

> TUHH: PROJEKT CONTINUING@TUHH

---

# ERSTER ENTWURF ZUM INDIVIDUELLEN QUALIFIZIERUNGSPROZESS

---

Cara Kahl, Heiko Sieben  
31.3.2016

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



**TUHH**  
Technische Universität Hamburg

**CONTINUING**  
@>>>TUHH



# INHALT

<b>1 Einführung</b> .....	<b>4</b>
1.1 BMBF-Förderung "Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen".....	4
1.2 Wissenschaftliche Weiterbildung an Deutschen Hochschulen.....	4
1.3 ContinuuNG@TUHH.....	6
1.4 Ausgangslage an der TUHH.....	7
<b>2 Erster Entwurf zum individuellen Qualifizierungsprozess</b> .....	<b>8</b>
2.1 Konzept für die Studienberatung und -Betreuung.....	8
2.2 Konzept für die Kompetenzdiagnostik.....	8
2.2.1 Kompetenzverständnis.....	9
2.2.2 Kompetenzmodell.....	9
2.2.3 Instrumente zur Kompetenzfeststellung.....	9
2.2.4 Konzept für die Beschreibung von Kompetenzprofilen.....	11
2.2.5 Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfad.....	11
2.2.5.1 Verfahren zur Ermittlung individueller Lernziele.....	12
2.2.5.2 Erstes Soll-Profil.....	12
2.2.5.2.1 Anforderungsprofil Unternehmen.....	13
2.2.5.2.2 Kompetenzprofil Weiterbildung.....	13
2.2.5.2.3 Anforderungsprofil bzw. -Katalog Weiterbildung.....	14
2.2.5.2.4 Persönliche Ziele für die Wissenschaftliche Weiterbildung.....	14
2.2.5.3 Erstes Ist-Profil.....	14
2.2.5.4 Ist-Soll-Vergleiche.....	14
2.2.5.5 Konzept der Lernreflexion.....	15
2.2.6 Beratung & Erfahrungsaustausch.....	15
2.3 Konzept des Weiterbildungsangebots.....	17
2.3.1 Zertifikats- bzw. Studienstruktur.....	17
2.3.2 Studienorganisation und Didaktikansatz.....	19
2.4 Konzept für Anrechnung und Anerkennung.....	21
<b>3 Abschließender Überblick des Meilensteins 2</b> .....	<b>23</b>
<b>4 Literatur</b> .....	<b>24</b>

# EINFÜHRUNG

## 1 EINFÜHRUNG

Dieser Bericht ist sowohl an den Projektträger als auch an das Projektteam ContinuING@TUHH gerichtet. Der Zweck dieses Dokuments ist es, über Projektergebnisse zum Meilenstein 2 (*Erster Entwurf zum individuellen Qualifizierungsprozess*) zu berichten. Der Inhalt dieses Dokuments gehört zu den folgenden Bereichen des Projekts:

- Programm- und Angebotsplanung
- Programm- und Angebotsentwicklung
- Programm- und Angebotsmanagement
- Umsetzung von Aspekten des Gender Mainstreaming
- Nachhaltigkeit des Projekts nach Projektende

### 1.1 BMBF-Förderung „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

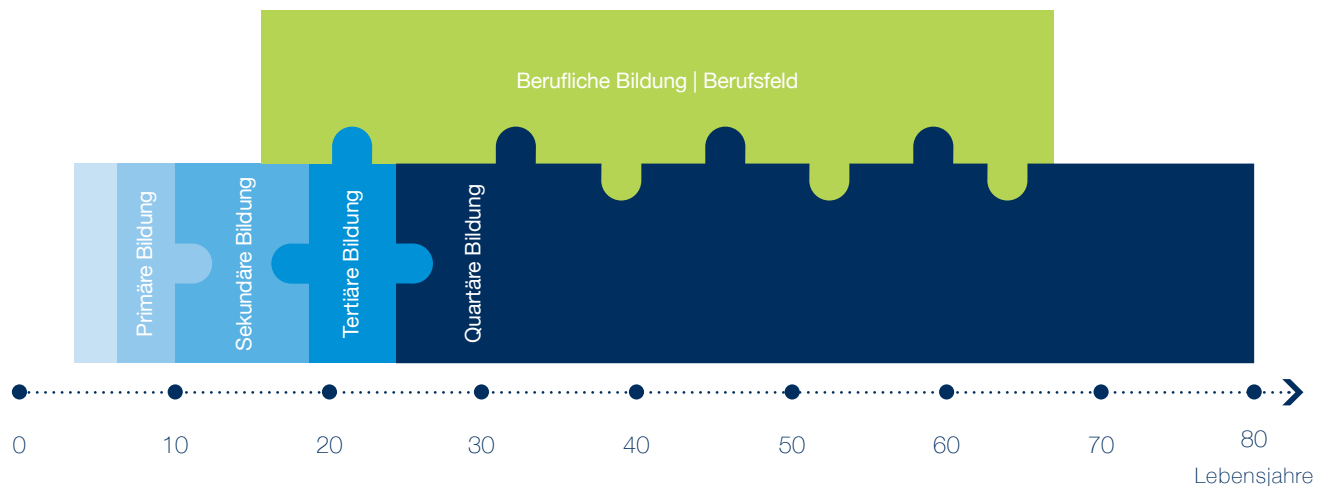
Der Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ basiert auf einer Bund-Länder-Vereinbarung von 2010 gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes zur Förderung der Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen. Ziele des Wettbewerbs sind die dauerhafte Sicherung des Fachkräfteangebots, die Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung, die schnellere Integration von neuem Wissen in die Praxis und die Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Wissenschaftssystems durch nachhaltige Profilbildung im lebenslangen wissenschaftlichen Lernen und beim berufs begleitenden Studium. Um diese Ziele zu erreichen, sollen staatliche und staatlich anerkannte Hochschulen bei Auf- und Ausbau von Studiengängen, Zertifikatstudien und Studienmodulen für u. a. neue Zielgruppen im Rahmen des lebenslangen wissenschaftlichen Lernens unterstützt werden.

Das Projekt ContinuING@TUHH wird in der zweiten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs (Gesamtlaufzeit von 2014 bis 2020) gefördert. In der laufenden ersten Förderphase stehen ca. 3,5 Jahre für die Forschung und Entwicklung sowie Erprobung neuer Konzepte zur Verfügung. Vorbehaltlich einer positiven Evaluierung können ggf. weitere 2,5 Jahre für die nachhaltige Implementierung der Ergebnisse genutzt werden. Das Förderprogramm wird von einer wissenschaftlichen Begleitung sowie von einer Evaluation begleitet (Hanft et al., 2015, S. 4).

### 1.2 Wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen

Die wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen zeichnet sich durch ihre inhaltliche Anbindung an die Forschung sowie durch ihre Doppelfunktion – zum einen wird mit ihr eine Dienstleistung für die Gesellschaft erbracht, zum anderen wahrt sie sich ihr gegenüber eine kritische Distanz, indem sie die Praxis mit ihren eigenen Fragestellungen und Erkenntnissen konfrontiert – besonders aus (Dikau, 1999, S. 13f). Arbeitsmarktrelevanz (Employability) und gesellschaftliches Engagement (Citizenship) werden dabei zu Beginn des 21. Jahrhunderts als „komplementäre Leitbilder der europäischen Hochschulpolitik“ bezeichnet, die den Dialog zwischen Beschäftigungs- und Bildungssystem fördern (HRK, 2009, S. 4; HRK, 2013a; HRK, 2013b S. 2).

Herausforderung für die Ausgestaltung der wissenschaftlichen Weiterbildung, der sog. Quartären Bildung, ist es also, eine Balance zwischen gesellschaftlichen, arbeitsmarktbezogenen Anforderungen und den Bedürfnissen des Individuums im Einklang mit dem Humboldt'schen Bildungsideal zu schaffen. Bildungspolitisch betrachtet, sind die Sozialisation und die Integration des Einzelnen in unsere Gesellschaft weitestgehend durch unterschiedliche, ineinander fassende Bildungsinstitutionen vorgezeichnet – wie Abbildung 1 verdeutlicht.



**Abbildung 1:** Die Säulen des deutschen Bildungssystems im Konzept des lebenslangen Lernens (in Anlehnung an Remdisch, 2012, S. 6).

Die Phasen des Sozialisationsprozesses können dabei in mehrere Phasen differenziert werden:

- primäre Bildung (Familie, Kindergarten, Grundschule)
- sekundäre Bildung (Schule: 5-13 Klasse)
- tertiäre Bildung (Hochschule: Erststudium bzw. konsekutiver Master)
- quartäre Bildung (u.a. wissenschaftliche Weiterbildung)

Die Erkenntnis, dass eine Erstausbildung mitunter nicht Garant für eine Beschäftigung in einer sich schnell verändernden Arbeitswelt und Gesellschaft ist, verdeutlicht die Notwendigkeit des Konzepts des lebenslangen Lernens, welches unseren Lebenslauf bis in das hohe Alter begleitet. Dass alle Erwerbstätigen von dieser Entwicklung betroffen sind, wird durch den Umstand deutlich, dass selbst in der persönlichen Lebensplanung von Akademikerinnen und Akademiker die wissenschaftliche Weiterbildung eine zunehmend wichtigere Rolle einnimmt und insbesondere für die berufliche Karriere fast unabdingbar geworden ist (Wolf, 2011, S. 30).

### 1.3 ContinuING@TUHH

Der Titel des Förderantrags der TUHH lautet „ContinuING@TUHH – Forschungs- und Entwicklungsprojekte als Grundlage für die individuelle wissenschaftliche Weiterbildung von Ingenieurinnen und Ingenieuren“ und skizziert damit bereits die dahinterstehende Weiterbildungsidee. Das geplante Weiterbildungsangebot soll aus unterschiedlichen Zertifikatsstudien (Ausrichtung, Umfang) bestehen, welche optional neben einzelnen Zertifikatsabschlüssen auch einen berufsbegleitenden Masterabschluss (angedacht ist ein M.Sc. Industrial Engineering) in Aussicht stellt. Adressierte Fachrichtungen sind alle Ingenieurdisziplinen, die von der Expertise der TUHH abgedeckt werden.

Bei der Ausgestaltung passgenauer Weiterbildungsangebote soll die bei der Tutech Innovation GmbH verortete Koordinierungsstelle für wissenschaftliche Weiterbildung auf ein ganzheitliches Dienstleistungskonzept zurückgreifen, welches sowohl die Beratung und Betreuung der Akteure der Hochschule als auch der Verantwortlichen im Unternehmen und der Studierenden sicherstellt (Abbildung 2). Neben der Entwicklung des konkreten Weiterbildungsangebots kann die Implementierung des genannten Dienstleistungskonzepts als Ziel für die Nachhaltigkeit des gesamten Projekts und als organisationaler Veränderungsprozess betrachtet werden.



Abbildung 2: Dienstleistungskonzept des Projekts ContinuING@TUHH (eigene Darstellung).

Damit findet die wissenschaftliche Weiterbildung als eine der Kernaufgaben der Hochschule (HmbHG, § 3) mit dem Projekt ContinuING@TUHH ihren Platz neben der Forschung und wird in der Zusammenarbeit mit den Akteuren der grundständigen Lehre zu einem profilgebenden Teil der akademischen Lehre der TUHH (vgl. Graeßner et al., 2009, S. 543).

ContinuING@TUHH verfolgt das Ziel, individuelle Weiterbildungsangebote für Berufserfahrene aus technischen Berufsfeldern zu entwickeln und an der TUHH zu etablieren. Adressierte Zielgruppen sind berufserfahrene Ingenieurinnen und Ingenieure, Industriemeisterinnen und Industriemeister, Technikerinnen und Techniker, darunter insbesondere Personen mit Familienpflichten und Berufsrückkehrende. Ausgangspunkt der Weiterbildung sind stets aktuelle Fragestellungen aus dem betrieblichen Kontext der teilnehmenden Person. Dadurch sollen die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung verbessert und der Transfer neuen Technologiewissens in die Praxis beschleunigt werden.

## **1.4 Ausgangslage an der TUHH**

Die als nördlichste Technische Universität Deutschlands gegründete TUHH gehört zu den innovativsten und modernsten Universitäten der Bundesrepublik. Seit ihrer Gründung im Jahr 1978 verfolgt die TUHH zukunftsweisende Ansätze in Forschung, Lehre und Technologietransfer und sieht sich den Prinzipien Forschungspriorität und Regionalität verpflichtet. Erklärtes Ziel der TUHH ist daher, auch durch weiterbildende Angebote technologische Innovation in der Unternehmenspraxis zu unterstützen. Projekte in Forschungsk Kooperation bilden dafür die passende Grundlage.

An der Durchführung von ContinuING@TUHH sind mit dem Institut für Technische Bildung und Hochschuldidaktik auch der Vizepräsident Lehre, außerdem das Institut für Technologie- und Innovationsmanagement, der Vizepräsident Forschung, das Zentrum für Lehre und Lernen der TUHH sowie die 1992 als erste hochschuleigene Technologietransfergesellschaft Deutschlands gegründete TUTECH, heute Tutech Innovation GmbH, maßgeblich beteiligt. Im Sinne einer Vernetzung von unternehmerischem und wissenschaftlichem Potenzial wird die TUTECH das Weiterbildungsprogramm langfristig umsetzen und verstetigen.

## 2 ERSTER ENTWURF ZUM INDIVIDUELLEN QUALIFIZIERUNGS-PROZESS

Strukturgebende Konzepte des individuellen Qualifizierungsprozesses aus dem Förderantrag sind (Projektantrag Continuing@TUHH, 2014):

- Konzept für die Studienberatung und -betreuung
- Konzept für die Kompetenzdiagnostik
- Konzept des Weiterbildungsangebots: Studienstruktur und -organisation
- Lernkultur und Didaktikverständnis
- Konzept für Anrechnung und Anerkennung

### 2.1 Konzept für die Studienberatung und -betreuung

Zu der Entwicklung eines Angebots für einen individuellen Qualifizierungsprozess gehören Möglichkeiten, sich zu aufkommenden Anliegen beraten zu lassen. Die Beratungs- und Betreuungsangebote dienen dazu, die individuellen Bedarfe und Situationen der Personen zu eruieren, um in einem weiteren Schritt Qualifizierungspfade aufzuzeigen, die der individuellen Lebens- und Berufssituation des Einzelnen gerecht werden. Diese Aspekte werden im Meilenstein 14 berücksichtigt und bis dahin entwickelt (30.06.2017). Als Ausblick werden sie in Kap. 2.2.5.5-2.2.6 skizziert.

### 2.2 Konzept für die Kompetenzdiagnostik

Das Konzept für die Kompetenzdiagnostik besteht aus

- (1) einem wissenschaftlich erarbeiteten Dokument für das Projektteam Continuing@TUHH,
- (2) Auszügen daraus aufbereitet als Infomaterial für Zielgruppen (Weiterbildungsstudierende, Unternehmen, Professorenschaft sowie betreuende wissenschaftliche Mitarbeitende) und schließlich
- (3) einer Sammlung SOPs („standard operating procedures“ bzw. standardisierte Vorgehensweisen) inkl. Ressourcenschätzungen für das Hochschulpersonal, welches später die Angebote zur Kompetenzdiagnostik übernehmen soll.

Im Folgenden werden die Teilbereiche bzw. -ergebnisse dieses Konzepts berichtet (Kap. 2.2.1 - 2.2.5.5). Dazu wird angegeben, welche der oben genannten Erscheinungsformen die jeweiligen Ergebnisse annehmen.



## 2.2.1 Kompetenzverständnis

Für die Entwicklung aller Weiterbildungsangebote im Projekt ContinulNG@TUHH wurde ein Kompetenzverständnis auf Basis wissenschaftlicher Texte aus den Bereichen Erwachsenenbildung, Berufswissenschaft, Hochschulentwicklungsforschung und Psychologie abgeleitet. Das Verständnis umfasst die 12 Aspekte:

1. *Subjektorientierung*
2. *Ganzheitlichkeit*
3. *Handlungsorientierung*
4. *Selbstorganisation*
5. *Zeitlichkeit*
6. *heterogene Lernorte*
7. *Ziel des Lernens*
8. *Bewertung kompetenten Handelns*
9. *soziokulturellen Kontext*
10. *Transferorientierung*
11. *Kontextabhängigkeit*
12. *Verantwortlichkeit der Lernorte*

Diese Aspekte werden sowohl in der wissenschaftlichen Ausarbeitung für das Projektteam (1) als auch als in einem kurzen Informationsmaterial für Zielgruppen (2) erläutert.

## 2.2.2 Kompetenzmodell

Seit 2013 wird der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (DQR) an der TUHH angewendet (Billerbeck, 2014; Hägele & Knauf, 2014; Howe & Knutzen, 2015). Als „Qualifikationsrahmen“ stellt er eine systematische Beschreibung der Qualifikationen innerhalb eines Bildungssystems dar. Der DQR gilt als nationale Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), und beachtet bildungsbereichsübergreifend alle Qualifikationen des deutschen Bildungssystems. Qualifikationen werden dabei im DQR anhand von einer Matrix bestehend aus Kompetenzkategorien, Niveaus, Niveauindikatoren sowie Deskriptoren klassifiziert (Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 2011). Um anschlussfähig mit bereits bestehenden Studienangeboten der TUHH zu bleiben, übernimmt das Projekt ContinulNG@TUHH den DQR als Kompetenzmodell für die Entwicklung eigener Weiterbildungsangebote. Das Kompetenzmodell wird dem Projektteam in der wissenschaftlichen Ausarbeitung (1) und den Zielgruppen im Infomaterial (2) erläutert.

## 2.2.3 Instrumente zur Kompetenzfeststellung

Die DIN 33430 empfiehlt, einen angemessenen Überblick über diejenigen Instrumente, die zur Erfassung der interessierenden Kompetenzen in Frage kommen, zu erstellen. Dabei gilt das Prinzip der Multimethodalität, d.h., pro zu erfassende Kompetenz mehrere Methoden zu ermitteln und anzuwenden. Eine verbreitete Möglichkeit, diesen Überblick zu verschaffen, stellt die sogenannte Anforderungs-Verfahrens-Matrix

dar (DIN 33430 Entwurf, 2014; Frintrup & Flubacher, 2014; Höft & Funke, 2001). Sie ist eine graphische bzw. tabellarische Darstellung interessierender Kompetenzen (als Reihen) und dafür passender diagnostischer Instrumente (als Spalten; siehe Abbildung 3). In der Matrix werden die Kompetenzen Anforderungen genannt, da sie in Bezug zu gestellten Aufgaben gesetzt werden. In anderen Worten: Es werden nur die Kompetenzen aufgelistet, die für die erfolgreiche Erfüllung gestellter Aufgaben bzw. die erfolgreiche Bewältigung typischer Handlungssituationen als relevant erachtet werden. Die Methoden oder Instrumente, die sich für die Erfassung dieser Anforderungen eignen, heißen in der Matrix Verfahren. Eine Anforderungs-Verfahrens-Matrix wird für das Projekt ContinuiNG@TUHH zum Meilenstein 8 (*Fertigstellung Qualifikations- und Kompetenzprofil*; 30.09.16) erstellt. Dabei werden die Anforderungen nach dem Kompetenzmodell der TUHH angeordnet (Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 2011).

	Klausur	mündliche Prüfung	Referat	Kolloquium	Schriftl. Ausarb.	Hausarbeit	Projektarbeit	Protokoll	Portfolio	Präsentation	Essay	Masterarbeit	div. Tests	Praxisbericht	Interview	Gruppendiskussion
Fachkompetenz																
Wissen																
Innovationsmanagement																
Fertigkeiten																
Statistische Auswertung																
Personale Kompetenz																
Sozialkompetenz																
Interkulturelle Kompetenz																
Selbstständigkeit																
Zeitmanagement																

**Abbildung 3:** Beispiel für eine Anforderungs-Verfahrens-Matrix. Graue Zellen in der Tabelle zeigen beispielhaft geeignete Verfahren (Spalten) zur Erfassung einer bestimmten beispielhaften Anforderung (Reihen) an.

Die Anforderungs-Verfahrens-Matrix gilt als Grundlage für die Auswahl und die Zusammenstellung kompetenzerfassender Instrumente, da sie alle möglichen Anforderungs-Verfahrens-Kombinationen darstellt. Die Auswahl wird über einen Entscheidungsalgorithmus umgesetzt, bei dem jedes Verfahren mit einem unterschiedlichen Gewicht entsprechend seiner Güte (Anforderungsrelevanz, Validität, Effizienz, usw.) in einen aggregierten Gesamtwert einfließt. Dieses Verfahren zur Auswahl und Zusammenstellung passender Verfahren (Instrumente) für bestimmte Anforderungen (Kompetenzen) wird ebenfalls zum Meilenstein 8 (*Fertigstellung Qualifikations- und Kompetenzprofil*; 30.09.16) erstellt.

## 2.2.4 Konzept für die Beschreibung von Kompetenzprofilen

Das Konzept für die Beschreibung von Kompetenzprofilen liefert eine Antwort auf die Frage, welche Kompetenzprofile wann während der wissenschaftlichen Weiterbildung ContinuiNG@TUHH benötigt bzw. erstellt werden. Es liegt dem Projektteam in der wissenschaftlichen Ausarbeitung (1) und den Zielgruppen als kurzes Informationsmaterial (2) vor.

## 2.2.5 Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads

Das Verfahren zur Ermittlung (und Qualitätssicherung) des individualisierten Qualifizierungspfads bezeichnet im Projekt ContinuiNG@TUHH eine Sammlung zusammenhängender Dienstleistungen, die im Dienstleistungsbereich Studierendenservice & -betreuung entwickelt werden (vgl. Abbildung 2). Sie werden überblicksartig in Tabelle 1 aufgelistet und gesondert in den folgenden Kapiteln behandelt.

Phase	Dienstleistung
Klärung	Ermittlung individueller Lernziele
Planung	Erstellung eines SOLL-Kompetenzprofils <ul style="list-style-type: none"><li>- Ermittlung des Anforderungsprofils Unternehmen</li><li>- Ermittlung des Kompetenzprofils Weiterbildung</li><li>- Ermittlung des Anforderungsprofils Weiterbildung</li><li>- Ermittlung persönlicher Ziele für die Weiterbildung</li></ul> Erstellung des 1. IST-Kompetenzprofils Erster IST-SOLL-Vergleich
Durchführung	Modul „Lernreflexion & Kompetenzentwicklung“ Weitere IST-SOLL-Vergleiche
Abschluss	Letzter IST-SOLL-Vergleich

**Tabelle 1:** Überblick der Dienstleistungen im Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads.

Zu jeder in Tabelle 1 genannten Dienstleistung wird eine standardisierte Vorgehensweise erstellt (3), die folgende Aspekte umfasst: a) Prozessdarstellung bzw. Flussdiagramm, b) Fragestellung, Zielsetzung und Angebotsvarianten der Dienstleistung, c) qualitätssichernde Maßnahmen nach DIN 33430 (s.u.), d) Angaben zum Ressourcenbedarf (Dauer, Personal, Räume, Kommunikationsgestaltung und Kosten) der Dienstleistung, sowie e) Materialien zur Durchführung. Als *Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads* wird anschließend eine übergreifende standardisierte Vorgehensweise erstellt (3), d.h., eine Übersicht aller Dienstleistungen in ihrer zeitlichen Reihenfolge und jeweiligem Ressourcenbedarf.

## **Anwendung des diagnostischen Prozesses und der DIN 33430**

Als Modell für das Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads dient der sogenannte diagnostische Prozess (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012; Ziegler & Bühner, 2012). Dieser umfasst Phasen der Planung, Durchführung und Evaluation. Zur Qualitätssicherung des Verfahrens wird die DIN 33430 herangezogen. Sie beschreibt „Anforderungen an berufsbezogene Eignungsdiagnostik“. Sie ist eine praxisorientierte Prozessnorm, die Qualitätskriterien für die Planung, Durchführung und Evaluation berufsbezogener Eignungsbeurteilungen formuliert. Allgemein ist ihr Ziel, Entscheidungen über die berufsbezogenen Kompetenzen einer Person mit wissenschaftlichen Erkenntnissen aus der Psychologie zu fundieren. Dadurch schlägt sie eine Brücke zwischen der Praxis und der Fachwelt (Reimann, 2010). Ihre Anwendungsfelder sind u.a. die Studien- und Berufswahl, die Personalauswahl, und die Personal- und Führungskräfteentwicklung.

Im Projekt ContinuiNG@TUHH werden der diagnostische Prozess und die DIN 33430 als Ausgangspunkte für das Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads vor allem deswegen herangezogen, um ein wissenschaftlich fundiertes und möglichst transparentes Verfahren für die Zielgruppen der wissenschaftlichen Weiterbildung zu entwickeln. Die Norm wird dem Projektteam in einer Handreichung (1) erläutert. Die Aspekte des diagnostischen Prozesses und der Norm finden Eingang in die standardisierten Vorgehensweisen für ausführendes Hochschulpersonal (3).

### **2.2.5.1 Verfahren zur Ermittlung individueller Lernziele**

Das Verfahren zur Ermittlung individueller Lernziele zielt darauf ab, vor der Weiterbildung alle relevanten „Zielträger“ zu ermitteln (z.B. Unternehmen, teilnehmende Mitarbeitende, Hochschule), sie über das Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads (Kap. 2.2.5) zu informieren (via eine Informationsveranstaltung, Broschüre, Präsentation oder Video), und bei Bedarf Kurzgespräche mit Zielträgern über potentielle Ziele zu führen. Es wird als eine standardisierte Vorgehensweise (z.B. Gesprächsleitfaden) für ausführendes Hochschulpersonal (3) erarbeitet. Die Ermittlung konkreter Lernziele erfolgt anschließend im Dienstleistungspaket Erstes SOLL-Profil (Kap. 2.2.5.2).

### **2.2.5.2 Erstes SOLL-Profil**

Die Erstellung des ersten SOLL-Profiles bzw. -Kompetenzprofils ermittelt konkrete Lernziele bzw. -ergebnisse aller Zielträger (Unternehmen, teilnehmende Mitarbeitende, Hochschule) und führt sie zu einem einzigen SOLL-Profil zusammen. Diese Dienstleistung wird als eine standardisierte Vorgehensweise für ausführendes Hochschulpersonal (3) erarbeitet. Sie besteht aus den folgenden Dienstleistungen (2.2.5.2.1-2.2.5.2.4). Das SOLL-Profil wird nach aktueller Planung innerhalb eines ePortfolios abgebildet (Howe & Knutzen, 2014).

### **2.2.5.2.1 Anforderungsprofil Unternehmen**

In der Phase der Planung (vgl. Tabelle 1) erarbeitet der Auftraggeber der Weiterbildung (in der Regel ein Unternehmen) gemeinsam mit der TUHH, welcher Arbeitsprozess, d.h., welche Handlungen und dazugehörige Kompetenzen durch die Weiterbildung ermöglicht werden sollen. Das Resultat ist das Anforderungsprofil Unternehmen, das aus Sicht des Unternehmens als Ziel der Weiterbildung für teilnehmende Mitarbeitende dienen soll. Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später die Ermittlung des Anforderungsprofils für Unternehmen zuständig sein soll, angefertigt.

### **2.2.5.2.2 Kompetenzprofil Weiterbildung**

Im Laufe der Projektzeit ist zu erwarten, dass mehrere Pilotprojekte bzw. Probeläufe stattfinden werden. Mit der darin gesammelten Erfahrung kann ein Kompetenzprofil Weiterbildung erarbeitet werden. Dies ist eine generische, d.h. von einem einzelnen Weiterbildungsauftrag losgelöste Darstellung der Kompetenzen, die eine Person mit Abschluss der Weiterbildung erwirbt. Ergänzend zu dem Anforderungsprofil Unternehmen stellt es aus Sicht der Hochschule das Zielprofil der teilnehmenden Mitarbeitenden dar. Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später die Ermittlung des Kompetenzprofils Weiterbildung zuständig sein soll, angefertigt.

Folgende allgemeine Lernergebnisse der Weiterbildungsformate im Projekt Continuing@TUHH wurden gemeinsam mit den weiterbildungsaffinen Institutsleitungen und dem Lenkungsgremium bereits formuliert:

- Die Lernenden werden in der Lage sein, die eigenen Besonderheiten, Handlungs-, Deutungs- und Emotionsmuster zu erkennen (Personale Kompetenz: Selbstständigkeit).
- Die Lernenden werden befähigt, selbstbestimmt relevante Informationen auszuwählen und eigenes Wissen aufzubauen (Fachkompetenz: Wissen).
- Die Lernenden werden befähigt, wissenschaftliche Konzepte auf komplexe Anforderungskontexte des eigenen Arbeitsprozesses anzuwenden (Fachkompetenz: Wissen und Fertigkeiten).
- Die Lernenden werden befähigt, Herausforderungen in Kollaborations- und Innovationsprojekten selbstständig und kreativ zu lösen, indem sie kooperative und kommunikative Prozesse zielgerichtet gestalten, Handlungsoptionen abwägen sowie praktikable Lösungen/innovative Konzepte für die Problemstellungen umsetzen. (Fachkompetenz: insbesondere Fertigkeiten; Personale Kompetenz: Sozialkompetenz und Selbstständigkeit).
- Die Lernenden werden in der Lage sein, das eigene Lernen zu reflektieren, zu planen und zu gestalten (Personale Kompetenz: Selbstständigkeit).
- Die Lernenden werden befähigt, das eigene problemlösungs- und erkenntnisgeleitete Handeln zu regulieren und zu reflektieren (Personale Kompetenz: „Selbstständigkeit“).

### **2.2.5.2.3 Anforderungsprofil bzw. -katalog Weiterbildung**

Im Laufe der Projektzeit ist zu erwarten, dass mehrere Pilotprojekte bzw. Probeläufe stattfinden werden. Mit der darin gesammelten Erfahrung kann ein Anforderungsprofil bzw. -katalog Weiterbildung erarbeitet werden. Darin sind für die Weiterbildung typische Handlungen bzw. Tätigkeiten und dafür notwendige Kompetenzen enthalten. Es gibt wieder, was eine teilnehmende Person im Idealfall mitbringt, wenn sie die Weiterbildung beginnen möchte. Soll sich bei der initialen Erstellung ihres IST-Profiles ergeben, dass Diskrepanzen zwischen diesem und dem Anforderungsprofil Weiterbildung vorhanden sind, kann diese Feststellung der Anlass für Überbrückungskurse bei der Planung des individualisierten Qualifizierungspfads sein. Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später die Ermittlung des Anforderungsprofils Weiterbildung zuständig sein soll, angefertigt.

### **2.2.5.2.4 Persönliche Ziele für die wissenschaftliche Weiterbildung**

Ergänzend zu den Lernzielen aus Sicht des Unternehmens und der Hochschule werden die persönlichen Lernziele der teilnahmeinteressierten Person erhoben. Die Lernziele der drei Stakeholder ergeben ein einziges SOLL Profil, welches gemeinsam vereinbart wird. Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später die Erstellung des SOLL-Profiles zuständig sein soll, angefertigt.

### **2.2.5.3 Erstes IST-Profil**

In der Phase der Planung (Tabelle 1) werden die aktuellen Kompetenzen der Teilnehmenden individuell erfasst. Dies ergibt ein sogenanntes „IST-Kompetenzprofil“ pro Person. Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später die Ermittlung des ersten IST-Profiles zuständig sein soll, angefertigt. Das IST-Profil wird nach aktueller Planung innerhalb eines ePortfolios abgebildet (Howe & Knutzen, 2014).

### **2.2.5.4 IST-SOLL-Vergleiche**

Vergleiche zwischen aktuellen und anzustrebenden Kompetenzen einer teilnehmenden Person werden zu mindestens drei verschiedenen Zeitpunkten der Weiterbildung unternommen, je einmal vor, während und zum Abschluss der Weiterbildung. Dafür werden jeweils im Sinne der Fremdeinschätzung „Gutachter“ ausgewählt, die den Vergleich unternehmen und rückmelden. Die Ergebnisse werden in einem ePortfolio dokumentiert (Howe & Knutzen, 2014). Ziel dieser Vergleiche ist es, aktuelle Lernziele zu überprüfen, den bisher gewählten Lernkurs ggf. zu adjustieren und ggf. neue bzw. andere Weiterbildungsmaßnahmen abzuleiten. Diese Vergleiche sind mit Prüfungen vergleichbar, wobei innovativere Prüfungsformen bzw. Vergleichsmethoden gewählt werden. Der Grund dafür ist, dass diese „Prüfungen“ nicht als solche erlebt werden sollen, sondern vielmehr möglichst realistische Handlungssituationen der Teilnehmenden entsprechen sollen (Billerbeck, Tscheulin, & Salden, 2014). Hierfür wird bereits mit dem Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL) an der TUHH zusammengearbeitet.

### 2.2.5.5 Konzept der Lernreflexion

Die Lernreflexion wird als Standard-Modul „Lernreflexion und Kompetenzentwicklung“ mit Credit Points (CP) konzipiert. An dieser Stelle sei dessen Umsetzung skizziert: Angedacht ist ein Weiterbildungsmodul mit drei Teilen. Im ersten Teil werden die Kompetenzen der Person erfasst und dokumentiert. Dabei soll ein e-Portfolio verwendet werden, um unterschiedliche Lernformen und -orte sichtbar zu machen (Gnahn, 2010; Howe & Knutzen, 2014; Strauch, Jütten, & Mania, 2009). Ferner werden hier persönliche Lernziele formuliert und ein Qualifizierungspfad gewählt. Später in der Weiterbildung erfolgt der zweite Teil, der der Feststellung der Kompetenzentwicklung dient. Er soll Elemente der Selbst- und Fremdreiflexion sowie eine Aktualisierung des ePortfolios beinhalten und ggf. eine Adjustierung des bisher gewählten Weiterbildungspfads ermöglichen. Dieser Teil findet über mehrere Zeitpunkte, an verschiedenen Orten und mit diversen Akteuren der Lernreflexion statt. Im dritten und letzten Teil stehen dann folgende Themen im Fokus: Persönliche Bilanz (jenseits von Zertifikaten), nächste Lernorte, Nutzung des ePortfolios nach Abschluss der Weiterbildung. Das Modul „Lernreflexion und Kompetenzentwicklung“ beinhaltet bzw. bearbeitet alle Dienstleistungen, die zum Verfahren zur Ermittlung des individualisierten Qualifizierungspfads gehören (vgl. Tabelle 1). Dieses Projektergebnis wird als standardisierte Vorgehensweise (3) für das Hochschulpersonal, das später für das Modul zuständig sein soll, angefertigt.

### 2.2.6 Beratung & Erfahrungsaustausch

Zu der Entwicklung eines Angebots für einen individuellen Qualifizierungsprozess gehören Möglichkeiten, sich zu aufkommenden Anliegen beraten zu lassen und die eigene persönliche Erfahrung mit anderen Weiterbildungsteilnehmenden auszutauschen. Diese Aspekte werden im Meilenstein 14 berücksichtigt und bis dahin entwickelt (30.06.2017). Als Ausblick dienen an dieser Stelle die folgenden Schilderungen.

Beratungsangebote werden nach aktueller Planung als Service Desk umgesetzt. Mit diesem Verfahren arbeitet bereits das Rechenzentrum der TUHH erfolgreich und eine Anpassung dieses Verfahrens für Beratungsangebote bei Continuing@TUHH wird angestrebt. Ein Service Desk wäre dabei per E-Mail sowie zu bestimmten Uhrzeiten per Telefon oder persönlichen Kontakt erreichbar. Damit werden Weiterbildungsstudierenden verschiedene Kontaktwege bei einem einzigen Ansprechpartner angeboten („One-Stop-Shop“). Das am Service Desk arbeitende Personal nimmt Anliegen und Anfragen entgegen, die über ein sogenanntes Ticketsystem bearbeitet werden. Das Ticketsystem gewährleistet, dass alle Informationen zu einer Beratungsanfrage vorliegen und die an der Beratung Beteiligten schnell und umfassend darauf reagieren können. Zudem werden die Anfrage zu Beginn und die Lösung zum Ende der Beratung per E-Mail bestätigt. Damit kann zu jedem Zeitpunkt des Beratungsprozesses die anfragende Person Nachfragen stellen oder sich zu der Qualität der Lösung äußern. Im Hintergrund des Service Desk und des Ticketsystems ist ein Koordinator, der die Anfragen zentral annimmt und dezentral an zuständiges Personal weiterleitet. Diese Person ist für die Umsetzung und Qualitätssicherung der Beratungsmaßnahmen verantwortlich. Die eigentliche Beratung erfolgt dezentral und je nach Anliegen heterogen.

Angebote zum Erfahrungsaustausch werden nach Lernort und Kontakt entwickelt. Somit wird Weiterbildungsteilnehmenden ermöglicht, sich mit unterschiedlichen Kontakten an unterschiedlichen Orten auszutauschen. Angedachte Beispiele für Angebote zum Erfahrungsaustausch werden in Tabelle 2 zusammengefasst.

LERNORT	KONTAKT		
	Andere Weiterbildungs- teilnehmende (Peers)	Mentoren am Arbeitsplatz	Mentoren an der Hochschule
<b>Arbeitsplatz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forum auf Lernplattform (Stud.IP o.ä.)</li> <li>- Applikation (App) für Smartphones</li> <li>- Weitere soziale Medien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regelmäßige Gesprächstermine im Rahmen des Moduls „Lernreflexion &amp; Kompetenzentwicklung“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ggf. Arbeitsortbesichtigungen</li> </ul>
<b>Hochschule</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forum auf Lernplattform (Stud.IP o.ä.)</li> <li>- Gruppenarbeit</li> <li>- Mikro-Tagung</li> <li>- „After-Weiterbildung“ / Netzwerk-Abende</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ggf. Institutsbesichtigung</li> <li>- Mikro-Tagung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Regelmäßige Gesprächstermine im Rahmen des Moduls „Lernreflexion &amp; Kompetenzentwicklung“</li> <li>- Sprechstunden</li> <li>- Mikro-Tagung</li> </ul>
<b>Virtuelles Netzwerk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Forum auf Lernplattform (Stud.IP o.ä.)</li> <li>- Weitere soziale Medien</li> <li>- Alumninetzwerk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einbindung / Gastieren in eLearning-Angebote</li> <li>- Gutachter im ePortfolio zur Kompetenzerfassung &amp; -entwicklung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- eLearning-Angebote</li> <li>- Gutachter ePortfolio zur Kompetenzerfassung &amp; -entwicklung</li> </ul>

**Tabelle 2:** Beispiele für avisierte Angebote zum Erfahrungsaustausch. Weiterbildungsteilnehmende können sich mit verschiedenen Kontakten an verschiedenen Orten austauschen.



## 2.3 Konzept des Weiterbildungsangebots

Die Festlegung der Zertifikats- bzw. Studienstruktur ist im Bericht zum Meilenstein 6 (M 6) dokumentiert und abgeschlossen. Die Studienorganisation wird im Bericht zum Meilenstein 15 ausdifferenziert und spiegelt den didaktischen Ansatz von Continuing@TUHH wider. Lernkultur und Lehr-Lernkonzept werden im Bericht zum Meilenstein 9 thematisiert. An dieser Stelle erfolgt daher lediglich eine komprimierte Darstellung der wichtigsten Aspekte.

### 2.3.1 Zertifikats- bzw. Studienstruktur

Das geplante Weiterbildungsangebot soll aus unterschiedlichen Zertifikatsstudien (Ausrichtung, Umfang) bestehen und optional neben den einzelnen Zertifikatsabschlüssen auch einen berufsbegleitenden Masterabschluss in Aussicht stellen (angedacht ist ein M.Sc. Industrial Engineering). Adressierte Fachrichtungen sind alle Ingenieurdisziplinen, die von der Expertise der TUHH abgedeckt werden.

Die Studienstruktur ermöglicht entlang eines Grundcurriculums einen individualisierten Qualifizierungspfad für den einzelnen Lernenden mit unterschiedlichen Lernorten und entsprechend verteilter Workload. Aufgrund der geplanten Arbeitsprozessbeschreibung<sup>1</sup>/des Anforderungsprofils des Unternehmens (mit der Identifizierung von Handlungsproblematiken im konkreten Fall) und des Kompetenzprofils des berufstätigen Studierenden ergeben sich variable Qualifikationsbausteine, die fachlicher und überfachlicher Natur sein können. Sie werden als Ergebnis der Beratung und der Kompetenzfeststellung als individuelle Lernlandkarte zusammengestellt und können im Lernprozess flexibel angepasst werden.

„Das Weiterbildende Zertifikatsstudium ist ein lang erprobtes Format der wissenschaftlichen Weiterbildung“ (DGWF, 2010, S. 5f), das zunehmend von Unternehmen und Berufstätigen nachgefragt wird. Seine „behutsame Standardisierung erhöht die Attraktivität und eröffnet formale Möglichkeiten der Durchlässigkeit und Kombination mit affinen Weiterbildenden Masterstudiengängen“ (ebenda). Die TUHH wird zukünftig individuelle Zertifikatsstudienmöglichkeiten in einem wählbaren Umfang von (6-42 CP) anbieten. Herzstück sind dabei reale Innovations-/Kollaborationsprojekte (6-12 CP), die von individuellen Qualifikationsbausteinen (Fach- und Wahlmodule – idR. 6 CP) und einer standardisierten Lern- und Entwicklungsreflexion (6 CP) flankiert werden.

Der Umfang und die Dauer des Studiums ist für diese berufstätigen Studierenden im Rahmen der Strukturvorgaben frei wählbar – Buchung einzelner Module (als Zertifikatsstudium 6-42 CP), die ggf. zu einem berufsbegleitenden Masterstudiengang akkumuliert werden können (vgl. Hanft et al., 2015, S. 19).

---

<sup>1</sup> vgl. Grundlagendokument Analyse, Bewertung und Gestaltung von Arbeitstätigkeiten (noch in Arbeit).

Weiterbildende Masterstudiengänge umfassen entweder 60, 90 oder 120 Credit Points. „Für den Masterabschluss werden – unter Einbeziehung des vorangehenden Studiums (...) – 300 ECTS-Punkte<sup>2</sup> benötigt“ (KMK, 2010, 3). Mit anderen Worten können berufstätige Studierende ohne ersten Hochschulabschluss keinen Master erwerben, da sie insgesamt nicht auf 300 ECTS-Punkte kommen. Gleichwohl besteht aber auch für diese Klientel die Möglichkeit, gleichwertige Kompetenzen auf einzelne Module der angebotenen Zertifikatsstudien anzurechnen.

Die folgende Tabelle zeigt die geplante Zertifikatsstruktur (Variante, vgl. M 6), die ggf. einen Masterabschluss ermöglicht. Das kleinste mögliche Zertifikat umfasst 6 CP, das umfangreichste 42 CP.

### Zertifikatsstudium (6-42 CP) mit individuellen Qualifikationsbausteinen als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M.Sc. ...(60 CP)

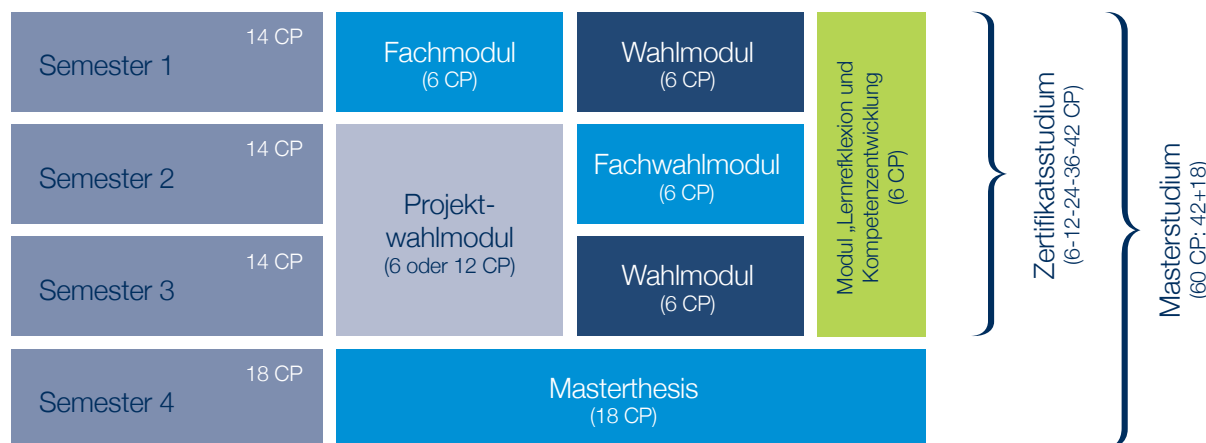


Abbildung 4: Variante Studienstruktur: Zertifikatsstudien (6-42 CP) und Masterstudiengang (60 CP).

Zum Ende der Projektlaufzeit mit Auswertung aller Pilotprojekte ist es denkbar, ein Grundcurriculum (bspw. 24 CP Grundlagenmodule) für die berufsbegleitenden Studiengänge im Ingenieurbereich abzuleiten (aufgrund von Arbeitsprozessanalysen, Expertenurteilen der involvierten Institutsleitungen und der Modulverantwortlichen in den erprobten Zertifikatsstudien etc.). Dieses könnte dann zukünftig interdisziplinär angeboten werden (Zusammenziehen der unterschiedlichen Kohorten), um anschließend in Schwerpunktvertiefungen der einzelnen Masterstudiengänge bzw. in spezifischen Kompetenzfeldern einen individualisierten Qualifikationspfad für die Studierenden zu ermöglichen (18 CP Schwerpunktmodule plus 18 CP Masterarbeit). Die profilgebenden Strukturelemente würden dabei erhalten bleiben.

Alternativ könnte auch ein feststehendes Zertifikatsstudium mit Abschlussarbeit (insgesamt 30 CP oder mehr) angeboten werden – wie es beispielsweise die Universität Ulm nach schweizerischem Vorbild praktiziert.

<sup>2</sup> Im Berliner Kommuniké (2003, S. 5) wird die Bedeutung des European Credit Transfer Systems (ECTS) für die Förderung der studentischen Mobilität und die (...) Curriculumsentwicklung betont. Das ECTS soll nicht nur Grundlage für Leistungspunktsysteme sein, sondern gleichfalls die Übertragbarkeit und Kumulierung von Leistungspunkten systematisieren (DGWF, 2010, S. 2). Leistungspunkte (LP), Credit Points (CP) und ECTS-Punkte werden synonym verwendet. Alle Bezeichnungen stehen für den zu erbringenden Workload: 1 CP = 25 bis 30 Stunden Zeitaufwand des Studierenden. An der TUHH gilt 1 CP = 30 Stunden Zeitaufwand. Den Bereich zwischen 25-30 kann jede Hochschule für sich bestimmen.

### 2.3.2 Studienorganisation und Lernkultur Didaktikansatz

Berufstätige Studierende und ihre Arbeitgeber stellen idR. hohe Anforderungen an Studium, Lehre und flankierende Dienstleistungen, die bei der Entwicklung und Ausgestaltung der Studienangebote zu berücksichtigen sind. Um Berufsfähigkeit, Privatleben und die Weiterbildung vereinbaren zu können, bedarf es daher einer flexiblen und bedarfsgerechten Studienorganisation<sup>3</sup>. Hanft et al. (2015, S. 19) haben die wichtigsten Aspekte zusammengefasst:

- Modulare Struktur mit flexibel wählbaren, in sich abgeschlossenen Einzelmodulen
- Länge des Studiums ist frei wählbar, Buchung einzelner Module, die ggf. zu einem Studienabschluss akkumuliert werden
- Anpassung an studentische Zeitbudgets (wöchentliche, zweiwöchentliche, abendliche oder geblockte Lehrveranstaltungen, Teilpräsenzstudiengänge, verschiedene Lernorte, virtuelles Netz, Blended Learning Einheiten)
- Module als in sich geschlossene, didaktisch aufbereitete Lehr-/Lerneinheiten mit Präsenz und Online-Einheiten
- Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen

Die Herausforderung des Lernenden wiederum liegt darin, die Verantwortung für den eigenen Lernprozess und damit auch für die eigene Kompetenzentwicklung zu erkennen. Die Entgrenzung des Lernens mit mannigfaltigen Lernorten und individueller Zeiteinteilung erfordert Eigeninitiative und eine weitestgehende Selbststeuerung. Darüber hinaus gestaltet der/die Studierende oder Gastwissenschaftler\_in seinen/ihren Lernpfad aktiv mit. Das erfordert weitaus mehr Energie als die sonstige Konsumentenhaltung in der herkömmlichen Bildungssozialisation mit vorgegebenen Curricula.

Das Verhältnis zwischen Studierenden, Lehrenden/Lernbegleitern und Arbeitgeber wird zum gleichberechtigten, partnerschaftlichen Miteinander – wenngleich die Interessen und Bedürfnisse nur partiell deckungsgleich sein werden. Diese gilt es, gemeinschaftlich auszutarieren.

Die Ausgestaltung der Lehr- und Lernprozesse ist eng mit der Lebens- und Arbeitswelt der berufstätigen Lernenden verbunden und sollte sich an den Gegebenheiten und Besonderheiten der Lernorte ausrichten. Als Lernorte kommen der Arbeitsplatz, die Hochschule und das virtuelle, soziale Netzwerk des Lernenden in Betracht. Jeder dieser Lernorte weist Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten auf, die die anderen nicht bieten. Erst im Zusammenspiel und im bidirektionalen Austausch zwischen dem Berufsleben und der Studiensituation der lernenden Person kann sich das volle Entwicklungspotenzial entfalten. Das didaktische Design sollte daher eine kontinuierliche Verknüpfung von Lern- und Arbeitssituationen ermöglichen.

---

<sup>3</sup> Modularisierung und Leistungspunkte (CP) bilden die strukturellen Grundelemente für die Studienorganisation und definieren den Arbeitsaufwand der Studierenden bzw. Gastwissenschaftler\_innen für das zu entwickelnde individuelle Kompetenzprofil (vgl. Hanft, 2014, S. 87).

## Lernort und Workload

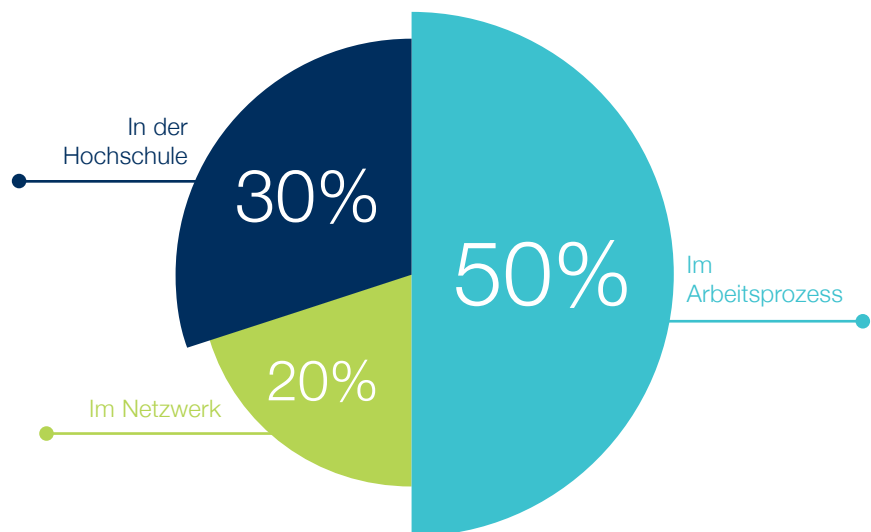


Abbildung 5: Lernort und Workload (eigene Darstellung).

Die Verzahnung von Theorie und Praxis wird im Projekt als zentrale Herausforderung und Indikator für die Qualitätsentwicklung aufgefasst (vgl. Wissenschaftsrat, 2013). „Um den Anforderungen aus wissenschaftlicher und beruflicher Perspektive zu genügen, ist eine bewusste und transparente Gestaltung des Theorie-Praxis-Verhältnisses in der Entwicklung und Umsetzung der Angebote [der TUHH] erforderlich“ (Hanft et al., 2015, S. 22). Austauschprozesse zwischen Unternehmen und Hochschule finden meist in informeller Form statt und sind häufig auf organisatorische Aspekte begrenzt. Arbeitsanalysen, Anforderungs- und Kompetenzprofile von Arbeitsplätzen werden von Unternehmensverantwortlichen nur in Ausnahmefällen zur Verfügung gestellt, so dass Verknüpfungen auf der inhaltlichen Ebene meist bei der/dem Studierenden selbst verbleiben.

Hier gilt es anzusetzen und neue Wege zu gehen. Es ist erklärtes Ziel, die Personalverantwortlichen der Unternehmen, die entsendeten Arbeitnehmenden und zukünftigen Studierenden sowie die weiterbildungsaffinen Institutsleitungen „an einen Tisch zu bringen“ (Klärungs- und Planungsphase), um eine Vertrauensbasis zu schaffen, die Weiterbildung darauf aufbauend am tatsächlichen Bedarf auszurichten und verbindliche Vereinbarungen zu treffen.

Im Kern geht es um die intensive Bezugnahme der dafür eigens strukturierten Projektstudien und individuellen Qualifikationsbausteine (z.B. Lehrveranstaltungen an der Hochschule oder Blended Learning-Einheiten im virtuellen Netzwerk) auf die Praxis wie auch um eine systematische Einbindung der Ergebnisse der Projektstudien (idR. werden Handlungsproblematiken des Arbeitsplatzes wissenschaftlich reflektiert, Handlungsoptionen abgeleitet und für die Umsetzung vorbereitet) und wissenschaftlichen Herangehensweisen in die Arbeit im Unternehmen. Der kontinuierliche Wechsel der Lernorte – Hochschule und Arbeitsplatz, eingerahmt vom virtuellen Netzwerk<sup>4</sup> – ermöglicht es, dass Theorie und Praxis fortlaufend zueinander in Beziehung gesetzt werden können (vgl. Meyer-Guckel et al., 2015, S. 22f).

## 2.4 Konzept für Anrechnung und Anerkennung (MS 5)

Die Studien- und Prüfungsordnungen (ASPO, FSPO) der TUHH ermöglichen bereits die Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen. Ein entsprechendes Konzept zur Ausgestaltung eines einheitlichen Anrechnungs- und Anerkennungsverfahrens ist im Bericht zum Meilenstein 5 hinterlegt.

An dieser Stelle erfolgt eine komprimierte Darstellung der wichtigsten Aspekte.

Um ein professionelles Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren zu implementieren, bedarf es adäquate Organisations- und Entscheidungsstrukturen, eine kooperative Zusammenarbeit des zur Verfügung stehenden Personals in Wissenschaft (Institute, Projekt ContinulNG@TUHH, Prüfungsausschüsse) und Verwaltung (SLS) sowie die notwendige Ausstattung mit Finanz- und Sachmitteln. Mit anderen Worten ist es erfolgsabhängig, dass auf bereits für die grundständige Lehre geschaffene Strukturen und Ressourcen (Schnittstellenmanagement) zurückgegriffen wird, um den Veränderungsprozess verantwortungsvoll zu gestalten und die spezifischen Anforderungen der wissenschaftlichen Weiterbildung (u.a. heterogene Klientel mit mannigfaltigen Kompetenzprofilen) in ein einheitliches Konzept einfließen zu lassen (vgl. Meyer-Guckel, 2015, S. 73).

### Vorgehensweise der TUHH/ContinulNG@TUHH

Ziel im Projekt ContinulNG@TUHH ist es, die ASPO/FSPO derart auszudifferenzieren, damit ...

- ... eine Anrechnung von formal und/oder nonformal erworbenen Kompetenzen der beruflichen Aus- und Weiterbildung
  - ... eine Anrechnung von informell erworbenen Kompetenzen der beruflichen Tätigkeit
- 
- ... eine Anerkennung von im In- und Ausland erworbenen hochschulischen Kompetenzen auf ein bestehendes Studium der TUHH

ermöglicht wird.

In der praktischen Umsetzung von Anrechnung und Anerkennung sind an Hochschulen letztendlich identische Prozesse zu implementieren – einerseits für außerhochschulisch erworbener Kompetenzen und andererseits für innerhalb des Hochschulsystems (aber woanders) erworbener Kompetenzen (Seger & Waldeyer, 2015, S. 52). Vielleicht bietet es sich an, zwei voneinander getrennte Paragraphen zu schaffen – einen für die Anrechnung und einen für die Anerkennung. Flankierende Leitlinien und -fäden mit entsprechender Beratung als zielgruppenorientierte Dienstleistungen können die zunehmende Ausschöpfung befördern, indem die Möglichkeiten sichtbar und transparent werden.

Für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung ist indes die Berücksichtigung der Anrechnung und Anerkennung vorhandener Kompetenzen der Studierenden auf Module der in Planung und Erprobung befindlichen Zertifikatstudien (6-42 CP) von Interesse. So wird bereits bei der Planung der ersten Pilotprojekte überlegt, „wie eine Anrechnung von Kompetenzen auf die Studieninhalte erfolgen könnte und welches Anrechnungsverfahren für das jeweilige Format geeignet ist“ (Hanft et. al., 2015, S. 22).

Der folgende Zeitstrahl gibt einen Überblick über den bisherigen und zukünftig geplanten Verlauf der Ausgestaltung des Anrechnungs- und Anerkennungsverfahrens für sämtliche Studienangebote der TUHH. Die einzelnen Schritte dienen dabei der Ausdifferenzierung und Implementierung der ASPO/FSPO.



**Abbildung 6:** Empfehlung Zeitplan für die Ausgestaltung des Anrechnungs- und Anerkennungsverfahrens für die Studienangebote der TUHH (eigene Darstellung).

# ÜBERBLICK

## 3 ABSCHLIESSENDER ÜBERBLICK DES MEILENSTEINS 2

Tabelle 3 fasst den Stand der hier berichteten Projektergebnisse zusammen. Der jeweilige Bearbeitungsstand wird in einer Spalte gekennzeichnet. Sollte ein Projektergebnis auch zu einem späteren Meilenstein gehören und bis dahin vervollständigt werden, wird dies ebenfalls angegeben.

AP# Projektantrag	Titel	Stand
1.1	<b>Konzept für die Kompetenzdiagnostik</b>	In Arbeit (M8)
	Kompetenzverständnis	Abgeschlossen
	Kompetenzmodell	Abgeschlossen
	Verfahren zur Ermittlung des individuellen Qualifizierungs-pfads	Abgeschlossen
	Instrumente zur Kompetenzfeststellung	In Arbeit (M8)
	Konzept für die Beschreibung von Kompetenzprofilen	Abgeschlossen
	Verfahren zur Ermittlung individueller Lernziele	In Arbeit (M8)
	Erstes SOLL-Profil	Abgeschlossen
	Anforderungsprofil Unternehmen	In Arbeit (M8)
	Kompetenzprofil Weiterbildung	In Arbeit (M8)
	Anforderungsprofil bzw. -katalog Weiterbildung	In Arbeit (M8)
	Persönliche Ziele für die wissenschaftliche Weiterbildung	In Arbeit (M8)
	Erstes IST-Profil	In Arbeit (M8)
	IST-SOLL-Vergleiche	In Arbeit (M8)
	Konzept der Lernreflexion	In Arbeit (M8)
	<b>Konzept des Weiterbildungsangebots</b>	In Arbeit
3.2	Ergänzende modulare Zertifikats- und Studienangebote (Struktur, Pilotprojekte)	Abgeschlossen (M6)
3.3, 2.2	Gestaltung der Studienorganisation, Didaktikansatz	In Arbeit (M-4, M-9, M-13)
3.4	Curriculare Struktur mit Hinblick auf einen weiterbildenden Studiengang	Abgeschlossen (M6)
3.1	<b>Konzept für Anrechnung und Anerkennung</b>	Abgeschlossen (M5)
	Schaffung von Möglichkeiten der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen	Abgeschlossen (ASPO)
	Entwicklung eines hochschulweiteinheitlichen Verfahrens der Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen	In Arbeit

Tabelle 3: Projektergebnisse des Meilensteins 2 mit jeweiligem Bearbeitungsstand.

# LITERATUR

## 4 LITERATUR

**Billerbeck, K.** (2014). *Leitfaden für die Formulierung von Lernergebnissen an der TUHH (unveröffentlichter Leitfaden)*. Hamburg: Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL), Technische Universität Hamburg (TUHH).

**Billerbeck, K., Tscheulin, A. & Salden, P.** (2014). *Auf dem Prüfstand. Lernen bewerten in technischen Fächern*. Hamburg: Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL), Technische Universität Hamburg (TUHH).

**Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e. V. (DGWF)** (2010). DGWF-Empfehlungen zu Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. Verfügbar unter: [https://dgwf.net/fileadmin/user\\_upload/DGWF/DGWF-empfehlungen\\_formate\\_12\\_2010.pdf](https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/DGWF/DGWF-empfehlungen_formate_12_2010.pdf)

**Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen.** (2011). Verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

**Dikau, J.** (1999). Zwischen öffentlicher Verantwortung und Marktorientierung. In: AUE-Informationdienst Hochschule und Weiterbildung, 2, S. 10-23.

**DIN 33430 Entwurf.** (2014). *Anforderungen an berufsbezogene Eignungsdiagnostik (November 2014)*.

**Frintrup, A. & Flubacher, B.** (2014). *Diversity Management in der Personalauswahl*. Heidelberg: Springer.

**Gnahn, D.** (2010). *Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

**Graeßner, G., Bade-Becker, U. & Gorys, B.** (2009). Weiterbildung an Hochschulen. In R. Tippelt und A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (3., überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 543-555). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Hägele, T. & Knäuf, B.** (2014). Kompetenzorientierte Studienganggestaltung: Ein Beispiel zur Qualitätssicherung in der technischen Bildung. In G. Kammasch & H. Lüdtke (Hrsg.), *Krise des "Kompetenz"-Begriffs? Wege zu technischer Bildung. Referate der 8. Ingenieurpädagogischen Regionaltagung 2013 im Technoseum Mannheim* (S. 107–112). Berlin: Ingenieurpädagogische Wissenschaftsgesellschaft (IPW e. V.).

**Hamburger Hochschulgesetz (HmbHG)** (2001, 2010). Verfügbar unter: [http://www.jura.uni-hamburg.de/public/rechtsgrundlagen/HmbHG\\_2010-11-16.pdf](http://www.jura.uni-hamburg.de/public/rechtsgrundlagen/HmbHG_2010-11-16.pdf)

**Hanft, A.** (2014). Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen. In Studienreihe Bildungs- und Wissensmanagement, Bd. 13. Münster: Waxmann.

**Hanft, A., Wolter, A., Pellert, A & Cendon, E. (Hrsg.)**. (2015). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Beglei-*



tung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Oldenburg: Verlage Friedrich Schmücker GmbH.

**Hochschulrektorenkonferenz** (2013a). Hochschulrektorenkonferenz: Aufgaben und Struktur. Verfügbar unter: <http://www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur/>

**Hochschulrektorenkonferenz** (2013b). nexusImpulse: Studiengang- und Curriculumentwicklung. Verfügbar unter: <http://www.hrk-nexus.de/themen/studienqualitaet/studiengangsentwicklung>

**Hochschulrektorenkonferenz** (2009). Zum Bologna-Prozess nach 2010. Entschließung der Mitgliederversammlung am 27.1.2009. Bonn: Bologna-Zentrum der HRK.

**Höft, S. & Funke, U.** (2001). Simulationsorientierte Verfahren der Personalauswahl. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe.

**Howe, F. & Knutzen, S.** (2014). *Einsetzen von Ausbildungsportfolios. Kompetenzwerkst@tt. Praxisorientiert ausbilden! Handbücher für die Ausbildungs- und Unterrichtspraxis in gewerblich-technischen Berufen (Band 8)*. Konstanz: Christiani.

**Howe, F. & Knutzen, S.** (2015). Feststellen von Kompetenzen. Kompetenzwerkst@tt. Praxisorientiert ausbilden! Handbücher für die Ausbildungs- und Unterrichtspraxis in gewerblich-technischen Berufen (Band 9). Konstanz: Christiani.

**Projektantrag Continuing@TUHH.** (2014). Continuing@TUHH. Forschungs- und Entwicklungsprojekte als Grundlage für die individuelle wissenschaftliche Weiterbildung von Ingenieurinnen und Ingenieuren. Hamburg: Institut für Technische Bildung und Hochschuldidaktik (ITBH), Technische Universität Hamburg (TUHH).

**Reimann, G.** (2010). Grundlagen und rechtliche Rahmenbedingungen der DIN 33430. In K. Westhoff, C. Hagemeyer, M. Kersting, F. Lang, H. Moosbrugger, G. Reimann & G. Stemmler (Hrsg.), *Grundwissen für die berufsbezogene Eignungsbeurteilung nach DIN 33430* (pp. 15–21). Lengerich: Pabst.

**Remdisch, S.** (2012). Hochschulen als Weiterbildungsanbieter. Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung stellen sich der Praxis vor. Verfügbar unter: [http://www.leuphana.de/fileadmin/user\\_upload/Forschungseinrichtungen/ipm/files/hochschulen\\_als\\_weiterbildungsanbieter.pdf](http://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/ipm/files/hochschulen_als_weiterbildungsanbieter.pdf)

**Schmidt-Atzert, L. & Amelang, M.** (2012). *Psychologische Diagnostik* (5. Aufl.). Berlin: Springer.

**Strauch, A., Jütten, S. & Mania, E.** (2009). *Kompetenzerfassung in der Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.

**Wolf, S.** (2011). Warum nehmen berufstätige Akademiker (nicht) an Weiterbildungsangeboten von Hochschulen teil? In DGWF (Hrsg.), *Hochschule & Weiterbildung* (S. 30-39). Hamburg: DGWF.

**Ziegler, M. & Bühner, M.** (2012). *Grundlagen der Psychologischen Diagnostik*. Wiesbaden: Springer VS.

