielsweise in einem E-Portfolio abgebildet werden kann, den unterschiedlichen Formaten des Lernens (formell und informell) und einer technisch-medialen Infrastruktur.

Der Einsatz einer PLE scheint insbesondere deshalb empfehlenswert, weil damit konsequent und systematisch die individuelle Weiterentwicklung geplant und unterstützt werden kann.

2.3 Corporate Learning Environments

Die betriebliche Umsetzung der vorgestellten Konzepte kann auch an einem realen Beispiel veranschaulicht werden. In einem umfangreichen Projekt wurde bei IBM ein systematisches Kompetenzmanagementsystem „CareerSmart“ entwickelt, das die Funktionalitäten eines

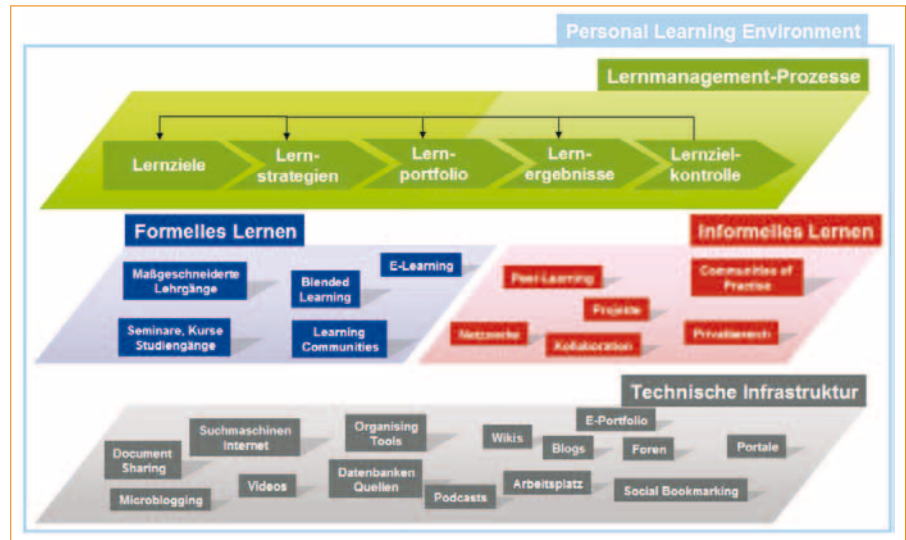


Abbildung 3: Architektur einer persönlichen Lernumgebung (Personal Learning Environment).

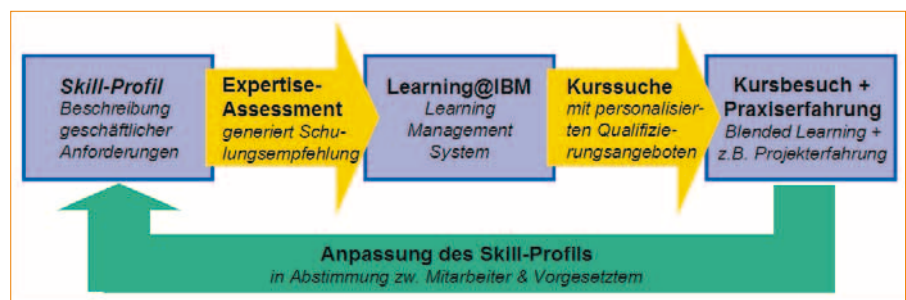


Abbildung 4: Systematik des IBM Learning Managements im Rahmen des Programms „CareerSmart“.

E-Portfolios mit der einer weltweiten, internen Stellenbörse (Global Opportunity Marketplace) sowie der eines Corporate Learning Environments (Learning@IBM) im Rahmen einer integrierten Plattform verbindet. Das Projekt wurde auch vom Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss im Rahmen seiner Initiative „Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen“ als Beispiel eines bewährten Verfahrens genannt (EWSA 2009). Folgende Funktionalitäten sind dabei realisiert:

■ Mitarbeiter-Profil: Skill-Management Plattform

Hier wird das eigene Kompetenzportfolio von den Mitarbeitern selbst geführt. Absolvierte Weiterbildungen sowie Praxiserfahrungen werden regelmäßig eingepflegt und vom Vorgesetzten validiert. Das System sieht für die unterschiedlichen Karrierewege und Positionen standardisierte Kompetenzschritte vor, von Anfänger über mit solidem Wissen ausgestatteten Mitarbeiter, erfahrenem Anwender und Experten bis hin zum „Vordenker“ in einem Kompetenzgebiet. Mitarbeiter haben so die Möglichkeit, ihre eigene Entwicklung zu planen, ihren Fortschritt abzubilden und mit zu verfolgen.

■ Interne Stellenbörse: Global Opportunity Marketplace

Für alle im Unternehmen zu besetzenden Positionen sind die Anforderungsprofile

entlang dieser Systematik festgelegt, so dass für die Mitarbeiter die eigene Weiterbildung und die Besetzung von Positionen transparenter und planbarer wird. So können Mitarbeiter feststellen, wie viele Schritte bis zur nächst höheren Qualifizierung notwendig sind.

■ Learning Center: Learning@IBM

Angepasst an den jeweils erreichten Kompetenzlevel werden aufbauende Schulungsprogramme sowie erforderliche Praxiserfahrungen dargestellt, die zum jeweils nächsten Qualifikationsschritt in einem der Kompetenzbereiche führen. Die Weiterbildungen werden individualisiert im persönlichen Login-Bereich der Skill-Management Plattform angeboten und können ebendort ausgewählt und gleich direkt gebucht werden.

Die geleistete Berufserfahrung in einem Bereich wird im System abgebildet, sobald der Vorgesetzte diese bestätigt hat. Mit der Absolvierung der Weiterbildung und der Bestätigung der erforderlichen Praxiserfahrung wird der nächste Kompetenzlevel erreicht. Der beschriebene Ablauf ist schematisch in Abbildung 4 wieder gegeben.

Dieses integrierte Karriere- und Qualifikationsmanagement führt zu nachvollziehbar höherer Motivation für die individuelle Weiterentwicklung und zu verbessertem Bildungscontrolling auf individueller und organisationaler Ebene

(Partey 2008). Weitere Vorteile einer solchen Vorgehensweise sind beispielsweise die Erhöhung der Transparenz im Recruitingprozess und die Stärkung der Eigenverantwortung für die persönliche Entwicklung sowie die verbesserte Bindung kompetenter MitarbeiterInnen an das Unternehmen.

Mit diesem skizzierten Beispiel wird die Bedeutung der Eigenverantwortung für den Karriere- und Berufsverlauf deutlich. Unabhängig von solchen betriebsinternen Qualifikationskonzepten, die sich in den meisten Unternehmen in dieser elaborierten Form noch kaum finden lassen, werden sich die meisten Hochschulabsolventen externe Weiterbildungspartner suchen müssen, um die gewünschten Kompetenzlevel zu erreichen.

3 Hochschulen als Weiterbildungspartner – Erwartungen der Studierenden

Welche Anforderungen und Erwartungen haben nun Studierende an die Bildungsstätten, die sie zum Partner in der Weiterbildung wählen? Die Donau-Universität Krems, die größte Weiterbildungsuniversität Mitteleuropas mit derzeit ca. 190 aktuellen akademischen Weiterbildungsprogrammen, hat vor kurzem eine umfassende Befragung ihrer Alumni zu diesem Thema durchgeführt. Die Befragungsergebnisse können in Teilen die eingangs gestellten Fragen beantworten.

Befragt wurden Absolventen der Abschlussjahrgänge 2004 bis 2008, die Grundgesamtheit umfasste 5526 Personen, der Rücklauf betrug 18 Prozent (988 Personen). 86 Prozent der Befragten haben einen Master-Abschluss (mindestens 90 ECTS) erlangt, 10 Prozent den Abschluss eines Akademischen Experten (60 ECTS), 4 Prozent haben ein Certified Programm besucht (mindestens 15 ECTS) (Donau-Universität Krems 2010).

Die Frage nach den Gründen zur Wahl der Donau-Universität als Weiterbildungspartner führte zu dem in Abbildung 5 dargestellten Ergebnis.

Die Interpretation der Ergebnisse erlaubt den Schluss, dass eine hohe berufliche Vereinbarkeit durch den berufsbegleitenden Aufbau, verbunden mit der fachlichen Einschlägigkeit und der unmittelbaren Erwartung zur Praxisverwertbarkeit der Studieninhalte als die wichtigsten Gründe für die Wahl der Donau-Universität sprechen. Die Anerkennung der absolvierten Weiterbildung durch einen akademischen Grad ist ein ebenso gewichtiger Faktor, den Teilnehmern ist folglich eine zertifizierte Weiterbildung wichtig. Der Mastergrad zeugt von einer erreichten Expertise für einen Kompetenzbereich auf höchstem Niveau, dieser Level ist durch eine Ansammlung von Seminarzertifikaten in der Regel nicht erreichbar.

Abbildung 5: Gründe für die Wahl der Donau-Universität Krems als Weiterbildungspartner.

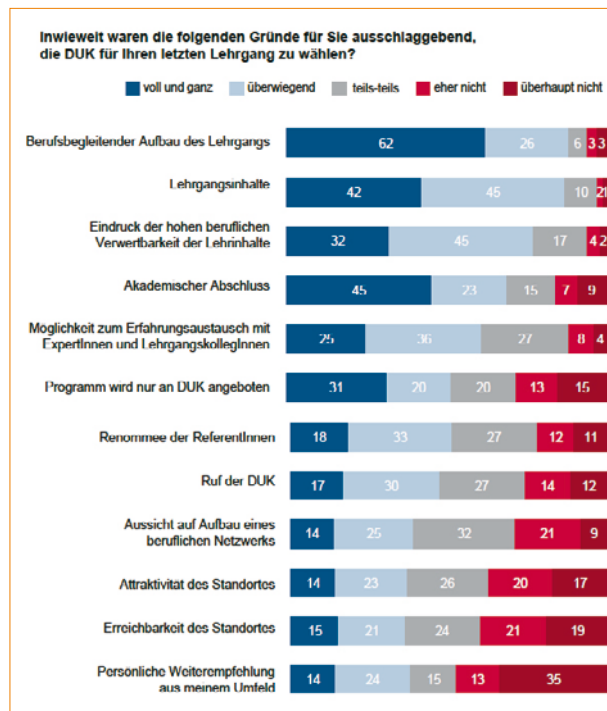


Abbildung 6: Nutzen des Weiterbildungsstudiums.

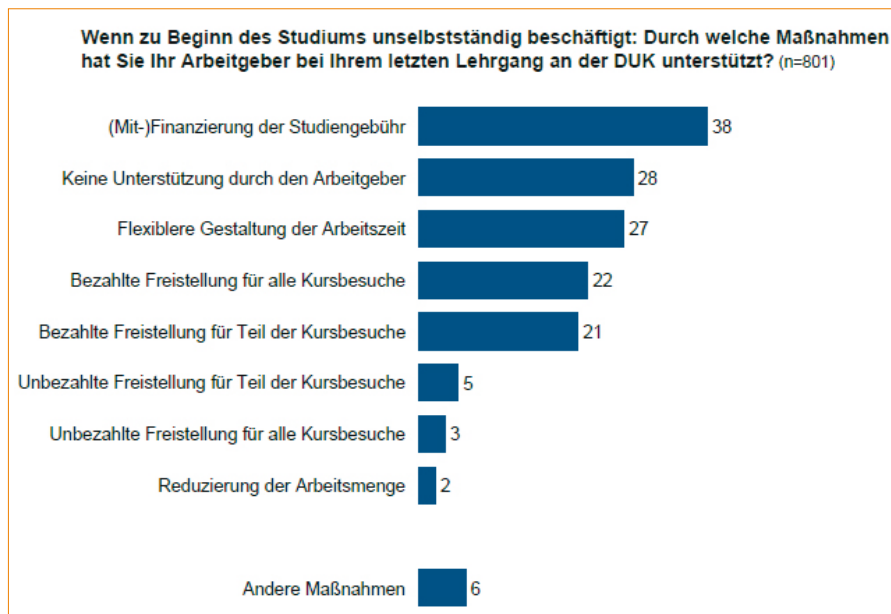
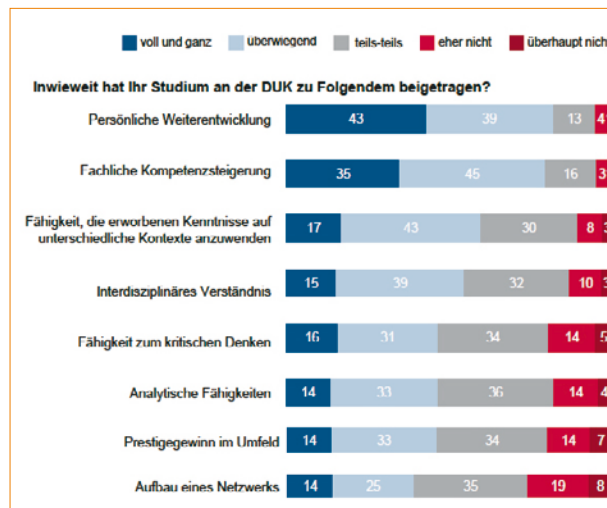


Abbildung 7: Beteiligung des Arbeitgebers an den Studienkosten.

Berufsbegleitendes Master-Studium – Chancen und Herausforderungen aus studentischer Sicht

Jens Boyer, München

Im Frühjahr 2009 hat der erste Jahrgang den berufsbegleitenden Masterstudiengang „Bibliotheks- und Informationswissenschaft“¹ an der Fachhochschule Köln begonnen. Der Studiengang ist geprägt durch einen hohen Fernstudienanteil und wird ergänzt durch kompakte Präsenzphasen. Die Kombination aus einer vollen Berufstätigkeit und einem fachlichen Studium über einen Zeitraum von zwei Jahren stellt hohe Anforderungen an die Motivation, die Selbstorganisation und das berufliche und private Umfeld. Das berufsbegleitende Format bietet dafür die Möglichkeit, aktuelle Projekte und Inhalte aus dem Arbeitskontext mit den wissenschaftlichen Methoden eines Studiums zu kombinieren und neue fachliche Aspekte und Impulse in die eigene Arbeit zu übernehmen. Der laufende Austausch in einer Gruppe von über 30 Studierenden aus den verschiedensten Einrichtungen fördert den Blick für Entwicklungen und Schwerpunkte jenseits der eigenen Institution und eröffnet so neue Perspektiven.

A student's perspective on opportunities and challenges of an extra-occupational master's course

In early 2009, the University of Applied Sciences Cologne launched a new extra occupational master's course in library and information science. A high degree of blended learning elements is a key characteristic while focussed on site courses add to the value of this programme. The challenges of combining a fulltime employment with university studies are numerous, especially in terms of self motivation, the level of organisational needs and the individual work-life balance. Passing an extra occupational master's course offers the opportunity to combine your daily work experience with university courses and to gather new insights and expertise. The continuous exchange of knowledge and information in a class of over 30 students broadens the individual perspective on professional matters.

In den vergangenen zehn Jahren hat sich die europäische Hochschulausbildung durch den fortschreitenden Bologna-Prozess grundlegend verändert. Diese Entwicklung hat auch die bisherigen fachhochschulischen Diplom-Studiengänge des Bibliotheks- und Informationswesens eingeschlossen. Mit der Einführung abgestufter Bachelor- und Masterabschlüsse entstanden neue Möglichkeiten der Gestaltung von Studieninhalten und -formaten. Dazu zählt neben dem Aufbau konsekutiver Masterstudiengänge insbesondere die Ausgestaltung in berufsbegleitender Form. Die Fachhochschule Köln bietet seit dem Sommersemester 2009 einen

solchen berufsbegleitenden Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft an.

Berufsbegleitend studieren – reicht denn Berufserfahrung nicht aus?

Welchen Bedingungen unterliegt ein Studium in berufsbegleitender Form? Welcher Gestalt sind die Herausforderungen an Studierende, die sich zu einem solchen Schritt entschließen? Lassen sich Studium und Beruf über einen Zeitraum von zwei Jahren überhaupt gleichwertig vereinbaren?

Dieses sind nur die wichtigsten einer ganzen Reihe von Fragen, die sich mir im Vorfeld der Bewerbung und auch

danach in den ersten beiden Studiensemestern gestellt haben. Das Erststudium lag für mich zum Zeitpunkt meiner Überlegungen über ein mögliches Weiterbildungsstudium bereits 13 Jahre zurück. Verwertbare Schlüsse daraus abzuleiten zur Bewertung dieser neuen Studiensituation erschien mir wenig aussichtsreich. Meine Hauptmotivation für ein erneutes Studium war der Wunsch, die in meiner bisherigen Berufstätigkeit gesammelten Erfahrungen im Hinblick auf zukünftige Herausforderungen kritisch zu hinterfragen. Würden diese praktischen Kenntnisse auf Dauer ausreichend sein zur Bewältigung neuer Aufgaben und zur Erschließung neuer fachlicher Inhalte? Der Ausgangspunkt meiner Überlegungen dazu war für mich, mein gegenwärtiges berufliches Umfeld zu betrachten und die Erfolgsfaktoren zu identifizieren und zu bewerten, die zur Bewältigung der anstehenden Doppelbelastung aus einer vollen beruflichen Tätigkeit und einem Studium gegeben sein mussten. Im Folgenden werde ich diese Faktoren unter den Aspekten Chancen und Herausforderungen darstellen.

Als Leiter des Bereichs Information und Bibliothek in der Zentrale des Goethe-Instituts besteht meine Hauptaufgabe darin, die Arbeit des Fachbereichs zu koordinieren und fachliche Impulse für die Weiterentwicklung und die Programm- und Veranstaltungsarbeit der insgesamt 95 Institutsbibliotheken zu geben. Dieses Netzwerk von Spezialbibliotheken bietet ein Medienangebot von weltweit über 800.000 Medien an mit dem Ziel, Informationen über das kulturelle, gesellschaftliche und politische Leben in Deutschland zu vermitteln. Täglich werden ca. 1.000 Informationsanfragen an die Bibliotheken gerichtet. In der Regel stellen diese Bibliotheken die einzige derartige Einrichtung in ihrem Land dar, sie sind die wichtigste Quelle für themenbezogene Medien und Informationen aus und über Deutschland. Der zentrale Bereich Information und Bibliothek arbeitet eng mit nationalen und lokalen Fachleuten, Bi-

¹ Fachhochschule Köln: Studieninformationen zum Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft, www.fbi.fh-koeln.de/studium/wbma/wbma.htm [5.3.2010]

bibliotheken und Verbänden zusammen und entwickelt gemeinsam mit diesen Workshops, Konferenzen und Seminare, Studienreisen nach Deutschland und Bibliothekskooperationen. Im Mittelpunkt stehen dabei Fragen wie die Rolle von Bibliotheken in der Informationsgesellschaft, die zukunftsorientierte Entwicklung der fachlichen Ausbildung und die Digitalisierung von Mediensammlungen und Informationszugängen.

Chancen der Weiterqualifizierung

Der berufsbegleitende Masterstudiengang bietet die Möglichkeit, eine zusätzliche Qualifikation im Rahmen eines wissenschaftlichen Studiums zu erwerben, ohne dafür die berufliche Laufbahn unterbrechen zu müssen. Auf diese Weise lässt sich die Kontinuität praktischer Erfahrungen im Berufsleben sicherstellen und gleichzeitig durch neue Impulse und Erkenntnisse aus einem wissenschaftlichen Umfeld erweitern. Angesichts eines sich wandelnden Berufsbildes und laufender neuer Entwicklungen im bibliothekarischen Umfeld erscheint mir dieses Modell der Weiterqualifikation langfristig Erfolg versprechend.

Mein fachliches Interesse gilt den Arbeitszusammenhängen in einer Spezialbibliothek, insofern ist für mich die Praxishöhe der Studieninhalte von besonderer Bedeutung. Aufgrund der internationalen Ausrichtung meiner derzeitigen Tätigkeit, die darüber hinaus durch vielfältige inhaltliche Anforderungen sowie Führungsaufgaben gekennzeichnet ist, war ein entsprechendes Studienprofil leitend bei meiner Auswahl eines Hochschulangebots. Der Masterstudiengang der Fachhochschule Köln erfüllt aus meiner Sicht diesen programmatischen Anspruch. Hinzu kommt in praktischer Hinsicht die Gestaltung der fachlichen Module und des Semesterverlaufs, der aufgrund der Kompaktheit der Präsenzveranstaltungen mit meinen beruflichen Verpflichtungen gut vereinbar ist. Die Konzentration auf jeweils zwei Präsenzwochen und zwei Wochenendveranstaltungen in den ersten beiden Semestern erlaubt eine klare Orientierung in der individuellen Terminplanung und unterstützt gleichzeitig die Gestaltung der persönlichen Lernsituation. Das regelmäßige Zusammenkommen des Studienjahrgangs von 31 Kommilitoninnen und Kommilitonen aus allen Bereichen des deutschen Bibliothekswesens (Universitätsbibliotheken, Öffentliche Bibliotheken, Verbundzentralen, Deutsche Nationalbibliothek, Spezialbibliotheken) fördert den fachlichen Austausch und eröffnet Möglichkeiten der Auseinandersetzung und Diskussion

von Themen und Inhalten jenseits des eigenen unmittelbaren Arbeitsumfeldes.

Herausforderungen im Spannungsfeld von Beruf und Studium

Aus meiner geschilderten Perspektive spricht also eine Reihe von Faktoren für die Entscheidung zu einem berufsbegleitenden Studium. Es gilt jedoch auch, die Aspekte zu vergegenwärtigen und zu bewerten, die aus dem Nebeneinander aus Beruf und Studium und der besonderen Charakteristik eines überwiegend im Fern- bzw. Selbststudium zu absolvierenden Studiengangs entstehen.

Die Kombination von Fernstudieneinheiten, basierend auf der elektronischen Lernplattform Moodle und Präsenzveranstaltungen war für mich eine gänzlich neue Lernsituation. Es wurde schnell deutlich, dass die besonderen Anforderungen in einem effizienten Zeitmanagement, einer klaren Vorstellung von den zu erzielenden Ergebnissen und des dafür erforderlichen Arbeitspensums sowie der Fähigkeit, sich in inhaltliche Themenzusammenhänge jenseits der eigenen beruflichen Erfahrung einzuarbeiten, liegen würden. Der letztgenannte Punkt steht exemplarisch für eine der zentralen Herausforderungen des Studiums, der realistischen Einschätzung des Arbeitspensums. Oftmals wurde die in den Modulhandbüchern genannte Bearbeitungszeit dann überschritten, wenn es galt, neue Themenfelder zu erschließen. Ein zielgerichtetes Arbeiten ist jedoch unabhängig vom Grad der Vertrautheit der Inhalte in jedem Fall essentiell für die erfolgreiche Bewältigung der Studien- und Prüfungsleistungen.

Die eigene berufliche Erfahrung erleichtert die Annäherung an die besonderen Umstände dieser Studiensituation, den Umgang mit terminlichen Verpflichtungen, die schnelle Einarbeitung in unbekannte Themenstellungen und die Koordination von Arbeiten im Team. Allerdings stellt insbesondere das Nebeneinander von Fernstudium und Präsenzphasen eine ungewohnte Herausforderung dar, die im beruflichen Umfeld so nicht üblich ist. Hinzu kommt der gewollte Wechsel von Einzel- und Gruppenarbeiten im Kontext des Masterstudiengangs. Die Organisation der Gruppenarbeit erfolgt ganz überwiegend durch fernmündliche bzw. elektronische Kommunikation und ist damit wenig vergleichbar zu dem im Arbeitsumfeld noch überwiegend üblichen und praktizierbaren Muster der direkten Kommunikation. Der zeitliche Aufwand für die notwendige Abstimmung wird schnell und leicht unterschätzt.

Für die Einzelarbeit sind insbesondere Fragen der Selbstmotivation und des Umgangs mit Arbeitsbelastungen und Terminen von Bedeutung. Ein Blick für das Wesentliche und eine realistische Einschätzung des Erreichbaren sind dabei von Vorteil. Wie arbeite ich zielgerichtet auch über einen längeren Zeitraum an einem Thema angesichts paralleler Verpflichtungen und Herausforderungen im Beruf? Wie stelle ich einen Bezug zwischen Studieninhalten und beruflichen Erfahrungswerten her? Wie nutze ich die Möglichkeiten einer elektronischen Lernplattform für die Kommunikation und den Informationsaustausch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen und den Lehrbeauftragten? Der Umgang mit diesen Fragen und deren individueller Beantwortung ist ein ganz entscheidender Erfolgsfaktor im Kontext eines berufsbegleitenden Studiums.

Neben den genannten Herausforderungen sollten schließlich zwei Tatsachen keinesfalls unerwähnt bleiben: ein funktionierendes und belastbares privates Umfeld ist absolut unerlässlich für die erfolgreiche Bewältigung der Doppelbelastung aus Beruf und Studium. Selbst bei einer sorgfältigen Planung des Arbeitspensums und der Terminverpflichtung sind stets kurzfristige Veränderungen möglich, auf die flexibel reagiert werden muss und die in Einklang gebracht werden müssen mit privaten Wünschen und Vorstellungen.

Darüber hinaus ist die Unterstützung und das Verständnis des Arbeitgebers und des Kreises der Kolleginnen und Kollegen am Arbeitsplatz ein Erfolgsfaktor, dessen Bedeutung nicht hoch genug eingeschätzt werden kann.

Fazit

Zur Halbzeit des zweijährigen Studiums ziehe ich ein positives Fazit des bisherigen Verlaufs. Meine ursprünglichen Erwartungen an Inhalte und Gestaltung haben sich überwiegend erfüllt. Überraschend und unerwartet war hingegen der Organisationsaufwand für die Gestaltung der Fernstudienphasen, insbesondere im Zusammenhang von Gruppenarbeiten.

Umso höher ist der Stellenwert der Präsenzphasen. Damit verbunden ist die Erkenntnis, diese Zeit des gemeinsamen direkten Lernens und des Austausches so effizient und sinnvoll wie möglich zu nutzen. Es zeigt sich, dass die verschiedenen Formate des Fernstudiums über die Lernplattform Moodle der Vermittlung von Inhalten und fachlichem Stoff dienen, die direkte Lernsituation vor Ort jedoch nicht vollwertig ersetzen kön-

nen. Eine flexible Gestaltung des Zusammenwirkens dieser beiden zentralen Elemente der Studiengangsorganisation seitens der Hochschule bildet einen Schlüssel zum Erfolg eines berufsbegleitenden Studiengangs für die Studierenden.

Empfehlung, Fachhochschule Köln,
Hochschulausbildung,
Weiterbildung, Beruf

DER AUTOR

Jens Boyer



ist seit 2008 Leiter des Fachbereichs Information und Bibliothek des Goethe-Instituts in München. Nach der Ausbildung zum Diplom-Bibliothekar (FH) 1993 – 1996 in Darmstadt und Frankfurt am Main zunächst Tätigkeit in privatwirtschaftlichen Unternehmen. Seit 2001 beim Goethe-Institut, von 2002 bis 2007 Leiter der Bibliothek des Goethe-Instituts Tokio mit regionaler Zuständigkeit für Japan, Nord- und Südkorea sowie China und Taiwan. Seit 2009 Studium an der Fachhochschule Köln im berufsbegleitenden Masterstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft.

Goethe-Institut, Dachauer Straße 122, 80637 München
Telefon 089 15921-274, Telefax: 089 15921-671
boyer@goethe.de · www.goethe.de/bibliotheken

Wahl eines fachfremden Master-Studiengangs für Informationsspezialisten: Motivation, Herausforderungen und Karrierechancen

Anne Jacobs, Düsseldorf

Seit Beginn des Bologna-Prozesses ist die Anzahl an Masterstudiengängen stetig gewachsen. Die meisten Studiengänge sind konsekutiv und bauen auf das fachliche Erststudium auf. Neben der Möglichkeit eines solchen Masterstudiums, kann für Informationsspezialisten auch ein nicht-konsekutiver, fachfremder Master interessant sein. Ausgehend von den persönlichen Erfahrungen der Verfasserin aus ihrem postgradualen Masterstudium im Fach Wirtschaftsrecht soll der folgende Beitrag die Motivationen, Herausforderungen und Chancen eines fachfremden Master-Studiengangs für Informationsspezialisten darstellen.

Selection of a non-consecutive Master's program for information professionals: motivation, challenges and career opportunities

Since the beginning of the Bologna-process the number of master's programs has increased constantly. Most master's studies are consecutive and build on the first professional degree. In addition to the opportunity of such a master's program, a master's study outside of the subject area could also be interesting for information professionals. Based on the author's personal experiences from her postgraduate master's study in German commercial law, the following article describes motivation, challenges and career opportunities of master's programs for information professionals beyond their original field.

Masterprogramme

Neben einem konsekutiven Masterstudiengang, der fachlich an ein Erststudium anschließt, gibt es zwei weitere Arten an Masterstudiengänge: Nicht-konsekutive und Weiterbildungsstudiengänge. Nicht-konsekutive Masterstudiengänge sind eigenständige Studiengänge, die immer einen berufsqualifizierenden ersten Hochschulabschluss (z.B. Bachelor) voraussetzen, jedoch inhaltlich nicht auf das Erststudium aufbauen. Weiterbildungsstudiengänge setzen zusätzlich zu einem qualifizierenden Hochschulabschluss einschlägige praktische Berufserfahrungen nach dem Erststudium voraus. Handelt es sich bei den meisten Masterangeboten in Deutschland um konsekutive Studiengänge, so ist die Anzahl an nicht-konsekutiven und Weiterbildungs-Studiengängen noch relativ gering¹.

¹ Vgl.: Gillmann: Nur jedes achte Masterstudium ist auch für Praktiker geeignet. In: Handelsblatt vom 28.12.2009, S. 17

Motivation

Die Motivationsgründe für ein fachfremdes Master-Studium können unterschiedlicher Natur sein. In vielen Fällen ist der Wunsch nach Weiterbildung und Spezialisierung auf die bisherige Tätigkeit ausschlaggebend für die Wahl eines nicht-konsekutiven Masters. Für Bibliothekare und Informationsspezialisten in Informationsvermittlungsstellen von Forschungseinrichtungen und Unternehmen wäre zum Beispiel ein Studium in dem Bereich des Fachgebietes der jeweiligen Institution sinnvoll. Kenntnisse zum Fachgebiet sind vor allem bei fachlicher Recherche und Informationsvermittlung von Vorteil, um die Relevanz der gefundenen Informationen besser beurteilen zu können. Aber auch für Informationsspezialisten in anderen Bibliotheks- und IuD-Einrichtungen kann ein fachfremder Master interessant sein, sofern sich das Aufbaustudium auf die ausgeübte Tätigkeit bezieht. Für einen Bibliothekar in der IT-Abteilung einer Hochschulbibliothek würde sich beispielsweise ein postgradualer Master in Informatik oder Wirtschaftsinformatik anbieten. Ein MBA oder ein spezieller Master im Management von Kultur- und Non-Profit-Organisationen kann hingegen für Informationsspezialisten interessant sein, die sich für Management- und Verwaltungsaufgaben qualifizieren möchten. Zu berücksichtigen wäre ebenfalls, dass ein Masterabschluss – egal ob konsekutiv, nicht-konsekutiv – grundsätzlich den Zugang zum höheren Dienst ermöglicht². Dieser Aspekt ist vor allem für Informationsspezialisten in Einrichtungen öffentlich-rechtlicher Trägerschaft interessant.

Als Leiterin der Informationsvermittlungsstelle einer Wirtschaftskanzlei galt meine persönliche Motivation zur Aufnahme eines Aufbaustudiums im Fach Wirtschaftsrecht primär der Spezialisierung auf dem Bereich juristische Bibliotheken und juristische Fachinformationen. Da unsere Rechtsanwältinnen meinen Service in der Recherche und Informationsvermittlung immer stärker frequentierten, wurden für mich grundlegende juristische Kenntnisse immer hilfreicher. Ich erzielte zwar mit meiner Informationskompetenz und einer guten Allgemeinbildung bereits beachtliche Rechercheergebnisse, bei fachlich tieferen Recherchen fehlte mir allerdings das juristische Hintergrundwissen um auch die Relevanz der gefundenen Informationen

beurteilen zu können. Des Weiteren war mir bewusst, dass ich einen großen Teil der Tätigkeiten, die ich in meiner Spezialbibliothek ausübte, in einer klassischen bibliothekarischen Institution als Diplom-Bibliothekarin nicht hätte tätigen dürfen. Um mir die Option des Wechsels in den öffentlichen Dienst offen zu halten, und dort ggf. eine ähnliche Tätigkeit verrichten zu können, benötigte ich eine Qualifikation die mir bei Bedarf den Zugang zum höheren Dienst ermöglichen würde.

Auswahl des Masterstudiums

Wichtig bei der Auswahl eines nicht-konsekutiven Studiums ist eine ausführliche Sichtung des Angebotes an Masterstudiengängen. Der Markt an Weiterbildungsmöglichkeiten ist mittlerweile sehr umfangreich und wird permanent durch neue Studiengänge ergänzt. Einen Überblick über akkreditierte Masterstudiengänge in Deutschland erhält man auf den Homepages der Akkreditierungsagenturen³.

Auch sollte bei der Auswahl des Studiums die Studienform berücksichtigt werden. Während die meisten konsekutiven Studiengänge als Vollzeitstudium erfolgen, sind nicht-konsekutive und weiterbildende Masterangebote oftmals Teilzeit- oder Fernstudiengänge. Da für die meisten Teilzeit- und Fernstudiengänge oftmals ein Arbeitsaufwand von ca. 20 Stunden pro Woche berechnet wird, sollte bereits vor Studienbeginn geklärt werden, ob das Studium zeitlich zu schaffen ist, ob die Arbeitszeit ggf. reduziert werden kann oder ob der Arbeitgeber für das Studium Sonderurlaub gewährt⁴. Vor Aufnahme eines Masterstudiums sollte ebenfalls die Finanzierung geregelt werden. Neben den Studiengebühren müssen auch Kosten für Lernmaterialien, sowie Reise- und Übernachtungskosten für Präsenzveranstaltungen mit einbezogen werden.

Des Weiteren ist es ratsam, sich mit seinem Arbeitgeber bezüglich der Wahl des Studienfachs zu beraten. Dieser kann beurteilen, welches Aufbaustudium zur weiteren Qualifizierung sinnvoll ist, und ob das Studium von der Institution finanziell, oder anderweitig unterstützt wird. Studiengebühren werden allerdings oftmals nur vom Arbeitgeber übernommen, wenn sich der Arbeitnehmer im Gegenzug für einen bestimmten Zeitraum vertraglich an die Institution bindet.

Herausforderungen

Ein fachfremdes Masterstudium dient in der Regel dazu, einen Einblick in ein anderes Fachgebiet zu erlangen und sich aufgrund der Kombination von Erst- und Zweitstudium zu spezialisieren. Dem Masterstudenten muss bereits vor Aufnahme des Studiums bewusst sein, dass er in seinem Masterstudium „nur“ umfangreiche Basiskenntnisse in dem belegten Fach erlangt. Die erworbenen Kenntnisse in diesem fachfremden Masterstudium können selbstverständlich nicht mit denjenigen eines Bachelor-Absolventen dieses Faches gemessen werden.

Da fachfremde Masterstudiengänge der Spezialisierung dienen, sind sie wenig empfehlenswert für Bachelor-Absolventen ohne jegliche Berufserfahrungen. Man sollte sich bereits in einem Arbeitsverhältnis befinden. Ansonsten könnte die Gefahr bestehen, dass die erzielte Spezialisierung in Informationseinrichtungen und auf dem Arbeitsmarkt nicht benötigt wird, und der Masterabsolvent anschließend keine Anstellung findet. Auch muss dem Studierenden bewusst sein, dass er sich durch die Spezialisierung in seiner Berufsauswahl und dem Arbeitsangebot einschränkt. Ein Informationsspezialist mit einem juristischen Masterabschluss wird beispielsweise nur schwer eine Anstellung in einer Informationsvermittlungsstelle einer naturwissenschaftlichen oder technischen Institution finden.

Weitere Herausforderungen bei einem fachfremden Masterstudium können die bereits erwähnte Doppelbelastung von Beruf und Studium, sowie die Art des Lernens sein. Während die Lehre in bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Studiengängen eher praxis- und anwendungsorientiert erfolgt, sind andere Studiengänge sehr theorielastig. Das Erlernen neuer Lern- und Arbeitsweisen könnte eventuell notwendig sein. Diese Erfahrung habe ich bei meinem Masterstudium gemacht. Neu für mich waren insbesondere die juristische Methodenlehre, Denkweise und Logik. Hatte ich durch meine Arbeit in der Kanzlei bereits einen guten Einblick in aktuelle juristische Themen erlangt, waren mir jedoch bis zur Aufnahme des Studiums Grundlagen wie z. B. juristische Falllösetechniken und Gutachtenstil gänzlich unbekannt.

Vorteile durch das Erststudium

Neben einigen Herausforderungen genießen Absolventen informationswissenschaftlicher Studiengänge bei der Aufnahme eines fachfremden Studiums auch Vorteile. Hierzu zählt insbesondere die Medien- und Informationskompetenz. Informationsspezialisten, die bereits vor

2 Laut Beschluss der Kultus-Ministerkonferenz vom 20.09.2007 befähigt ein Masterabschluss grundsätzlich zum Zugang des höheren Dienstes. Vgl. http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Sektionen/sek7/2007-09-20_KIBA_Vereinbarung_KMK-MasterFH-.pdf [17.2.2010]; http://www.bibliotheksverband.de/fileadmin/user_upload/Sektionen/sek7/2007-12-03_KIBA_KMK-MasterFH-PM.pdf [17.2.2010]

3 Z.B.: FIBAA: www.fibaa.de; Acquin: www.acquin.org; AHPGS: www.ahpgs.de; AQAS: www.aqas.de; ASIIN: www.asiin.de; ZEvA: www.zeva.org

4 Vgl. Boyer, Jens: „Berufsbegleitendes Studium: Motivation und Herausforderungen aus studentischer Sicht“, in diesem Heft

Aufnahme des Masterstudiums in einer Informationsvermittlungsstelle in dem entsprechenden Fachgebiet arbeiten, kennen die einschlägige Fachliteratur und Fachdatenbanken. Sie wissen, wie und wo relevante Informationen beschafft werden können, und sind den Umgang mit sowohl klassischen Medien als auch mit den neuen Technologien gewöhnt. Die im informationswissenschaftlichen Erststudium erworbene Informations- und Medienkompetenz erleichtert das fachliche Masterstudium erheblich und erspart dem Studenten Zeit. Da Absolventen informationswissenschaftlicher Studiengänge bereits eine wissenschaftliche Abschlussarbeit in Form einer Diplom- oder Bachelorarbeit geschrieben haben, sind Ihnen Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens bekannt. Sie können ihren persönlichen Arbeitsaufwand für Recherchen, das Schreiben des Textes und Korrekturzeiten einschätzen. Auch kennen sie ihren eigenen Arbeitsrhythmus. Durch diese Erfahrungen aus dem Erststudium wird das wissenschaftliche Arbeiten während des Masterstudiums zusätzlich erleichtert.

Karrierechancen

Je nach erworbenem Masterabschluss und beruflicher Tätigkeit vor und während des Masterstudiums können die Karrierechancen unterschiedlich ausfallen. Für Personen, die im öffentlichen Dienst tätig sind, wird durch einen Masterabschluss der Zugang zum höheren Dienst ermöglicht. Absolventen nicht-konsekutiver Masterstudiengänge könnten somit beispielsweise an Universitätsbibliotheken als Fachreferenten tätig werden. Da es jedoch noch vergleichsweise wenige Bibliothekare mit einem fachfremden Masterabschluss gibt, wird diese Form des „Fachreferenten“ noch nicht an allen Universitätsbibliotheken akzeptiert. In den meisten Stellenausschreibungen für derartige Positionen wird bisher noch ein „wissenschaftliches Hochschulstudium“ in dem zu betreuenden Fach gefordert. Daher bleibt abzuwarten, wie die Akzeptanz von Diplom-Bibliothekaren mit fachlichem Master als Fachreferenten sich in Zukunft entwickeln wird. Diplom- und Bachelor-Absolventen mit einem wirtschaftlichen oder kulturellen Masterabschluss können höhere Verwaltungs- und Managementaufgaben in einer Informationseinrichtung übernehmen.

In der Industrie und Wirtschaft sind die Karrierechancen, je nach Branche und Studium, als gut einzuschätzen. Bereits seit einigen Jahren kann beobachtet werden, dass immer häufiger Absolventen bibliotheks- und informationswissenschaftlicher Studiengänge eine Tätigkeit in der Wirtschaft finden. Da aber immer

noch zahlreiche Stellen in den Bereichen Bibliothek, Information, Dokumentation und Wissensmanagement von fachfremden Kräften besetzt werden, wird die Industrie und Wirtschaft auch in Zukunft eine interessante Alternative zu Tätigkeiten in klassischen Bibliotheks- oder IuD-Einrichtungen sein. Eine zusätzliche Spezialisierung auf die Branche oder das Fachgebiet, indem die Trägerinstitution der Informationsvermittlungsstelle tätig ist, wird von vielen Arbeitgebern in der Wirtschaft positiv aufgenommen. Wichtig ist jedoch, dass durch das Studium ein Mehrwert für das Unternehmen erkennbar ist. Dieser kann beispielsweise durch die spätere Übernahme zusätzlicher Aufgabenbereiche oder eine tiefere fachliche Tätigkeit der eigenen Arbeit gerechtfertigt werden. Ist ein solcher Mehrwert des Studiums gegeben, wird die Weiterbildungsmaßnahme von vielen Arbeitgebern anschließend auch dementsprechend honoriert.

Persönliche Erfahrungen

Mein postgraduales Masterstudium im Fach Wirtschaftsrecht hat mir bei meiner Arbeit in der Kanzlei sehr geholfen. In den klassischen bibliothekarischen Bereichen erleichterten mir die erworbenen juristischen Kenntnisse die Inhaltserschließung und den Bestandsaufbau. Die größten Vorteile brachte mir das Masterstudium jedoch bei der Recherche und Informationsvermittlung. Bereits während des Studiums konnte ich viele Inhalte direkt in die Praxis umsetzen. Entweder konnte ich direkt beim Lernen den Stoff auf bereits getätigten Recherchen beziehen oder bei neu aufkommenden Rechercheanfragen das neu erworbene Wissen sofort anwenden. Standen mir in der Vergangenheit bei meinen Recherchen nur meine Informationskompetenz und ein gutes Allgemeinwissen zur Verfügung, erwarb ich während des Masterstudiums ausreichend juristische und wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse um nun auch die Relevanz der von mir ermittelten Informationen bewerten zu können und diese auch zu analysieren. Dadurch wurden meine Recherchen zunehmend fachlich tiefer und qualitativ hochwertiger. Dieser Mehrwert wurde auch von den Rechtsanwälten sehr positiv aufgenommen. Zusätzlich hat mir das Masterstudium ein besseres Verständnis für die Informationsbedürfnisse der Juristen verschafft. Dieses Verständnis ermöglicht mir nun neue Informationsangebote zu entwickeln und den bestehenden Service im Informations- und Wissensmanagement kontinuierlich auszubauen und zu verbessern.

Fazit

Die Wahl eines fachfremden Masterstudiums ist eine interessante Alternative für eine wissenschaftliche Weiterbildung. Sie dient der Spezialisierung auf den bisherigen Tätigkeitsbereich. Fachfremde Masterstudiengänge sind daher nicht ratsam für Absolventen informationswissenschaftlicher Studiengänge ohne jegliche praktische Erfahrungen. Zur Wahl des richtigen Studiengangs ist vorab eine Sichtung des Marktes an Masterstudiengängen sinnvoll. Anschließend sollte der Studieninteressent sich mit seinem Arbeitgeber besprechen. Dieser kann die Relevanz des Studiengangs für den ausgeübten Beruf beurteilen und eventuelle Unterstützungsmöglichkeiten nennen. Bereits vor Studienbeginn sollte auch die Finanzierung des Studiums, sowie die zeitliche Verfügbarkeit geregelt werden. Während die Karrierechancen von Informationsspezialisten mit fachfremdem Master im öffentlichen Dienst noch nicht einschätzbar sind, können die Berufsaussichten in Industrie und Wirtschaft je nach Branche als gut angesehen werden.

Empfehlung, Hochschulausbildung, Master, Berufsaussicht

DIE AUTORIN

Anne Jacobs



studierte von 2000 bis 2004 Bibliotheksweisen an der FH Köln und absolvierte von 2006 bis 2008 das postgraduale Masterstudium „Wirtschaftsrecht für die Unternehmenspraxis“ an der Universität des Saarlandes und der TU Kaiserslautern. Von 2004 bis 2005 leitete sie die Düsseldorfer Bibliothek der internationalen Kanzlei Haarmann Hemmelrath & Partner. Seit 2006 ist sie als Information Professional bei AROIS für die Bereiche Bibliothek, Recherche, Informations- und Wissensmanagement zuständig.

AROIS Rechtsanwälte Partnerschaftsgesellschaft
Schadow Straße 11 B
40212 Düsseldorf
Telefon 0211 13069-030
Telefax 0211 13069-099
anne.jacobs@arqis.com

Kollaborative hochschulübergreifende Bildungs-, Wissens- und Forschungsinfrastrukturen der Zukunft: Konzept eines Fach- und Kompetenzzentrums Informationswissenschaft

Ursula Georgy, Köln und Joachim Griesbaum, Hildesheim

Das vorgestellte Konzept eines Fach- und Kompetenzzentrums Informationswissenschaft verfolgt das Ziel, einen gemeinsamen überregionalen Ort zu etablieren, in dem Kenntnisse und Erfahrungen zur Verbesserung der Hochschullehre gebündelt und praxisnahe, in Form konkreter Curricula umsetzbare Forschung betrieben werden kann. Ein derartiges Fach- und Kompetenzzentrum würde eine technische und organisatorische Infrastruktur bereitstellen, an der sich drei zentrale Funktionen der Verbesserung der Hochschullehre verorten ließen: 1. Informationsfunktion: Zusammenführung, Aufbereitung und Bereitstellung vorhandenen Wissens, insbesondere in Form von vorhandenen Lernangeboten, Best-Practice-Beispielen, Expertenprofilen usw. 2. Kommunikationsfunktion: Vernetzung von Instituten, Lehrenden (die zugleich Forscher sind) und Studierenden. 3. Kooperationsfunktion: U. a. „Treffpunkt“ von Experten und Peers zur aktiven Lehr- und Lernforschung.

A Forward-Looking Collaborative Inter-University Education, Knowledge and Research Infrastructure: Conception of a Centre of Excellence for Information Science

This article presents a conception of a centre of excellence for information science, which aims to establish a supra-regional knowledge pool and virtual "place" for the exchange of experiences with respect to academic teaching. Such a centre could establish a technical and organizational knowledge and communication infrastructure that expands three central functional aspects of higher education beyond existing institutional structures: 1. Information: Gathering, organizing and providing access of distributed knowledge related to all aspects of higher education in information science, e.g. course materials, curricula, best-practices, expert-profiles. 2. Communication: Cross-Linking of departments, work groups, lectures and students. 3. Cooperation: Forum for experts and peers to foster research in higher education.

Ausgangspunkt

Das nachfolgend dargestellte Konzept eines Fach- und Kompetenzzentrums Informationswissenschaft wurde im Rahmen der Ausschreibung „Bologna – Zukunft der Lehre“ (Förderlinie 2)¹ erarbeitet. Bei der genannten Ausschreibung konnte die Finalrunde erreicht werden². Nachfolgend werden die zentralen Aspekte des Vorhabens dargestellt.

1 Vgl. www.volkswagenstiftung.de/foerderung/strukturen-und-personen/hochschuler-zukunft.html?L=0.

2 Unter rund 70 Anträgen kamen neun Anträge in die Endrunde. Gefördert wurden letztendlich drei Vorhaben.

Ausgangspunkt der Argumentation bilden Entwicklungstendenzen einer globalisierten Wirtschaft sowie dynamische informationstechnische Fortschritte, die zu wesentlichen gesellschaftlichen Veränderungen führen und in der Arbeits- und Lebenswelt neue Kompetenzen im erweiterten Fokus einer Wissensgesellschaft erfordern. Der Erwerb derartiger Kompetenzen soll durch moderne Lehr- und Lernformen in allen Studiengängen befördert werden. Das anvisierte Fach- und Kompetenzzentrum Informationswissenschaft adressiert dieses Ziel: Zum einen durch die Erarbeitung eines inhaltlichen Konzepts zur Ausgestaltung von Lehr-, Lernforschung zur Verbesserung und Weiterentwicklung informationswissenschaftlicher Curricula. Des Weiteren

durch ein Organisations- und Wissenskommunikationskonzept, das die vielfältigen Potenziale computerermittelter Wissenskommunikation für die Lehr-, Lernforschung und die konkrete Verbesserung von Lernprozessen auch in anderen Fächern außerhalb der Informationswissenschaft tatsächlich fruchtbar machen soll. Dabei werden Ansätze und Technologien des Social Web als Chance begriffen, personen- und organisationsstrukturübergreifende Wissensprozesse auf neue soziale Level zu heben und damit in vielfältiger Weise Lernprozesse sowohl auf institutionalisierter als auf informeller Ebene zu fördern. Damit verbunden ist auch eine Optimierung und Weiterentwicklung im Bereich Lehre, Studium und Weiterbildung.

Grundidee und pädagogische Ansätze

Die grundlegende Idee des Fachzentrums besteht im Aufbau einer hochschulübergreifenden Wissenskommunikationsinfrastruktur für Lehrende, Lernende und Praktiker im Bereich der Informationswissenschaft, die sich auch international orientieren und öffnen könnte. Mit Hilfe partizipativer Ansätze und Technologien des Social Web soll dabei ein Rahmen geschaffen werden, der durch die Verbindung eines engeren institutionalisierten Bereichs mit einer offenen Fachcommunity Wissenskommunikation auf einer sozialen Ebene ermöglicht, die perspektivisch weit über die bisher üblicherweise in Expertengruppen und Kompetenzzentren involvierten Personenkreise hinausreicht [Griesbaum et al. 2009]. Die offene Fachcommunity soll über die selbstgesteuerte Vernetzung und Wissenskommunikation von Dozenten³, Studierenden und Alumni, vor allem

3 Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden durchgängig die maskulinen Formen von Begriffen verwendet. Werden Experten etc. benannt, so sind auch immer Expertinnen usw. mit eingeschlossen.

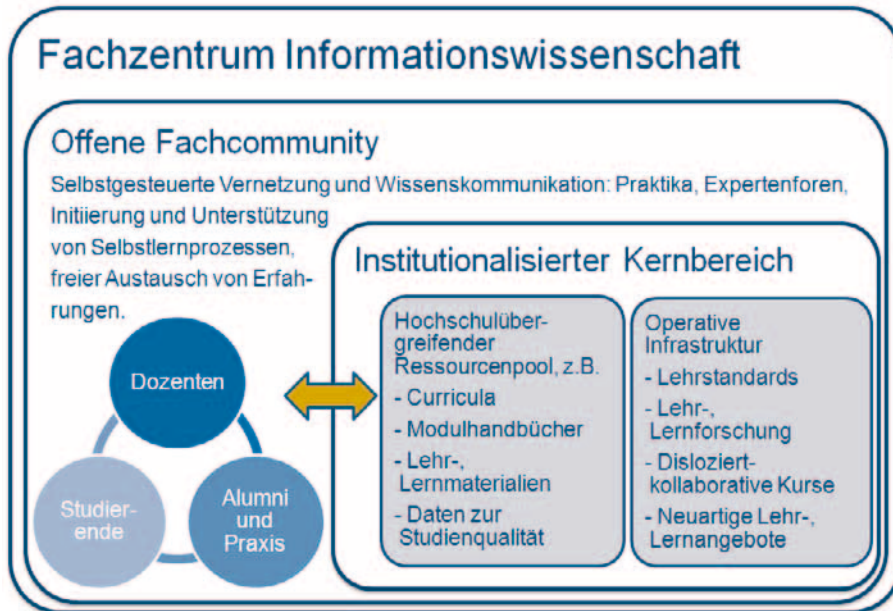


Abbildung 1: Grundlegendes Konzept eines Fach- und Kompetenzzentrums Informationswissenschaft.

Selbstlernprozesse auf Seiten der Studierenden ermöglichen, weiterhin den freien Austausch pädagogisch-didaktischer Erfahrungen von Dozenten befördern und Optionen des freien Zugriffs bzw. der Bereitstellung von Wissensressourcen durch die Community eröffnen. Damit verfolgt das Konzept die zentralen Gedanken des Bologna-Prozesses, der darauf ausgeht ist, die Hochschullehre verstärkt auf die Förderung der Kompetenzbildung auszurichten und Selbstlernprozesse zu fördern, um die Voraussetzungen zu schaffen, langfristig im Berufsleben den Anforderungen an Kompetenz und Wissen gewachsen zu sein.

Zugleich würde das „engere“ Fachzentrum als institutionalisierter Bereich die strukturellen Voraussetzungen für den Aufbau eines hochschulübergreifenden Ressourcenpools, die zu entwickelnden dislozierten und hochschulübergreifenden Kurse, Lernmodule, Studiengänge und Weiterbildungsangebote sowie der Erarbeitung von Lehr- und Lernstandards und Qualitätsparametern schaffen. Dabei sollten die genannten Aspekte in der offenen Fachcommunity diskutiert werden und sich auf diese Weise wiederum vielfältiges Wissen und geeignete Experten für den institutionalisierten Bereich des Fachzentrums gewinnen lassen. Abbildung 1 gibt einen schematischen Überblick über das grundlegende Konzept des Fachzentrums.

Eine Verschränkung institutionalisierter mit informeller Wissenskommunikation eröffnet ein vielfältiges Potenzial von Synergieeffekten, welches für die Curriculumentwicklung fruchtbar gemacht werden könnte. Zugleich würde mit der offenen Fachcommunity ein bislang nicht vorhandener Raum geschaffen, welcher

das Potenzial bietet, in vielfältiger Weise selbstinitiierte und selbstgesteuerte Lernprozesse auf Seiten aller Involvierten umzusetzen.

Diesem Paradigma würden auch die pädagogischen Ansätze der zu entwickelnden Lernangebote folgen. Konstruktives Lernen ist essentiell auf Kommunikation und Austausch angewiesen [Schulmeister 2000]. Dies impliziert eine Öffnung von Lernräumen [Werning 1998] und bedeutet konkret, dass bei der Entwicklung neuer Lernangebote eine Vielfalt von Lernwegen z. B. über Blended Learning, projektorientierte und offene Unterrichtsformen sowie forschendes Lernen umzusetzen ist. Damit verknüpft sind kompetenzorientierte Leistungsbewertungen, die sich in studienbegleitenden Prüfungen, transparenten Leistungskriterien sowie kompetenzerschließenden Leistungsnachweisformen widerspiegeln. Die Beurteilungen sollten Studierenden Rückmeldungen für ihr weiteres Lernen und den Lehrenden die Möglichkeit geben, das Lernen der Studierenden besser wahrzunehmen und sie individueller in ihrer Kompetenzentwicklung zu fördern. Als Voraussetzung wird gesehen, dass die Lernenden zunächst selbst genaue Kenntnisse ihrer Stärken und Schwächen sowie ihrer Lernstile und Lerngeschwindigkeiten gewinnen. Sie sollen erkennen, welche Lernstrategie für sie am besten ist, um die Auswahl der Lernmaterialien und Inhalte stärker an ihren eigenen Möglichkeiten und Bedürfnissen ausrichten zu können und somit effektiver und effizienter zu lernen. Mit dem online-basierten Kompetenzcheck existiert an der Fachhochschule Köln⁴

4 <http://studtest.wi.fh-koeln.de/kompass/>

bereits ein Modul, das auch im Rahmen eines solchen Fach- und Kompetenzzentrums Anwendung finden könnte.

Stand der Technik

Zur Umsetzung eines derartigen Fachzentrums kann auf eine Vielzahl bereits vorhandener Software und Technologien zurückgegriffen werden. Die funktionalen Anforderungen lassen sich aus dem in Abbildung 1 dargestellten Konzept ableiten. Demzufolge sind neben asynchronen und synchronen Kommunikationsfunktionen (Mail, Foren, Chat), der Möglichkeit des Aufbaus von Wissensbanken bzw. der Verwaltung von Dokumenten, kollaborativen Arbeitswerkzeugen (z.B. zur gemeinsamen Texterstellung) vor allem auch Funktionen, welche die selbstgesteuerte Vernetzung unterstützen, wünschenswert. Dabei gilt als weiteres Kriterium, dass die zugrunde liegende Software einen möglichst geringen Konfigurations-/Anpassungsaufwand erfordern sollte. Zugleich wäre, nicht zuletzt aus Gründen der Nutzerakzeptanz, auf die Benutzerfreundlichkeit hohes Gewicht zu legen. Als grundsätzliche Entscheidung bzgl. der Realisierung stellt sich die Frage, ob die technische Infrastruktur mit Hilfe eines Systems, welches idealerweise alle notwendigen Funktionalitäten in sich vereint oder auf Basis eines Mashups⁵ umgesetzt werden sollte. Diesbezüglich wären die grundsätzlich in Frage kommenden Open Source CMS-Systeme Drupal⁶ und Typo3⁷ sorgfältig zu analysieren, insbesondere aber auch spezielle, z.T. auch auf den akademischen Bereich zugeschnittene Social Software Pakete wie Elgg⁸ und Mahara⁹ zu prüfen. Dabei könnte auf vorhandene Erfahrungen und Prototypen zurückgegriffen werden. So wurde letztes Jahr an der Universität Hildesheim ein Soziales Netzwerk auf Basis von Mahara implementiert¹⁰, das sich gegenwärtig in der Erprobungsphase befindet und, nach den vorhandenen Erfahrungen, grundsätzlich als Basissystem eingesetzt werden könnte. Des Weiteren bestehen enge Kontakte mit den Entwicklern von Edumeres.net¹¹, einem Projekt gefördert von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und dem Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur, welches ein virtuelles Netzwerk für die internationale Bildungsmedienforschung realisieren will. In Bezug zur erforderlichen technischen Kompetenz und Erfah-

5 Eine Applikation, die Informationen und Funktionalitäten einer Vielzahl von Systemen zusammenführt [Ebersbach et al. 2008].

6 <http://drupal.org/>

7 <http://typo3.org/>

8 <http://elgg.org/>

9 <http://mahara.org/>

10 www.uni-hildesheim.de/social/collabuni/

11 <http://edumeres.net>

rung könnte ein solches Vorhaben also unmittelbar auf dem derzeitigen State of the Art aufsetzen.

Einbindung der Studierenden

Die Studierenden stellen gemeinsam mit den Lehrenden die primäre Zielgruppe eines Fachzentrums dar. Ihre Einbindung ist ein entscheidender Erfolgsfaktor. Das gilt sowohl für den institutionalisierten Bereich, z. B. bei der Entwicklung von modulatorientierten Lernangeboten oder von verteilten Studiengängen als auch für die selbstgesteuerte Wissenskommunikation und Vernetzung im informellen Bereich.

Das Fachzentrum würde dies mittels zweier sich ergänzender Vorgehensweisen realisieren. Zunächst könnte man Studierende, die sich bereits innerhalb der einzelnen Standorte engagieren, direkt ansprechen und einbinden. Diese könnten und sollten als Multiplikatoren zur Ansprache weiterer Studierender wirken. Um die Partizipation der breiten Masse der Studierenden zu erreichen, wäre es notwendig, dass der erfahrbare individuelle Nutzen des Fachzentrums Studierende zur aktiven Teilnahme bewegt. In diesem entscheidenden Bereich ist zu konstatieren, dass zu Beginn eines solchen Projekts noch nicht von positiven Netzwerkeffekten im Bereich der offenen Fachcommunity ausgegangen werden kann. Vielmehr müsste die Community erst initiiert werden. Für das Fachzentrum sind insbesondere folgende Maßnahmen angedacht:

- Etablierung eines Kompetenzchecks für Studierende
- Niedrigschwelliger (technischer) Zugang
- Gemeinsame Exkursionen und Summer Schools
- Aufbau eines Anfangsbestands an, insbesondere für Studierende, relevanten Wissensressourcen (z.B. als sehr gut bewertete und von den Verfassern freigegebene Seminar- und Abschlussarbeiten, Präsentationen usw.)
- Wahrnehmung hochschulübergreifender Lehre und Anerkennung von Studienleistungen (ECTS)
- Anerkennung erbrachter Leistungen und umgesetzten Engagements – etwa die Moderation von Diskussionsgruppen – in Form von Zertifikaten, die beispielsweise den Erwerb von Schlüsselkompetenzen (Informations- und Kommunikationskompetenz) nachweisen
- Aufbau eines Informationspools zu Praktika, Stellenangeboten usw.
- Ansprache und Einbindung von Alumni bzw. – insbesondere zu Beginn des Projekts – die Erhebung und Zurverfügungstellung von alumniba-

sierten berufsrelevanten Informationen. Wird mit dem Fachzentrum ein „Treffpunkt“ von Ehemaligen und Studierenden realisiert, ist das aus studentischer Perspektive insbesondere in Bezug auf den späteren Übergang in das Berufsleben relevant. Aus der Sicht der Alumni werden die persistente persönliche Einbettung in die Fachcommunity sowie die Möglichkeit „auf dem aktuellen (Bildungs)-Stand“ zu bleiben, positive Anreize darstellen. Die innerhalb der vernetzten Fachcommunity erweiterten Möglichkeiten, Probleme und Themen der aktuellen Informationspraxis zu thematisieren und damit Wissenstransfer zu initiieren, würden die Attraktivität einer Partizipation für Alumni weiter verstärken.

- Bereitstellung eines Raumes zur virtuellen Selbstdarstellung. Dieser kann im Sinne eines Interessensprofils oder E-Portfolios genutzt werden, um sich gegenüber der Community und/oder auch potentiellen Arbeitgebern zu präsentieren bzw. Mitglieder mit ähnlichen Interessen aufzuspielen.

Die oben beschriebenen Ansätze zur Einbindung der Studierenden lassen sich auch weitgehend auf die Lehrenden übertragen. Insbesondere die Möglichkeit, sich mittels eines Profils der Community zu präsentieren, würde nicht nur einen gemeinsamen Treffpunkt dafür schaffen, lehrorientierte Kooperation zu intensivieren, sondern würde z.B. ebenso die Anbahnung von forschungsorientierter Zusammenarbeit erleichtern.

Basis innerhalb der Informationswissenschaft

In Ergänzung zu den oben bereits genannten Punkten könnte ein Fach- und Kompetenzzentrum auch genutzt werden, um neben der Verbesserung bestehender Lehr-, Lernformen und Curricula neuartige modulbasierte Lernangebote, etwa (verteilte) Studiengänge sowie standardisierte, kooperative Weiterbildungsangebote für die Berufspraxis hochschulübergreifend unter Nutzung der verteilten Kompetenzen zu entwickeln und anzubieten. Hierbei ließen sich auch die verschiedenen Niveaustufen des Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen – DQR¹² berücksichtigen. Mögliche Themenbereiche für derartige Module wären u. a.

- Informationsmarkt und E-Commerce
- Information Retrieval und Metainformationssysteme

- Informationsmarketing, Qualitätsmanagement und Evaluierungsverfahren
- Informations- und Wissensmanagement
- Mensch-Maschine-Interaktion und computervermittelte Kommunikation
- Informationspolitik und Informationsethik
- Digitalisierung und Langzeitarchivierung
- Leseförderung, Informationskompetenz und Medienpädagogik.

Die Fachhochschule Köln verfügt mit dem Zentrum für Bibliotheks- und Informationswissenschaftliche Weiterbildung – ZBIW¹³ bereits über ausgeprägte Erfahrungen im Bereich Weiterbildung [Georgy, König 2006]. Darüber hinaus werden seit Jahren u. a. von der Humboldt-Universität, der Fachhochschule Köln und der Fachhochschule Hannover erfolgreich Weiterbildungs-Masterstudiengänge^{14 15 16} durchgeführt, die durch Blended Learning überzeugen [u. a. Behm-Steidel, 2006; Kamke, Jänsch 2004; Kepp et al. 2008; Meinhardt et. al 2008]. Über zahlreiche Publikationen informieren die Hochschulen bereits seit Jahren die Berufspraxis über Änderungen und Neuerungen in den Bereichen Aus- und Weiterbildung [u. a. Georgy 2005, 2008; Georgy, Krauß-Leichert 2008].

Für Informationsspezialisten, deren Ausbildung länger zurückliegt oder die keine einschlägige informationswissenschaftliche Ausbildung durchlaufen haben, aber langjährig in diesem Bereich tätig sind und sich ihre Qualifikation offiziell bestätigen lassen möchten, verfügt die Informationswissenschaft bereits seit mehreren Jahren über ein Zertifizierungsverfahren für Informationsspezialisten - CERTIDoc, welches in einem europäischen Projekt von den Informationsverbänden ADBS¹⁷, DGI und SEDIC¹⁸ entwickelt wurde [vgl. Graumann et. al 2001]. Ziel war es, ein europaweit einheitliches Zertifizierungsverfahren in der Informationswissenschaft zu etablieren, welches die Kompetenzen eines in der Informationsbranche Berufstätigen nachweisbar macht. Dabei bietet eine Zertifizierung nach dem Verfahren CERTIDoc verschiedene Vorteile: Die einheitliche Verwendung in Europa sollte dazu führen, dass das Modell in Deutschland und Europa bei Informationsfachleuten bekannt und gleichermaßen anerkannt ist. Alle Studi-

¹³ Vgl. www.fbi.fh-koeln.de/zbiw/zbiw.htm

¹⁴ Vgl. www.fbiw.hu-berlin.de/

¹⁵ Vgl. www.fbi.fh-koeln.de/studium/wbma/wbma.htm

¹⁶ Vgl. www.fakultaet3.fh-hannover.de/studium/master-studiengaenge/informations-und-wissensmanagement/index.html

¹⁷ L'Association des professionnels de l'information et de la documentation, Frankreich. www.adbs.fr

¹⁸ Sociedad española de documentación e información científica, Spanien. www.sedic.es

¹² Vgl. URL <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de>

engänge und Weiterbildungsangebote könnten sich am CERTIDoc-Euroguide für Informationsfachleute orientieren, um Qualitätsstandards in der Lehre zu etablieren. Ebenso kann das CERTIDoc-Handbuch eine Orientierung für den Aufbau von Weiterbildungsangeboten im Sinne des lebenslangen Lernens sein. Damit sollten alle Studierenden und Teilnehmer an Weiterbildungsangeboten in die Lage versetzt werden, eine entsprechende Berufsbefähigung und -qualifizierung in den jeweils formulierten Bereichen zu erlangen.

Akzeptanz in der Hochschullandschaft

Die Lernangebote der Informationswissenschaft vermitteln Kompetenzen, die in einer erfolgreichen Informations- und Wissensgesellschaft unverzichtbar sind. Kernfelder stellen dabei insbesondere Informations- und Medienkompetenz dar. Informationskompetenz, d.h. die Fähigkeiten mit Informationen kompetent, effektiv und verantwortungsbewusst umgehen zu können, muss in der heutigen Wissensgesellschaft als Grundkompetenz verstanden werden, deren Vermittlung an Schulen und Hochschulen sowie in der Praxis zum größten Teil durch Informationswissenschaftler stimuliert wird, womit sie in einem hochaktuellen Aus- und Weiterbildungsbereich eine zentrale Rolle übernommen haben. Gestalterische Medienkompetenz, d.h. die Befähigung, Medien und Inhalte bzw. Nutzungsszenarien aktiv gestalten zu können, stellt eine Schlüsselkompetenz bzgl. des Entwurfs und der Nutzung netzbasierter Medien dar. Damit hat die Informationswissenschaft – wahrscheinlich bisher eher unbewusst – eine hohe Akzeptanz inner- und außerhalb der Hochschullandschaft. Das Fach- und Kompetenzzentrum Informationswissenschaft würde Strukturen schaffen, die sich auf eine Vielzahl anderer Fächer übertragen ließen. Durch die interdisziplinäre Ausrichtung des Faches und die unterschiedliche Vernetzung in viele andere Disziplinen und Hochschulen hinein, könnte es gelingen, eine hohe Akzeptanz innerhalb der Hochschullandschaft zu erzielen.

Erfolgskriterien / Evaluation

Benchmarking und Evaluation umfassen die Analyse von Abläufen, Prozessen und Leistungen mit dem Ziel der eigenen Verbesserung. Für das Kompetenzzentrum würde dies bedeuten, Informationen im Vergleich zu anderen Fach- und Kompetenzzentren z.B. im Ausland zu gewinnen, um die angestrebten Verbesserungen und die gesetzten (eigenen) Qualitätsstandards erreichen zu können. Gleichzeitig ginge es darum, die Erwar-

tungen und die Erfordernisse der primären Zielgruppen zu erfüllen.

Der Erfolg des Fachzentrums Informationswissenschaft würde sich u.a. an der langfristigen Vernetzung und damit Qualitätssteigerung der informationswissenschaftlichen Ausbildung und der Übertragung auf andere Aus- und Weiterbildungsangebote beurteilen lassen. Um die konkreten Auswirkungen der zugrunde liegenden Konzepte evaluativ erfassen zu können, sollten sowohl der Umsetzungsgrad der Wissenskommunikationsstruktur als auch deren Auswirkungen operationalisiert werden. Dabei bietet sich eine Orientierung an den Perspektiven der Balanced Score Card nach [Kaplan & Norton 1998] an¹⁹:

- Kundenperspektive (customer focus): Zufriedenheit von Studierenden und Alumni, Kompetenzzugewinn und Karrierewirkung, Prüfungsergebnisse, wahrgenommener Service, Anerkennung der Studiengänge bei potenziellen Arbeitgebern, Reputation des Fachzentrums usw.
- Interne und Prozessperspektive (process focus): Standardisierung von Abläufen (technisch und organisatorisch), Nutzungsintensität, integrierte Kommunikationskonzepte und -intensität etc.
- Potenzial- und Erneuerungsfokus (learning focus): U.a. Zufriedenheit der Dozenten, Effizienz der Infrastruktur, Innovationen, Weiterbildung der Dozenten, Mitgliederzahl, Aktivitätsgrade, Zahl neu entwickelter Lehr-, Lernangebote.

Nachhaltigkeit

Zur nachhaltigen Absicherung des Fach- und Kompetenzzentrums bzw. der mit dem Zentrum anvisierten Ziele wäre ergänzend ein Organisations-, Rechte- und Managementkonzept zu entwickeln, welches Anreize zur Beteiligung der anvisierten Personenzirkel und involvierter Einrichtungen schafft. Dem kollaborativen Leitgedanken folgend scheint es dabei insbesondere sinnvoll, die formale Vernetzungsstruktur in Hinblick auf ein nichtmonetäres und monetäres Austausch- und Ausgleichsmodell zu erweitern: Für die Nutzung von Lehrheiten könnten den Dozenten Credits in Rechnung gestellt werden, für die Erstellung von Lehrheiten könnten ihnen Credits gutgeschrieben werden. Damit würde eine Anreizstruktur geschaffen, die dahin wirkt, dass sich möglichst viele Dozenten aktiv am Austausch beteiligen. Wie oben beschrieben, wäre es weiterhin ein zentrales Ziel des Fachzentrums,

¹⁹ Die Finanzperspektive (financial focus) ist hier bewusst nicht mit aufgenommen worden.

Lehr- und Lernmodule auch auf andere Studiengänge zu übertragen. Durch entsprechende Marketingmaßnahmen soll die Attraktivität des Angebotes hervor gehoben werden. Sofern Externe Interesse an den Lehr- und Lernmodulen haben, könnten diese gegen Entgelt zur Verfügung gestellt werden. Bereits in der Grundkalkulation könnte festgelegt werden, welcher Betrag einem Credit entspricht. Darüber hinaus sollte über das Fach- und Kompetenzzentrum auch der Bereich der Weiterbildung auf den verschiedenen Ebenen etabliert und ausgebaut werden. Sofern die Lehr- und Lernmodule in der Weiterbildung (Einzelseminare, Einzelmodule, berufsbegleitende Studiengänge) eingesetzt werden könnten, wären diese zu marktüblichen Preisen einzukaufen. Diese Angebote würden in hohem Maße durch E-Learning-Anteile geprägt sein. Über die Einnahmen, von denen auch die Dozenten profitieren sollten, z. B. durch Referententätigkeit im Rahmen von Präsenzphasen, könnte eine teilweise Refinanzierung des Fach- und Kompetenzzentrums erfolgen. Ziel wäre es, wie z. B. bei CILIP, eine Art Weiterbildungsakademie zu etablieren²⁰. Letztendlich würde das Fach- und Kompetenzzentrum sowohl sozialen als auch ökonomischen Tausch in sich vereinen. Modelle und Strukturen finden sich bereits in der Literatur und Praxis^{21 22}.

Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die erarbeiteten Konzepte eines Fach- und Informationszentrums dahin zielen, auf kollaborative Weise Ressourcen bereitzustellen und Expertisen zu bündeln bzw. erstmals auf eine zugleich offene und institutionalisierte Weise zusammen zu führen, wie sie dem Gedanken einer globalen Architektur der Partizipation im Social Web entspricht, vgl. [Shirky 2008]. Neue Möglichkeiten für kollektives Handeln sollen derart umgesetzt werden, dass nicht nur vorhandene Lehr- und Lernformen in bestehenden institutionalisierten Strukturen, i.d.R. innerhalb von Hochschulen, verbessert, sondern Organisationsformen des Lernens an sich auf erweiterte Kontexte transformiert werden. Dabei sollen Lernende mit Lernenden, Lehrende mit Lehrenden (die zugleich stets auch Forscher sind) und Lernende mit Lehrenden auf vielfältigen Ebenen, auch auf der der Informationspraxis,

²⁰ Vgl. CILIP, www.cilip.org.uk/jobs-careers/training/pages/default.aspx

²¹ Vgl. Universitätsverlag Webler, www.universitaetsverlagwebler.de/va-konzepte.html

²² Vgl. Interdisziplinäres Zentrum für Forschungskompetenz der Universität Graz, www.uni-graz.at/innovationspreis2008_wagner.pdf

vernetzt und insbesondere auch die Studierenden dazu herangeführt werden, sich auf breiter Basis aktiv an der Konzeption und Umsetzung von Lernangeboten zu beteiligen. Die dem Fachzentrum zugrunde liegenden Ideen und Konzepte sind inhaltlich zwar primär fachspezifisch ausgerichtet, in Bezug auf die prozeduralen Aspekte struktureller Faktoren aber in hohem Maße auch auf andere Disziplinen übertragbar, d.h. die Ergebnisse und Befunde des Vorhabens sollten auch für andere Fächer hilfreich sein. In diesem erweiterten Kontext lassen sich die hier dargestellten Ideen zu einem Fachzentrum Informationswissenschaft zugleich auch als mögliches Forschungsvorhaben zur Frage der Potenziale des Social Web zur Entwicklung von Curricula (Curriculumforschung) einordnen.

Vor dem Hintergrund einer gegenwärtigen Umbruchs- bzw. Experimentierphase, die dadurch gekennzeichnet ist, dass sich das partizipativ geprägte Internet zum neuen Leitmedium entwickelt, trägt ein solches Vorhaben also auch dazu bei, wichtige Fragen zur Ausformung und zu Potenzialen der Neustrukturierung von Bildungsmärkten zu klären. Insofern scheint es nicht nur aus informationswissenschaftlicher Perspektive nach wie vor geboten, eine Förderung für ein Fachzentrum Informationswissenschaft anzustreben, welche den für die Aufbauphase erhöhten Ressourcenbedarf abdeckt.

Literatur

- Behm-Steidel, G. (2006): Akkreditierter Masterstudiengang Informations- und Wissensmanagement der FH Hannover. In: Content : 28. Online-Tagung der DGI, 58. Jahrestagung der DGI, Frankfurt am Main, 4.-6. Oktober 2006. Proceedings, S. 157-164.
- Downes, S. (2005): E-learning 2.0. eLearn Magazine October 16, 2005. <http://elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1> [21.12.2009].
- Ebersbach, A.; Markus, G.; Heigl, R. (2008). Social Web. Konstanz: UVK.
- Georgy, U. (2005): Der Bolognaprozess und seine Auswirkungen auf die bibliothekarische Ausbildung; 30. Arbeits- und Fortbildungstagung der ASpB e.V.: Spezialbibliotheken zwischen Auftrag und Ressourcen, Proceedings, S.157-165.
- Georgy, U. ; König, U. (2006): Bibliothekarische Fortbildung. In: ProLibris 1, S. 42-43.

Georgy, U. ; Krauß-Leichert, U. (2008): Bologna und seine Folgen: Qualifizierungswege an Hochschulen und ihre Auswirkungen auf die Laufbahnverordnungen des Bundes und der Länder. In: ZfBB 3-4, S. 118-123.

Graumann, S.; Rittberger, M.; Köhne, B. (2001): E-roguide: Europäisches Zertifizierungshandbuch für Informationsfachleute. Handbuch zur Charakterisierung von Kompetenzprofilen für In-formationfachleute in Europa. Frankfurt am Main: DGI

Griesbaum, J.; Semar, W.; Koelle, R. (2009): E-Learning 2.0? Diskussionspunkte auf dem Weg zu einer neuen Informations- und Kommunikationsinfrastruktur in der Hochschulausbildung. In: Kuhlen, R. (Hg): Information: Droge, Ware oder Commons? Wertschöpfungs- und Transformationsprozesse auf den Informationsmärkten. ISI 2009 - 11. Internationales Symposium für Informationswissenschaft, Universität Konstanz, 1.-3. April 2009. S. 429-444.

Kahiigi, K. E.; Ekenberg, L.; Hansson, H.; Tusubira, F.F.; Danielson, M. (2008): Exploring the e-Learning State of Art. In: EJEL (6)2.

Kamke, H.-U., Jänsch, W. (2004): Neue Entwicklungen in der Ausbildung des höheren Dienstes in Deutschland - Fernstudium und E-Learning. In: Enichmay, Christian (Hrsg.): 28. Österreichischer Bibliothekartag 2004. Bibliotheken - Fundamente der Bildung. Tagungsband / 21.-25. September - Linz. S. 71- 80.

Kaplan, R. S.; Norton, D. P. (1997): Balanced Scorecard. Strategien erfolgreich umsetzen, aus dem Amerikanischen von P. Hörvath, Stuttgart 1998 Hörvath, P.: Controlling, München: Vahlen.

Kepp, S.-J.; Schorr, H.; Womser-Hacker, C.; Lenz, F. (2008): Chatten kann jede/r winken. Integration von informellen Lern- und Kommunikationswegen und Social Software in ein Blended-Learning-Konzept für Lehramtsstudierende im Bereich Englische Kulturwissenschaft. In: Zauchner, S.; Baumgartner, P.; Blaschitz, E.; Weissenböck, A. (Hg.): Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten. Medien in der Wissenschaft; Band 48. Münster: Waxmann, S. 204-213.

Meinhardt, H. et. al. (2008): Berufsbegleitender Weiterbildungsstudiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft. Vortrag 97. Deutscher Bibliothekartag, Mannheim; www.opus-bayern.de/bib-info/volltexte/2008/489/.

Schulmeister, R. (2000). Zukunftsperspektiven multimedialen Lernens. In: Bichler, K.-H; Mattauch, W. (Hg), Multimediales Lernen in der medizinischen Ausbildung. Heidelberg: Springer.

Shirky, C. (2008): Here comes everybody. The Power of organizing without organizations. Penguin Books, London.

Werning, R. (1998): Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? In: Pädagogik 7-8, S. 39-41.

Informationswissenschaft, Lehre,
Weiterbildung, Zentrum,
Zusammenarbeit

Berufsbegleitende Fortbildung der DGI

Informationsassistent/ Informationsassistentin

September/Oktober 2010
in Frankfurt am Main

Informationen bei der DGI-Geschäftsstelle oder unter
www.dgi-info.de/QualiInformationsassistent.aspx

DIE AUTOREN

Prof. Dr. Ursula Georgy



ist Dipl.-Chemikerin. Seit 2000 Professorin an der Fachhochschule Köln, Institut für Informationswissenschaft für das Lehrgebiet Informationsmarketing. Greimienarbeit (Auswahl): April 2006 – März 2009 Prorektorin für Lehre, Studium und Studienreform, 2001-2006 Dekanin der Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften. Seit 2004 Vorsitzende der KIBA-Konferenz der informations- und bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge / Sektion 7 des DBV sowie Ausbildungssektion der DGI. Beiratsmitglied und Gutachterin verschiedener Einrichtungen, u.a. des Goethe-Instituts, der Virtuellen Fachbibliothek Wirtschaft EconBiz, DIMDI und der Leibniz-Gemeinschaft. Zahlreiche Beiträge zum Bologna-Prozess sowie der Library and Information Science-Ausbildung und Curriculumentwicklung.

Fachhochschule Köln
Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften
Institut für Informationswissenschaft
Claudiusstraße 1, 50678 Köln
Telefon 0221 8275-3922
ursula.georgy@fh-koeln.de
www.fbi.fh-koeln.de/georgy.htm

Prof. Dr. Joachim Griesbaum



Seit 2001 wissenschaftlich im Bereich der Informationswissenschaft tätig. 2008 Ruf auf die Juniorprofessur für Informationswissenschaft mit dem Schwerpunkt Social Networks and Collaborative Media an der Universität Hildesheim. Forschungsschwerpunkte: Web Information Retrieval, Suchmaschinenmarketing, E-Learning und kollaboratives Wissensmanagement.

Stiftung Universität Hildesheim
Institut für Informationswissenschaft und Sprachtechnologie
Lübecker Straße 3, 31141 Hildesheim
Telefon 05121 883-808
joachim.griesbaum@uni-hildesheim.de
www.uni-hildesheim.de/de/33013.htm

Higher Education and Information Science in Germany and the United States – A Comparison

Dale Askey, Leipzig

While universities in Germany and the United States have numerous similarities, there are fundamental differences in nearly every facet of their respective higher education systems. The author offers a brief analysis of the critical areas where the two systems diverge, particularly the legal framework for higher education, contrasting Germany's highly structured system with the decentralized autonomy inherent in the U.S. Financial aspects are also discussed, with a focus on revenue sources, particularly tuition, and the role of governments in funding higher education.

With these aspects as a backdrop, the author then offers commentary on differences in academic programs for information science. While the organizations that hire the majority of the graduates, namely libraries, function similarly, the educational path into the profession varies greatly. Both nations are seeing change in this area with the wide adoption of the iSchool model in the United States and the introduction of the master's degree in Germany. The ultimate impact of these developments on the profession remains somewhat unclear.

Das Hochschulwesen und die Informationswissenschaft in Deutschland und den Vereinigten Staaten – ein Vergleich

Auch wenn Universitäten in Deutschland und den Vereinigten Staaten viele Gemeinsamkeiten zeigen, gibt es erhebliche Unterschiede in fast jedem Bereich der jeweiligen Hochschulsysteme. Es werden hier die kritischen Punkte dieser Divergenz analysiert, insbesondere die Rechtslage, wo das hochstrukturierte deutsche Hochschulwesen mit der dezentralisierten Autonomie der amerikanischen Universitäten verglichen wird. Finanzielle Strukturen werden auch mit Betonung auf Einnahmequellen, vor allem Studiengebühren, und auf die Rolle des Staates in der Finanzierung der Hochschulen diskutiert.

Auf der Basis dieses Hintergrunds werden anschließend die Unterschiede in der Ausbildung im Fach Informationswissenschaft besprochen. Obwohl die Einrichtungen, wo die Mehrheit der Absolventen Arbeit finden, nämlich Bibliotheken, ähnlich funktionieren, ist der Weg zum Beruf entschieden anders. Beide Länder erleben gegenwärtig große Veränderungen auf diesem Gebiet, in den USA mit der breiten Einführung des iSchool-Modells und in Deutschland mit der Einführung des Masterabschlusses. Die Auswirkungen dieser Veränderungen auf den Beruf bleiben noch relativ unklar.

Introduction

Tackling the topic of comparing the higher education systems of Germany and the United States presents not only a daunting challenge, it necessitates some explanations before one even commences. In German one would say that comparing the systems is like comparing apples and pears, which in English we apparently find too similar and substitute oranges for pears. With the task

at hand, however, one is not comparing apples and oranges, but rather apples and perhaps mangoes. When viewed at a distance, the similarities between the German and American systems of higher education are both numerous and fairly obvious. Universities in both nations organize around the concept of disciplines bound together in colleges, have large and expanding administrations, and divide the academic year into two main semesters. Students take classes, compile credits, and earn degrees; faculty teach

and conduct research; and everyone complains about the quality of food on campus.

On closer inspection, significant differences abound at all levels of the respective systems. Some are well-known, such as the emphasis on athletics in the United States or the high tuition rates there as opposed to no sanctioned sports programs and low or no tuition at German universities. Others, such as the methods with which student work is evaluated and graded and the makeup of a student's major course of studies, are lesser known, yet have far-ranging influence in the respective systems.

In the foreground of this discussion it is also necessary to issue a clear disclaimer. Whether one attempts a general comparison of the respective university systems or compares the two at the more granular level of a given field—both of which I seek to do here—one must generalize to avoid bogging down in endless details. It is clear that there are exceptions to nearly every point offered here, but to dwell on them would lead one down too many tangents. With over 4,000 institutions in the United States and hundreds in Germany, it is inevitable that local variances abound and the observations below are not intended to make unassailable arguments. Nevertheless, there are discernible patterns and trends worthy of commentary.

It would be impossible to comment solely on the differences in master's programs in information science without first offering a glimpse at the broader differences between German and American academia. The focus here will be on the legal framework and financial environment of universities in the two nations, touching on the consequences of these areas for students and faculty. Having laid that foundation, I will then endeavor to describe the particular differences in master's programs in information science, which necessitates an excursus on the professional environment for which these degrees apply.

Differences at the institutional level

Legal aspects

To say that the respective systems of higher education operate in broadly variant legal frameworks is an understatement. Perhaps the most significant and obvious difference between the two systems is that a large and significant portion of higher education in the United States is in private hands. There are, of course, many ties between private universities and the public sector, not least significant amounts of federally provided research funding, but in general it bears noting that private universities and colleges operate in a space where general federal, state, and local laws of course apply – i.e. – those that pertain to employment, the environment, contracts, etc. – but where the institutions otherwise have a nearly free hand to control their own policies and curriculum as they see fit. They are governed typically by a board of trustees where the local community and the state may or may not be represented; as such, ties to these entities may be strong or not, but it is essential to note that neither the municipality nor the state exerts any significant control over the internal affairs of a private university or college.

While the details of public university governance vary from this model, the fact that public and private universities compete for funding and students means that to remain competitive, public universities must also enjoy relative freedom to control their affairs. Given that there are fifty states and that public universities are state, not federal, entities, it would be a book-length project to describe the modalities of public university governance in the United States. Most states oversee their state university system with a board of regents; in some states regents are appointed by the governor, while in others they are elected by the general populace. Moreover, in most states, the state university system does not include all public institutions, only a portion, with the remainder governed by other bodies.

Contrasted with the situation in Germany, this seems chaotic and opaque. In the United States, there are no bodies such as the *Kultusministerkonferenz* (Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs) or a *Hochschulrektorenkonferenz* (Council of University Presidents). In fact, the stated mission of the *Kultusministerkonferenz*:

Im Hochschulbereich trägt die Kultusministerkonferenz durch Vereinbarungen und Herbeiführung eines abgestimmten Verwaltungshandelns zur Sicherung einer gemeinsamen Hochschulstruktur und

deren Fortentwicklung bei [The Council of Ministers of Culture contributes to the establishment and development of a common higher education structure through agreements and implementation of agreed-upon administrative action.] (Kultusministerkonferenz).

would be anathema to universities in the United States, which operate in a relatively autonomous arena. The *Hochschulrektorenkonferenz*, while a voluntary organization, includes 258 institutions which enroll 96% of German students (Hochschulrektorenkonferenz).

As one would expect, there are myriad organizations in the United States to which universities and colleges can belong; none are however nearly as comprehensive, although the National Collegiate Athletic Association (NCAA) which governs athletic competition between universities may come closest. This is not without some irony, since otherwise there is little cohesiveness in terms of self-organization. For land grant universities, there is the Association of Public and Land-Grant Universities. There is also the Association of American Universities, which despite its inclusive name represents only 62 major research universities. There are also the Association of American Colleges and Universities (~1,200 members), the American Association of Community Colleges, and many other national, regional, and state-level organizations such as the Committee on Institutional Cooperation, the Annapolis Group, or the Associated Colleges of the Midwest. Colleges and universities typically belong to a number of such organizations, all of which have various goals and purposes. These organizations support cooperation and collaboration between universities, and in many instances act as lobbyists at the federal level. These memberships do not, however, typically directly impact the internal operation of the member organizations, i.e. – they are neither policy setting bodies along the lines of the KMK nor broadly representative as with the HRK. Membership is typically voluntary and based on perceived benefit (real, symbolic, or both) for the institution.

In essence, there is clearly little legal framework which controls the development and policies of higher education in the United States. The federal government plays a comparatively limited role in higher education, with the exception of research funding and student financial aid. State governments exert much greater control given that they directly fund their public universities and colleges out of the general budget, but given that public four-year universities receive on average less than 25% of their

funding from their respective state (U.S. Department of Education, 2008a), that influence is tempered by other competing interests and a strong sense of autonomy on the part of most institutions. German legal concepts such as the *Hochschulrahmengesetz* (higher education legal framework) and the various state-level *Hochschulgesetze* (higher education acts), which determine at an often quite granular level how universities operate, have no equivalent in the United States. At private institutions, these matters generally are decided by the board of trustees, the university administration, and the faculty. At public institutions, the board of trustees may be replaced by a board of regents or similar body, but the university administration and faculty still have significant roles in university governance. The interplay between the faculty, university administration, and the governing board is referred to as shared governance.

Another legal implication of the U.S. system is that one of the most significant developments in the recent history of German (and European) higher education, namely the implementation of the Bologna Process, would not be possible in the United States, as there is no body nor organization that could initiate and drive such a top-down process. Uniformity and quality control in the United States largely result from the accreditation process, not government oversight. The federal Department of Education publishes a list of recognized regional and national accreditation agencies (which are private entities) and sets the criteria for inclusion on that list, but does not itself act as an accreditation agency (U.S. Department of Education). While accreditation via the *Akkreditierungsrat* (Accreditation Council) is a fairly new phenomenon in Germany, accreditation in the United States has a much longer history and plays the key role in guaranteeing the quality of an institution.

From a student's perspective, while the accreditation process in the United States achieves similar results to Germany's Bologna implementation – in terms of general degree requirements, length of study, recognition of degrees, etc. – at the individual university level there are wide variations in terms of degree requirements (e.g. – credit hours and courses required for an undergraduate degree). What this creates is a somewhat Babelian situation with regard to transferring credits between institutions. Generally speaking, the situation is fairly straightforward when transferring from one public institution to another public institution in the same state, such as from a community college to a four-year university, which is a common path.

When state lines are crossed, however, or when moving from public to private or vice versa, the waters can get fairly muddled. The diversity and sheer mass of higher education in the United States makes it impossible to reduce the entire process to a transparent formula that students can understand.

For faculty, the lack of state directives creates a situation where professors have significant leeway when it comes to shaping their curriculum. Universities and colleges establish general guidelines that shape the process, but as mentioned before, those guidelines often result from a shared governance process where faculty have a voice in their development. As such, it is comparatively unbureaucratic to adjust the curriculum, even when it comes to founding new programs and degrees. On many campuses, a faculty senate – where administrators are generally excluded – monitors such curricular changes to ensure both quality and balance between departments and colleges.

Financial aspects

Nearly every conversation, however casual, about the differences between the U.S. and German post-secondary educational systems touches at some point on the topic of money. As with the legal environment, there are profound differences in the funding sources for German and American universities that have far-ranging consequences for both.

As with legal considerations, with regard to finances one must distinguish between private and public institutions. As mentioned above, private universities receive public funding, mainly federal research grants, yet in sum these represent less than 15% of the total revenue, with over 60% coming from a combination of tuition, investment income from endowments, and private gifts, in descending order of magnitude (U.S. Department of Education, 2008b). The financial health of private universities and colleges varies widely from institution, from universities such as Harvard and Yale with their endowments valued in the tens of billions of dollars at one end of the spectrum and struggling liberal arts colleges at the other.

Endowments are themselves an essential part of the financial framework for American universities, while in Germany such concepts are still fairly unknown. The endowments result from private gifts and investment income. They are not unique to private institutions; in fact, many public institutions also have a sizable endowment and acutely concern themselves

with increasing its size. The University of Texas system maintains by far the largest public university endowment (\$12.2 billion on 30 June 2009), which places it in the company of elite private institutions on the annual list (The Chronicle of Higher Education), but a number of other large state systems also appear in the top fifty.

In recent years, endowment investment income has provided around four to five percent of the revenue for public four-year institutions (U.S. Department of Education, 2008a), while at four-year private institutions, this varies greatly depending on market conditions, with a recent high of 31% at the height of the dot com boom, to an average net loss of nearly eight percent in 2002 (U.S. Department of Education, 2008b). Regardless of the current return on investment, endowments play a major role in the ongoing operation of private universities, and a somewhat lesser role for public institutions. In recent years, as endowments at elite institutions have soared to unprecedented heights, they have come under increasing scrutiny from the United States Congress, which has opened inquiries into the investment practices of higher education. A central concern is the relationship between endowment spending and rising tuition costs (Fain, 2008).

Tuition represents a pressing issue in both the United States and Germany, although the nature of the debate is somewhat different. In Germany, the question revolves largely around whether to charge tuition at public institutions. German states and institutions have only had the option of charging tuition since the constitutional court ruled such fees permissible in January 2005. Currently, only six of the sixteen states charge general tuition, with 500 € per semester the highest amount (studieren.de). Given that in 2007-2008, the average annual tuition for American public four-year universities was \$5,950 and a staggering \$14,601 at private four-year institutions

FH | Fachhochschule Hannover
University of Applied Sciences and Arts



WISSEN MANAGEN.
 Berufsbegleitendes Masterstudium
 an der Fachhochschule Hannover

Im Herbst 2010 geht der Master Informations- und Wissensmanagement in die dritte Runde: Erwerben Sie in dem berufsbegleitenden Studium theoretisch fundierte und praxisorientierte Kompetenzen. Schärfen Sie zudem Ihr Profil durch ein umfangreiches Angebot an Wahlpflichtfächern. Während der vier Teilzeitsemester finden pro Semester sieben zwei- bis dreitägige Präsenzphasen statt; das fünfte Semester ist für die Master-Thesis reserviert.

Weitere Informationen & Beratung:
 E-Mail: gudrun.behm-steidel@fh-hannover.de
www.fh-hannover.de/f3

Fachhochschule Hannover | Fakultät III - Medien, Information und Design
 Expo Plaza 12 | 30539 Hannover

(U.S. Department of Education, 2008c), one can see that the debates have different dimensions.

Tuition income represents around 17% of the revenue stream for public four-year universities (U.S. Department of Education, 2008a) and nearly 29% at private institutions (U.S. Department of Education, 2008b). When one combines this significant source of revenue with the fact that in terms of public funding the United States spends slightly more of its gross domestic product on higher education than Germany (1.0 vs. 0.9% in 2005) (U.S. Department of Education, 2008d), the subjective impression that anyone who has spent significant time at institutions in both nations gets receives an objective basis: American institutions generally have more funding available. While universities in both nations chronically suffer from a lack of funding, the problem is asymmetrical since the financial starting points are so broadly divergent.

Besides filling the coffers of the university, tuition has other significant impacts on the relationship of students to the university and vice versa. In Germany, the recent student protests underscored how powerless students feel within the higher educational context. In the United States, protests of this nature—where students organize to demand changes

in the educational system – are virtually unknown. The relationship of students to universities is much closer, with both sides cultivating bonds with the other. On the one hand, students select a school from a range of alternatives (assuming they are admitted), and choose to pay significant amounts and, often, to assume massive debt in order to attend. On the other, aware that students have a choice, colleges offer a broad array of student services, including career counseling, top-flight athletic facilities, student centers, and individual advisors, to name but a few. The net result of this mutual courting – enhanced by the strong branding of universities through intercollegiate athletics and active alumni associations – is that many students tend to become lifelong members of the university community and provide significant financial support to their alma mater. This dynamic is in its infancy in Germany, and given the financial constellation in Germany, one can envision it taking decades to resemble the scale in the United States.

Library and Information Science

The previous section was perhaps a long introduction for a discussion of the differences between library and information science programs in the United States and Germany, but my experiences as a frequent visitor and now visiting professor in Germany have taught me that unless one clearly understands the systemic differences between our post-secondary educational systems, any discussion of specific aspects runs aground due to a lack of context. While the financial and legal considerations presented above may seem abstract and remote from the vantage point of a single discipline, they manifest themselves time and again even at the most granular level of examination.

Talking about the discipline of information science in the United States and Germany necessitates defining what one means with this designation. In both nations, one commonly sees information science included in the broader designation library and information science. For example, the North American professional organization for educators in the field is the Association for Library and Information Science Education, and in Germany the organization of degree-granting institutions is the *Konferenz der Informations- und bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge* (Council of Information and Library Science Educational Institutions and Programs).

The recent emergence of the information school or “iSchool” model in both the United States and Germany further mud-

dies the nomenclature waters. Many of the iSchools are rebranded schools of library and information science, others are more akin to traditional departments of computer science that are moving somewhat away from the purely technical into areas of information management, and some are combinations of both. For the purposes of this discussion however, library and information science and information science will be treated as coterminous, i.e. – as an endeavor primarily concerned with educating professionals for work in libraries and archives or to perform related work in other economic sectors.

Perhaps the most significant difference in information science education is the complete lack of an accredited bachelor's degree in the United States. The sole professionally qualifying degree is the master of library science (MLS), which rarely bears that name. It is a convenient shorthand, however, for a degree that has a wide range of names, and one typically sees some version of the phrase “ALA-accredited MLS” in job postings for librarians. The American Library Association acts as the sole accrediting agency for these programs, which further underscores the library affinity.

The lack of an undergraduate degree in library and/or information science indicates that any bachelor's degree qualifies one to apply for master's programs in library or information science. The situation for German master's programs remains somewhat hard to analyze, given the newness of many of the programs and the attendant lack of statistical data. Reviewing the entrance requirements for the current programs, one finds programs that explicitly require applicants to have an undergraduate degree in library and information science (these master's degrees are known as consecutive in Germany) (HAW Hamburg; HTWK Leipzig), while others such as Cologne make this something of a *de facto* requirement by stipulating that applicants to the program have worked for at least a year in libraries or related institutions (Fachhochschule Köln, 2009, p. 5). Other programs, such as the one in Stuttgart, hedge their requirements by noting that applicants from closely related disciplines are preferred, but that applicants from partly related disciplines are welcome provided that open slots remain after those from library and information science backgrounds have been considered (HdM Stuttgart). From personal experience at the HTWK Leipzig, it is clear to me that even the consecutive programs have a degree of flexibility in terms of how they assess candidate's backgrounds, and that the process described by Stuttgart is likely a reflection of an emerging reality,

where one's preferences are tempered by the realities of the applicant pool. In the future, the demands of the job market will likely largely determine how applicants to these programs are assessed and admitted. Given the newness of the master's degree in Germany, there currently exists little indication of how this will play out.

There are several other unique attributes of the MLS worth mentioning, as they offer contrasts to the German situation. There are currently 49 institutions in the United States offering an accredited MLS. Given the geographic range of the country, this is not a large number; moreover, some states house several programs while a large group of states offer none. Unlike many other graduate programs, where students routinely relocate to attend the best possible program, the general trend in LIS is for students to study at the nearest or most convenient program. These days, that often translates into doing the majority of the degree online, and, in fact, most accredited programs offer a vast majority of their curriculum online, if not entire degree programs. In this context, it is worth noting that public institutions in the United States typically have two tuition rates, one for state residents and a much higher rate for non-residents, so the choice of program often revolves around this significant financial consideration. While other professionally qualifying master's programs, notably the master of business administration (MBA), promise careers where future salaries will more than offset the costs of relocation, tuition, and often higher costs of living, the same thing cannot be said of a career in libraries. Many students in the United States finance their degrees to a great extent with loans, and often graduate with crushing debt. Economic considerations inevitably play a major role in determining where and how one earns the MLS.

Another point of contrast that underscores the importance of geographic (or virtual) proximity and affordability when making the choice about where to study is the number of MLS students in North America currently working in libraries. Recent editions of the *Library Journal* survey of salaries and placements indicate that over 40% of LIS graduates continue working at the same library after graduation, highlighting the primacy of employment and financial stability over academic considerations (Maatta, 2009a). Working full-time in libraries while earning an MLS is a well established practice in the United States, and one could speculate that with the implementation of the master's in Germany that this will become more common there as well. Already, Cologne publicly designates its

master's as *berufsbegleitend*, a term that indicates one studies while working in the field (Tappenbeck, 2009).

The development of the concept of an iSchool, as mentioned previously, has somewhat clouded the picture for information science. One could assert that it has, at least to this point, had for more meaning for the schools themselves than for the library profession. The iSchools have self-organized into a caucus, and most proudly display the attendant logo on their sites, but even the caucus tacitly admits that there is no set definition of an iSchool:

Criteria for being recognized as an iSchool are not rigid, but schools are expected to have substantial sponsored research activity (an average of \$1 million in research expenditures per year over three years), engagement in the training of future researchers (usually through an active, research-oriented doctoral program), and a commitment to progress in the information field (iSchools, 2009).

These are nebulous at best, and help explain the wide diversity of programs and emphases one finds among the iSchools. While it is surely on balance a positive development for traditional library and information science programs to expand their outlook and scope to embrace broader concepts and prepare graduates for new career options, to date the impact of the iSchools on the job market has been relatively minimal. Recent *Library Journal* salary surveys have shown that graduates who self-define as information science graduates (as opposed to library science) typically earn more in their first

job post-graduation (Maatta, 2009b). On the other hand, in the 2008 survey, 42.9% of graduates from the iSchool at the University of Washington reported going to work in public libraries, as did 42.9% of MLS recipients at the "L-school" Southern Connecticut State University (Maatta, 2008, p. 32). The emergence of the iSchool illustrates well the lack of central authority and guidance for higher education in the United States, where many schools take advantage of the trendiness and cachet of the designation, while hewing to what can only be described as a vague and generic set of criteria. This does not provide sufficient clarity for prospective students or the profession.

From my point of view as a working librarian, I would not anticipate the emergence of iSchools having a significant direct impact on the job market for libraries. While LIS programs themselves are very concerned with rankings and prestige, the profession takes less interest. As mentioned earlier, the utilitarian nature of school choice, where the main goal is to stay close to work and keep costs down, surely plays a role in this attitude among practitioners. While we are not entirely unaware of the reputations of the various schools, our job postings say "ALA-accredited MLS," which reduces the degree to a checklist item. From my experiences as a member of many search committees, including in an elite university's library, I cannot report one instance where the origin of a candidate's MLS was a point of discussion nor used as a criterion for ranking applicants.

One of the most significant issues surrounding the introduction of the master's

degree in Germany which has no equivalent in American libraries concerns the split nature of the profession in Germany. Traditionally, the majority of librarians held a *Diplom* degree (akin to a bachelor). *Diplom*-librarians were qualified to do most library work, but subject librarianship and library management roles were filled by librarians *im höheren Dienst* (in higher service), where a university degree in another field is required, typically a doctorate. With the abolishment of the *Diplom* and implementation of the bachelor/master model, it became necessary to address the question of whether master's degree holders were qualified for higher service. Legally they are, per a decision of the *Kultusministerkonferenz* and the *Innenministerkonferenz* that took effect on January 1, 2008. It is too early to tell how the job market will react to these new aspirants to higher service, although one can envision a difficult period of transition as new and old models coexist.

Whether I or L, German or American, it seems to work

It is likely premature to say how closely American and German master's programs in library and information science compare. The programs in Germany are too new to have had significant impact on the profession as yet, while in the US, the emergence of the iSchool has yet to revolutionize libraries and other information organizations. It would be interesting, yet ultimately well beyond the scope of an article of this nature, to study the curricula in use at these institutions,

ImageWare[®] inside

Universität Bratislava

- Elektronische Dokumentenlieferung & ILL-Service mit MyBib eDoc[®]
- Reprodigitalisierung mit Bookeye[®] 3
- Scan & Go: Selfservice-Digitalisierung für Bibliotheksnutzer



Buchscanner

Bookeye[®]

Scansoftware

BCS-2[®]

Massendigitalisierung

SCANROBOT[®]

Workflow-System

MyBib eDoc[®]



univerzitná knižnica
v bratislave



Halle 3
Stand C30
Halle 9
Stand A30
Fraunhofer
Institut
HANNOVER
3.-8.3.2009

ImageWare Components GmbH | Am Hofgarten 20 | 53113 Bonn | Germany | www.imageware.de

not just in terms of what is offered, but also how students choose to shape their course of study by selecting various concentrations and optional courses.

It would be remiss of me, however, were I to avoid pointing out a distinct irony that emerges when one compares the two systems as they currently exist. Despite the fact that there are profound differences between the higher educational systems of the respective nations, and although within the realm of information science we have until now structured our profession and education using vastly divergent models, libraries in both nations function on the whole remarkably similarly. It should be interesting to watch both the profession and the institutions evolve as the new systems establish their presence. In Germany, students who earn LIS bachelors and consecutive masters will compete on the job market with students from other disciplines who earn only the master. Meanwhile, in the American system, iSchools will likely drive the evolution of the information science curriculum; how and when libraries catch up to the curve remains to be seen.

In Germany, the phrase *amerikanische Verhältnisse* – American conditions – has emerged in recent years as a rhetorical device used to alert Germans to the dangers of becoming too American. It is not kindly meant and has connotations of unbridled capitalism and a heartless social system. Having experienced Germany over the last 30 years, I have observed the creeping influence that leads to such fears, such as during the recent election when I witnessed German politicians doing shameless Obama impersonations (including the “yes, we can” slogan, in English). American influence is all-pervasive.

The intent of the Bologna Process is to create a common European higher education system that will enable students to move more easily between nations. Nevertheless, the introduction of the bachelor and master degrees and the introduction of the credit system have led some German critics and protestors to deride the process as the Americanization of German higher education. The introduction of tuition and the “elite university” discussions of recent years only exacerbate this impression. Given that, it will be particularly interesting to observe how the introduction of a master’s degree in library and information science impacts the profession. Perhaps in ten years – at which point the new German bachelor’s programs will have produced a large number of graduates – the master’s programs will be full of students going the consecutive route (the German road), but it is also possible, perhaps

even likely, that the master’s programs will be full of crossover students, which would begin to look rather like *amerikanische Verhältnisse* for the profession in Germany. The question is: would that be so bad?

Sources cited

Fachhochschule Köln. (2009) Prüfungsordnung für den Studiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft mit dem Abschlussgrad Master in Library and Information Science der Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften der Fachhochschule Köln. (Online). www.presse.fh-koeln.de/imperia/md/content/verwaltung/dezernat5/amtliche/2009_31.pdf [1 March 2010]

Fain, P. (2008) Lawmakers to Discuss Endowment Spending. In: The Chronicle of Higher Education. (Online). <http://chronicle.com/article/Lawmakers-to-Discuss-Endowment/31295/> [1 March 2010]

HAW Hamburg. (n.d.) Informationswissenschaften und -management (Master). (Online). www.haw-hamburg.de/10343.html [1 March 2010]

HdM Stuttgart. (n.d.) Bibliotheks- und Informationsmanagement: Bewerbung. (Online). www.hdm-stuttgart.de/bi/master/bewerbung_bim/ [1 March 2010]

Hochschulrektorenkonferenz. (n.d.) HRK auf einen Blick. (Online). www.hrk.de/de/hrk_auf_einen_blick/hrk_auf_einen_blick.php [1 March 2010]

HTWK Leipzig. (n.d.) Fakultät Medien: Studienablauf. (Online). www.fbm.htwk-leipzig.de/de/studium/studiengaenge/bibliotheks-und-informationswissenschaft/studienablauf/ [1 March 2010]

iSchools. (2009) The iSchools and the iCaucus. (Online). <http://www.ischools.org/site/charter/> [1 March 2010]

Kultusministerkonferenz. (n.d.) Wissenschaft und Hochschule. (Online). <http://www.kmk.org/wissenschaft-hochschule.html> [1 March 2010]

Maatta, S. (2008) Placements & Salaries 2008: Jobs and Pay Both Up. In: *Library Journal*, 30-38

Maatta, S. (2009a) Placements & Salaries 2009: Issues that Matter. In: *Library Journal*. (Online). www.libraryjournal.com/article/CA6700596.html [1 March 2010]

Maatta, S. (2009b) Placements & Salaries 2009: Overview. In: *Library Journal*. (Online). www.libraryjournal.com/article/CA6700592.html [1 March 2010]

studieren.de. (n.d.) Studiengebühren in Deutschland. (Online). <http://studieren.de/studium-studiengebuehren.o.html> [1 March 2010]

Tappenbeck, I. (2009) Eine Chance für Aufsteiger: Der neue berufs begleitende Masterstudiengang „Bibliotheks- und Informationswissenschaft“ an der Fachhochschule Köln. In: *Bibliotheksdienst* 43(5), 547-549

The Chronicle of Higher Education. (n.d.) College and University Endowments. (Online). <http://chronicle.com/premium/stats/endowments/> [1 March 2010]

U.S. Department of Education. (2008a) Average undergraduate tuition and fees and room and board rates charged for full-time students in degree-granting institutions, by type and control of institution: 2007–08. In: *Digest of Education Statistics*. (Online). http://nces.ed.gov/programs/digest/do8/tables/dto8_331.asp [1 March 2010]

U.S. Department of Education. (2008b) Revenues of public degree-granting institutions, by source of revenue and type of institution: 2003–04, 2004–05, and 2005–06. In: *Digest of Education Statistics*. (Online). http://nces.ed.gov/programs/digest/do8/tables/dto8_350.asp [1 March 2010]

U.S. Department of Education. (2008c) Total public direct expenditures on education as a percentage of the gross domestic product, by level and country: Selected years, 1985 through 2005. In: *Digest of Edu-*

cation Statistics. (Online). http://nces.ed.gov/programs/digest/do8/tables/dto8_419.asp [1 March 2010]

U.S. Department of Education. (2008d) Total revenue of private not-for-profit degree-granting institutions, by source of funds and type of institution: 1997–98 through 2005–06. In: *Digest of Education Statistics*. (Online). http://nces.ed.gov/programs/digest/do8/tables/dto8_353.asp [1 March 2010]

U.S. Department of Education. (n.d.) College Accreditation in the United States. <http://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/accreditation.html#Overview> [1 March 2010]

Germany, U.S.A., comparison, higher education, information science, library science

Deutschland, USA, Vergleich, Hochschulausbildung, Informationswissenschaft, Bibliothekswissenschaft, Kosten

DER AUTOR

Dale Askey



vertritt bis August 2010 den Lehrstuhl für Electronic Publishing und Multimedia an der Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur in Leipzig. Seit 2005 ist er auch

als Bibliothekar an der Kansas State University (USA) tätig. Weitere berufliche Stationen hatte er an der Yale University und an der University of Utah. Er studierte Germanistik am Colorado College und an der Washington University in St. Louis, danach Bibliothekswissenschaft an der University of Missouri. Zu seinen Interessen gehören u.a. das deutsche Bibliothekswesen, Bibliotheken als Verleger, Urheberrecht und Web 2.0. Er leitet den New Prairie Press, einen open access Verlag (newprairiepress.org).

Telefon 0341 3076-5421 (HTWK)
daskey@k-state.edu

Was Firmen wünschen

Erwartungen von Unternehmen an Absolventen und Hochschulen

Fragen von Ursula Georgy an Christiane Wolff, Boehringer Ingelheim

Einleitung

Eigentlich sollte es doch einfach sein, zu diesem Thema Interviewpartner zu finden. Das Gegenteil war aber der Fall, mehr als zehn Absagen wurden erteilt. So ganz lässt sich die Zurückhaltung nicht erklären, wäre es doch eine Gelegenheit für die Praxis und Arbeitgeber gewesen, aktiv Erwartungen und Wünsche an die Hochschule zu formulieren. Aber stattdessen wurde die Zurückhaltung damit begründet, dass man doch bisher kaum Erfahrung mit Master-Studiengängen, -Studierenden und -Absolventen habe. Offensichtlich sind die Master-Studiengänge doch noch für viele Unternehmen eine unbekannte Größe.

Interview

Gibt es bereits Erfahrungen mit Master-Studierenden (Projekt, Abschlussarbeit) oder / und Master-Absolventen?

Nein, ich habe vor zwei Jahren noch eine der letzten Diplomarbeiten betreut. Daher kann ich auch nichts zu den Kompetenzen der Personen sagen. Ich bin aber gespannt auf erste Projekte oder Abschlussarbeiten und offen für Erfahrungen mit Master-Studenten.

Welche Erwartungen gibt es an die Master-Studiengänge? Sollen sie eher forschungs- oder eher praxisorientiert sein?

Ich persönlich frage mich, wie viel Forschung man in vier Semestern betreiben kann. Aber hier sollte man vielleicht klar unterscheiden zwischen Grundlagenforschung wie z.B. in den Naturwissenschaften und der Methodenforschung. Letztere würde ich im Bereich Informationswissenschaften schon sehr begrüßen, wenn diese im Rahmen des Studiums gelehrt und betrieben würde.

Dabei stelle ich mir vor, dass beispielsweise in einem Forschungsprojekt die Vor- oder Nachteile bestimmter neuer Technologien und deren Anwendung, z.B. Tagging, untersucht werden. Hieraus ergibt sich meines Erachtens automatisch ein Praxis- und/oder besser Anwendungsbezug. Wenn ich so etwas unter Forschung verstehe, könnte ich mir

auch sehr gut eine Kooperation zwischen Hochschule und Industrie vorstellen.

Ich gehe einmal davon aus, dass die Absolventen in den zugrunde liegenden Bachelor-Studiengängen eine fundierte theoretische Grundlage vermittelt bekommen, auf der sie dann entweder ihr dort erworbenes Wissen vertiefen (konsekutiver Master) oder durch neue Fachgebiete – wie ich mit meinem MBA – ergänzen (Weiterbildungs-Master). Aus meiner Sicht ist es wichtig, dass die Absolventen im Gegensatz zu einer Ausbildung (z.B. FaMI) nicht nur beispielsweise Recherchieren und Webseitenerstellung erlernen, sondern auch das eigenständige Bearbeiten von Fragen. Sie sollen und müssen in der Lage sein, selbstständig Projekte zu bearbeiten und die Entwicklung des IuD-Bereichs aktiv mitgestalten können.

Aber man muss da sicher nach Fachgebieten differenzieren. Ein Master im „IuD“-Bereich ist sicher anders zu behandeln als z.B. ein Master in Musik, Jura oder den Ingenieurwissenschaften.

Inwieweit sollen Masterstudiengänge auf die Vermittlung von Führungskompetenzen ausgelegt sein?

Das halte ich für überfrachtet, ein Masterstudiengang dauert ja maximal vier Semester. Diese Kompetenzen lassen sich sowohl als „Training on the Job“ oder/und durch entsprechende Weiterbildung erwerben. (s. auch Anmerkung unten zum Thema Promotion und dem eigenen MBA).

Welche Rolle spielt die praktische Erfahrung, die in Master-Studiengängen erworben werden soll?

Wenn man die Forschung zu einer Art Anwendungsforschung macht, dann ergibt sich daraus eine gewisse praktische Erfahrung. Ich mache mir aber keine Illusion, dass am Ende eines Masterstudiengangs Informationswissenschaften z.B. der perfekte Rechercheur vor der Tür steht. Ich denke, es ist in diesem Bereich nicht anders als in allen anderen Studiengängen, wo man ein möglichst breites Wissen und Methodenwissen vermittelt bekommt und dann erst später in der Praxis den Transfer dazu vornimmt. Aber das Master-Studium sollte auf jeden Fall

dahingehend qualifizieren, dass die Personen in der Lage sind, sich auch eigenständig in Teilbereichen weiter zu entwickeln und das Gelernte auf neue Situationen anzuwenden.

Sind MA-Studiengänge eher wichtig in Bezug auf fachwissenschaftliche Spezialkenntnisse oder in Hinblick auf interdisziplinäre Kenntnisse?

Ich weiß nicht, ob man diese Frage pauschal beantworten kann. Da möchte ich gerne nach Fachgebiet oder besser Kontext differenzieren: ist der Masterstudiengang ein Studiengang, der auch inhaltlich auf dem zugrunde liegenden Bachelor-Studiengang aufbaut, dann würde ich fachwissenschaftliche Spezialkenntnisse durchaus für wünschenswert halten, allerdings nicht nur, weil dies immer die Gefahr in sich birgt, dass die Person nur in einem ganz engen Bereich eingesetzt werden kann („Fachidiot“). Eine solche Spezialisierung kann sich heute kein Unternehmen mehr leisten.

Ist der Masterstudiengang aber ein Studium, das inhaltlich nicht auf einem Bachelor-Studium aufbaut (wie bei mir der MBA auf das Biologiediplom), dann erwarte ich eher breitere und auch gern interdisziplinäre Kenntnisse, zumal über ein fachfremdes Studium zur Erreichung einer Kreuzqualifikation die Tiefe immer geringer sein wird. Aber diese Studiengänge schaffen neue interessante Perspektiven, die hilfreich gegen den Tunnelblick sind. Vielleicht sind auch Menschen, die sich im Rahmen ihrer Karriere noch einmal für ein fachfremdes Studium entscheiden, bereits von ihrer Grundeinstellung offen für Neues und neue Herausforderungen.

Letztendlich wünscht man sich als Arbeitgeber und Vorgesetzter aber ein ausgewogenes Verhältnis von Fachkenntnissen und interdisziplinärem Wissen, wobei immer der Blick über den besagten Tellerrand notwendig ist.

Welche Rolle spielt ein MBA in dem Gefüge Bachelor / Master?

Ein MBA spielt aus meiner Sicht die gleiche Rolle wie alle Master, die nicht konsekutiv sind. Ein Unterschied ist jedoch aus meiner Erfahrung, dass er primär für Menschen mit mehrjähriger Be-

rufserfahrung (so wie in meinem Fall) angelegt ist und damit natürlich auch Aspekte beleuchtet wie Managementkompetenzen, Projektmanagement, interkulturelle Kommunikation, „Management-Moden“, Krisenmanagement usw., die doch einen starken konkreten Praxisbezug haben. Aus diesem Grund unterstützen Unternehmen nicht selten ein solches Studium, denn sie können erwarten, dass sie von diesen so ausgebildeten Mitarbeitern unmittelbar profitieren werden. Ein MBA erscheint für jeden geeignet, der Führungsaufgaben übernehmen möchte und die entsprechenden Kenntnisse nicht über sein Fachstudium vermittelt bekommen hat.

Welche neue Rolle könnte eine Promotion im Rahmen der gestuften Master-Studiengänge spielen?

Eine Promotion hat – soweit mir bekannt – in Deutschland primär für eine Tätigkeit in der Forschung qualifiziert. Sie ist aber auch die einzige Möglichkeit im Rahmen eines Studiums, sich über einen Zeitraum von z.B. drei Jahren einem einzigen Forschungsthema zu widmen. Dies prägt das spätere Arbeiten und Denken maßgeblich im positiven Sinne. Vielleicht müsste in Deutschland zumindest in Teilen auch die Promotion neu

definiert werden. Keine ausschließliche Ausrichtung mehr auf den Forschungsbereich, sondern auch auf Führungskompetenzen. Dann wäre die Promotion keine reine Forschungstätigkeit mehr, sondern würde eher einem Promotionsstudium – wie es wohl schon vielfach praktiziert wird – ähneln. Da viele junge Akademiker an den Universitäten Assistenzstellen im Rahmen ihrer Promotion innehaben, ließen sich Forschung und Führung vielleicht doch gut in Einklang bringen.

Welche Rolle spielt die Internationalisierung im Master-Studiengang?

Ein Master-Studium bietet eine gute Möglichkeit für einen Wechsel ins Ausland. Früher war ein Wechsel während des Studiums ins Ausland wesentlich schwieriger zu bewerkstelligen. Jedoch bedeutet Internationalisierung nicht zwangsläufig ein Studium im Ausland. Im Rahmen eines berufsbegleitenden Masters ist dies auch nicht ganz einfach. Aber eines ist sicher klar: ohne Englischkenntnisse, fließend in Wort und Schrift ist keine Stelle mit Leitungs- und Führungsaufgaben in der Industrie mehr zu besetzen. In vielen großen Unternehmen ist Englisch die Firmensprache – auch in Deutschland.

Vielen Dank für das Interview!

Das Interview führte Ursula Georgy

Christiane Wolff, Dipl.-Biol., MBA



ist Jahrgang 1957, leitet seit 2001 die Globale Medizininformation bei Boehringer Ingelheim. Nach dem Studium der Biologie hat sie einige Jahre als Datenbank-Rechercheurin und Trainerin beim Wissenschaftlichen Informationsdienst – WIND GmbH in Köln gearbeitet. Sie hält regelmäßig Vorträge auf nationalen und internationalen Fachkonferenzen.

Boehringer Ingelheim GmbH
CDept Information and Biometry
Telefon 06132 77-4409
christiane.wolff@boehringer-ingelheim.com

Das Leben danach ...

Alumni-Netzwerk der Wissenschaftlichen Bibliothekare / Master of Arts gegründet

Kontakte, Kommunikation und Information, aus diesen Informationsbedürfnissen heraus entstand im März 2010 die Alumni-Community der Wissenschaftlichen Bibliothekare / Master of Arts. Zur Organisation bot sich die Internet-Plattform XING an, weil dort bereits ein berufliches Basisnetzwerk bestand und viele Ehemalige registriert waren.

Mehrere Gründe gaben Anlass dieses Forum ins Leben zu rufen:

- der Wunsch, mit Kommilitonen in Verbindung zu bleiben, alte Kontakte aufzufrischen und neue zu knüpfen,
- die Austauschmöglichkeiten zu aktuellen Fragestellungen zu verbessern,
- informell einen Überblick über themenrelevante Veranstaltungen zu behalten,
- eine Diskussionsplattform zum Bereich „**Ausbildung und Qualifizierung**“ einzurichten
- sowie ein kontinuierliches wissenschaftliches Interesse am Thema.

Das Netzwerk richtet sich an Bibliotheksreferendare und -volontäre sowie Alumni der Masterstudiengänge

- Bibliotheks- und Informationswissenschaft,
- Information Science & Engineering / Informationswissenschaft,
- Informations- und Wissensmanagement sowie
- Bibliotheks- und Informationsmanagement.

Diese Gruppe soll vor allem den Absolventen der oben genannten Ausbildungs- und Studiengänge als Informations- und Kommunikationsplattform dienen. Ziel ist der Aufbau eines **studiengangsübergreifenden Netzwerkes**.

Neben der Möglichkeit der Kontaktpflege soll in einzelnen **Foren** Raum gegeben werden, unter anderem über die Themenschwerpunkte Ausbildung, Berufseinstieg, Anforderungen und Kompetenzen, Berufsbild und Recht zu diskutieren. Bisher ist die Resonanz der Ehemaligen sowie der VDB-Kommission für berufliche Qualifikation und der Konferenz der informatischen und bibliothekswissenschaftlichen Ausbildungs- und Studiengänge (KIBA) sehr positiv. Zukünftig ist eine Kooperation mit bestehenden Alumni-Initiativen der Hochschu-

len geplant. Mit der IBI-Alumni-Initiative des Instituts für Bibliotheks- und Informationswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin wurde bereits Kontakt aufgenommen.

Alumni aller Ausbildungseinrichtungen sind herzlich eingeladen, die Vorteile unter <http://www.xing.com/group-52584.79386a> zu nutzen und sich aktiv einzubringen.

Alexandra Puppe



1997 Diplom Fachrichtung Bibliotheks- und Dokumentationswesen an der FHBD Köln. Seitdem an der Universitätsbibliothek der Technischen Universität

Dortmund tätig; unter anderem Betreuung des zentralen Dokumentenservers Eldorado. Von 2003 bis 2005 Postgraduales Fernstudium Bibliotheks- und Informationswissenschaft an der HU Berlin. Abschluss: Master of Arts (Library and Information Science)
alexandra.puppe@uni-dortmund.de

Übersicht Master-Studiengänge

Ursula Georgy, Köln

In der folgenden Übersicht sind alle bibliotheks- sowie informationswissenschaftlichen Master-Studiengänge in Deutschland, Österreich und der Schweiz aufgeführt. Zusätzlich ist der einzige Master-Studiengang Archivwissenschaft in Deutschland mit aufgelistet.

Es ist der KIBA bewusst, dass bei der Zusammenstellung der Studiengänge eine Beschränkung auf die „engere“ Bibliotheks- und Informationswissenschaft erfolgte. Wären sämtliche Studiengänge, die sich z.B. dem Thema Wissensmanagement etc. widmen, mit aufgeführt worden, so hätte dies den Rahmen gesprengt.

Die Tabelle soll einen Überblick über die inhaltliche Vielfalt aber auch die unterschiedlichen Studienstrukturen und die Rahmenbedingungen der Master-Studiengänge geben. Die große Zahl an neuen Studiengängen ist nicht zuletzt ein Beweis dafür, dass alle hier aufgeführten Hochschulen die Herausforderungen des Bologna-Prozesses angenommen haben und ihn durch vollkom-

men neue, innovative Master-Studiengänge auch aktiv mitgestalten.

Vielleicht mag es den ein oder anderen verwundern, dass die Hochschulen Konstanz und Saarbrücken nicht auftauchen. Mit dem Ausscheiden von Herrn Prof. Dr. Kuhlen aus dem aktiven Dienst wird in Konstanz die Informationswissenschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit nicht mehr in der bisher gekannten Weise fortgeführt. Auch die Saarbrücker Informationswissenschaft bietet keinen Masterstudiengang an. Der Magister-Studiengang läuft dort voraussichtlich 2014 aus und seit 2007 werden bereits keine neuen Studierenden mehr aufgenommen.

Die Studiengänge sind alphabetisch nach Land sowie Ort der Hochschule geordnet. Alle Einträge sind Selbstauskünfte der Hochschulen.

Deutschland

Name Studiengang // Abschluss	Bibliotheks- und Informationswissenschaft // Master of Arts
Zielgruppe	BA-Absolventen aus bibliotheks- und informationswissenschaftlichen Studiengängen (auch Diplom von entspr. Fachhochschulen), Berufserfahrung erwünscht
Anwendungsbereiche	Wissenschaft und Forschung; Leitende Aufgaben im BID-Bereich; Informations- u. Medienpraxis, Digitale Bibliotheken, Informationswirtschaft, Wissensmanagement
Voraussetzungen	1. berufsqualifizierender Hochschulabschluss in einem Fach mit ausreichendem bibliotheks- u. informationswiss. Anteil
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Direktstudium // 120
Start des Programms // Bewerbungsfrist	jeweils zum Wintersemester // 15. Juli des Jahres
Praxisanteil	7-wöchiges Praktikum, mind. 1 Projektmodul, fachergänzende Studien im Umfang von 20 ECTS
Studiengebühren	Keine
Studienplätze	30
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2008/09 // AQAS Februar 2007
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	75 / 25
E-Learning // Präsenzphasen	E-Learning in allen Modulen, Kurse in Moodle // Präsenzstudium
Besonderheiten	Lehranteile in Englisch // Auslandsstudium und -praktika integrierbar // Einbeziehung in laufende Forschungsprojekte
Humboldt-Universität zu Berlin Philosoph. Fakultät I Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft Dorotheenstraße 26 100999 Berlin Telefon 030 2093-4466 www.ibi.hu-berlin.de/	Ansprechperson Dr. Gertrud Pannier Studienfachberatung, wiss. Mitarb. Telefon 030 2093-4226 gertrud.pannier@ibi.hu-berlin.de www.ibi.hu-berlin.de/studium/direktstudium/master

Name Studiengang // Abschluss	Bibliotheks- und Informationswissenschaft in Fernstudienform // Master of Arts (Library and Information Science) [M. A. (LIS)]
Zielgruppe	HS-Absolventen aller Fachrichtungen
Anwendungsbereiche	Leitende Aufgaben im BID-Bereich, Fachreferenten, Wissenschaft und Forschung, Digitale Bibliotheken, Wissensmanagement
Voraussetzungen	HS-Abschluss
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium in Fernstudienform // 90
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Jeweils zum Wintersemester // 15. Juli des Jahres
Praxisanteil	50 / 50
Studiengebühren	1250 Euro pro Semester
Studienplätze	70
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 1995/96 // 2010
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	70 / 30
E-Learning // Präsenzphasen	E-Learning in allen Modulen, Kurse in Moodle // berufsbegleitendes Teilzeitstudium in Fernstudienform, 10 Präsenztag pro Semester (freitags/sonnabends)
Besonderheiten	Fernstudium Auslandspraktika integrierbar // Einbeziehung in laufende Forschungsprojekte möglich // praxisorientierte Masterarbeiten möglich // theoretische Ausbildung von Bibliotheksreferendarinnen und -referendaren und von Bibliotheksvolontären
Humboldt-Universität zu Berlin Philosoph. Fakultät I Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft Dorotheenstraße 26 10099 Berlin Telefon 030 2093-4247 www.ibi.hu-berlin.de/	Ansprechperson Dr. Hans-Ulrich Kamke Wiss. Mitarb. Telefon 030 2093-4231 hans-ulrich.kamke@ibi.hu-berlin.de www.fbiw.hu-berlin.de/startseite/willkommen/ www.ibi.hu-berlin.de/

Name Studiengang // Abschluss	Informationswissenschaft // Information Science and Engineering // Master of Engineering
Zielgruppe	Konsekutiver Studiengang für Informationswissenschaftler/innen; Fach-Informatiker/innen, Bibliothekar/innen
Anwendungsbereiche	Informationswissenschaft, Informationswirtschaft, Bibliotheken, Bildungssektor, Informationstechnologie
Voraussetzungen	Bachelor- oder Diplom-Abschluss auf dem Gebiet der Informationswissenschaft oder verwandten Gebieten
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester: 2 Semester Fach- und Projektmodule, 1 Forschungs- und Praxissemester, 1 Mastermodul // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	SS und WS // 1. März und 1. September
Praxisanteil	1 Forschungs- und Praxissemester
Studiengebühren	keine
Studienplätze	20 pro Semester
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2006/2007 // AQAS: Februar 2006
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	80 / 20
E-Learning // Präsenzphasen	Vollzeitstudium / Blended Learning / ECTS 3/1
Besonderheiten	Studienrichtung ‚Library Science‘ : deutschlandweit die erste Qualifikation, die konsequent für Anforderungen des Engineering in Bibliotheken qualifiziert.
Hochschule Darmstadt	Ansprechperson
Fachbereich Media	Prof. Dr. Ulrike Steierwald
Studienbereich Informationswissenschaft	Studienbereichsleitung IW / Information Science and Engineering
Max-Planck-Straße 2	Telefon 06151 16-9418
64287 Dieburg	ulrike.steierwald@h-da.de
Telefon 06151 16-9411	www.iuw.h-da.de
www.h-da.de/studium/studienangebot/informatik-und-informationswissenschaften/index.htm	

Name Studiengang // Abschluss	Informationswissenschaft und Sprachtechnologie // M.A.
Zielgruppe	Absolventen des Bachelorstudiengangs „Informationswissenschaft und Sprachtechnologie“ sowie vergleichbarer Studiengänge
Anwendungsbereiche	Leitende Tätigkeiten in Unternehmen der Internetwirtschaft oder der Sprachtechnologie bzw. im Wissensmanagement aller Unternehmen. Oder: Tätigkeiten in der Forschung
Voraussetzungen	Note Erststudium min. 2,5 oder Eignungsprüfung
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Vollzeit // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	WS und SS
Praxisanteil	Teamprojekt
Studiengebühren	500 Euro pro Semester
Studienplätze	ohne Beschränkung
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2004 // AQAS
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	Dozenten HS: 100%
E-Learning // Präsenzphasen	reines Präsenzstudium
Besonderheiten	anschließende Promotion möglich
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf	Ansprechperson
Philosophische Fakultät	Univ.-Prof. Dr. Wolfgang G. Stock
Institut für Sprache und Information	Leiter der Abt. für Informationswissenschaft

Universitätsstraße 1	Telefon 0211 81 12913
40225 Düsseldorf	stock@phil-fak.uni-duesseldorf.de
Telefon 0211 81 12913	
www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/infowiss/	www.informationswissenschaft-und-sprachtechnologie.de/bachelor_master/

Name Studiengang // Abschluss	Informationswissenschaft und -management (Information Science and Services) // MA of Arts
Zielgruppe	HS-Absolventen mit der Fachrichtung Bibliotheks-, Dokumentations-, Medien- oder Informationswissenschaft
Anwendungsbereiche	Leistungs- und Führungsaufgaben in öffentlichen und privaten Einrichtungen, wie Bibliotheken, aber auch in international agierenden Unternehmen
Voraussetzungen	Note Erststudium mindestens gut (2,5) inklusive Praxisphasen von insgesamt mindestens 15 Wochen Dauer / Nachweis englischer Sprachkenntnisse durch Vorlage
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // konsekutiver MA // 120 CP
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Jeweils zum Wintersemester // 15. Juli
Praxisanteil	Ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt im ersten Studienjahr
Studiengebühren	259,70 Euro Semesterbeitrag + 375,- Euro Studiengebühren
Studienplätze	20
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 08/09 // AQAS 2008
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	100
E-Learning // Präsenzphasen	E-Learning nur vereinzelt
Besonderheiten	Möglichkeit Master-Angebote der Departments Medientechnik oder Design als Wahlmodule zu wählen
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg	Ansprechperson
Fakultät Design, Medien und Information	Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert / Prof. Dr. Ulrike Spree
Department Information	Studienberaterinnen
Berliner Tor 5 (bis Sommer 2010)	Krauß-Leichert: 42875-3604 / Spree: 42875-3607
20099 Hamburg	ute.krauss-leichert@haw-hamburg.de / ulrike.spree@haw-hamburg.de
Telefon 040-42875-3613 (Verwaltung)	www.bui.haw-hamburg.de/master.html
www.bui.haw-hamburg.de	

Name Studiengang // Abschluss	Weiterbildungsmaster Informations- und Wissensmanagement // M.A.
Zielgruppe	Beschäftigte in Informationsberufen mit erstem einschlägigen HS und mindestens 1-jähriger Berufspraxis Beschäftigte im Informations- und Wissensmanagement (min. 3 J. Berufspraxis) als HS-Absolventen anderer Disziplinen
Anwendungsbereiche	Positionen im Informations- und Wissensmanagement in allen Branchen, der Wirtschaft und im öffentlichen Dienst
Voraussetzungen	s. Zielgruppe
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	5 Teilzeitsemester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium // 90 ECTS (bei Bedarf bis 120 cp)
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Im WS, alle 2 Jahre; nächster Start: WS 2010 // 15.7.2010
Praxisanteil	integriert durch praxisorientierte Lehre, Prüfungen, Inhalte, Masterarbeit, Projekte, Kooperationen; Tagungsteilnahme
Studiengebühren	1400 Euro pro Semester
Studienplätze	16

Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2006 // Akkreditiert (ZEvA 2005); Reakkreditierung läuft
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	Ca. 70 / 30
E-Learning // Präsenzphasen	E-Learning integriert in alle Module; 6-7 Präsenzphasen pro Semester (je 2-3 Tage) je nach gewählten Modulen
Besonderheiten	Hoher Anteil als Wahlpflicht-Modulen für individuelle Schwerpunktsetzung
Fachhochschule Hannover Fakultät III, Medien, Information und Design (MID) Abt. Information und Kommunikation (IK) Expo Plaza 12 30539 Hannover Telefon 0511 9296-2601 www.fakultaet3.fh-hannover.de/	Ansprechperson Prof. Dr. Gudrun Behm-Steidel Koordinatorin des Masterprogramms Telefon 0511 9296-2642 gudrun.behm-steidel@fh-hannover.de www.fakultaet3.fh-hannover.de/studium/master-studiengaenge/informations-und-wissensmanagement

Name Studiengang // Abschluss	Internationales Informationsmanagement – Informationswissenschaft // M.A.
Zielgruppe	B.A. Absolventen mit Interesse an und Vorkenntnissen aus Informationswissenschaft und/oder Informationsmanagement
Anwendungsbereiche	Leitende Aufgaben in international agierenden Institutionen und Unternehmen, Handlungsfelder sind z.B. Usability-Beratung, Projektmanagement, Internationalisierung / Lokalisierung, Online-Marketing, Maschinelle Sprachverarbeitung
Voraussetzungen	Note Erststudium 2,5, TOEFL 74 iBT
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Vollzeitstudium // 120
Start des Programms // Bewerbungsfrist	WS 2011/12 // jedes Semester: 30.8. oder 28.2.
Praxisanteil	Bis zu vier Modulprojekte, ein umfangreiches Projekt und M.A. Thesis ggf. in Kooperation mit externen Institutionen
Studiengebühren	500 Euro pro Semester
Studienplätze	25
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2011/12 // Acquin: 2009
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	90 / 10
E-Learning // Präsenzphasen	Einsatz von E-Learning obligatorisch // Präsenzphasen in der Vorlesungszeit
Besonderheiten	International ausgerichtete Module, Lehrveranstaltungen teilweise in Englisch
Universität Hildesheim Fachbereich Sprach- und Informationswissenschaften Institut für Informationswissenschaft und Sprachtechnologie Marienburger Platz 22 31141 Hildesheim Telefon 05121 883-0 www.uni-hildesheim.de/de/iwist.htm	Ansprechperson Prof. Dr. Christa Womser-Hacker Studiengangsbeauftragte M.A. IIM-IW Telefon 05121 883-803 (Sekretariat) iwist@uni-hildesheim.de www.uni-hildesheim.de/de/iimiw.htm

Name Studiengang // Abschluss	Bibliotheks- und Informationswissenschaft (MALIS) // Master in Library and Information Science
Zielgruppe	1) Absolventen eines Hochschulstudiums in einer beliebigen Fachdisziplin mit mind. 1 Jahr berufspraktischer Erfahrung in einer Bibliothek oder anderen Informationseinrichtung; 2) Bibliothekarinnen und Bibliothekare (Diplom, Bachelor); jeweils mit mind. 1 Jahr berufspraktischer Erfahrung

Anwendungsbereiche	Leistungs- und Führungsfunktionen sowie Spezialaufgaben in Einrichtungen des Bibliotheks- und Informationsbereiches
Voraussetzungen	Abgeschlossenes Studium (BA, MA, Dipl. o.ä.); berufspraktische Erfahrung von mind. 1 Jahr in einer Bibliothek oder einer anderen Informationseinrichtung; erfolgreiches Absolvieren eines Assessment-Verfahrens an der FH Köln
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Jeweils zum Sommersemester // 30.6. des Vorjahres
Praxisanteil	Integriert durch parallele Berufspraxis sowie berufsfeldbezogene Studienleistungen (u.a. Master's Thesis) und Projekte
Studiengebühren	1250 Euro pro Semester
Studienplätze	30
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	SS 2009 // AQA: 16.1.2009
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	50 / 50
E-Learning // Präsenzphasen	Einsatz von E-Learning (moodle) obligatorisch // 4 Präsenzphasen pro Semester
Besonderheiten	Buchung einzelner Module möglich via ZBIW möglich
Fachhochschule Köln Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaften Institut für Informationswissenschaft Claudiusstraße 1 50678 Köln Telefon 0221 8275-3376 www.fbi.fh-koeln.de	Ansprechperson Prof. Dr. Achim Oswald Studiengangsbeauftragter Telefon 0221 8275-3375 achim.oswald@fh-koeln.de www.fbi.fh-koeln.de/malis

Name Studiengang // Abschluss	Markt- und Medienforschung // M.Sc.
Zielgruppe	B.A.-Absolventen einschlägiger Fachrichtungen
Anwendungsbereiche	Leitende Aufgaben in der Markt- und Medienforschung
Voraussetzungen	Note Erststudium mind. 2,0 // bestandener Statistik-Test
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Vollzeit // 120
Start des Programms // Bewerbungsfrist	jeweils zum WS // 15. Juli des jeweiligen Jahres
Praxisanteil	integriert
Studiengebühren	500 Euro pro Semester
Studienplätze	25
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2010/11 // AQA: Januar 2009
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	70 / 30
E-Learning // Präsenzphasen	
Besonderheiten	
Fachhochschule Köln Fakultät für Informations- und Kommunikationswissenschaft Institut für Informationswissenschaft Claudiusstraße 1 50678 Köln Telefon 0221 8275-3376 www.fbi.fh-koeln.de	Ansprechperson Prof. Dr. Helmut Volpers Studiengangsleiter Telefon 0221 8275-3392 helmut.volpers@fh-koeln.de www.master-mum.de

Name Studiengang // Abschluss	Bibliotheks- und Informationswissenschaft // M.A.
Zielgruppe	Personen mit 1. berufsqualifizierenden Abschluss Bibl.- u. Inf.wissenschaft oder in einem verwandten Studiengang
Anwendungsbereiche	Leitungsfunktionen sowie besonders Tätigkeitsfelder Musikbibl., Historische Bestände, Bibliothekspädagogik
Voraussetzungen	Erststudium mit mind. gutem Prädikat
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	3 Semester // Vollzeitstudium // 90 ECTS-Punkte
Start des Programms // Bewerbungsfrist	jeweils zum SS // 15. Januar des jeweiligen Jahres
Praxisanteil	integriert: Pflichtmodul „Projekt“ und 8-wöch. Projektpraktikum
Studiengebühren	keine
Studienplätze	20
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	SS 2010 // ACQUIN: Verfahren läuft
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	80 / 20
E-Learning // Präsenzphasen	Präsenzstudium
Besonderheiten	Wahl einer der folgenden Profillinien: Musikbibliotheken, Historische Bestände, Bibliothekspädagogik, Freies Profil
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig Fakultät Medien	Ansprechperson Prof. Dr. Andrea Nikolaizig
Studiengang Bibliotheks- und Informationswissenschaft Karl-Liebknecht-Straße 145 04277 Leipzig Telefon 0341 3076-5428 www.fbm.htwk-leipzig.de	Studiendekanin Bibliotheks- und Informationswissenschaft Telefon 0341 3076-5453 nikolaiz@fbm.htwk-leipzig.de www.fbm.htwk-leipzig.de/de/studium/studiengaenge/bibliotheks-und-informationswissenschaft/

Name Studiengang // Abschluss	Master of Arts: Archivwissenschaft
Zielgruppe	In Archiven unterschiedlichster Art tätige Archivare ohne archivwissenschaftliche Qualifikation
Anwendungsbereiche	Leitung von Archiven und Archivprojekten
Voraussetzungen	Einschlägiges Erststudium / Auswahlverfahren
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	6 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Nächster Start WS 2011/12 // Bewerbung bis 30.6.2011
Praxisanteil	berufsbegleitend
Studiengebühren	1200 Euro pro Semester
Studienplätze	24
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS2009/10 // AQAS 2009
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	60 / 40
E-Learning // Präsenzphasen	Moodle // 2x 3 Präsenztage pro Semester
Besonderheiten	Einziger archivwissenschaftlicher Master-Studiengang in Deutschland; interdisziplinäre informationswissenschaftliche Anteile
Fachhochschule Potsdam Fachbereich Informationswissenschaften Friedrich-Ebert-Straße 4 14467 Potsdam Telefon 0331 5801501 Informationswissenschaften. fh-potsdam.de	Ansprechperson Harald Arends Geschäftsstelle Fernweiterbildung Telefon 0331580-1527 harald.arends@fh-potsdam.de iw.fh-potsdam.de/archivmaster.html

Name Studiengang // Abschluss	Master of Arts: Informationswissenschaften (in Planung)
Zielgruppe	HS-Absolventen aus informationswissenschaftlichen Studienfächern (Archiv, Bibliothek, Medieninformatik, Dokumentation, Informationswirtschaft etc.)
Anwendungsbereiche	Wissenschaftliche Tätigkeit in Projekten von Kultur-, Wirtschafts- oder Wissenschaftsinfrastruktureinrichtungen (Digitalisierung, Archivierung, Informationsintegration, Wissenstransfer etc.)
Voraussetzungen	210 ECTS (ggf. Brückenmodule, Anrechnung auf Antrag)
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	3 Semester // Beginn im SS // 90 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Geplanter Start SS 2011 // Bewerbung bis 30.3.2011
Praxisanteil	Projektarbeiten
Studiengebühren	-
Studienplätze	40
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	SS2011 // (AQAS: laufendes Verfahren)
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	80 / 20
E-Learning // Präsenzphasen	Moodle // Präsenzstudium
Besonderheiten	Hohe interdisziplinäre informationswissenschaftliche Anteile (Archiv-, Bibliotheks- und Informationswissenschaft) – Schwerpunktbildung möglich: Records Management/Digitale Archivierung, Wissenstransfer, Interoperabilität und Datenintegration
Fachhochschule Potsdam Fachbereich Informationswissenschaften Friedrich-Ebert-Straße 4 14467 Potsdam Telefon 0331 5801501 Informationswissenschaften. fh-potsdam.de	Ansprechperson Prof. Dr. Hans-Christoph Hobohm Dekan Telefon 0331 580-1500 hobohm@fh-potsdam.de

Name Studiengang // Abschluss	Master Informationswissenschaft
Zielgruppe	Bachelorabsolventen aus der Informationswissenschaft und verwandten Studiengängen Informatik, Medienwissenschaft, Medieninformatik, Linguistik, u.a. der eigenen Universität und anderen Hochschulen
Anwendungsbereiche	
Voraussetzungen	Abschluss mit der Note besser als 2,5
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Vollstudium // 120 CP
Start des Programms // Bewerbungsfrist	SS // WS
Praxisanteil	Projektarbeiten
Studiengebühren	500 Euro pro Semester
Studienplätze	25
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	
E-Learning // Präsenzphasen	
Besonderheiten	Konzentration auf das wissenschaftliche Profil der Regensburger Informationswissenschaft auf den Gebieten Informationsphilosophie, Medieninformatik, Mensch-Maschine-Interaktion, wissensbasierte Systeme und Sprach- und Texttechnologie
Universität Regensburg Institut für Information und Medien, Sprache und Kultur	Ansprechperson Dr. Ludwig Hitzberger

Informationswissenschaft	Studienberatung
Universitätsstraße 32	Telefon 0941 943-4195
93040 Regensburg	ludwig.hitzenberger@sprachlit.uni-r.de
Telefon 0941 943-0	
www-iw.uni-regensburg.de	

Name Studiengang // Abschluss	Bibliotheks- und Informationsmanagement // MA
Zielgruppe	Absolventen mit Qualifikationen im Bereich Bibliothek / Information
Anwendungsbereiche	Für Führungspositionen und Spezialabteilungen
Voraussetzungen	BA- oder Diplom
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Vollzeitstudium // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Jeweils zum Wintersemester // Bewerbungsfrist jeweils 15. Juli
Praxisanteil	Einzel- und Teamprojekte mit der Praxis
Studiengebühren	500 Euro pro Semester
Studienplätze	15
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	Oktober 2007 // Acquin, 2006
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	80 / 20
E-Learning // Präsenzphasen	Ergänzend zu einzelnen Lehrveranstaltungen // vorwiegend Präsenzlehreveranstaltungen
Besonderheiten	1. Wahlmodulangebot: Kulturmanagement, Musikinformationsmanagement, Medienwissenschaft, Informationsmanagement, Bibliotheksmanagement 2. Forschung & Entwicklung mit der Praxis in Einzel- und Teamprojekten 3. Masterforum: „Projektbörse“
Hochschule der Medien Stuttgart	Ansprechperson
Fakultät Information und Kommunikation	Prof. Ingeborg Simon
	Studiendekanin
Wolframstraße 32	0711 25706-173
70191 Stuttgart	simon@hdm-stuttgart.de
Telefon 0711 25706-0	www.hdm-stuttgart.de/bi/master/
www.hdm-stuttgart.de/studienangebot/information_und_kommunikation/	

Österreich

Name Studiengang // Abschluss	Master Betriebswirtschaft // Master of Science (MSc)
Zielgruppe	Studierende mit einem facheinschlägigen Bachelorstudium
Anwendungsbereiche	Fach- und Führungskräfte in verschiedenen Managementbereichen, u.a. im Wissens- und IT-Management
Voraussetzungen	Abschluss eines facheinschlägigen Bachelorstudiums
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // flexible Zeitstruktur // 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	WS und SS // Einschreibung jeweils in der Inskriptionsfrist
Praxisanteil	nicht verpflichtend, Praxisanteile in einzelnen Lehrveranstaltungen und im Rahmen der Masterarbeit möglich
Studiengebühren	keine
Studienplätze	Freier Zugang, keine Beschränkungen
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2009/10
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	80 / 20
E-Learning // Präsenzphasen	fallweise E-Learning-Einheiten // großteils Präsenzphasen

Besonderheiten	Im Masterstudium kann die Spezialisierung aus „Informationswissenschaft und Wirtschaftsinformatik“ (24 ECTS) gewählt werden. Darüber hinaus kann auch die Masterarbeit (24 ECTS) im Fachbereich angefertigt werden.
Karl-Franzens-Universität Graz	Ansprechperson
Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät	Ao.Univ.-Prof. Mag. Dipl.-Ing. Dr. Christian Schlögl
Institut für Informationswissenschaft und Wirtschaftsinformatik	Universitätsdozent
Universitätsstrasse 15, F3	Telefon +43 (0)316 380-3566
8010 Graz	christian.schloegl@uni-graz.at
Telefon +43 (0)316/380-3560	http://domino.uni-graz.at/DEKANAT-Extern/main.nsf
www.kfunigraz.ac.at/iw/wwww/index.html	

Name Studiengang // Abschluss	Wissensmanagement // MSc
Zielgruppe	ManagerInnen und Führungskräfte aus allen Bereichen der Wirtschaft und des öffentlichen Dienstes: - WissensmanagerInnen, Wissensmanagement-Verantwortliche - ProjektmanagerInnen - LeiterInnen/MitarbeiterInnen von Human Resources-, Marketing-, Controllingabteilungen - BeraterInnen, TrainerInnen und Coaches.
Anwendungsbereiche	Analyse und Strukturierung von Wissensaustausch Definition von Wissenszielen, abgeleitet aus der Organisationsstrategie Bewertung der Ressource Wissen (Wissensbilanzierung) Einsatz von Tools zur Wissensteilung (ua Web 2.0-Tools) Abwicklung von Wissensmanagement-Projekten
Voraussetzungen	ein abgeschlossenes österreichisches Hochschulstudium oder ein nach ausländischen Studienvorschriften abgeschlossenes gleichwertiges Universitäts- oder Fachhochschulstudium oder eine – in den oben genannten Punkten – gleichzuhaltende Qualifikation.
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium mit 10 Präsenzmodulen zu jeweils 5 Tagen (Mo-Fr) // 90 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Nächster Lehrgangstart am 4. Oktober 2010
Praxisanteil	
Studiengebühren	14.900 Euro
Studienplätze	Max. 20 TeilnehmerInnen
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	Alle HS-DozentInnen verfügen auch über Erfahrung in der Wirtschaft
E-Learning // Präsenzphasen	Einsatz von E-Learning obligatorisch
Besonderheiten	Flexible Organisationsstruktur mit Wahlmodulen, Buchung einzelner Module möglich

Donau-Universität Krems	Ansprechperson
Department für Wissens- und Kommunikationsmanagement	Mag. Petra Wimmer, MAS
Zentrum für Wissens- und Informationsmanagement	Lehrgangleiterin
Dr.-Karl-Dorrek-Strasse 30	Telefon +43 (0)2732 893-2333
3500 Krems	petra.wimmer@donau-uni.ac.at
Telefon +43 (0)2732 893 2331	www.donau-uni.ac.at/wuk/wm
www.donau-uni.ac.at/wim	

Name Studiengang // Abschluss	Strategisches Informationsmanagement // MSc
Zielgruppe	ManagerInnen und Führungskräfte aus allen Bereichen der Wirtschaft und des öffentlichen Dienstes: - Chief Information Officer, Informationsverantwortliche - LeiterInnen/MitarbeiterInnen von IT-Abteilungen bzw. IT-ProjektmanagerInnen an, - Competitive Intelligence-Abteilungen, Wissensmanagement-Abteilungen - BeraterInnen und TrainerInnen.
Anwendungsbereiche	Analyse und Strukturierung von Informationsflüssen Definition von Zielen des Informationsmanagements, abgeleitet aus der Organisationsstrategie Aufbereitung von Informationen für strategische Entscheidungen Einsatz von Tools zum Informationstransfer (ua Web 2.0-Tools) Abwicklung von Informationsmanagement-Projekten
Voraussetzungen	ein abgeschlossenes österreichisches Hochschulstudium oder ein nach ausländischen Studienvorschriften abgeschlossenes gleichwertiges Universitäts- oder Fachhochschulstudium oder eine – in den oben genannten Punkten – gleichzuhaltende Qualifikation.
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium mit 10 Präsenzmodulen zu jeweils 5 Tagen (Mo-Fr)// 90 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Nächster Lehrgangsstart am 4. Oktober 2010
Praxisanteil	
Studiengebühren	14.900 Euro
Studienplätze	Max. 20 TeilnehmerInnen
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	Alle HS-DozentInnen verfügen auch über Erfahrung in der Wirtschaft
E-Learning // Präsenzphasen	Einsatz von E-Learning obligatorisch
Besonderheiten	
Donau-Universität Krems Department für Wissens- und Kommunikationsmanagement Zentrum für Wissens- und Informationsmanagement Dr.-Karl-Dorrek-Straße 30 3500 Krems Telefon +43 (0)2732 893-2331 www.donau-uni.ac.at/wim	Ansprechperson Mag. Petra Wimmer, MAS Lehrgangsleiterin Telefon +43 (0)2732 893-2333 petra.wimmer@donau-uni.ac.at www.donau-uni.ac.at/wuk/sim

Name Studiengang // Abschluss	International Information & Communication Management // MSc
Zielgruppe	Führungskräfte, ProjektmanagerInnen und Coaches aus den Bereichen Kommunikation und Marketing, IT und Personal, die in international tätigen Unternehmen oder internationalen Organisationen tätig sind
Anwendungsbereiche	Kommunikations- und Managementaufgaben im internationalen Setting, zeitgemäße Unternehmenskommunikation inklusive Social Web, interkulturelles/internationales (Projekt-) Management

Voraussetzungen	ein abgeschlossenes österreichisches Hochschulstudium oder ein nach ausländischen Studienvorschriften abgeschlossenes gleichwertiges Universitäts- oder Fachhochschulstudium oder eine – in den oben genannten Punkten – gleichzuhaltende Qualifikation.
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium mit 10 Präsenzmodulen zu jeweils 5 Tagen (Mo-Fr)// 90 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Nächster Lehrgangsstart 4. Oktober 2010
Praxisanteil	Dieser Studiengang wendet sich ausschließlich an Berufstätige // je Studienmodul wird ein Praxisprojekt ausgearbeitet
Studiengebühren	14.900 Euro
Studienplätze	Max. 20 TeilnehmerInnen
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	Alle HS-DozentInnen verfügen auch über Erfahrung in der Wirtschaft
E-Learning // Präsenzphasen	Einsatz von E-Learning obligatorisch
Besonderheiten	
Hochschule Donau-Universität Krems Zentrum für Wissens- und Informationsmanagement Dr.-Karl-Dorrek-Strasse 30 3500 Krems Telefon +43 (0)2732 893-2339 www.donau-uni.ac.at/wim	Ansprechperson Isabella Mader, MSc Lehrgangsleiterin Telefon +43 (0)2732 893-2339 icm.course@donau-uni.ac.at www.donau-uni.ac.at/wuk/icm

Name Studiengang // Abschluss	Interuniversitärer Universitätslehrgang Library and Information Studies MSc an den Universitäten Wien, Graz und Innsbruck und der Österreichischen Nationalbibliothek
Zielgruppe	HS-AbsolventInnen aller Studienrichtungen
Anwendungsbereiche	Leitende Aufgaben im Management von Bibliotheks- und Informationseinrichtungen
Voraussetzungen	Absolviertes Hochschulstudium
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester / postgraduales Studium / 120 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	http://www.bibliotheksausbildung.at // der Homepage der jeweiligen Ausbildungsinstitution zu entnehmen
Praxisanteil	Integriert durch Projektarbeit und 100 Tage fachspezifisches Praktikum // Master Thesis in Kooperation mit Bibliotheken und Informationseinrichtungen
Studiengebühren	9.200 Euro für 4 Semester
Studienplätze	Ca: 20 Plätze pro Standort
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	2004
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	30 / 70
E-Learning // Präsenzphasen	E-Learning // Präsenzphasen
Besonderheiten	Gesetzlich anerkannte Ausbildung für MitarbeiterInnen an Bibliotheken und Informationseinrichtungen in ganz Österreich; berufsnahe Universalausbildung
Universität Wien Bibliotheks- und Archivwesen Dr. Karl Lueger-Ring 1	Ansprechperson Mag. Maria Seissl; Max Stepnitzka Organisatorische Lehrgangsleitung; Lehrgangsbüro Telefon +43 (0)1 4277-15004

1010 Wien Telefon +43 (0)1 4277-15004	max.stepnitzka@univie.ac.at http://bibliothek.univie.ac.at/ulg
Österreichische Nationalbibliothek in Kooperation mit der Universität Wien Josefsplatz 1 1015 Wien Telefon +43 (0)1 53410-0	Ansprechperson Dr. Gabriele Pum Organisatorische Lehrgangleitung Telefon +43 (0)1 53410-357 gabriele.pum@onb.ac.at www.onb.ac.at/ausbildung/universitaetslehrgang.htm

Universität Innsbruck Fakultät: Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät Fachbereich: Universitäts- und Landesbibliothek Tirol Innrain 52 f 6020 Innsbruck Telefon +43 (0)512 507-2459	Ansprechperson Mag. Monika Schneider MAS Organisatorische Lehrgangleitung Telefon +43 (0)512 507-2459 monika.schneider@uibk.ac.at www.uibk.ac.at/lis
--	---

Universität Graz Universitätsplatz 3 8010 Graz Telefon 43 (0)316 380 ub.uni-graz.at/	Ansprechperson Mag. Birgit Hörzer Organisatorische Lehrgangleitung Telefon 0043/ (0) 316 380 3126 ulg.lis@uni-graz.at www.uni-graz.at/ubwww/ueberuns/ausbildung/ulg.htm
--	--

Schweiz

Name Studiengang // Abschluss	Master of Science in Information Science
Zielgruppe	Absolventinnen und Absolventen einschlägiger informationswissenschaftlicher Bachelorstudiengänge
Anwendungsbereiche	General Management, Information Science, Vertiefungen: Information Asset Management / Information Design
Voraussetzungen	Hochschulstudium in Informationswissenschaft und Nachweis der Kernmodule des BSc Informationswissenschaft der HTW Chur
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester, Teilzeit, Präsenzzeiten jeweils Fr/Sa plus Anfang Semester Do-Sa. ECTS insgesamt: 90
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Start: September 2010 in der Kalenderwoche 37. Beginn alle zwei Jahre
Praxisanteil	3. Semester: wissenschaftliches Praxisprojekt (15 ECTS) in Forschung oder mit Unternehmen
Studiengebühren	Wohnhaft in der Schweiz (mind. 3 Jahre): 960 CHF pro Sem. EU/EFTA-Staaten: 1900 CHF pro Sem.
Studienplätze	Offen
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	Herbst 2011 // Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ)
Dozenten HS // Dozenten Praxis (in %)	Noch offen
E-Learning // Präsenzphasen	60% Selbststudium // 40% Kontaktstudium Unterstützung mit E-Learning und Blended Learning
Besonderheiten	Einzigere konsekutiver Masterstudiengang in Informationswissenschaft in der deutschsprachigen Schweiz.

Hochschule für Technik und Wirtschaft Chur Departement Medien Information Kommunikation Schweizerisches Institut für Informationswissenschaft Ringstrasse/Pulvermühlestrasse 57 7004 Chur Telefon +41 (0)81 286-2424 www.informationswissenschaft.ch	Ansprechperson Prof. Dr. Wolfgang Semar Planung Master-Studien Telefon +41 (0)81 286-2424 wolfgang.semar@htwchur.ch www.htwchur.ch
--	---

Name Studiengang // Abschluss	Master of Science HES-SO en Information documentaire
Zielgruppe	Bachelor-Absolventen mit Fachrichtung IW (oder einer anderen Fachrichtungen mit 1-2 Jahren Berufserfahrung)
Anwendungsbereiche	Management der Dokumentationsstruktur von großen Institutionen/Unternehmen
Voraussetzungen	Bachelor
Dauer // Zeitstruktur // ECTS	4 Semester // Teilzeit-Konsequitivmaster // 90 ECTS
Start des Programms // Bewerbungsfrist	Jeweils zum WS // 1. April des jeweiligen Jahres
Praxisanteil	MA-Thesis in Kooperation mit einer Dokumentationseinrichtung // 1 Recherchearbeit
Studiengebühren	500 CHF pro Semester + 150 CHF einmalige Einschreibgebühren
Studienplätze	30 (15 aus der Schweiz, 15 aus Kanada)
Start // Akkreditierung (Agentur: Datum)	WS 2008/2009 // Akkreditierung spätestens bis Juni 2011
Dozenten HS / Dozenten Praxis (in %)	60 / 40
E-Learning // Präsenzphasen	Kursunterlagen auf einer E-Learning-Plattform // Anwesenheitspflicht während des gesamten Studiums
Besonderheiten	Master in Zusammenarbeit mit der EBSI (Ecole de bibliothéconomie et des sciences de l'information) der Universität Montreal: 1. Jahr in Montreal (September-April), 2. Jahr in Genf // rein französischsprachig // finanzielle Unterstützung für die Studenten der HEG für das Jahr in Montreal („Mobilitäts-Stipendium“)
Haute école de gestion de Genève HEG Informationswissenschaft Campus de Battelle - Route de Drize 7 1227 Carouge Telefon +41 (0)22 388-1700 www.hesge.ch/heg/id	Ansprechperson Yvonne de Grandbois FH-Professorin Informationswissenschaft Telefon +41 (0)22 388-1783 yvonne.degrandbois@hesge.ch www.hesge.ch/heg/master_id



Foto:
Ulrike Georgy