

➤ TUHH: PROJEKT CONTINUING@TUHH

.....

KONZEPT ZUR SICHTUNG UND ENTWICKLUNG DER QUALIFIKATIONSBAUSTEINE

.....

Heiko Sieben, Cara Kahl, Eilika Schwenke, Christine Bauhofer,
Henning Klaffke, Sönke Knutzen
31.03.2016

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



TUHH
Technische Universität Hamburg

CONTINUING
@>>>TUHH

INHALT

1 Einführung.....	4
1.1 BMBF-Förderung „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“.....	4
1.2 Wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen.....	5
1.3 ContinuING@TUHH.....	6
1.4 Ausgangslage an der TUHH.....	7
2 Festlegung des Konzepts zur Entwicklung und Sichtung der Qualifikationsbausteine.....	9
2.1 Förderantrag »Forschungs- und Entwicklungsprojekte als Grundlage für individuelle wissenschaftliche Weiterbildung von Ingenieurinnen und Ingenieuren«	9
2.2 Bildungspolitischer Hintergrund.....	10
2.3 Rahmenbedingungen.....	12
2.4 Festlegung des Konzepts zur Sichtung der Qualifikationsbausteine – Umsetzung des Förderantrags.....	14
2.5 Festlegung des Konzepts zur Entwicklung der Qualifikationsbausteine – Umsetzung des Förderantrags.....	16
3 Anhang.....	22
3.1 Wissenschaftliche Weiterbildung – Eine definitorische Eingrenzung.....	22
3.2 Berufsbegleitend studieren mit E-Learning.....	23
3.3 Geplante Struktur der Zertifikatsstudien und Masterstudiengänge im Weiterbildungsbereich der TUHH.....	24
3.4 Auszug aus der Handreichung „Kompetenzbasierte Modulbeschreibungen“ – Teilergebnis im Projekt ContinuING@TUHH.....	28
3.5 Longlist infrage kommender Qualifikationsbausteine.....	30
3.6 Oberfläche der Datenbank StudiengangsDesigner.....	33
4 Literaturverzeichnis.....	34

EINFÜHRUNG

1 EINFÜHRUNG

Dieser Bericht ist sowohl an den Projektträger, an Interessierte im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung („Hochschullandschaft“), an die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der TUHH als auch an das Projektteam ContinulNG@TUHH gerichtet. Der Zweck dieses Dokuments ist es, über Projektergebnisse zum Meilenstein 4 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 berufsbegleitenden 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 Förderprogramm wird von einer wissenschaftlichen Begleitung sowie von einer Evaluation gerahmt (Hanft et al., 2015, S. 4).

Das Projekt ContinulNG@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.

1.2 Wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen

Die wissenschaftliche Weiterbildung an deutschen Hochschulen zeichnet sich im Besonderen 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 – im Besonderen aus (Dikau, 1999, S. 13.f.). 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 Humboldtschen Bildungsideal zu schaffen. Bildungspolitisch betrachtet sind die Sozialisation und die Integration des Einzelnen in unsere Gesellschaft weitestgehend durch unterschiedliche, miteinander verzahnte Bildungsinstitutionen vorgezeichnet – wie Abbildung 1 verdeutlicht.

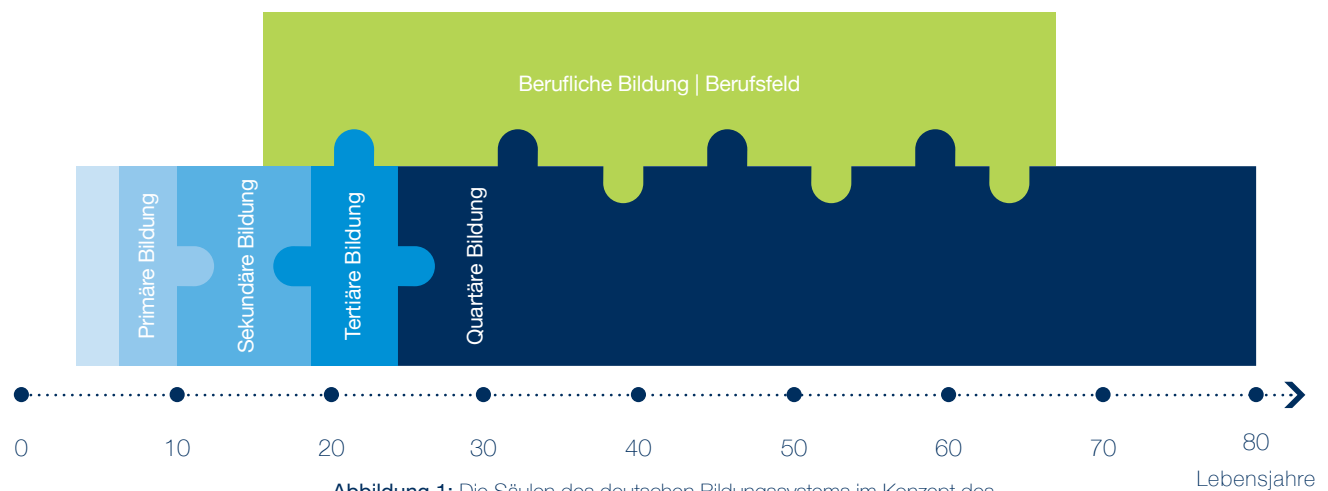


Abbildung 1: Die Säulen des deutschen Bildungssystems im Konzept des lebenslangen Lernens (in Anlehnung an Remdich, 2012, S. 6).

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

- primäre Bildung (Familie, Kindergarten, Grundschule)
- sekundäre Bildung (Schule: 5. bis 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 Akademikern 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 und optional neben einzelnen Zertifikatsabschlüssen auch einen berufsbegleitenden Masterabschluss (angedacht ist ein M.Sc. Industrial Engineering) in Aussicht stellen. Adressierte Fachrichtungen sind alle Ingenieurdisziplinen, die von der Experten-Know-how 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. 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. Graebner 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 auch Personen mit Familienpflichten und Berufsrückkehrende. Ausgangspunkt der Weiterbildung sind stets aktuelle Fragestellungen aus dem betrieblichen Kontext der teilnehmenden Person. Dadurch soll 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.

Die TUHH bündelt ihr Experten Wissen im Bereich Forschung in den Kompetenzfeldern Green Technologies, Life Science Technologies und Aviation and Maritime Systems¹. 64 Institute² forschen in den neun ausgewiesenen Forschungsschwerpunkten³:

1. Integrierte Biotechnologie und Prozesstechnik
2. Klimaschonende Energie- und Umwelttechnik
3. Regeneration, Implantate und Medizintechnik
4. Bauwerke im und am Wasser
5. Maritime Systeme
6. Selbstorganisierende mobile Sensor- und Datenfunknetze
7. Luftfahrttechnik
8. Produktorientierte Werkstoffentwicklung
9. Logistik und Mobilität für eine zukunftsfähige Wertschöpfung

Die derzeit 42 grundständigen Studiengänge⁴ (14 Ba, 28 Ma) sind in den sechs Studiendekanaten

1. Bauwesen
2. Elektrotechnik, Informatik und Mathematik
3. Gewerblich-technische Wissenschaften
4. Management-Wissenschaften und Technologie
5. Maschinenbau
6. Verfahrenstechnik,

in einer gemeinsamen Kommission sowie in dem Northern Institute of Technology Management (NIT) verortet.

¹ Vgl. <https://www.tuhh.de/tuhh/uni/informationen/struktur-und-entwicklungsplan/forschung-an-der-tuhh/buendelung-der-aktivitaeten.html>.

² Vgl. <http://www.tuhh.de/tuhh/forschung/institute/institute-alphabetisch.html>.

³ Vgl. <http://www.tuhh.de/tuhh/uni/struktur.html>.

⁴ Vgl. <https://www.tuhh.de/tuhh/studium/studienangebote.html>.

Erklärtes Ziel der TUHH ist es, auch durch weiterbildende Angebote technologische Innovation in der Unternehmenspraxis zu unterstützen. Projekte in Forschungskooperation bilden dafür die passende Grundlage. An der Durchführung von ContinuING@TUHH – als Wegbereiter der wissenschaftlichen Weiterbildung – sind neben dem Projektteam das Institut für Technische Bildung und Hochschuldidaktik (der iTBH-Institutsleiter ist der Vizepräsident für Lehre), das Institut für Technologie- und Innovationsmanagement (TIM), der Vizepräsident Forschung, das Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL), der Servicebereich Lehre und Studium (SLS) 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.

Das privat finanzierte und auf dem Campus der TUHH verortete NIT bietet in Kooperation mit der TUHH seit 1998 nicht konsekutive Studiengänge in Business Administration an. Die Ausbildung im Bereich der Schlüsselqualifikationen (vgl. Bereich Personale Kompetenz des DQR in den Kapitel 2.3 und 2.4) wird von externen Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis geleistet und soll auch für weiterbildende Angebote im Projekt ContinuING@TUHH genutzt werden.

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (DQR) dient als Kompetenzmodell für alle Studienangebote der TUHH. Somit folgen alle akkreditierten Modulhandbücher und -beschreibungen der Logik der Anforderungsstruktur des DQR.

2 FESTLEGUNG DES KONZEPTS ZUR ENTWICKLUNG UND SICHTUNG DER QUALIFIKATIONSBAUSTEINE

2.1 Förderantrag »Forschungs- und Entwicklungsprojekte als Grundlage für individuelle wissenschaftliche Weiterbildung von Ingenieurinnen und Ingenieuren«

„Individueller Lernweg
durch flankierende
Qualifikationsbausteine“

Das Projekt Continuing@TUHH verfolgt u.a. das Ziel, die wissenschaftliche Weiterbildung in technischen Berufsfeldern zu verbessern und somit den Transfer neuen Technologiewissens in die Praxis zu beschleunigen. Aus diesem Grund sollen Berufserfahrene aus der Industrie zur Weiterbildung mit einem Teil ihrer Arbeitszeit an realen kooperativen Forschungsvorhaben mitwirken. Diese Projektstudienmodule beinhalten entweder Fragestellungen des Unternehmens oder Handlungsproblematiken am Arbeitsplatz des berufstätigen Weiterbildungsteilnehmerinnen- und teilnehmer (idR. Fach- und Führungskräfte mit Entwicklungsambitionen) und weisen damit auf die überragende Bedeutung des intendierten Theorie-Praxis-Transfers hin. Die flankierenden Qualifikationsbausteine (im Sinne der DQR-Kompetenzbereiche) vervollständigen den individuellen Lernweg und die Weiterbildungsausrichtung am Bedarf der Berufstätigen.

Qualifikationsbausteine



- Projektunterstützend
- Individuelles Set
- Zeitlich flexibel
- Blended Learning Units
(Mooc, Online Courses, WBT etc.)

Abbildung 3: Grafik Qualifikationsbausteine (Förderantrag).

Bei der Ausgestaltung des Weiterbildungsangebots⁵ gilt es neben einer diesem Ansatz entsprechenden Lernkultur und Didaktik auch die unterschiedlichen Lernorte (siehe entsprechendes Handbuch »Lernkultur und Didaktikverständnis«) im Strukturplan zu berücksichtigen. Das didaktische Konzept des forschenden Lernens erfordert eine hohe Lernaktivität und Selbststeuerung des berufstätigen Studierenden, wobei die Vorerfahrungen und bestehenden Kompetenzen stets Ausgangspunkt der angestrebten Lernprozesse sind.

Grundlage für die Identifizierung, Festlegung und Anpassung der individuellen Qualifikationsbausteine ist ein kontinuierliches auf die Bedürfnisse des Studierenden bzw. Gastwissenschaftlers ausgerichtetes Beratungs- und Betreuungsangebot. Die Studierenden legen nach Abstimmung mit den Unternehmens- und Institutsverantwortlichen selbst fest, wie ihre individuelle Qualifikation aufgebaut sein wird und welche Kompetenzen sie im Verlauf der wissenschaftlichen Weiterbildung ent-

⁵ Die Struktur der geplanten Studienangebote im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung an der TUHH ist im Anhang dargestellt. Zur Vertiefung vgl. Meilensteinbericht 6.

wickeln wollen (verändertes Rollenverständnis). Vereinbarte Qualifikationsbausteine spiegeln das Entwicklungspotenzial sowie die Herausforderungen in der aktuellen Lebens- und Berufssituation des Studieninteressierten wider.

2.2 Bildungspolitischer Hintergrund

Zentral für die Positionierung und Ausgestaltung des Studienangebots ist der Kompetenzerwerb der Studierenden und Gastwissenschaftler. Hochschulen sind nicht zuletzt aufgrund des Bologna-Prozesses dazu aufgefordert, ihre Angebotsstrukturen auf eine heterogener werdende Klientel auszurichten. Aufgrund des vielzitierten Fachkräftemangels als Begleiterscheinung des demografischen Wandels bedarf es zukünftig einer vielfältigen Angebotsstruktur mit flexiblen und individuellen Lernwegen. Je unterschiedlicher die Studierenden sind, „desto notwendiger werden Strukturen, die ihnen ein ihren zeitlichen Beschränkungen und beruflichen Vorerfahrungen“ entsprechendes Studium ermöglichen. Das bedingt Anpassungen bei den Studienangeboten, bei der Studienorganisation und bei den Studienformaten (Hanft, 2014, S. 9).

Anhand der Wahl des Weiterbildungsformats und der Curriculumsentwicklung können Hochschulen eine bestimmte Positionierung vornehmen und ihr Angebot entsprechend (z.B. auf eine bestimmte Zielgruppe, Employability-Forderung, bestimmte Kompetenz- und Themenfelder-Cluster) ausrichten.

Employability – steigende Anforderungen der Arbeitswelt

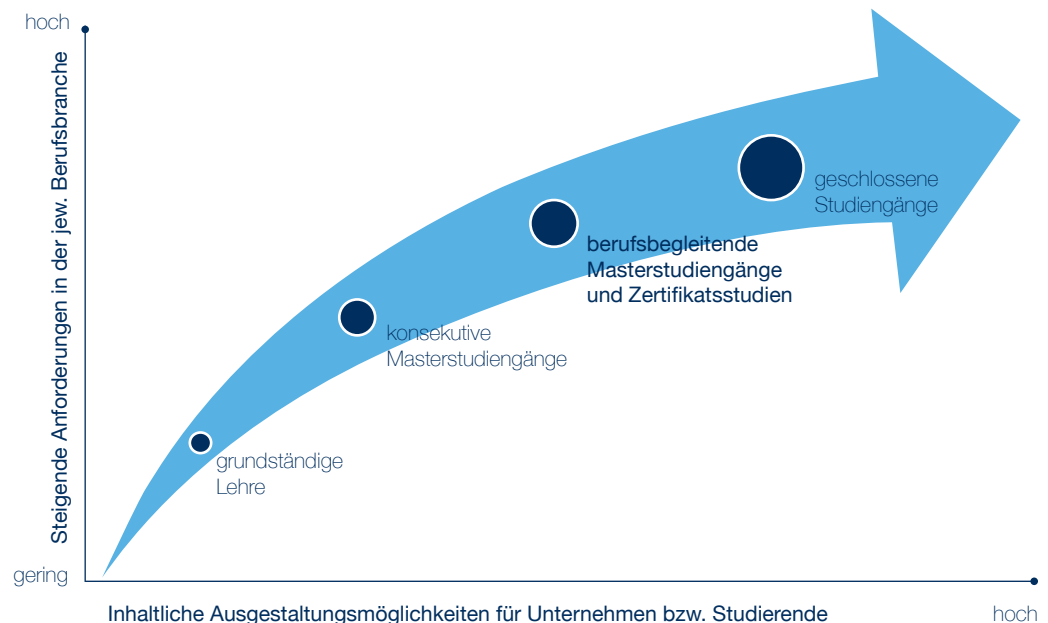


Abbildung 4: Arbeitsmarktrelevanz und Gestaltung von Bildungsformaten im Hochschulbereich (eigene Darstellung).

Die bisherige Planungslogik bei Studiengängen ist insbesondere mit Blick auf das Bologna-Ziel der Arbeitsmarktrelevanz (»Employability«) „durch einen Prozess zu ersetzen, der unter Beachtung wissenschaftlicher Standards stark an Kunden- und Marktbedürfnissen orientiert ist“ (Hanft et al., 2015, S. 20).

! (nach-)gefragt:
Transferkompetenz
noch vor
Fachkompetenz

Dabei empfiehlt sich grundsätzlich eine partizipative Curriculumentwicklung, bei der die Perspektive der Zielgruppe, der weiterbildungsaffinen Institutsleitungen der eigenen Hochschule und der Verantwortlichen der TN-entsendenden Kooperationsunternehmen berücksichtigt wird.

Sekundäranalysen zeigen hier bereits klare Tendenzen und Handlungsräume für die im Einzelfall zu konkretisierenden Lernziele und Qualifikationsbausteine der berufstätigen Studierenden auf. Sowohl Studieninteressierte als auch Unternehmen gaben in einer diesbezüglichen Erhebung an, dass insbesondere Kompetenzen im Bereich des Theorie-Praxis-Transfers eine hohe Bedeutung für das (angestrebte) Kompetenzprofil zukünftiger Fach- und Führungskräfte hätten. Die folgende Abbildung zeigt die Ergebnisse einer Studie von Schulte (2015, S. 36), bei der es um die Einschätzung der Wichtigkeit des Kompetenzerwerbs im (dualen) Studium ging.



Abbildung 5: Einschätzung der Wichtigkeit des Kompetenzerwerbs in bedarfsorientierten Studienangeboten (in Anlehnung an Schulte, 2015, S. 36, abgebildet in Guckel-Meyer et al., 2015, S. 52).

Meyer-Guckel et al. (2015, S. 51) weisen darauf hin, dass die Befragung zwar kein repräsentatives Meinungsbild der deutschen Wirtschaft darstelle, wohl aber ein brauchbarer „Anhaltspunkt für die eigenen Meinungsbildungsprozesse“ anderer Hochschulen sein könne.

2.3 Rahmenbedingungen

Die Weiterbildungsaktivitäten der deutschen Hochschulen können ein breites Angebotsspektrum abdecken. Es reicht von kleingliedrigen Weiterbildungsseminaren und Weiterbildungsmodulen über Zertifikatsstudien bis zu berufsbegleitenden Bachelor- und weiterbildenden Masterstudiengängen. Selbst eine Promotion ist in der wissenschaftlichen Weiterbildung denkbar.

Strukturvorgaben für Weiterbildungsformate an deutschen Hochschulen

Wissenschaftliche Weiterbildungsangebote der Hochschulen richten sich an Personen mit einem ersten Hochschulabschluss und an Personen, die sich beruflich oder auf andere Art und Weise für eine Teilnahme qualifiziert haben, und ermöglichen organisierte und zielgruppengerechte Lernprozesse auf fachlichem und didaktisch-methodischem Niveau der jeweiligen Hochschule (DGWF, 2010, S. 1).

Für die Entwicklung derartiger Formate sind die ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen der Kultusministerkonferenz (KMK, 2003, 2010), die eigenen Auslegungshinweise der KMK (2011), der Beschluss des Akkreditierungsrates zur Auslegung der ländergemeinsamen Strukturvorgaben (2013), die DGWF-Empfehlungen zu Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung (2010) sowie die beiden kompatiblen deutschen Qualifikationsrahmen DQR (2011) und HQR (2005) maßgeblich.

Zur vertieften Lektüre wird an dieser Stelle auf die Darstellung des (rechtlichen) Rahmens in den Meilensteinberichten 5 und 6 verwiesen. Hier wird lediglich die Anforderungsstruktur des deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) dargestellt, da diese an der TUHH als Kompetenzmodell⁶ aller Studienangebote genutzt wird und somit die Basis für die Ausgestaltung aller Studienbestandteile⁷ ist.

Der DQR stellt eine umfassende, bildungsbereichsübergreifende Matrix zur Einordnung von Qualifikationen mit acht unterschiedlichen Niveaustufen⁸ dar. Die Anforderungsstruktur innerhalb der Niveaustufen beinhaltet die Kompetenzkategorien Fachkompetenz und Personale Kompetenz, welche wiederum ausdifferenziert werden und Methoden als sogenannte Querschnittskompetenzen mit einbeziehen.

„DQR als
Kompetenzmodell“

⁶Ein Kompetenzmodell ermöglicht es, Weiterbildung so zu gestalten, dass diese den aktuellen und antizipierten Anforderungen des Berufslebens gerecht wird. Die Überlegung, dass es in der heutigen Arbeitswelt nicht mehr ausreicht, nur fachlich ausgebildet zu sein, ist dabei essentiell. Die sogenannten Querschnitts- oder überfachlichen Kompetenzen werden zu einem wettbewerbsentscheidenden Faktor (Remdich & Heidler, 2008, S. 10).

⁷Das zentrale kollaborative Projekt wird ebenso wie die standardisierte Lern- und Entwicklungsreflexion und eine etwaige Masterarbeit (sofern dieses Format studiert wird) als Qualifikationsbaustein aufgefasst. Im Antrag werden aber lediglich die flankierenden Module, die zum individuellen Lernpfad des Einzelnen passen (on demand), explizit als solche bezeichnet.

⁸Die Niveaustufen 6 bis 8 entsprechen den drei Stufen des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) und beziehen sich auf die möglichen Abschlüsse in der Hochschulbildung (AK DQR, 2011, S. 4ff.).

Abbildung 6:

DQR-Matrix (AK DQR, 2011, S. 5).

NIVEAUINDIKATOR Anforderungsstruktur			
FACHKOMPETENZ		PERSONALE KOMPETENZ	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale und systematische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) hat bereits 2010 in ihrer Prioritätenliste für die Weiterentwicklung des Hochschulprozesses auf die Bedeutung der Qualifikationsrahmen hingewiesen. Demzufolge sind Studienprogramme und die individuelle Lehre systematisch aus der Perspektive der zu erreichenden Lernergebnisse und der gewünschten Kompetenzen der Absolventen zu planen. „Qualifikationsrahmen sind stärker zu nutzen, um in diesem Sinne die Entwicklung von Studiengängen (...) zu erleichtern und die Kompetenzorientierung auch in der Qualitätssicherung zu verankern (...). Curricula und Lehr-/Lernformen müssen ausreichend Freiräume geben, um auch selbstorganisiertes Arbeiten und Lernen zu stimulieren. Lehre versteht sich insofern als Unterstützung des eigenständigen Kompetenzerwerbs der Studierenden“ (HRK, 2009, S. 3). Weiterhin ist die Lehre für die HRK (2008, S. 3) studierendenzentriert, sofern sie das eigenständige Lernen der Studierenden unterstützt, den Dialog mit den Studierenden sucht, dem Stand des Lernens und dem Vorwissen entsprechend den Studierenden Orientierungshilfe anbietet, systematisches und regelmäßiges Feedback einschließt und Standards der Prüfungen abstimmt (vgl. Leuven Communiqué, 2009, S. 3).

2.4 Festlegung des Konzepts zur Sichtung der Qualifikationsbausteine – Umsetzung des Förderantrags

Im Rahmen der Planung des individuellen Qualifizierungspfades⁹ werden in Beratungsgesprächen das Kompetenzprofil des Studierenden bzw. Gastwissenschaftlers und das Anforderungsprofil seines Arbeitsplatzes (aktuelle und antizipierte zukünftige Anforderungen) analysiert und einander gegenübergestellt. Das identifizierte Delta gilt es durch bedarfsorientierte Projekt- und Qualifizierungsbausteine (i.d.R. 6 CP-Module) zu füllen. Das dahinter stehende Ziel der arbeitsmarktrelevanten (Bologna-Ziel: Employability) Weiterbildung auf Hochschulniveau wird hier deutlich. Für die Sichtung infrage kommender Qualifikationsbausteine sind zwei Instrumente entwickelt bzw. ausgestaltet worden:

1. Die DQR Niveau- und Anforderungsstruktur als Kompetenz(-entwicklungs-)modell und Klassifizierungsmodell aller Studienangebote der TUHH: Alle Studiengänge sind dementsprechend modularisiert, die Lernergebnisse und Inhalte den entsprechenden Kompetenzbereichen zugeordnet.

Für die Entwicklung der Qualifikationsbausteine in der wissenschaftlichen Weiterbildung kommen die Niveaustufen 6 bis 8¹⁰ infrage. Es bietet sich an, die geplanten 6 CP-Module der Zertifikatsstudien auf Masterniveau (7) anzubieten, damit sie ggf. für einen Masterabschluss genutzt werden können (vgl. Kap. 2.3 und MS 6).

Niveau 6 (B.A.-Ebene)

beschreibt Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassender fachlicher Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.

Niveau 7 (M.A.-Ebene)

beschreibt Kompetenzen zur Bearbeitung neuer komplexer Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.

Niveau 8 (Doktorats-Ebene)

beschreibt Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.

Anhand der Anforderungsstruktur können die bereits vorhandenen Studienangebote der TUHH und alle weiteren systematisch als potenzielle Qualifikationsbausteine des Weiterbildungsbereichs den einzelnen Kompetenzbereichen zugeordnet werden. So wird es den Studierenden bzw. Gastwissenschaftlern ermöglicht, gezielt Module auszuwählen, um bestimmte Kompetenzbereiche auf dem eigenen Lernpfad zu

„Erstes Instrument zur
Sichtung der
Qualifikationsbausteine“

⁹Vgl. Meilensteinbericht 2 und die dazugehörigen Handbücher zur Kompetenzdiagnostik – Teilergebnisse im Projekt ContinuiNG@TUHH.

¹⁰Vgl. www.dqr.de; http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Sonstige/BMBF_DQR_aktuell.pdf;
<http://www.dqr.de/content/2315.php>.

entwickeln und auszubauen. Die folgende Abbildung illustriert die Möglichkeiten der Sichtung/Klassifizierung der möglichen Qualifikationsbausteine.

Abbildung 7:

DQR-Matrix mit der Zuordnung der Lehrenden/Lernbegleiter (Institutionen und Einzelpersonen) und möglichen Qualifikationsbausteine (Auszug).

ANFORDERUNGSSTRUKTUR DER INDIVIDUELLEN QUALIFIKATIONSBAUSTEINE IN DER AKADEMISCHEN WEITERBILDUNG DER TUHH			
FACHKOMPETENZ		PERSONALE KOMPETENZ	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
UMSETZUNG			
Prof. und wiss. MA aus den Instituten der TUHH			
Prof. von Kooperationshochschulen		Lehrende aus dem NIT	MA aus ContinuiNG@ TUHH
		Führungskräfte aus der Unternehmenspraxis	Lehrende aus dem NIT
		Führungskräfte aus den Kooperationsunternehmen	Führungskräfte aus der Unternehmenspraxis
		Lehrende aus außerhochschulischen Bildungsinstitutionen	Führungskräfte aus den Kooperationsunternehmen
			Lehrende aus außerhochschulischen Bildungsinstitutionen
INFRAGE KOMMENDE QUALIFIKATIONSBAUSTEINE¹¹ (I.D.R. 6 CP-MODULE)			
Fachmodule der grundständigen Studiengänge der TUHH	Vertiefung der spez. Forschungsansätze und -methoden	Führungskompetenz	Transferkompetenz
	Transferkompetenz	Diversitykompetenz	Projektmanagement
	Projektmanagement	Verhandlungsführung	Forschungsmanagement
	Innovationsmanagement	Changemanagement	Selbstlern- u. Selbstführungskompetenz
	Wissenschaftliches Arbeiten	Konfliktlösungskompetenz	Entscheidungsfähigkeit
	Forschungsdesign	Beziehungs- und Kooperationsmanagement	Lern- und Entwicklungsreflexion
		Interkulturelle Kompetenz ¹² (bzw. Gesellschaftskompetenz)	
zentrales Forschungsprojekt (6-12 CP) (F+E-Projekt, Kollaborationsprojekt, Innovationsprojekt) als Herzstück jeder wissenschaftl. Weiterbildung an der TUHH			
Masterarbeit (18 CP) (inklusive eines zweiten F+E-Projekts) (sofern der Abschluss eines M.Sc. in Betracht kommt)			

¹¹ Eine Longlist vorhandener Angebote befindet sich im Anhang.

¹² Vgl. Humanities unter: <http://www.tuhh.de/humanities/startseite.html> und <http://www.tuhh.de/humanities/lehre/lehveranstaltungen/master.html>.

„Zweites Instrument zur Sichtung der Qualifikationsbausteine“

2. Die Datenbank StudiengangsDesigner¹³ (entwickelt von Fr. Zschunke, Mitarbeiterin des SLS) mit Informationen zu allen grundständigen Studienangeboten: Alle Studiengänge und nicht technischen Ergänzungskurse sind mit kompetenzorientierten Modulbeschreibungen, Zuständigkeiten und organisatorischen Informationen gelistet.

Qualifikationsbausteine, die aufgrund von Kooperationen mit anderen Hochschulen und Bildungsinstitutionen sowie Einzelpersonen aus der Unternehmenspraxis entwickelt werden, können ebenfalls in die Datenbank integriert werden, so dass hier ein ganzheitliches Instrument zur Sichtung der Qualifikationsbausteine bereits einsetzbar ist.

Der individuelle Qualifizierungspfad kann anschließend in einem Learning Agreement dokumentiert und Bestandteil eines psychologischen Vertrags zwischen Studierenden und der TUHH werden.

2.5 Festlegung des Konzepts zur Entwicklung der Qualifikationsbausteine – Umsetzung des Förderantrags

Der DQR als festgelegtes Kompetenzmodell der TUHH bildet die Klammer um die (Weiter-)Entwicklung sämtlicher Studienangebote und fördert eine wissenschaftlich fundierte Kompetenzentwicklung der Studierenden und Gastwissenschaftler auf fachlicher und personaler Ebene.

Theoretisch kommen als Qualifikationsbausteine für den Bereich der akademischen Weiterbildung alle Module der grundständigen Lehre in Betracht. Darüber hinaus kann es für die auf Fachkompetenz ausgerichtete TUHH von Vorteil sein, den Bereich der Personalen Kompetenz gezielt durch Kooperationen mit anderen Bildungsinstitutionen und Führungskräften aus der Unternehmenspraxis auszubauen. Neben der kompetenzorientierten Gestaltung der Qualifikationsbausteine, die sich stets nach der Anforderungsstruktur des DQR richtet, ist es notwendig, die didaktische Umsetzung an die Lebens- und Arbeitssituation der berufstätigen Klientel anzupassen.

Im Rahmen der ersten Pilotprojekte gilt es die identifizierten Qualifikationsbausteine so zu entwickeln, dass sie für die Zielgruppe auch studierbar sind. Hieraus kann dann eine systematische Ausgestaltung der Qualifizierungsbausteine für die zukünftigen Studienangebote abgeleitet werden.

Das Konzept zur Entwicklung der Qualifikationsbausteine knüpft nahtlos an den Meilenstein 2 „Erster Entwurf zum individuellen Qualifizierungsprozess“ an bzw. beleuchtet einen Teilaspekt des Entwicklungsprozesses – die Qualifikationsbausteine als strukturgebendes Element der wissenschaftlichen Weiterbildung an der TUHH. Die in den Meilensteinberichten 2,5 und 6 dargestellten Konzepte

- **Konzept der Studienberatung** (vgl. MS 2)
- **Konzept der Kompetenzdiagnostik** (vgl. MS 2)
- **Konzept der Anrechnung und Anerkennung von Kompetenzen** (vgl. MS 5)
- **Konzept der Zertifikats- bzw. Masterstruktur** (vgl. MS 6)

sind für die Entwicklung und Sichtung der individuellen Qualifikationsbausteine von grundlegender Bedeutung und bestimmen das Zusammenwirken der Akteure – Studierende bzw. Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler, Mitarbeitende der Hochschule und Personalverantwortliche des entsendenden Unternehmens.

In der Klärungs- und Planungsphase der Pilotprojekte werden auf Grundlage der Kompetenzdiagnostik Anforderungs- und Persönlichkeitsprofile erstellt, welche Aufschlüsse über eine bedarfsgerechte wissenschaftliche Weiterbildung geben. Das Entwicklungspotenzial der zukünftigen Studierenden bzw. Gastwissenschaftler wird als Ergebnis einer ersten Studienberatung und Kompetenzfeststellung als individuelle Lernlandkarte zusammengestellt und im kommenden Lernprozess flexibel angepasst. Die individualisierten Lernlandkarten sind dabei ein Abbild der Anforderungsstruktur des DQR. In den ausformulierten Qualifikationszielen „sollen sich vor allem die angestrebten Lernergebnisse (learning outcomes) in Form zu erwerbender Kompetenzen widerspiegeln“ (Meyer-Guckel et al., 2015, S. 51 mit Hinweis auf Schaeper & Wildt, 2010; vgl. Kap. 3.4 zur Vertiefung).

Diese wiederum bilden den Ausgangspunkt für die Ausgestaltung der modularisierten Zertifikats- und Studienstruktur. Die auf die berufstätigen Studierenden ausgerichteten Qualifikationsbausteine ergeben zusammen mit dem zentralen Forschungsprojekt und der standardisierten Reflexion der Kompetenz- und Lernentwicklung (6 CP-Modul) den Umfang des individualisierten Zertifikats (6-42 CP). Sofern ein Masterabschluss in Betracht gezogen wird (Voraussetzungen dafür sind ein erster Hochschulabschluss und das Erreichen von insgesamt 300 CP; vgl. dazu MS 6), stellt die Masterarbeit mit 18 CP den anspruchsvollsten Qualifikationsbaustein dar. Die Studienstruktur ermöglicht so einen individualisierten Qualifizierungspfad für den Lernenden (mit unterschiedlichen Lernorten und entsprechend verteiltem Workload).

Neben den eingangs erwähnten Konzepten sind folgende Aspekte für die Ausgestaltung der Qualifikationsbausteine maßgeblich:

- Identifizierte und ausformulierte Lernergebnisse (Learning Outcomes)
- das Experten-Know-how der TUHH (insbesondere im Bereich der Fachkompetenz der DQR-Anforderungsstruktur) (vgl. Kapitel 1.4)
- das Experten-Know-how von Kooperationshochschulen bzw. außerhochschulischen Bildungsinstitutionen und Führungskräften aus der unternehmerischen Praxis (insbesondere im Bereich der Personalen Kompetenz der DQR-Anforderungsstruktur, mit Schwerpunkten jenseits des TUHH Experten-Know-how)
- die Erwartungen und das Rollenverständnis der externen Stakeholder (Studierende und deren Arbeitgeber)
- die Verzahnung von Theorie und Praxis
- die geplanten Prototypen bzw. Angebotsvielfalt mit der dazugehörigen Studienorganisation und didaktischen Umsetzung der Lehr-Lern-Prozesse¹⁴ (vgl. Dokument Lernkultur und Didaktikverständnis) für die berufstätige Klientel (z.B. Formate mit unterschiedlichem Workload, Teilpräsenzstudienformate: Blockveranstaltungen, Wochenendveranstaltungen, Gastwissenschaftler für einen Tag pro Woche, verschiedene Lernorte mit Blended-Learning-Einheiten¹⁵).

¹⁴Die Vision für die TUHH-Lehre findet sich unter: <https://www.tuhh.de/tuhh/uni/informationen/struktur-und-entwicklungsplan/lehre.html>. Ein kooperatives Lehr-Lern-Konzept für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung wird im Meilenstein 9 entwickelt.

¹⁵Siehe dazu Anhang 3.2.

! „Zusammenarbeit aller Stakeholder“

„Individueller Qualifizierungspfad“

Der DQR differenziert zwischen zwei Kompetenzkategorien: *Fachkompetenz*, unterteilt in *Wissen* und *Fertigkeiten* und *Personale Kompetenz*, unterteilt in *Sozialkompetenz* und *Selbstständigkeit*. Diese sogenannte Vier-Säulen-Struktur spiegelt sich in den allgemein formulierten Lernergebnissen für die zu entwickelnden Weiterbildungsformate wider¹⁶ und wird ausdifferenzierter Bestandteil jeder einzelnen Modulbeschreibung (idR. 6 CP-Module) der Zertifikatstudien¹⁷ sein.

Folgende allgemeine Lernergebnisse¹⁸ der Weiterbildungsformate im Projekt Continuing@TUHH wurden gemeinsam mit den weiterbildungsaffinen Institutsleitungen und dem Lenkungsgremium 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“).

Das (fachliche) Experten-Know-how der TUHH wurde in Kapitel 1.4 skizziert. Das Experten-Know-how von Kooperationshochschulen (u.a. ist eine Kooperation mit der Leuphana Universität Lüneburg geplant) und außerhochschulischen Bildungsinstitutionen (u.a. wird eine Zusammenarbeit mit dem Osterberg-Institut der Karl Kübel Stiftung in Erwägung gezogen) könnte vor allem bei der Entwicklung von Qualifikationsbausteinen im Bereich der Personalen Kompetenz als Ergänzung zum vorhandenen Experten-Know-how an der TUHH von Interesse sein.

Berufstätige Studierende und ihre Arbeitgeber stellen i.d.R. hohe Anforderungen¹⁹ an Studium, Lehre und flankierende Dienstleistungen, die bei der Entwicklung und Ausgestaltung der Studienangebote zu berücksichtigen sind.

¹⁶Die Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz verstanden und daher in der DQR-Matrix nicht explizit erwähnt (vgl. AK DQR, 2011, S. 4).

¹⁷Alle Modulbeschreibungen der grundständigen Studiengänge folgen dieser Systematik.

¹⁸Die Lernergebnisse sind auf das jeweilige Weiterbildungsangebot auszurichten – analog der mit einem bestimmten Angebot anvisierten Niveaustufe des DQR.

¹⁹Die Kompetenzanforderungen der Unternehmen und Studieninteressierten wurden bereits in Kapitel 2.2 kurz dargelegt (vgl. vertiefend MS-Bericht 1).

Um Berufsfähigkeit, Privatleben und die Weiterbildung vereinbaren zu können, bedarf es daher einer flexiblen und bedarfsgerechten Studienorganisation. 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.

! „Verantwortung für den eigenen Lernprozess“

Die Herausforderung für die 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 gestalten die Studierendenden bzw. die Gastwissenschaftlerinnen und Gastwissenschaftler ihren eigenen Lernpfad aktiv mit. Das erfordert weitaus mehr Energie als die sonstige Konsumentenhaltung in der herkömmlichen Bildungssozialisation mit vorgegebenen Curricula.

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

„Verzahnung von Theorie und Praxis als große Herausforderung“

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 beim Studierenden selbst verbleiben.

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

²⁰ Modularisierung und Leistungspunkte (CP) bilden die strukturellen Grundelemente für die Studienorganisation und definieren den Arbeitsaufwand der Studierenden bzw. Gastwissenschaftler für das zu entwickelnde individuelle Kompetenzprofil (vgl. Hanft, 2014, S. 87).

„Entwicklung von
Formaten der wissen-
schaftlichen
Weiterbildung: vom
Kleinen zum Großen“

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 (i.d.R. 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 Netzwerk²¹ – ermöglicht es, dass Theorie und Praxis fortlaufend zueinander in Beziehung gesetzt werden können (vgl. Meyer-Guckel et al., 2015, S. 22.f.).

Die Entwicklung der Studienangebote im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung (Zertifikatsstudien mit 6-42 CP, optional Masterstudienprogramme mit 60 bzw. 90 CP) wird an der TUHH in einer entsprechenden hochschulweiten Strategie verankert und disziplinarisch geplant. Es wird allerdings nicht – wie sonst üblich – zuerst in Studiengängen gedacht, und dann in einem nächsten Schritt Module für diese abzuleiten. An der TUHH werden Studiengänge erst dann entwickelt, wenn sich aus individuellen Lernpfaden bzw. Qualifikationsbausteinen (Module) der Pilotprojekte allgemeine Referenzen ableiten lassen. So gewinnen die standardisierten Studiengänge an Arbeitsmarktrelevanz – vom speziellen Bedarf des Einzelnen zum allgemeinen Bedarf vieler zukünftiger Fach- und Führungskräfte. Sofern sich derartige Studiengänge herauskristallisieren und entwickelt werden, sollte im Curriculum Raum für Entwicklungstrends in Form flexibler Wahlmodule geschaffen werden. Nur so kann langfristig eine am aktuellen Bedarf orientierte Weiterbildung auf Hochschulniveau gewährleistet werden.

Um einheitlichen Qualitätsansprüchen zu genügen, sind für die Entwicklung neuer Weiterbildungsangebote²² (inklusive der individuellen Qualifikationsbausteine) im Rahmen des Projekts ContinulNG@TUHH folgende Planungsebenen erfolgsrelevant.

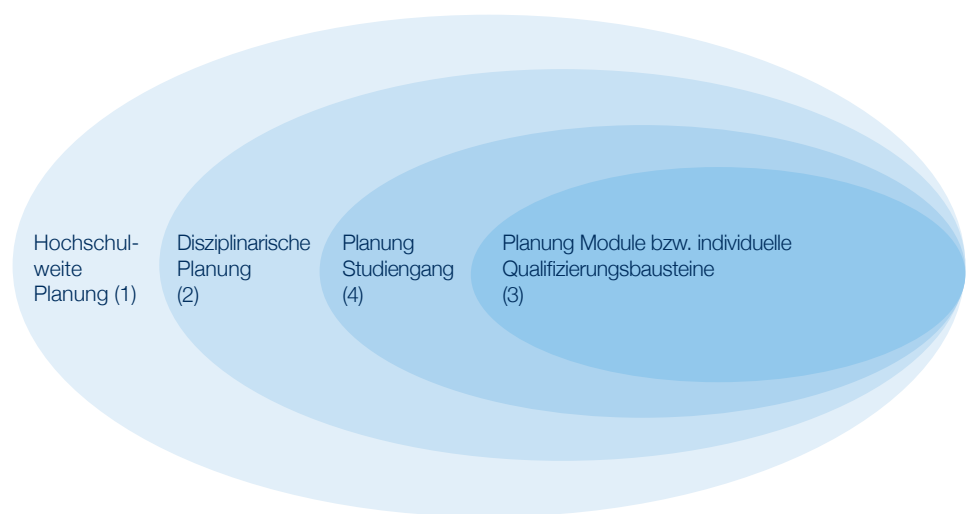


Abbildung 8: Planungsebenen in Studienprogrammen (in Anlehnung an Faulstich, 2006, S. 54f.; abgebildet in Hanft, 2014, S. 47).

²¹ Vgl. Handbuch Lernkultur und Didaktikverständnis – Teilergebnis im Projekt ContinulNG@TUHH.

²² Im Projekt ContinulNG@TUHH sind die Entwicklung und Erprobung mehrerer Varianten von Prototypen vorgesehen, um auf unterschiedliche Konstellationen (Situation der Studieninteressierten, Situation in den Unternehmen) die passende (Weiterbildungs-)Antwort zu haben. Welche dieser Formate letztendlich eine nachhaltige Standardisierung ermöglichen, wird einerseits die strategische Ausrichtung der TUHH und andererseits die Nachfrage der Stakeholder zeitigen.

Wie bereits erwähnt, ergeben sich die großformatigen Studiengänge erst aus individuell erprobten Modulen bzw. Qualifizierungsbausteinen der kleinformatischen Zertifikatsstudien, die das Potenzial zu einem Referenzbaustein im dann standardisierten Curriculum haben. Aus diesem Grund ist die Reihenfolge der Planungsebenen in der vorstehenden Abbildung kenntlich gemacht.

Die hochschulweite Planung für den Ausbau der akademischen Weiterbildung hat dazu geführt, am Bund-Länder-Wettbewerb teilzunehmen und das Projektteam von ContinulNG@TUHH als Dienstleister für die weiterbildungsaffinen Institute zu implementieren. Ziel ist es, gemeinsam mit den Kooperationsunternehmen Zertifikatsstudien (Module) aufzusetzen und ggf. bedarfsorientierte Studiengänge zu entwickeln.

Folgender Ablauf fasst die Planungs- und Entwicklungsschritte der einzelnen Module bzw. Qualifizierungsschritte zusammen:

- 1.) Unternehmensanfrage
- 2.) Identifizierung thematisch infrage kommender (weiterbildungsaffiner) Institute
- 3.) Klärung des Weiterbildungsbedarfs und Rollenverständnisses (Erwartungen und Bedürfnisse) zwischen Unternehmensverantwortlichen, den potenziellen Studierenden bzw. Gastwissenschaftlern und den Mitarbeitenden des involvierten Instituts
 - Studienberatung
 - Kompetenzdiagnostik – Ableitung Anforderungs- und Persönlichkeitsprofile sowie Entwicklungspotenzial des Studieninteressierten
 - Ableitung der avisierten Lernergebnisse, des individuellen Lernpfads (Learning Agreement, „psychologischer Vertrag“)
- 4.) Identifizierung bedarfsorientierter Qualifizierungsbausteine (6 CP-Module)
 - zentrales Forschungsprojekt
 - flankierende Qualifizierungsbausteine
- 5.) Festlegung der (Studien-)Angebotsformate
 - Struktur/Umfang des Zertifikats (6-42 CP) – Workload und Leistungspunkte
- 6.) Kompetenzorientierte und inhaltliche Ausgestaltung der geplanten Module (durch Hochschullehrende, ggf. Praxisvertreter und Mitarbeiter außerhochschulischer Bildungsinstitutionen); Erstellung der Modulbeschreibung
 - Modulverantwortliche
 - Lernziele und -ergebnisse
 - Inhalte
 - Form (s.u.)
 - Prüfungsmethoden
- 7.) Instruktionsdesign (didaktische Planung und Umsetzung)
 - didaktische Modelle
 - Art der Lernprozesse (Lernformat, Lernorte, Lernmedien)

„Formate:
Planungs- und Entwicklungsschritte“

3 ANHANG

3.1 Wissenschaftliche Weiterbildung – Eine definatorische Eingrenzung

Martens & Peyer (2014, S. 14) haben versucht, den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung definatorisch einzugrenzen. Die folgende Übersicht wurde „als Hilfestellung zur Entwicklung eines eigenen Begriffsverständnisses erarbeitet“ und zeigt gleichzeitig die Möglichkeiten bei der Entwicklung von Studienangeboten auf.

ADRESSATENBEZOGENE EINGRENZUNG			
Hochschulabsolventen ohne Berufserfahrung	Hochschulabsolventen mit Berufserfahrung	Beruflich Qualifizierte	Ausländische Hochschulabsolventen
Institutionelle Eingrenzung			
Innerhalb der Hochschule	Außerhalb der Hochschule	Hochschule in Kooperation mit ...	Private Träger
Eingrenzung auf Grundlage von Anspruchsniveau/did. Prinzipien			
Wissenschaftsorientierung	Praxisorientierung	Problemorientierung	Methodenorientierung
Inhaltliche Eingrenzung			
Allgemeine und politische Bildung		Berufsbezogene Bildung	
Strukturelle Eingrenzung			
Weiterbildungsstudiengänge	Zertifikatskurse	Modulare Weiterbildungsbausteine	Kooperative Programme (Inhouse-Angebote)
Zeitliche und räumliche Eingrenzung			
Präsenzlehre	Fernlehre	Teilzeit	Vollzeit

3.2 Berufsbegleitend studieren mit E-Learning

Berufsbegleitend studieren mit E-Learning

1. Flexibilität im Lernprozess

- Verlagerung von Lernaktivitäten (Einzel-/Gruppenaktivitäten) in eine weitgehend selbst zu strukturierende Onlinephase
- Ständige Verfügbarkeit zentraler Leminhalte über die Lernplattform

2. Beitrag zu einer hohen Qualität der Lehre

- Individualisierung (Inhalte – Tempo – Reihenfolge)
- Zusätzliche Optionen für individuelles Feedback
- Methodenvielfalt

3. Service für die Organisation des berufsbegleitenden Studierens

- Bündelung aller Informationen und Prozesse rund um das Studienangebot auf einer Lernplattform
- Unterstützung bei der Vor- und Nachbereitung, beim selbstgesteuerten und -organisierten Lernen
- Zentrale Ablage aller wichtigen Dokumente und Materialien

Bedeutung von E-Learning in den unterschiedlichen Prototypen

Präsenzstudiengang mit Online-Services

- Vermittlung der Inhalte findet vorwiegend in der Präsenz statt
- Standard-Services über die Lernplattform:
 - Termin- und Nachrichtenverwaltung
 - Kommunikationskanäle
 - Foren
 - Sprechstunden
 - Dokumenten/Datei-Verwaltung
- Weitestgehend unbetreut

Blended-Learning-Studiengang

- Enge Verzahnung von Elementen der Onlinelehre/des Selbststudiums und Elementen der Präsenzlehre
- Unterschiedliche didaktische Szenarien mit vielfältigen Optionen für:
 - Kollaboration
 - Kommunikation
- Integration unterschiedlichster Content-Formen:
 - Podcast
 - eLectures
 - WBT
- Nutzung der Standard-Services (siehe Präsenzlehre mit Online-Services)
- Tutorielle Betreuung

Online-Fernstudiengang

- Fokus: Selbststudium anhand von Studienbriefen
- Gezielte Ergänzung durch multimedialen Content auf der Plattform und durch Online-Kollaboration
- Lernplattform als der zentrale Kommunikations- und Interaktionsbereich
- Nutzung der Standard-Services (siehe Präsenzlehre mit Online-Services)
- Tutorielle Betreuung

3.3 Geplante Struktur der Zertifikatsstudien und Masterstudiengänge im Weiterbildungsbereich der TUHH

Das *Weiterbildende Zertifikatsstudium* ist ein lang erprobtes Format der wissenschaftlichen Weiterbildung, das zunehmend von Unternehmen und Berufstätigen nachgefragt wird. 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) flankiert werden.

Mindestanforderungen für berufsbegleitende Zertifikatsstudien im Projekt und damit auch an der TUHH sind:

„Berufsbegleitende
Zertifikatsstudien“

Bezeichnung des Studienangebots	Weiterbildendes Zertifikatsstudium
Zugang/Zulassung	Zielgruppenorientiert, mindestens 1 Jahr Berufstätigkeit
Regelung	Zulassungs-, Studien- und Prüfungsordnung der Hochschule
Umfang	6-42 CP
Struktur	Curricular festgelegtes modularisiertes Programm; Modulgröße mindestens 6 CP oder ein Vielfaches davon
Abschluss	Zertifikat, Vergabe von CP
Durchlässigkeit	Module werden im affinen (weiterbildenden) Masterstudiengang anerkannt
Qualitätssicherung	Evaluation/en, internes QM-System, ggf. Akkreditierung

Der weiterbildende Masterstudiengang ist ein sehr anspruchsvolles Format. Die DGWF (2010, S. 4) empfiehlt daher – und dieser Empfehlung wird im Projekt gefolgt – „Angebote dieser Art in Schwerpunkte zu gliedern“, die formal ab einem Umfang von 6 CP ein weiterbildendes Zertifikatsstudium ergeben (s.o). Kumulativ kann darüber der Masterabschluss (ab 60 CP) erreicht werden.

Mindestanforderungen für weiterbildende Masterstudiengänge im Projekt und damit auch an der TUHH sind:

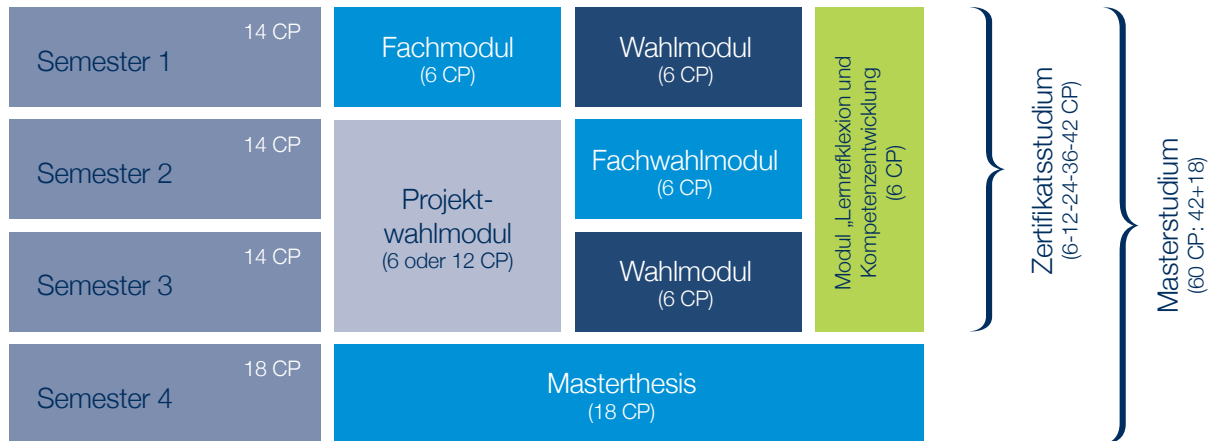
„Weiterbildende
Masterstudiengänge“

Bezeichnung des Studienangebots	Weiterbildender Masterstudiengang
Zugang/Zulassung	Zielgruppenorientiert, erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss (180 CP) – in Ausnahmefällen kann eine Eingangsprüfung den Hochschulabschluss ersetzen; qualifizierte berufspraktische Erfahrung von i.d.R. nicht unter einem Jahr, beim MBA 2 Jahre Berufserfahrung; ggf. weitere von der Hochschule zu definierende Zulassungsvoraussetzungen
Regelung	Zulassungs-, Studien- und Prüfungsordnung der Hochschule
Umfang	60 – 90 – 120
Struktur	Curricular festgelegtes modularisiertes Programm; Modulgröße mindestens 6 CP oder ein Vielfaches davon
Abschluss	Masterurkunde mit Diploma Supplement, Vergabe von CP und des Mastergrades
Durchlässigkeit	Anrechnung von Berufserfahrung (Kompetenzen, die außerhalb des Hochschulwesens erworben wurden) möglich, Anerkennung von Modulen absolvierter Studiengänge/Zertifikatsstudien möglich, Beweislast liegt bei der Hochschule (Lissabon-Konvention)
Qualitätssicherung	Evaluation/en, internes QM-System, Akkreditierung erforderlich

Die Zertifikatsstudien (6-42 CP) sind Bestandteil der Struktur der präferierten Masterstudienformate (60- und 90-CP-Varianten). Die folgenden Abbildungen illustrieren die bereits in Umsetzung und Erprobung (Pilotprojekte) befindliche Produkt- und Studienstruktur.

Studienstruktur

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

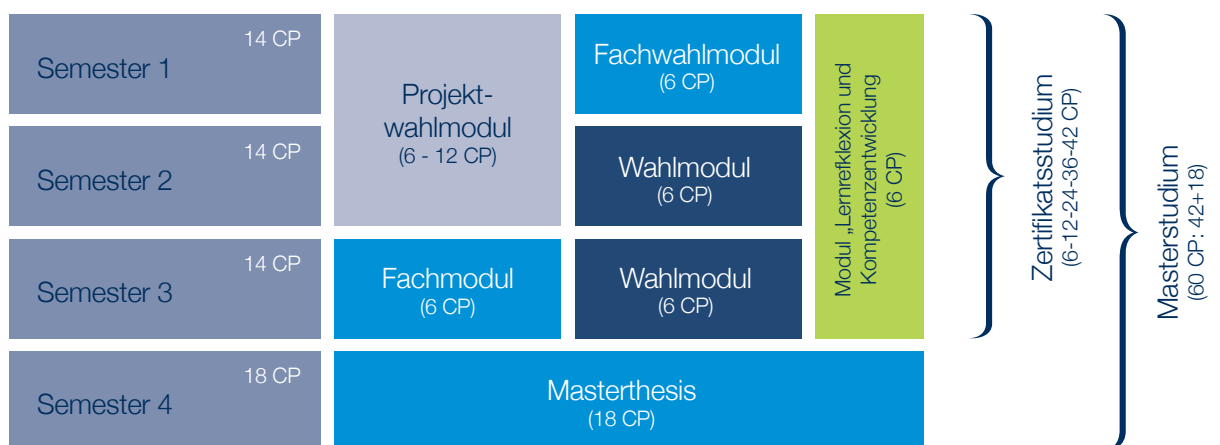


Anrechnungs- und Anerkennungsmöglichkeiten im Fach- und Wahlmodulbereich des Masters; Fach- und Wahlmodule sind prinzipiell Platzhalter für alle „Module des individuellen Bedarfs“ (Qualifikationsbausteine der individuellen Lernlandkarte).

Abbildung 9: Individuelles Zertifikatsstudium (6-42 CP) als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M. Sc. (60 CP) – Variante I (eigene Darstellung).

Individuelles Zertifikatsstudium (6-42 CP) als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M.Sc. (60 CP)

Variante II, mit
Projektwahlmodus
im 1. Semester



Anrechnungs- und Anerkennungsmöglichkeiten im Fach- und Wahlmodulbereich des Masters; Fach- und Wahlmodule sind prinzipiell Platzhalter für alle „Module des individuellen Bedarfs“ (Qualifikationsbausteine der individuellen Lernlandkarte).

Abbildung 10: Individuelles Zertifikatsstudium (6-42 CP) als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M. Sc. (60 CP) – Variante II (eigene Darstellung).

Individuelles Zertifikatsstudium (6-42 CP) als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M.Sc. (90 CP)



Anrechnungs- und Anerkennungsmöglichkeiten im Fach- und Wahlmodulbereich des Masters; Fach- und Wahlmodule sind prinzipiell Platzhalter für alle „Module des individuellen Bedarfs“ (Qualifikationsbausteine der individuellen Lernlandkarte).

Abbildung 11: Individuelles Zertifikatsstudium (6-42 CP) als Bestandteil eines optionalen berufsbegleitenden M. Sc. (90 CP) (eigene Darstellung).

Der Umfang und die Dauer des Studiums sind für die berufstätigen Studierenden im Rahmen der Strukturvorgaben frei wählbar – Buchung einzelner Module (als Zertifikatsstudium 6-42 CP), die zu einem berufsbegleitenden Masterstudiengang akkumuliert werden können (vgl. Hanft et al., 2015, S. 19) – sofern die erworbenen CP des ersten Hochschulabschlusses und des gewählten Masterstudienformats insgesamt 300 CP ergeben.

3.4 Auszug aus der Handreichung „Kompetenzbasierte Modulbeschreibungen“ – Teilergebnis im Projekt ContinuING@TUHH

Durch die Bologna-Reform (HRK, 2006, 2010a) ist die Verantwortung für die Festlegung der Ziele und deren Abbildung im Curriculum in erheblichem Umfang auf die Hochschule und Studiengangverantwortlichen übergegangen. Unter Berücksichtigung der weiterhin geltenden Rahmenbedingungen haben die Hochschulen umfassende Gestaltungsmöglichkeiten für ihre Bildungsformate. Die im deutschen Hochschulsystem bislang übliche weitgehende inhaltliche Überschneidung von Studienangeboten hat hierdurch an Bedeutung verloren. Andererseits soll ein System vergleichbarer Abschlüsse erreicht werden. Dies ist offenbar nicht über die Inhalte möglich/angedacht.

Stattdessen wurde die Entscheidung getroffen, das Niveau der unterschiedlichen Abschlüsse und die Systematik der Beschreibung der Studienangebote einander anzunähern. Hierzu wurden zwei Instrumente geschaffen; zum einen die Gewichtung der Lernaktivitäten (Workload) in Form von Credit Points²³ (basierend auf dem European Credit Transfer System: ECTS) und zum anderen die Beschreibung von Studiengängen in Form von Kompetenzzielen und erworbenen Kompetenzen (Schmidt, 2011, S. 1f.).

Ein entscheidender Gestaltungsbereich für die Hochschulen und die für Studienprogramme Verantwortlichen ist die explizite Definition der Ziele eines Studienprogramms und damit der durch die erfolgreiche Teilnahme am Studienprogramm zu erwerbenden Kompetenzen. Die hierzu notwendigen Definitionen finden sich auf vier Ebenen: (Q) dem Qualifikationsziel des Studienprogramms, (S) den Kompetenzzielen des Studienprogramms, (M) den zu einem Studienprogramm gehörigen Modulen und den hier zu erreichenden „Learning Outcomes“ (L) den einzelnen Lehreinheiten, die zusammen ein Modul ergeben und den Erwerb von (Teil-)Kompetenzen ermöglichen.

Das System der europaweit angenäherten Studienabschlüsse basiert auf der Annahme, dass Studierende durch Studienleistungen im Gegenwert von 180 bzw. 300 CP ein unabhängig von den jeweiligen Inhalten und Themen gleichwertiges (nicht jedoch: gleichartiges) Kompetenzprofil erwerben, welches durch die Begriffe „Bachelor“ und „Master“ beschrieben wird (KMK, 2005, S. 2ff.). Welches Kompetenzprofil durch die Teilnahme an einem konkreten Studienprogramm erworben wird, definiert die Hochschule jeweils selbst – welches Niveau dieses Kompetenzprofil hat, ist durch den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) bzw. den Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) vorgegeben.

Durch Studienleistungen im Umfang von 180 CP soll demnach ein Kompetenzprofil erworben werden, das europaweit ein ähnliches Niveau repräsentiert, welches als „Bachelor“ („BA“) ausgewiesen wird. Insgesamt 300 CP stehen für den Begriff „Master“ („MA“), der ebenfalls europaweit ein vergleichbares Kompetenzniveau repräsentieren soll.

²³Die Legaldefinition der Credit Points (CP) oder Leistungspunkte wird als Workload ausgewiesen: 1 CP = 25-30 Stunden Zeitaufwand für den Lernprozess im Studium.

Die Qualifikationsziele eines Studienprogramms beschreiben, welche Art von Kompetenzen auf welchem Niveau erworben werden sollen. Ausgehend hiervon werden die Qualifikationsziele und Lernergebnisse („Learning Outcomes“) auf der Ebene von Modulen abgeleitet.

Die Begriffe *Qualifikationsziel*, *Kompetenzziel*, *Lernergebnis*, *Kompetenzerwerb* und *Learning Outcome* werden häufig synonym verwendet und unterscheiden sich in ihrer Bedeutung nur graduell voneinander. Gemeinsam ist ihnen die Perspektive, nämlich die Frage, was Studierende durch die aktive und erfolgreiche Teilnahme am jeweiligen Studienangebot an Wissen und Können erwerben: „Was lernen Studierende hier?“ – in Abgrenzung zu der tradierten Perspektive „Was wird hier gelehrt?“ (Disziplinen, Themen und Inhalte). Die letztgenannte Perspektive ist damit keinesfalls hinfällig. Sie ist nach wie vor notwendiger Bestandteil der Modul- und Lehreinheitsbeschreibungen, jedoch der Darstellung der Kompetenzziele funktional untergeordnet, sozusagen als Mittel zum Zweck, den Studierenden den Kompetenzerwerb zu ermöglichen (Schmidt, 2011, S. 3).

3.5 Longlist infrage kommender Qualifikationsbausteine (vorläufig)

Mögliche Themen für Qualifikationsbausteine im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung der TUHH – Longlist

Die Module der grundständigen Studiengänge der TUHH, inklusive der nicht technischen Ergänzungskurse

- <http://www.tuhh.de/tuhh/studium/studienangebot.html>
- dargestellt auch im StudiengangsDesigner (Datenbank der TUHH)
- Branchen-Wissensgebiete der TUHH (Datenbank-Projekt ContinuiNG@TUHH)
- Liste der Video aufgezeichneten Lehrveranstaltungen der TUHH (Hr. Thönnessen, Hr. McLocklan)

Ausgesuchte Angebote weiterbildungsaffiner Institute der TUHH

- ...
- ...

Startupdock der TUHH

- Gründen und Entrepreneurship
- <https://www.tuhh.de/startupdock/education.html>

Graduiertenakademie der TUHH

- <https://www.tuhh.de/graduiertenakademie/startseite.html>

Trainings- und Qualifizierungsangebote der TuTech GmbH

ANGEBOT	THEMA	THEMA	REF.	UMFANG
ReMaT – Research Management Training	Forschungsmanagement und Verwertung von Forschungsergebnissen	Management interdisziplinärer Projekte, Spannungsfeld zwischen Patenten und Publikationen, erfolgreiche Akquise von Fördermitteln für das eigene Forschungsprojekt, Möglichkeiten zur Umsetzung von Forschungsergebnissen in Produkte oder Geschäfte	Int.	2 Tage
HEKATE Entrepreneurship Workshop	"Turning ideas into business opportunities"	Ideen entwickeln, analysieren; Business Proposal erstellen, Pitching, Evaluation	Int.	2 Tage
Horizon 2020	How to produce a winning proposal in Horizon 2020	Einführung Horizon 2020, Prozess Projektantragsentwicklung, Abstimmung von Zielen, Partnerschaften, Antragsgestaltung und -vorbereitung	Int.	1 Tag
Get funded! English for Grant Writing			Int.	1 Tag
Management of Collaborative Research Projects			Int.	1 – 2 Tage
Creating Value from Knowledge		Einführung Innovationsmanagement	Int.	1 – 3 Tage
Train the Trainer		How to support researchers in grant acquisition, project management and exploitation	Int.	1 – 2 Tage

ANGEBOT	THEMA	THEMA	REF.	UMFANG
How to get topics into the work programme		Lobbying in national and international research	Int.	1 Tag
Intercultural communication		Acknowledging different working styles to improve research results (WiMis)	Int.	2 Tage
Skills training on networking		(WiMis)	Int.	1 Tag
Ethical Issues...		... in information and communication technology (ICT) research & development	Int.	1 Tag
COMMIT	Centre of Management & Innovation Training	F&E Basic Management Technology Management Innovation Management Club	Ext.	Je 2 Tage
FINE	Fast Innovation Network	6 Unternehmen + 2 Hochschulvertreter; 10 Bausteine zu Themen des Innovationsmanagements, mit Weiterbearbeitung an eigenen Themen; mögliches Ergebnis: gemeinsame Projektskizze	Int.	Je 4 Std.
Business Contracts in English			Ext.	2 Tage
Geschäftliche Aktivitäten in den USA	Leitfaden für deutsche Unternehmer	US-Recht, Personalbeschaffung, Behörden, Rechtsprozesse, Produkthaftung; Case Studies	Ext.	2 Tage
INNOTECH Summer School	Gründerworkshop	Basiswissen und praxisbezogene Informationen für Gründungswillige; Prüfung von Gründungsideen auf Tauglichkeit, Gründungsplanung, Finanzierung, Steuern & Controlling, rechtliche Aspekte & Versicherungsfragen, Marketing & Softskills		5 Tage
Hep jump	Netzwerkveranstaltung + Seminare	Etwa 10 Seminare zu für erfahrene Start-ups relevanten Themen		Je 3 – 4 Std.
Fördermittelworkshop I	Fördermöglichkeiten für Unternehmen	Regionale und nationale Förderprogramme für F&E(-Unternehmen)	Int.	1 Std. – 1 Tag
Fördermittelworkshop II	Fördermöglichkeiten für Existenzgründer	Information und Förderprogramme, Fördermittelberatung	Int.	1 Std. – 1 Tag
IP-Strategieberatung		Schutzrechtsoptionen, Sinn und Voraussetzung einer schutzrechtlichen Sicherung, Grundlagen Patentrecht, IP-Strategieberatung für Gründer		2 – 4 Std.
IBN-Foren – Industrielle Biotechnologie im Norden	Themengebiete der Industriellen Biotechnologie		Ext.	2 Std.
...				
Potenzielle Angebote				
Entre-/Intrapreneurship				
Kreativmethoden				
Qualifikationszentrum Life Sciences	Qualifizierung für MA aus der Bio-/Medtechbranche	Controlling, regulatorische Anforderungen, Qualitätsmanagement, Zulassungsfragen, In-vitro-Diagnostika, GMP, klinische Prüfungen, IP, Umgang mit biologischen Arbeitsstoffen	Ext.	1 – 2 Tage
„LabtoFab“ (Arbeitstitel)	Technologiethemata	Einzelveranstaltungen zu diversen Technologiethemata, Hochschulreferenten und Anwender aus der Praxis	Ext.	2 Std. (abends)
Praxisseminare		Technologieseminare einzelner Institute, mit Praxisanteilen, Zielgruppe Unternehmensvertreter	Ext. (TU)	3 – 5 Tage
...				

ANGEBOT	THEMA	THEMA	REF.	UMFANG
Verwandte Angebote in Kooperation				
HHCS - Netzwerk Hamburger Career Services; Seminarprogramm und Fishing for experiences	berufsrelevante Schlüsselkompetenzen	Beratung Kariereförderung innovative Praxisprojekte Vermittlung berufsrelevanter Schlüsselkompetenzen Kontaktveranstaltungen Studium – Berufspraxis		
Pro Exzellenzia	Karriereplanung für Frauen	Stipendien Qualifizierung Coaching Mentoring Netzwerkbildung	Ext.	

- „Responsible Research“ (Monica Schofield, TuTech)
- Verantwortliches Handeln

Ausgesuchte Kurse des NIT (Kontakt Fr. Seitz)

- Leadership and Communications
- Ethics, Law and Responsibility
- Methoden (Project Management, Presentation, Good Scientific Practice and Writing)
- Technology Management mit Blick auf die Arbeitswelt von morgen
- Entrepreneurial Management
- Intercultural Trainings
- Digital Transformation
- Responsibility, Sustainability
- NIT Impact Sessions (<http://www.nithh.de/de/impactsessions/#c4700>)

Weiterbildungsangebote der Leuphana Universität Lüneburg

(sofern die avisierte Kooperation zustande kommt)

<http://www.leuphana.de/professional-school/berufsbegleitende-weiterbildung.html>

Auszüge Angebote Osterberg-Institut („Maßgeschneiderte Angebote“)

- Kursbestimmung für unternehmerischen Erfolg
- Führung in flachen Hierarchien
- Führen ohne Vorgesetztenfunktion
- Resilienz in Teams und Organisationen
- Ganzheitliches Projektmanagement
- Projektorganisation & -controlling
- Effiziente Kommunikation in Projektteams
- Mitarbeiter inspirieren und motivieren
- Mitarbeitergespräch und Zielvereinbarung
- Interkulturelle Kommunikation
- Besprechungen souverän und erfolgreich leiten

3.6 Oberfläche der Datenbank Studiengangsdesigner

Studiengangsdesigner

Planungszeitraum: WiSe16/17

Bearbeitungszeiträume für die Kohorte WiSe16/17
 Lehrveranstaltungen sind bearbeitbar vom 01.06.2015 bis zum 15.11.2015.
 Module bearbeitbar sind vom 01.06.2015 bis zum 30.11.2015.
 Studiengänge sind bearbeitbar vom 01.06.2015 bis zum 15.12.2015.
 Beschreibungen sind bearbeitbar vom 01.10.2015 bis zum 01.03.2016.

Meine Studiengänge
 CSV-Export
 Es gibt noch keine Studiengänge für die Sie Berechtigungen haben.

Meine Module
 CSV-Export
 Es gibt noch keine Module, für die Sie Berechtigungen haben.

Meine Lehrveranstaltungen
 CSV-Export
 Es gibt noch keine Lehrveranstaltungen für die Sie Berechtigungen haben.

Umsetzung der Lehrveranstaltungen
 Startzeitpunkt der Lehrveranstaltungen für die modularisierten Studienpläne ([link](#))
 Zeitpunkt, bis wann die Lehrveranstaltungen für die **nicht** modularisierten Studienpläne angeboten werden müssen ([link](#))

StudiengangsDesigner

Liste der Studiengänge

Planungszeitraum: WiSe16/17

Suche	Suche	Suche	Suche	Suche	Suche	Suche	Suche
Bezeichnung (deutsch)	Bezeichnung (englisch)	Studiengangskürzel	Qualifikationsniveau	Studiengangskoordinator/-in	Studiendekanat	Änderung	vorhanden
Algemeine Ingenieurwissenschaften	General Engineering Science (German program)	AIWBS	Bachelor	Schmitz, Gerhard	GK	Ja	Studienplan
Algemeine Ingenieurwissenschaften (umstrukturierung)	General Engineering Science (German program)	AIWBS (UMSTRUKTURIERUNG)	Bachelor	Schmitz (2), Gerhard	GK	Ja	Studienplan
Bau- und Umweltingenieurwesen	Civil- and Environmental Engineering	BUBS	Bachelor	Schneider, Wilfried	B	Ja	Studienplan
Bauingenieurwesen	Civil Engineering	BAUMS	Master	Schmidt-Döhl, Frank	B	Ja	Studienplan
Bioverfahrenstechnik	Bioprocess Engineering	BVTBS	Bachelor	Zeng, An-Ping	V	Ja	Studienplan
Bioverfahrenstechnik	Bioprocess Engineering	BVTMS	Master	Zeng, An-Ping	V	Ja	Studienplan
Chemical and Bioprocess Engineering	Chemical and Bioprocess Engineering	IMPCBE	Master	Horn, Raimund	V	Ja	Studienplan
Computer Science	Computer Science	CSBS	Bachelor	Zimmermann, Karl-Heinz	E	Ja	Studienplan
Computer Science	Computer Science	CSMS	Master	Zimmermann, Karl-Heinz	E	Ja	Studienplan
Computer Science myTrack	Computer Science	CS+BS	Bachelor	Zimmermann, Karl-Heinz	E	Ja	Studienplan
Elektrotechnik	Electrical Engineering	ETBS	Bachelor	Schuster, Christian	E	Ja	Studienplan

4 LITERATUR

Akkreditierungsrat (2013, 2010). Zur Auslegung der ländergemeinsamen Strukturvorgaben. (Beschluss vom 12. Februar 2010, zuletzt geändert am 03. Juni 2013). Verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschluesse/AR_Auslegung_Laendergemeinsame_Strukturvorgaben_aktuell.pdf [abgerufen am 09.03.2016].

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011). Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Verabschiedet am 22.03.2011. Verfügbar unter: http://www.dqr.de/media/content/Der_Deutsche_Qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_Lernen.pdf [abgerufen am 13.04.2015].

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 [abgerufen am 28.05.2015].

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

Faulstich, P. (2006). Weiterbildung als Geschäftsfeld. Berufsbegleitendes Studieren an Hochschulen. Studienmaterialien MBA Bildungsmanagement. Universität Oldenburg.

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.

Hamburger Hochschulgesetz (HmbHG) (2001, 2010). Verfügbar unter: http://www.jura.uni-hamburg.de/public/rechtsgrundlagen/HmbHG_2010-11-16.pdf [abgerufen am 28.05.2015].

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

Hanft, A., Wolter, A., Pellert, A. & Cendon, E. (Hrsg.) (2015). Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Oldenburg: Verlage Friedrich Schmöcker GmbH.

Hochschulrektorenkonferenz (2013a). Hochschulrektorenkonferenz: Aufgaben und Struktur. Verfügbar unter: <http://www.hrk.de/hrk/aufgaben-und-struktur/> [abgerufen am 09.03.2016].

Hochschulrektorenkonferenz (2013b). nexusImpulse: Studiengang- und Curriculumentwicklung. Verfügbar unter: <http://www.hrk-nexus.de/themen/studienqualitaet/studiengangsentwicklung> [abgerufen am 09.03.2016].

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

Hochschulrektorenkonferenz (2008). Für eine Reform der Lehre in den Hochschulen. Verfügbar unter: http://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/Reform_in_der_Lehre_-_Beschluss_22-4-08.pdf [abgerufen am 09.03.2016].

Kultusministerkonferenz (2011). Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen vom 04.02.2010 – Auslegungshinweise-. Verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Auslegungshinweise_Laendergemeinsame_Strukturvorgaben.pdf [abgerufen am 18.08.2015].

Kultusministerkonferenz (2003, 2010). Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003, in Form vom 04.02.2010. Berlin: KMK. Auch verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf [abgerufen am 09.03.2016].

Kultusministerkonferenz (2005). Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse. Berlin: KMK. Verfügbar unter: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/KMK/Vorgaben/KMK_Qualifikationsrahmen_aktuell.pdf [abgerufen am 09.03.2016].

Leuven Communiqué (2009). Bologna-Prozess 2020 – der Europäische Hochschulraum im kommenden Jahrzehnt, vom 28./29. April 2009. Europäische Bildungsminister. Verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/leuven_communique.pdf [abgerufen am 09.03.2016].

Martens, J. & Peyer, V. (2014). Wissenschaftliche Weiterbildung - Eine definitorische Eingrenzung. Verfügbar unter: http://www.kosmos.uni-rostock.de/fileadmin/KOSMOS/Kosmos_Dokumente/WissWeiterbildung_eine_definitorische_Eingrenzung.pdf. [abgerufen am 30.03.2016].

Meyer-Guckel, V., Nickel, S., Püttmann, V. & Schröder-Kralemann, A.-K. (Hrsg.) (2015). Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Ein Handbuch für die Praxis. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.

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 [abgerufen am 31.03.2016].

Remdisch, S. & Heidler, A. (2008). Entwicklung des Leuphana Kompetenzmodells. Lüneburg; Unveröffentlichtes Manuskript.

Schaeper, H. & Wildt, J. (2010). Kompetenzziele des Studiums, Kompetenzerwerb von Studierenden, Kompetenzorientierung der Lehre. In: HIS Hochschul-Informationssystem GmbH (Hrsg.): Perspektive Studienqualität. Themen und Forschungsergebnisse der HIS-Fachtagung „Studienqualität“ (S. 64-83). Bielefeld.

Schulte, F.P. (2015). Die Bedeutung und Erfassung des Erwerbs von Theorie-Praxis-/Praxis-Theorie-Transferkompetenz im Rahmen eines dualen Studiums. Verfügbar unter: www.stifterverband.de/hds-transferkompetenz. [abgerufen am 08.03.2016].

Wissenschaftsrat (2013). Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier. Verfügbar unter: www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf. [abgerufen am 08.03.2016].

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

