

**Qualitätsentwicklung der  
Weiterbildung an  
Hochschulen**

Wien, Jänner 2012



Österreichische  
Qualitätssicherungsagentur  
*Austrian Agency for Quality Assurance*

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar

© 2012 Facultas Verlags- und Buchhandels AG  
facultas.wuv, Stolberggasse 26, A-1050 Wien  
Alle Rechte vorbehalten

Herausgeber: AQA - Österreichische Qualitätssicherungsagentur

Redaktion: Barbara Birke, Anke Hanft

Projektleitung: Barbara Birke

Wissenschaftliche Projektbegleitung: Anke Hanft, Universität Oldenburg, Leiterin  
der Wissenschaftlichen Steuerungsgruppe der AQA

Printed in Austria  
978-3-7089-0853-3

Finanziert durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	<b>5</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>9</b>
<b>2 Beschreibung des Projekts</b> .....	<b>10</b>
2.1 Zielsetzungen.....	10
2.2 Projektschritte.....	10
2.3 Vorgangsweise und Analyseebenen .....	13
2.4 Selbstverständnis und Grundsätze der Arbeitsgruppe .....	14
2.5 Begriffsabgrenzungen.....	15
<b>3 Rahmenbedingungen der Weiterbildung in Österreich</b> .....	<b>15</b>
3.1 Bildungspolitischer Rahmen der Weiterbildung und des Lifelong Learning im europäischen Kontext.....	15
3.2 Weiterbildung an österreichischen Hochschulen.....	16
3.2.1 Übersicht über das Gesamtangebot .....	16
3.2.2 Universitätslehrgänge und Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen und verliehene Abschlüsse .....	18
3.2.3 Master-Lehrgänge und ECTS-Kreditpunkte.....	19
3.2.4 Status der Studierenden .....	20
<b>4 Organisatorische Verankerung der Weiterbildung an Hochschulen</b> .....	<b>21</b>
<b>5 Planung und Gestaltung der Lehrgänge</b> .....	<b>22</b>
5.1 Angebotsentwicklung.....	22
5.2 Genehmigungsverfahren .....	24
5.3 Management der Programme.....	25
5.4 Auswahl und Schulung der Lehrenden.....	26
<b>6 Lehrgangsübergreifende Managementfunktionen</b> .....	<b>27</b>
6.1 Finanzierung .....	27
6.2 Support-Strukturen.....	29
6.3 Marketing .....	30
<b>7 Zugang zu den Lehrgängen</b> .....	<b>31</b>
<b>8 Vorgaben zur Gestaltung der Lehrgänge</b> .....	<b>34</b>
8.1 Modularisierung .....	34
8.2 Modulbeschreibung .....	35
8.3 Learning outcomes und Kompetenzorientierung .....	36
8.4 Lernarrangements.....	37
8.5 Studienmaterialien.....	39
8.6 Technologie-unterstütztes Lehren und Lernen .....	40
8.7 Workload/ECTS .....	41

<b>9 Durchlässigkeit und Anrechnung .....</b>	<b>42</b>
<b>10 Weiterentwicklung der Qualität der laufenden Lehrgänge .....</b>	<b>44</b>
<b>11 Ausblick.....</b>	<b>45</b>
<b>12 Verzeichnis der verwendeten Literatur und Quellen .....</b>	<b>47</b>
 <b>Anhang - Präsentationen im Rahmen der thematischen Workshops</b>	
Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen, Anke Hanft, Universität Oldenburg .....	51
Qualitätsentwicklung der universitären Weiterbildung, Hans-Rudolf Frey, ETH-Zürich, SWISSUNI .....	64
Qualitätskriterien zur Gestaltung programmübergreifender Managementfunktionen, Ada Pellert, Deutsche Universität für Weiterbildung .....	76
Qualitätskriterien zur Gestaltung der Studiengangsebene, Peter Schettgen, Hanspeter Vietz, ZWW Universität Augsburg.....	83
Qualitätskriterien zur Gestaltung von Studienprogrammen und Modulen, Andrea Schenker-Wicki, Universität Zürich .....	89
Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge, Anke Hanft, Universität Oldenburg .....	96

Hochschulische Weiterbildung hat in Europa in den letzten fünfzehn Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen. Die Debatte um lebensbegleitendes Lernen fördert Interesse und Nachfrage von unterschiedlichen Seiten und damit den Bedarf an berufsbegleitend organisierten weiterbildenden Studienprogrammen. Mit der Umsetzung der Bolognareform rücken die Verbesserung der Durchlässigkeit der Bildungssysteme und die Qualität der Studienangebote zunehmend in den Mittelpunkt.

Auch in Österreich haben das universitäre und hochschulische Weiterbildungsangebot sowie die Teilnahmen kontinuierlich zugenommen. Eine österreichische Universität hat sogar den gesetzlichen Auftrag, ausschließlich universitäre Weiterbildung anzubieten. Hochschulische Lehrgänge werden im Rahmen des außerordentlichen Studienangebots durchgeführt und haben sich über Einnahmen aus Teilnahmegebühren zu finanzieren. Nach vielen Jahren des Bestehens ist ein reger Weiterbildungsmarkt entstanden. Insbesondere Lehrgänge mit Masterabschluss benötigen vor dem Hintergrund der Transferierbarkeit von Studienleistungen eine ordentlichen Studien zu Grunde liegende Qualität.

Das Anliegen einzelner Hochschulen, für Weiterbildungsangebote ein gemeinsames Qualitätsverständnis zu entwickeln, wurde von der AQA aufgegriffen und seitens des Wissenschaftsministeriums gern unterstützt. Ein von Beteiligten aller Hochschulsektoren getragenes Projekt konnte auf den Weg gebracht und abgeschlossen werden.

Die Ergebnisse des gegenständlichen Projekts unterstützen die Hochschulen bei der Planung und Umsetzung ihrer Weiterbildungsangebote und bilden eine gute Basis für die Ausgestaltung der jeweiligen Verfahren (Audit, Programmakkreditierung) der neuen Qualitätssicherungsagentur.

Ich lade alle Universitäten und Hochschulen ein, die Erfahrungen und Empfehlungen des Projekts aufzunehmen und in die jeweilige institutionelle Qualitätsentwicklungsstrategie einzubinden, aber auch, sich an der weiteren Debatte der noch offen gebliebenen Punkte zu beteiligen.

Mein Dank gilt den Prozessverantwortlichen und den beteiligten Universitäten und Hochschulen für diesen wertvollen Beitrag zur Weiterentwicklung der Qualität und Qualitätssicherung in der hochschulischen Weiterbildung.



o. Univ. Prof. Karlheinz Töchterle  
Bundesminister für Wissenschaft und Forschung



In den vergangenen zehn Jahren hat sich die Zahl der Teilnehmenden an weiterbildenden Lehrgängen der österreichischen Hochschulen mehr als verdoppelt. Die Universitäten und Fachhochschulen haben sich als professionelle Anbieter von Weiterbildung auf hohem Qualitätsniveau etabliert und werden dem Anspruch von lebensbegleitendem Lernen gerecht.

Angesichts des vielfältigen Weiterbildungsangebots besteht aber auch erhöhter Bedarf nach Transparenz und Sicherheit hinsichtlich der Qualität und der Wertigkeit eines Abschlusses.

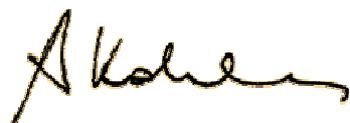
Die österreichischen Universitäten und Fachhochschulen haben diesen Bedarf erkannt und sind bestrebt, ihre Weiterbildungsangebote einer kontinuierlichen Qualitätssicherung zu unterziehen. Im Sinne der Europäischen Standards und Leitlinien für die Qualitätssicherung im Hochschulbereich (ESG) soll diese Qualitätssicherung in der Erstverantwortung der Hochschulen liegen.

Gemeinsam mit öffentlichen und privaten Universitäten sowie Fachhochschulen hat die AQA die nun vorliegenden Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen erarbeitet. Neben der Expertise der Hochschulen wurden auch Erfahrungen aus anderen Hochschulsystemen einbezogen und im Kontext der gesetzlichen Rahmenbedingungen in Österreich beleuchtet.

Die Empfehlungen sollen den Universitäten und Fachhochschulen eine Orientierung für die qualitätsgesicherte Weiterentwicklung ihrer Weiterbildungsangebote geben. Über die Gestaltung des internen Qualitätsmanagements entscheiden die Hochschulen selbst, und sie werden künftig im Rahmen von Quality Audits dessen Wirksamkeit darlegen. Allerdings ist auch die Hochschulpolitik aufgefordert, günstige Rahmenbedingungen für hochwertige Weiterbildungsangebote zu schaffen, was in verschiedenen Empfehlungen auch dargelegt wird.

Die AQA dankt sowohl den Universitäten und Fachhochschulen für ihre sehr aktive Mitwirkung, als auch dem Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (BMWF) für die finanzielle Unterstützung.

Mit dem Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz (HS-QSG) wird 2012 ein hochschulübergreifender Rahmen für die Qualitätssicherung und -entwicklung verwirklicht, zu dem die AQA auch mit diesem Projekt einen Beitrag leistet.



Alexander Kohler  
Geschäftsführer AQA



# 1 Einleitung

Mit der Einführung gestufter Studienstrukturen erfährt auch die Weiterbildung an Hochschulen einen Bedeutungszuwachs. In den vergangenen Jahren hat die Nachfrage nach berufsbegleitender Weiterbildung deutlich zugenommen. Gleichzeitig wächst die Bedeutung des lebenslangen Lernens, das auf eine stärkere Verzahnung von Berufsausbildung, Berufstätigkeit, Studium und Weiterbildung abzielt.

Eine internationale Vergleichsstudie aus dem Jahr 2007<sup>1</sup> hat ergeben, dass die deutschsprachigen Hochschulsysteme im Vergleich zu anderen sehr stark durch ein Verständnis geprägt sind, Hochschulbildung auf die Phase nach der Matura zu begrenzen und das lebenslange Lernen außerhalb des Hochschulsystems zu platzieren.

Vor diesem Hintergrund hat die AQA gemeinsam mit mehreren Hochschulen ein Projekt initiiert, das die Qualitätssicherung in der Hochschulweiterbildung zum Gegenstand hat. Das Projekt wurde vom BMWF unterstützt. Zielsetzung des Projekts war, ein gemeinsames Qualitätsverständnis herzustellen und Empfehlungen für die Gestaltung der weiterbildenden Lehrgänge<sup>2</sup> an Hochschulen zu entwickeln. Ein besonderer Fokus wurde auf die Lehrgänge gelegt, die zu einem Master-Abschluss führen.

Teilgenommen an dem Projekt haben:

- Donau-Universität Krems
- Fachhochschule des BFI Wien
- MCI Management Center Innsbruck
- MODUL University Vienna
- Technische Universität Graz
- Universität Innsbruck
- Universität Klagenfurt
- Universität Wien

Die vorliegenden Empfehlungen sind ein Ergebnis dieses Projekts. Es handelt sich um die Darstellung von Rahmenbedingungen, Aufgabenbereichen und Leitlinien der Hochschulweiterbildung, die empfehlenden Charakter haben und von Hochschulen für die Weiterentwicklung ihrer Weiterbildung genutzt werden können. Gleichzeitig hat sich die Arbeitsgruppe auf Empfehlungen (grau und kursiv hervorgehoben) verständigt, die Hochschulen für ihre interne Qualitätssicherung und -entwicklung heranziehen können. Manche der Empfehlungen beziehen sich auf Rahmenbedingungen, die außerhalb des Gestaltungsbereiches der Hochschulen liegen, und sind an die Politik gerichtet. Auch wenn ein Großteil der Empfehlungen konsensual formuliert wurde, liegt die Veröffentlichung in der alleinigen Verantwortung der AQA. Die

---

<sup>1</sup> Hanft & Knust 2007.

<sup>2</sup> Universitätslehrgänge und Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen; die gesetzlichen Grundlagen werden im Detail in den nachfolgenden Kapiteln erläutert.

AQA bedankt sich bei den an den Workshops beteiligten Vertreterinnen und Vertretern der Hochschulen für ihr kontinuierliches und produktives Engagement im Projekt.

## 2 Beschreibung des Projekts

### 2.1 Zielsetzungen

Die österreichischen Hochschulen haben in den vergangenen Jahren zahlreiche und professionelle Weiterbildungsangebote entwickelt, die – hochschulsektorenabhängig – auf unterschiedlichen gesetzlichen Rahmenbedingungen<sup>3</sup> aufbauen und unterschiedlichen Vorgaben zur externen Qualitätssicherung folgen. Darüber hinaus haben die Hochschulen unterschiedliche Formen der organisatorischen Gestaltung sowie der internen Qualitätssicherung der Weiterbildungsangebote gewählt. Die Weiterbildungsangebote stellen sich folglich sehr heterogen dar und orientieren sich an unterschiedlichen hochschulinternen Zielsetzungen und Standards.

Vor diesem Hintergrund hat die AQA im Frühjahr 2010 ein Projekt initiiert, in dem hochschulsektorenübergreifend Empfehlungen entwickelt wurden, die

- die Hochschulen bei der Konzeption, Planung und Durchführung von weiterbildenden Lehrgängen und
- bei der Gestaltung des internen Qualitätsmanagements von weiterbildenden Lehrgängen unterstützen,
- das Sichtbarmachen qualitativ hochwertiger Weiterbildungsangebote nach außen (z. B. Zertifizierung) fördern,
- eine höhere Professionalität des Sektors ermöglichen und
- zur Förderung der Transparenz der hochschulischen Weiterbildungsangebote beitragen sollen.

Das Projekt fokussierte auf Universitätslehrgänge an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten sowie auf Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen, die zu einem akademischen Grad oder einer akademischen Bezeichnung führen. Zudem sind Qualitätskriterien ausgewiesen, die speziell für Lehrgänge anzuwenden sind, die zu einem Master-Abschluss führen.

### 2.2 Projektschritte

Das von der AQA entwickelte Projektkonzept wurde zunächst im Rahmen einer Konzeptbesprechung mit Expertinnen und Experten und Stakeholdern hinsichtlich der thematischen Abgrenzung sowie methodischer Fragestellungen diskutiert<sup>4</sup> und im

---

<sup>3</sup> UG, FHStG, UniAkkG, DUK-Gesetz 2004.

<sup>4</sup> Konzeptbesprechung am 31.5.2010, Wien; teilnehmende Institutionen und ad personam geladene Expertinnen und Experten: AUCEN – VRin ao.Univ.Prof.Dr. Christa Schnabl, Universität Wien; ÖPUK – Mag. Christian Hoffmann; uniko – Mag. Elisabeth Westphal; o.Univ.Prof.Dr. Roland Fischer, Universität Klagenfurt; o.Univ.Prof.Dr. Stephan Laske, Universität Innsbruck; Mag. Christine Stöckler-Penz, TU Graz; BMWF – Mag. Edith Winkler; AQA - Prof. Dr. Anke Hanft, Universität Oldenburg, Leiterin der wissenschaftlichen Steuerungsgruppe der AQA; Prof. Christian Brünner, Universität Graz, Stv. Leiter der wissenschaftlichen Steuerungs-

Rahmen eines halbtägigen Informationstreffens<sup>5</sup> den eingeladenen Hochschulen präsentiert und gemeinsam weiterentwickelt. Auch die bereits angesprochene Eingrenzung der Weiterbildungsangebote auf o. a. Lehrgänge wurde im Zuge dieser Veranstaltungen vereinbart.

Die zum Informationstreffen und damit zur Projektteilnahme eingeladenen Hochschulen wurden anhand der folgenden Kriterien ausgewählt<sup>6</sup>:

- die Hochschule verfügt über ein breites Weiterbildungsangebot,
- regionale und fachliche Streuung, Größe der Hochschule.

Im Jänner 2011 bildete sich die Projektgruppe, bestehend aus acht Hochschulen aller drei Sektoren (öffentliche und private Universitäten, Fachhochschulen)<sup>7</sup>.

Die Projektphase wurde mit dem konstituierenden Workshop aufgenommen, zu dem sich die Projektgruppe bildete und die Themenbereiche und Analyseebenen spezifiziert und vereinbart wurden (siehe 2.3). Die Entwicklung der Empfehlungen erfolgte im Rahmen von vier thematischen Workshops, die im Zeitraum März-Juli 2011 stattfanden. In einem abschließenden Workshop wurden die Empfehlungen finalisiert. In die Workshops waren regelmäßig externe Expertinnen und Experten einbezogen<sup>8</sup>.

---

gruppe der AQA; Mag. Alexander Kohler, AQA; Mag. Barbara Birke, AQA; Dipl.-Päd. Carola Brink, AQA. Folgende Institutionen waren aus terminlichen Gründen an der Teilnahme verhindert: ÖH; EUCEN.

<sup>5</sup> 12. Jänner 2010, Wien.

<sup>6</sup> Die Auswahl der öffentlichen Universitäten erfolgte in Abstimmung mit der uniko (Forum Lehre), jene der Privatuniversitäten in Abstimmung mit der ÖPUK.

<sup>7</sup> Siehe Kapitel 1.

<sup>8</sup> In der Reihenfolge der Workshops: Hans-Rudolf Frey, ETH-Zürich, SWISSUNI; Prof. Dr. Ada Pellert, Deutsche Universität für Weiterbildung; Prof. Dr. Peter Schettgen, Hanspeter Vietz, ZWW-Universität Augsburg; Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki, Universität Zürich.

**Abb. 1: Schematische Darstellung des Projekts**

### A) Impulsphase



### B) Projektphase

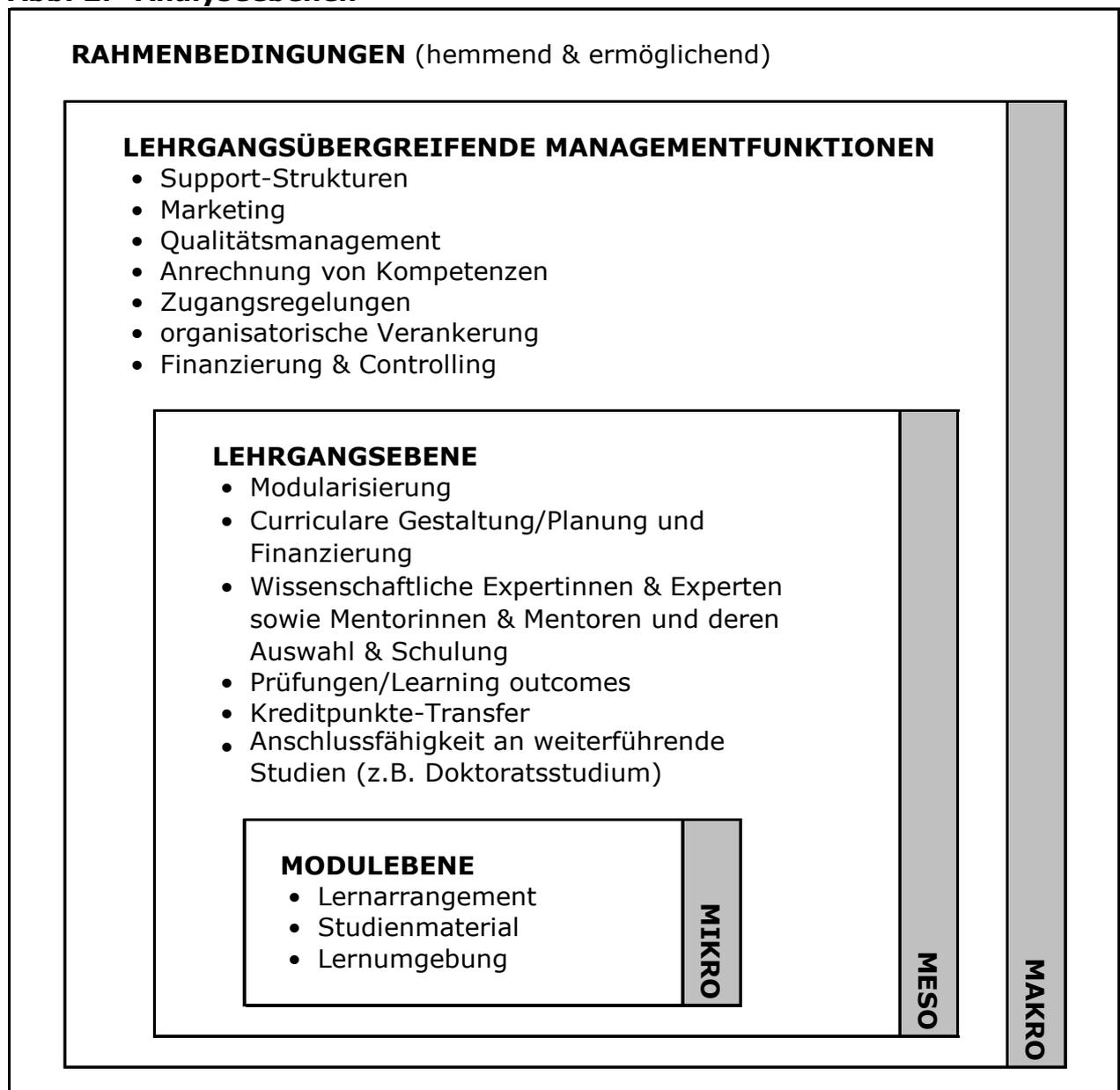


## 2.3 Vorgangsweise und Analyseebenen

Die Analyse der Weiterbildungsangebote der Hochschulen wurde anhand von Kriterienkatalogen durchgeführt, die auf folgende drei, für die Organisation und das Management weiterbildender Angebote überaus relevante Ebenen bezogen ist<sup>9</sup>.

Auf der Makro-Ebene sind dies die programmübergreifenden Managementfunktionen, auf der Meso-Ebene die Studienangebote selbst und auf der Mikro-Ebene die didaktischen Designs der einzelnen Module. Darüber hinaus wurden hemmende und ermöglichende Rahmenbedingungen (gesetzliche Vorgaben, Status der Studierenden) berücksichtigt.

**Abb. 2: Analyseebenen**



<sup>9</sup> Hanft & Lübben 2009, S. 3.

Methodisch stützte sich das Projekt auf

- eine Literatur- und Dokumentenanalyse, die internationale fach einschlägige Literatur, bestehende Empfehlungen und Leitlinien, Berichte, Konferenzbeiträge und Beispiele guter Praxis berücksichtigte,
- eine Analyse der Selbstberichte der Hochschulen, die anhand der Kriterienkataloge erstellt wurden, sowie eine Analyse der seitens der Hochschulen zur Verfügung gestellten Materialien, Handreichungen, Informationsmaterialien,
- den Erfahrungsaustausch und die Diskussionen im Rahmen der thematischen Workshops zwischen den Vertreterinnen und Vertretern der Hochschulen sowie den externen Expertinnen und Experten.

## 2.4 Selbstverständnis und Grundsätze der Arbeitsgruppe

Das Selbstverständnis der Arbeitsgruppe bestand darin, zu einer Verständigung über Rahmenvorgaben der Hochschulweiterbildung zu kommen, die in gemeinsam getragene Empfehlungen einmünden. Diese Empfehlungen sind nicht als verpflichtende, von außen an die Hochschulen herangetragene, Vorgaben zu interpretieren, sondern als Beiträge für die interne Qualitätssicherung und -entwicklung.

Die Empfehlungen wurden in der Projektgruppe erarbeitet und basieren auf Erfahrungen der beteiligten Hochschulen sowie auf Beispielen guter Praxis von Hochschulen außerhalb der Projektgruppe und berücksichtigen Standards und Rahmenbedingungen, die von außen kommen (z. B. nationale Rahmenbedingungen, EU-Standards, Empfehlungen von Netzwerken etc.).

Die Empfehlungen sind einerseits an die Politik gerichtet, um die Rahmenbedingungen für die Hochschulweiterbildung zu verbessern, andererseits an die Hochschulen selbst, um die Integration dieses Aufgabenfeldes in die Hochschulstruktur zu sichern. Sie beziehen sich auf Universitätslehrgänge an öffentlichen Universitäten und Privatuniversitäten sowie auf Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen, die zu einem akademischen Grad (Master) oder einer akademischen Bezeichnung führen.

Die Arbeitsgruppe ist bei der Erstellung ihrer Empfehlungen von den folgenden Grundsätzen ausgegangen:

*Die Arbeitsgruppe spricht sich für eine Stärkung der wissenschaftlichen hochschulischen Weiterbildung im Sinne des Lifelong Learning aus. Die Arbeitsgruppe legt einen besonderen Fokus auf den Zugang, die Gestaltung der Lehrgänge sowie die Anrechnung von Kompetenzen. International zeigt sich eine stärkere Verzahnung des Regelstudienbereiches und des weiterbildenden Bereiches.*

*Die Arbeitsgruppe plädiert für eine Durchlässigkeit des Bildungssystems, wobei sichergestellt sein muss, dass die Weiterbildung auf Hochschulniveau stattfindet.*

*Regelstudien und weiterbildende Lehrgänge unterscheiden sich aufgrund der anzusprechenden Zielgruppen und den daraus resultierenden Ansprüchen vor allem in der didaktischen und organisatorischen Gestaltung. Trotz dieser Unterschiede vertreten die Hochschulen der Projektgruppe die Meinung, dass vor allem weiterbildende Master-Lehrgänge und Master-Regelstudien gleichartig zu gestalten sind und die weiterbildenden Master-Lehrgänge nicht als Master ‚2. Klasse‘ behandelt und von Teilnehmerinnen und Teilnehmern als solche wahrgenommen werden, d.h.:*

- Zugangsvoraussetzung zum Master-Lehrgang ist in der Regel ein Bachelor-Abschluss, Ausnahmen sind hochschuleitig zu begründen.*
- Der weiterbildende Master soll in den Studien-, Leistungs- und Prüfungsanforderungen wenigstens dem Master-Regelstudium entsprechen.*

*Alle im Nachfolgenden genannten Empfehlungen sind Elemente der Qualitätssicherung.*

## **2.5 Begriffsabgrenzungen**

An den österreichischen Hochschulen werden für Universitätslehrgänge und Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen mehrere Bezeichnungen verwendet, so z. B. Weiterbildungs-Programme oder Weiterbildungsstudien. Im Sinne der Einheitlichkeit und Verständlichkeit wird für diese Weiterbildungsangebote im Folgenden – in Anlehnung an die gesetzlichen Termini – der Begriff *Lehrgänge* verwendet. Bei Literaturverweisen oder Bezügen zu Weiterbildungsangeboten in anderen Ländern werden die dort verwendeten Begriffe (insbesondere *Studienprogramme und Studiengänge*) beibehalten. Analoges gilt für *Lehrgangsführung* und *Lehrgangskoordination*.

Die Arbeitsgruppe verständigt sich darauf, Lehrgänge mit Masterabschluss als *weiterbildende Master-Lehrgänge* zu bezeichnen. Master-Studien, die im Rahmen von Regelstudien angeboten werden, werden als *Master-Regelstudium* bezeichnet.

## **3 Rahmenbedingungen der Weiterbildung in Österreich**

### **3.1 Bildungspolitischer Rahmen der Weiterbildung und des Lifelong Learning im europäischen Kontext**

Im Kontext des Bologna-Prozesses präzisierten die europäischen Bildungsminister und -ministerinnen auch ihre Vorstellungen zum Lifelong Learning. So sollen Hochschulen Strategien für das lebensbegleitende und lebenslange Lernen entwickeln<sup>10</sup>, die Anerkennung von außerhalb der Hochschule erworbenen Kenntnissen z. B. für den Hochschulzugang und für die Anrechnung von Kompetenzen auf das Studium sollen verbessert<sup>11</sup> und der Zugang zu Hochschulbildung und die Vollendung eines

---

<sup>10</sup> Prag Kommuniqué 2001, S. 7.

<sup>11</sup> Bergen Kommuniqué 2005, S. 4.

Studiums sollen für unterrepräsentierte Gruppen (Bildungsferne, sozial Schwache) durch angemessene Rahmenbedingungen und fördernde Maßnahmen unterstützt werden<sup>12</sup>.

Parallel hierzu hat die Kommission der Europäischen Gemeinschaften im Jahr 2000 in ihrem ‚Memorandum über Lebenslanges Lernen‘ betont, dass Lebenslanges Lernen zum Grundprinzip werden müsse, ‚an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten‘<sup>13</sup>. Um ein hochwertiges Bildungs- und Berufsbildungsniveau zu sichern und gleichzeitig zu gewährleisten, ‚dass Kenntnisse und Fähigkeiten den sich wandelnden Anforderungen (...) entsprechen, sei es nötig, dass höhere Bildungs- und Qualifikationsniveaus in allen Bereichen erreicht werden können‘<sup>14</sup>.

## 3.2 Weiterbildung an österreichischen Hochschulen

### 3.2.1 Übersicht über das Gesamtangebot

Die österreichischen Hochschulen haben ein breites Spektrum an Weiterbildungsangeboten entwickelt, das sich wie folgt darstellen lässt:

1. Universitätslehrgänge an öffentlichen Universitäten<sup>15</sup> und Privatuniversitäten<sup>16</sup>, die zu einem akademischen Grad oder einer akademischen Bezeichnung führen,
2. Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen<sup>17</sup>, die zu einem akademischen Grad oder einer akademischen Bezeichnung führen<sup>18</sup>,
3. Sonstige Weiterbildungsangebote, die weder zu einem akademischen Grad noch zu einer akademischen Bezeichnung führen. Diese treten am Markt unter anderem mit folgenden Termini auf
  - Zertifikatskurse
  - Zertifikatsprogramme
  - Zertifikatslehrgänge
  - (Universitäts-)Kurse
  - Seminare
  - Vorträge, etc.

Die Universitätslehrgänge haben an den öffentlichen Universitäten in den letzten zehn Jahren ein starkes Wachstum erfahren. Im Zeitraum 2000 bis 2010 stieg die Zahl der belegten Studien<sup>19</sup> an Universitätslehrgängen<sup>20 21</sup> von rund 6.950 auf

---

<sup>12</sup> Leuven Communiqué 2009, S. 2.

<sup>13</sup> Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 3.

<sup>14</sup> ebenda S. 5.

<sup>15</sup> § 56, § 58 UG.

<sup>16</sup> § 2 Abs 1 UniAkkG.

<sup>17</sup> § 14a FHStG.

<sup>18</sup> Zu den gesetzlichen Bestimmungen im Detail betr. Universitätslehrgänge und Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen s. die nachfolgenden Kapiteln.

<sup>19</sup> Die Erfassung erfolgt nicht nach der Zahl der Studierenden sondern nach der Zahl der belegten Studien. Definition laut § 9 Abs 2 UniStEV 2004 Anlage 5 Studienzählung: Belegte Studien sind Studien, zu denen im betreffenden Semester die Zulassung oder eine Fortsetzungsmeldung erfolgte.

15.300<sup>22</sup>. Größte Anbieter an Universitätslehrgängen waren im Jahr 2010 neben der Donau-Universität Krems (DUK) mit rund 6.050 belegten Studien die Universität Salzburg, die Universität Klagenfurt, die Universität Wien sowie die Wirtschaftsuniversität Wien.

**Tab. 1: Universitätslehrgänge an Universitäten, belegte Studien<sup>1</sup>**

<b>Universität</b>	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2010</b>
Universität Wien <sup>2</sup>	801	768	1.271
Universität Graz <sup>2</sup>	525	527	619
Universität Innsbruck <sup>2</sup>	747	424	447
Medizinische Universität Wien <sup>2</sup>	-	209	252
Medizinische Universität Graz <sup>2</sup>	-	102	222
Medizinische Universität Innsbruck <sup>2</sup>	-	-	15
Universität Salzburg	560	951	1.660
Technische Universität Wien	189	59	403
Technische Universität Graz	29	16	73
Montanuniversität Leoben	61	33	125
Universität für Bodenkultur Wien	12	29	38
Veterinärmedizinische Universität Wien	-	113	197
Wirtschaftsuniversität Wien	863	757	1.075
Universität Linz	468	598	530
Universität Klagenfurt	716	1.185	1.414
Universität für angewandte Kunst Wien	-	46	78
Universität für Musik und darstellende Kunst Wien	540	474	457
Universität Mozarteum Salzburg	16	75	113
Universität für Musik und darstellende Kunst Graz	59	232	246
Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung Linz	47	48	18
Donau-Universität Krems	1.309	3.355	6.046
Akademie der bildenden Künste Wien	4	-	2
<b>Gesamt</b>	<b>6.946</b>	<b>10.001</b>	<b>15.301</b>

Quelle: uni:data warehouse Abruf: 01.09.2011.

<sup>1</sup> Bei Universitätslehrgängen, die in Kooperation mehrerer Universitäten durchgeführt werden, wird das belegte Studium nur an der zulassenden Universität erfasst.

<sup>2</sup> Ausgliederung der medizinischen Fakultäten und Gründung der Medizinischen Universitäten mit 1.1.2004.

Im Fachhochschulbereich gab es im Jahr 2010 rund 900 Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer an Lehrgängen zur Weiterbildung<sup>23</sup>, wovon der Anteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Master-Lehrgängen mehr als die Hälfte betrug<sup>24</sup>. Größte Anbieter waren im Studienjahr 2009 das Management Center Innsbruck (150), die Fachhochschule St. Pölten (132) und die FH Campus Wien (115).

<sup>20</sup> Universitätslehrgänge gelten gemäß § 51 Abs 2 Z 20 und 22 UG als außerordentliche Studien, siehe auch Kapitel 3.2.4.

<sup>21</sup> Eine Unterscheidung zwischen Lehrgängen, die zu einem Master-Abschluss führen, und jenen, die mit einer akademischen Bezeichnung abschließen, ist aus den vorliegenden statistischen Daten nicht möglich.

<sup>22</sup> uni:data warehouse Abruf: 01.09.2011.

<sup>23</sup> Datenerfassung zur Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Lehrgängen zur Weiterbildung ab 2009.

<sup>24</sup> Detailauswertung Statistik Austria.

An den Privatuniversitäten wurden im Jahr 2010 30 Universitätslehrgänge (2007: 25) angeboten, die Zahl der Studierenden betrug 408 (2007: 351)<sup>25</sup>. 190 der Studierenden in Universitätslehrgängen im Jahr 2010 strebten einen Master-Abschluss an<sup>26</sup>.

Über die Beteiligung an Weiterbildungsprogrammen, die keine Lehrgänge sind, liegen keine amtlichen Daten vor.

### **3.2.2 Universitätslehrgänge und Lehrgänge zur Weiterbildung an Fachhochschulen und verliehene Abschlüsse**

Hochschulen aller drei – im Projekt vertretenen – Sektoren sind gesetzlich berechtigt, (Weiterbildungs-) Lehrgänge<sup>27</sup> einzurichten<sup>28</sup>, die entweder zu einem Mastergrad führen oder für die die Bezeichnung ‚akademische/r...‘ verliehen werden kann.

Für die Lehrgänge dürfen im jeweiligen Fach international gebräuchliche Mastergrade festgelegt werden, die den Absolventinnen und Absolventen jener Lehrgänge zu verleihen sind, deren Zugangsbedingungen, Umfang und Anforderungen mit jenen entsprechender ausländischer Masterstudien vergleichbar sind<sup>29</sup>.

- *Die gesetzlich vorgesehene Bezeichnung ‚Lehrgänge‘ ist – insbesondere für das weiterbildende Master-Studium – aus internationaler Perspektive missverständlich und sollte daher einer Prüfung unterzogen werden.*
- *Für alle Lehrgänge ist sicherzustellen, dass sie auf Hochschulniveau durchgeführt werden.*

Die öffentlichen und privaten Universitäten sind darüber hinaus berechtigt, Universitätslehrgänge zur wirtschaftlichen und organisatorischen Unterstützung in Zusammenarbeit mit anderen Rechtsträgern durchzuführen<sup>30</sup>.

- *Im Falle von Kooperationen von nicht-hochschulischen Bildungseinrichtungen mit einer Hochschule soll die Verantwortung für die Planung, Einrichtung und Durchführung sowie für die interne Qualitätssicherung bei der Hochschule liegen.*
- *Akademische Bezeichnungen und Grade sollen ausschließlich von einer Hochschule oder – bei Joint-Degrees – von mehreren Hochschulen vergeben werden.*

---

<sup>25</sup> Österreichischer Akkreditierungsrat, <http://www.akkreditierungsrat.at/> Zahlen und Fakten 2010 und 2007, Abruf: 01.09.2011.

<sup>26</sup> Detailauswertung Statistik Austria.

<sup>27</sup> Dem § 51 Abs 2 Z 21 UG sowie dem § 14a FHStG bzw. § 9 FHStG-Novelle folgend sind diese Lehrgänge ausschließlich zum Zweck der Weiterbildung einzurichten.

<sup>28</sup> §§ 56 und 58 UG; § 14a FHStG bzw. § 9 FHStG-Novelle; § 2 Abs 1 UniAkkG bzw. § 3 Abs 4 PUG sowie Österreichischer Akkreditierungsrat 2007; § 4 Abs 1 DUK-Gesetz 2004.

<sup>29</sup> § 58 Abs 1 UG; § 14a Abs 2 FHStG bzw. § 9 Abs 2 FHStG-Novelle.

<sup>30</sup> § 58 UG; § 3 Abs 4 PUG.

## Zuordnung zu den Niveaus des NQR

- *Für die Lehrgänge, die zu einer akademischen Bezeichnung führen, ist eine individuelle Zuordnung zu den Niveaus des Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) durchzuführen. Sie sollen so gestaltet sein, dass deren Abschluss mindestens dem Niveau 5 des NQR entspricht.*
- *Master-Lehrgänge sollen so gestaltet sein, dass deren Abschluss dem Niveau 7 des NQR bzw. dem zweiten Studienzyklus des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum<sup>31</sup> entspricht.*

### 3.2.3 Master-Lehrgänge und ECTS-Kreditpunkte

Für Lehrgänge, die zu einer akademischen Bezeichnung führen, sehen das UG<sup>32</sup>, das FHStG<sup>33</sup> und die Richtlinien des Akkreditierungsrates<sup>34</sup> vor, dass diese zumindest 60 ECTS-Kreditpunkte umfassen müssen. Für weiterbildende Master-Lehrgänge ist – anders als im Regelstudienbereich – eine entsprechende Bestimmung bezüglich der Anzahl der ECTS-Kreditpunkte gesetzlich nicht vorgesehen.

Demzufolge zeigt sich bei einer Betrachtung der Weiterbildungsangebote mit Master-Abschluss an österreichischen Hochschulen eine Spannweite von in der Regel 60-120 verliehenen Kreditpunkten. Häufig ist die Kreditpunktzahl auf den Websites der Hochschulen nicht durchgehend transparent dargestellt bzw. gelegentlich gar nicht ausgewiesen.

Master- (bzw. Diplom-)Abschlüsse stellen die formale Voraussetzung zur Teilnahme an einem Doktoratstudium dar<sup>35</sup>, womit eine Gesamtkreditpunktzahl von zumindest 300 ECTS-Anrechnungspunkten<sup>36</sup> verbunden ist. Die Universität entscheidet, wer in das Doktorat aufgenommen wird.

- *Vor dem Hintergrund der internationalen Anschlussfähigkeit sollen bei weiterbildenden Master-Abschlüssen 60, 90 oder 120 Kreditpunkte verliehen werden.*
- *Weiterbildende Master-Lehrgänge sollen so gestaltet werden, dass nach deren Abschluss – gemeinsam mit einem ersten akademischen Abschluss – 300 Kreditpunkte erreicht werden. Über die Anzahl der zu vergebenden Kreditpunkte entscheidet die Hochschule.*
- *Bei Master-Abschlüssen, nach deren Abschluss insgesamt weniger als 300 Kreditpunkte erreicht werden, sollen die Hochschulen insbesondere auf die Zugangsvoraussetzungen achten.*

---

<sup>31</sup> HRK 2005.

<sup>32</sup> § 58 Abs 2 UG.

<sup>33</sup> § 14a Abs 3 FHStG bzw. § 9 Abs 3 FHStG-Novelle.

<sup>34</sup> Österreichischer Akkreditierungsrat 2007.

<sup>35</sup> § 64 Abs 4 UG.

<sup>36</sup> § 54 Abs 3 UG.

- *Die Hochschulen sollen Absolventinnen und Absolventen von Lehrgängen Diploma Supplements, ergänzend zu den Abschlussdokumenten, ausstellen. Die Anzahl der vergebenen Kreditpunkte ist in allen Informationsunterlagen der Hochschulen transparent darzustellen. Die Anzahl der erreichten Kreditpunkte soll in allen Urkunden ausgewiesen werden.*

### 3.2.4 Status der Studierenden

Das Universitätsgesetz<sup>37</sup> und die Novelle des FHStG<sup>38 39</sup> sehen vor, dass Universitätslehrgänge bzw. Lehrgänge zur Weiterbildung als außerordentliche Studien bzw. die Studierenden als außerordentliche Studierende gelten. Die Richtlinie des Akkreditierungsrates zu Universitätslehrgängen<sup>40</sup> an Privatuniversitäten verweist auf die o. g. Bestimmung des UG.

Aus dem Status als außerordentliche Studierende erwachsen Benachteiligungen (z. B. bezüglich finanzieller Vergünstigungen für ordentliche Studierende, die außerordentliche Studierende nicht in Anspruch nehmen können), die dadurch verstärkt werden, dass außerordentliche Studierende einen Lehrgangsbeitrag zu entrichten haben.

Insbesondere berichten die Hochschulen über Hemmnisse (z. B. bei der Beantragung von Visa) und Unklarheiten (der Begriff außerordentliches Studium ist ausländischen Universitäten nicht bekannt) für internationale Studierende und somit eine erschwerte Abwicklung internationaler Aktivitäten.

Auch im Sinne der Aufwertung der weiterbildenden Master-Lehrgänge ist die Bezeichnung ‚außerordentliche Studien‘ für Master-Lehrgänge wenig förderlich.

- *Es ist zu hinterfragen, weshalb Lehrgänge dem Status ‚außerordentlich‘ zugeordnet werden. Studierende in Lehrgängen sollten hinsichtlich ihres Status und ihrer Möglichkeiten (z. B. Visa, etc.) den regulären Studierenden gleichgestellt werden. Die Finanzierung der Weiterbildungsprogramme sollte wie bisher durch Teilnahmegebühren gedeckt werden.*

---

<sup>37</sup> § 51 Abs 2 Z 20 und 22 UG.

<sup>38</sup> § 4 Abs 2 und 3 FHStG-Novelle.

<sup>39</sup> Vor der Novelle sprach das FHStG von Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

<sup>40</sup> Österreichischer Akkreditierungsrat 2007, S. 2.

## 4 Organisatorische Verankerung der Weiterbildung an Hochschulen

Eine internationale Vergleichsstudie<sup>41</sup> aus dem Jahr 2007 sowie die Analyse in der Projektgruppe zeigen, dass an den österreichischen Hochschulen folgende unterschiedliche Organisationsformen der Weiterbildung existieren, sofern die Weiterbildung organisatorisch verankert ist:

- als zentrale Dienstleistungseinrichtung mit Schwerpunkt Weiterbildung oder als Teil einer Dienstleistungseinrichtung; an den öffentlichen Universitäten i. d. R. beim Vizerektorat für Lehre angesiedelt,
- als Teil der Fakultät mit einer lockeren Verbindung zur zentralen Stelle,
- das Weiterbildungsangebot ist ein gleichwertiger Bestandteil des Gesamtangebotes und in die Aufbau- und Ablauf-Organisation integriert (z. B. FHs, Privatuniversitäten),
- als eigene Organisation, Weiterbildungslehrgänge sind das Regelangebot (DUK),
- als ausgegliederte Weiterbildungsgesellschaft.

Unabhängig von der organisatorischen Verankerung der Lehrgänge sind an österreichischen Hochschulen üblicherweise Anlaufstellen eingerichtet, die für interne und externe Anfragen und Erstkontakte sowie für die Gesamtkoordination der Lehrgänge zuständig sind.

In der zentralen Organisationsform übernimmt die Stelle weitere Aufgaben, zu denen beispielsweise die Unterstützung der Fakultäten und Institute, die Beratung der Lehrenden zum Aufbau der Lehrgänge, das Marketing der Lehrgänge, die Verwaltung und Organisation der Lehrgänge und die Schnittstellenfunktion zu anderen Abteilungen zählen.

Viele der o. g. Aufgaben werden bei der Gleichstellung der Weiterbildungsaktivitäten mit dem Kerngeschäft durch jene Stellen übernommen, die auch für die Regelstudien zuständig sind. Dies bringt den Vorteil der Nutzung aller für den Regelstudienbereich zur Verfügung stehenden Ressourcen (z. B. Marketing, Beratung) sowie die Nutzung von Synergien.

International ist zu beobachten, dass Lifelong Learning die gesamte Hochschule durchzieht und nicht einer Organisationseinheit zugeordnet werden kann. Je größer die Hochschulen, desto disparater sind die Lifelong Learning-Aktivitäten in jeweils eigenen Organisationseinheiten, die sowohl zentral als auch dezentral organisiert sind.

---

<sup>41</sup> Pellert & Cendon 2007, S. 284.

- *Unabhängig von der Form der organisatorischen Verankerung der Weiterbildungsangebote soll es an jeder Hochschule eine zentrale Anlaufstelle für externe Anfragen geben.*
- *Weiterbildung soll ein Teil der Gesamtstrategie der Hochschule sein; entsprechend dem Profil der Hochschule soll die Weiterbildung auch organisatorisch verankert sein. Die Kompetenzen sind entsprechend hochschulseitig zu definieren.*
- *Das Weiterbildungsangebot soll möglichst in die Hochschule hineinstrahlen. Positive Erfahrungen, innovative didaktische Konzepte etc. sollen im Regelstudienbereich genutzt werden.*
- *Wesentlich sind darüber hinaus eine entsprechende Ausstattung und eine gute Vernetzung nach innen und außen. Dies kann durch Besetzung der Lehrgangsführung mit Professorinnen und Professoren gefördert werden, die sich für das Thema engagieren, teamfähig sind und weitere Akteure einbinden. Eine enge Verzahnung mit allen Ebenen ist wichtig, z. B. Vertretung in Gremien, Vernetzung mit Forschungseinrichtungen und Ministerien.*
- *Standardisierungen (z. B. Vorgaben zu Lehrmaterialien) in den unterschiedlichen Bereichen unterstützen die Qualität der Lehrgänge, benötigen jedoch eine Anschubfinanzierung. Aufgrund des hohen Anspruches in den Lehrgängen ist ein hoher finanzieller Aufwand, z. B. bei der Gestaltung der Lernunterlagen oder der didaktischen Begleitung, erforderlich.*

## 5 Planung und Gestaltung der Lehrgänge

### 5.1 Angebotsentwicklung

Die Angebotsgestaltung der Weiterbildungslehrgänge ist im Vergleich zu den Regelstudien durch spezifische Anforderungen beeinflusst, die sich vor allem aus der Zielgruppe (der zumeist Berufstätigen), durch die Finanzierungsstruktur und aus dem Wettbewerb am Weiterbildungsmarkt ergeben.

Die Hochschulen haben die Möglichkeit, sich durch ihr Weiterbildungsangebot gegenüber anderen Hochschulen abzugrenzen und es zur Profilbildung zu nutzen. Gegenüber außerhochschulischen Weiterbildungsanbietern haben Hochschulen den Vorteil, auf einem hohen Anspruchsniveau weiterzubilden, einen direkten Forschungsbezug aufzuweisen und akademische Grade verleihen zu können<sup>42</sup>.

Die Gestaltung der Programme muss sich jedenfalls insbesondere an den Bedürfnissen der Zielgruppe orientieren<sup>43</sup> und die Inhalte des Studiums sollen die ‚beruflichen Erfahrungen berücksichtigen und an diesen anknüpfen‘<sup>44</sup>.

---

<sup>42</sup> vgl. Wolter 2006, S. I-X.

<sup>43</sup> SWISSUNI 2009, S. 10.

<sup>44</sup> KMK 2003, S. 5.

Bei der Planung eines neuen Angebotes ist der zu erwartende Bedarf vorab zu überprüfen (unter Einbeziehung von verschiedenen Stakeholdern, Expertinnen und Experten) und zu quantifizieren. Darüber hinaus sollen die Unternehmensnachfrage und/oder die individuelle Nachfrage berücksichtigt werden<sup>45</sup>. Vor dem Hintergrund der Bedarfsanalysen erfolgt der Abgleich mit dem Profil der Hochschule und deren Stärken (und Schwächen). Auch das pädagogische Konzept sowie finanzielle Überlegungen sollen bereits in der Planungsphase Berücksichtigung finden<sup>46</sup>.

An den österreichischen Hochschulen geht die Initiative zur Einrichtung eines Lehrgangs in der Regel von der Hochschulleitung, den Fakultäten oder Instituten, den Lehrgangskoordinatorinnen und -koordinatoren sowie der für Weiterbildung zuständigen Einrichtung aus. Gelegentlich werden Lehrgänge auf Vorschlag von Kooperationspartnern oder Unternehmen entwickelt.

In die Planungsphase einbezogen sind üblicherweise die Hochschulleitung, das Lehrgangsmanagement, das Lehrpersonal, die Marketingabteilung und die Leitung der zentralen Weiterbildungseinrichtung. Die Einrichtung eines Entwicklungsteams ist üblich, in das zum Beispiel Fachabteilungen, Kooperationspartner und externe Expertinnen und Experten einbezogen sind. Wesentlich ist es, von Anbeginn der Planung einen ‚project owner‘ einzubinden.

Ex-ante Analysen werden weitgehend durchgeführt, und zwar durch das Entwicklungsteam, die Institute oder die zentrale Weiterbildungsstelle. Sie umfassen üblicherweise Bedarfsanalysen, Marktbeobachtungsanalysen, Benchmarking und Konkurrenzbeobachtung.

- *Die Lehrgänge sollen sich am Profil der Hochschule orientieren.*
- *Für die Entwicklung der Angebote soll eine Basisausstattung (personell, räumlich, finanziell) gewährleistet sein.*
- *Die Lehrgänge sollen durch ein Entwicklungsteam entwickelt werden (ggf. mit [methodischer] Unterstützung durch zentrale Einheiten), das die Einhaltung hochschulweiter und hochschulübergreifender Vorgaben gewährleistet.*
- *Hochschulinterne Standards für die Entwicklung von Studienprogrammen sollen auch für Lehrgänge gelten.*
- *Die Studierbarkeit soll sichergestellt sein.*
- *Auf die inhaltliche Konsistenz zwischen den Modulen soll geachtet werden. Die Verantwortung trägt die Lehrgangsleitung.*
- *In der Angebotsentwicklung sollen die spezifischen Bedürfnisse und auch die Heterogenität der Zielgruppe berücksichtigt werden.*

---

<sup>45</sup> vgl. HIS 2004, S. 1 , SWISSUNI 2009, S. 10.

<sup>46</sup> vgl. Ohi-Loff 2010.

## 5.2 Genehmigungsverfahren

Das Verfahren zur Einrichtung weiterbildender Lehrgänge ist in allen Hochschulsektoren gesetzlich geregelt.

An den öffentlichen Universitäten erfolgt die Einrichtung von Universitätslehrgängen durch die Erlassung einer Verordnung, des Curriculums. Die Genehmigung der Curricula liegt im Verantwortungsbereich des Senates<sup>47</sup>, die Entscheidung über die Einrichtung eines Lehrgangs unter Berücksichtigung budgetärer Fragen beim Rektorat<sup>48</sup>. Zur Erlassung des Curriculums hat der Senat ein entscheidungsbevollmächtigtes Kollegialorgan einzusetzen<sup>49</sup>, die Curricularkommission.

Aufgabe der Curricularkommission ist es, über die Inhalte des Curriculums und die Eignung der Lehrenden zu entscheiden, finanzielle Aspekte werden in der Curricularkommission nicht behandelt. Die Curricularkommission beschließt die Curricula auf Basis der Richtlinie des Senates, der Senat erlässt die Curricula.

Die Curricularkommissionen sind an den öffentlichen Universitäten unterschiedlich ausgestaltet. So richten die Universitäten teilweise eine fixe Kommission ein, teilweise sind mehrere Kommissionen, z. B. pro Fakultät, vorgesehen. Die Curricularkommissionen können Arbeitsgruppen bilden, die insbesondere die Fachkompetenz einbringen.

An den Fachhochschulen gilt bis Inkrafttreten der Novelle des Fachhochschul-Studiengesetzes die ‚Untersagungsregelung‘, nach der der Studienplan eines Lehrgangs zur Weiterbildung vor Einrichtung an den Fachhochschulrat zu übermitteln ist, der innerhalb von drei Monaten die Einrichtung bescheidmäßig untersagen kann<sup>50</sup>. Das interne Genehmigungsverfahren ist in dieser Gesetzesfassung nicht geregelt. In der Regel liegt die Entscheidung bei der Geschäftsführung. Eine Begutachtung des Curriculums durch externe Gutachterinnen bzw. Gutachter oder ein wissenschaftliches Board ist üblich.

Durch die Novelle des FHStG<sup>51</sup> wird die Qualitätssicherung im Begutachtungsverfahren dem UG angenähert. Die externe Qualitätssicherung erfolgt nunmehr nicht ex-ante sondern im Rahmen eines Quality Audit, das die ‚Strukturen und Verfahren der Qualitätssicherung von Lehrgängen zur Weiterbildung‘<sup>52</sup> begutachtet. Die Verantwortlichkeit für die Einrichtung und Auflassung von Lehrgängen zur Weiterbildung liegt beim Kollegium im Einvernehmen mit dem Erhalter<sup>53</sup>.

---

47 § 25 Abs 1 Z 10 UG.

48 § 21 Abs 1 Z 12 UG.

49 § 25 Abs 8 UG.

50 § 14a Abs 4 FHStG.

51 Änderung des Fachhochschulstudiengesetzes. Artikel 3 des QSRG 2011: Qualitätssicherungsrahmengesetz (QSRG), laut BGBl. I Nr. 74/2011 ausgegeben am 29. Juli 2011, Teil I.

52 § 22 Abs 2 Z 5 HS-QSG.

53 § 10 Abs 3 Z 4 FHStG-Novelle.

An den Privatuniversitäten setzt die Einrichtung von Universitätslehrgängen nach dem Universitätsakkreditierungsgesetz<sup>54</sup> eine Programmakkreditierung voraus. Nach dem ab 1. März 2012 in Kraft tretenden HS-QSG<sup>55</sup> ist die Programmakkreditierung nur mehr für Lehrgänge vorgesehen, die zu einem akademischen Abschluss führen. Eine Akkreditierung der Lehrgänge, die mit einer akademischen Bezeichnung abschließen, ist daher nicht mehr erforderlich.

- *Quality Audits als Instrument der externen Qualitätssicherung sollen auch die Weiterbildung umfassen.*
- *Der Prozess der internen (zentralen oder dezentralen) Begutachtung der Antragsunterlagen für die Einrichtung eines Lehrgangs muss festgelegt und Zuständigkeiten sollen geklärt sein. Durch die zentrale Stelle soll Beratung und Unterstützung bei der Erstellung der Antragsunterlagen erfolgen. Die Hochschulen sollen Kriterien für die Prüfung der Antragsunterlagen erstellen. Interne und externe Gutachten werden empfohlen.*
- *Die Antragsunterlagen für die Einrichtung eines Lehrgangs sollen zumindest folgende Informationen umfassen:*
  - *Markteinschätzung*
  - *Finanzplanung*
  - *Curriculum*
  - *Liste der Lehrenden*
  - *Partner und Vertragsentwürfe*

### 5.3 Management der Programme

Weiterbildung sollte in eine hochschulweite Lifelong Learning Strategie eingebunden sein, dies bedeutet z. B. ein klares Bekenntnis zu diesen Aufgaben von Seiten der Hochschulleitung, ihre Aufnahme in die Zielvereinbarungen, Profilbildung etc. Sowohl auf der Ebene der Gesamtorganisation als auch auf der Ebene einzelner Programme sind Geschäftsmodelle erforderlich, die eine nachhaltige Programmfinanzierung und -durchführung (auch für nicht kostendeckende Programme, z. B. durch hochschulinterne Fonds oder zentrale Pools) sichern. Weiterbildung bedarf angesichts eines starken Wettbewerbsumfeldes einer aktiven Vermarktung über ein zielgruppenorientiertes Marketing. Sie sollte neben einer operativen und programmbezogenen Qualitätssicherung auch die Entwicklung prozessbezogener Qualitätssicherungsmaßnahmen anstreben. Weiters bedarf sie eines zielgerichteten Personalmanagements inkl. entsprechender Anreizmodelle<sup>56</sup>.

An den österreichischen Hochschulen ist für jeden Lehrgang eine Lehrgangsleitung vorgesehen, die an den öffentlichen Universitäten in der Regel durch eine Professorin bzw. einen Professor besetzt ist. Die Lehrgangsleitung ist für die wissenschaftliche Qualität und Weiterentwicklung des jeweiligen Lehrgangs verantwortlich, u. a.

---

<sup>54</sup> § 2 Abs 1 UniAkkG.

<sup>55</sup> § 18 Abs 3 HS-QSG.

<sup>56</sup> vgl. Hanft & Knust 2007, S. 12.

durch die Auswahl der Lehrenden, die Betreuung der Studierenden und ggf. durch die Qualitätssicherung der Lehrunterlagen. Oft trägt die Lehrgangsleitung auch die wirtschaftliche Verantwortung.

Für die anfallenden administrativen Aufgaben sind an den meisten Hochschulen Lehrgangskordinatorinnen bzw. -koordinatoren eingesetzt, die für das eigentliche Management und die Betreuung der Studierenden zuständig sind. An manchen Hochschulen übernimmt die Lehrgangskoordination auch inhaltliche und didaktische Aufgaben. Durch die aufwändigere Koordination der Weiterbildungsangebote ist die Funktion der Lehrgangskoordination wesentlich und trägt zur Professionalisierung der Weiterbildung bei.

- *Ein professionelles Lehrgangs-Management soll implementiert werden, das die Studierenden von der ersten Kontaktaufnahme bis zur Überreichung der Abschlussurkunden begleitet.*
- *Für jeden Lehrgang soll eine wissenschaftliche Leitung und eine Lehrgangskoordination vorgesehen werden. Die wissenschaftliche Verantwortung für den Lehrgang liegt bei der wissenschaftlichen Leitung.*
- *Neben den Studierenden soll auch den Lehrenden ein weitgehender Support angeboten werden, um sie bei den durch die Weiterbildung entstehenden zusätzlichen Aufgaben zu entlasten.*

## 5.4 Auswahl und Schulung der Lehrenden

Der Auswahl der Lehrenden kommt eine besondere Bedeutung zur Sicherung der Qualität der Lehrgänge zu. Es soll daher sichergestellt werden, dass die Lehrgänge über eine kompetente Leitung (siehe oben) und über fachlich und didaktisch kompetente Lehrende verfügen<sup>57</sup>.

Zur Sicherung der Kontinuität und Nachhaltigkeit des Studienangebotes soll das Lehrpersonal aus ausreichend hauptamtlich Lehrenden zusammengesetzt sein. Neben Lehrenden aus der Hochschule<sup>58</sup> sollen auch solche aus der Praxis in angemessener Relation zum Bildungsziel eingesetzt werden<sup>59</sup>.

Das Lehrpersonal an den österreichischen Hochschulen besteht üblicherweise aus internen und externen Lehrenden sowie Praktikerinnen und Praktikern. An manchen Hochschulen wird die Lehrtätigkeit vorwiegend durch externe Lehrende ausgeführt.

Die Verantwortung für die Auswahl der Lehrenden ist unterschiedlich gestaltet und kann bei der Hochschulleitung (direkt oder indirekt), dem Dekanat, der Lehrgangsleitung, einem wissenschaftlichen Beirat des Lehrgangs oder der Leitung der zentralen Weiterbildungsstelle liegen.

---

<sup>57</sup> SWISSUNI 2009, S. 12.

<sup>58</sup> Österreichischer Akkreditierungsrat 2007, S. 2; Akkreditierungsrat 2007, S. 6.

<sup>59</sup> Akkreditierungsrat 2007, S. 6.

Die Schulung der Lehrenden ist an den Hochschulen sehr unterschiedlich ausgeprägt. Während manche Hochschulen keine spezifischen Schulungen vorsehen, finden an anderen Briefings, individuelle Gespräche und Workshops und Treffen mit den Lehrenden statt. Teilweise werden Vorlagen zur Beschreibung der Lehrveranstaltungen oder Leitfäden für die Gestaltung der Lehrveranstaltungen sowie der Lehrunterlagen zur Verfügung gestellt.

Die Betreuung der Studierenden erfolgt üblicherweise durch die Lehrgangsführung oder die Lehrgangskoordination und weniger durch die Lehrenden, die als Fachexpertinnen bzw. -experten in der Lehre eingesetzt werden.

Als Herausforderung sehen die Hochschulen die Sensibilisierung der Lehrenden auf die Zielgruppe und die erforderlichen Unterrichtsformen.

- *Bei der Zusammensetzung der Lehrenden ist darauf zu achten, dass ein angemessenes Verhältnis zwischen internen und externen Lehrenden sowie zwischen akademischem Lehrpersonal und Berufspraktikerinnen und -praktikern erreicht wird, wobei auch Letztere über einen akademischen Abschluss verfügen sollen.*
- *Praktikerinnen und Praktiker sollen ihre Expertise (z. B. durch Publikationen, Preise, Lebenslauf), ihre praktische Berufserfahrung und ihre Lehrerfahrung im Weiterbildungsbereich nachweisen.*
- *Die Lehrenden müssen sich in der Gestaltung der Lehrveranstaltungen an den Curricula und an den in den Modulbeschreibungen definierten Kompetenzen orientieren.*
- *Die Lehrenden sollen ein Briefing und eine Rückkopplung zu ihren Leistungen erhalten.*
- *Für die Betreuerinnen und Betreuer von Master-Arbeiten sollen die gleichen Vorgaben wie für die Betreuung von Master-Arbeiten im Regelstudien-Bereich gelten bzw. soll das akademische Niveau der Betreuerinnen und Betreuer höher als jenes der Studierenden sein. Anderenfalls soll eine entsprechend qualifizierte Zweitbetreuung vorgesehen werden. Mindestens eine bzw. einer der betreuenden Gutachterinnen bzw. Gutachter sollte über eine Habilitation oder vergleichbare Qualifikationen verfügen.*
- *Für die Beurteilung der Master-Arbeiten sollen Kriterien formuliert werden.*

## 6 Lehrgangübergreifende Managementfunktionen

### 6.1 Finanzierung

Bereits in der Planung sollen die wirtschaftliche Tragfähigkeit der Programme sichergestellt und angemessene Ressourcen zur Verfügung gestellt werden<sup>60</sup>. Das

---

<sup>60</sup> SWISSUNI 2009, S. 12.

UG<sup>61</sup>, das FHStG<sup>62</sup> und das DUK-Gesetz<sup>63</sup> sehen vor, dass für Lehrgänge Beiträge unter Berücksichtigung der tatsächlichen Kosten festzusetzen sind. Für die Privatuniversitäten ist die Festlegung von Lehrgangsbeiträgen gesetzlich nicht explizit geregelt, ergibt sich jedoch indirekt aus dem Finanzierungsverbot des Bundes<sup>64</sup> und der Finanzierung der Privatuniversitäten für alle Studienangebote. Die Richtlinie des Akkreditierungsrates<sup>65</sup> legt fest, dass die Universitätslehrgänge mit den Ressourcen der Privatuniversität durchführbar sein müssen.

Die Durchführung der Lehrgänge ist in der Regel mit hohen Entwicklungskosten verbunden. Entwicklungskosten werden häufig nicht ausgewiesen und seitens der Hochschulen wird auch kein zusätzliches Budget zur Verfügung gestellt. Die Entwicklungskosten sind über die Lehrgänge zu tragen bzw. werden durch die Hochschule über die Personalkosten finanziert. In Einzelfällen wird ein kleines Startbudget z. B. für Marketingmaßnahmen zur Verfügung gestellt. Einzelne Hochschulen finanzieren die Entwicklungskosten durch externes Sponsoring oder Projekte.

Die Finanzierung der Lehrgänge erfolgt auf Basis einer Deckungsbeitragsrechnung. Der Deckungsbeitrag 1 umfasst die Durchführungskosten, der Deckungsbeitrag 2 die Overheadkosten. Bei nicht-marktgängigen Angeboten, bei Markteinführung und Unterdeckung (z. B. durch Abmeldungen oder nicht ausreichende Belegung) ist die Finanzierung der Lehrgänge problematisch.

Die Höhe der Lehrgangsbeiträge variiert zwischen den Hochschulen sehr stark und liegt – bezogen auf einen ECTS-Kreditpunkt – zwischen € 60,- und € 400,-. Auch innerhalb einer Hochschule können die Kosten zwischen den unterschiedlichen Lehrgängen voneinander abweichen. Ratenzahlungen, Frühbucherbonus, Sondertarife, individuelle Preisreduktionen sowie Stipendienprogramme sind an den meisten Hochschulen vorgesehen.

- *Die Finanzierung der Entwicklungskosten der Lehrgänge soll hochschulseitig geklärt werden (z. B. Anschubfinanzierung über Fonds, Drittmittel, rückzuzahlende Anschubfinanzierungen).*
- *Die unmittelbaren Durchführungskosten sollen aus den Teilnahme-Gebühren erwirtschaftet werden (Deckungsbeitrag 1). Auch die mittelbaren Kosten (z. B. Lehrgangsmanagement, Supportleistungen, Marketing) und alle weiteren zurechenbaren Kosten (z. B. Raumkosten, hochschulseitiger Overhead) sollen mittel- und langfristig über Gebühreneinnahmen erwirtschaftet werden (Deckungsbeitrag 2). Die Nutzung von abgeführten Overheadkosten sollte zweckgebunden für*

---

<sup>61</sup> § 91 Abs 7 UG.

<sup>62</sup> § 9 Abs 4 FHStG-Novelle.

<sup>63</sup> § 10 Abs 3 DUK-Gesetz 2004, wonach der Lehrgangsbeitrag für die angebotenen Studien kostendeckend festzulegen ist, wobei die Kostendeckung in der Gesamtheit des Studienangebots an der Universität für Weiterbildung Krems zu erreichen ist. Als Kosten in diesem Sinn gelten die angebotsabhängigen variablen Lehrgangskosten.

<sup>64</sup> § 8 UniAkkG bzw. § 5 Abs 1 PUG.

<sup>65</sup> Österreichischer Akkreditierungsrat 2007, S. 2.

*die Weiterbildung erfolgen (z. B. Fonds, die für den Aufbau neuer Weiterbildungsangebote genutzt werden).*

- *Bei Lehrgängen, die nicht kostendeckend durchgeführt werden können, soll die Hochschule über deren Durchführung entscheiden.*
- *Vorgaben zu Honoraren für Lehrende (z. B. Spannen, Höchstbeträge) sollen hochschulintern festgelegt und transparent gemacht werden.*

## 6.2 Support-Strukturen

In den European Standards and Guidelines for Quality Assurance<sup>66</sup> wird auf die Bedeutung des Supports der Studierenden hingewiesen: Die Hochschulen sollen sicherstellen, dass die den Studierenden zur Verfügung stehende Ausstattung und Betreuung für jedes einzelne Programm angemessen ist.

Der Support für die Studierenden betrifft zum einen die Beratung und Begleitung in ihren Lernprozessen, zum Beispiel durch eine entsprechende Gestaltung der Lehrmethoden. Zum anderen benötigen die Studierenden einen administrativen Support, indem sie z. B. von der ersten Kontaktaufnahme bis zur Überreichung der Abschlussurkunde ‚aus einer Hand‘ betreut werden. Konkret sollen Studien-, Beratungs- und Infrastrukturangebote im ausreichenden Ausmaß vorgesehen sein und eine entsprechende Infrastruktur (Kursräume, Unterlagen) ermöglicht werden.

Insbesondere ist zu berücksichtigen, dass aufgrund der heterogenen Zielgruppen (z. B. Hochschulabsolventinnen und -absolventen mit erstem akademischem Abschluss, Studien- und Weiterbildungsinteressierte ohne ersten akademischen Abschluss, die über äquivalente Leistungen in der beruflichen Bildung oder berufliche Erfahrungen verfügen) besondere Anforderungen zu erfüllen sind (z. B. Beratungsangebote, Erfassung der Kompetenzen).

Im Vergleich zum Studierenden-Support ist der Support der Lehrenden an den Hochschulen weniger entwickelt. Er umfasst die Erstellung von Vorlagen für Lehrmaterialien, Einführung in E-Learning-Plattformen und teilweise Schulungen und Briefings (siehe auch Kapitel 5.4). Als besondere Herausforderung werden die didaktische Aufbereitung der Lehrmaterialien sowie die Qualität und Einheitlichkeit der Lehrunterlagen gesehen.

Seitens der am Projekt teilnehmenden Hochschulen gut eingeschätzt wird der Support der Studierenden und Lehrenden an jenen Hochschulen, in denen das Weiterbildungsangebot in das reguläre Studienangebot eingebettet bzw. mit diesem ident (DUK) ist.

- *Die Beratung und Begleitung der Studierenden in ihren Lernprozessen sowie ein administrativer Support und eine entsprechende Infrastruktur sollen den Stu-*

---

<sup>66</sup> ENQA 2009, S. 18.

*dierenden zur Verfügung gestellt werden. Die besonderen Anforderungen der Zielgruppe sollen hierbei berücksichtigt werden.*

- Können wissenschaftliche Experten und Expertinnen (Lehrende) den Support der Studierenden (z. B. aus zeitlichen Gründen) nicht leisten, sind mentorielle oder tutorielle Systeme aufzubauen.*
- Die Hochschulen sollen Strategien und Maßnahmen für einen verbesserten Support der Lehrenden entwickeln. Allgemeine Standards für Kursunterlagen und Unterrichtsmaterialien unterstützen die Qualität der Lehre und können für die Lehrenden eine Hilfestellung sein.*
- Der Rückfluss von Know-how und Erfahrungen aus dem Weiterbildungsbereich (z. B. Didaktik) in die Hochschule bzw. den Regelstudien-Bereich soll sichergestellt werden.*

### 6.3 Marketing

Anders als für die regulären Studienangebote ist das Marketing der Weiterbildungsangebote ein wesentlicher Erfolgsfaktor für die Etablierung und das Bestehen der Lehrgänge am Weiterbildungsmarkt.

An den Hochschulen sind die Marketingmaßnahmen bzw. die Zuständigkeiten hierfür sehr unterschiedlich gestaltet und reichen – je nach Hochschultyp und organisatorischer Einbindung – von der Öffentlichkeits- und Pressearbeit bis hin zu umfassenden, strategisch eingebundenen Marketingaktivitäten.

In der Weiterbildung kommen in der Regel alle Elemente des Marketing-Mix, von der Gestaltung des Bildungsangebots über die Kommunikationspolitik und Distribution bis hin zur Preisgestaltung, zum Einsatz. Ein kohärentes Marketingkonzept wird dann erleichtert, wenn Weiterbildung den Schwerpunkt der Hochschulaktivitäten darstellt. Ist Weiterbildung lediglich ein Teilbereich der Gesamtorganisation muss eine funktionale Aufgabenteilung zwischen dem einzelnen Lehrgangsmanagement, den Weiterbildungseinheiten und der Gesamthochschule gefunden werden.

Sind Weiterbildungsangebote dezentral verankert (siehe Kapitel 4), werden die Marketingaktivitäten für Weiterbildungsangebote in der Regel von der für Marketing zuständigen Stelle der Hochschule durchgeführt. Als Vorteile werden die Nutzung von Synergien und die Aufwands- und Kostenreduktion angesehen. Nachteilig kann es sich auswirken, dass das hochschulweite Marketing oftmals sehr unspezifisch ist und den Anforderungen der Weiterbildungsstelle wenig entspricht.

Bei der zentralen organisatorischen Verankerung der Weiterbildung werden Marketingaktivitäten durch diese Organisationseinheit durchgeführt, teilweise zusätzlich ergänzt durch das zentrale Hochschulmarketing bzw. in Kooperation mit diesem, und abgestimmt auf das Corporate Design der Hochschule. Die Vorteile des Marketings durch die zentrale Weiterbildungseinrichtung liegen in der Möglichkeit der gezielten Ansprache der Zielgruppe, einer guten Vernetzung und in einer Kontaktstelle bzw. -Person als Ansprechpartner bzw. Ansprechpartnerin. Als Schwierigkeit wird

angesehen, den richtigen Mittelweg zwischen Einzelinteressen der Lehrgänge und den gemeinsamen Marketingmaßnahmen der Hochschule zu finden.

An den öffentlichen Universitäten gelten als größte Herausforderung begrenzte personelle und finanzielle Ressourcen.

Die Werbemaßnahmen umfassen schriftliche Informationsmaterialien (Drucksorten, Website), Welcome-Packages, Direktmarketing, Teilnahme an Messen, Konferenzen und Veranstaltungen, Einträge in Datenbanken und Internetplattformen, die Schaltung von Inseraten und die Nutzung sozialer Netzwerke.

- *Das Weiterbildungs-Marketing soll mit dem Hochschul-Marketing und dem Corporate Design der Hochschule abgestimmt sein. Ein mehrstufiges Marketing (hochschul-, einrichtungs- und lehrgangsbezogen) ist empfehlenswert.*
- *Die Stellung der Weiterbildung innerhalb der Hochschule drückt sich auch im vorhandenen Marketing-Budget aus; eine ausreichende finanzielle Ausstattung ist vorzusehen. Die Bedeutung von Marketingaktivitäten ist in der Weiterbildung besonders groß; dies sollte in das Bewusstsein der Hochschule eindringen.*
- *Die Weiterbildungsangebote sollen (v. a. auf den Websites) transparent als solche ausgewiesen werden. Bereits auf der Startseite der Hochschule sollte die Weiterbildung sichtbar werden.*
- *Folgende Informationen sollen auf der Website zur Verfügung gestellt werden:*
  - *Qualifikationsprofil und Learning outcomes*
  - *Lehrgangsinhalte & Workload, ECTS*
  - *Zielgruppen*
  - *zeitliche Lage und Struktur der Angebote*
  - *Zulassungsvoraussetzungen, Anrechnung von Vorkenntnissen & Aufnahmeverfahren*
  - *Kosten (Kosten des Lehrgangs, Anmeldekosten, Prüfungskosten, Skripten,...), Zahlungskonditionen und Förderungen, AGB*
  - *Kontakte und Lehrende*
  - *Zufriedenheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer*
  - *Qualitätssicherungskonzepte*

## 7 Zugang zu den Lehrgängen

Der Zugang zum Hochschulstudium und die Anrechnung von Kompetenzen werden als Teil des Bologna-Prozesses stark diskutiert. Im Bergen-Kommuniqué<sup>67</sup> wurde als Zielsetzung festgehalten, die Anerkennung außerhalb der Hochschule erworbener Kenntnisse im Hinblick auf den Hochschulzugang (und die Anrechnung im Studium) zu verbessern.

---

<sup>67</sup> Bergen Kommuniqué 2005.

In Österreich sind die Zugangsvoraussetzungen zu den weiterbildenden Lehrgängen in den grundlegenden Gesetzen (UG, FHStG, UniAkkG) nicht geregelt. Üblicherweise legen die Hochschulen für den Zugang zu den weiterbildenden Master-Lehrgängen den Abschluss eines Hochschulstudiums (Bachelor oder Diplom) fest, mitunter werden zusätzlich spezifische Kompetenzen oder mehrjährige Berufserfahrung vorausgesetzt. Die Zulassungsvoraussetzungen sind an den öffentlichen Universitäten jedenfalls im Curriculum zu regeln<sup>68</sup>.

Neben der Zielgruppe der Akademikerinnen und Akademiker steigt auch zunehmend die Nachfrage nach weiterbildenden Masterangeboten seitens hochqualifizierter Personen, die über viel Berufserfahrung und hochwertige berufliche (außerhochschulische) Fortbildung verfügen. Für diese Zielgruppe müssten alternative Zugänge und Verfahren der Kompetenzüberprüfung etabliert werden.

- *Als Zugangsvoraussetzung zu den weiterbildenden Master-Lehrgängen soll grundsätzlich ein erster Hochschulabschluss auf Bachelor- oder Diplom-Niveau gelten.*
- *Ausnahmen für Personen mit hochwertigen beruflichen Qualifikationen oder außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen sollen möglich sein, bedürfen aber der besonderen Begründung und der Abstimmung mit der hochschulweiten Qualitätssicherung und sollen transparent gemacht werden. Die Überprüfung der Erfüllung der Zugangsvoraussetzungen kann auf Basis der individuellen Kompetenzen erfolgen (z. B. besondere nachzuweisende Qualifikationen einzelner Studienbewerber bzw. -bewerberinnen) oder entlang bestehender beruflicher Vorbildungen, die dem Bachelor-Niveau gleichwertig sind.*
- *Die Durchlässigkeit von beruflicher Bildung in die Hochschulbildung ist durch Äquivalenzprüfungen (Ermittlung, über welche anrechenbaren Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen die Bewerberinnen und Bewerber verfügen) zu gewährleisten.*
- *Die Zulassungsbedingungen sind im Curriculum festzulegen und für die Zielgruppe transparent darzustellen.*
- *Kompetenzen dürfen nicht doppelt (als Zugangsvoraussetzung und als Anrechnung auf Teile des Lehrgangs) angerechnet werden.*

Zur Überprüfung der Gleichwertigkeit der Kompetenzen sind verschiedene Varianten denkbar:

- die Prüfung der Äquivalenz und Anerkennung beruflicher nicht-hochschulischer Aus- und Fortbildungsmaßnahmen, orientiert an den Niveaus des NQR; diese Vorgangsweise ist derzeit in Österreich erschwert, da nur in seltenen Fällen Kreditpunkte für absolvierte Fortbildungsmaßnahmen ausgewiesen werden;
- Definition von Bildungsabschlüssen als Bachelor-adäquat;

---

<sup>68</sup> § 70 Abs 1 UG.

- die Überprüfung der Kompetenzen durch Ablegen von Prüfungen, Self-Assessments, Interviews.

- *Für österreichische Hochschulen ist die individuelle Prüfung der Zugangsvoraussetzungen in Form einer Äquivalenzprüfung zu empfehlen. Die Überprüfung der Gleichwertigkeit der Kompetenzen soll entlang der Bildungsbiographie der Studierenden erfolgen.*
- *Die Überprüfung der Zugangsvoraussetzungen soll in einem hochschulweit geregelten Verfahren, das Fachspezifika ausreichend berücksichtigt, durchgeführt werden, wofür ausreichende personelle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden sollen.*
- *Jede Hochschule soll lehrgangsspezifische Kriterien zur Äquivalenz definieren. Die Kriterien sollen transparent sein und durchgehend in allen Prüfverfahren angewendet werden. Der Prozess der Äquivalenzprüfung muss dokumentiert werden.*

Die Gestaltung des Zuganges zu den weiterbildenden Master-Lehrgängen ist auch vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen in Österreich zu sehen. Sowohl das UG<sup>69</sup> als auch das FHStG<sup>70</sup> sowie mit Bezug auf das UG auch das DUK-Gesetz<sup>71</sup> sehen für Lehrgänge die Festlegung international gebräuchlicher Mastergrade vor, die Einrichtung von weiterbildenden Bachelor-Lehrgängen ist nicht vorgesehen. Zudem ist aufgrund budgetärer Beschränkungen eine Einrichtung weiterbildender Bachelor-Angebote neben den Regelstudien-Angeboten nicht möglich, da derartige parallele Strukturen erhebliche Ressourcen binden würden. Damit werden Personen, die ein undergraduate Angebot berufsbegleitend absolvieren möchten, nicht erreicht. International ist jedoch gerade die Nachfrage nach diesen Angeboten stark wachsend.

- *Bildungspolitisch sollte geklärt werden, ob Programme eingerichtet werden sollen, die sich an Personen richten, die berufsbegleitend einen undergraduate-Abschluss erwerben möchten.*
- *An diese Zielgruppe gerichtete Programme sind sehr kostenintensiv und können aus dem normalen Budget nicht geleistet werden. Gegebenenfalls wären weiterbildende undergraduate-Angebote ebenso wie die Master-Lehrgänge über Gebühren finanziert einzurichten. Die Stellung dieser Angebote (undergraduate und graduate) innerhalb der Bologna-Studienarchitektur soll vorab geklärt werden.*
- *Bildungspolitisch sollte geklärt werden, wie Kompetenz-Anrechnungen generell gestaltet werden sollen.*

Die Zugangsvoraussetzungen zu Lehrgängen, die zu einer akademischen Bezeichnung führen, werden an den österreichischen Hochschulen deutlich heterogener

---

69 § 58 Abs 1 UG.

70 § 14a Abs 2 FHStG bzw. § 9 Abs 2 FHStG-Novelle.

71 § 5 Abs 1 DUK-Gesetz 2004.

gehandhabt und reichen von Matura und/oder gleichwertiger Qualifikation bis Studienabschluss.

- *Für den Zugang zu Lehrgängen, die zu einer akademischen Bezeichnung führen, ist keine einheitliche Regelung erforderlich. Die Zugangsvoraussetzungen sind im Curriculum der jeweiligen Hochschule zu definieren.*
- *Der Zugang zu einem weiterbildenden Master-Lehrgang nach Abschluss eines Lehrgangs, der zu einer akademischen Bezeichnung führt, soll jedoch nur dann möglich sein, wenn die spezifischen Zugangsvoraussetzungen zu einem Master-Lehrgang gegeben sind.*

## 8 Vorgaben zur Gestaltung der Lehrgänge

### 8.1 Modularisierung

Studienangebote sollen so gestaltet sein, dass sie sich an den Bedürfnissen der Zielgruppe orientieren. Um ihren Flexibilitätsansprüchen gerecht zu werden, sollten neben Programmen für Vollzeitstudierende z. B. auch Teilzeitprogramme, berufs begleitende Programme oder Fernstudien eingerichtet werden. Die Studienorganisation soll ‚ein hohes Maß an Flexibilität und Wählbarkeit zulassen‘<sup>72</sup>. Die Flexibilisierung und Transferfähigkeit von Kreditpunkten setzt eine Studienstruktur voraus, die eine Modularisierung der Programme vorsieht.

Die deutschen Hochschulen sehen vorwiegend eine Differenzierung der Module nach Grund-, Vertiefungs- und Aufbauangeboten sowie nach Pflicht- und Wahlangeboten vor, die den Studierenden zwar nur begrenzte, für die eigene Profilbildung aber sinnvolle Wahlmöglichkeiten bieten. Im Vergleich dazu zeichnen sich andere Hochschulsysteme durch weitaus größere Flexibilisierungsmöglichkeiten aus. So bieten amerikanische und kanadische Universitäten neben den jeweils dreimonatigen Herbst- und Frühjahrssemestern zusätzliche Kurse in den Winter- und Sommermonaten an. Die Studierenden können die Anzahl der belegten Module frei wählen und zahlen entsprechend gestaffelte Gebühren. Bei den Masterstudien erfolgt die Abrechnung der Studiengebühren zumeist auf Modulbasis ohne Vorgabe einer maximalen Studiendauer. Zusätzliche Flexibilität bietet der Modus der Angebotsform, indem Studierende zwischen Präsenz-Kursen wählen können, die dreimal wöchentlich, zweimal wöchentlich, wöchentlich oder im Blended-Learning-Modus als Kombination von Präsenz- und Onlinestudium angeboten werden<sup>73</sup>.

Zur besseren Vereinbarkeit von Studium und Erwerbsarbeit schlagen Pechar und Wroblewski<sup>74</sup> auf Grundlage einer Befragung von Studierenden ausgewählter

---

<sup>72</sup> DGWF 2005, S. 10.

<sup>73</sup> Hanft & Brinkmann 2011, Abschn. 7.1.

<sup>74</sup> Pechar & Wroblewski 2001.

Studiengänge in Österreich (n=2.599) Verbesserungen vor, die sich in bestehende Studienstrukturen relativ einfach einfügen. Neben der Schaffung von Teilzeitangeboten und der finanziellen Förderung des Studiums unabhängig von der Studienzeit plädieren sie für organisatorische Veränderungen im Studienbetrieb, wie:

- Ein paralleles bzw. geblocktes Angebot möglichst vieler Lehrveranstaltungen,
- Lehrveranstaltungen außerhalb der Normalarbeitszeit (Abende, Wochenenden),
- Lehrveranstaltungen in Form von Fernstudienmodulen, die eine maximale zeitliche Unabhängigkeit der Studierenden ermöglichen,
- Ausdehnung der Öffnungszeiten von Serviceeinrichtungen.

Voraussetzung für eine flexible Studienorganisation sind Module als in sich geschlossene Lerneinheiten, die aus mehreren, didaktisch zusammenhängenden Einzel-Lehrveranstaltungen bestehen können und in der Regel mit einer Prüfung abschließen. Die Größe der Module kann stark schwanken; eine optimale Modulgröße kann nicht festgelegt werden. Innerhalb der Hochschule sollen die Modulgrößen und Modultypen definiert sein.

Die in der Praxis vorzufindenden Modelle der curricularen Gestaltung reichen von Lernkonzepten mit festen curricularen Vorgaben und Studienplänen einerseits bis hin zu offenen und flexiblen Systemen andererseits, die Studierenden eine individuelle Gestaltung ihres Studiums entsprechend ihrer zeitlichen Budgets und eingebrachten Kompetenzen ermöglichen. In Österreich ist vorwiegend das erste Modell üblich, das die Einzelbelegung von Modulen und deren Anrechnung auf Basis vorhandener Kompetenzen kaum zulässt. An manchen Hochschulen ist ein modularer Studienaufbau (z. B. Umstieg in einen Master-Lehrgang nach Abschluss eines Lehrgangs, der zu einer akademischen Bezeichnung führt) vorgesehen.

An den Hochschulen der Projektgruppe wurde die Modularisierung der Lehrgänge großteils umgesetzt, teilweise jedoch nur für neu eingeführte Lehrgänge. Die Zusammensetzung der Module ist im Curriculum geregelt.

- *Die Gestaltung der Module soll in sinnvoller Aufteilung Selbststudium und Präsenzzeiten umfassen.*
- *Das Selbststudium soll didaktisch unterstützt und begleitet sein, z. B. durch Tutorinnen bzw. Tutoren. Über Rückkoppelungen soll überprüfbar sein, ob Selbstlernphasen tatsächlich zum Selbstlernen genutzt werden.*
- *Die tatsächliche Arbeitsbelastung, die dem Selbststudium zugerechnet wird, soll in die Berechnung der Workloads einfließen und nachweisbar sein.*

## 8.2 Modulbeschreibung

Modulbeschreibungen sind zum einen für die Genehmigung des Lehrgangs im Antragsverfahren hochschulseitig formal erforderlich. Zum anderen dienen sie der Information der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und sollten möglichst umfassend

mit Präzisierung im Hinblick auf die Zielgruppe verfasst sein. Modulbeschreibungen sind so zu gestalten, dass sie eine gewisse Gültigkeitsdauer aufweisen.

*Modulbeschreibungen sollen mindestens folgende Informationen beinhalten:*

*Bezeichnung des Moduls*

*a) Learning outcomes und Verwendbarkeit des Moduls*

*b) Inhalte*

*c) Voraussetzungen für die Teilnahme (vorangehende und aufbauende Module)*

*d) Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten*

*e) Leistungspunkte und Semesterwochenstunden bzw. Unterrichtseinheiten*

*f) Häufigkeit des Angebots von Modulen*

*g) Dauer der Module*

*h) Profil der Lehrenden*

*i) Qualitätssicherung*

### **8.3 Learning outcomes und Kompetenzorientierung**

Die Orientierung an Learning outcomes (Lernergebnissen) erfordert einen Paradigmenwechsel bei der Gestaltung der Lernprozesse. Statt der fachlichen Inhalte einer Disziplin treten Kompetenzen fachlicher wie überfachlicher Art in den Mittelpunkt der Planung,<sup>75</sup> die während des Lernprozesses durch die bzw. den Studierenden erlangt werden. Lernergebnisse sind Erklärungen darüber, was nach Abschluss des Lernens von den Lernenden erwartet wird, was sie wissen, verstehen oder demonstrieren können<sup>76</sup>. Sie beschreiben die im Rahmen eines Lernprozesses zu erwerbenden bzw. erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen ohne die Art und Weise, wie gelernt wird, vorzugeben. Damit können vergleichbare Lernergebnisse in unterschiedlichen Lernkontexten erworben werden.

Im Unterschied zu traditionellen Studienprogrammen ermöglicht die Orientierung an Learning outcomes eine höhere Flexibilität, weil unterschiedliche Lernwege zu vergleichbaren Outcomes führen können. Indem Ergebnisse von Lernprozessen und nicht Lerninhalte nachgewiesen werden, fällt es leichter, sie als Basis für die Anrechnung in einem Programm oder Anerkennung in anderen Programmen zu nutzen<sup>77</sup>. Durch Lernergebnisse definierte Qualifikationen eignen sich daher in besonderer Weise für die Implementierung von Anrechnungsmöglichkeiten bei Übergängen zwischen verschiedenen Bildungsbereichen.

Der Wechsel von der Input- zur Outcome-Orientierung berührt die gesamte Studienorganisation. Bereits zu Studienbeginn sind Kompetenzen mit Hilfe diagnostischer, formativer und/oder summativer Verfahren zu erfassen, um sie ggf. anrechnen zu können. Alle Studienphasen sind kompetenzorientiert organisiert, in-

---

<sup>75</sup> Hanft 2010, S. 3.

<sup>76</sup> Tuning Educational Structures in Europe.

<sup>77</sup> ebenda.

dem z. B. bei Prüfungen die Feedbackfunktion im Mittelpunkt steht. Studierende sollen ihre Schwachpunkte erkennen und wissen, wie sie sich verbessern können. Die summarische Note am Ende des Moduls widerspiegelt dann die im Modul erbrachten Leistungen<sup>78</sup>. Eine Orientierungshilfe für die Beschreibung der Lernergebnisse stellen die Qualifikationsrahmenwerke (Qualifikationsrahmen für den europäischen Hochschulraum<sup>79</sup>, EQR<sup>80</sup>, NQR) dar.

Eine curriculare und organisationale Orientierung auf Kompetenzen fachlicher wie überfachlicher Art erfordert eine Studienorganisation, die Lehren, Lernen und Prüfen stärker miteinander verzahnt. Für die Umsetzung bedarf es nicht nur eines umfassenden Supports für die Studierenden sondern auch eine stärkere Unterstützung der Lehrenden<sup>81</sup>.

- *Eine Orientierung an Learning outcomes erfordert eine stärkere Gewichtung der Diagnose vorhandener Kompetenzen, um individuelle Lernpfade darauf zuzuschneiden. Dazu sind in der Hochschule entsprechende Beratungsleistungen aufzubauen.*
- *Die Erreichung der Lernziele muss von den Studierenden nachgewiesen werden, indem sie u. a. ihre Lernerfolge selbst reflektieren. Das didaktische Konzept muss auf diese Anforderungen abgestimmt sein, was auch eine Schulung der Lehrenden erfordert.*
- *Eine stärkere Lernbegleitung, Feedbacksysteme, eine stärkere Orientierung an Projekten sowie eine Veränderung der Prüfungsformen (z. B. E-Portfolios) sind notwendig.*

Der Unterschied zwischen Lernzielen und Learning outcomes ist in den Hochschulen nicht durchgehend klar. Die Formulierung der Curricula erfolgt daher derzeit eher in Lernzielen als in Learning outcomes. Ein Beratungsbedarf für die Lehrenden zur Formulierung von Learning outcomes ist folglich gegeben. Hierfür könnten Beispiele guter Praxis der Beschreibung von Learning outcomes genutzt werden.

## 8.4 Lernarrangements

Der deutsche Wissenschaftsrat mahnt angesichts der Knappheit der zeitlichen, finanziellen und sachlichen Ressourcen und des Wertes der in das Studium eingebrachten Lebenszeit sowohl der Studierenden als auch der Lehrenden Effizienz und Effektivität als Qualitätsdimension von Studium und Lehre an<sup>82</sup>. Eine Einschätzung der Qualitätsdimensionen bemisst sich nach Reigeluth<sup>83</sup> danach, ob die angestrebten Lernziele oder Learning outcomes tatsächlich erreicht werden und welche Krite-

---

78 Hanft 2011.

79 HRK 2005.

80 Europäische Kommission 2008.

81 Hanft 2011.

82 Wissenschaftsrat 2008, S. 21.

83 Reigeluth 1999, S. 9 ff.

rien die Zielerreichung nachweisen (Effektivität). Weiterhin ist zu fragen, wie viel Zeit vor dem Hintergrund der angestrebten Ziele investiert werden muss und welche Kosten dafür entstehen (Effizienz). Aufwand und Ertrag sowie Kosten und Nutzen sind in ein angemessenes Verhältnis zu bringen. Besonders Berufstätige legen Wert auf diese Aspekte, denen am besten über eine klare Strukturierung der Lernarrangements entsprochen werden kann.

Lernarrangements umfassen ein methodisch-didaktisches Gesamtkonzept, das sich an den speziellen Anforderungen der Zielgruppe orientiert.

Beispiele für klar strukturierte Lernarrangements finden sich in vielen Angeboten, wie z. B. im Modulablauf in den berufs begleitenden Studiengängen der Universität Oldenburg:

**1 VORBEREITUNGSPHASE** Dauer: ca. 4 Wochen

Mit Modulbeginn erhalten Sie Ihren Zugang zur internetgestützten Lernplattform für das jeweilige Modul und Ihre Studienmaterialien. Ab diesem Zeitpunkt stehen Ihnen auch die Mentoren als Lernbegleiter zur Verfügung. Parallel zur Bearbeitung der Studienmaterialien beantworten Sie über die Lernplattform Online-Übungsaufgaben und erhalten ein individuelles Feedback von Ihrem Mentor.

**2 PRÄSENZPHASE I** Dauer: 2 Tage

Die Präsenzphase I findet an der Universität statt. Studierende, Dozenten und Mentoren treffen sich vor Ort. Zur Einführung werden Themen aus den Studienmaterialien aufgegriffen und auf Wunsch offene Fragen geklärt. Anschließend findet eine Klausur (erste studienbegleitende Prüfungsleistung) statt. Der zweite Teil der Präsenzphase dient der Vorbereitung der Projektphase. Sie als Studierende bilden Teams, formulieren Projektaufgaben aus Ihrer betrieblichen Praxis und entwerfen einen Arbeitsplan. Dabei werden Sie von den Dozenten und Mentoren begleitet.

**3 ONLINE-PROJEKTPHASE** Dauer: ca. 8 Wochen (flexible Zeiteinteilung)

In der Online-Projektphase bearbeiten Sie Ihre Projektaufgaben in Ihrem Team. Als Kommunikationsmedium und zum Austausch von Dokumenten nutzen Sie das internetgestützte Diskussionsforum auf der Lernplattform. Zum Abschluss der Projektphase werden die Ergebnisse vom Projektteam in einer Präsentation zusammengefasst.

**4 PRÄSENZPHASE II** Dauer: 2 Tage

Die zweite Präsenzphase dient dem Austausch über die Projektergebnisse. Die Arbeitsgruppen präsentieren ihre Projekte im Plenum und erhalten dazu ein Feedback von den Dozenten und aus dem Kreis der Mitstudierenden.

**5 PROJEKTBEZOGENE PRÜFUNGSLEISTUNG** Während Präsenzphase II oder Nachbereitungsphase

Die zweite Prüfungsleistung ist projektbezogen in Form einer (webbasierten) Präsentation oder einem Projektportfolio.

**6 NACHBEREITUNGSPHASE** Dauer: 4 Wochen

Zum Abschluss eines Studienmoduls dokumentiert jede Arbeitsgruppe den Verlauf der Projektphase und die Projektergebnisse.

Quelle: <http://www.bba.uni-oldenburg.de/14909.html>, Abruf : 01.09.2011.

Standards bei der Gestaltung von Lernarrangements sind bislang an den österreichischen Hochschulen nicht üblich. Die Gestaltung liegt bei der Lehrgangsführung und den Lehrenden. Unter Berücksichtigung der angesprochenen Zielgruppen

der Weiterbildung erweisen sich jedoch stärkere Vorgaben oder methodische und didaktische Unterstützung bei der Gestaltung der Lernarrangements als zweckmäßig.

- *Über eine strukturierte Gestaltung der Lernarrangements sollen für ein oder mehrere Studienangebote Standards geschaffen werden, die ein Profilelement der Angebote darstellen und als Qualitätsmerkmale anerkannt sind.*
- *Über standardisierte Lernarrangements sollen Lehrende in der Vorbereitung entlastet werden.*
- *Bei der Gestaltung der Lernarrangements sind die Bedürfnisse der Zielgruppe jedenfalls zu berücksichtigen (z. B. zeitliche Aspekte, E-Learning-Tools).*
- *Support-Strukturen für die Gestaltung der Lernarrangements sind hilfreich und für Lehrende und Studierende zu gestalten.*

### 8.5 Studienmaterialien

Studienmaterialien können Bücher, Skripten, Fallbeispiele, Foliensammlungen, Literaturlisten etc. umfassen oder eigens für die Module des Lehrgangs aufbereitete Lehrmaterialien sein. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kostenpflichtiger Studienangebote erwarten i. d. R. professionell aufbereitete Lernmaterialien.

Die Verantwortung für die Erstellung der Studienmaterialien liegt an den österreichischen Hochschulen in der Regel bei der Lehrveranstaltungsleitung im Rahmen übergeordneter Regeln und Standards. Eine übergeordnete zentrale Qualitätssicherung der Unterlagen ist häufig aus Kapazitätsgründen nicht möglich, eine ex-ante Qualitätssicherung daher schwierig. Die Qualitätssicherung erfolgt vorwiegend ex-post über die Lehrveranstaltungs-evaluierungen.

Als Beispiel für ein zentrales Qualitätsmanagement der Lehrmaterialien kann die Universität Oldenburg angeführt werden. Hier erfolgt die Erstellung der Studientexte durch wissenschaftliche Expertinnen und Experten, die sich an Autorinnen- bzw. Autorenhandreichungen orientieren. Für ihre Tätigkeit werden mit ihnen Autorinnen- bzw. Autorenverträge geschlossen, die gewisse formale Vorgaben regeln. Die Rechte an den erstellten Studientexten erhält die Universität. Die didaktische Bearbeitung der Texte erfolgt durch Lektorinnen und Lektoren in Rücksprache mit den Autorinnen und Autoren. Die Erstellung der Studienmaterialien und die eigentliche Lehrtätigkeit sind entkoppelte Aufgaben und werden durch zwei getrennte Verträge geregelt. Vor jeder Moduldurchführung erfolgt eine Revision der Materialien unter Einbeziehung der Autorinnen bzw. Autoren.

Die Qualitätssicherung der Studienmaterialien erfolgt durch Beschäftigte des Lifelong Learning Centers (C3L), die wesentliche Supportfunktionen für Lehrende bei der Vorbereitung und Durchführung der Module übernehmen. Diese Unterstützung, die bis zur Publikation von Studientexten reichen kann, wird von den Lehrenden sehr geschätzt.

- *Die Lernmaterialien sollten didaktisch aufbereitet sein und insbesondere Selbstlernphasen unterstützen.*
- *Die Lernmaterialien sollten in das Lernarrangement des Moduls eingebunden und ggf. über unterstützende Online-Tools Bestandteil eines interaktiven Lernsettings sein.*
- *Die Verantwortung für die Qualität der Materialien muss von den Lehrveranstaltungsleitungen wahrgenommen werden.*

## 8.6 Technologie-unterstütztes Lehren und Lernen

Im Regelstudienbereich haben sich mittlerweile Instrumente des Technologie-unterstützten Lehrens und Lernens (z. B. Online-Plattformen) durchgesetzt, die vor allem das Einstellen und Verteilen von Lernmaterialien sowie die Kommunikation von Lehrenden und Lernenden über E-Mail- und Diskussionsforen-Tools unterstützen. Der Einsatz ist üblicherweise nicht verpflichtend und die genutzten Anwendungsbereiche bzw. eingesetzten Funktionen variieren zwischen den einzelnen Fakultäten und Programmen. In der Weiterbildung erwarten berufstätige und familiär eingebundene Studierende eine technologische Unterstützung, die ihnen die Möglichkeit eines weitgehend termin- und ortsungebundenen Lernens eröffnet, da sie an einem konventionellen Studienprogramm gar nicht teilnehmen könnten. Die Anforderungen an solche Instrumente gehen daher weit über das hinaus, was diese für die grundständige Lehre leisten müssen. Technologie-unterstützte Lehr- und Lernformen für die Weiterbildung haben den Charakter ‚sozialer Lernplattformen‘, bei denen die Kommunikation und Interaktion der Lernenden in kollaborativ angelegten Lernsettings im Vordergrund steht. Sie unterstützen das fall- und projektbezogene Lernen in Teams, in denen Lernende nicht lediglich Materialien abrufen oder mit dem Dozenten bzw. der Dozentin kommunizieren, sondern aktiv an der (kooperativen) Bearbeitung von Artefakten beteiligt sind<sup>84</sup>.

Die Nutzung dieser Lehr- und Lernformen für die Weiterbildung schwankt von Lehrgang zu Lehrgang und ist stark abhängig von der Gestaltung des Lernarrangements. Bei einer systematischen Einbeziehung, z. B. in Blended-Learning-Designs, ist zu beachten, dass Ressourcen für Einschulung und Begleitung der Lehrenden erforderlich sind, um sie mit den Anforderungen internetgestützter oder internetbasierter Lehre vertraut zu machen. Weiterhin ist zu beachten, dass Technologie-unterstützte Lehr- und Lernformen ein permanentes Hosting entweder durch die Hochschule selbst oder durch einen externen Provider benötigen.

Generelle Aussagen zum empfohlenen Ausmaß des Einsatzes können nicht getroffen werden. Es gibt Lehrgänge, für die durchgehend Präsenz vorgesehen sein sollte und bei denen die Technologie-unterstützte Lehr- und Lernform lediglich eine unterstützende Funktion hat, bis zu vollständigen Technologie-unterstützten Lehr- und Lernformen. Es kann jedoch von einer Erwartung der Lernenden ausgegangen wer-

---

<sup>84</sup> Kerres 2011.

den, die je nach fachspezifischen Ausbildungs- und Tätigkeitshintergründen jedoch sehr unterschiedlich sein können, dass gewisse Funktionen z. B. für die Bereitstellung von Materialien oder für Kommunikationszwecke genutzt werden.

- *Bei der Gestaltung der Lehrgänge ist zu entscheiden, ob und wie Funktionen Technologie-unterstützter Lehr- und Lehrformen im Lehr-Lernprozess genutzt werden sollen.*
- *Werden diese eingesetzt, dann gehen die Anforderungen an diese Systeme in weiterbildenden Studien in der Regel über das hinaus, was im Regelstudien-Bereich erwartet wird.*
- *Nicht alle Technologie-unterstützten Lehr- und Lehrformen sind für interaktive und kollaborative Lernsettings geeignet. Der Einsatz solcher Systeme erfordert Ressourcen, die intern bereitgestellt oder extern eingekauft werden müssen.*
- *Der professionelle Einsatz erfordert einen Support der Lehrenden.*

## 8.7 Workload/ECTS

Beim Einsatz von ECTS in der Weiterbildung sollen laut ECTS-Leitfaden<sup>85</sup> dieselben Prinzipien für die Zuweisung, Vergabe, Übertragung und Akkumulierung von Kreditpunkten wie im Regelstudien-Bereich gelten. Vor dem Hintergrund der Sicherstellung der Studierbarkeit ist bei der Gestaltung aller Studien die für die Studierenden entstehende Arbeitsbelastung (Workload) zu berücksichtigen. An Berufstätige gerichtete Angebote müssen demgemäß über einen längeren Zeitraum angelegt sein als an Vollzeitstudierende gerichtete Studien.

- *Der Definition der Gesamtdauer (in Semestern) eines weiterbildenden Lehrgangs muss eine Workload-Berechnung zugrunde liegen, die die Studierbarkeit glaubwürdig darlegt.*
- *Die Studiendauer berufsbegleitender Lehrgänge ist jedenfalls länger als die eines Vollzeitstudiums anzusetzen (z. B. 30 Kreditpunkte zwei Semester, 60 Kreditpunkte drei bis vier Semester, 90 Kreditpunkte mind. fünf Semester, 120 Kreditpunkte mind. sechs Semester).*
- *Innerhalb der Lernarrangements ist zu bestimmen, wie der Workload für zu erreichende Kreditpunkte zusammengesetzt ist.*

---

<sup>85</sup> Europäische Gemeinschaften 2009, S. 24.

## 9 Durchlässigkeit und Anrechnung

Eine wesentliche Zielsetzung des Bologna-Prozesses<sup>86</sup> ist in der Schaffung von flexiblen Lernangeboten zu sehen, die auch Verfahren für die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse umfasst. Durch Anrechnung sollen Dopplungen an der Schnittstelle zwischen außerhochschulischer (insb. beruflicher) und hochschulischer Bildung vermieden, der Weg zum Hochschulabschluss für beruflich Qualifizierte verkürzt und somit allgemein die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen verbessert und lebenslanges Lernen stimuliert werden.<sup>87</sup>

Das UG<sup>88</sup> und das FHStG<sup>89</sup> sehen die Anerkennung von den Universitätsstudien gleichwertigen Leistungen (öffentliche Universitäten) bzw. nachgewiesener Kenntnisse (FHs) und eine Verkürzung der Studienzeit vor. Die Zuständigkeit zur Festlegung der Anerkennungsregeln sehen die uniko<sup>90</sup> und der österreichische Akkreditierungsrat<sup>91</sup> bei der Hochschule angesiedelt.

An den österreichischen Hochschulen können Kriterien zur Anerkennung von Kompetenzen auf Teile des Studienprogramms (für die öffentlichen Universitäten Anerkennung von Prüfungen<sup>92</sup>) in den Curricula festgelegt werden. In der Regel liegt die Verantwortung zur Anerkennung bei der Lehrgangsführung, die auf Basis individueller Überprüfungen entscheidet. Das Prozedere der Anerkennung hochschulisch erworbener Kompetenzen bezeichnet die Mehrheit der Hochschulen der Projektgruppe als zufriedenstellend.

Die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen erfolgt in Österreich noch zurückhaltend. Standardisierte Verfahren zur Anerkennung informeller Kompetenzen sind an den Hochschulen noch wenig entwickelt bzw. gerade in Entwicklung. Aus Sicht der uniko könnte es, in manchen Fachbereichen Sinn machen, fach einschlägiges Wissen und Vorbildung, die im Zuge einer lange ausgeführten einschlägigen beruflichen Tätigkeit erworben wurden, bis zu einem gewissen Teil auf ein Studium (ein Modul, eine Prüfung) anzurechnen<sup>93</sup>. Die Anerkennung kann und darf jedoch nur durch Universitäten und an den Universitäten selbst erfolgen. Hierzu bedarf es der Schaffung entsprechender legislativer Rahmenbedingungen und einer den Erfordernissen gemäße Finanzierung zur Entwicklung von Messme-

---

86 Bergen Kommuniké 2005 und London-Kommuniké 2007.

87 Müskens 2007, S. 37

88 § 59 Abs 1 Z 14 UG.

89 § 12 Abs 2 Z 6 FHStG bzw. § 8 Abs 3 Z 6 FHStG-Novelle.

90 uniko 2009a, S. 3.

91 Österreichischer Akkreditierungsrat 2007, S. 1

92 Das UG regelt in § 78 die Anerkennung von Prüfungen bzw. die Anerkennung bestimmter Leistungen als Prüfung auf ordentliche Studien. Demnach wäre die Anerkennung auf Lehrgänge, die als außerordentliche Studien gelten (§ 51 Abs 2 Z 20), nicht geregelt. Das FHStG legt hierzu ausschließlich die Zuständigkeiten fest (§ 16 Abs 4 Z 2 FHStG bzw. § 10 Abs 5 Z 2 FHStG-Novelle 2011).

93 uniko 2009b, S. 86.

thoden, Testverfahren und für fach einschlägig bzw. pädagogisch-psychologisch geschultes Personal.<sup>94</sup>

Anrechnungsmöglichkeiten hängen weiters mit der curricularen Gestaltung zusammen. Bei einer stringenten, festen curricularen Struktur, wie sie in Österreich eher gängig ist, oder bei stark aufbauend gestalteten Lehrgängen ist die Belegung einzelner Module bzw. die Anrechnung von ganzen Modulen eher unüblich und wird seitens der Hochschulen nicht angestrebt. Für diese Struktur spricht, dass der Austausch und die Kommunikation zwischen den Studierenden in einer gleichbleibenden Gruppe besser erfolgen können. Zudem ist die Frage der Anrechnung auch vor dem Hintergrund der Finanzierung zu betrachten, da in Österreich die Kostenkalkulation für den gesamten Lehrgang erfolgt, die Anrechnung von Teilen des Lehrgangs oder von Modulen somit zu geringeren Beiträgen führen würde. Problematisch ist die Finanzierung vor allem bei einer fehlenden Grundgesamtheit an Studierenden einzuschätzen, bei großen Fächern wäre eine offenere Gestaltung eher denkbar.

In Deutschland wurden im Rahmen des vom BMBF geförderten ANKOM-Projekts<sup>95</sup> zwei Anrechnungsmodelle entwickelt – zum einen die individuelle Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen, zum anderen die pauschale Anrechnung von Fort- und Weiterbildungen.

Die pauschale Anrechnung erfolgt auf Basis eines Äquivalenzvergleiches (einmalige Prüfung) zwischen der anzurechnenden Fortbildung und dem Zielstudiengang. Die Inhaberin bzw. der Inhaber des Fortbildungsabschlusses erhält dadurch eine bestimmte Anzahl an Kreditpunkten angerechnet, ohne an einer Einzelfallprüfung teilnehmen zu müssen. Voraussetzung hierfür ist, dass die Kreditpunkte der beruflichen Fortbildung ausgewiesen sind. Der Äquivalenzvergleich, der durch externe Gutachterinnen bzw. Gutachter durchgeführt werden kann, bezieht sich dabei auf die inhaltliche Äquivalenz und auf das Niveau.

Dem einmaligen hohen Aufwand steht der anschließende geringere Aufwand für Lernende und Lehrende gegenüber. Ebenso sind durch die garantierte Anrechnung individuelle, flexible Bildungswege planbar.

Die individuelle Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen erfolgt auf Basis tatsächlicher Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, unabhängig davon, wie diese erworben wurden. Die Überprüfung erfolgt meist anhand von Portfolios mit authentischen Dokumenten, die z. B. die Berufserfahrung und die beruflichen Fähigkeiten belegen. Dem hohen Aufwand für die Erstellung und die Bewertung der Portfolios steht der Vorteil gegenüber, dass Kompetenzen aus allen Lernkontexten berücksichtigt und unterschiedliche Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kompetenzen anerkannt werden können.

---

<sup>94</sup> ebenda S. 86 f.

<sup>95</sup> siehe S. 96.

Unabhängig von der Wahl des Anrechnungsmodells ist es Voraussetzung, dass abgrenzbare Einheiten für die Anrechnung vorliegen. Als solche gelten beispielsweise Module oder einzelne Lehrveranstaltungen. Ebenso ist es entscheidend, ob die Anrechnung von Kompetenzen seitens der Hochschule gewünscht wird.

- *Hochschulen sollten definieren, inwieweit sie außerhochschulisch erworbene Kompetenzen anrechnen wollen und wie diese Anrechnung erfolgen soll.*
- *Die Entwicklung von Anrechnungsverfahren soll durch ein hochschulübergreifendes Projekt flankiert werden.*
- *Die hierbei entwickelten Regeln sollen Gegenstand der internen Qualitätssicherung sein.*

## 10 Weiterentwicklung der Qualität der laufenden Lehrgänge

Die europäischen Standards zur Qualitätssicherung<sup>96</sup>, deren Umsetzung im Bergen-Kommuniqué<sup>97</sup> vereinbart wurde, fordern die Hochschulen dazu auf, ein Konzept zur Sicherung der Qualität und Standards ihrer Programme und Abschlüsse vorzusehen und eine Strategie für eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung zu erarbeiten und umzusetzen.

Die Qualitätsentwicklung und -sicherung soll sich auf alle Phasen der Programmentwicklung und -durchführung erstrecken und soll somit bereits bei der Programmplanung und -genehmigung ansetzen und sich auf die Programmdurchführung erstrecken. Die hierfür eingesetzten Instrumente sind in das Qualitätssicherungssystem der gesamten Hochschule einzubetten<sup>98</sup>.

Die laufende Qualitätssicherung und Weiterentwicklung der Lehrgänge ist an den Hochschulen unterschiedlich gestaltet und wird in der Regel durch mehrere Einrichtungen bzw. Personen sichergestellt.

Die Verantwortung für die Qualität der Lehrgänge liegt üblicherweise bei der Lehrgangsführung. Darüber hinaus setzen die zentrale Qualitätssicherungseinrichtung der Hochschule sowie die zentrale Weiterbildungseinrichtung zahlreiche Instrumente der Qualitätssicherung ein. Hierzu zählen insbesondere Vorgaben zu Prozessabläufen und Standards, Lehrveranstaltungsevaluierungen, Vorbereitung, Beratung und Support der Lehrenden, Support der Lehrgangsführungen, Erstellung von Vorlagen für Lehrmaterialien.

---

<sup>96</sup> ENQA 2009.

<sup>97</sup> Bergen Kommuniqué 2005.

<sup>98</sup> vgl. uniko 2009a, S. 3; SWISSUNI 2009, S. 16.

- *Die Hochschulen sollen ihr Verständnis von Qualität definieren und die zur Erreichung des Qualitätsziels erforderlichen Ressourcen festlegen. Qualifikationsziele, Infrastruktur und das didaktische Design sollen anhand messbarer Ergebnisse überprüft werden können.*
- *Die Weiterbildung muss in die Qualitätssicherung der Hochschule integriert sein. Die Qualitätssicherung muss beachten, dass an die Weiterbildung spezielle Anforderungen zu stellen sind, z. B. hinsichtlich des didaktischen Konzeptes, aufgrund der Marktorientierung der Angebote, der Kundenorientierung und der Finanzierung.*
- *Die Ergebnisse der Qualitätssicherungsmaßnahmen sollen zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung der Lehrgänge führen. Dies wird sichergestellt, indem die Qualitätssicherung auf allen Ebenen ansetzt (z. B. Lehrgangsgestaltung, -genehmigung und -durchführung, Lehrende, Studierende, Absolventinnen bzw. Absolventen, Support, Infrastruktur).*
- *Nach dem Genehmigungsverfahren sollen die Lehrgänge einer regelmäßigen Überprüfung unterzogen werden, um sicherzustellen, dass sie den aktuellen internen Standards entsprechen.*
- *Die Qualitätssicherung soll mit geeigneten Instrumenten arbeiten (z. B. Richtlinien, Handreichungen, Vorlagen, regelmäßige Evaluierungen [Lehrveranstaltungsanalysen, Absolventinnen- und Absolventenanalysen,...], Datenanalysen). Die Ergebnisse der laufenden Evaluierungen sollen in die Gestaltung der Lehrgänge zurückfließen und Zuständigkeiten zur Umsetzung der Ergebnisse sollen festgelegt sein.*

## 11 Ausblick

Die vorliegenden Empfehlungen wurden von der Projektgruppe vor dem Hintergrund der derzeit geltenden gesetzlichen Bestimmungen und Rahmenvorgaben erarbeitet. Sie sind getragen von dem Anspruch, dass die Weiterbildungsangebote der Hochschulen keine Angebote zweiter Klasse sein sollen.

Vor diesem Hintergrund wird den Hochschulen empfohlen, die Weiterbildung in ihre interne Qualitätssicherung und -entwicklung zu integrieren, um auf diese Weise sicherzustellen, dass an die weiterbildenden Angebote mindestens gleiche bzw. sogar deutlich höhere Anforderungen gestellt werden wie an die Regelstudien-Angebote. Für die Definition und Sicherstellung hochschulinterner Weiterbildungsstandards liefern die vorliegenden Empfehlungen einige wichtige Anregungen.

Einige der Empfehlungen liegen jedoch nicht im Gestaltungsbereich der Hochschulen bzw. sind unter den gegebenen Rahmenbedingungen nicht leistbar und sollten daher in zukünftige bildungspolitische Überlegungen Eingang finden. Handlungsbedarf wird vor allem in folgenden Bereichen gesehen:

- Die Bezeichnung ‚Lehrgänge‘ ist international ungebräuchlich, und insbesondere die Master-Abschlüsse werden im internationalen Kontext durch die Bezeichnung ‚Lehrgang‘ abgewertet.
- Es ist zu hinterfragen, weshalb Lehrgänge dem Status ‚außerordentlich‘ zugeordnet werden. Studierende in Lehrgängen sollten hinsichtlich ihres Status und ihrer Möglichkeiten (z. B. Visa, etc.) den regulären Studierenden gleichgestellt werden. Die Finanzierung der Weiterbildungsprogramme sollte wie bisher durch Teilnahmegebühren gedeckt werden.
- Personen, die ein undergraduate Angebot berufsbegleitend absolvieren möchten, werden durch das derzeitige Weiterbildungsangebot nicht erreicht. International ist jedoch gerade die Nachfrage nach diesen Angeboten stark wachsend. Zur Förderung der Durchlässigkeit sollte bildungspolitisch geklärt werden, ob Programme eingerichtet werden sollen, die sich an Personen richten, die berufsbegleitend einen undergraduate-Abschluss erwerben möchten. In diesem Zusammenhang sollte auch geklärt werden, wie Kompetenz-Anrechnungen generell gestaltet werden sollen.
- Die Entwicklung von Verfahren zur Anrechnung von (außerhochschulisch erworbenen) Kompetenzen sollte durch ein hochschulübergreifendes Projekt unterstützt werden.

## 12 Verzeichnis der verwendeten Literatur und Quellen

- Akkreditierungsrat 2007: Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland: Handreichung des Akkreditierungsrates an die Agenturen auf Grundlage der „Empfehlungen der Arbeitsgruppe ‚Weiterbildende Studiengänge‘ des Akkreditierungsrates zur Qualitätssicherung und Akkreditierung weiterbildender Masterstudiengänge“, [http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse\\_AR/2007\\_10\\_14\\_Empfehlungen\\_der\\_AG\\_Weiterbildung-Handreichung\\_Agenturen\\_neu.pdf](http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/Beschluesse_AR/2007_10_14_Empfehlungen_der_AG_Weiterbildung-Handreichung_Agenturen_neu.pdf), Stand 2007, Abruf: 01.09.2011.
- Bergen Communiqué 2005: Communiqué der Konferenz der für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister. Bergen, 2005.
- DGWF 2005: DGWF-Empfehlung. Qualitätssicherung und Akkreditierung wissenschaftlicher Weiterbildung. Hamburg, November 2005.
- DUK-Gesetz 2004: Bundesgesetz über die Universität für Weiterbildung Krems. BGBl I. Nr. 22/2004, Fassung vom 15.09.2011. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/20003259/Universitaet%20Krems%20-%20DUK-Gesetz%202004%2c%20Fassung%20vom%2015.09.2011.pdf>, Abruf: 01.09.2011.
- ENQA 2009: ENQA Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki, 2009. [http://www.enqa.eu/files/ESG\\_3edition%20\(2\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf), Abruf: 01.09.2011.
- Europäische Kommission 2008: Der europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg, 2008.
- Europäische Gemeinschaften 2009: ECTS-Leitfaden. Luxemburg, 2009.
- FHStG 2007: Fachhochschul-Studiengesetz. BGBl. Nr. 340/1993. <http://www.bmwf.gv.at/startseite/hochschulen/universitaeten/gesetze/organisationsrecht/fhstg/>, Stand: zuletzt geändert mit Bundesgesetz BGBl. I Nr. 89/2007, Abruf: 01.09.2011.
- FHStG-Novelle: Änderung des Fachhochschulstudiengesetzes. Artikel 3 des QSRG 2011: Qualitätssicherungsrahmengesetz (QSRG), laut BGBl. I Nr. 74/2011 ausgegeben am 29. Juli 2011, Teil I. [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2011\\_I\\_74/BGBLA\\_2011\\_I\\_74.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_74/BGBLA_2011_I_74.pdf), Abruf: 01.09.2011.
- Hanft & Knust 2007: Hanft, A.; Knust, M. (Hrsg.): Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen. Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisation und Angebotsformen. Münster, 2007.
- Hanft & Lübben 2009: Hanft, A.; Lübben, U.; Brinkmann, K.: Good practice. Vergleich der berufsbegleitenden Studiengänge der Fraunhofer Academy, interner Projektbericht. Oldenburg, 2009.
- Hanft 2010: Hanft, A.: Universitätsstudium und Kompetenzvermittlung I – Theorie. Beitrag zur Veranstaltung ‚Universitätsstudium und Kompetenzvermittlung‘, Baden, 11.-12. Juni 2010. [http://www.oefg.at/frm\\_pub.htm](http://www.oefg.at/frm_pub.htm), Abruf: 01.09.2011.
- Hanft 2011: Hanft, A.: Studienorganisation und Programmgestaltung. Eine Balance zwischen Neuem und Bewährtem. In: Kerres, M.; Hanft, A.; Wilkesmann, U.; Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Flexibilisierung des grundständigen Studiums. Li-

- felong Learning an Hochschulen - Positionen und Perspektiven. Münster, im Druck.
- Hanft & Brinkmann 2011: Hanft, A.; Brinkmann, K.: Lifelong Learning als gelebte Hochschulkultur. In: Kerres, M.; Hanft, A.; Wilkesmann, U.; Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Flexibilisierung des grundständigen Studiums. Lifelong Learning an Hochschulen - Positionen und Perspektiven. Münster, im Druck.
  - HIS 2004: Minks, K.; Willich, J.: Die Rolle der Hochschulen bei der beruflichen Weiterbildung von Hochschulabsolventen. HIS Projektbericht. Hannover, 2004. [http://www.bmbf.de/pubRD/his\\_projektbericht\\_11\\_04.pdf](http://www.bmbf.de/pubRD/his_projektbericht_11_04.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - HRK 2005: Der Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum, Bonn, 3.11.2005, <http://www.hrk.de/de/download/dateien/TauchQ2005.pdf>, Abruf: 01.09.2011.
  - HS-QSG 2011: Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz (HS-QSG) Artikel 1 des QSRG 2011: Qualitätssicherungsrahmengesetz (QSRG), laut BGBl. I Nr. 74/2011 ausgegeben am 29. Juli 2011, Teil I. [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2011\\_I\\_74/BGBLA\\_2011\\_I\\_74.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_74/BGBLA_2011_I_74.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - Kerres 2011: Kerres, M.: Inhaltlich, räumlich und zeitlich flexibles Lernen organisieren. In: Kerres, M.; Hanft, A.; Wilkesmann, U.; Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Flexibilisierung des grundständigen Studiums. Lifelong Learning an Hochschulen - Positionen und Perspektiven. Münster, im Druck.
  - KMK 2003: Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor und Masterstudiengängen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010
  - Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel, 2000.
  - Leuven Communiqué 2009: Communiqué der Konferenz der für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister, Leuven/Louvain-la-Neuve, 28. und 29. April 2009.
  - London Communiqué 2007: Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung, 18. März 2007.
  - Müskens 2007: Müskens, W.: Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge. Erste Ergebnisse des Modellprojektes 'Qualifikationsverbund Nord-West'. In: Dresdener Beiträge zur Berufspädagogik, Nr 24/2007. S 37-49.
  - Ohl-Loff 2010: Ohl-Loff, A.: Effektivität und Effizienz in der Weiterbildung. Grundlagen und Anwendung des Basic Model of Comprehensive Transfer Management. In: Schweizer, G.; Müller, U.; Adam, T.(Hrsg.): Wert und Werte im Bildungsmanagement. Bielefeld, 2010. S 187-206.
  - Österreichischer Akkreditierungsrat 2007: Akkreditierungsrat Österreich, Universitätslehrgänge an Privatuniversitäten, 2007. [http://www.akkreditierungsrat.at/files/Richtlinien\\_layout\\_07/Universitaetslehrgaenge.pdf](http://www.akkreditierungsrat.at/files/Richtlinien_layout_07/Universitaetslehrgaenge.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - Pechar & Wroblewski 2001: Pechar, H.; Wroblewski, A.: Studium und Erwerbstätigkeit. In: Lischka, I.; Wolter, A. (Hrsg.): Hochschulzugang im Wan-

- del. Entwicklungen, Reformperspektiven und Alternativen. Weinheim, 2001. S 187-212.
- Pellert & Cendon 2007: Pellert, A.; Cedon, E.: Länderstudie Österreich. In: Hanft A.; Knust, M. (Hrsg.): Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen. Eine internationale Vergleichsstudie zu Strukturen, Organisation und Angebotsformen. Münster, 2007. S 273-312.
  - Prag Kommuniqué 2001: Kommuniqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister am 19. Mai 2001 in Prag. [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/prager\\_kommunique.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/prager_kommunique.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - PUG 2011: Bundesgesetz über Privatuniversitäten (PUG). Artikel 2 des QSRG 2011: Qualitätssicherungsrahmengesetz (QSRG), laut BGBl. I Nr. 74/2011 ausgegeben am 29. Juli 2011, Teil I. [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2011\\_I\\_74/BGBLA\\_2011\\_I\\_74.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_74/BGBLA_2011_I_74.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - QSRG 2011: Qualitätssicherungsrahmengesetz (QSRG), laut BGBl. I Nr. 74/2011 ausgegeben am 29. Juli 2011, Teil I. [http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA\\_2011\\_I\\_74/BGBLA\\_2011\\_I\\_74.pdf](http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_74/BGBLA_2011_I_74.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - Reigeluth 1999: Reigeluth, C. M.: What is instructional design theory and how is it changing? In: Reigeluth, C. M. (Hrsg.): Instructional design theories and models. A new paradigm of instructional theory. Hillsdale, 1999. S 5-29.
  - SWISSUNI 2009: SWISSUNI: Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung. Erstellt in Zusammenarbeit mit dem Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der schweizerischen Hochschulen (OAQ). Verabschiedet durch die Generalversammlung von Swissuni am 2.10.2009. [http://www.swissuni.ch/documents/Qualitatskriterien\\_2010.pdf](http://www.swissuni.ch/documents/Qualitatskriterien_2010.pdf), Abruf: 01.09.2011.
  - Tuning Educational Structures in Europe. <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences.html>, Abruf: 01.09.2011.
  - UG 2002: Universitätsgesetz 2002. Österreichisches Hochschulrecht, Heft 14. Wien, Stand 1. November 2009.
  - UniAkkG 2000: Bundesgesetz über die Akkreditierung von Bildungseinrichtungen als Privatuniversitäten. BGBl. I Nr.168/1999, in der Fassung des Bundesgesetzes BGBl. I Nr. 54/2000. <http://www.bmwf.gv.at/startseite/hochschulen/universitaeten/gesetze/organisationsrecht/uniakkg/>, Abruf: 01.09.2011.
  - uni:data warehouse: [http://eportal.bmbwk.gv.at/portal/page?\\_pageid=93,95229&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL&](http://eportal.bmbwk.gv.at/portal/page?_pageid=93,95229&_dad=portal&_schema=PORTAL&).
  - uniko 2009a: Universitätenkonferenz: Grundsätze und Empfehlungen zum Weiterbildungsangebot an Universitäten. 20. Jänner 2009. <http://www.reko.ac.at/universitaetspolitik/stellungnahmen/?aID=3532#A3532>, Abruf: 01.09.2011.
  - uniko 2009b: Positionspapier der Österreichischen Universitätenkonferenz: Non-formales und informelles Lernen, Oktober 2009. S 85-87. In: Westphal, E.;

Friedrich, M. (Hrsg.): Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen an Universitäten. Graz, 2009.

- UniStEV 2004: Verordnung über die Evidenz der Studierenden (Universitäts-Studienevidenzverordnung 2004 - UniStEV 2004), BGBl. II Nr. 288/2004, BGBl. II Nr. 200/2006, BGBl. II Nr. 328/2008, BGBl. II Nr. 2/2009
- Wissenschaftsrat 2008: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Berlin 04.07.2008. [http://www.exzellente-lehre.de/pdf/empfehlungen\\_zur\\_qualitaetsverbesserung\\_von\\_lehre\\_und\\_studium\\_2008.pdf](http://www.exzellente-lehre.de/pdf/empfehlungen_zur_qualitaetsverbesserung_von_lehre_und_studium_2008.pdf)
- Wolter 2006: Wolter, A.: Zusammenfassung und Folgerungen. In: Schaeper, H.; et.al.: International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Projektbericht. Hannover, 2006. S. I-X.

## Anhang - Präsentationen im Rahmen der thematischen Workshops<sup>1</sup>

Die nachfolgenden Präsentationen und Textbeiträge wurden im Rahmen der thematischen Workshops vorgestellt und von den Autorinnen und Autoren für diese Publikation freundlicherweise zur Verfügung gestellt.

Die Reihenfolge der Beiträge entspricht jener der Präsentationen in den Workshops.

The image shows a presentation slide with a light yellow background. At the top left, there is a blue square logo for 'CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I'. At the top right, there is a yellow square logo for 'ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (wb.b)'. The main title is centered in blue text: 'Weiterbildung und lebenslanges Lernen an Hochschulen' and 'Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudie'. Below the title, the author's name 'Prof. Dr. Anke Hanft' is centered. Further down, the event details are centered: 'AQA-Workshop I: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen' and 'Wien, 12.01.11'. At the bottom left, the word 'FOLIE' is written in a small font.

---

<sup>1</sup> In chronologischer Reihenfolge der Workshops

CARI VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH *weiterbildung und bildungsmanagement* (we.b)

### Zur Studie

- Konsortium von Projektbeteiligten mit zentraler Leitung und Koordination in Oldenburg
  - Deutschlandstudie: Universitäten Hamburg und Bielefeld
  - Finnlandstudie: Universität Oldenburg und HfB Frankfurt
  - Frankreichstudie: Universität Kassel
  - Großbritannienstudie: f-bb Nürnberg
  - Österreichstudie: Donau Universität Krems
  - USA-Studie: Universität Oldenburg
  - Studie zu Corporate Universities und Forschungsinstitutionen: Universität Oldenburg
- Untersuchungsebenen:
  - Hochschul- und Weiterbildungssystem
  - Organisation und Management von Hochschulweiterbildung
  - Angebotsebene

FOLIE 2

CARI VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH *weiterbildung und bildungsmanagement* (we.b)

### Definition wissenschaftliche Weiterbildung durch AUCEN (Auszug aus dem Mission Statement)

#### Weiterbildung durch Universitäten

Weiterbildung als wesentliche Aufgabe der Universitäten neben Forschung und Lehre umfasst ein weites Spektrum an Aktivitäten. Im Sinne der Förderung des lebensbegleitenden Lernens richtet sich Weiterbildung mit unterschiedlichen Formaten und Angeboten an verschiedene Zielgruppen, dies im fruchtbaren Austausch von wissenschaftlichem, forschungsbasiertem „State of the Art“ und Anforderungen aus der Praxis.

Weiterbildung durch Universitäten beinhaltet Aktivitäten, die das universitäre Leistungsspektrum einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich machen. Akademische Programme mit gestuften Abschlussmöglichkeiten bis hin zu internationalen Mastergraden richten sich an Absolvent/innen der Hochschulen sowie an Praktiker/innen mit entsprechender Berufserfahrung. Sie ermöglichen theoriebasiert und fachbezogen in der Verschränkung von Theorie und Praxis wissenschaftliche Weiterbildung. Spezifisch zugeschnittene Angebote für klar definierte Zielgruppen, beispielsweise „corporate programs“ für Unternehmen und öffentliche Institutionen runden das Spektrum ab.

FOLIE

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Hochschul- und Weiterbildungssystem

Grenzen zwischen grundständigem und weiterbildendem Bereich verwischen	GB FR US	explizite Trennung zwischen grundständigen und weiterbildenden Studienangeboten	DE AT
stärkerer Einbezug der Hochschulweiterbildung in die berufliche Bildung	FR FI GB	Klare Grenzziehungen zwischen beruflicher und akademischer Bildung	DE AT
Öffnung der Hochschulen für nicht-traditionelle Studierende	FI FR GB US	starke Abschottung des Hochschulsystems ggü. nicht-traditionellen Studierenden	DE AT
starke bzw. aufstrebende Aktivitäten im Bereich RPL	FR GB US	Rigidität und Zurückhaltung ggü. RPL	DE AT

FOLIE 4

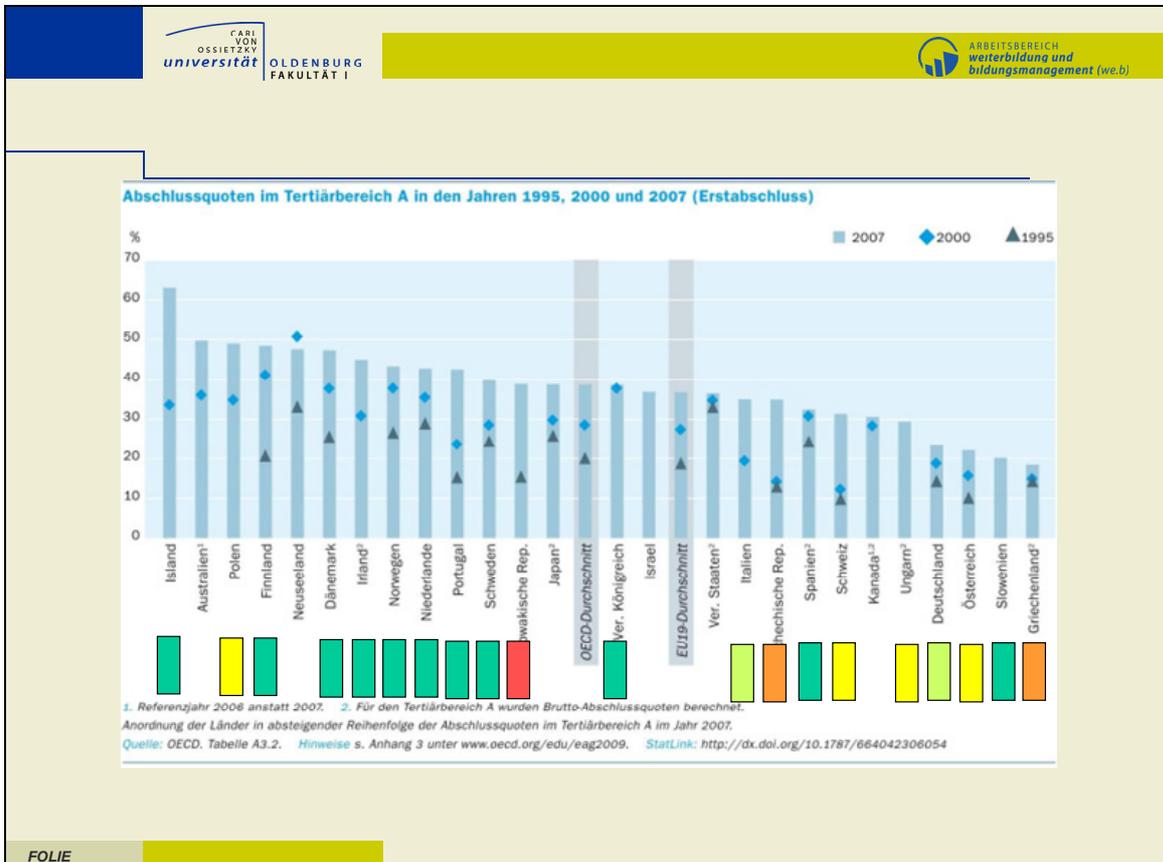
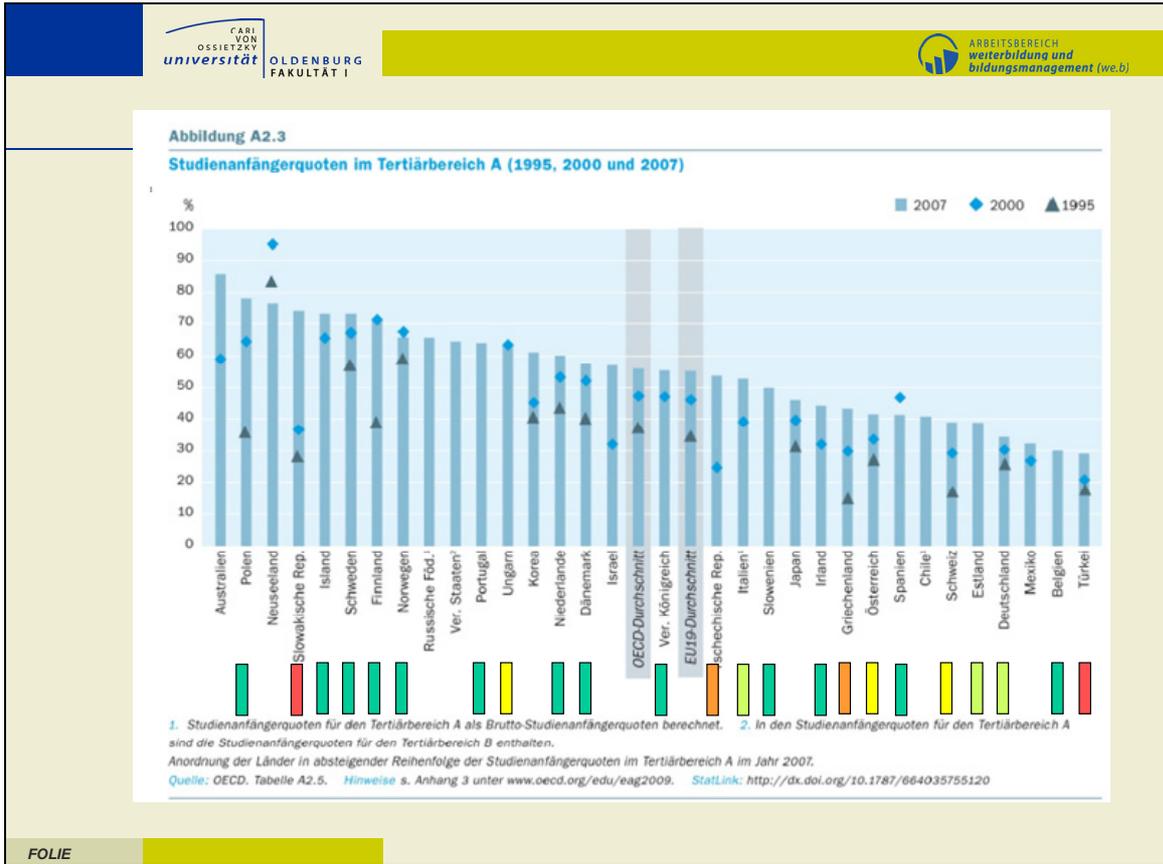
CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Lifelong learning: Worum geht es?

1. Zugang erleichtern
2. Aufstieg durch Bildung und Zertifizierung von Kompetenzen
3. Studienangebote für Berufstätige
4. Flexible Lernwege in einer vielfältigen Angebotsstruktur durch Kooperationen zwischen Hochschulen, beruflicher Aus- und Fortbildung und Weiterbildung

FOLIE



CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Was wird in Ländern mit erfolgreichen Bildungssystemen anders gemacht?

- Hochschulen entscheiden darüber, wen sie für studierfähig halten und zulassen (z.B. in Island, Finnland und den USA)
- Kreditpunkte können hochschulübergreifend akkumuliert werden (z.B. USA, Finnland)
- Kreditpunkte können auch außerhalb des Hochschulsystems erworben werden (z.B. Finnland)
- Hochschulen spezialisieren sich auf Studierende, die berufsbegleitend einen ersten oder weiterführenden Abschluss erlangen wollen (z.B. open university).

FOLIE

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Harvard University

An der Harvard University ist die Zahl der jährlichen Weiterbildungsteilnehmenden höher als die ihrer normalen Studierenden.

Harvard University Division of Continuing Education

Extending Harvard's excellence to students at every stage of learning

Study for credit or noncredit, online or on campus.

Through the Harvard Extension School and Harvard Summer School, the division offers open-enrollment courses and academic programs in an array of subjects, including liberal arts, information technology, and environmental management.

HARVARD EXTENSION SCHOOL	HARVARD SUMMER SCHOOL	AND MORE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• evening courses in the fall and spring</li> <li>• degrees, certificates, and diplomas</li> <li>• five- and 10-week English-language study</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• four- and eight-week courses</li> <li>• study abroad programs</li> <li>• high school program</li> <li>• intensive English-language study</li> </ul>	<p>The Harvard Institute for Learning in Retirement (HLR) offers peer teaching for self-directed learners of retirement age.</p>
<a href="#">Learn more &gt;</a>	<a href="#">Learn more &gt;</a>	<a href="#">Learn more &gt;</a>

FOLIE



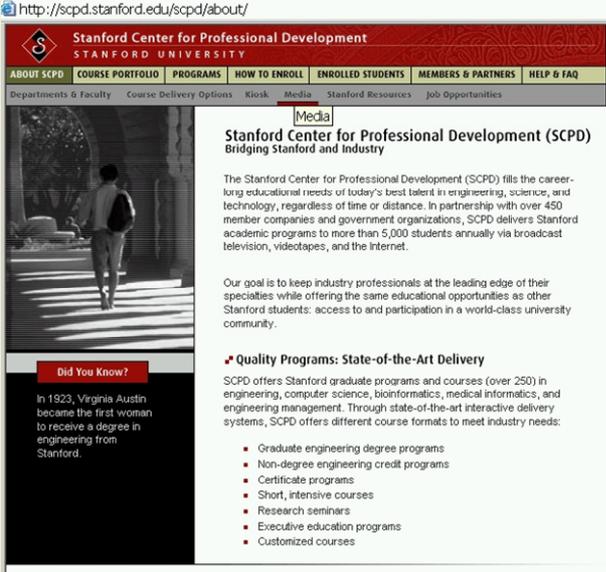


---

## Weiterbildungsangebote an der Stanford-University

- Alumni Association
- Aurora Forum
- Continuing Medical Education
- Continuing Studies
- Executive Education Program (Law)
- Executive Education Graduate School of Business
- Health Promotion Research Center
- International and Cross Cultural Education
- Knight Fellowship Program
- Master of Liberal Arts program
- Publishing courses for Professionals
- Summer Session
- Stanford Center for Professional Development

http://scpd.stanford.edu/scpd/about/



FOLIE





---

## Open University Großbritannien

- Mit 180.000 Studierenden die größte Universität Europas
- Weltweit größter Anbieter von MBA-Programmen
- 70 Prozent der Studierenden streben einen Abschluss neben der Vollzeit-Berufstätigkeit an
- Immer höherer Anteil jüngerer Studierender zwischen 18 und 21 Jahren
- Profilentwicklung in Richtung Lifelong learning



News

The Open University stays at the top for student satisfaction

Read all news releases

Students and staff help?

Username

Password

forgotten password?

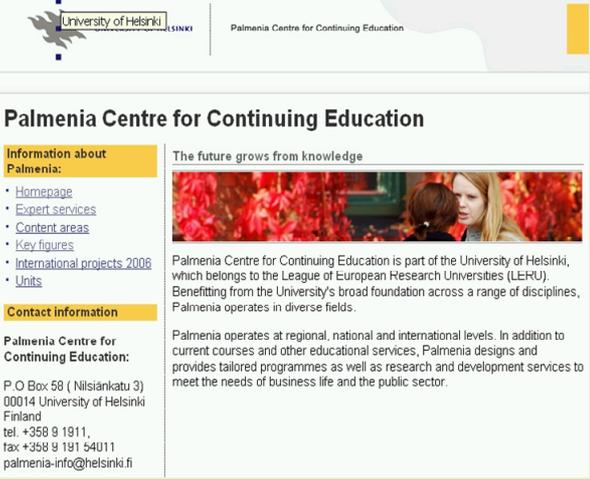
FOLIE

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Palmenia Centre for Continuing Education, University of Helsinki

- Die Zahl der Weiterbildungsteilnehmenden übersteigt die der traditionellen Studierenden.
- Palmenia hat 17.000 Studierende und bietet mit 230 Mitarbeitern 560 Kurse an.
- Weiterbildungseinrichtungen gelten als Zentren für Lerninnovationen.



FOLIE

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Ergebnisse auf der Schnittstelle zwischen System- und Hochschulebene (1)

- Art der Profilbildung und des institutionellen Selbstverständnisses bezüglich des Lifelong Learnings variieren innerhalb der untersuchten Länder teilweise erheblich
- Der Umbau der Hochschulen in Richtung eines Lifelong Learning-Systems ist in den Vergleichsländern unterschiedlich weit vorangeschritten

FOLIE 13

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

## Ergebnisse auf der Schnittstelle zwischen Struktur-/Systemebene und Hochschul-/Organisationsebene (2)

**Starke Profilbildung in...**

*Finnland:*

- Errichtung von CCE als Kompetenzzentren an jeder Universität
- WB-Einrichtungen gelten als „Laboratorien“ für Lerninnovationen
- Stark modularisiertes Programm
- Abstimmung zwischen den durch Fakultäten angebotenen Studiengängen und den Programmen der CCE (z.B. Helsinki University of Technology)

*Frankreich:*

- Gleichstellung der wWB durch gesetzliche Verankerung und Einbezug in die Zielvereinbarungen
- Einbettung der wWB in das berufliche Bildungssystem, welches in sich bereits als LLL-System konzipiert ist
- Zugang und Durchlässigkeit zum bzw. im HS-System sind gegeben

FOLIE 14

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

## Ergebnisse auf der Schnittstelle zwischen Struktur-/Systemebene und Hochschul-/Organisationsebene (3)

**Starke Profilbildung in...**

*Großbritannien:*

- Selbstverständnis britischer Hochschulen, zu den Studierenden ein Langzeitverhältnis aufzubauen
- Open University gilt als ausgewiesene LLL-University in GB
- Spezielle Netzwerke (z. B. NIACE, FACE, UALL etc.) und Lobbygruppen unterstützen den Zugang zu oder Wiedereintritt in die HS

*USA:*

- Insbesondere im kreditierten Bereich ist die Idee des LLL fest verankert (jedoch unterschiedlich je Hochschultyp)
- Anrechnungsmöglichkeiten zwischen den HS gewinnen an Bedeutung
- WB-Einrichtungen gelten als „Laboratorien“ für Lerninnovationen

FOLIE 15



CARL VON  
OSSIETZKY  
universität  
OLDENBURG  
FAKULTÄT I



ARBEITSBEREICH  
weiterbildung und  
bildungsmanagement (we.b)



**BCTRANSFERGUIDE.CA**  
Discover Your Transfer Options

Search

Agreements  Entire Site

HOME
ABOUT US
SEARCH
BC TRANSFER SYSTEM
TRANSFER HELP
RESOURCES

**COURSE SEARCH**

**SEARCH BY SENDING COURSE**

The **Sender** is where you transfer courses **FROM**.  
The **Receiver** is where you transfer courses **TO**.

Sender:

Subject:

Course Number:  e.g. '1\*'

Academic Year:

Receiver:

 my saved BC Transfer Searches

**SEARCH RESULTS**

1-2 of 2 matches.

Sending Institution Course ▼ sort ▲	Receiving Institution ▼ sort ▲	Transfer Credit	Effective Dates ▼ sort ▲
UBC ECON 101 (3)	SFU	SFU ECON 103 (3) - Q/B-Soc	Sep/04 to -
UBC ECON 102 (3)	SFU	SFU ECON 105 (3) - Q/B-Soc	Sep/04 to -

1-2 of 2 matches.

[Understanding the Types of Transfer Credit](#)

Aus: <http://www.bctransferguide.ca/search/by-sender/>

FOLIE 16



CARL VON  
OSSIETZKY  
universität  
OLDENBURG  
FAKULTÄT I



ARBEITSBEREICH  
weiterbildung und  
bildungsmanagement (we.b)

## Ergebnisse auf der Schnittstelle zwischen Struktur-/Systemebene und Hochschul-/Organisationsebene (4)

**... jedoch geringe Profilbildung in Österreich und Deutschland**

- WWB nimmt derzeit noch als Randrolle ein
- Mehrzahl der HS hat keine aufeinander abgestimmte, wissenschaftlich fundierte, markt- und bedarfsorientierte Strategie des LLL
- Unzureichende Durchlässigkeit zwischen den Programmen
- Fokussierung auf die Umsetzung des Bologna-Prozesses im grundständigen Bereich, derzeit noch wenig berufsbegleitende Studiengänge
- Geringer Stellenwert der Anrechnung beruflicher Kompetenzen

FOLIE 17

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Ergebnisse auf der Hochschul-/Organisationsebene (1)

#### **Eingesetztes Lehrpersonal in den Vergleichsländern**

- *eigenes vs. fremdes Lehrpersonal:* DE und USA stellen Extrempunkte dar, denn in DE dominieren HS-Lehrende der eigenen HS, wohingegen in den USA zu einem sehr großen Anteil externe Dozenten eingesetzt werden
- *Qualifikationsebenen des eingesetzten Personals:*
  - In DE und AT sehr starker Fokus auf dem Einsatz von Professoren in der Lehre, kaum Personen ohne HS-Abschluss
  - In GB liegt der Fokus auf den wissenschaftlichen Mitarbeitern in der Lehre, selten werden promovierte oder habilitierte Personen eingesetzt
  - In den USA müssen die Dozenten mind. das zu vermittelnde (Abschluss-)Niveau aufweisen

FOLIE 18

CARL VON OSSIETZKY universität OLDENBURG FAKULTÄT I

ARBEITSBEREICH weiterbildung und bildungsmanagement (we.b)

### Ergebnisse auf der Hochschul-/Organisationsebene (2)

#### **Motivation des eingesetzten Lehrpersonals in den Vergleichsländern**

- In den meisten Fällen nicht als unkritisch zu sehen, oftmals ein bestimmtes Maß an Eigenmotivation erforderlich
- Am stärksten finanziell orientiert in den USA
- Problematische Situation bzgl. finanzieller Anreize in DE:
  - Geltenden Dienst-, Besoldungs- und Nebentätigkeitsrechts wirken stark einschränkend
  - Befristungsregelungen für wissenschaftliches Personal stehen dem Auf- und Ausbau professioneller Supportstrukturen in der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Verwaltung entgegen
  - Auch die neuen Steuerungsmodelle erweisen sich zu unflexibel ggü. marktwirtschaftlichen Rahmenbedingungen

FOLIE 19



CARL VON  
OSSIETZKY  
universität  
OLDENBURG  
FAKULTÄT I



ARBEITSBEREICH  
weiterbildung und  
bildungsmanagement (we.b)

---

### Ergebnisse auf der Angebotsebene

**Allgemein ist in den Vergleichsländern zu beobachten**

- Verstärkte Tendenz zur Vergabe von Kreditpunkten
- Verstärkte Tendenz zu längerfristigen Programmen (Zertifikat oder akademischer Abschluss)
- Positionierung der Hochschulweiterbildung in wissenschaftlichen Schwerpunkten (Exzellenzkriterium)
- Einsatz von E-Learning hochschulspezifisch stark unterschiedlich, oftmals mangelnde nachhaltige Sicherung

Berufsbegleitendes Bachelorstudium stark aufstrebend	GB US	Berufsbegleitendes Bachelorstudium stark unterrepräsentiert	DE AT
Berufsorientierung dominiert Wissenschaftlichkeit	FI, FR GB, US	Wissenschaftlichkeit dominiert Berufsorientierung	DE AT
Starke Marktorientierung	FI US	Anbieterorientierung dominiert Nachfragerorientierung	DE AT
Hoher Anteil von Corporate oder Taylored Programms	FI US	Geringer Anteil von Corporate oder Taylored Programms	DE AT

FOLIE 20



CARL VON  
OSSIETZKY  
universität  
OLDENBURG  
FAKULTÄT I



ARBEITSBEREICH  
weiterbildung und  
bildungsmanagement (we.b)

---

## Backup

FOLIE





## Methodisches Design der Studie

- **Struktur-/Systemebene**
  - Bildungs- und Hochschulpolitische Rahmenbedingungen (Verständnis, Anbieter/innen, Funktionen)
  - Offenheit vs. Geschlossenheit der Hochschulen
- **Hochschul-/Organisationsebene**
  - Organisationsstrukturen und Management der wWB
  - Zentrale vs. dezentrale Organisation der Weiterbildung
  - Spezielle Aspekte des Managements
  - Profilbildung und professionelles Selbstverständnis
  - Institutional Policy bezüglich des Lifelong Learnings
- **Angebotsebene**
  - Programmstruktur
  - Neue Formen des Lernens
  - Spezielle Kooperationsformen

FOLIE 22





## Exkurs: Kooperationsbeziehungsmatrix Corporate Universities

Formate	Kurze Einzelveranstaltungen und Seminare (bis zu sechs Tagen Workload)	Längere Veranstaltungen und Programme (sieben oder mehr Tage Workload)	Mit Kreditpunkten versehene Programme, Kurse oder Module, Studiengänge	Programme mit speziellem Handlungsbezug (Action Learning, Business Impact Programme etc.)	Programme mit speziellem Unternehmensbezug (arbeitsplatznahe / wertschöpfungsbezogene Projekte)	Kooperationsformen
Partner/innen der Supply Chain	3	2		1	3	Institutionelle Kooperationen (Lernallianzen)
Beratungs- und Trainingsunternehmen	8	6		4	6	
Kammern, Verbände	2	1		0	0	
Business Schools	6	9	4	7	2	
Private Hochschulen	4	5	2	3	0	
Öffentliche Hochschulen	3	3	3	1	1	
Trainer/innen, Referent/innen, Coaches (außer von Hochschulen)	10	6		6	6	Personalbezogene Kooperationen (Cherry-Picking)
Dozent/innen und Professor/innen aus Hochschulen	8	4	1	2	2	

Anzahl der Nennungen 0-3

Anzahl der Nennungen 4-7

Anzahl der Nennungen 8-10

Eingabe nicht möglich

FOLIE 23



CARL  
VON  
OSSIETZKY  
universität  
OLDENBURG  
FAKULTÄT I



ARBEITSBEREICH  
weiterbildung und  
bildungsmanagement (we.b)

### Handlungsempfehlungen auf Angebotsebene

## Lifelong Learning Geschäftsfelder an Hochschulen

Degree-Programme		Non-degree-Programme	Public understanding of science and humanities (PUSH)	Akkreditierung / Anerkennung (Recognition of prior learning and experience)
<p><b>Grundständiger Bereich</b></p> <p>Fokus: Normal-Studierende</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• BA</li> <li>• MA</li> <li>• MBA</li> </ul>	<p><b>Weiterbildung</b></p> <p>Fokus: Berufstätige</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• BA</li> <li>• MA</li> <li>• MBA</li> <li>• Kreditierte Lehrgänge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tailored programs</li> <li>• Executive programs</li> <li>• Berufliche Fortbildung</li> <li>• Alumnibetreuung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kinder-Universität</li> <li>• Vortragsreihen</li> <li>• Seniorenstudium</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuelle Anerkennung</li> <li>• Akkreditierung von Bildungsprogrammen</li> </ul>

FOLIE 24

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

# Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung

## Ein multidimensionaler und wirkungsorientierter Ansatz

Swissuni – Universitäre Weiterbildung Schweiz  
in Zusammenarbeit mit  
OAQ – Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      1

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

*Einleitung*

## Swissuni – Universitäre Weiterbildung Schweiz

**Wir:**

- Sind der Verband der Weiterbildungsstellen aller 13 CH-Universitäten
- Vertreten die Interessen der universitären Hochschulen
- Arbeiten punktuell mit FH und PH zusammen

**Wir zeichnen uns aus durch:**

- Nähe zur Praxis
- Relative Autonomie gegenüber dem Staat und unseren Hochschulen
- Keinerlei Entscheidungsmacht und geringe finanzielle Ressourcen
- Erfolgreiche Einflussnahme über Innovation und Themenführerschaft
- Mehrsprachigkeit und kulturelle Unterschiede

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      2

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Einleitung*

### Warum beschäftigen wir uns mit Weiterbildungsqualität?

Bologna: → Neue Bezeichnungen und Titel  
 EQF, NQF → Klärung des WB-Profiles  
 LLL-Diskurs → Bedürfnisse, Märkte, Kernkompetenzen  
**Qualitäts-Grundsätze 1996**  
 Qualitätsstrategie: Formalisierung → Pers. Motivation  
 Qualität = Prozess, Input → Outcome, Transfer, Wirkung  
 AG (4 UH + 1 OAQ)  
 Akkreditierung → Kriterien ungeeignet  
 Aktuelle Praxis  
 Quality Audit → Kommunikation verbessern  
 GV Swissuni  
**Qualitäts-Kriterien 2010**  
 Qualitäts-entwicklung  
 Akkredi-tierung

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      3

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Einleitung*

### Weiterbildungsqualität: Alternative Herangehensweisen

Qualitätskontrolle Rechenschaftspflicht Normative LLL-Ideologien Widening participation Gültig für alle Studienstufen Fachorientiert Eindimensional (Fokus auf Input, Prozess oder Outcomes) Institutionsorientiert (Uni-QM) Strategie getrieben	Qualitätsentwicklung (Gesellschafts-, Kunden-) Nutzen Nachfrage, Märkte, HS-Kompetenzen Exzellenz, Alumni-Bindung Weiterbildungsspezifisch Generisch Multidimensional (Umfeld, Input, Prozess, Outcomes und Wirkung) Programmorientiert (dezentral) Kultur und Motivation getrieben
--	---

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      4

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Einleitung*

## Sieben Schritte zur Qualitätsentwicklung

Benchmarking?

Schritt 7: Akkreditierung

Schritt 6: Instrumente entwickeln

Schritt 5: Qualitätskriterien formulieren

Schritt 4: Grundprinzipien definieren

Schritt 3: Qualifikationsprofil definieren

Schritt 2: Weiterbildungsformate festlegen

Schritt 1: Die Weiterbildung im Bildungssystem positionieren

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      5

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 1: Weiterbildung positionieren*

## Fünf Möglichkeiten, die WB im Bildungssystem zu positionieren

Master Stufe

Bachelor Stufe

a) Integriert

e) Aufbauend

b) Gleichwertig

c) Nachholend

d) Offen zugänglich

Grundständiges Studium      Hochschulweiterbildung

**Nationale Rahmenbedingungen beeinflussen die Positionierungsmöglichkeiten:**

- 1) **Gesetzgebung** → begrenzt oder erweitert den Spielraum
- 2) **Alternative Bildungspfade** → definieren die Rolle der Hochschulen (-Typen)
- 3) **Norm-Studienabschluss** → definiert die Nachfragestufe
- 4) **Hohe Gebührenunterschiede zwischen WB und Studium** → erfordern attraktive, abgrenzbare Angebote

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      6

**SWISSUNI** :: Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 1: Weiterbildung positionieren*

### Höhere (Weiter-) Bildung in der Schweiz

**Gesetzgebung WB ≠ M, B → Erfordert eigene Titel, Mindestkreditpunkte und Zulassungsbedingungen)**

**Alternative (Weiter-) Bildungspfade → Universitäten und Fachhochschulen könne auf ihre jeweiligen Kernkompetenzen fokussieren**

**Differenzierte Normabschlüsse (UH = M, FH = B) → Hohe Nachfrage für 'aufbauende WB' auf verschiedenen Niveaus**

**Klare Abgrenzung und attraktive Bezeichnungen (MAS, DAS, CAS) → Helfen, hohe Gebühren zu legitimieren**

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      7

**SWISSUNI** :: Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 2: Formate festlegen*

### Umfang

Kategorie	Universitäten	Fachhochschulen
Master	~11000	~1000
Doktorat	~3500	0
MAS	~1800	~2500

### Weiterbildungsformate

- Master of Advanced Studies (MAS, MBA) (≥60 ECTS)
- Diploma of Advanced Studies (DAS) (≥30 ECTS)
- Certificate of Advanced Studies (CAS) (≥10 ECTS)
- Weiterbildungskurse (1-10 Tage)

**Angebotstypen UH/FH**

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      8

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 3: Qualifikationsprofil definieren*

### Integration in den nationalen HS-Qualifikationsrahmen: Weiterbildungsdeskriptoren

**Qualifikationsstufen**

**Spezifische Weiterbildungsdeskriptoren**

Unterschiede zu ‚normalen‘  
Masterdeskriptoren:

- 1) **Spezialisierung oder Interdisziplinarität**
- 2) **Forschungs- und praxisbasiert**
- 3) **Problemlösung in komplexen Umfeldern**
- 4) **Wandel und Innovation**
- 5) **Berufsidentität, Berufsfeld-Wissen**
- 6) **Management und Führungskompetenz**
- 7) **Verhandlung und Kommunikation**
- 8) **Hohe Lernautonomie**

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      9

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 4: Grundprinzipien definieren*

### Zehn Grundprinzipien für WB-Qualitätsansätze I

1. **Wirkungsorientierung:** Anspruchsgruppen definieren Qualität als Wirkung auf Arbeitsleistung, Karriere und persönlicher Entwicklung
2. **Einbezug der Anspruchsgruppen:** Anspruchsgruppen periodisch befragen und in allen Phasen des Programmzyklus einbeziehen
3. **Rechenschaftspflicht** gilt primär gegenüber den **Kunden**
4. **Flexibilität:** Einzigartige Programme, schnell wandelnde Bedürfnisse, fragmentierte Märkte, sachkundige Klienten, heterogene Dozierende
5. **Innovationorientierung:** Innovation ist oft wichtiger als Dauerhaftigkeit

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      10

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 4: Grundprinzipien definieren*

### Zehn Grundprinzipien für WB-Qualitätsansätze II

6. **Einzigartigkeit berücksichtigen:** Programme sind oft einzigartig und hoch spezialisiert. Rankings und sektorielle Standardisierungsversuche sind entsprechend schwierig oder unmöglich
7. **Multidimensionalität:** Alle relevanten Aspekte des Programmzyklus von der Planung bis zum Transfer berücksichtigen
8. **Kunden-Feedback:** Ständige Feedback-Möglichkeiten anbieten
9. **Qualitätsentwicklung:** Qualitätsbeurteilung und Programmplanung so eng verzahnen, dass die Qualitätskriterien bereits in der Planung berücksichtigt werden
10. **Qualitätskultur** und **Selbstverpflichtung** sind oft wichtiger als explizite Strategien und formale Standards

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      11

**SWISSUNI** ::  
 Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 5: Qualitätskriterien formulieren*

### Das Qualitätsentwicklungsschema

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      12

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

*Schritt 5: Qualitätskriterien formulieren*

## Dimension 1 – Kontext-, Umfeldanalyse

**Qualitätsziel**  
*Die Weiterbildungsprogramme orientieren sich an den aktuellen und/oder zukünftigen **Bedürfnissen und Erwartungen der Zielgruppen, Arbeitgeber und Berufsverbände** sowie an den **Bedingungen auf den Weiterbildungsmärkten** und an den **Interessen und Kernkompetenzen der Hochschule**. Sie berücksichtigen die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen.*

**Evaluationskriterien**

- 1.1. Die relevanten Anspruchsgruppen (z.B. Trägerschaften, Teilnehmende, Alumni, Fach- und Berufsorganisationen, Arbeitgeber, Forschungszentren) sind identifiziert und werden in der **Planung, Durchführung und Beurteilung** des Programms **angemessen berücksichtigt**.
- 1.2. Die Leitung kennt wichtige **Konkurrenten** und potenzielle **Kooperationspartner**.
- 1.3. Das Programm orientiert sich am **Leitbild und den Strategien** der Hochschule.

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      13

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

*Schritt 5: Qualitätskriterien formulieren*

## Dimension 5 – Lernergebnisse, Outcomes, Output

**Qualitätsziel**  
*Die Programmleitungen kennen die **Resultate** des Programms und wissen, ob die Lernziele **effektiv und effizient** erreicht worden sind. Sie kennen die **Lernergebnisse**, die **Kosten** des Programms und die **Zufriedenheit** der Teilnehmenden.*

**Evaluationskriterien**

- 5.1. Der **Output** des Programms (Resultate) wird mit Bezug auf die definierten **Ziele** (Effektivität) und die eingesetzten **Mittel** (Effizienz) evaluiert.
- 5.2. Die **Lernergebnisse** (learning outcomes) der Teilnehmenden werden im Hinblick auf die anvisierten **Kompetenzen** evaluiert.
- 5.3. Die Programmleitung analysiert die **Zufriedenheit** der Teilnehmenden mit den Lernergebnissen und Dienstleistungen.

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      14

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

*Schritt 5: Qualitätskriterien formulieren*

## Dimension 6 – Wirkung und Transfer

Qualitätsziel  
*Die Programme sind bei den **Teilnehmenden, Alumni, Arbeitgebern, Berufsverbänden und Hochschulen anerkannt**. Sie generieren einen **expliziten Mehrwert** für die Teilnehmenden bei der Ausübung der **beruflichen Tätigkeiten** und einen positiven Einfluss auf ihre **Karrierechancen**.*

Evaluationskriterien

- 6.1. **Teilnehmende und Alumni** bestätigen einen **Kompetenzgewinn** und attestieren eine positive **Transfer- und Karrierewirkung**.
- 6.2. Das Programm ist bei den **Arbeitgebern** und den **Berufsorganisationen bekannt und anerkannt**.
- 6.3. Berufsorganisationen, Firmen und andere interessierte Organisationen **fördern** das Programm **ideell oder finanziell**.

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      15

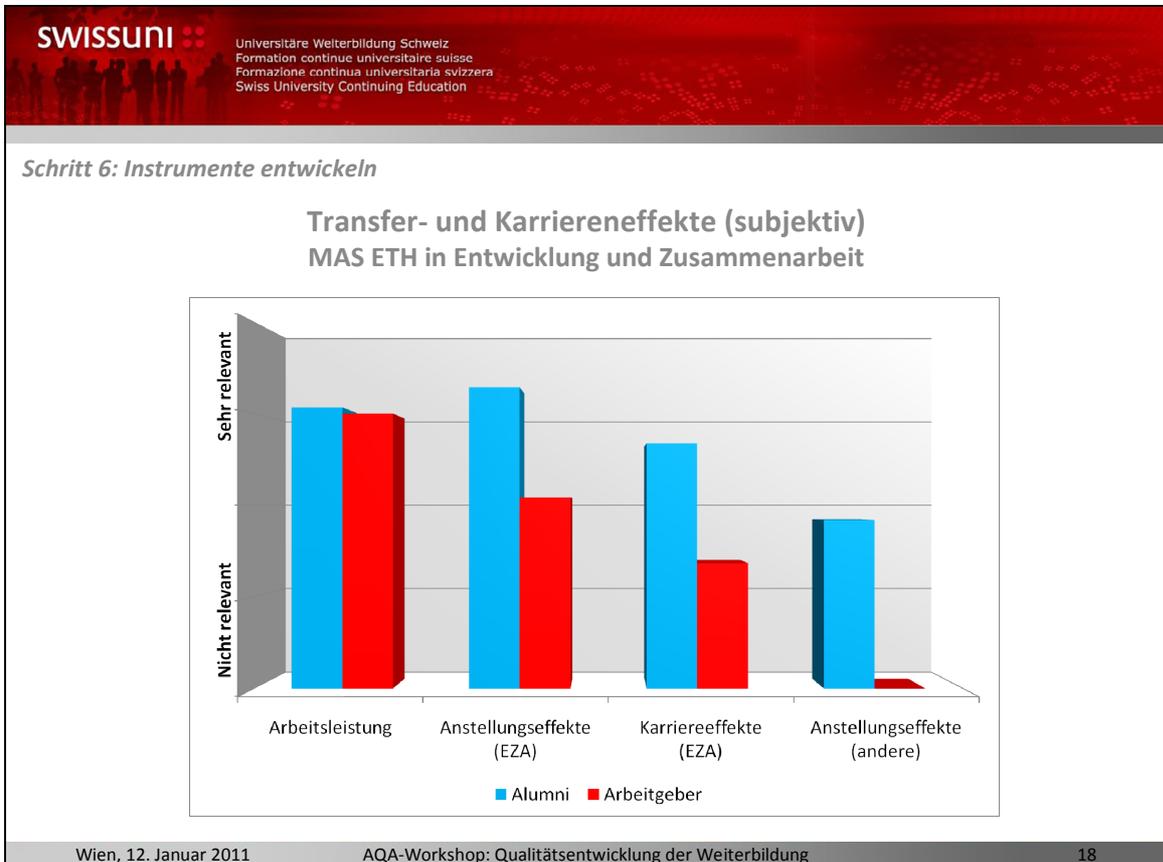
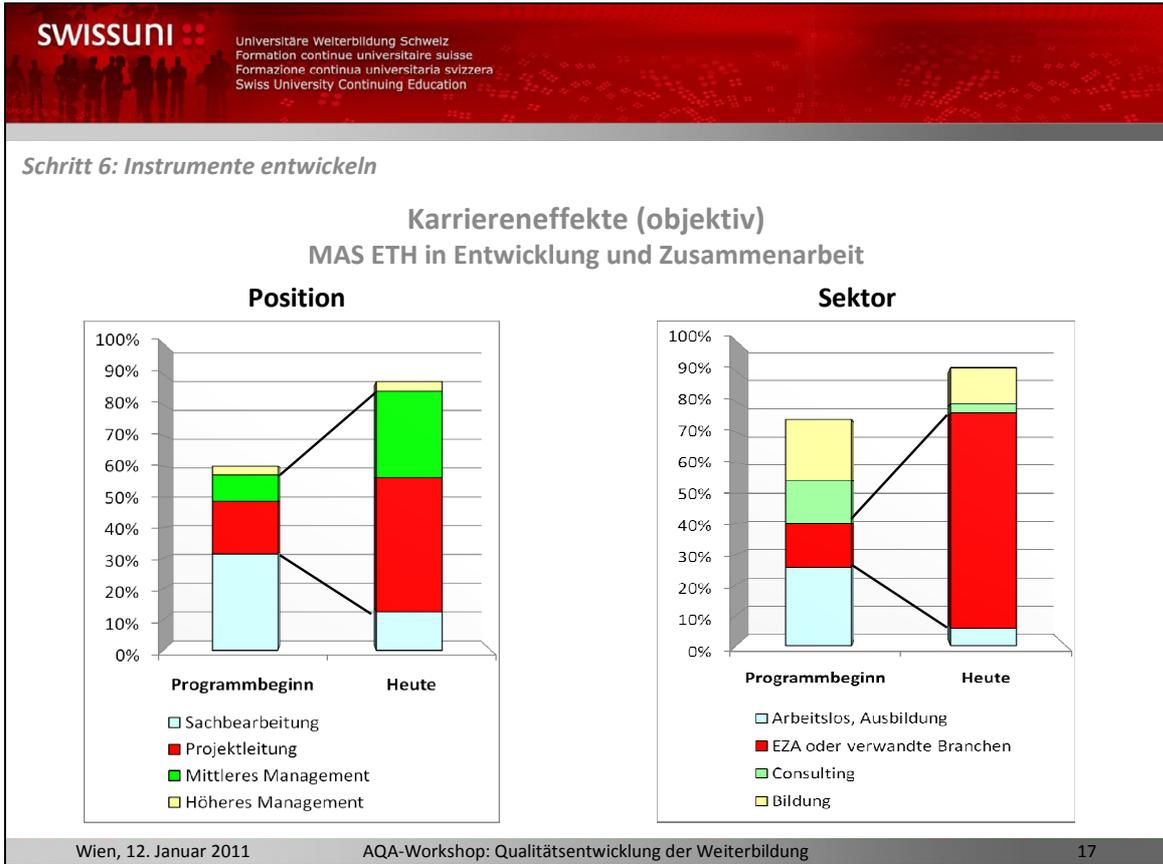
**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

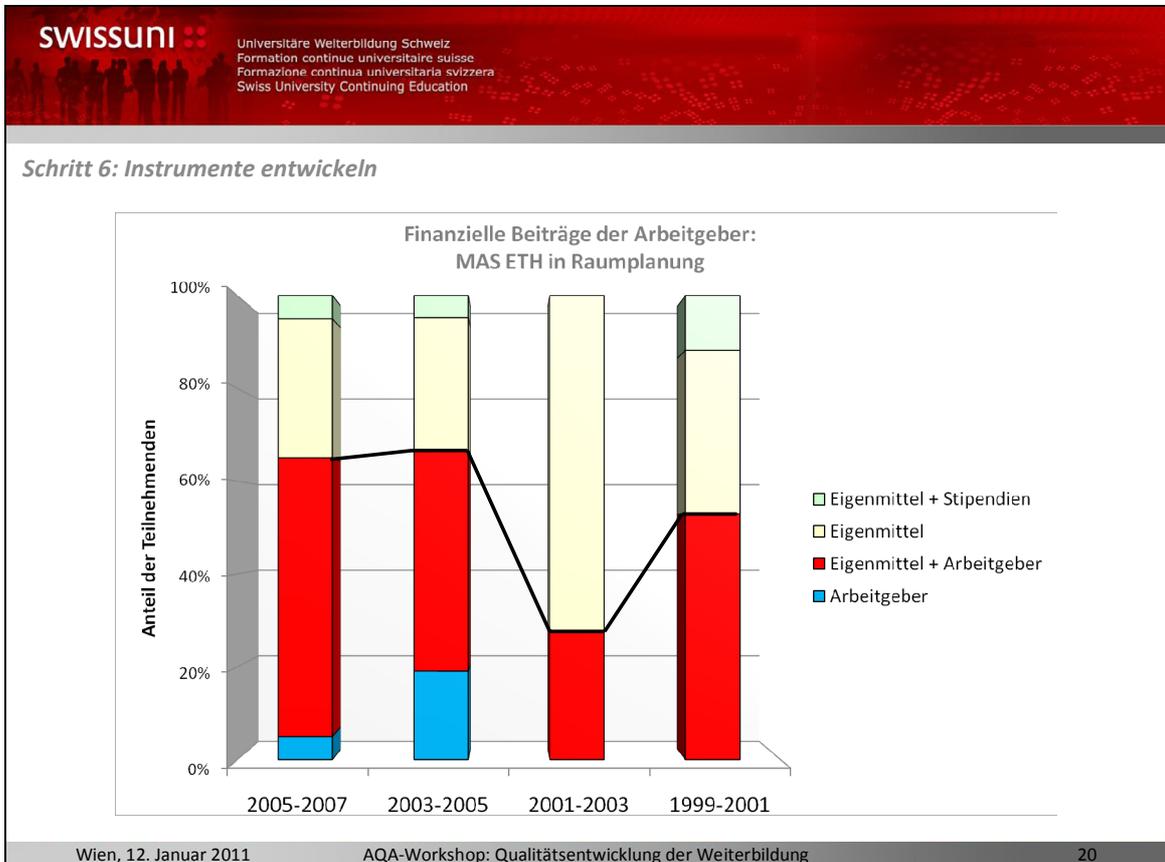
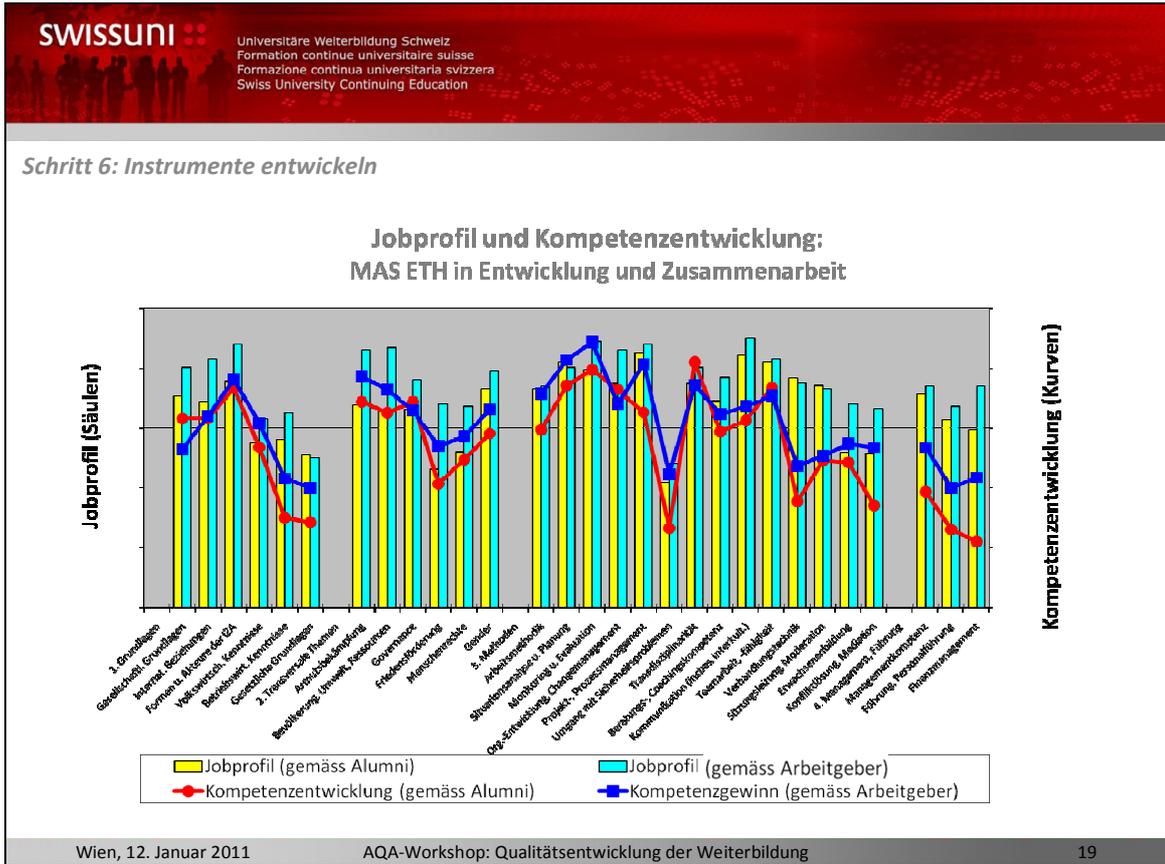
*Schritt 6: Instrumente entwickeln*

## Instrumente zur Wirkungsmessung

- Objektive Daten zur Karriereentwicklung
- Subjektive Einschätzung zu Transfer und Karriereentwicklung
- Jobprofile und Kompetenzentwicklung
- Engagement der Arbeitgeber (Sponsoring, Zusammenarbeit)
- Engagement der Berufsverbände (Zusammenarbeit)
  
- Hauptproblem ist meistens das Fehlen von Kontrollgruppen

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      16





**SWISSUNI** :: Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 7: Akkreditierung*

### Akkreditierungs- und Swissuni-Kriterien im Vergleich

Kategorie	Akkreditierungskriterien OAQ (%)	QE-Kriterien Swissuni (%)
1. Kontextanalyse	~6	~10
2. Konzept, Ziele	~15	~20
3. Ressourcen, Organisation	~45	~14
4. Durchführung, Prozesse	~20	~23
5. Lernergebnisse, Output	0	~10
6. Wirkung, Transfer	0	~14
7. Qualitätsentwicklung	~15	~14

Kriterienzahl:  
 OAQ: 16  
 Swissuni: 31

↓

Swissuni-Kriterien  
 als Standards für  
 Akkreditierung  
**sehr ambitionös**

→

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      21

**SWISSUNI** :: Universitäre Weiterbildung Schweiz  
 Formation continue universitaire suisse  
 Formazione continua universitaria svizzera  
 Swiss University Continuing Education

*Schritt 7: Akkreditierung*

### Drei Möglichkeiten, wie die Kriterien von Swissuni modifiziert werden könnten, um sie bei Akkreditierungen trotzdem einzusetzen:

**Vision, Fernziel**

1. **Audit:** Überprüfen, ob die Programmleitungen die Kriterien anwenden.
2. **Benchmarking:** Den Erfüllungsgrad der Kriterien graduell und vergleichend überprüfen.
3. **Standards:** Anzahl der Kriterien reduzieren. Nur ‚erfüllbare‘ Kriterien verwenden.

**Bedingung**

**31 Kriterien** →

**7 + 9**

← **16 Kriterien**

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      22

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

*Zusammenfassung*

## Zusammenfassung

- ❖ **Wirkungsorientiertes, multidimensionales** Modell für die Entwicklung der Qualität von WB-Programmen
- ❖ Enge **Verzahnung** zwischen Qualitätsbeurteilung und Programmplanung (Modell bildet den Programmzyklus ab)
- ❖ **Transferierbarkeit** in andere HS-Systeme: Wirksamkeit, Flexibilität, Stakeholder-Einbezug, Feedback und Umsetzbarkeit sind in allen Kontexten zentrale Themen.
- ❖ Neues Gleichgewicht herstellen zwischen **Inputs, Prozessen** und **Resultaten** sowie zwischen **Formalisten, Qualitätskultur** und persönlichem **Engagement**.

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      23

**SWISSUNI** ::  
Universitäre Weiterbildung Schweiz  
Formation continue universitaire suisse  
Formazione continua universitaria svizzera  
Swiss University Continuing Education

# Herzlichen Dank!

**[www.swissuni.ch](http://www.swissuni.ch)**

Hans-Rudolf Frey, Zentrum für Weiterbildung, ETH Zürich,  
[frey@zfw.ethz.ch](mailto:frey@zfw.ethz.ch), [www.zfw.ethz.ch](http://www.zfw.ethz.ch)

Wien, 12. Januar 2011      AQA-Workshop: Qualitätsentwicklung der Weiterbildung      24



## Qualitätskriterien zur Gestaltung programmübergreifender Managementfunktionen

Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen  
AQA 17.3.2011

Prof. Dr. Ada Pellert

30.11.2011 0 [www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)



## Zielklärung

- Ist klar, was man mit Weiterbildung erreichen möchte - ist sie Teil der Mission, und welche Mission ist es genau?
- „Auftragklärung“
- Nachschärfen der Zielsetzung
- unterschiedliche Ansätze (Bsp. Krems oder Berlin, Klagenfurt, WU Wien)

->erst davon die organisatorische Funktion ableiten

30.11.2011 1 [www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)



## **Rolle der wissenschaftlichen Weiterbildung... Testzone für**

- Umgang mit neuen Zielgruppen  
Professional studies, EB,  
PUSH/PUR
- Entdecken neuer  
Forschungsfragen -> Reflexion der  
Praxis;
- Entwicklung adäquater  
Qualitätskriterien, kompetenten  
Personals,

30.11.2011 2

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)

Neue Institutionalierungsformen wissenschaftlicher Weiterbildung



## **Rolle der wissenschaftlichen Weiterbildung... Testzone für**

- Entwicklung neuer  
Kooperationsmodelle
- Co-Produktion von Angeboten –  
Verarbeiten unterschiedlicher Logiken  
und Zugänge
- von der Angebots- zur  
Nachfrageorientierung
- Umgang mit neuen Medien
- Durchlässigkeit
- Kompetenzorientierung

30.11.2011 3

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)



## Voraussetzung für diese Rolle der wiss.WB

u.a.: Adäquate Institutionalisierungsformen-> daher die Suche nach diesen in den letzten Jahren -> unterschiedliche Formen, aber oft im 1. Schritt Auslagerungen, um adäquate Formen entwickeln zu können, Anerkennung des Investitionsbedarfs, Ablegen naiver cash-cow-Vorstellungen essentiell für LLL-Orientierung: Sicherung und Transfer der Erfahrungen

30.11.2011

4

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)

Weiterbildung



## Mittel- bis Langfristperspektiven?

- Auflösung der Grenze zw. grundständigen und weiterbildenden Studien
- Studierende als erwachsene Lerner in verschiedenen Phasen ihres Lebens
- Entsprechende Rolle der Lehrenden
- Differenzierung z. B. entlang parttime/fulltime, professional/academic,
- Höhere institutionelle Autonomie durch verschiedene Finanzierungsquellen

30.11.2011

5

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)



## Supportfunktionen

- Bermuda-Dreieck
- Hochschulleitung,
- Fakultäten/Institute (Basiseinheiten)
- Dienstleister, interne Berater



## Studienformat

- Berufsbegleitendes Studium und Weiterbildung -> eigentlich zwei Aufträge in einem
- Je nach Betonung -> Qualitätsanforderungen an unterschiedlichen Stellen
  - > z.B. Supportstruktur abgeleitet aus Studienmodell (z.B. DUK, DUW)
  - > z.B. Lehrkörper (Mischung, Vermittlungsfähigkeit von Hochschulleuten und BerufsfeldvertreterInnen)



## Zugangsregelungen und Anrechnungen

- Durchlässigkeitsdiskussion – unterschiedliche Modelle
- Anrechnung
- Kompetenzfeststellungen:
- Kompetenzportfolios
- Einzelfallprüfung plus Standards

30.11.2011

8

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)

Kurztitel der Präsentation



## Marketing - Finanzierung

- Grundsätzlich:  
-> siehe Zielsetzung
- Institutionenbezogen: „brand“-Aufbau
- Studiengang- und feldbezogen
- Medienmix

30.11.2011

9

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)

Kurztitel der Präsentation



## Qualitätsmanagement

- QM und studiengangsbezogene Akkreditierung
- Wenig WB-Knowhow in den Verfahren
- Verknüpfung zu ganzheitlichem QM System – (intern-extern gemischt)



## Qualitätsvoraussetzungen auf der institutionellen Ebene

- Einbettung in die Finanzierungsindikatoren und Zielvereinbarungen
- Differenzierung der Leitbilder?
- Bild von den Studierenden?
- Didaktisches Grundmodell – „from teaching to learning“?
- Karrieremodelle und Personalentwicklung



## Exkurs: Fallbeispiel Deutsche Universität für Weiterbildung

Public Private Partnership -> ermöglicht  
Anfangsinvestition, Kleinarbeiten der Zugänge  
Wirtschaft und Wissenschaft, Konzentration auf  
Berufstätige, Einsatz neuer Medien, Sammeln  
entsprechender Forschungsfragen, Erfahrung mit  
adäquaten Modellen der Personalentwicklung, der  
QS, Forschungsmethoden-> innovativer Beitrag  
muss durch Dialog, Ko-Kreation und  
Kooperationsmodelle sichergestellt werden

30.11.2011

12

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

30.11.2011

13

[www.duw-berlin.de](http://www.duw-berlin.de)

Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen  
Workshop 3: Studiengangsgestaltung

„Qualitätskriterien zur Gestaltung der Studiengangsebene“

Prof. Dr. Peter Schettgen, Hanspeter Vietz  
Universität Augsburg/ ZWW

12.04.2011

Museum of Young Art, A-1010 Wien



Universität Augsburg ■ Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer ■ 86135 Augsburg  
Telefon +49 (0) 821 598-4721 ■ Telefax +49 (0) 821 598-4720 ■ service@zww.uni-augsburg.de ■ www.zww.uni-augsburg.de

1. Von der Idee zum Bildungsprodukt

- „Sinne am Markt“: Aufspüren von Trends
- Die Nachfrager-Brille - Potenzial als Erfolgsmodell (Marktanalyse)?
- Abgleich von Potenzial-Programm- und institutionellen Zielen (Strategische Ziele und Positionierung)
- Machbarkeitsevaluierung (Ressourcen, Support/Widerstand, ...)  
Alle Know-how-Träger einbeziehen:
  - Project-owner
  - Projekt-Mentoren
  - Fachexperten (Inhalt, Didaktik, Struktur...)
  - Praxisvertreter (AR, TN, Alumni...)

Universität Augsburg ■ Zentrum für Weiterbildung und Wissenstransfer ■ 86135 Augsburg  
Telefon +49 (0) 821 598-4721 ■ Telefax +49 (0) 821 598-4720 ■ service@zww.uni-augsburg.de ■ www.zww.uni-augsburg.de

- Programmform(-struktur) festlegen  
(zielmarktkonform)
- Programmziele definieren – Inhalte ableiten  
(Benchmarks, [external] Guidelines, etc.)
- Mission/Vision des Studienprogramms
- Qualifikationsbereiche – ILOS (Intended Learning Outcomes)

## 2. Finanzierung

- Selbständige Finanzierung
  - Unabhängigkeit von Fördertöpfen/Gremien
  - Tragen des finanziellen Risikos
  - Investition in Expertise jenseits des ZWW
- Entwicklungskosten
  - Investition in Arbeitszeit
  - Anschubfinanzierung aus Rücklagen
- Dauerhafte finanzielle Sicherung
  - Wettbewerbsfähigkeit
  - Sehr gutes Preis-Leistungs-Verhältnis
  - Profit–Center Devise

### 3. Programmgestaltung und –umsetzung – ILOS

- Personelle akademische Verantwortung(sstruktur) definieren und sicherstellen
- Inhaltliche Vollständigkeit
- Design (Innovation) der Inhalte und deren Integration
- Spezifizierung der ILOS
- Programmstruktur und –aufbau
- Einbeziehung (externer) Guidelines / Audits
- Sicherung akademischer Grundlagen
- Balance zwischen akademischer und z. B. Managementdimension/Praxisorientierung

- Internationaler Fokus des Studienangebots (Partner, Kooperationen, interkultureller Aspekt)
- Einheitlichkeit bei Qualitätsstandards und deren Überprüfung
- Prüfungswesen in Aufbau, Art und Umfang abgestimmt auf Zielgruppe und ILOS

- Qualität der eingesetzten Dozenten  
(thematisch-fachliche Qualifizierung, Erfahrung,  
Internationalität, Bezug zur Praxis,  
Forschungsschwerpunkte, Lehrerfolge,  
Commitment)

- Lehr- und Lerninfrastruktur (Serviceorientierung,  
Professionalität in Besetzung und Einsatz, „One Face  
to the Customer“, schnelle Entscheidungs- und  
Umsetzungswege, Optimierung der Studierbarkeit,  
State of the Art für studienbegleitende Maßnahmen,  
Lehr- und Lernplattform, persönliche Betreuung,  
Catering, Lernmedien, Lehrräume, Bibliothek, ...)

- Ständige und umfassende Qualitätssicherung:
  - Organisatorische Umsetzungsebene: One-Stop-Policy – alle Kernprozesse in der Hand des Management-Teams; One Face to the Customer; Profit Center Concept.
  - Inhaltlich-/Didaktische Umsetzungsebene: Einbeziehung der verschiedenen Stakeholder (Studiengangsvorstand, Aufsichtsrat, Curriculumskommission, Management-Team und Geschäftsführer, Dozenten, Studierende, Arbeitgeber, Internationale Partner, etc.), Berücksichtigung externer Guidelines, Benchmarking, Externe Audits, laufende und punktuelle Evaluierungen.

#### 4. Herausforderungen

- akademischer Input – Praxisrelevanz
- öffentlicher Dienst – Markt/Wettbewerb
- Flexibilisierung/Variantenvielfalt d. Studienangebots – Finanzierbarkeit
- Anrechnung ECTS – USP/Image
- notwendige – vorhandene Ressourcen
- vorhandene Dozenten – einsatzfähige und – willige Dozenten
- ....

und trotzdem:

- keine faulen Kompromisse
- immer Nachfrager-“Brille“ aufsetzen
- strategisch entscheiden
- perspektivisch und nachhaltig denken
- Mut zur Positionierung
- so viel Expertise wie nötig – so wenig  
Bürokratie (Mikropolitik) wie möglich
- absolute Serviceorientierung
- professionelles Management mit viel Macht
- Fehler sind gut und ....
- viel Humor und nicht entmutigen lassen!

**Vielen Dank**



**Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>**

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

## **Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen**

Qualitätskriterien zur Gestaltung von Studienprogrammen und Modulen –  
am Beispiel des Executive MBA Programms der Universität Zürich

18. Mai 2011

1



**Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>**

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki



**Module sind eingebunden in Programme**

**Programme sind eingebunden in Fakultäten**

**Fakultäten sind eingebunden in Universitäten**

**Universitäten sind eingebunden in den Staat**

18. Mai 2011 Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen

2



**Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>**

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

## 1. Was will der Staat von den Universitäten?

### **Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ)**

Auftrag: Sicherung und Förderung der Qualität von Lehre und Forschung an den universitären Hochschulen in der Schweiz

- Durchführung von Quality Audits
- Durchführung von institutionellen Akkreditierungen von privaten Universitäten
- Durchführung von Programmakkreditierungen in CH und D
- Durchführung von Systemakkreditierungen in Deutschland
- Varia: z.B. „Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung“ in Kooperation mit Swissuni (2009)



**Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>**

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

## 2. Was will die Universität von den Fakultäten?

### **Universitätsebene**

#### **UZH Evaluationsstelle**

- Systematische Evaluation von Studiengängen für alle Bereiche der Universität, im Auftrag des Universitätsrates
- Zweck: Erhebung, Sicherung und Verbesserung der Qualität der Arbeit in Forschung, Lehre, Dienstleistung, Leitung und Verwaltung

#### **Fachstelle Studienangebotsentwicklung**

- Flächendeckende Lehrveranstaltungsbeurteilung (LVB) von Bachelor- und Master-Lehrveranstaltungen, im Auftrag der Universitätsleitung  
Häufigkeit: Rotierende Wiederholung alle drei Semester.



Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 3. Was will die Fakultät von ihren Mitgliedern und Studienprogrammen?

Die Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Universität Zürich ist doppelt akkreditiert:

- AACSB: Fokus auf die gewählte Strategie und deren kohärente Umsetzung
- EQUIS: Fokus auf Internationalisierung und Interaktionen mit Wirtschaft und Gesellschaft

Voraussetzung einer Akkreditierung ist die Erfüllung der formulierten Akkreditierungsstandards

- AACSB: 21 Qualitätsstandards
  - 1-4: Leitbild und Ziele
  - **5: (Finanzielle) Strategie**
  - 6-8: Studierende; 9-11: Fakultät
  - 12-14: Verantwortung
  - 15: Curriculumsentwicklung
  - **16-21: Lernziele (Learning Assurance)**

18. Mai 2011

Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen

5



Universität  
Zürich<sup>UZH</sup>

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 4. Wie sieht die Qualitätssicherung im Executive MBA Programm aus (Weiterbildung)?

**Executive MBA :**

- Berufsbegleitendes Weiterbildungsprogramm für höhere Führungskräfte
- Höchste Qualitätssicherungsstandards, da hochkompetitiver Markt
- Grundlegende Qualitätssicherungsmechanismen:
  - Inputkontrolle: Auswahl der Studierenden und Dozierenden
  - Prozesskontrolle: Evaluation der Studierenden, der Dozierenden, aller Dienstleistungen, der Geschäftsstelle, des Curriculums
  - Outputkontrolle: Erreichen von Lernzielen, Entwicklung der Absolventinnen und Absolventen (careers), Reputation des Programms

18. Mai 2011

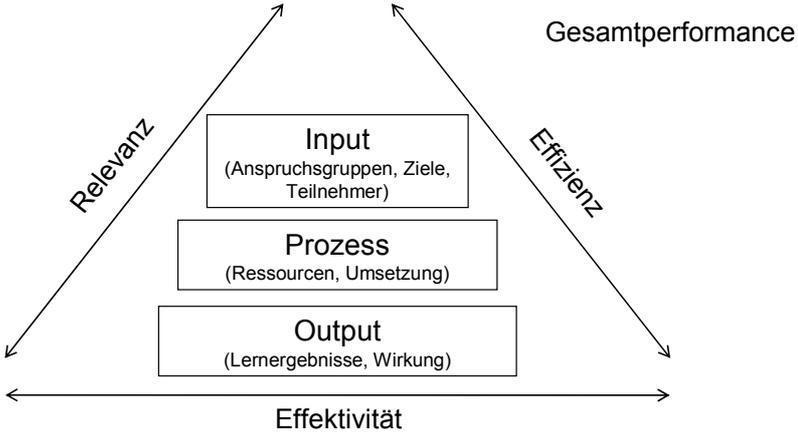
Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen

6

 **Universität Zürich<sup>UZH</sup>**  
 Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 4. Wie sieht die Qualitätssicherung im Executive MBA Programm aus (Weiterbildung)?

In Anlehnung an die „Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung“ von Swissuni und OAQ (2009)

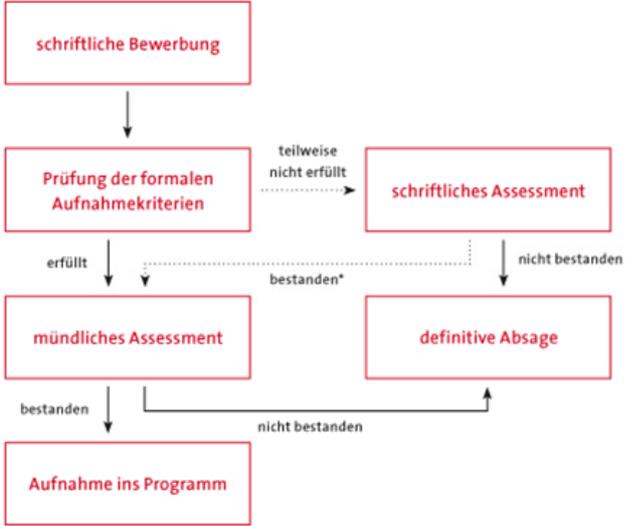


18. Mai 2011    Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen    7

 **Universität Zürich<sup>UZH</sup>**  
 Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 4. Wie sieht die Qualitätssicherung im Executive MBA Programm aus?

**Inputkontrolle**  
 Bewerbungsprozess:  
 Die sorgfältige Selektion der Teilnehmer aus verschiedensten Branchen trägt zu einem ambitioniertem Lernumfeld bei.



18. Mai 2011    Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen    8



## 4. Wie sieht die Qualitätssicherung im Executive MBA Programm aus?

### Evaluation von Kursinhalten und Dozenten

- Kursteilnehmer evaluieren alle Veranstaltungen und ihre Dozenten.
  - Weiterleitung der Informationen an Dozenten
  - Feedback & follow-up
- Im Bedarfsfall: Anpassung
  - Anpassung nach umfangreicher Gesamtevaluation 2005:  
Einführung der Veranstaltung „Intercultural Management“ aufgrund Feedback von Industriebefragungen

### Akkreditierung: Learning Assurance

- Das Executive MBA unterliegt sämtlichen Akkreditierungsstandards.
- Es durchläuft regelmäßig den kompletten Learning Assurance Prozess.



## 5. Was bedeutet Learning Assurance auf Programm- resp. Modulebene?

### Learning Assurance Prozess

- **Grundidee:** Fokus der Qualitätsstandards auf das *Lernen* ausgerichtet
- Aufbauend auf dem Leitbild der Fakultät wurden Studiengangsziele für die Studierenden formuliert.
- Folgende 4 Lernzielkategorien werden in jedem Studiengang der WWF abgedeckt:
  - A: Generelles Fachwissen** (z.B. Kenntnis grundlegender Theorien; methodisches Wissen)
  - B: Generische Kompetenzen** (schriftliche und mündliche Kommunikation)
  - C: Spezielles Fachwissen** (z.B. Übertragung der grundlegenden Theorien in einen erweiterten Kontext, Anwendung des Wissens)
  - D: Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt** bzw. weiterführende Studiengänge

**Universität  
Zürich**<sup>UZH</sup>

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

## 5. Was bedeutet Learning Assurance auf Programm- resp. Modulebene?

### Learning Assurance im Executive MBA Programm:

Folgende Lernziele wurden für Teilnehmer des Executive MBA gesetzt und bilden somit die Grundlage des kontinuierlichen Learning Assurance Prozesses:

A: General discipline-specific components	B: Generic competence	C: Particular content focus	D: Relationship to areas of employment
<p><b>PLG A1: Management knowledge</b> Graduates know the central theories of modern management.</p> <p><b>PLG A2: Developing solutions to practical problems</b> They can relate these models to their own practical experience and develop new solutions based on scientific findings.</p>	<p><b>PLG B1: Written communication</b> They can properly present the results reached in written form.</p> <p><b>PLG B2: Oral communication</b> They can properly present the results reached orally.</p>	<p><b>PLG C1: Macroeconomic knowledge</b> Graduates understand the macroeconomic relationships in their own economic area.</p> <p><b>PLG C2: Cultural analysis and problem solving</b> They can analyze and solve complex management problems in the appropriate cultural context.</p>	<p><b>PLG D1: Entire business responsibility</b> Program graduates are capable of taking full responsibility for an entire business.</p>

18. Mai 2011
Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen
11

**Universität  
Zürich**<sup>UZH</sup>

Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

## 5 STEPS OF LEARNING ASSURANCE

**5. Use assessment information to improve**  
*How can we share information and improve?*

- Follow-up process depending on the assessment outcomes
- Evaluation of assessment data: *program level*
- Discussion of assessment data: *faculty level*

**4. Analyze and distribute assessment information**  
*How well have they learned it?*

- Synthesis of assessment reports
- Summary of learning goal achievement
- Distribution of results at the program level

**3. Assess the learning goals in every program**  
*How will we know they have learned it?*

- A) Assessment: The person responsible for the module conducts the assessment based on an assessment report template.
- B) Evaluation: A standardized evaluation system is used.

**2. Align curricula (modules) with program learning goals**  
*How and where will they learn it?*

- Each learning goal category is aligned with a certain type of module (or external source).
- For each semester, a sample of modules to be assessed is drawn (approved by the faculty committee in April and October).

**1. Define Program Learning Goals (PLG) and Objectives**  
*What do we expect our students to learn in our programs?*

- 4 learning goal categories A-D have been established for the whole faculty.
- Learning goals for every category have been specified for each program.

18. Mai 2011
Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen
12

 **Universität Zürich**<sup>UZH</sup>  
Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 6. Qualitätssicherung als Regelkreislauf

18. Mai 2011    Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen    13

 **Universität Zürich**<sup>UZH</sup>  
Lehrstuhl für Performance Management, Prof. Dr. Andrea Schenker-Wicki

### 6. EMBA-WWF-UZH

18. Mai 2011    Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen    14



## *Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge*

**Prof. Dr. Anke Hanft**  
**Carl von Ossietzky Universität Oldenburg**

FOLIE 1



## *Anrechnung Hintergründe*

**Beschluss der KMK vom 28.6.2002**

„Außerhalb des Hochschulwesens erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten können im Rahmen einer –ggf. auch pauschalisierten – Einstufung auf ein Hochschulstudium angerechnet werden, wenn [...] sie nach Inhalt und Niveau dem Teil des Studiums gleichwertig sind, der ersetzt werden soll [...]“

**Beschluss der KMK vom 05.02.2009**

„Um den Übergang beruflich qualifizierter Bewerber in den Hochschulbereich zu erleichtern [...] setzen sich die WMK und die KMK für weitreichende Anrechnungsmöglichkeiten für die außerhalb von Hochschulen erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ein. [...] Sie bittet die Hochschulen hiervon verantwortungsvoll und stärker Gebrauch zu machen und in Kooperationsvereinbarungen mit Trägern der beruflichen Bildung Regelungen für die pauschale Anerkennung von beruflich erworbenen Kompetenzen zu treffen.“

FOLIE 2



Modellvorhaben an der UNIVERSITÄT SÜDSÜDBADEN  
über Berufliche Ausbildungsmuster  
gefördert durch  
Hochschulen

## Anrechnung Hintergründe

### Gemeinsame Erklärung von HRK und DIHK vom 14.10.2008

„Die Zulassungsverfahren der Studiengänge müssen die Vorqualifikation beruflich Qualifizierter ohne Hochschulzugangsberechtigung fair und ohne Diskriminierung einbeziehen.“

„Beruflich Qualifizierten darf nicht abverlangt werden, über bereits nachgewiesene Kompetenzen noch einmal geprüft zu werden. [...]

Grundlage der Anrechnung sollten daher die in der Berufspraxis und in der Aufstiegsfortbildung erworbenen Kompetenzen sein. [...]

Ziel muss es sein, möglichst ganze Studienabschnitte (sog. Module) anzurechnen, so dass diese Module nicht mehr studiert und geprüft werden müssen.“

FOLIE 3



Modellvorhaben an der UNIVERSITÄT SÜDSÜDBADEN  
über Berufliche Ausbildungsmuster  
gefördert durch  
Hochschulen

## Anrechnungsverpflichtung der Hochschulen

### Niedersächsisches Hochschulgesetz (Novelle Juni 2010)

„Prüfungsordnungen sind so zu gestalten, dass die Gleichwertigkeit einander entsprechender Prüfungen und die Anerkennung von an anderen Hochschulen im In- und Ausland erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen **und beruflich erworbener Kompetenzen** nach Maßgabe der Gleichwertigkeit gewährleistet ist.“ (§7(3))

FOLIE 4

Logo: Modellvorhaben an der Universität Passau / Ziel: Bildungsinhalte werden in der Hochschulausbildung integriert / gefördert durch Hochschulen / Modellvorhaben »Offene Hochschule«

## Anrechnung beruflicher Kompetenzen

Ziele:

- Flexiblere Übergänge zwischen außerhochschulischer Bildung und Hochschule ermöglichen
- Redundanzen an der Schnittstelle von beruflicher und Hochschulbildung vermeiden
- Anreize für lebenslanges Lernen schaffen
- Bildungswege flexibilisieren
- Bereits vorhandene Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen gerechter als bisher berücksichtigen
- Den Weg zum Hochschulabschluss verkürzen

FOLIE 5

Logo: Modellvorhaben an der Universität Passau / Ziel: Bildungsinhalte werden in der Hochschulausbildung integriert / gefördert durch Hochschulen / Modellvorhaben »Offene Hochschule«

## Anrechnungsmodelle

Das Diagramm zeigt vier Modelle der Anrechnung in einem blauen Rahmen. Links ist ein gelbes Feld für die gegenwärtige Praxis, rechts sind drei Modelle (I, II, III) in grauen Feldern. Rechts daneben befindet sich eine vertikale Doppelpfeil-Skala, die von 'individuelle' (oben) bis 'kollektive Anrechnung' (unten) reicht.

Anrechnungsmodelle	
<b>Gegenwärtige Praxis: Einzelfall-anrechnung</b> von hochschulisch erworbenen Kompetenzen	<b>Modell I: Anrechnung</b> außerhochschulisch erworbener Kompetenzen
	<b>Modell II: Verzahnung</b> von Fachschulaus- bildungen und Hochschulstudiengängen
	<b>Modell III: Pauschale Anrechnung</b> von Fort-, und Weiter- bildungen

↑ individuelle  
↓ kollektive Anrechnung

FOLIE 6

Modellvorhaben an der UNIVERSITÄT SÜDSÜDBADEN  
über Prüfungsergebnisse anderer Hochschulen  
gefördert durch Hochschulrat

Modellvorhaben »Offene Hochschule«

### Gegenwärtige Praxis: Einzelfallanrechnung an Hochschulen erworbener Kompetenzen

*Ablauf/Merkmale*

- Studierende/r beantragt beim Prüfungsamt die Anrechnung von Studienleistungen, die an anderen Hochschulen oder in anderen Studiengängen der eigenen Hochschule erbracht wurden.
- Prüfungsamt beauftragt modulverantwortlichen Hochschullehrenden mit der Erstellung einer Anrechnungsempfehlung auf Grundlage eingereicherter Unterlagen (Leistungsnachweise, Modulbeschreibungen)
- Prüfungsamt entscheidet auf Grundlage der Empfehlung
- Bei 75 Prozent erbrachter Leistungen eines Semesters kann dessen Anrechnung erfolgen.

FOLIE 7



Modellvorhaben an der universität  
Die  
gefördert durch Hochschulen  
Modellvorhaben »Offene Hochschule«

### **Merkmale: Einzelfallanrechnung**

*Stärken und Schwächen*

Stärken	Schwächen
Pragmatischer Weg, ohne großen institutionellen Aufwand	Entscheidungen erfolgen überwiegend subjektiv, nur selten entlang hochschulweiter Standards
	keine Anrechnungsgarantie für Studierende
	Anrechnung auf hochschulische Kompetenzen begrenzt

FOLIE 9

Modellvorhaben an der universität  
Die  
gefördert durch Hochschulen  
Modellvorhaben »Offene Hochschule«

### **Modell II: Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen**

**Merkmale:**

- Anrechnung erfolgt auf der Basis tatsächlicher Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen. Dabei spielt es keine Rolle, auf welche Art und Weise diese erworben wurden.
- Im Rahmen des Verfahrens wird geprüft, ob die Person tatsächlich über die erforderlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen verfügt.
- Die Überprüfung erfolgt meist anhand von Portfolios mit authentischen Dokumenten, die z.B. Ihre Berufserfahrung und Ihre beruflichen Fähigkeiten belegen.
- Als Ergänzung zu den „weichen“ Portfolio-Verfahren werden häufig Prüfungen oder Assessments eingesetzt.

FOLIE 10

Modellvorhaben an der UNIVERSITÄT OLDENBURG / über die berufliche Ausbildung hinaus die Weiterbildung mit / gefördert durch / Akademien

Modellvorhaben »Offene Hochschule«

CARL VON OSSIETZKY UNIVERSITÄT OLDENBURG

www.uni-oldenburg.de/presse/uni-info

## uni INFO

### Berufspraxis spart Studienzeit

#### Universität erkennt "informelle" Kompetenzen an

Michael Müllmann ist Unternehmer. Und er ist Student. 1982 gründete er das international tätige Unternehmen Sport Import GmbH, dessen Stammgeschäft von jeher der Import von „Sport“-rädern und Zubehör sowie der bundesweite Vertrieb an den Fahrradfachhandel ist. „Ganz nebenbei“ studiert Müllmann (47) an der Universität Oldenburg in dem weiterbildenden Bachelor-Studiengang „Business Administration“ für ManagerInnen in mittelständischen Unternehmen.



Michael Müllmann in seiner Firma in Edewecht: Seine beruflichen Erfahrungen als Unternehmer kann er sich auf sein jetziges Studium anrechnen lassen.  
Foto: Peter Duddek

In 25 Jahren Selbstständigkeit hat der BMX- und Mountainbike-Experte eine Vielzahl beruflicher Kompetenzen gesammelt. Dass er diese Fähigkeiten, die nur schwer nachweisbar

FOLIE 11

Modellvorhaben an der UNIVERSITÄT OLDENBURG / über die berufliche Ausbildung hinaus die Weiterbildung mit / gefördert durch / Akademien

Modellvorhaben »Offene Hochschule«

## ePortfolios an der Universität Oldenburg

Projekt Offene Hochschule  
Anerkennung von Vorkenntnissen

Modellvorhaben »Offene Hochschule«

STARTSEITE

- Mein Portfolio
- Personendaten
- Berufliche Stationen
- Projekte
- Dokumente
- ALLE PORTFOLIOS (BIBL ADMMG)
- FEEDBACKS (BIBL ADMMG, BITTE KEINEN VERWEISEN)
- HINWEISE ZUM BATTERIESCHUTZ
- FEEDBACK UND LOGOUT

Benutzerkennung von Vorkenntnissen

### Portfolio von Petra Muckel

Zur Person			
Nachname	Muckel	Geburtsdatum	02.09.1966
Vorname	Petra	Staatsangehörigkeit	deutsch
Strasse und Hausnummer	Bürgerbuschweg 47	Familienstand	verheiratet
Postleitzahl und Wohnort	26127 Oldenburg	Höchster Schulabschluss	Abitur
		OgI. gegenwärtiges Studienfach und angestrebter Abschluss	

Berufliche Stationen

Forschungsprojekt "Integriertes Kompetenzmanagement"

Projekte / Arbeitsbereiche

Legende: Eingetragte Dokumente

FOLIE 12

The screenshot shows a web application interface for 'Modellvorhaben »Offene Hochschule«'. The main heading is 'Anleitung zur Projekt- und Kompetenzbeschreibung durch Reflexionsfragen'. The interface includes a sidebar menu with options like 'STARTSEITE', 'MEIN PORTFOLIO', 'PERSONALISIEREN', 'SPEZIELLE STATISTIKEN', 'Projekte', 'Sukzessiv', 'ALLE PORTFOLIOS UND ANMELDE', 'FEDERATIONEN UND ANMELDE', 'PROFIL VERWALTEN', 'ANMELDE ZUM BATESCHWITZ', and 'FEDERATION UND LOGOUT'. The main content area is titled 'Projekt' and contains a 'Beschreibung' section with a text input field and a 'Beschreiben Sie die Kompetenz hier (2 - 3 Sätze)' label. Below this are three 'Reflexionsfragen' sections, each with a text input field and a label: 'Schreiben Sie, wie Sie diese Kompetenz erworben haben, indem Sie entsprechende Aufgaben (mit und/oder) aus Ihren Portfolio-Statistiken beschreiben', 'Schreiben Sie über Situationen, die anspruchsvoll oder schwierig war und wie Sie diese mit Ihren Kompetenzen bewältigt haben', and 'Reflexionieren Sie, was genau das Erwerb dieser Kompetenzen beigetragen hat und in zu diesem Lernfortschritt gekommen ist'. The bottom left corner of the slide is labeled 'FOLIE 13'.

**Modell I: Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen**

**Vorteile:**

- Es können Kompetenzen aus allen Lernkontexten berücksichtigt werden.
- Unterschiedlichste Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kompetenzen können anerkannt werden.
- Die Erstellung der Portfolios ist für die Anrechnungskandidaten ein (selbst-) reflexiver Lernprozess.

**Aufwand:**

- Erstellung der Portfolios verursacht hohen Aufwand für Lernende.
- Bewertung der Portfolios muss durch Fachdozent/innen erfolgen.
- Häufig Betreuung bei der Erstellung der Portfolios erforderlich.

The bottom left corner of the slide is labeled 'FOLIE 14'.

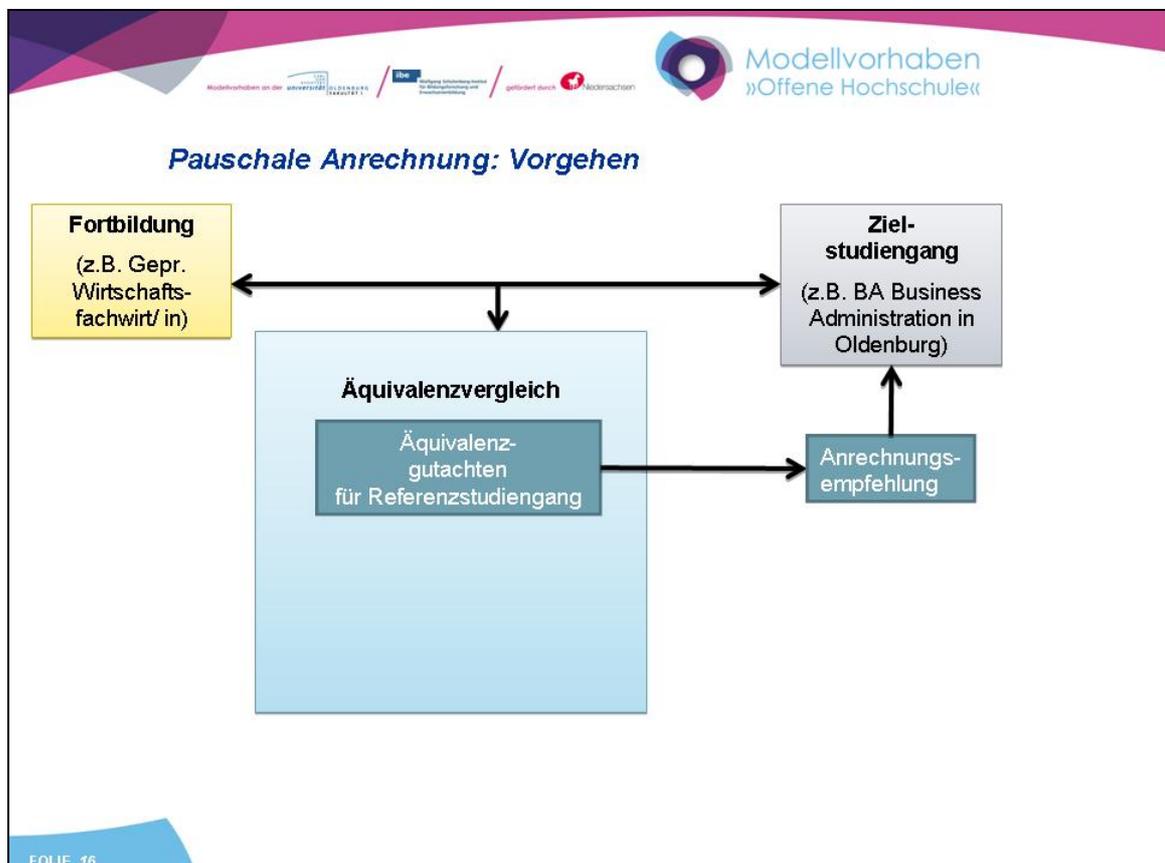
Modellvorhaben »Offene Hochschule«

### Modell III: Pauschale Anrechnung

**Merkmale:**

- Jede/r Inhaber/in der entsprechenden Fortbildungsabschlüsse erhält, ohne an einer Einzelfallprüfung teilnehmen zu müssen, eine bestimmte Anzahl von Kreditpunkten angerechnet.
- Hochschule (und Fortbildungseinrichtungen) überprüfen einmalig, ob in welcher Höhe Kreditpunkte angerechnet werden können (Äquivalenzvergleich).
- Äquivalenzvergleich kann von externen (unabhängigen) Gutachter/inn/en durchgeführt werden.
- Anschließend wird allen Inhaber/innen des jeweiligen Fortbildungsabschlusses die Anrechnung garantiert.

FOLIE 15





### Das „Oldenburger Modell“ der pauschalen Anrechnung

**Studienmodul**  
(z.B. Produktion)

↑

**A Inhaltlicher Vergleich**

- Fertigkeiten
- Kenntnisse

**B Niveau Vergleich**

Instrument:  
**Module Level Indicator - MLI**

Bezug auf den europäischen Qualifikations-rahmen

↑

**Fortbildung**  
(z. B. Industriefachwirt)

**Äquivalenzvergleich**

Gutachter stellen fest,

- a) inwieweit die **Inhaltsbereiche** des Studienmoduls in der Fortbildung abgedeckt sind, und
- b) ob das **Niveau** der anzurechnenden Kompetenzen dem Niveau des Studienmoduls entspricht

FOLIE 17



### Pauschale Anrechnung

*von IHK-Fortbildungen auf Bachelor „Business Administration“ an der Uni Oldenburg*

<b>Studium Bachelor „Business Administration“</b>		
ohne Anrechnung zu erwerbende Kreditpunkte: <b>180</b>		
<b>Industriemeister/in (Metall, Elektro...)</b>	<b>nach Anrechnung</b>	
24 KP	durch Studium zu erwerbende Kreditpunkte: <b>156</b>	
Anrechnung		
<b>Geprüfte/r Industriefachwirt/in</b>	<b>nach Anrechnung</b>	
40 KP	durch Studium zu erwerbende Kreditpunkte: <b>140</b>	
Anrechnung		
<b>Industriefachwirt/in + Betriebswirt/in (IHK)</b>	<b>nach Anrechnung</b>	
40 KP	24 KP	durch Studium zu erwerbende KP: <b>116</b>
Anrechnung		

FOLIE 18



**Pauschale Anrechnung fachlicher Qualifikationen im berufsbegleitenden Bachelor „Business Administration“**

Geprüfter Industriefachwirt/in	40 KP (5 Module)
Geprüfte/r Industriemeister/in	24 KP (3 Module)
Betriebswirt/in (IHK) („alt“)	16 KP (2 Module)
Betriebswirt/in (IHK) in Kombination mit gepr. Industriefachwirt/in	64 KP (8 Module)
Betriebswirt/in (IHK) in Kombination mit gepr. Industriemeister/in	40 KP (5 Module)
Geprüfte/r Betriebswirt/in („neu“)	24 KP (3 Module)
Geprüfte/r Versicherungsfachwirt	48 KP (6 Module)
Geprüfte/r Bilanzbuchhalter/in	40 KP (5 Module)
Geprüfte/r Industriefachwirt/in	40 KP (5 Module)

FOLIE 19



**Modell III: Pauschale Anrechnung**

**Vorteile:**

- Unabhängige qualitätsgesicherte Begutachtung der Fort- und Weiterbildungen.
- Durch die garantierte Anrechnung werden individuelle, flexible Bildungswege planbar.
- Hohe Anrechnungsumfänge aufgrund detaillierter Analyse der Lernergebnisse der Fortbildungen und Studiengänge.

**Aufwand:**

- Einmalig hoher Aufwand (Äquivalenzvergleich).
- Anschließend geringer Aufwand für Lernende und Lehrende.

FOLIE 20



**Anrechnung beruflicher Kompetenzen und Qualitätsrahmen**

**Fazit:**

- Mit Hilfe des Äquivalenzvergleichs kann die Diskussion zur Gleichwertigkeit von Abschlüssen versachlicht werden.
- Die Anrechnung von Kompetenzen kann in beide Richtungen, berufliche Bildung und Hochschulbildung, gehen.
- Damit Anrechnung an Hochschulen stärkere Akzeptanz findet, muss sie qualitätsgesichert aber gleichzeitig mit überschaubarem Aufwand durchgeführt werden können.
- Qualifikationsrahmen können dazu beitragen, Anrechnungsverfahren qualitätsgesicherter und transparenter zu gestalten.

FOLIE 21



**Kontakt**

**Prof. Dr. Anke Hanft**  
anke.hanft@uni-oldenburg.de

**Modellprojekt „Offene Hochschule“**  
Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg  
26111 Oldenburg  
<http://www.oh.uni-oldenburg.de>

FOLIE 22