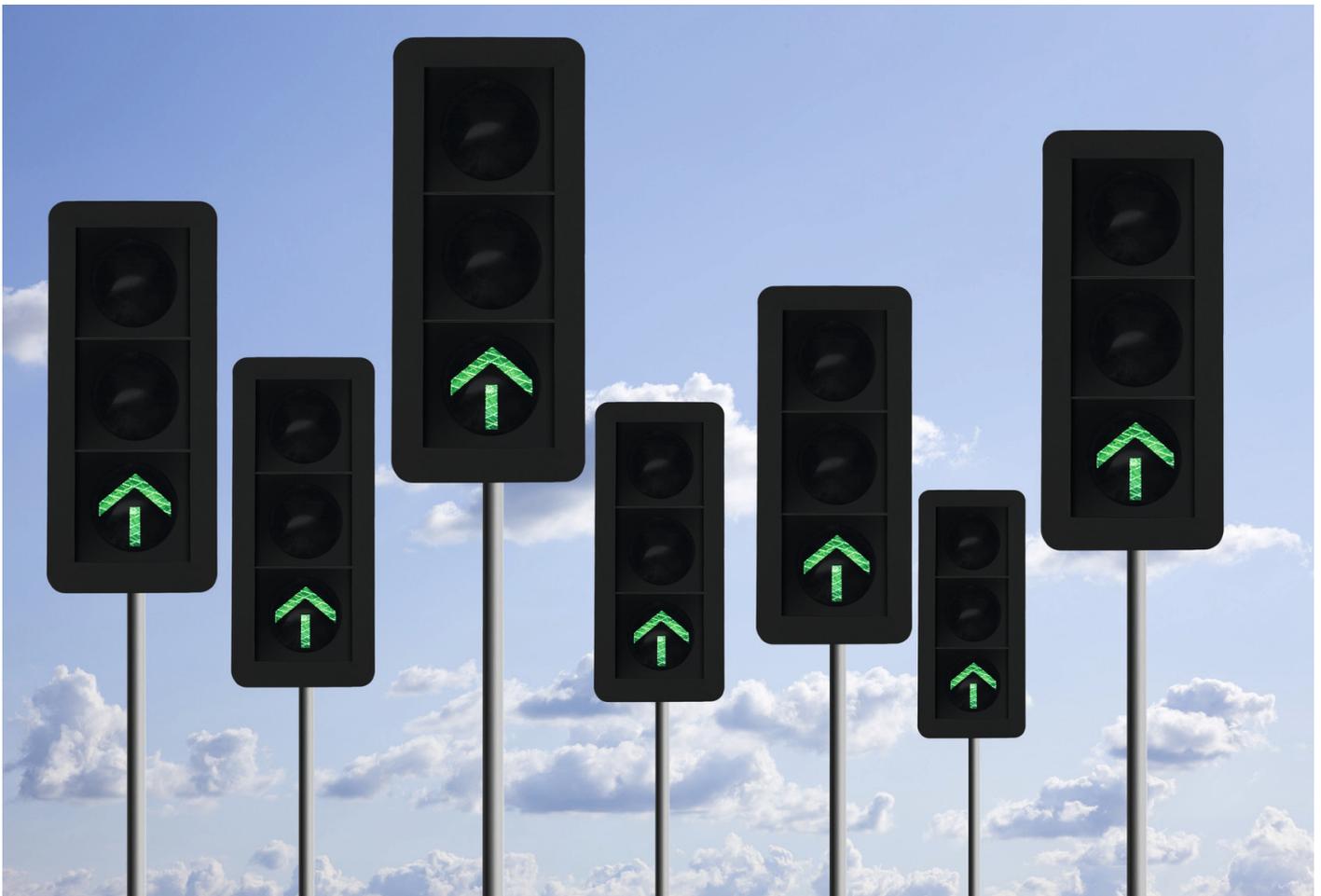


Grünes Licht für wissenschaftliche Weiterbildung in Niedersachsen

Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft:
Angebote, Erfahrungen und Ergebnisse aus der 1. Förderphase



Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert.

Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investition in die Humanressourcen.

Impressum

Herausgeber

Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft

Redaktion

Projektteam des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft

Layout, Satz

Susanne Kundolf

Druckerei

Flyerheaven GmbH Co.KG, Oldenburg

Braunschweig, Stand: März 2015

Bildnachweise: Titelseite: by-studio|Fotolia.com, S.3: Cristal Oscuro|Fotolia, S.8: Andreas Hermsdorf|pixelio.de, S.10: TU Braunschweig|Rot, S.12: Astis Krause, S.13: Sergej Khackimullin|Fotolia.com, S.14: Leibniz Universität Hannover/ZEW, S.16: Hochschule Osnabrück, Geschäftsbereich Kommunikation, S.18: Universität Osnabrück/LBSflex, S.20: Jade Hochschule, S.24: ehrenberg-bilder|Fotolia.com, S.27: Projekt excellent mobil|Robert Funk, S.29: doomu|Fotolia.com, S.34: Cherries|Fotolia.com, S.35: Rainer Sturm|pixelio.de, S.36: Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V., S.38: Jade Hochschule



Die 1. Förderphase des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft endete am 31. März 2015. Dreieinhalb Jahre haben sechs Hochschulen und Universitäten gemeinsam Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung sowie Unterstützungsstrukturen für beruflich qualifizierte Studierende entwickelt, aufgebaut und erprobt. Den Vorsatz zum Projektstart „Zeit, dass sich was dreht“ können wir daher inzwischen gegen den Slogan „Grünes Licht für wissenschaftliche Weiterbildung“ austauschen - dies gilt zumindest für einige der beteiligten Standorte.

Sowohl die Konzepte und Angebote als auch Forschungsergebnisse und Erfahrungen aus dem Verbundprojekt sollen in dieser Abschlussbroschüre in den drei großen Themenblöcken „Angebote im Verbundprojekt“, „Forschung“ und „Evaluation“ vorgestellt werden. Außerdem werden Erfahrungen aus den direkten Projektkontexten im Sinne eines „lessons learned“ dargestellt sowie Empfehlungen für die Entwicklung und Einrichtung wissenschaftlicher Studien- und Weiterbildungsangebote gegeben. Ziel ist es, einen Bogen über die komplette Projektlaufzeit zu spannen und die Projektergebnisse transparent der Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen.

Wir möchten uns herzlich bei allen Kooperationspartnern und -partnerinnen, Pilotstudierenden und -teilnehmenden, wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Professorinnen und Professoren sowie den hochschulischen Verwaltungseinrichtungen bedanken, die uns bei der Durchführung der Projekte unterstützt haben.

*Prof. Dr. Herbert Oberbeck
Susanne Kundolf, M.A.*

TU Braunschweig | Verbundkoordination

Rahmen 05

Welche Ziele stehen hinter dem BMBF-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ und wie lässt sich das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft in diesen einordnen?

Lessons Learned | Empfehlungen 06

Welche Erfahrungen wurden im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft bei der Durchführung der Projekte gemacht? Welche Erfordernisse und Hemmnisse zeigen sich bei Einrichtung und Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung?

Angebote im Verbundprojekt 08

Welche Studien- und Weiterbildungsangebote wurden im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft von den beteiligten Hochschulen und Universitäten entwickelt? Und wie werden beruflich qualifizierte Studierende bei ihrem Einstieg in und während des Studiums unterstützt?

Forschung 22

Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung müssen an den Weiterbildungsbedarfen, Interessen und individuellen (Bildungs-)biografien bzw. Lebenskontexten der jeweiligen Zielgruppen ausgerichtet sein. Im Verbund wurde gemeinsam und standortspezifisch zu diesen Themenkomplexen geforscht. Die Ergebnisse werden hier vorgestellt.

Evaluation 41

Was hat den Pilotstudierenden und Teilnehmenden an den entwickelten Angeboten gefallen und an welchen Stellen muss noch nachjustiert werden?

Team Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft 49

Auf dem Bildungsgipfel in Dresden am 22. Oktober 2008 beschlossen die Regierungschefs von Bund und Ländern die Qualifizierungsinitiative „Aufstieg durch Bildung“ für Deutschland, um mehr in die Bildung über den gesamten Lebensweg von der frühkindlichen Bildung bis zur Weiterbildung im Beruf zu investieren. Der Wettbewerb „Offene Hochschulen“ mit einem Gesamtfördervolumen von 250 Mio. Euro ist Teil dieser Initiative und startete im Oktober 2011. Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft ist eins von insgesamt 26 Einzel- und Verbundvorhaben, das in der 1. Wettbewerbsrunde/1. Förderphase mit 4,24 Mio. Euro gefördert wurde. ■ von Susanne Kundolf

Mit dem Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ haben sich Bund und Länder folgende Ziele gesetzt:

- Dauerhafte Sicherung des Fachkräfteangebots,
- Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung,
- schnelle Integration neuen Wissens in die Praxis
- und die Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Wissenschaftssystems durch nachhaltige Profilbildung im lebenslangen wissenschaftlichen Lernen und beim berufs begleitenden Studium.

Das Programm besteht aus 2. Wettbewerbsrunden und jeweils 2. Förderphasen. Die 1. Wettbewerbsrunde startete im Oktober 2011 und endet im September 2017. Die 2. Runde begann im August 2014 mit 47 weiteren Projekten und endet 2020. „Insgesamt erhalten jetzt 119 Zuwendungsempfänger an 96 deutschen Hochschulen und vier außeruniversitäre Forschungseinrichtungen in 73 Verbund- und Einzelprojekten eine Förderung im Rahmen des Wettbewerbs ‚Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen‘. Damit ist jede vierte Hochschule in Deutschland auf dem Weg zur offenen Hochschule.“ (1)

Im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft waren in der 1. Förderphase folgende Hochschulen und Universitäten vertreten:

- TU Braunschweig (Verbundkoordination)
- Hochschule Hannover
- Leibniz Universität Hannover
- Hochschule Osnabrück
- Universität Osnabrück
- Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth

Die sechs Projektpartner setzten sich in der 1. Wettbewerbsrunde/1. Förderphase gemeinsam das Ziel, neue Wege und Übergänge an die Hochschulen zu schaffen und innovative, wissenschaftliche Aus- und Weiterbildungsangebote für die niedersächsische Schwerpunktbranche Mobilitätswirtschaft zu entwickeln. Im Fokus des Verbundprojekts standen vor allem beruflich qualifizierte Personen, die sich berufsbegleitend weiterbilden wollen - sei es, um ihr Fachwissen aufzufrischen, Karrierechancen zu verbessern, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden, sich persönlich weiterzuentwickeln oder einen Quereinstieg bspw. in die Ingenieurpädagogik an beruflichen Schulen zu wagen. Neben Studiengängen und -modulen boten die beteiligten Hochschulen auch Unterstützung beim Übergang vom Beruf in die Hochschule an. Angefangen von studienvorbereitenden Maßnahmen, bspw. Kursen zum wissenschaftlichen Arbeiten und zur Auffrischung von Mathematikkenntnissen, bis hin zu studienbegleitenden Tutorien, die einen Austausch untereinander und die Beratung der Studierenden ermöglichen sollen.

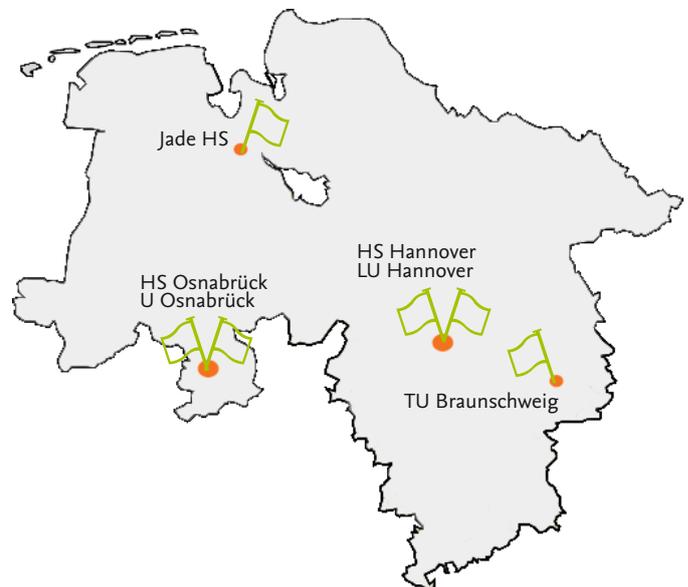


Abbildung 1: **Niedersachsenweites Netzwerk:** Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (eigene Darstellung) (2)

Um diese Angebote bedarfsgerecht und zielgruppenspezifisch auszurichten, setzten sich die Projektteams fortlaufend intensiv mit den genannten Zielgruppen und Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Weiterbildung auseinander. In der 1. Förderphase wurden so Interviews mit Geschäftsführenden, Personalvertretungen und Gewerkschaftsvertretenden zur Ermittlung der Weiterbildungsbedarfe der Unternehmen sowie mit Experten und Expertinnen unterschiedlicher Institutionen im Bildungs- und Bildungsberatungsbereich zur Erfassung der Anforderungen an studienbegleitende Formate geführt. Gezielte Befragungen von Studierenden ohne Abitur (die an den Hochschulen bereits eingeschrieben sind) sowie von Teilnehmenden der Pilotmodule und Übergangskurse bzw. des Vorbereitungssemesters komplettierten die Ergebnisse. Zusätzlich zur gemeinsamen Forschungs- und Entwicklungsarbeit im Verbund haben alle Teilprojekte ihre Netzwerke weiter ausgebaut, um gemeinsam ein niedersachsenweit abgestimmtes, nachfrageorientiertes und nachhaltiges Modell des lebenslangen Lernens und der Offenen Hochschule zu etablieren. Basierend auf diesen Ergebnissen soll die gemeinsame Arbeit in einer 2. Förderphase ab April 2015 bis Ende September 2017 fortgeführt werden. Allerdings ohne die Hochschule Hannover, die zum Ende der 1. Förderphase aus dem Verbund austreten wird.

Quellennachweise zum Text:

- (1) <http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/>
 (2) Grundlage: Stumme Karte Kreise Niedersachsen: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1f/Stumme_Karte_Kreise_Niedersachsen.svg, by NordNordWest



Die sechs Hochschulen und Universitäten im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft standen aufgrund der Vielfalt an Akteuren und Akteurinnen und Interessen, die bei der Entwicklung, Erprobung und Implementierung wissenschaftlicher Aus- und Weiterbildung sowie von Vorbereitungs- und Unterstützungskursen einbezogen werden müssen, vor zahlreichen Herausforderungen und Problemkonstellationen. Diese unterschiedlichen und sich ständig verändernden Rahmenbedingungen hatten Einfluss auf den Projektfortschritt und erforderten ein Nachjustieren und/oder Erweitern der Projektziele und des Projektumfangs. Im Folgenden werden einige dieser Erfahrungen und Zwischenbefunde für die 1. Förderphase dargestellt. ■ von Herbert Oberbeck

Angebot und Nachfrage wissenschaftlicher Weiterbildung

Alle Projekte standen vor der Herausforderung Teilnehmende bzw. Pilotstudierende für die Kurse, Studienangebote und Module zu akquirieren. Um die jeweiligen Zielgruppen zu erreichen und vor allem auch Unternehmen davon zu überzeugen, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen bei ihrer Weiterbildung zu unterstützen, war der Aufwand für die Öffentlichkeits- und Netzwerkarbeit extrem hoch. Die Bedeutung Studierender als „Werbeträger/-in“ bzw. Multiplikator/-in muss daher noch weit stärker strukturiert und hervorgehoben werden (bspw. Nutzung von Alumni-Netzwerken). Außerdem hat sich die Bedeutung regionaler Netzwerkstrukturen (u. a. an der Hochschule und der Universität Osnabrück, der Leibniz Universität Hannover sowie der TU Braunschweig) für die Akquise als sehr hoch erwiesen. Die Ergebnisse der Studie „Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft“ (Bartsch; Hardinghaus; Holz; Kundolf 2014), die gemeinsam im Verbundprojekt durchgeführt wurde, unterstreicht diese Problematik: Unternehmen sind bisher noch kaum bereit bzw. in der Lage, entsprechende Aufbauprozesse an Hochschulen und Universitäten aktiv zu unterstützen, sei es durch kontinuierliche Freistellung von Beschäftigten für berufsbegleitende modulare Studienangebote oder komplette Bachelor- bzw. Masterstudiengänge, sei es durch finanzielle oder arbeitszeitreduzierende Unterstützung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, die sich an Hochschulen und Universitäten einschreiben möchten. Gerade kleinere und mittlere Unternehmen (KMU) sind oftmals nicht in der Lage, Mitarbeiter/

-innen für (längerfristige) Weiterbildungsangebote freizustellen, da für diese kein personeller Ausgleich vorhanden ist. Außerdem fehlen zum Großteil auch finanzielle Mittel, die Weiterbildung zu unterstützen.

Auf Branchenebene gibt es etliche Vereinbarungen der Tarifpartner zur Förderung von Qualifikationen und Kompetenzen einzelner Beschäftigungsgruppen (u. a. Qualifizierungstarifvertrag der Chemie-, Metall- und Elektroindustrie; Sozialpartnerrichtlinie). Diese werden aber bisher von Arbeitgeber- und von Gewerkschaftsseite auf betrieblicher Ebene kaum genutzt, um Mitarbeitende zur Wahrnehmung neuer Weiterbildungsangebote in Hochschulen und Universitäten zu motivieren. Dieser Status-quo-Befund schlägt sich auch bundesweit nieder, gibt es doch bisher kaum entfaltete Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung für die Fächer Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (Abkürzung: MINT) (siehe Wrobel 2015). Solange Rahmenbedingungen für wissenschaftliche Weiterbildung nicht konsequenter auf betrieblicher Ebene umgesetzt werden, fehlt es an faktischer „Kaufkraft“ resp. betrieblicher Unterstützung für die Nachfrage nach wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten. In der 2. Förderphase sind daher Gespräche mit Verbandsvertretern und -vertreterinnen, Arbeitgebern und Arbeitgeberinnen sowie mit Gewerkschaften geplant, um Optimierungspotentiale bei der Umsetzung gültiger Qualifizierungs-Tarifverträge zu analysieren.

Organisations- und Geschäftsmodelle wissenschaftlicher Weiterbildung

Verbunden mit dem Aufbau von Organisations- und Geschäftsmodellen wissenschaftlicher Weiterbildung ist im Projektverlauf deutlich geworden, dass aufbauwillige Hochschulen/Universitäten hier zunächst organisatorisch und finanziell erhebliche Vorleistungen erbringen müssen, auch wenn zukünftig mit einer wachsenden Bereitschaft einzelner Unternehmen zur systematischen Stützung und Inanspruchnahme wissenschaftlicher Weiterbildung in den MINT-Fächern zu rechnen ist. Diese Vorleistungen erfordern Ressourcen, die mit den bewilligten und beantragten Projektmitteln nicht (vollständig) abgedeckt werden können. Neuere ministerielle Beihilfe-Richtlinien u.a. des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur (MWK) und Rahmenempfehlungen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)

haben die Spielräume für risikominimierte Organisations- und Geschäftsmodelle erheblich erweitert, so dass auch die Gremiende-batten über Pro und Contra des Einstiegs resp. Ausbaus berufsbegleitender (Weiterbildungs-)Studienangebote auf einer neuen Basis sowie anhand differenzierter Geschäftsmodelle geführt werden können.

Als ein weiterer zentraler Zwischenbefund des Verbundprojekts kann festgehalten werden, dass sich die Einführung und das Management wissenschaftlicher und berufsbegleitender Weiterbildung sehr viel komplexer darstellt als ursprünglich angenommen. In der vorliegenden Fachliteratur (insbesondere Hanft 2014) wird davon ausgegangen, dass als Managementproblem primär die Frage zentraler oder dezentraler

traler Ansiedlung des Angebotsportfolios zu klären ist. Diese Einschätzung ist nur bedingt auf die Ingenieurwissenschaften übertragbar, weil im Rahmen des Aufbaus neuer Weiterbildungsstrukturen weiterer grundlegender prozessualer Abstimmungs- und Organisationsbedarf entsteht, so z. B. für die Gestaltung und Verwaltung von Gebührenaufkommen (inkl. Mahnwesen), von Studierendendaten, von Prüfungsverfahren und -verantwortlichkeiten u. v. a. m. Bei der Klärung dieser Organisationsfragen kann so gut wie gar nicht auf Erfahrungen und Geschäftsmodelle bereits existierender wissenschaftlicher Weiterbildung zurückgegriffen werden, da diese Studienangebote nahezu ausschließlich für ökonomische, verwaltungswissenschaftliche und bildungswissenschaftliche Disziplinen implementiert wurden. In diesen Fächergruppen fallen Sachkosten nur sehr begrenzt an. Dies aber stellt sich für die ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen völlig anders dar, da hier in höherem Umfang Sachkosten für Labore, Werkstätten und Verbrauchsmaterial in die Kalkulation von Geschäftsmodellen einzubeziehen sind. In der 2. Förderphase sollen diese Bedingungen für ein tragfähiges Organisationsmodell systematisch herausgearbeitet werden, u. a. durch Austausch mit anderen BMBF-geförderten Projekten. Geplant ist die Erarbeitung von Empfehlungen für die Umsetzung in den beteiligten Hochschulen und Universitäten.

An den sechs Hochschulen und Universitäten sind die „Startbedingungen“ für wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung heterogen, Expertise und Erfahrungen in der Durchführung und Organisation dementsprechend unterschiedlich verteilt. Dies hatte zur Folge, dass unter anderem hochschulinterne Gremienberatungen über neu einzurichtende Studienangebote im Verhältnis zu den sonstigen Lehrplänen mehr Zeit in Anspruch genommen haben. Aufgrund fehlender Erfahrungen der operativen Verwaltungseinheiten mit wissenschaftlicher Weiterbildung (z. B. keine bestehenden bzw. beschriebenen Verwaltungsvorgaben/-vorgänge für die finanzielle und organisatorische Abwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung) wurde die Einrichtung und Abwicklung der entwickelten Angebote zudem deutlich verlangsamt.

Die Teilprojekte standen vor der Herausforderung, Professoren und Professorinnen sowie wissenschaftliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen für den Aufbau wissenschaftlicher Studien- und Weiterbildungsangebote zu gewinnen, die derzeit - gerade in den MINT-Fächern - in den grundständigen Studiengängen in der Regel voll, oftmals aber auch überausgelastet sind. In der 1. Förderphase konnten durch Fachgespräche mit ausgewähl-

ten Repräsentanten und Repräsentantinnen der jeweiligen Hochschulen und Universitäten folgende Motive zur Beteiligung an neuen Studien- und Weiterbildungsangeboten herausgearbeitet werden:

- Interesse an einer Strategie zur Positionierung der eigenen Hochschule/Universität in der wissenschaftlichen Weiterbildung/i.S.d. BMBF-Vorhaben;
- Interesse an der Arbeit mit Berufstätigen in der Lehre (inkl. Kapazitätsreduktion in der grundständigen Lehre). Dies zielt auf die Erschließung neuer Klientelgruppen für die Hochschullehre, um die beruflichen Erfahrungen der Neu-Studierenden in die Weiterentwicklung der bisherigen Curricula einfließen zu lassen;
- Erschließung neuer finanzieller Ressourcen für die Institutsarbeit;
- Erhöhung des privaten Einkommens (Honorierung von Mehrarbeit).

Diese Interessens- und Anforderungskonstellationen sollen in der 2. Projektphase (April 2015 bis September 2017) durch Befragungen von Professoren und Professorinnen sowie von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen intensiver untersucht werden, um verallgemeinerungsfähige Eckpfeiler für eine nachhaltige Implementierung neuer modularer Studienangebote in technischen Fächern zu erarbeiten. Dabei wird zu berücksichtigen sein, dass es privatwirtschaftlich organisierte konkurrierende Weiterbildungsangebote für Berufstätige (ohne akademischen Abschluss) gibt, die zu nicht unerheblichen Teilen von Hochschul- und Universitätsprofessoren und -professorinnen bestritten werden und die für diese Personengruppe ein durchaus lukratives Nebentätigkeitsfeld darstellen. Geplant ist, die konkurrierenden Anbieter von Weiterbildungskursen zum Themenfeld Mobilitätswirtschaft im Hinblick auf Angebotsprofile und die Einbeziehung von Hochschul- und Universitätsprofessoren und -professorinnen systematisch zu untersuchen, um die im Rahmen des Projektverbundes entwickelten Konzepte dagegen stärker abgrenzen zu können.

Literaturhinweise zum Text:

Hanft, Anke (2014): Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen, Waxmann Verlag, Münster.

Bartsch, Annette; Hardinghaus, Bernhard; Holz, Stephanie; Kundolf, Susanne (Hg.) (2014): Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. PZH Verlag, Hannover.

Wrobel, Ulrike (2015): Wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. Eine Marktanalyse. Braunschweig.

EMPFEHLUNGEN

Zusammenfassend empfiehlt es sich bei der Einrichtung wissenschaftlicher Aus- und Weiterbildung, als ersten Schritt die unterschiedlichen Akteurs- und Handlungskonstellationen sowie die internen institutionellen Abläufe zu analysieren, um entsprechende Umsetzungsstrategien entwickeln zu können. Dies setzt eine frühzeitige interne und externe Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit voraus, verbunden mit einer regelmäßigen und möglichst konkreten Rückkopplung und Ansprache - auch auf bildungspolitischer Ebene.

ANGEBOT:

ÜBERSICHT VERBUNDPROJEKT

Kompetenznetzwerk für die Mobilitätswirtschaft

Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft hat in der 1. Förderphase ein breites wissenschaftliches Aus- und Weiterbildungsangebot entwickelt und erprobt. Die Angebote sind auf verschiedene Zielgruppen und Schwerpunktthemen ausgerichtet, sodass die unterschiedlichsten Weiterbildungsinteressen und Anforderungen abgebildet werden können. Im Folgenden wird zunächst eine Übersicht über das komplette Verbundangebot gegeben. Anschließend erfolgt eine detaillierte Beschreibung der Module, Kurse und Studienprogramme von den Hochschulen und Universitäten. ■ von **Monika Bachofner, Annette Bartsch, Susanne Kundolf**

Hochschulen und Universitäten in Deutschland stehen vor der Herausforderung, sich immer stärker auf eine veränderte Teilnehmendenstruktur bzw. Nachfrage einstellen zu müssen. Die demografische Entwicklung, zunehmend individualisierte Erwerbs- und Bildungsbiografien sowie der Fachkräftemangel verstärken diese Entwicklung. Neue Studienformate und wissenschaftliche Aus- und Weiterbildungsangebote, die modularisiert angelegt sind und die eine Vereinbarkeit von Familie, Beruf und Studium berücksichtigen, werden daher immer wichtiger.

Bei der Entwicklung der Angebote im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft wurden diese Aspekte mit aufgenommen. Didaktik, Studienstruktur und -organisation sowie die Inhalte sind bedarfsgerecht und praxisnah aufgestellt und berücksichtigen zudem aktuelles Forschungs- und Exzellenzwissen (siehe Abbildung 2). Alle gestuften Angebote sind dem Berufsalltag angemessen in kurzen Zeitblöcken gestaltet. Die Bachelor- und Masterangebote werden im Blended Learning von digitalen Medien und Online-Sprechstunden unterstützt. Darüber hinaus wird vom Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft ein besonderer Fokus auf Labor- und Praxisanteile und die Vernetzung der Studierenden untereinander und mit den Dozierenden



Abbildung 2: **Vielfalt für die Mobilitätswirtschaft:** Angebotssystematik des Kompetenznetzwerks Mobilitätswirtschaft

gelegt. So entsteht kein ausschließlich fernlehrebasierendes Studium, sondern ein neues regionales Studienetzwerk, von dem alle Beteiligten nachhaltig profitieren, im Berufsalltag, der Lehre und letztlich auch in der Forschung. Studienverkürzungen durch Anrech-

nung einschlägiger Berufspraxis sind möglich. Dem Gedanken des lebenslangen Lernens entsprechend können Modulabschlüsse, Zertifikate und/oder universitäre Abschlüsse erlangt werden, je nach Bedürfnissen der individuellen Lernbiografie. So können bspw. Arbeit-

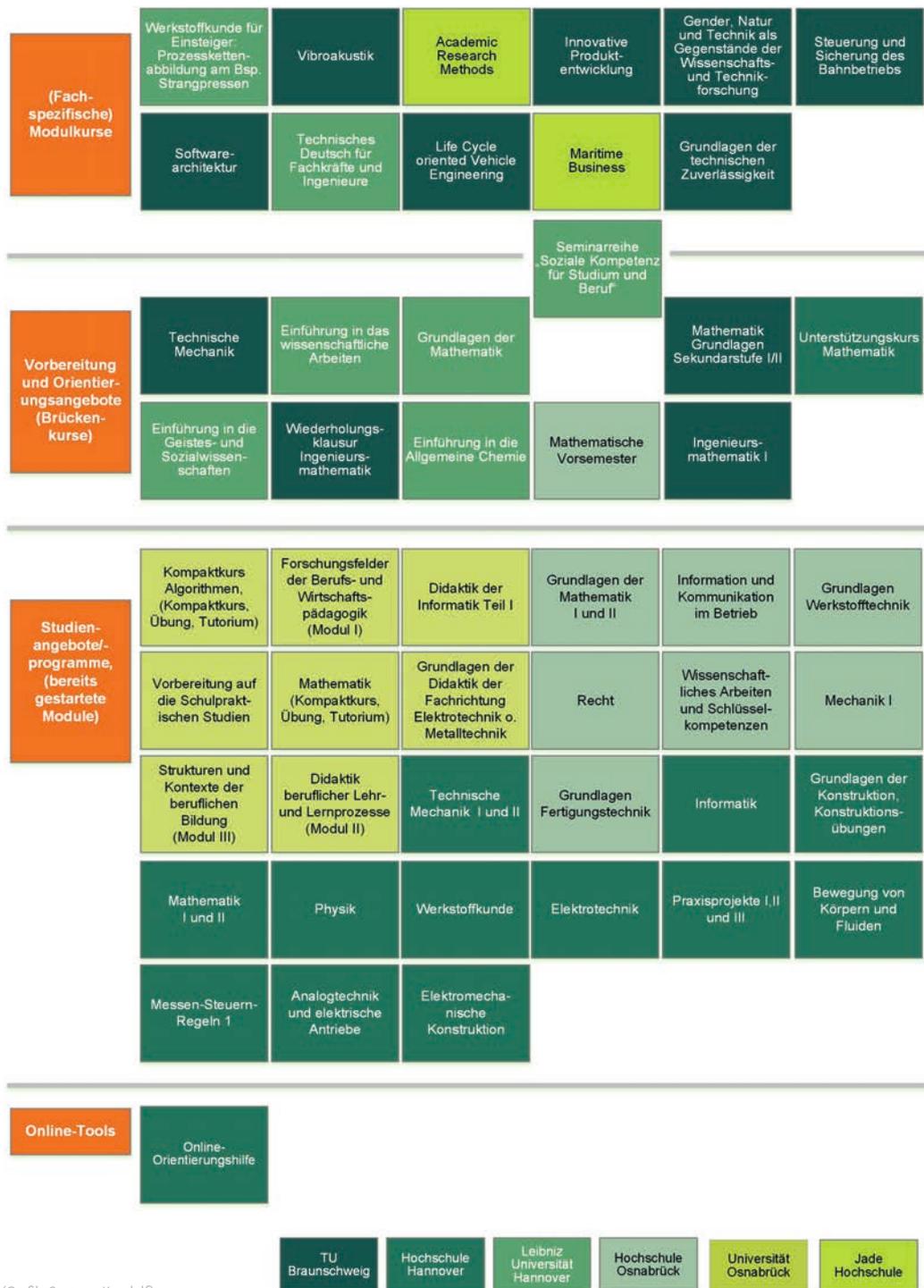
nehmerinnen und Arbeitnehmer, die im Rahmen einer Projektarbeit eigenen Qualifizierungsbedarf feststellen und diesen kurzfristig decken müssen, ein Modul in kurzer Zeit abschließen (innerhalb von max. sechs Monaten). Ein Angebot finden auch Ingenieure und Ingenieurinnen, die den Quereinstieg in das Lehramt an berufsbildenden Schulen suchen. Einmalig in Europa ist der englischsprachige Masterstudiengang „International Maritime Management“ (IMM) der Jade Hochschule. Er richtet sich international an Seeleute und wird so gestaltet, dass das Studium zeitonenunabhängig studiert werden kann. Extrem kurze Präsenz- und Prü-

fungsphasen in Elsfleth wechseln mit einem flexiblen Selbststudium an Bord. Neben den Studienprogrammen und Kursen werden auch Vorbereitungs- und Orientierungskurse bzw. -tools angeboten, die beim Übergang vom Beruf in das Studium und während des Studiums unterstützen sollen. Zielgruppe sind hier Personen, die bisher noch keinen direkten Kontakt mit der Hochschule hatten bzw. die mit zeitlichem Abstand an die Hochschule zurückkehren und sich auf ein Studium vorbereiten wollen.

Die Bandbreite an Weiterbildungsthemen und Studieninhalten, die im Verbund bis dato angeboten wurden, spie-

gelt die Vielfalt der Mobilitätswirtschaft wider, wie Abbildung 3 unten zeigt. Dabei wurden den „(fachspezifischen) Modulen“ die Einzelangebote der beteiligten Hochschulen zugeordnet. Unter die Kategorie „Studienangebote/-programme“ fallen die bereits als komplettes Studium (INGflex, LBSflex, Bachelor Mechatronik und Konstruktionstechnik) gestarteten Programme. Die Abbildung 3 zeigt daher in dem Fall die bisher begonnenen und durchgeführten Module. Die Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“ ist sowohl ein fachspezifischer Modulkurs als auch Brückenkurs für ein Studium.

Abbildung 3: Angebotsinhalte des Verbundprojekts in der 1. Förderphase (Oktober 2011 bis März 2015)



(Grafik: Susanne Kundolf)



ANGEBOT:

TU BRAUNSCHWEIG

Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften „excellent mobil“

Mit dem Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften „excellent mobil“ wird an der TU Braunschweig eine bedarfsgerechte und praxisnahe Weiterbildung bezogen auf den Themenbereich Mobilitätswirtschaft aufgebaut, die an den Vorstellungen und Prioritäten der Arbeitswelt orientiert ist. ■ von Ulrike Wrobel

(BISHERIGES) ANGEBOT:

Pilotmodul 1: „Grundlagen der technischen Zuverlässigkeit“
Pilotmodul 2: „Steuerung und Sicherung des Bahnbetriebes“
Pilotmodul 3: „Softwarearchitektur“
Pilotmodul 4: „Vibroakustik“
Pilotmodul 5: „Life cycle oriented vehicle engineering“

Pilotmodul 6: „Innovative Produktentwicklung in den Ingenieurwissenschaften“
Pilotmodul 7: „Gender, Natur und Technik als Gegenstände der Wissenschafts- und Technikforschung“
Brückenkurse im Bereich Mathematik
Geplant: Masterstudiengang „Mobilität und Verkehr“ (M.Sc.)

Struktur des Angebots und Abschluss:

Die Studienangebote sind so konzipiert, dass innerhalb eines Semesters ein Zertifikat erworben werden kann, das sich aus drei Modulen mit insgesamt 15 Leistungspunkten (LP) zusammensetzt. Alle Module sind berufsbegleitend studierbar und können auch einzeln belegt werden. Die Module finden auf Masterniveau statt und werden mit einer Prüfung abgeschlossen. Bei erfolgreichem Bestehen der Prüfung wird eine Leistungsbescheinigung mit Angabe der Note und Anzahl der LP ausgestellt. Wer nur an der Lehrveranstaltung teilnimmt und keine Prüfung ablegen möchte, erhält eine Teilnahmebescheinigung. Das erfolgreich abgeschlossene Modul kann in einem Masterstudiengang angerechnet werden, dabei sind die besonderen Zulassungsbedingungen zum Masterstudiengang zu beachten. Für den erfolgreichen Abschluss des gesamten Studienangebots wird ein Master of Science (M.Sc.) im Schwerpunkt „Mobilität und Transport“ verliehen.

Zielgruppe des Angebots:

Zur primären Zielgruppe gehören Personen mit einschlägiger Berufserfahrung, die bereits erste akademische Abschlüsse vorweisen können und berufsbegleitend studieren wollen. Weitere Zielgruppen sind Berufsqualifizierte ohne Abitur, die berufsbegleitend studieren wollen, wie zum Beispiel Berufsrückkehrer/-innen, Meister/-innen, Techniker/-innen und Absolvent(inn)en von Berufsausbildungen mit mehrjähriger Berufserfahrung.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Als Zugangsvoraussetzung für einen M.Sc. wird, neben einem ersten akademischen Abschluss (Bachelor, Diplom, Magister), in der Regel eine dreijährige einschlägige Berufstätigkeit im Schwerpunkt Mobilität und Transport erwartet.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

Fünf Leistungspunkte (zwei Semesterwochenstunden) mit einem Workload von 150 Stunden

Kosten:

Da die Pilotmodule noch nicht Teil eines akkreditierten Masterstudiengangs sind und aufgrund der ESF-Förderung, wurde mit der Rechtsabteilung und dem Immatrikulationsamt der TU Braunschweig abgestimmt, dass die Teilnehmenden als Gasthörer/-innen aufgenommen werden.

Regelstudienzeit/Dauer:

Der berufsbegleitende Masterstudiengang wird aus 12 Modulen à fünf Leistungspunkten (LP) bestehen (= 60 LP) sowie einer Masterarbeit mit insgesamt 30 LP. Mit der pauschalen Anrechnung der beruflichen Tätigkeit von 30 LP umfasst der Master 120 LP und ist in fünf Semestern studierbar, einschließlich der Masterarbeit. Dabei wird von einer Belegung von maximal drei Modulen pro Semester ausgegangen, die neben der Berufstätigkeit studierbar sind, dies entspricht einer Arbeitsbelastung von ca. 20 Stunden/Woche. Für die Masterarbeit wird ein Semester Bearbeitungszeit veranschlagt.

Lernform/Didaktik:

Die Präsenzveranstaltungen finden in unterschiedlichen didaktischen Formaten statt, wie z. B. Vorlesungen, Seminare, Gruppenarbeiten, Laborübungen und Simulationen. In den Distanzphasen werden die Studierenden bei ihrem Selbststudium und der Prüfungsvorbereitung unterstützt und betreut, z. B. durch Aufgabenstellungen und persönliche sowie Video-Sprechstunden. Die Lehrveranstaltungen finden in den Forschungseinrichtungen, Simulatoren und Laboren der beteiligten Institute an der TU Braunschweig statt.

Sprache:

In der Regel finden die Lehrveranstaltungen auf Deutsch, in einschlägigen Bereichen auch auf Englisch statt.

Anrechnung:

Die vorausgesetzte dreijährige einschlägige Berufstätigkeit im Schwerpunkt Mobilität und Transport soll pauschal mit 30 LP auf den Studiengang angerechnet werden.

Kooperationspartner (innerhalb des Angebots):

Bildungsvereinigung Arbeit und Leben Niedersachsen Ost gGmbH; Bildungshaus Zeppelin Goslar; Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung; VW und AutoUni Wolfsburg; Volkshochschule Braunschweig GmbH; IG Metall (Wolfsburg, Hannover und Braunschweig); Kooperationsstelle Hochschulen-Gewerkschaften Südostniedersachsen; Metropolregion Hannover Braunschweig Göttingen Wolfsburg; ITS Niedersachsen e.V.; IHK Braunschweig; Allianz für die Region

STUDIEN-/KURSIHALTE UND BEGINN/LAUFZEIT:

(1) „Grundlagen der technischen Zuverlässigkeit“ (18 TN)

Das Modul von Prof. Eckehard Schnieder wurde freitags von 13:00 bis 19:00 Uhr von Februar bis März 2014 angeboten. Vorlesungen wechselten sich mit Übungen ab, zudem wurden Lizenzen für die am Institut entwickelte Software für die Pilotstudierenden freigeschaltet. Die Skripte und weitere unterstützende Materialien wurden über Stud.IP zur Verfügung gestellt. Das Modul wurde mit einer Klausur abgeschlossen.

(2) „Steuerung und Sicherung des Bahnbetriebes“ (18 TN)

Unter der Leitung von Prof. Jörn Pacht fand von April bis Juli 2014 das Modul im Schwerpunkt Bahntechnik statt. Neben Vorlesungseinheiten am Freitagnachmittag von 15:00 - 18:15 Uhr wurden Übungen im Stellwerksimulator angeboten und zusätzlich digital über Materialien, Skripte und Lehrbücher via Stud.IP vertieft. Das Modul wurde mit einer Klausur abgeschlossen.

(3) „Softwarearchitektur“ (23 TN)

Mit einem virtuellen KickOff über Adobe Connect startete das Modul unter der Leitung von Prof. Ina Schaefer. Von April bis Juli 2014 wurden in Seminarblöcken (freitags von 13:15 - 18:15 Uhr) Vorlesungen und Übungen angeboten. Materialien zum Selbststudium und Vorlesungsaufzeichnungen wurden über Stud.IP bereitgestellt. Das Modul wurde mit einer Klausur abgeschlossen.

(4) „Vibroakustik“ (5 TN)

Unter der Leitung von Prof. Sabine C. Langer wurden von August bis Oktober 2014 erstmals Ganztages-Doppelblöcke angeboten (11:00 - 17:00 und 9:00 - 15:00 Uhr). Neben Vorlesungen fanden Übungen und Laborversuche statt, die mit persönlichen Sprechstunden und digitalen Materialien via Stud.IP gefestigt wurden. Das Modul wurde mit einer Klausur abgeschlossen.

(5) „Life cycle oriented vehicle engineering“ (12 TN)

Das englischsprachige Modul Lebenszyklusorientierte Fahrzeugentwicklung wurde gemeinsam von den Professoren Thomas Vietor und Christoph Herrmann im wöchentlichen Rhythmus (freitags von 15:00 - 16:30 Uhr) von Oktober bis Februar 2015 angeboten. Vorlesungseinheiten wurden didaktisch unterstützt durch ein semesterbegleitendes Teamprojekt (innerhalb einer virtuellen Lernfabrik) und zusätzlich digital über Materialien via Stud.IP gefestigt.

(6) „Innovative Produktentwicklung in den Ingenieurwissenschaften“ (13 TN)

Mit der Professorin für Gender, Technik und Mobilität Prof. Corinna Bath flossen wöchentlich Inhalte der Gender Studies in die ingenieurwissenschaftlichen Angebote ein. Erstmals wurde dabei ab Oktober bis Februar 2015 die abendliche Zeitschiene (dienstags von 18:30 - 20:00 Uhr) getestet. Unter Anleitung der Dozentin wurden die Seminarsitzungen von Studierendenteams gestaltet, wobei zusätzlich die digitale Kommunikation über Stud.IP erfolgte.

(7) „Gender, Natur und Technik als Gegenstände der Wissenschafts- und Technikforschung“ (5 TN)

Das Modul wurde mittwochs von 18:30 - 20:00 Uhr mit dem gleichen didaktischen Aufbau wie das Pilotmodul 6 von Prof. Corinna Bath im Zeitraum von Oktober - Februar 2015 angeboten.

Brückenkurse im Bereich Mathematik

In Kooperation mit Arbeit und Leben Niedersachsen Ost gGmbH und der Volkshochschule Braunschweig GmbH wurden sechs Kurse im Zeitraum von August 2013 bis März 2014 angeboten. Folgenden Themen wurden behandelt: „Mathematik Grundlagen Sekundarstufe I/II“, „Ingenieurmathematik 1“, „Technische Mechanik“ und „Wiederholungsklausur Ingenieurmathematik“.

Weitere Informationen unter:

<https://www.tu-braunschweig.de/verbundprojekt-mobilitaetswirtschaft/teilprojekte/weiterbildungspooling>





ANGEBOT:

HOCHSCHULE HANNOVER

„Studium Initiale“

Im Rahmen des Teilprojektes „Studium Initiale“ wurden an der Hochschule Hannover (HsH) Angebote zur Studienorientierung, Studieneinstiegs- und -begleitprogramme und Studienangebote im MINT-Bereich entwickelt. ■ Projektteam HsH

Berufsbegleitende Studienangebote in Mechatronik und Konstruktionstechnik

Struktur der Studienangebote und Abschluss:

Das berufsbegleitende Ingenieurstudium wird seit Herbst 2013 erprobt und startet jeweils zum Wintersemester. Das Studienprogramm kann berufsbegleitend studiert werden. Die Praxisphasen finden jeweils im Unternehmen statt, zu einer dort relevanten Fragestellung wird auch die Bachelorarbeit verfasst. Während der Vorlesungszeit ermöglicht das Studienkonzept eine Berufstätigkeit an bis zu drei Tagen in der Woche, da die Veranstaltungen an zweieinhalb Werktagen (inklusive Samstag) gebündelt stattfinden.

Zielgruppe des Angebots:

Zielgruppe sind Personen mit und ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung, die eine einschlägige Berufsausbildung abgeschlossen haben.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Bewerben können sich Absolventinnen und Absolventen mit einer einschlägigen Berufsausbildung mit und ohne schulischer Hochschulzugangsberechtigung. Zwischen der Hochschule und dem Arbeitgeber des bzw. der Studierenden ist eine Kooperation zur Studienaufnahme notwendig. Auf diese Weise wird sichergestellt, dass die Unterstützung des bzw. der Studierenden durch das Unternehmen gegeben ist und außerdem ein stetiger Informationsfluss und Austausch zwischen Hochschule und Betrieb stattfindet.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

Pro Modul können in der Regel sechs Leistungspunkte erworben werden, insgesamt umfasst der Studiengang 210 Leistungspunkte.

Kosten:

Studierende bezahlen pro Studienhalbjahr einen Semesterbeitrag von 320 bis 380 Euro.

Regelstudienzeit/Dauer:

Bei einer Berufstätigkeit von 50 Prozent dauert das Studium in der Regel neun Semester, wobei eine Verkürzung auf sieben Semester möglich ist.

Sprache:

Das Studienprogramm wird in Deutsch durchgeführt.

Anrechnung:

Meister/-innen und Techniker/-innen aus den Bereichen Metall- und Elektrotechnik wird eine pauschale Anrechnung ihrer beruflich erworbenen Kompetenzen angeboten; für alle anderen Studierenden sind individuelle Anrechnungen möglich.

Kooperationspartner im Studienprogramm:

Industrie- und Handelskammer Hannover

Weitere Informationen zu den Studienangeboten unter:

<http://www.hs-hannover.de/maschinenbau-berufsbegleitend>



Informationsplattform im Web und Online-Orientierungshilfe

Als eine erste niedrigschwellige Möglichkeit der Information und der Kontaktaufnahme wurden eine Informationsplattform sowie eine interaktive Online-Orientierungshilfe konzipiert und auf den Internetseiten der Hochschule online gestellt. Die Plattform bündelt allgemeine und hochschulspezifische Informationen zum Studium ohne Abitur für Studieninteressierte, Studierende und Unternehmen und informiert über die Aktivitäten der Hochschule auf diesem Themengebiet. Mittels Marketingmaterialien in Text- und Videoform werden Daten zum Hochschulzugang, zu Unterstützungsstrukturen und Projekten an der HsH sowie der illustrierende Erfahrungsbericht einer beruflich qualifizierten Studierenden und diverse Presseartikel übersichtlich dargestellt. Über die Plattform erreichen interessierte Personen auch die im Projekt entwickelte Online-Orientierungshilfe. Das Online-Tool soll Interessierte mit beruflicher Qualifikation bei der Orientierung im Hochschulsystem und der Studienentscheidung unterstützen. Basierend auf dem Programm Testmaker, wird

eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem Wunsch zu studieren, den individuellen Anforderungen eines Studiums und den eigenen Kompetenzen angeregt sowie Informationen über das Hochschulsystem vermittelt. Nach Abschluss erhalten die Teilnehmenden einen Feedback-Bogen mit ihren Ergebnissen. Die Online-Orientierungshilfe bietet durch diese Rückmeldung eine Verzahnungsmöglichkeit mit einer persönlichen Beratung an der HsH. Hier können das Feedback besprochen und weitere Fragen geklärt werden. Die Online-Orientierungshilfe ist unkompliziert aufgebaut und zeichnet sich durch einen wertschätzenden Ton aus. Über diese beiden Merkmale sollen Hemmschwellen beruflich Qualifizierter abgebaut und ein erster Schritt zur Hochschule geebnet werden.

Link zur Online-Orientierungshilfe:
<http://testmaker.wp.hs-hannover.de>

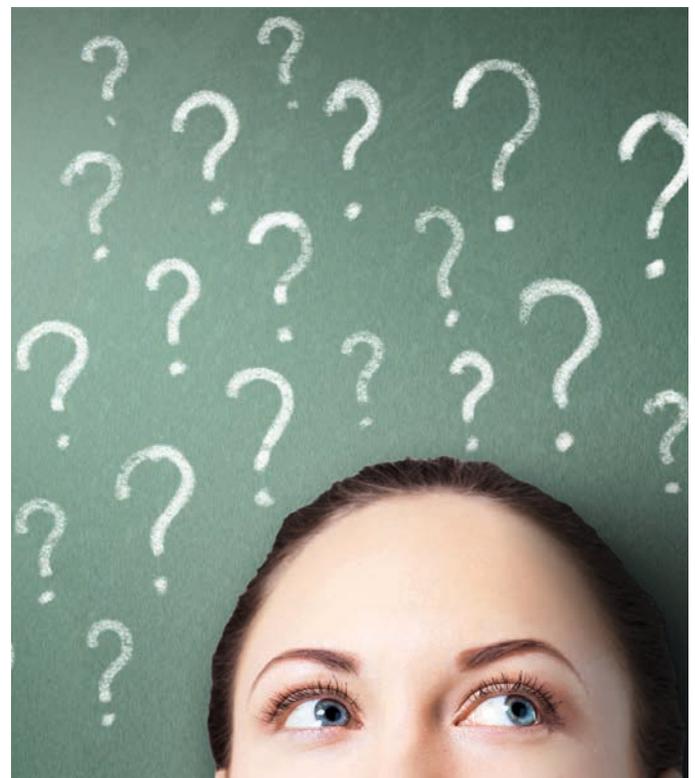


Studieneinstiegs- und -begleitprogramme

Für beruflich qualifizierte Studierende wurden im Projekt „Studium Initiale“ fachliche und außerfachliche Unterstützungsstrukturen entwickelt. So wurde bspw. ein Unterstützungskurs in Mathematik/Physik konzipiert, der nun in jedem Semester angeboten wird. Ziel des Kurses ist es, die Erfolge im Studium in den technischen Fächern zu verbessern und Studienabbrüche zu verhindern. Hierzu werden mit den Teilnehmenden grundlegende mathematische Zusammenhänge wiederholt und geübt, Kenntnisse gefestigt und Wissenslücken geschlossen. Der Unterstützungskurs richtet sich im Schwerpunkt an beruflich Qualifizierte, steht aber auch weiteren interessierten Studierenden offen und ist kostenfrei. Zudem wurden auf beruflich qualifizierte Studierende und Studieninteressierte zugeschnittene individualisierte Beratungsangebote an der HsH entwickelt. Gebündelt werden diese Angebote in der Beratung „Offene Hochschule“. Sie übernimmt persönliche Beratungsleistungen bei der Studienentscheidung, im Einschreibeprozess, zu Anrechnungs- und Anerkennungsfragen und unterstützt beim Zurechtfinden an der Hochschule. Außerdem wird eine an den Bedarfen beruflich Qualifizierter orientierte Variante der an der HsH entwickelten und etablierten Studienverlaufsberatung angeboten. Hier werden Schwierigkeiten und Unsicherheiten von Studierenden an der Hochschule und im Hochschulsystem vor allem durch fehlende Passung ihres Habitus mit dem hochschulischen Feld erklärt. Für beruflich Qualifizierte trifft dies im Speziellen zu: Ihr Habitus steht einerseits vermutlich eher

in Konflikt mit den hochschulischen Strukturen als es bei anderen Studierenden der Fall ist. Andererseits verfügen sie aber durch eine im Berufsleben stärker ausgebildete Selbstwirksamkeitserfahrung über besondere Strategien im Umgang mit den Habitus-Struktur-Konflikten.

Link zur Beratung „Offene Hochschule“ der HsH:
<http://www.hs-hannover.de/studium-und-lehre/offene-hochschule-und-studieren-ohne-abitur>



„Erste Hilfe“ bei Fragen zum Studieneinstieg: Die Beratung „Offene Hochschule“ der Hochschule Hannover

ANGEBOT:

LEIBNIZ UNIVERSITÄT HANNOVER

STUDIUM INITIALE

Die Leibniz Universität Hannover entwickelte berufsbegleitende Kurse, die bei der Vorbereitung auf ein Studium unterstützen (Vorbereitungs- und Orientierungsangebote) und die schnelle Integration fachlichen Wissens in die Praxis (Fachspezifische Modulkurse) forcieren. ■ von Stephanie Holz und Berit Staecker

Struktur des Angebots und Abschluss:

Die Kurse sind berufsbegleitend geplant, so dass sie zeitliche Flexibilität und damit einen freien Zugang für alle Interessensgruppen gewährleisten. Alle Kurse schließen derzeit mit einer Teilnahmebescheinigung (TB) ab.

Zielgruppen des Angebots:

Die Zielgruppen der Kurse des Teilprojektes STUDIUM INITIALE sind nichttraditionelle Studierende bzw. beruflich qualifizierte ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung. Dies trifft auf alle konzipierten Angebote zu.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Grundsätzlich ist das Angebot für die oben genannten Zielgruppen konzipiert, die sich auf ein Studium der MINT-Fächer vorbereiten möchten oder aber ein anderes Studium anstreben und sich die Grundlagen für diese erarbeiten wollen. Von der Teilnahme werden jedoch auch andere Gruppen nicht ausgenommen.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

In den Kursen können bis zu fünf Leistungspunkte erworben werden (siehe Tabelle).

Kosten:

Für alle Kurse gilt, dass aufgrund der Förderung durch das BMBF pro Teilnehmer/-in im Rahmen der Pilotphase ein reduziertes Teilnahmeentgelte bzw. lediglich eine Aufwandsentschädigung erhoben werden konnte. Die dadurch entstehenden Teilnahmeentgelte oder Aufwandsentschädigungen waren für die einzelnen Kurse unterschiedlich.

Dauer:

Je nach Inhalt und Arbeitsaufwand variiert die Dauer der Kursangebote von zwei Tagen (Wochenendblock), über zwei bis sechs Wochen bis zu einem halben Jahr (siehe Detailbeschreibung auf der nächsten Seite).

Lernform/Didaktik:

Direkte Lernformen/Präsenz (z. B. Vortrag, Gruppenarbeit) und Blended Learning.

Anrechnung:

Die entsprechenden Leistungspunkte der jeweiligen Kurse werden auf der Teilnahmebescheinigung angegeben. Somit ist eine spätere Anrechnung auf ein Studium möglich.

Sprache:

Die Kurse werden in deutscher Sprache angeboten.

Angebot		Form	U-Std.	Termine	Abschluss
Fachspezifische Modulkurse	„Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“	Präsenz	18	2	TB (max 1 LP)
	„Technisches Deutsch für Fachkräfte und Ingenieure“	Präsenz	96	12	TB (max. 5 LP)
Vorbereitungs-/Orientierungsangebote	„Einführung in die Geistes- und Sozialwissenschaften“	Präsenz	36	8	TB (max. 2 LP)
	„Grundlagen der Mathematik“	Blended Learning	30 (zzgl. E-Learning)	5	TB (max. 3 LP)
	„Einführung in die Allgemeine Chemie“	Präsenz	33	9	TB (max. 2 LP)
	„Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten“	Präsenz	33	7	TB (max. 2 LP)
Angebot als Modulkurs und Vorbereitungs-/Orientierungsangebote	Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“	Präsenz	96	12	TB (max. 5 LP)

Tabelle 1: Überblick über die fachspezifischen Modulkurse und die Vorbereitungs- und Orientierungsangebote der Leibniz Universität Hannover

KURSinHALTE UND LAUFZEIT:

„Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“

Dieser Modulkurs wurde in Kooperation mit dem Institut für Werkstoffkunde angeboten. Das Ziel des Kurses ist die Vermittlung werkstoffkundlicher Arbeitsmethoden am Beispiel eines industriellen Produktionsprozesses. Den Schwerpunkt bildet die Prozesskette Gießen-Strangpressen-Wärmebehandeln. Im theoretischen Teil der Lehrveranstaltung werden die einzelnen Produktionsschritte der Prozesskette mit den entsprechenden zerstörenden und zerstörungsfreien Prüfmethoden zur Analyse der mikrostrukturellen und mechanischen Werkstoffeigenschaften vorgestellt und im praktischen Teil vertieft.

„Technisches Deutsch für Fachkräfte und Ingenieure“

Dieser Sprachkurs wurde mit Unterstützung des Fachsprachenzentrums der Leibniz Universität Hannover durchgeführt. Ziel des Modulkurses ist die Erweiterung des fachlichen Wortschatzes und ein selbstbewusster Umgang mit der deutschen Sprache. Durch einen hohen Übungsanteil, der auf die technischen Gebiete der Teilnehmer/-innen angepasst wird, soll an praktischen Beispielen der Wortschatz erweitert werden. Methodische Hinweise zur Verbesserung der schriftlichen und mündlichen Ausdrucksfähigkeit werden gegeben. Im Kurs wird das Verstehen und Wiedergeben von Fachinhalten in Texten aus dem allgemeinen Maschinenbau und dem Alltagsgeschäft der Teilnehmer/-innen trainiert. Es werden Techniken und Strategien vermittelt, um die Hauptaussagen von Fachtexten schriftlich zusammenzufassen und referieren zu können.

„Einführung in die Geistes- und Sozialwissenschaften“

Der Vorbereitungskurs wurde in Kooperation mit dem Stephansstift, Zentrum für Erwachsenenbildung gGmbH, durchgeführt. Inhalte sind die Entstehung und Geschichte der Geistes- und Sozialwissenschaften sowie deren Grundlagen und Methoden, um einen erfolgreichen (Neu)Start in ein geistes- oder sozialwissenschaftliches Studium zu gewährleisten.

„Grundlagen der Mathematik“

Dieser Vorbereitungskurs wurde in Kooperation mit dem Bildungswerk ver.di durchgeführt. Vermittelt werden die für das

Studium notwendigen Grundlagen der Mathematik, um einen erfolgreichen Start in ein mathematisch/naturwissenschaftlich orientiertes Studium zu ermöglichen. Der Vorbereitungskurs ist als Blended Learning-Angebot konzipiert, so dass eine zeitlich flexible Einteilung und Bearbeitung des Lernstoffes für die Teilnehmenden möglich ist. Das Angebot teilt sich entsprechend in fünf Präsenzveranstaltungen (à sechs Unterrichtsstunden) und wöchentliche E-Learning-Lektionen. Der Arbeitsaufwand zur Bearbeitung der Lektionen beträgt pro Woche durchschnittlich etwa vier Zeitstunden.

„Einführung in die Allgemeine Chemie“

Dieser Vorbereitungskurs wurde in Kooperation mit der Ada- und Theodor-Lessing-Volkshochschule Hannover durchgeführt. Inhalte sind die Grundlagen, die für ein Chemiestudium die Basis bilden. Neben Atombau, Chemischer Bindung und einfachen Reaktionen werden auch mathematische Grundlagen mit Bezug zur Chemie abgehandelt, physikalische Inhalte finden ebenfalls Erwähnung.

„Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten“

Dieser Vorbereitungskurs wurde in Kooperation mit dem Bildungsverein Soziales Lernen und Kommunikation e.V. durchgeführt. Eine wichtige Grundlage für ein Studium ist das Verständnis für die Methoden und Praktiken wissenschaftlicher Arbeit. Dazu gehören Quellen-Typen und deren Nutzung, Zitationsweisen und die Prinzipien der „guten wissenschaftlichen Praxis“, womit sich in dem Kurs beschäftigt und anhand praktischer Beispiele geübt wird. Außerdem stehen das Lesen und der Aufbau wissenschaftlicher Texte auf dem Programm.

Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“

Die Seminarreihe führt in die Grundlagen von Schlüsselkompetenzen ein. Die vermittelten Inhalte fördern den Ausbau der Handlungskompetenz, so dass ein erfolgreiches persönliches und berufliches Weiterkommen ermöglicht wird. Die Seminarreihe unterstützt Berufstätige und Berufsrückkehrer/-innen somit beim Ausbau ihrer sozialen Kompetenzen. Ebenso bereitet es nichttraditionelle Studieninteressierte optimal auf ein geplantes Studium vor.

Weitere Informationen:

Genaue Informationen zu den Angeboten (z. B. zu den Kosten) sind den Faltschlägern zu den Kursen zu entnehmen. Diese sind auf der STUDIUM INITIALE-Projekthomepage unter <http://www.zew.uni-hannover.de/veroeffentlichungen> bereitgestellt.





ANGEBOT:

HOCHSCHULE OSNABRÜCK

„Berufsbegleitendes Studium Bachelor Ingenieurwissenschaften/Ingenieurpädagogik“ - „INGflex“

Im Projekt INGflex der Hochschule Osnabrück wurde ein berufsbegleitendes Bachelorstudienprogramm mit den Schwerpunkten Maschinenbau und Fahrzeugtechnik entwickelt. Seit dem Sommersemester 2014 werden in den Studienprogrammen jeweils zum Sommersemester Teilnehmende bzw. Probanden und Probandinnen aufgenommen. Es ist geplant, nach einer Erprobungsphase im Wintersemester 2016/2017 die Studienprogramme in Studiengänge zu überführen. Um sich optimal für das Studium vorzubereiten, wird außerdem ein Mathematisches Vorsemester angeboten. ■ von Julia Maneke und Eberhard Wißerodt

Bachelorstudiengang: Ingenieurwesen-Maschinenbau, Ingenieurwesen-Fahrzeugtechnik

Studienstruktur, Kursinhalte und Abschluss

Das Studium gliedert sich in vier Themenbereiche: Zum einen werden mathematisch-naturwissenschaftliche Grundlagen wie Mathematik, Physik und Informatik behandelt. Zum anderen umfasst das Studium Module der ingenieurwissenschaftlichen Grundlagen: Werkstoffkunde, Fertigungstechnik, Technische Mechanik, Konstruktion, CAD, Elektrotechnik, Messtechnik, Regelungstechnik, Strömungsmechanik, Thermodynamik, Qualitätssicherung, Produktion und Logistik. Nach dem Grundstudium entscheiden sich die Studierenden für eine Spezialisierung entweder im Maschinenbau oder in der Fahrzeugtechnik mit jeweils vier speziellen Modulen. In allen Spezialisierungen werden ergänzend Projekte bearbeitet. Das Studium schließt mit einem Ingenieurpraktikum und einer Bachelorarbeit ab. Nach erfolgreichem Absolvieren des Studiums wird der akademische Grad Bachelor of Engineering verliehen.

Zielgruppe des Angebotes:

Zu der Zielgruppe des Angebotes gehören Berufstätige aus den Metallberufen mit oder ohne Abitur, die beispielsweise als Meister/-innen, Techniker/-innen, Facharbeiter/-innen oder Gesellinnen/Gesellen tätig sind sowie Personen mit Familienaufgaben.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Voraussetzung für die Aufnahme eines berufsbegleitenden Studiums ist eine Hochschulzugangsberechtigung gemäß dem Niedersächsischen Hochschulgesetz, eine erfolgreich absolvierte Berufsausbildung und ein einschlägiges Vorpraktikum im Umfang von 13 Wochen. Nach einer einschlägigen Berufsausbildung ist kein weiteres Vorpraktikum erforderlich. Zum Zeitpunkt der Aufnahme des Studiums wird zudem eine Berufstätigkeit oder Verpflichtungen innerhalb der Familie

wie beispielsweise Kindererziehung, Pflege von Angehörigen etc. vorausgesetzt.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

In den berufsbegleitenden Bachelorprogrammen werden insgesamt 180 Leistungspunkte erworben.

Kosten:

Die Kosten belaufen sich derzeit auf 2.000 € Studiengebühren pro Semester.

Regelstudienzeit/Dauer:

Die Studiendauer der berufsbegleitenden Bachelorstudienprogramme umfasst neun Semester.

Lernform/Didaktik:

Die Lernform teilt sich auf in verschiedene Bereiche. Zum einen finden alle 14 Tage freitags am Nachmittag und samstags ganztägig Lehrveranstaltungen an der Hochschule Osnabrück statt. Diese unterteilen sich in Vorlesungen - in der Regel durch Professoren und Professorinnen durchgeführt - und Tutorien, die von qualifizierten Studierenden gehalten werden. Weiterhin findet einmal wöchentlich eine von Tutoren begleitete Online-Sprechstunde statt. Hier können sich die Studierenden in den Abendstunden von zu Hause aus auf einer E-Learning-Plattform einloggen und haben die Möglichkeit, offen gebliebene Fragen zu klären, gemeinsam Aufgaben zu besprechen und auch gemeinsam Lösungen zu erarbeiten. Auf der E-Learning-Plattform werden weitere Aufgaben inklusive Lösungen für das Selbststudium zur Verfügung gestellt.

Sprache:

Der Unterricht wird in deutscher Sprache durchgeführt.

Anrechnung:

In den beiden Modulen „Information und Kommunikation im Betrieb“ sowie „Recht“ können sich Studierende beruflich erworbene Kompetenzen anrechnen lassen.

Kooperationspartner:

Die HS Osnabrück arbeitet insbesondere bei den Modulen „Information und Kommunikation im Betrieb“ sowie „Recht“ mit der IHK Osnabrück - Emsland - Grafschaft Bentheim zusammen.

**Weitere Informationen zum Studiengang:**

<http://www.ecs.hs-osnabrueck.de/INGflex.html>

Mathematisches Vorsemerster

Studien- und Kursinhalte:

Mathematische Symbolsprache und Axiome, Bruchrechnung, Umstellung von Formeln, Umrechnung von Einheiten, Potenzgesetze, Wurzelgesetze, Logarithmengesetze, Gleichungen, Funktionen, Geometrie, trigonometrische Grundlagen und Winkelfunktionen, trigonometrische Gleichungen, Vektorrechnung, Differentialrechnung und Integralrechnung.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Vor einer Anmeldung zum Mathematischen Vorsemerster sollte ein online zur Verfügung gestellter Einstufungstest absolviert werden, um festzustellen, in welchen Bereichen mathematische Defizite vorhanden sind.

Abschluss:

Für das absolvierte Mathematische Vorsemerster wird eine Teilnahmebescheinigung vergeben – kein Abschluss.

Zielgruppe des Angebots:

Zielgruppe des Mathematischen Vorsemersters sind beruflich qualifizierte und Studieninteressierte, die ihre schulischen Mathematikkenntnisse auffrischen und/oder vertiefen möchten.

Kosten:

Für die Teilnahme am Mathematischen Vorsemerster ist eine einmalige Gebühr in Höhe von 100 € zu entrichten.

Regelstudienzeit/Dauer:

Das Mathematische Vorsemerster umfasst ein Semester. Es wird empfohlen, das Mathematische Vorsemerster ein Semester vor regulärem Studienbeginn zu absolvieren.

Lernform/Didaktik und Arbeitsaufwand:

Die 14-täglichen stattfindenden Präsenzveranstaltungen teilen sich auf in Mathematikvorlesungen und Tutorien. In Ergänzung dazu findet an einem Abend in der Woche ein Online-Tutorium statt. Die Übungsaufgaben, die in diesem Online-Tutorium besprochen werden, werden den Teilnehmenden im Vorfeld auf einer E-Learning-Plattform zur Verfügung gestellt. Zusätzlich können weitere Übungsaufgaben durchgerechnet und Lösungswege zur Kontrolle eingesehen werden.

Sprache:

Der Unterricht wird in deutscher Sprache durchgeführt.

Beginn/Laufzeit:

Das Mathematische Vorsemerster beginnt jeweils zum Sommer- und Wintersemester. Die Laufzeit umfasst ein Semester. Dabei finden die Veranstaltungen an der Hochschule Osnabrück 14-tägig freitags am Nachmittag und samstags ganztägig statt.

**Weitere Informationen zum Mathematischen Vorsemerster:**

<http://www.ecs.hs-osnabrueck.de/mathevorsemerster.html>.

Der Einstufungstest befindet sich ebenfalls auf der genannten Internetseite. Die Anmeldung für das Mathematische Vorsemerster wird an folgende E-Mail-Adresse geschickt:

mathematisches.Vorsemerster@hs-osnabrueck.de.





ANGEBOT:

UNIVERSITÄT OSNABRÜCK

„Lehramt berufliche Schulen/Ingenieurpädagogik“ - „LBSflex“

Vor dem Hintergrund des drastischen Lehrermangels in den gewerblich-technischen berufsbildenden Schulen und dem Bemühen um die Rekrutierung neuer Zielgruppen für dieses Lehramt wurde von der Universität Osnabrück ein berufsbegleitender Masterstudiengang „Lehramt berufliche Schulen/Ingenieurpädagogik“ mit den beruflichen Fachrichtungen Maschinenbau, Fahrzeugtechnik, Elektrotechnik und Metalltechnik („LBSflex“) in Kooperation mit der Hochschule Osnabrück konzipiert (siehe hierzu auch den Beitrag zu „INGflex“). Eine erste Pilotkohorte von 15 Studierenden konnte im Sommersemester 2014 das Studium beginnen. Zusätzlich zum Studienangebot wurde ein Beratungs- und Mentoringkonzept entwickelt.

■ von Thomas Bals, Kristina Beinke, Wilhelm Trampe

Struktur des Angebots und Abschluss:

Bei dem Pilotstudiengang „LBSflex“ der Universität Osnabrück handelt es sich um einen Masterstudiengang, der für die Tätigkeit als Lehrkraft an berufsbildenden Schulen qualifiziert. In diesem Rahmen studieren berufstätige Ingenieure und Ingenieurinnen (Dipl.-Ing., BA) sowie Berufstätige aus gewerblich-technischen Elektro- und Metallberufen (als „INGflex“-Absolventen/-innen) den berufsbegleitenden Masterstudiengang inklusive des Unterrichtsfaches in vollem Umfang in sechs Semestern und erhalten den akademischen Abschluss „Master of Education“. Fachpraxislehrer/-innen für gewerblich-technische Berufe sowie Lehrer/-innen mit Ingenieurabschluss, die als Direkteinsteiger/-innen an einer berufsbildenden Schule angestellt sind, erwerben durch Nachweise der Universität über einzelne, absolvierte Module die „berufsbegleitende Qualifizierung“ gemäß § 13 Abs. 2 NLVO-Bildung. Dies ist durch einen Sondererlass des niedersächsischen Kultusministeriums für die Mangelfachrichtungen Elektro-, Metall- und Fahrzeugtechnik möglich, nachdem eine bestimmte Anzahl von Leistungspunkten in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie in einem allgemein bildenden Unterrichtsfach für eine unbefristete Lehrtätigkeit nachgewiesen werden müssen.

Zielgruppen:

Der Masterstudiengang „LBSflex“ ermöglicht verschiedenen Zielgruppen mit unterschiedlichsten Biografien eine einschlägige Studienqualifikation auf berufsbegleitendem Wege und eröffnet dabei nicht nur z. B. neuen Altersgruppen, sondern in Kombination mit dem berufsbegleitenden Bachelorstudium „INGflex“ vor allem auch erstmals hochschulzugangsberechtigten Berufstätigen die Partizipation an

der Hochschulbildung und ermöglicht ihnen damit einen „Aufstieg durch Bildung“:

- berufstätige Ingenieure und Ingenieurinnen (Dipl.-Ing., BA)
- berufstätige Ingenieure und Ingenieurinnen (Dipl.-Ing., BA) mit Familienaufgaben oder Berufsrückkehrer/-innen
- Berufstätige aus gewerblich-technischen Elektro- und Metallberufen, die als Gesell(inn)en bzw. Facharbeiter/-innen sowie Meister/-innen bzw. Techniker/-innen tätig sind
- Fachpraxislehrer/-innen für gewerblich-technische Berufe
- Lehrer/-innen mit Ingenieurabschluss, die als Direkteinsteiger/-innen an einer berufsbildenden Schule angestellt sind

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Für die Zulassung zum Modellversuch LBSflex an der Universität Osnabrück sind mehrere Zugangswege bzw. Rahmenvoraussetzungen denkbar:

- ein abgeschlossenes, für die Fachrichtungen Elektrotechnik/Metalltechnik/Fahrzeugtechnik einschlägiges berufsbegleitendes BA-Ingenieurstudium (z. B. an der HS Osnabrück)
- ein abgeschlossenes für die Fachrichtungen Elektrotechnik/Metalltechnik/Fahrzeugtechnik einschlägiges Präsenz-BA-Ingenieurstudium (z. B. an der HS Osnabrück)
- eine parallel zum Studium ausgeübte Berufstätigkeit als Lehrer/-in für Fachpraxis für die Fachrichtungen Elektrotechnik/Metalltechnik/Fahrzeugtechnik (gemäß Erlass des Niedersächsischen Kultusministeriums)
- oder ein gleichwertiger Abschluss

Die Note des vorangegangenen Studienabschlusses muss im Regelfall 3,0 oder besser betragen. Im Rahmen der Zulassung findet ein Beratungsgespräch mit den Bewerbern und Bewerberinnen statt, in dem die Studienmotivation erhoben und die pädagogische Eignung festgestellt wird.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

In der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und unter Einbeziehung der Didaktik der beruflichen Fachrichtung und schulpraktischer Studien sowie in dem allgemein bildenden Unterrichtsfach Informatik werden insgesamt 120 Leistungspunkte erworben.

Kosten:

In der Pilotphase des Studiengangs fallen keine Studiengebühren an. Allerdings ist ein Semesterbeitrag in Höhe von 283,03 Euro (Sommersemester 2014) bzw. 317,40 Euro (Wintersemester 2014/15) zu entrichten.

Regelstudienzeit/Dauer:

Die Regelstudienzeit des berufsbegleitenden Studiengangs beträgt sechs Semester.

Lernform/Didaktik:

Das Studium besteht aus einer Kombination von Präsenzphasen und E-Learning-Elementen (Blended Learning).

Sprache:

Der Studiengang wird in deutscher Sprache durchgeführt.

Kooperationspartner:

Zentrale Studienberatung, Zentrum für Lehrerbildung der Universität Osnabrück, Zentrum für Informationsmanagement und Virtuelle Lehre (virtUOS), Handwerkskammer Osnabrück – Emsland, Industrie- und Handelskammer Osnabrück – Emsland – Grafschaft Bentheim, Betriebe aus bestehenden Studien- und Forschungsk Kooperationen, Berufsbildende Schulen der Region/des Stadt- und Landkreises, Kommunale Bildungsinitiativen, z. B. „Lernen vor Ort“

ÜBERGANGSMANAGEMENT UND BEGLEITKURSE:

Parallel zu der Konzeption des Studienprogramms wurde ein mehrstufiges, zielgruppenspezifisches Beratungs- und Mentoringkonzept entwickelt, in dem die Studierenden durch einen Mentor/eine Mentorin kontinuierlich während des Studiums begleitet und im Hinblick auf ihre berufliche und persönliche Entwicklung unterstützt werden. Dieses Mentoringkonzept setzt sich aus mehreren Stufen zusammen:

- individuelle Beratungsgespräche
- Unterstützung in der Studieneingangsphase
- wissenschaftliche Arbeitstechniken
- Teamentwicklung
- soziale Unterstützung

Das entwickelte und angewandte Mentoringkonzept, im Rahmen dessen sich eine intensive Vertrauensbasis zwischen dem Mentor/der Mentorin und den Studierenden bildete,

konnte maßgeblich zum bisherigen Erfolg des Modellversuchs beitragen. Denn obwohl bei den Studierenden teils schwierige berufliche und familiäre Belastungen vorlagen, konnte durch die Mentoringarbeit und zielführende Lösungsansätze sichergestellt werden, dass bislang kein Studierender das Studium abgebrochen hat und alle „LBSflex“-Studienanfänger/-innen erfolgreich die ersten beiden Semester abschließen konnten.

Zusätzlich zu diesem umfassenden Unterstützungsangebot durch einen Mentor/eine Mentorin stehen den Studierenden fachliche Tutorien zu besonders lernintensiven Studieninhalten wie Mathematik und Informatik zur Verfügung, die von den jeweiligen Fachexperten und -expertinnen durchgeführt werden.

Weitere Informationen zum Studienangebot unter:
<http://www.ingenieurpaedagogik.uni-osnabrueck.de>



ANGEBOT:

JADE HOCHSCHULE

„International Maritime Management“ (IMM)

Am Fachbereich Seefahrt der Jade Hochschule in Elsfléth wird das Teilprojekt „Aufbau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘ (IMM)“ realisiert. Das Studienangebot dient Studierenden zur Vorbereitung auf eine Führungsposition in der maritimen Wirtschaft. Der Studiengang soll im Wintersemester 2017/18 starten. Ab dem Wintersemester 2015/16 ist im Rahmen der 2. Förderphase des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ eine Erprobung vorgesehen. ■ von Nicolas Nause, Peter John

Studieninhalte, Struktur und Abschluss:

Bei dem Studiengang IMM handelt es sich um einen wirtschaftswissenschaftlich ausgerichteten Managementstudiengang mit maritimen Inhalten, der mit der Verleihung des akademischen Grads eines Master of Science (M.Sc.) abschließen soll. Daneben werden auch einzelne Module oder thematisch zusammengehörige Gruppen von Modulen studierbar sein (siehe Tabelle 2). Die dabei zu erwerbenden Zertifikate bilden ein erstes Qualifikationsziel und lassen sich bei Interesse später zu einem Studienabschluss kumulieren. Während der Erprobungsphase (von Wintersemester 2015/16 bis einschließlich Sommersemester 2017) ist die Vergabe von Teilnahmebestätigungen vorgesehen.

Zielgruppe des Angebots:

Die Zielgruppe des Studiengangs umfasst sowohl Nautikerinnen und Nautiker an Bord von Seeschiffen als auch Nachwuchsführungskräfte in maritim-logistischen Unternehmen im In- und Ausland. Daneben richtet sich der Studiengang auch an solche Personen, die Schiffbau, Meerestechnik, Rechts-, Wirtschafts- oder Ingenieurwissenschaften studiert haben und in der maritimen Wirtschaft berufstätig sind. Zu diesem Zweck soll in der 2. Förderphase ein Übergangsmangement entwickelt werden, mit dem der Gruppe der Quereinsteiger/-innen die Möglichkeit gegeben wird, sich auf den Studiengang vorzubereiten.

Zugangsbedingungen/Teilnahmevoraussetzungen:

Der Studiengang IMM wird als berufsbegleitender Weiterbildungsstudiengang konzipiert. Für eine Zulassung müssen zwei Voraussetzungen erfüllt werden. Neben einem ersten Hochschulabschluss (Bachelor oder vergleichbar) ist Berufserfahrung im Umfang von mindestens einem Jahr Dauer Bedingung für die Teilnahme.

Leistungspunkte/Arbeitsaufwand:

Das Studium umfasst 90 Leistungspunkte. Diese setzen sich

Semester 1	1. Academic Research Methods	6 CP
	2. International Maritime Law	6 CP
	3. Enterprise Information Management	6 CP
	4. Maritime Business	6 CP
Semester 2	5. International Management	6 CP
	6. Cost & Yield Management	6 CP
	7a. & b. Maritime Management Applications	2x 6 CP
Semester 3	8. Case Studies	12 CP
	9. Master Thesis	30 CP

Tabelle 2: Studienplan „International Maritime Management“

aus acht Modulen mit je sechs Leistungspunkten, einer Projektstudie mit doppeltem Umfang und der Master-Arbeit mit 30 Leistungspunkten zusammen. Dabei entspricht jeder Leistungspunkt einer durchschnittlichen Arbeitsbelastung für die Studierenden von 25 Stunden.

Kosten:

Gemäß § 13 Absatz 3 NHG handelt es sich bei dem Studiengang IMM um einen berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengang. In der Folge sind für die Teilnahme Gebühren zu entrichten. Über deren Höhe kann zum jetzigen Zeitpunkt noch keine Aussage getroffen werden. Die Teilnahme an der Erprobung ist frei von diesen Gebühren.

Regelstudienzeit/Dauer:

Der Studiengang einschließlich der Master-Arbeit umfasst 90 Leistungspunkte. Das entspricht einer Regelstudienzeit von drei Semestern in Vollzeit. Die Regel werden allerdings individuelle Studienverläufe sein, die sich an die Lebens- und Arbeitsumstände der berufstätigen Studierenden anpassen. Ein Teilzeitstudium einschließlich der Möglichkeit von Unterbrechungen ist ausdrücklich vorgesehen.

Lernform/Didaktik:

Berufstätigkeiten an Bord von Seeschiffen bringen besondere Anforderungen mit sich:

- Die Phasen der Abwesenheit und des Urlaubs sind lange und unregelmäßig. Die Dauer der Einsätze kann bis zu sechs Monaten betragen.
- Schiffe sind über den gesamten Globus verteilt. In der Folge sind die Studierenden in verschiedenen (und ständig wechselnden) Zeitzonen unterwegs.
- An Bord von Seeschiffen ist eine permanente Internetverbindung in der Regel nicht gewährleistet. Der Zugriff auf E-Mails (ohne Dateianlagen) ist davon ausgenommen und in der Regel auf allen Schiffen unbeschränkt möglich.

Das didaktische Konzept des Studiengangs IMM basiert auf Blended Learning, um diesen Herausforderungen gerecht zu werden. Elemente des Fernstudiums stehen im Vordergrund und werden durch insgesamt drei Präsenzveranstaltungen ergänzt. Diese werden genutzt, damit sich Lehrende und Studierende kennen lernen, Studierende Netzwerke bilden, sich mit dem Studiengangskonzept vertraut machen und Prüfungsleistungen erbringen. Die Lernprozesse der Studierenden werden mit so genannten Studienbriefen initiiert. Darauf folgen Fragestellungen aus der Berufspraxis. Mithilfe asynchroner Kommunikationsformen werden die Studierenden durch die Lehrenden begleitet und tauschen sich untereinander aus. Der Informationsaustausch findet im virtuellen Klassenzimmer – dem Lernmanagementsystem (LMS) – statt. Das LMS wird auch genutzt, um den Studierenden alle Dokumente und weiterführenden Informationen bereitzustellen.

Sprache:

Der Studiengang wird vollständig in englischer Sprache angeboten.

Anrechnung:

Der bildungspolitisch begründeten Forderung nach Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung wird der Studiengang IMM in zweierlei Hinsicht gerecht:

- Theorie-Praxis-Transfer: Einen integralen Bestandteil des Studiengangs bzw. der Module bilden berufspraktische Inhalte. Mit der Verzahnung von Theorie und Praxis wird einerseits die Theorie aus dem Studium unmittelbar in die Berufspraxis umgesetzt. Andererseits können die Studierenden ihr berufliches Handeln im Rahmen des Studiums reflektieren.
- Der Themenkomplex Anrechnung von Kompetenzen soll in der 2. Förderphase des Projekts bearbeitet werden. Dafür sind Regeln zur pauschalen Anrechnung und Kriterien für eine individuelle Anrechnung zu entwickeln. Für eine pauschale Anrechnung kommen Berufsgruppen in Frage, die eine nennenswert große Gruppe an Studierenden bilden und homogene Vorerfahrungen mitbringen. Dazu zählen beispielsweise nautische Offiziere an Bord von Seeschiffen. Für eine individuelle Anrechnung können formale, non-formale und informelle Kompetenzen aufgegriffen werden. Dafür sollen die Studierenden in Verbindung mit einer Kommission der Hochschule ihre individuellen Kompetenzen sichtbar machen und anrechnen lassen.

Kooperationspartner (innerhalb des Angebots):

Im Rahmen des Projekts wird mit dem „Australian Maritime College“ in Launceston (Tasmanien, Australien) kooperiert. Dabei sollen Module ausgetauscht und gegenseitig angerechnet werden. Ferner wurden erste Gespräche mit dem „National Maritime College of Ireland“ (Cork, Ireland) aufgenommen, um die Möglichkeiten einer Kooperation zu prüfen.



ANMELDUNGEN FÜR DIE PILOTPHASE DES STUDIENGANGS:

Für die Erprobung des Studiengangs können sich Interessierte anmelden und als Probandinnen und Probanden teilnehmen. Nach erfolgreicher Teilnahme an den Modulen in der Erprobungsphase besteht bei Einschreibung in den Weiterbildungsstudiengang ab September 2017 die Möglichkeit, die absolvierten Module für den Studiengang anzurechnen.



Weitere Informationen finden Sie unter: jade-hs.de/imm

Neben der Entwicklung einer gemeinsamen Angebotsplattform wissenschaftlicher Aus- und Weiterbildung für die Mobilitätswirtschaft wurde im Verbundprojekt auch gemeinsam geforscht. Die bis zum jetzigen Zeitpunkt zusammengestellten Ergebnisse sind in zwei Broschüren publiziert worden, „Frauen und Technik“ sowie „Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft“. Der folgende Text stellt diese Ergebnisse bzw. die Broschüren kurz vor. Im Anschluss beschreibt jedes Teilprojekt seine Forschungsergebnisse detaillierter.

■ von Annette Bartsch, Susanne Kundolf

Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft

Von Juni 2012 bis Mai 2013 wurden die Bedarfe, Anforderungen und das Interesse an berufsbegleitender wissenschaftlicher Weiterbildung im Bereich „Mobilität und Verkehr“ in Niedersachsen erhoben. In dieser Studie wurden n = 86 Experten und Expertinnen auf Seiten der Personalverantwortung, der Arbeitnehmervertretungen sowie Vertreter/-innen von Forschungseinrichtungen und Verbänden bzw. Initiativen aus dem Bereich Mobilitätswirtschaft in jeweils einstündigen Interviews befragt. In der Stichprobe waren sowohl KMU als auch Großunternehmen vertreten. Die Befragung erfolgte in Kooperation mit der TU Braunschweig, der Leibniz Universität Hannover und der Hochschule Osnabrück. Die Gespräche mit Betriebsräten und Betriebsrätinnen und in Fachausschüssen sowie mit Vertretern und Vertreterinnen der Arbeitgeber(-verbände) zeigten den deutlichen Bedarf an Fachkräften und überwiegend ein positives Interesse an wissenschaftlicher Weiterbildung. Während Schlüsselqualifikationen von den Betrieben häufig nachgefragt werden, trifft ein wissenschaftliches Angebot technischer Weiterqualifizierung auf geteilte Resonanz: Nachqualifizierungsbedarfe werden gesehen, beispielsweise bei technischen Neuerungen oder bei sich ändernden rechtlichen Rahmenbedingungen bezogen auf die im Produktionsprozess verwendeten Materialien. Dabei sind die Tätigkeitsfelder der Mobilitätswirtschaft inhaltlich jedoch sehr heterogen. Punktuelle modularisierte Weiterbildungsangebote werden eher gewünscht als ganze Studiengänge. Insbesondere kleine und mittelgroße Betriebe haben kaum personelle Spielräume, um Freistellungen für ein ganzes Studium zu gewähren. Eine gezielte längerfristige

Qualifizierungsplanung für die Beschäftigten wird vor diesem Hintergrund selten als Mitarbeiter- und Mitarbeiterinnenbindungsstrategie eingesetzt. Aus Sicht der Beschäftigten sind andererseits die engen finanziellen und zeitlichen Ressourcen der berufstätigen Studierenden zu beachten - idealerweise sollten ihnen betriebsinterne Anreize durch individuelle Entwicklungsperspektiven gesetzt werden. Nur dann können Ressentiments der kleineren Betriebe (oder einzelner Abteilungen in Großunternehmen) aus Angst vor einer möglichen Abwanderung nach der Weiterqualifizierung positiv in Bindungseffekte münden. Dazu ein Interviewergebnis: Obwohl die berufstätigen älteren Studierenden häufig in der Familiengründungsphase vielerlei Verpflichtungen zu bewältigen haben, suchen sie - auch im Sinne des lebenslangen Lernens innerhalb von verlängerten Berufsbiografien - neben der Absicherung der eigenen Position nach weiteren Entfaltungsperspektiven.

Mehr Ergebnisse der gesamten Studie werden auf den folgenden Seiten von den beteiligten Hochschulen vorgestellt.



Literaturhinweis:

Bartsch, Annette; Hardinghaus, Bernhard; Holz, Stephanie; Kundolf, Susanne (Hg.) (2014): Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. PZH Verlag, Hannover. ISBN: 978-3-944586-89-2

Download der Studie unter:

<https://www.tu-braunschweig.de/verbundprojekt-mobilitaetswirtschaft/teilprojekte/weiterbildungspooling/downloads>

„Frauen und Technik“ - Was die Offene Hochschule für Frauen bietet

Mit der Broschüre „Frauen und Technik“ sollen Frauen in ihrer Entscheidung für Beruf, Studium und Weiterbildung bestärkt werden. Niederschwellig werden sie durch drei verschiedene Darstellungsformen informiert: Im „Fokus“ werden zentrale Fragen rund um das Thema Frauen und Technik behandelt, wobei Forschungsergebnisse der Gender Studies einfließen. Die „Angebote“ klären über vielfältige Maßnahmen auf, mit denen niedersächsische Hochschulen Frauen unterstützen. An allen sechs beteiligten Hochschulen wurden die Gleichstellungsbüros in die inhaltliche Gestaltung einbezogen, um die Weiterbildungsinitiativen des Verbundprojekts zugleich hochschulintern nachhaltig bekannt zu machen. Dass sich bereits einige Frauen beruflich in der vermeintlichen Männer-Domäne gut behaupten und wohl fühlen, zeigen die „Porträts“, die von den beteiligten Autorinnen recherchiert wurden. Die

Broschüre vermittelt niedersachsenspezifische Informationen (Niedersächsisches Hochschulgesetz, Niedersachsen-Technikum, Maria-Goeppert-Mayer-Professuren) und greift zugleich Ideen des Gender Mainstreamings auf.



Literaturhinweis:

Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Frauen und Technik - Was die Offene Hochschule für Frauen bietet. Braunschweig.

Download der Broschüre „Frauen und Technik“ unter:

<https://www.tu-braunschweig.de/verbundprojekt-mobilitaetswirtschaft/teilprojekte/weiterbildungspooling/downloads>

Im Projekt Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften „excellent mobil“ der TU Braunschweig wurden detaillierte Zielgruppen- und Bedarfsanalysen durchgeführt, um die Studienangebote und Brücken-/Begleitlekurse dementsprechend ausrichten zu können. Unter anderem wurde der Weiterbildungsbedarf von Unternehmen und Arbeitnehmenden in der Mobilitätswirtschaft untersucht und potentielle Studierende befragt. Gleichzeitig wurde eine Marktanalyse wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote mit Bezug zur Mobilitätswirtschaft sowie eine Bestandsanalyse wissenschaftlicher Weiterbildung an der TU Braunschweig durchgeführt. Bei allen Forschungsfragen wurde das Querschnittsthema Gender Mainstreaming berücksichtigt. ■ von Annette Bartsch, Susanne Kundolf

1

Welcher Weiterbildungsbedarf besteht bei Unternehmen und Arbeitnehmer/-innen in der Mobilitätswirtschaft? Welche Bedarfskonstellationen können speziell in Klein- und Mittelbetrieben identifiziert werden?

Gemeinsam mit der Leibniz Universität Hannover und der Hochschule Osnabrück untersuchte das Team an der TU Braunschweig Bedarfe, Anforderungen und das Interesse an berufsbegleitender wissenschaftlicher Weiterbildung im Bereich „Mobilität und Verkehr“. Insgesamt wurden 33 Personen in 22 Unternehmen, Verbänden und Forschungseinrichtungen in der Region Braunschweig befragt. Die einstündigen Interviews fanden zwischen Juni 2012 und April 2013 statt und wurden mit Hilfe eines Leitfadens durchgeführt, der in der Verbund-Arbeitsgruppe abgestimmt wurde. Im Folgenden einige exemplarische Ergebnisse: Durchgehend alle interviewten Personen sprachen sich deutlich für einen starken Praxisbezug und/oder Projektarbeit im Team aus. Klassische Lernformen (Vorlesungen, Seminare) sollten mit Laboren, Simulationen, Lernstätten, Tandems (Zusammenschluss von Praktikern und Theoretikern) oder Lernfabriken in einem „Methodenmix“ verbunden werden. Eine modularisierte Weiterbildung mit der Möglichkeit, Zertifikate abzuschließen oder einen Hochschulabschluss zu erwerben, wurde von allen als positiv bewertet. In dem Sinne könnte die Weiterbildung vor allem genutzt werden, um Kenntnisse und Fertigkeiten wieder aufzufrischen. Einige Unternehmen sowie die Forschungsinstitute könnten sich vorstellen, dass ein Masterangebot für die Mitarbeiter/-innen im Anschluss an ein Duales Bachelorstudium bzw. Studium im Praxisverbund attraktiv sein könnte. Hier müssten jedoch entsprechende Praxisanteile im Studium integriert sein, die eine direkte Einbindung in das Unternehmen gewährleisten würden. Denkbare Studienrichtungen wären beispielsweise Maschinenbau, Elektrotechnik, Wirtschaftsingenieurwesen und internationales Vertriebswesen. Die konkrete Nennung von vor allem längerfristigen Weiterbildungsinhalten war nur schwer möglich, da Qualifikationsbedarfe meist erst sehr kurzfristig sichtbar werden. Viele der genannten Themen bezogen sich vor allem auf zukünftige Herausforderungen in der Mobilitätswirtschaft, d. h. auf die Frage nach dem Automobil sowie nach Mobilität(-skonzepten) der Zukunft, bspw. Leichtbau, Entwicklung alternativer Antriebe, Veränderungen von Mobilität durch den demografischen Wandel. Die Interviews haben insgesamt deutlich herausgestellt, dass die Anforder-

ungen an wissenschaftliche Weiterbildung sehr vielfältig sind und je nach Unternehmensgröße, interviewter Person und momentaner wirtschaftlicher Lage der befragten Unternehmen schwanken. KMU werden weiterhin ein zeitliches bzw. ein Ressourcenproblem haben, Mitarbeiter/-innen für Weiterbildung freizustellen, denn in der Regel stehen ihnen zu wenige Mitarbeiter/-innen zur Verfügung, um diese zu vertreten. Angesichts wirtschaftlicher Engpässe wird es vielen KMU zudem nicht möglich sein, ihre Mitarbeiter/-innen finanziell bei der Weiterbildung zu unterstützen.

2

Wie entwickeln sich Arbeitsprozesse und Arbeitsleistungsmuster in der Mobilitätswirtschaft und welche neuen Anforderungen entstehen daraus für den Neuzuschnitt von Tätigkeitsprofilen und Qualifizierungsbedarfen?

Vorbereitend zur beschriebenen Bedarfserhebung in den Betrieben und parallel zu dieser wurde eine Sekundäranalyse sozialwissenschaftlicher Studien durchgeführt, um die Veränderungen von Tätigkeitsprofilen und Arbeitsprozessen in der Mobilitätswirtschaft zu erfassen. Die Analyse ergab verschiedene Trends: 1. Mit den immer kürzer werdenden Entwicklungszyklen innerhalb der Mobilitätswirtschaft im letzten Jahrzehnt stiegen auch die Qualifikationsanforderungen der Beschäftigten. 2. Eine vertiefte Wissensbasierung zeigt sich in der zunehmenden Bedeutung kognitiv-analytischer und sozial-kommunikativer Kompetenzen (vermehrte Technisierung von Arbeitsabläufen, Qualitätssicherung, komplexere und anspruchsvollere Aufgaben). 3. Neu bzw. umfangreicher gefordert werden Kompetenzen bezüglich Selbstorganisation, Teamfähigkeit, Elektronischer Datenverarbeitung und Gerätetechnik. 4. Durch die Einführung von Elektro-Antrieben in der Automobilindustrie entstehen zukünftig Veränderungen und Reduzierungen von Tätigkeiten bei den OEMs (Original Equipment Manufacturer) und Zuliefererbetrieben sowie eine Beteiligung neuer Branchen wie der Chemieindustrie im Rahmen der Entwicklung der Brennstoffzelle. Bemerkbar macht sich diese Veränderung am wachsenden Bedarf nach berufsbegleitenden, lebenslangen Weiterbildungsangeboten und dem mangelnden Angebot entsprechender Studienangebote innerhalb dieser Branche. Dies gilt insbesondere für Niedersachsen, dessen Arbeitsmarkt strukturell stark von Unternehmen aus der Mobilitätswirtschaft dominiert wird.

Für die Konzeption der Studienangebote und Unterstützungsangebote sowie Lehr- und Lernformen wurde vom Teilprojekt die Angebotsseite mit einer Marktstudie beleuchtet: Bei dieser Analyse des Weiterbildungsmarktes für berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengänge mit Master- oder Zertifikatsabschluss (auf Masterniveau) wurden insgesamt 76 Anbieter identifiziert, davon 33 Universitäten und 43 Fachhochschulen. Wissenschaftliche Weiterbildung mit Bezug zur Mobilitätswirtschaft wird deutschlandweit von 24 Einrichtungen angeboten, davon sind acht Universitäten und 16 Fachhochschulen. Thematisch werden überwiegend folgende Schwerpunkte gesetzt: Maschinenbau/Mechatronik (8 Studienangebote), Elektromobilität (7 Studienangebote) und Logistik (5 Studienangebote). Weitere Angebote sind Bahn- und Verkehrssysteme (3), Automotive Management (2), Aviation Management (1) und Baustoffe (1). Die inhaltliche Ausrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote wurde detailliert ermittelt, um einerseits passgenaue Angebote für die Mobilitätswirtschaft als niedersächsische Schwerpunktbranche konzipieren zu können, andererseits ein Doppelangebot in der Region zu vermeiden. Von insgesamt 22 niedersächsischen Hochschulen werden nur von der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaft und der Privaten Hochschule Göttingen berufsbegleitende Weiterbildungsstudiengänge im Feld der Mobilitätswirtschaft angeboten. Diese Studienangebote können dem Schwerpunkt Maschinenbau/Mechatronik zugeordnet werden, einem Weiterbildungsthema, das derzeit ausschließlich an Fachhochschulen unterrichtet wird. Die TU Braunschweig ist durch ihr Forschungs- und Entwicklungsprofil ebenfalls in diesem Bereich aufgestellt, vereint allerdings neben dem Automobil zusätzlich die Verkehrsträger Bahn sowie Luft- und Raumfahrt unter einem Dach. Ein Alleinstellungsmerkmal bei den Weiterbildungsangeboten ist zudem durch den Forschungsbezug gegeben, der durch Labore, Forschungseinrichtungen und Simulatoren gewährleistet wird.

Frauen, die einen technischen Abschluss anstreben, sind gegenüber Männern deutlich in der Unterzahl. Aber anders als bei der Berufsentscheidung von Schülerinnen für ein technisches Studium, müssen bereits im technischen Bereich arbeitende Frauen nicht mehr für dieses Berufsfeld interessiert werden. Sie sollten berufliche Entfaltungsmöglichkeiten erhalten. Dies bedeutet im Kontext der Öffnung von Hochschulen, niederschwellige Angebote für eine wissenschaftliche Weiterbildung im technischen Bereich zu schaffen, ohne bei berufsbegleitenden Studiengangskonzepten auf einen Nischen-„Frauen-Abschluss“ zu zielen. Zweigleisig wurde vom Projekt Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften - „excellent mo-

bil“ diese Prämisse umgesetzt, zum einen durch die Informationsbroschüre „Frauen und Technik“, die im niedersachsenweiten Kontext des BMBF-Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft entstand. Zum anderen durch die gezielte Ansprache von Professorinnen als Dozentinnen innerhalb der Pilotmodule des geplanten berufsbegleitenden TU-Masterstudiengangs „Mobilität und Transport“: Professorinnen sollen auch zukünftig als „Role Models“ für Studierende im Sinne von Rollenvorbildern in technischen Leitungspositionen fungieren. Die inhaltliche und didaktische Ausgestaltung des Studienprogramms soll insbesondere Frauen ermuntern, eine wissenschaftliche berufsbegleitende Weiterbildung zu beginnen.



Didaktik besser ausgestalten: Interesse von Frauen für ein Studium in technischen Fachrichtungen steigern

Eine Bedarfserhebung zukünftiger potenzieller Studierender aus technischen Fachrichtungen in berufsbegleitenden Weiterbildungsklassen einer technischen Akademie zeigte: Die größte Hürde für Berufstätige beiderlei Geschlechts ist die Vereinbarkeit (mit Beruf und Familie) der Studienangebote. In dieser Hinsicht wurden die Lehrenden bezüglich der zeitlichen und didaktischen Planung ihrer Lehrveranstaltungen beraten: Kurze praxisnahe Präsenzphasen wechseln mit längeren digital begleiteten Selbstlernphasen ab. Um durch Rollenvorbilder in den Ingenieurwissenschaften besonders für Studentinnen attraktiv zu sein, wurden alle weiblichen Professuren im Maschinenbau der TU Braunschweig und innerhalb des Niedersächsischen Forschungszentrums Fahrzeugtechnik (NFF) kontaktiert. Obwohl im Maschinenbau der TU nur 6,6 % der Professuren weiblich besetzt sind, konnten in der Pilotphase 2014 drei Professorinnen neben vier Professoren als Lehrende gewonnen werden. Auch das einzige weibliche Vollmitglied des NFF (neben 18 Männern) hat ein Pilot-Modul durchgeführt. Vermutlich war deshalb während der Pilotphase 2014 der Frauenanteil an den Test-Studierenden erfreulich hoch: Mit 30 Prozent ist er höher als der durchschnittliche weibliche Anteil akademischer technischer Fachkräfte (vgl. Arbeitsmarktberichterstattung Feb. 2014: 16 % Frauenanteil insgesamt, 24 % Frauenanteil unter 35 Jahren). Das Thema Gendersensibilität wird außerdem in zwei Modulen durch eine Professorin für Gender, Technik und Mobilität sowohl bezüglich der Produktentwicklung wie auch hinsichtlich der Diversität vermittelt.

5

Übergangsmanagement für universitäts- und hochschulferne Klientelgruppen: Welche Übergangsschwierigkeiten bestehen und welche Lösungskonzepte sollen zu deren Überwindung erprobt werden?

Zielgruppen des modularisierten Studienangebots des Teilprojekts „excellent mobil“ sind Berufstätige, Personen mit Familienpflichten, Berufsrückkehrer/-innen, Studienabbrecher/-innen sowie arbeitslose Akademiker/-innen. Um Übergangsangebote für ein berufsbegleitendes Studium zu testen, wurden an der TU Braunschweig Brückenkurse im Sommer 2012 für beruflich qualifizierte Studierende angeboten und positiv evaluiert. Thematisch lagen diese Angebote in den Bereichen (Ingenieur-)Mathematik und Mechanik. Außerdem wurde zur möglichen Zusammenarbeit mit einem externen Bildungsträger in einer explorativen Studie ein mögliches Unterstützungskonzept erarbeitet. Beide Un-

terstützungsangebote adressieren vornehmlich eine hochschulferne Klientel. Im Projektverlauf wurde durch Befragungen der ingenieurwissenschaftlichen Professuren deutlich, dass ein zukünftiges berufsbegleitendes Studium an der TU Braunschweig nur auf dem Masterniveau angeboten werden soll. Von diesen Masterstudierenden werden mindestens ein Bachelorabschluss oder adäquate Kompetenzen erwartet. Die Studienangebote sollen zugleich als modularisierter Weiterbildungspool für Ingenieure und Ingenieurinnen attraktiv sein. Statt zusätzlicher fachlicher Unterstützungskurse brauchen diese Studierenden eine gute organisatorische Betreuung (flexible Beratungszeiten, unkomplizierte Einschreib- und Anmeldeverfahren etc.) und Blended-Learning-Formate, die gut mit dem Beruf (und eventuellen familiären Verpflichtungen) zu vereinbaren sind.

Welche Lern- und Weiterbildungsbedarfe von den einzelnen Zielgruppen artikuliert werden, schildert der Beitrag Evaluation in dieser Broschüre.



Forschungsberichte und -artikel im Projekt Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften „excellent mobil“

Bachofner, Monika; Bartsch, Annette (2014): Angebotsplanung von wissenschaftlicher Weiterbildung im Clusterverbund - Chancen der Kooperation. In: Hochschule und Weiterbildung (2014) H.1, S.37-40. (Schwerpunktthema: Auf dem Weg zur Hochschule des Lebenslangen Lernens - Mehrwert, Aufwand und Erträge)

Bachofner, Monika; Bartsch, Annette (2014): Berufsbegleitendes Kompetenznetzwerk für die Mobilitätswirtschaft: bedarfsgerechte Öffnung der Hochschulen in einem Flächenland. In: Teichert, Jörg (Hg.): Wissenschaftliche Weiterbildung neu denken! – Ansätze und Modelle für eine innovative Gestaltung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen an Hochschulen. Tagungsband zur DGWF-Jahrestagung 2014 vom 24. bis 26. September 2014 an der Universität Hamburg, S.94-96. Download unter: [https://dgwf.net/tagungen/details/?tx_seminars_pi1\[showUid\]=8](https://dgwf.net/tagungen/details/?tx_seminars_pi1[showUid]=8) (Stand 11/2014)

Bachofner, Monika; Bartsch, Annette (2014): Hochschule der Zukunft: Lebenslang mobiles Lernen: „Weiterbildungspool Ingenieurwissenschaften excellent mobil“ im „Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft“. In: Teichert, Jörg (Hg.): Wissenschaftliche Weiterbildung neu denken! – Ansätze und Modelle für eine innovative Gestaltung von Weiterbildung und lebenslangem Lernen an Hochschulen. Tagungsband zur DGWF-Jahrestagung 2014 vom 24. bis 26. September 2014 an der Universität Hamburg, S.99-102. Download unter: [https://dgwf.net/tagungen/details/?tx_seminars_pi1\[showUid\]=8](https://dgwf.net/tagungen/details/?tx_seminars_pi1[showUid]=8) (Stand 11/2014)

Bartsch, Annette; Hardinghaus, Bernhard; Holz, Stephanie; Kundolf, Susanne (Hg.) (2014): Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. PZH Verlag. Hannover.

Bartsch, Annette (2014): Veränderung der Tätigkeitsprofile in der niedersächsischen Schwerpunktbranche Mobilitätswirtschaft, Braunschweig. Download unter: https://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/vpmw/studie_taetigkeitsprofile_bartsch_final.pdf (Stand 05/2014)

Busch-Karrenberg, Alice (2014): Bedarfe und Erwartungen potentieller Studierender eines berufsbegleitenden Hochschulstudiums. Eine Analyse für technische Fachrichtungen. Braunschweig. Download unter: https://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/vpmw/busch-karrenberg_bedarfe_berufsbegleitend_studierender_2014-6-5.pdf (Stand 06/2014)

Busch-Karrenberg, Alice (2014): Evaluation von Brückenkursen im Bereich Mathematik für beruflich qualifizierte Studierende. Braunschweig.

Dittmann, Christian; Kreutz, Maren; Westphal, Martin (2014): „Studienvorbereitung und -Begleitung für berufserfahrene Studierende am Lernort Heimvolkshochschule“. Goslar. Download unter: https://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/vpmw/expertise_zepelin_studienvorbereitung_begleitung.pdf (Stand 04/2014)

Wrobel, Ulrike (2015): Wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. Eine Marktanalyse. Braunschweig. Download unter: https://www.tu-braunschweig.de/Medien-DB/vpmw/marktanalysefinal_weiterbildungindermobilitaetswirtschaft.pdf (Stand 03/2015)

Der Schwerpunkt des Projekts „Studium Initiale“ an der Hochschule Hannover lag insbesondere im Bereich der Studienbegleit- und -einstiegsprogramme sowie der Studienorientierung. Die Forschungsfragen orientierten sich daher an den Strukturen sozialer Ungleichheit und deren Einfluss auf Lern- und Alltagskulturen sowie daraus resultierender Selektionsprozesse bei Studieneinstieg und im Studienverlauf. ■ Projektteam HsH

1

Soziale Ungleichheit an der Hochschule – Alltagskulturen und Lernkulturen beruflich Qualifizierter bezüglich Hochschulzugang, Studienverlauf und Studienerfolg

Insbesondere die Übergänge im Bildungssystem haben sich für die (Re-)Produktion herkunftsbezogener Ungleichheit als entscheidend erwiesen. Die hier stattfindenden Selektionsprozesse bestimmen die nachfolgenden Chancen im Berufsleben und auf dem Arbeitsmarkt in erheblichem Ausmaß. Insofern lässt sich die Öffnung der Hochschulen für beruflich Qualifizierte als eines der (wenigen) Projekte begreifen, welches eine gewisse soziale Öffnungswirkung entfaltet. Jedoch darf nicht vorschnell von der formalen Integration auf eine tatsächliche Integration in das Feld Hochschule geschlossen werden. Es konnte herausgestellt werden, 1.) wie sehr sich Lernkulturen, die auf beruflich-praktischem Wege herausgebildet wurden, sich von denjenigen (hoch)schulischer Provenienz unterscheiden und 2.) welche weitreichenden Konsequenzen diese Diskrepanzen für den Studienverlauf besitzen können - deutlich über die bekannten theoretisch-deklarativen Wissensdefizite beruflich Qualifizierter hinausgehend. Eine erfolgreiche Annäherung und potentielle Verknüpfung der verschiedenen Kulturen der Wissensaneignung muss daher eine wesentliche Erweiterung erfahren und die Dynamiken der zugrundeliegenden Alltagskulturen beachten. Nur unter dieser Prämisse kann die konkrete didaktische Ausgestaltung einer Offenen Hochschule einen nachhaltigen Effekt entfalten.

2

Praktische vs. schulische Lernkulturen – Zum Zusammenhang von Lernkulturen und Alltagskulturen am Gegenstand beruflich Qualifizierter

Auf Basis der hiesigen Lifelong-Learning- und Kompetenzdebatten mit ihren verschiedenen „Arten“ von Wissen (explizit-deklarativ, implizit-prozedural) wurde aufgezeigt, dass unterschiedliche Lernkulturen eine Kohärenz zu jeweils bestimmten, milieubasierten Alltagskulturen aufweisen. Die Sozialisation in Elternhaus und Herkunftsmilieu ist somit selbst für Lernkulturen und Wissensaneignung womöglich prägender als die nachgängige schulische und berufliche Sozialisation. Bereits hier entwickeln sich Handlungsroutrinen im Bereich der personalen und sozialen Kompetenzen heraus. In diesem Zusammenhang fand eine Weiterentwicklung des oft ungenau verwendeten Begriffs der Kompetenz(entwicklung) in Bezug

auf das Studium, insbesondere auf die Gruppe der beruflich Qualifizierten, statt. Kompetenzen beinhalten eben nicht nur unterschiedliche, vordergründig „objektive“ Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern grundlegend auch die Voraussetzungen für den Einsatz dieser. Hierdurch konnte eine erweiterte Perspektive auf die Desintegration bestimmter Lernkulturen in den Hochschulkontext eingenommen werden: So ist bereits die habituelle (Nicht-)Passung zum Hochschulfeld entscheidend. Die Implementierung derartiger Erkenntnisse in aktuelle Studienbegleit- und künftige Mentoringprogramme, aber auch die entsprechende Modifizierung der Lehrkonzepte und Lernprozesse erweisen sich daher als obligat für die Förderung einer „echten“ lernkulturellen Passung sowie für die Reduzierung studien- und auch lebensweltlicher Irritationen in einem sozialräumlich „fremden“ Feld.

3

Effekte und Wirksamkeitsbeurteilung der Orientierungshilfen – Die Selbsteinschätzungsverfahren mit integrierter Beratung der HsH auf dem Prüfstand

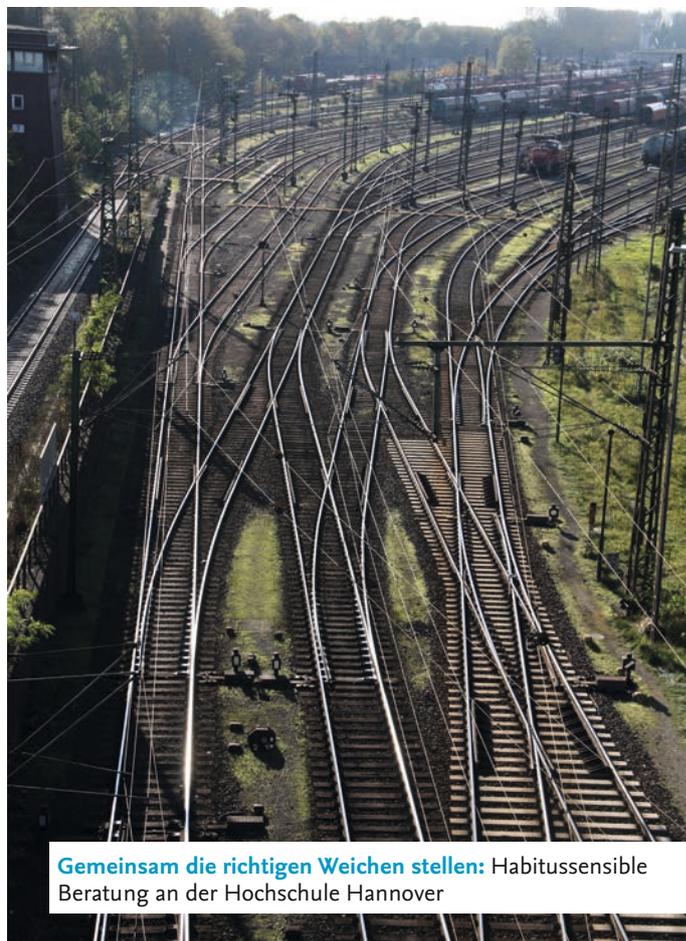
Die im Rahmen des Projekts „Studium Initiale“ konzipierte Online-Orientierungshilfe verfolgt drei übergeordnete Ziele: die Anregung einer konstruktiven Auseinandersetzung mit dem Studienwunsch, die Vermittlung von Informationen über das Hochschulsystem und schließlich den Abbau von Hemmschwellen. Mit diesem Charakter unterscheidet sie sich deutlich von anderen Online-Instrumenten (Assessments). Abschließende evaluierende Fragen in der Orientierungshilfe sowie das Antwortverhalten der Teilnehmenden in einigen Passagen des Online-„Tests“ werden im Folgenden in Bezug zu diesen Zielsetzungen gesetzt. Über ein Viertel der Teilnehmenden fühlt sich nach dem Ausfüllen in der Entscheidungsfindung unterstützt. Für den Großteil der Befragten ist die Orientierungshilfe als konkrete Entscheidungshilfe allerdings neutral – sie begünstigt oder verhindert eine positive Studienentscheidung also nicht. Die Orientierungshilfe verfolgt als zweites Ziel, Studieninteressierten in interaktiver Form einige Hintergrundinformationen über das Hochschulsystem, das Studium im Allgemeinen und die mit ihm verbundenen Herausforderungen bereitzustellen. Die zu bewertende Fragestellung lautete hierbei: „Ich habe etwas Neues über das Studium erfahren“. Über die Hälfte (53 %) der Befragten schätzen diese Aussage für sich positiv ein. Entsprechend ermöglicht der unkomplizierte Ansatz der Orientierungshilfe dem Großteil der Studieninteressierten Zugang zu neuen Informationen. Das

dritte Ziel der Orientierungshilfe ist die Senkung der Hemmschwelle gegenüber einem Hochschulstudium. Inwieweit dieses Ziel erreicht wurde, kann allein anhand der Antworten der Teilnehmenden nicht abgelesen werden. Allerdings gibt eine große Mehrheit von 86 % an, durch das Ausfüllen der Orientierungshilfe angeregt worden zu sein, die Vorbereitungen auf das Studium weiter zu intensivieren und den Kontakt zu einer persönlichen Beratung zu suchen. Effekte und Wirksamkeit der Online-Orientierungshilfe werden also insgesamt als positiv eingeschätzt. Das Instrument ist bewusst niedrigschwellig und stark motivierend angelegt, im Unterschied zu Online-Self-Assessments bspw., die Studieninteressierten mehr oder weniger verbindliche Rückmeldungen zu ihrer Studieneignung geben. Die vorgestellte Orientierungshilfe soll einen ersten Schritt im Prozess der Studienentscheidung darstellen, auf den dann bei Bedarf als weiterer Schritt ein Beratungsgespräch folgen sollte. Bisher wurden konkrete Verzahnungsmöglichkeiten des Instruments mit einem Beratungsgespräch allerdings nicht genutzt: In Beratungsgesprächen wird die Orientierungshilfe weder von Beratern bzw. Beraterinnen noch von Studieninteressierten thematisiert, was allerdings auch nicht strukturiert beobachtet wird. An dieser Stelle besteht weiterer Beobachtungs- und Analysebedarf.

4 Effekte und Wirksamkeitsbeurteilung von individualisierten Studienbegleitprogrammen: Studienverlaufsberatung für beruflich Qualifizierte an der HsH

Beruflich Qualifizierte an Hochschulen sind eine Gruppe, über deren Charakteristika und Beratungsbedarfe noch relativ wenige empirische Erkenntnisse vorliegen. Erfahrungen in Bezug auf die Hintergründe und Bedürfnisse der Zielgruppe sowie zu ihrer Beratung werden aktuell erst generiert. Der Beratungsansatz der HsH setzt darauf, Interessierte möglichst von dem Moment der Entscheidungsfindung an bis zum Studienabschluss auf eine präzise, aber nicht offensive Art zu unterstützen. Im Folgenden wird vertiefter Bezug auf die an der HsH entwickelte habitussensible Studienverlaufsberatung genommen. Charakteristisch für die OH-Beratung der HsH ist der ausgeprägte unterstützende Ansatz der OH-Studienverlaufs-Beratung, die beruflich Qualifizierte während ihres Studiums nutzen können. In Erweiterung der an der HsH bestehenden MyStudy-Studienverlaufsberatung mit habitussensiblen Beratungsansatz wird eine auf die Zielgruppe der beruflich Qualifizierten spezialisierte Variante entwickelt und erprobt. Im Gegensatz zu rein struktur- und personenzentrierten Beratungsansätzen setzt ein habitussensibler Ansatz beim Studierenden als Träger von strukturellen und „persönlichen“ Merkmalen an seinen Praktiken an. Diese „entlarven“ vermeintlich persönlich-subjektive Praktiken des Studierenden als sozial vermittelt und abhängig. Umgekehrt wird in einer habitussensiblen Beratung der Kontext des bzw. der Studierenden (die Hochschule) als Kulturraum mit spezifischen Strukturen gesehen, der wiederum sozial abhängig spezifische Praktiken nach der feld-eigenen Logik belohnt, sanktioniert oder ausschließt. Studienschwierigkeiten werden mit diesem Ansatz als Schwierigkeiten der kulturellen Adaption oder der kulturellen Exklusion begriffen. Die wichtigste vermittelnde

Kategorie ist der Lernstil. Eine habitussensible Beratung beschäftigt sich also mit studentischen Problemlagen, die aufgrund der Differenzen ihres Habitus, und hier vor allem ihres Lernstils, mit dem hochschulischen Feld auftreten. Diese Differenzen äußern sich bei den Studierenden in Unsicherheit, Gefühlen der Fremdheit und der persönlichen Nicht-Passung. Auch Leistungsschwierigkeiten werden durch ein persönliche Unzulänglichkeits- und Fremdheitserleben verstärkt.



Gemeinsam die richtigen Weichen stellen: Habitussensible Beratung an der Hochschule Hannover

Nach Bourdieu betrifft dies vor allem Personen aus hochschulfernen Milieus, denen auch beruflich Qualifizierte häufiger entstammen. Letztere unterscheiden sich (in der Beratung) deutlich von Personen aus dem gleichen Milieu ohne Berufserfahrung. Durch ihr Alter und ihre berufliche Erfahrung bringen sie eine vergleichsweise stärker ausgeprägte Selbstwirksamkeitserwartung in das Studium mit als Personen der gleichen Gruppe ohne diese Erfahrung. In einer habitussensiblen Beratung ist dies besonders zu berücksichtigen und die Ressourcen der Studierenden sind in dieser Hinsicht deutlicher zu stärken.

Zusammenfassend deuten unsere Erfahrungen an der HsH darauf hin, dass berufsbegleitende Angebote weitaus attraktiver sind als klassische Teilzeit-Modelle. Erstere bieten in der Regel eine intensive Betreuung durch Lehrende, maßgeschneiderte Unterstützungsangebote, einen engen Praxisbezug und die Möglichkeit, ein Studium trotz Berufstätigkeit in vergleichsweise kurzer Zeit zu absolvieren. Um von diesen Vorteilen zu profitieren, müssen die Studierenden jedoch viele Voraussetzungen mitbringen: So ist das hohe Arbeitspensum nur zu bewältigen, wenn eine ausgeprägte Neigung zum Studienfach vorliegt, die Kenntnisse in oder die Vorbereitung auf Kernfächer wie Mathematik und Physik ausreichend sind und eine hohe Studierfähigkeit (hier vor allem in Bezug auf Eigeninitiative, Disziplin und Zeitmanagement) gegeben ist. Es gibt jedoch auch Faktoren, die die Studierenden nicht oder kaum beeinflussen können. Im Besonderen die Unterstützung durch den Arbeitgeber ist in dem von uns entwickelten Modell unerlässlich, was in der Realität eine immense Schwierigkeit darstellt. Dabei kann das berufsbegleitende Studium für Arbeitgeber gewinnbringend sein, stellt es doch ein Mittel zur Personalbindung und zur Personalentwicklung dar, das dem klassischen Teilzeit-Studium weit überlegen ist. Dagegen eig-

nen sich die Teilzeit-Angebote zum einen für Studierende, die Studium und Berufstätigkeit parallel zunächst einmal „ausprobieren“ wollen. Zum anderen könnte ein Teilzeit-Studium auch für diejenigen interessant sein, die beruflich oder privat sehr stark eingebunden sind und das Pensum eines berufsbegleitenden Studiums nicht bewältigen können. Allerdings sind die Teilzeit-Angebote in keinem festen Modell organisiert und werden entsprechend wenig von Lehrenden begleitet. Vorteilhaft sind sie dagegen hinsichtlich des Aufwands: Diese Studienform fordert an der HsH vom Arbeitgeber keine (formale) Kooperation und deshalb deutlich unkomplizierter in der Umsetzung. Die genannten Schwierigkeiten der berufsbegleitenden Angebote vor Augen haltend, könnte ggf. die Modularisierung eines Studiengangs eine sinnvolle Ergänzung sein. Unsere Erfahrung ist jedoch, dass diejenigen, die aus dem Berufsleben an die Hochschule kommen, stark am Studienabschluss orientiert sind. Möglicherweise gehört es zu den Besonderheiten der technischen Fächer, dass der Erwerb des Titels des Ingenieurs (beziehungsweise des Bachelors of Engineering) von sehr hoher Bedeutung ist. Das Absolvieren von einzelnen Modulen, die im späteren Verlauf kumuliert werden könnten, stößt dagegen kaum auf Interesse. So bleibt die Schlussfolgerung, dass die Herausforderungen des berufsbegleitenden Studierens von allen Akteuren gemeistert werden müssen, weil nur so im Sinne der Offenen Hochschulen den Bedürfnissen beruflich qualifizierter Studierender Rechnung getragen werden kann.



Forschungsberichte und -artikel im Projekt „Studium Initiale“:

Rheinländer, Kathrin (2014): Wie sehen Hochschullehrende die Studierenden? Praktiken sozialer Sensibilität. In: Tobias Sander (Hg.): Habitussensibilität - Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden, S. 247-278.

Sander, Tobias; Weckwerth, Jan (in Begutachtung): Soziale Kompetenz von Ingenieuren. Kompetenzen als Ausdruck grundlegender beruflich-sozialer Mentalitäten.

Sander, Tobias; Weckwerth, Jan (in Begutachtung): Kompetenzen als symbolisches Kapital in beruflich-sozialen Feldern. Ein Vergleich des Kompetenzbegriffs mit den Habitus-, Kapital- und Praxiskonzepten Bourdieus.

Sander, Tobias (2015): Vermeintliche Outsider: Soziale Passung von beruflich qualifizierten Studierenden mit dem Feld Hochschule auf Basis neuer standardisierter und nichtstandardisierter Daten. In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2015 (im Erscheinen).

Sander, Tobias (2014): Soziale Ungleichheit und Habitus als Bezugsgrößen professionellen Handelns. Berufliches Kernwissen und Inszenierung von Professionalität. In: Tobias Sander (Hg.): Habitussensibilität – Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden, S. 9-36.

Sander, Tobias (Hg.) (2014): Habitussensibilität - Eine neue Anforderung an die professionelle Praxis. Wiesbaden.

Sander, Tobias (2013): Hochschule und soziale Ungleichheit. Ein Überblick mit Anregungen. In: die hochschule 2/2013, S. 5-20.

Sander, Tobias; Weckwerth, Jan (2013): Der soziologische Kompetenzbegriff und seine Konsequenzen für eine echte Kompetenzentwicklung an Hochschulen. In: die hochschule 1/2013, S. 173-180.

Weckwerth, Jan (2014): Sozial sensibles Handeln bei Professionellen. Von der sozialen Lage zum Habitus des Gegenübers. In: Tobias Sander (Hg.): Habitussensibilität - Eine neue Anforderung an professionelles Handeln. Wiesbaden, S. 37-66.

LEIBNIZ UNIVERSITÄT HANNOVER

Im Fokus des Teilprojekts „STUDIUM INITIALE“ der Leibniz Universität Hannover standen zum einen die Sicherung des Fachkräfteangebots, die Erhöhung der Durchlässigkeit sowie die schnellere Integration wissenschaftlichen Wissens in die Praxis. Zum anderen die nachhaltige Profilbildung am Standort in Kooperation mit Wirtschaft und Erwachsenen-/Weiterbildung sowie die Verbesserung der Übergangschancen vom Beruf in die Hochschule. Ausgehend von diesen Zielsetzungen wurden im Projekt fünf Forschungsfragen/-themen analysiert. Im Folgenden werden die Vorgehensweise bei der Bearbeitung der Fragen sowie die Ergebnisse dargestellt. ■ Stephanie Holz, Berit Staecker

1

Welche Strukturen müssen an der Universität gebildet werden für einen geeigneten Übergang vom Berufsleben zu einem Hochschulstudium?

Im Rahmen des Projektes STUDIUM INITIALE wird davon ausgegangen, dass zur Unterstützung des Übergangs vom Berufsleben in ein Hochschulstudium die Bildung verlässlicher Strukturen an der Universität unabdingbar ist. Intern wurden deshalb die Kontakte und die Zusammenarbeit mit der Zentralen Studienberatung, den Fakultäten, den Studiendekanen und den Studiengangskordinatoren sowie weiteren Einrichtungen und Institutionen der Leibniz Universität Hannover intensiviert. Um weiterführende strukturelle Fragen zu klären und Details auch auf niedersächsischer Ebene vorantreiben zu können, wurde an der Leibniz Universität Hannover außerdem bereits 2012 eine entsprechende Arbeitsgruppe gegründet, an der Mitarbeiter/-innen des Projektes seitdem engagiert mitwirken.

Wesentlicher Bestandteil des Projektes war die Entwicklung eines Organisationsmodells zur Strukturierung der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen von Studierenden, die über berufliche Qualifikationen den Hochschulzugang (§ 18 NHG) erlangt haben. Durch dieses Organisationsmodell wird den Fakultäten eine Handreichung zur Einführung pauschaler Anrechnungen zur Verfügung gestellt. Innerhalb des Projektes wurde somit die gezielte Umsetzung des Orientierungsrahmens zur Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen vorangetrieben und in einer entsprechenden Arbeitsgruppe universitätsintern kommuniziert.

2

Verbesserung der Übergangschancen vom Beruf in die Hochschulumgebung und konkret die Verbesserung der Chancen von beruflich Qualifizierten, das Hochschulstudium erfolgreich zu absolvieren

Zur Verbesserung der Übergangschancen vom Beruf in die Hochschule und konkret zur Verbesserung der Chancen von beruflich Qualifizierten, das Hochschulstudium erfolgreich zu absolvieren, wurden bedarfsgerechte Vorbereitungs- und Orientierungsangebote und fachspezifische Modulkurse sowie ein Organisationsmodell zur Strukturierung der Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen entwickelt. Hierzu wurden im Projektjahr 2012 qualitative Interviewleitfäden sowie ein unterstützender Kurzfragebogen konzipiert und die Befragung von nichttraditionell Studierenden an der Leibniz Universität Hannover und von Firmenvertretern klei-

ner und mittlerer Unternehmen (KMU) in der Region Hannover 2012/2013 durchgeführt. Basierend auf den Ergebnissen der Bedarfserhebungen wurde im Projektjahr 2013 mit der Konzipierung sowie zum Teil mit der Durchführung von Pilotkursen begonnen, so dass bis Ende 2014 insgesamt vier Vorbereitungs- und Orientierungskurse, zwei fachspezifische Modulkurse und eine Seminarreihe angeboten wurden (siehe Artikel zum Angebot der LUH, S. 14/15). Von den insgesamt sieben Kursen wurden sechs Angebote durchgeführt. Ein Kurs konnte mangels Teilnehmender nicht realisiert werden, soll aber, ebenso wie alle anderen Kurse, in einer möglichen 2. Förderphase des Projektes erneut in optimierter Form angeboten werden.

Des Weiteren wurde die Kooperation mit externen Partnern und Akteuren im Bereich der Offenen Hochschule, wie z. B. regional bedeutsamen Erwachsenenbildungsträgern, der Servicestelle Offene Hochschule Niedersachsen, der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften, Kammern sowie mit KMU der Region, intensiviert und das Projekt auf Messen, Tagungen und Veranstaltungen bekannt gemacht. Diese Kontakte wurden u. a. auch im Rahmen der Durchführung der Pilotphasen genutzt, um eine möglichst große Anzahl an beruflich Qualifizierten zu erreichen.



Übergänge optimal gestalten: Vorbereitungs- und Orientierungsangebote an der Leibniz Universität Hannover

3

Ermittlung des Bedarfs von fachspezifischen Modulkursen im Bereich Maschinenbau und Erarbeitung eines Angebotes

Im Projektjahr 2012 und 2013 wurden qualitative Interviews mit Firmenvertretern von KMU in der Region Hannover durchgeführt. Befragt wurden insgesamt 20 Unternehmen. Die Ergebnisse wurden über die drei befragenden Verbundstandorte TU Braunschweig, Hochschule Osnabrück und Leibniz Universität Hannover zusammengeführt. Die Ergebnisse des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft wurden in dem Forschungsbericht: „Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft“ veröffentlicht.

Die Ergebnisse am Standort Hannover zeigen klare Themenschwerpunkte (siehe Abbildung 4). Auf dieser Grundlage wurde ab 2013 mit dem ersten Pilotkurs in Form einer Seminarreihe begonnen. Im Jahr 2014 folgten zwei weitere Angebote, ein fachspezifischer Kurs im Bereich Werkstoffkunde und ein Sprachangebot, bei dem Fachkräften und Ingenieuren technisches Deutsch vermittelt wurde (siehe Artikel zum Angebot an der Leibniz Universität Hannover).

ten Projektverlauf forciert und vorangetrieben. Grundsätzlich wurde die Bedeutung der Öffnung der Hochschule für neue Zielgruppen von der Leibniz Universität Hannover bereits frühzeitig erkannt und ist somit seit Jahren Bestandteil entsprechender Zielvereinbarungen zwischen dem Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur (MWK) und der Leibniz Universität Hannover.

5

Sicherung des Fachkräfteangebots, die Erhöhung der Durchlässigkeit, die schnellere Integration wissenschaftlichen Wissens in die Praxis und die nachhaltige Profilbildung am Standort in der Kooperation mit Wirtschaft und Erwachsenen-/Weiterbildung

Die Entwicklung der Vorbereitungs- und Orientierungsangebote und der fachspezifischen Modulkurse zur Realisierung der angegebenen Ziele erfolgte, basierend auf den Ergebnissen der Bedarfserhebungen, in den Projektjahren 2013 und 2014. Zu den konzipierten und durchgeführten Angeboten zählen neben einer Pilot-Seminarreihe zur Einführung in die Grundlagen von Schlüsselkompetenzen die Vorbereitungs- und Orientierungsangebote „Einführung in die Geistes- und Sozialwissenschaften“, „Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten“, „Einführung in die Allgemeine Chemie“ sowie ein Blended-Learning-Angebot „Grundlagen der Mathematik“, das neben Präsenzanteilen auch E-Learning-Lektionen beinhaltet. Alle angebotenen Vorbereitungs- und Orientierungsangebote wurden 2014 in Kooperation mit unterschiedlichen niedersächsischen Trägern der Erwachsenen-/Weiterbildung als Pilotkurse erfolgreich durchgeführt, wodurch auch die Zusammenarbeit mit den Erwachsenenbildungsträgern intensiviert werden konnte.

4

Wie können längerfristig stabile Life-Long-Learning-Strukturen aufgebaut werden?

Der Aufbau und die Entwicklung stabiler Life-Long-Learning-Strukturen ist sowohl ein wesentliches Ziel des Projektes als auch interner Arbeitsgruppen der Leibniz Universität Hannover, in der sich die Mitarbeiter/-innen des Projektes aktiv einbringen. Der Aufbau dieser Strukturen wurde im gesam-

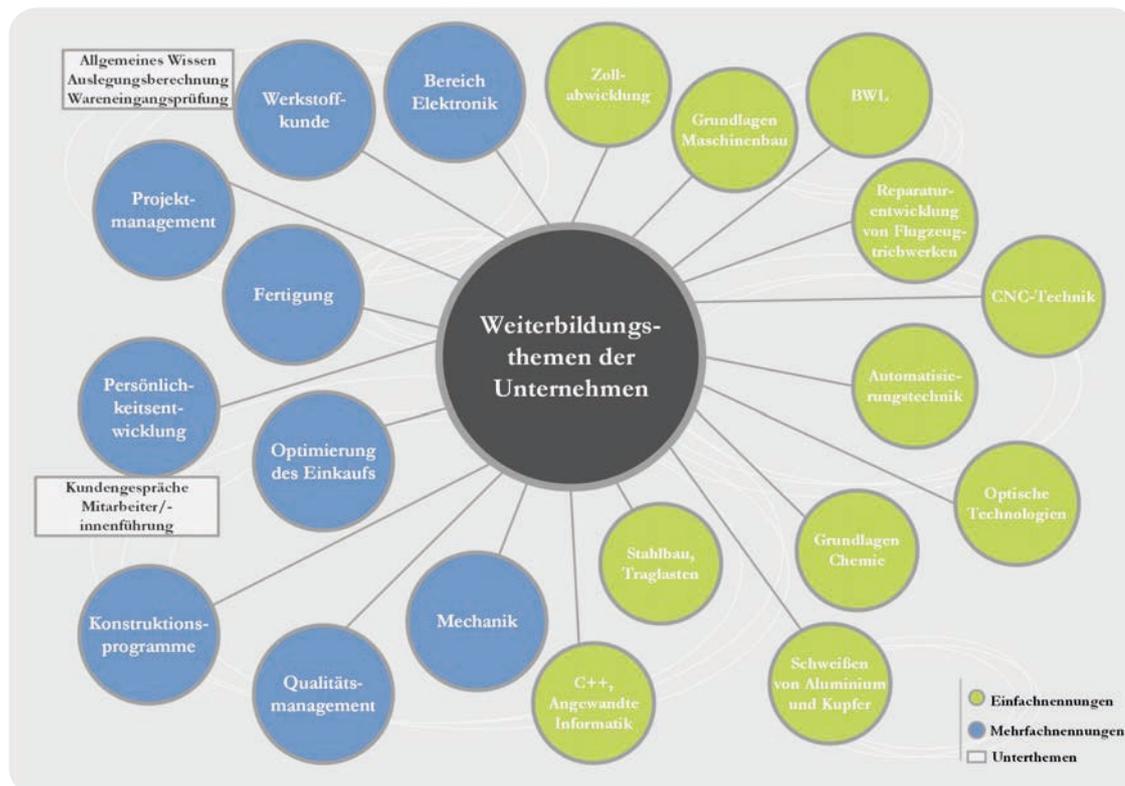


Abbildung 4: Forschungsergebnisse: Weiterbildungsthemen am Standort Hannover, unterschieden nach Mehrfach- und Einfachnennungen

(Grafik: Susanne Kundolf)

Die Kurse wurden von den Teilnehmenden sehr positiv bewertet. Ausführlichere Evaluationsergebnisse sind dem Abschnitt zur Evaluation zu entnehmen.

Zur Integration wissenschaftlichen Wissens in die Praxis wurde zudem ein Modulkurs „Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“ und aufgrund der nachgefragten fehlenden Fachsprachenkenntnisse der Kurs „Technisches Deutsch für Fachkräfte und Ingenieure“ entwickelt und angeboten. Während der erste Kurs leider aufgrund

fehlender Nachfrage nicht realisiert werden konnte, wurde der Sprachkurs erfolgreich durchgeführt. Die Teilnehmenden kamen dabei zum Teil aus den befragten Firmen der qualitativen Interviews.

Nachfolgend ist das Vorgehen noch einmal grafisch aufgearbeitet. Der Projektablauf bzw. der Projektplan gestaltete sich wie hier dargestellt (Stand 01/2015):



Abbildung 5: Ablauf des Projektes STUDIUM INITIALE (LUH) (Grafik: LUH)



Forschungsberichte und -artikel im Projekt STUDIUM INITIALE:

Staecker, Berit (2013): Die Öffnung der Hochschule und das Projekt „STUDIUM INITIALE - Übergangsmanagement und Integration beruflich Qualifizierter in das Hochschulstudium“. In: Helmut Vogt (Hg.): Beiträge 53, DGWF Jahrestagung 2012, Wächst zusammen, was zusammen gehört? Wissenschaftliche Weiterbildung, Berufsbegleitendes Studium, Lebenslanges Lernen. Hamburg, S. 225 - 228.

Bartsch, Annette; Hardinghaus, Bernhard; Holz, Stephanie; Kundolf, Susanne (Hg.) (2014): Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. PZH Verlag. Hannover.

An der Hochschule Osnabrück wurden im Teilvorhaben „Berufsbegleitendes Studium Bachelor Ingenieurwissenschaften/ Ingenieurpädagogik („INGflex““) die berufsbegleitenden Bachelorstudienmodelle Ingenieurwesen-Maschinenbau und Ingenieurwesen-Fahrzeugtechnik entwickelt. Vor der Entwicklung der berufsbegleitenden Studienmodelle wurden verschiedene Befragungen durchgeführt, um den Bedarf sowohl seitens der Unternehmen als auch seitens potenzieller Studierender festzustellen. Somit wurden einerseits Unternehmen und andererseits berufsqualifizierte Studierende der Fakultät Ingenieurwissenschaften und Informatik der Hochschule Osnabrück befragt. Aufgrund des festgestellten Bedarfes im Bereich der Mathematik wurde neben den Studienmodellen ein Mathematisches Vorsemester erarbeitet. ■ von Julia Maneke, Eberhard Wißerodt

Bedarfsanalyse bei Unternehmen in der Mobilitätswirtschaft

Im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft wurde in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe „Weiterbildungsbedarf von Unternehmen“ eine Bedarfsanalyse in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft durchgeführt (siehe auch Beitrag Forschung im Verbund). Übergreifende forschungsrelevante Fragestellungen waren hierbei unter anderem:

- Benötigen beruflich qualifizierte Studieninteressierte zusätzliche Unterstützungen gegenüber traditionellen Zielgruppen?
- In welchem Rahmen hat eine solche Unterstützung zu erfolgen?
- Welche Arbeitsmarkt- und Qualifizierungsbedarfe nennen regionale Unternehmen in der Mobilitätswirtschaft?

- Wie bewerten Sie in Ihren Unternehmen den zukünftigen (die nächsten 1 - 3 Jahre) Bedarf an Ingenieuren und Ingenieurinnen?

Bei der Bedarfsanalyse der Unternehmen wurden an der Hochschule Osnabrück Vertreter und Vertreterinnen von 13 Unternehmen und einem Arbeitgeberverband zwischen August 2012 und April 2013 befragt. Es wurden dabei verschiedene Themenbereiche systematisch aufgegriffen (vgl. ausführlich Bartsch; Hardinghaus; Holz; Kundolf 2014, S. 25 ff.). Das Ergebnis auf die Frage nach dem zukünftigen Bedarf an Ingenieuren/-innen der verschiedenen Fachrichtungen zeigte, dass die größte Nachfrage im Bereich Maschinenbau/Fahrzeugtechnik, gefolgt von Elektrotechnik, Mechatronik und Produktmanagement besteht (vgl. Abbildung 6).

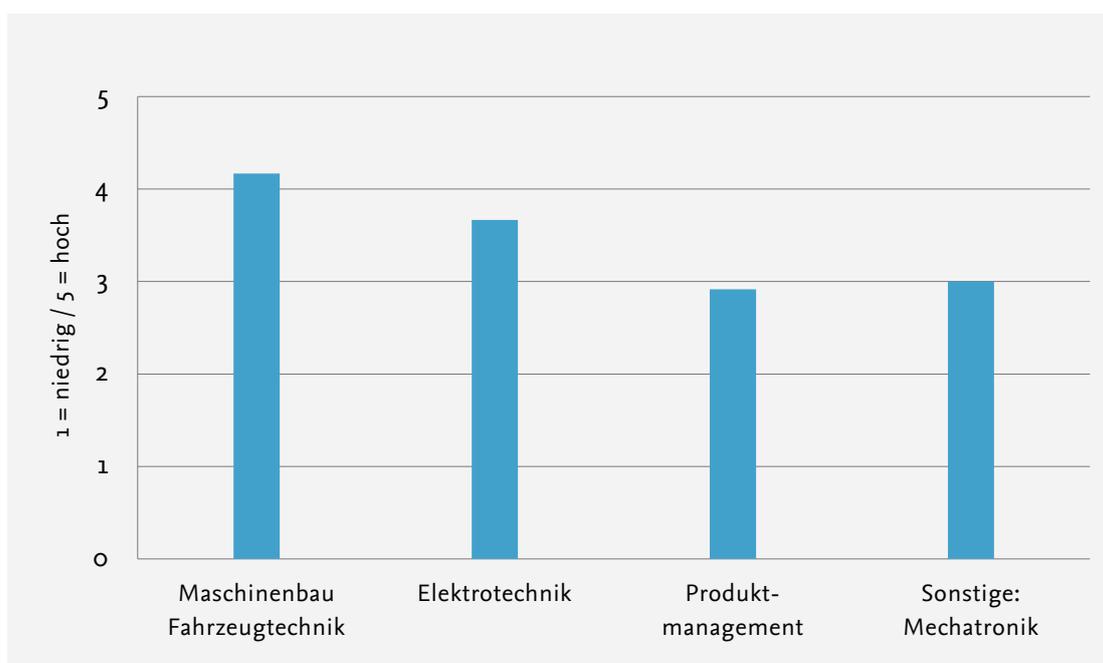


Abbildung 6: Zukünftiger Bedarf an Ingenieuren und Ingenieurinnen in den Unternehmen in den priorisierten Fachrichtungen (n = 13)

Im weiteren Verlauf der Bedarfsanalyse wurden die Unternehmensvertreter/-innen nach priorisierten Studier-/Lernzeiten und nach bevorzugten Lernformen befragt. Hier zeigten die Ergebnisse, dass Veranstaltungen in Teilzeit am Abend und/oder am Wochenende, Blockveranstaltungen sowie auch eine Kombination aus allen dreien deutlich mehr gefragt sind, als ein Vollzeitstudium. Hinsichtlich der gefragtes-

ten Lehr- und Lernformen gaben die Unternehmensvertreter/-innen an, dass sie eine Mischung aus Präsenzveranstaltungen, Projektarbeit innerhalb der Unternehmen sowie eine intensive Unterstützung der beruflich qualifizierten Probanden und Probandinnen am Studienmodell INGflex durch E-Learning und Selbstlernmedien präferieren.

Bedarfsanalyse bei beruflich qualifizierten Studierenden

Im Rahmen der Bedarfsanalyse wurden neben den Unternehmensvertretern 58 beruflich qualifizierte Studierende aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften an der Hochschule Osnabrück im Zeitraum Juni bis Dezember 2012 befragt. Von den 58 Befragten gaben 28 eine Rückmeldung, so dass diese Fragebögen ausgewertet werden konnten. In dieser Erhebung lag der Schwerpunkt auf Fragestellungen hinsichtlich der Organisation und des Ablaufes eines berufsbegleitenden

Studiums sowie auf der Frage, in welchen Fächern des Studiums die größten Schwierigkeiten gesehen wurden und wie eine Unterstützung aus Sicht der Studierenden am effektivsten sein könnte. Es stellte sich heraus, dass die Mathematik als größte Herausforderung eingestuft wurde (vgl. Abbildung 7). Weiterhin gaben 22 Personen an, dass vor Aufnahme des Studiums ein Brückenkurs sehr hilfreich gewesen wäre.

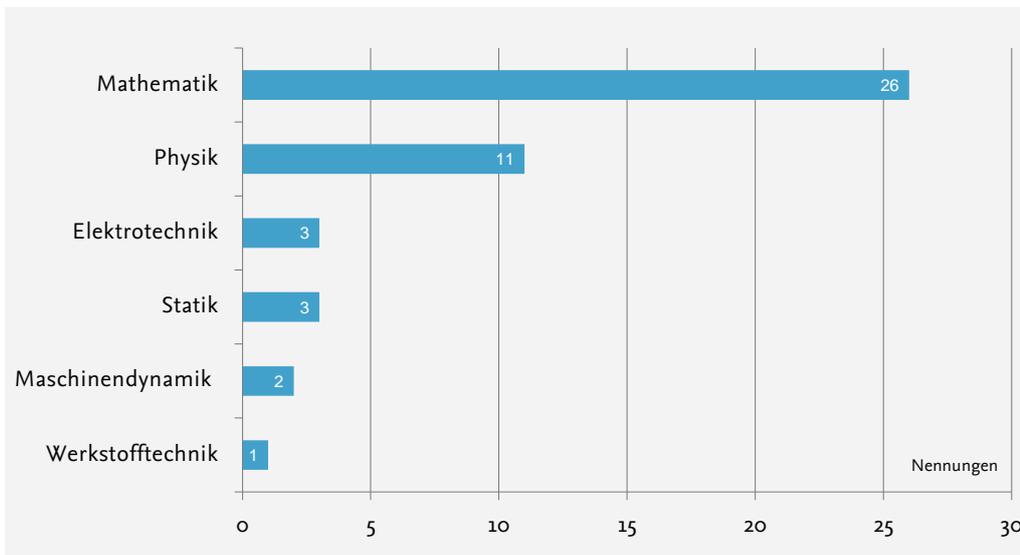


Abbildung 7:
Auswertung der Frage:
Welches Fach bereitete
Ihnen zu Beginn des
Studiums die meisten
Schwierigkeiten?
(Mehrfachnennungen
möglich, n = 28)

Nennenswert sind zudem die Ergebnisse zu weiteren Fragen wie zum Beispiel: Welche Unterstützungen haben Ihnen im Studium bisher am meisten geholfen? Die Studierenden stufen vor allem die Tutorien und Lerngruppen am effektivsten ein und weniger alte Klausuren und Mentoring. Eine weitere Frage war: Welche Zeiten werden Ihrer Erfahrung nach von den berufstätigen Weiterbildungsinteressenten für den Besuch einer Weiterbildungsmaßnahme bevorzugt? 18 von 28 Studierenden bevorzugen dabei den Unterricht am Freitag-nachmittag bis Samstagabend. Am zweitstärksten (neun von 28 Personen) werden Lehr-/und Lernzeiten ab 18.00 Uhr in den Abendstunden priorisiert. Auch die Antwort auf die Frage, welche überfachlichen Kompetenzen während des Studiums gefehlt haben, ergab interessante Antworten. Als Antwortmöglichkeiten standen zur Auswahl: Selbstorganisation, selbstständiges Lernen und wissenschaftliches Lernen. Hier nannten 17 Personen, dass sie Defizite im Bereich des wissenschaftlichen Lernens sehen, zehn Personen fällt das selbstständige Lernen schwer und sieben Personen sehen eine Problematik in der Selbstorganisation.

Im Anschluss an die Auswertungen der Befragungen wurden zunächst das Mathematische Vorsemerster sowie die berufsbegleitenden Bachelorstudienmodelle Ingenieurwesen-Maschi-

nenbau und Ingenieurwesen-Fahrzeugtechnik entwickelt. Aus Kapazitätsgründen wurde die Entwicklung eines berufsbegleitenden Studienmodells in der Fachrichtung Elektrotechnik auf einen späteren Zeitpunkt verschoben.

Das Mathematische Vorsemerster wurde insbesondere aufgrund der Aussagen beruflich qualifizierter Studierender der Fakultät Ingenieurwissenschaften und Informatik entwickelt, um bei Problemen im Bereich der Mathematik adäquate Unterstützung leisten zu können. Das Mathematische Vorsemerster startete zum Sommersemester 2013 mit einem ersten Probelauf und wird seitdem in jedem Semester angeboten. Empfohlen wird, das Mathematische Vorsemerster dem eigentlichen berufsbegleitenden Studium vorzuschalten, um das Studium ohne mathematische Defizite aufnehmen zu können. Zusätzlich hat das Mathematische Vorsemerster einen weiteren Vorteil: Die Teilnehmenden testen während eines Semesters die zusätzliche Belastung neben dem Beruf, Familie und Freizeit. So können sie nach Beendigung des Mathematischen Vorsemersters die eigene Studierfähigkeit in einem sich anschließenden berufsbegleitenden Studium deutlich besser einschätzen. Das Mathematische Vorsemerster richtet sich gezielt an die beruflich qualifizierten Interessierten für die berufsbegleitenden Studienmodelle. Daher wurde bei der

Konzipierung darauf geachtet, die gleichen Lehr-/Lernzeiten sowie dieselben Lehr-/Lernformen zu verwenden wie für die anschließenden berufs begleitenden Studienmodelle.



Hilfestellung: Das Mathematische Vorsemester unterstützt beim Start in das Ingenieurstudium

Bei der Entwicklung des Mathematischen Vorsemesters sowie auch bei den berufs begleitenden Studienmodellen wurde stets versucht, die Ergebnisse der Bedarfsanalyse einfließen zu lassen. Dem folgend finden die Lehrveranstaltungen von Freitag nachmittag bis Samstagabend statt. Die Teilnehmenden

erfahren ergänzend in beiden Angeboten eine intensive Unterstützung durch Tutorien während der Präsenzphasen an der Hochschule Osnabrück sowie Online-Sprechstunden einmal wöchentlich in den Abendstunden. Zudem wird gleich im ersten Semester des Studiums der berufs begleitenden Studienmodelle das Modul „Kommunikation und wissenschaftliches Arbeiten“ angeboten, wodurch die in der Bedarfsanalyse angegebenen Defizite der Studierenden im Bereich des wissenschaftlichen Lernens aufgefangen werden sollen.

Die Erhebung der Prüfungsleistungen der ersten Kohorte der berufs begleitenden Bachelorstudienmodelle bestätigt die enge Orientierung an den Ergebnissen der Befragungen: Die Durchfallquote liegt lediglich bei unter 10 %. In den Vollzeitstudiengängen liegt sie im Vergleich deutlich höher bei bis zu 70 %. Nach Abschluss des ersten Semesters wurden die 14 Teilnehmenden am Studienmodell hinsichtlich ihrer Erfahrungen und erzielten Ergebnisse befragt. Diese Ergebnisse sind durchweg positiv und bestätigen, dass die geschaffenen Rahmenbedingungen aufgrund der im Vorfeld erhobenen Daten innerhalb der Bedarfsanalyse für einen Studienerfolg passend sind (siehe Artikel „Evaluation“).



Forschungsberichte und -artikel im Projekt „INGflex“:

Bartsch, Annette; Hardinghaus, Bernhard; Holz, Stephanie; Kundolf, Susanne (Hg.) (2014): Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildung in der Mobilitätswirtschaft. PZH Verlag, Hannover.

Hardinghaus, Bernhard (2012): „INGflex“: Berufsbegleitendes Bachelorstudium Ingenieurwissenschaften in den Fachrichtungen Elektrotechnik, Fahrzeugtechnik und Maschinenbau. Bedarfsanalyse. In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Zeit, dass sich was dreht! Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft. Erfahrungen, Ergebnisse und aktuelle Fragestellungen aus dem ersten Projektjahr. Braunschweig, S. 12.

Heuer, Ulrike (2014): Ins Studium durch das Niedersachsen-Technikum. In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Frauen und Technik. Was die offene Hochschule für Frauen bietet. Braunschweig, S. 10-11.

Hochschule Osnabrück, Fakultät Ingenieurwissenschaften und Informatik (Hg.) (2012): INGflex. Systematische Entwicklung berufs begleitender Studienmodelle im Ingenieurwesen. In: dieselbe (Hg.): Forschungsbericht 2012, Osnabrück, S. 50-51. Download unter: http://www.hs-osnabrueck.de/fileadmin/users/40/upload/Berichte/forschungsbericht_iui_2013.pdf

Knolle, Katharina (2014): Girls' Day: „Seid neugierig und probiert heute Dinge aus, die ihr noch nicht kennt.“ In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Frauen und Technik. Was die offene Hochschule für Frauen bietet. Braunschweig, S. 8.

Schepers, Barbara (2012): „INGflex“: Berufsbegleitendes Bachelorstudium Ingenieurwissenschaften in den Fachrichtungen Elektrotechnik, Fahrzeugtechnik und Maschinenbau. Forschung. In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Zeit, dass sich was dreht! Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft. Erfahrungen, Ergebnisse und aktuelle Fragestellungen aus dem ersten Projektjahr. Braunschweig, S. 13.

Lehrer werden, so ganz nebenbei? - Forschungsaktivitäten im Rahmen von „LBSflex“

Für die Konzeption und Ausgestaltung des berufs begleitenden Masterstudiengangs „Lehramt berufliche Schulen/Ingenieurpädagogik“ mit den beruflichen Fachrichtungen Maschinenbau, Fahrzeugtechnik, Elektrotechnik und Metalltechnik („LBSflex“) waren sowohl im Vorfeld als auch während des Entwicklungs- und Optimierungsprozesses vielfältige Forschungsaktivitäten nötig, die sich aus Dokumentenanalysen, Bedarfserhebungen, Experteninterviews und Kombinationen dieser Untersuchungsinstrumente zusammensetzt. ■ von Thomas Bals, Kristina Beinke, Wilhelm Trampe

„Die Situation ist aus meiner Sicht verheerend“ - Lehrerbedarf in der Region Osnabrück und dem Emsland

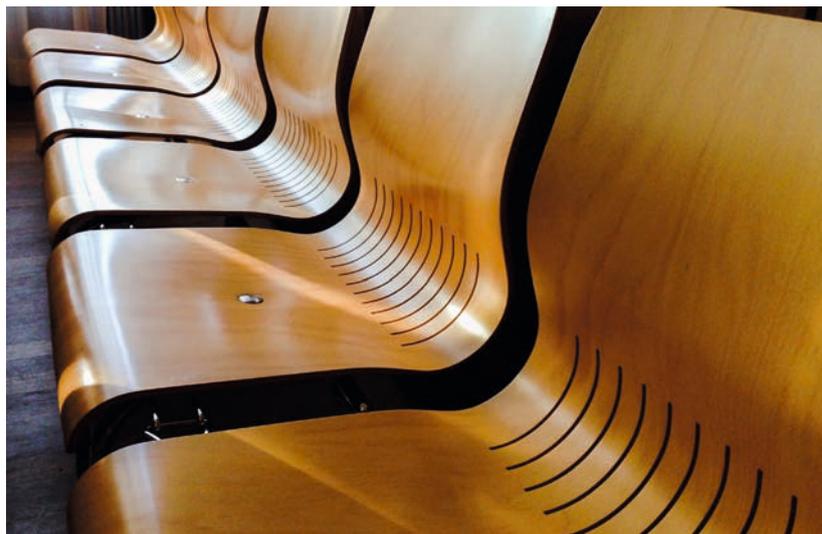
Die duale Ausbildung und berufliche Qualifikationen von Facharbeitern und Facharbeiterinnen gelten in Deutschland als maßgebliches Rückgrat der Wirtschaft (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 115f., BMBF 2014, S. 4). Dabei sind die berufsbildenden Schulen wichtiger Partner der ausbildenden Betriebe. In den gewerblich-technischen berufsbildenden Schulen besteht jedoch ein erheblicher, sich absehbar noch verschärfender Lehrendenmangel, insbesondere in den beruflichen Fachrichtungen Elektrotechnik, Metalltechnik und Fahrzeugtechnik sowie den sogenannten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik) (vgl. KMK 2013, S. 22; Riehle 2012, S. 321). In den gewerblich-technischen Fachrichtungen besteht jährlich ein Bedarf von ca. 1.700 Lehrkräften, der bei weitem nicht durch entsprechend ausgebildete Hochschulabsolventen und -absolventinnen gedeckt werden kann (vgl. Becker/Spöttl 2013, S. 16), da sie bundesweit schon fast traditionell unter niedrigen Studierendenzahlen zu leiden haben (vgl. Seidel/Wemme 2011, S. 226). Viele Bundesländer versuchen diese Lücke durch Quer- und Seiten- bzw. Direkteinsteiger und -einsteigerinnen zu füllen, die den Unterricht ohne erziehungswissenschaftliches (Begleit-) Studium bestreiten. Dies kann jedoch sowohl auf Seiten der Schulen als auch auf Seiten der betreffenden Lehrkräfte durch die Einarbeitung und den plötzlichen Rollenwechsel zumindest erhebliche Mehrbelastungen erzeugen (vgl. Faßhauer 2010, S. 287; 294).

Für Niedersachsen und die Region Osnabrück und das Emsland wurden Interviews mit Experten aus den berufsbildenden Schulen, der Schulinspektion, dem Studienseminar sowie der Landesschulbehörde geführt, um den Bedarf in den gewerblich-technischen berufsbildenden Schulen der Region zu erheben. Die Auswertung der Interviews bestätigte den Lehrer- und Lehrerinnenmangel auch für Niedersachsen: Die

landesweite Unterrichtsversorgung mit Lehrkräften an berufsbildenden Schulen im gewerblich-technischen Bereich beträgt nach Einschätzung eines Experten ca. 75 %, so dass viele Schulen aufgrund dieses Defizits Stundenpläne einkürzen müssten und eine stabile Unterrichtsversorgung kaum gewährleistet sei.

Als Gründe für den Lehrer- und Lehrerinnenmangel wird eine „antizyklische Einstellungspolitik“ angeführt, nach der in den 70er Jahren eine große Anzahl an Lehrern und Lehrerinnen für

berufsbildende Schulen eingestellt wurde, von denen nun viele in Pension gehen bzw. bereits gingen. Dies habe zur Folge, dass vor allem gut ausgebildete, junge Lehrkräfte fehlen, die der schnellen technischen Entwicklung und der Innovationskraft der neuen Berufe (zum Beispiel Mechatroniker/-in) besser Rechnung tragen können. Insbesondere für die Region Osnabrück und das Emsland, in der laut Interviewpartner „die Weltmarktführer im



Zukunftsszenarium!?: Durch den Lehrkräftemangel im gewerblich-technischen Bereich bleiben die Klassenräume in den berufsbildenden Schulen bald leer

Bereich der Landmaschinentechnik“ ansässig sind, besteht ein besonders großer Bedarf an gut ausgebildetem Nachwuchs auf Gesellen-, Facharbeiter-, Techniker- und Meisterebene, deren Ausbildung nicht mit entsprechend qualifizierten Fachlehrkräften in den berufsbildenden Schulen der Region abgedeckt werden könne. Dieser Mangel sei auch im Kultusministerium bekannt, weshalb damit zu rechnen sei, dass hier in der nächsten Zeit weitere Maßnahmen zur Abhilfe des Lehrendenmangels ergriffen werden würden. Dafür sprechen auch die seitens des Niedersächsischen Kultusministeriums ergangenen Sondererlasse für Seiten- und Quereinsteiger zum Erwerb der Lehrbefähigung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen der jüngsten Zeit. In diesem Zusammenhang betonten die Interviewpartner allerdings ausdrücklich, dass diese Sondermaßnahmen vielfach problematische Situationen hervorrufen würden und ein berufspädagogisches Studium sowie

die Ausbildung im Studienseminar während des Referendariats vor dem Eintritt in den Schuldienst eigentlich unerlässlich seien. Neben der unzureichenden pädagogischen Kompetenz der auf Basis von Sondermaßnahmen eingestellten Lehrkräfte wird in diesem Zusammenhang vor allem kritisiert, dass eine ausreichende Begleitung an den Schulen durch erfahrene Kollegen und Kolleginnen angesichts der Stellensituation an den Schulen nicht gewährleistet werden kann. Des Weiteren entstehen „erhebliche Frustrationen“ bei den Seiteninsteigern und -insteigerinnen, da der Rollenwechsel eines

Ingenieurs/einer Ingenieurin zum Lehrer/zur Lehrerin nicht durch eine entsprechende Ausbildung unterstützt und reflektiert wird, denn (Zitat) „Lehrer werden ist ein Prozess!“ Die Experteninterviews bestätigten somit den eklatanten Mangel an Lehrern und Lehrerinnen an berufsbildenden Schulen im gewerblich-technischen Bereich in Niedersachsen sowie der Region Osnabrück/Emsland und verdeutlichten zudem die Relevanz eines berufspädagogischen Studiums vor Aufnahme der Lehrtätigkeit.

Analyse der Zielgruppe - Bildungsvoraussetzungen und Studierenerwartungen beruflich Qualifizierter

Um eine zielgruppen- und bedarfsgerechte Konzeption des Studiengangs zu gewährleisten, wurden die beruflich qualifizierten Studieninteressierten in Beratungsgesprächen zu ihren Bildungsvoraussetzungen und Studierenerwartungen befragt.

Da die Probanden und Probandinnen bereits ein Studium absolviert haben, sind sie insgesamt älter als „normale“ Studierende: So waren fünf der Befragten bereits über vierzig Jahre alt, fünf Befragte zwischen dreißig und vierzig Jahre alt und nur drei Befragte unter dreißig Jahren. Dementsprechend verwundert es auch nicht, dass sieben in einer Partnerschaft zusammenlebten und bei sechs der „LBSflex“-Studierenden mindestens ein bis maximal drei Kinder im Haushalt lebten. Der vor Studienbeginn erworbene Schulabschluss fiel unterschiedlich aus: Jeweils die Hälfte verfügte über das Abitur, die andere Hälfte über die Fachhochschulreife. Erwartungskonform für einen Studiengang der beruflichen Bildung haben 85 % auch einen beruflichen Ausbildungsabschluss erworben. Das für den Studiengang vorausgesetzte Erststudium lag bei 45 % der Befragten mehr als zehn Jahre zurück; bei 55 % der Befragten waren hingegen nur fünf Jahre oder sogar weniger seit dem Erststudium vergangen.

Die fachlichen Kompetenzen der Befragten sind durch eine technisch-naturwissenschaftliche Sozialisation geprägt. Mit der Betonung ihrer fachlichen Spezialisierung aufgrund einer beruflichen Schwerpunktsetzung ist vielfach auch die Hoffnung verbunden, dass diese Kenntnisse für die schulische Tätigkeit von Bedeutung sein könnten. Gleichzeitig ist ihnen jedoch der Herausforderungscharakter des Berufspädagogik-Studiums durch die Begegnung mit einer neuen geistes- und sozialwissenschaftlich geprägten Wissenschaftskultur bewusst.

Die Befragten verweisen zudem auf diverse Erfahrungen mit pädagogischen Aufgaben, wie Tätigkeiten im Rahmen der betrieblichen Ausbildung von Auszubildenden, Betreuung von Praktikanten und Praktikantinnen sowie Studierenden im Praxissemester, Leitung von Fortbildungsveranstaltungen, Gruppenleitertätigkeiten (DRK, Sportverein usw.) und Nachhilfeunterricht. Zudem besteht ein ausgeprägtes lebensweltliches Wissen durch Erfahrungen mit Familienaufgaben, wie Kindererziehung und der Betreuung bzw. Pflege von älteren Angehörigen.

Die Erwartungen im Hinblick auf das Lehramtsstudium sind der Erwerb von methodischen und fachdidaktischen Wissen,

um Berufsbildungsprozesse motivierend gestalten zu können, sowie von „Techniken“ zur Unterrichtsgestaltung. Hier besteht ein starkes Interesse an konkreten Hilfen und Unterstützung im Hinblick auf eine praxisbezogene Bewältigung von Unterrichtssituationen.



Modellhaftes Lernen in den Fachdidaktiken: Neue Impulse durch das Studium LBSflex an der Universität Osnabrück

Allgemein wird von den Befragten als Grund für ihre Motivation ein Lehramtsstudium zu absolvieren, die Freude an der Begegnung mit jungen Menschen und an der Weitergabe von Wissen und Erfahrungen aus der bisherigen beruflichen Tätigkeit angegeben.

Da bei den Probandinnen und Probanden eigene Erfahrungen aus der schulischen Sozialisation im berufsbildenden Schulwesen bestehen, liegt ein hohes Identifikationspotenzial mit den Schülerinnen und Schülern vor und es ist von einer hohen Empathie im Hinblick auf den Umgang mit Auszubildenden sowie Schülerinnen und Schülern auszugehen.

Literaturhinweise zum Text:

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld.

Becker, Matthias; Spöttl, Georg (2013): Ausbildung von Berufsschullehrkräften - Anforderungen, Konzepte und Standards. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 42, Heft 2, S. 15-19.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): Berufsbildungsbericht 2014. Bonn, Berlin.

Faßhauer, Uwe (2012): Zwischen Standardmodell und „Sondermaßnahmen“ – Rekrutierungsstrategien in der Lehrerbildung aus Sicht von Schulleitungen. In: Becker, Matthias; Spöttl, Georg; Vollmer, Thomas (Hg.): Lehrerbildung in Gewerblich-Technischen Fachrichtungen. Bielefeld, S. 281-300.

KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (Hg.) (2013): Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland – Modellrechnung 2012 – 2025. Beschluss vom 20.06.2013. Dokumentation Nr. 201, Berlin.

Riehle, Tamara (2012): Studiengangsmodele an ausgewählten Standorten und ihre Potenziale für die Nachwuchssicherung. In: Becker, Matthias; Spöttl, Georg; Vollmer, Thomas (Hg.): Lehrerbildung in Gewerblich-Technischen Fachrichtungen. Bielefeld, S. 321-339.

Seidel, Andreas; Wemme, Timo (2011): Nachwuchssorgen im Lehramtsstudium für berufsbildende Schulen? In: Die berufsbildende Schule (BbSch), 63, 7/8, S. 220-226.



Forschungsberichte und -artikel im Projekt „LBSflex“:

Bals, Thomas (2014): Studienpfade und -formate zum Lehramts-Master nutzen - ein Kommentar zu Lipsmeiers Konzept „Bachelor-Lehrer“. In: DbSch 7/8, S. 259-262.

Bals, Thomas; Eckert, Manfred; Diettrich, Andreas (2013): Neue Studienkonzepte in Zeiten des demographischen Wandels – berufsbegleitende Studiengänge als Möglichkeit der Fachkräftesicherung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen. In: Münk, Dieter et. al. (Hg.): Arbeit der Zukunft - Zukunft der Arbeit. Berufliche Bildung, Qualifikation und Fachkräftebedarf im Zeichen des demographischen Wandels. Paderborn, S. 291-300.

Bals, Thomas; Hansen, Catharina (2013): Offene Hochschule - konzeptionelle Ansprüche und pragmatische Kontexte. In: bwp@ Spezial 6 - Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 18, hg. von Bals, Thomas; Eckert, Manfred; Diettrich, Andreas, S. 1-12. Download unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws18/bals_hansen_ws18-ht2013.pdf

Bals, Thomas; Hansen, Catharina (2013): Berufsbegleitende Studiengänge zur Lehrerbildung im Kontext der „Offenen Hochschule“. In: Berufsbildung, Heft 143, S. 14-17.

Hansen, Catharina (2014): Bremse ja - Sackgasse nein. Der Wiedereinstieg im MINT-Bereich an der Hochschule. In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Frauen und Technik. Was die offene Hochschule für Frauen bietet. Braunschweig, S. 16-17.

te Poel, Kathrin (2013): Neue Studienformate für neue Zielgruppen im Horizont der Frage nach Bildungsgerechtigkeit. In: bwp@ Spezial 7 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 18, hrsg. v. Bals, Thomas; Eckert, Manfred; Diettrich, Andreas, S. 1-13. Download unter: http://www.bwpat.de/ht2013/ws18/tepoel_ws18-ht2013.pdf (Stand 24.02.2015)

te Poel, Kathrin; Stieger, Frank (2012): „LBSflex“: Berufsbegleitendes Masterstudium an der Universität Osnabrück – Ergebnisse des ersten Projektjahres. In: Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (Hg.): Zeit, dass sich was dreht! Das Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft. Erfahrungen, Ergebnisse und aktuelle Fragestellungen aus dem ersten Projektjahr. Braunschweig, S. 14-15.

Das Teilprojekt „Aufbau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“ (IMM) wird am Fachbereich Seefahrt der Jade Hochschule in Elsfleth realisiert. In diesem Beitrag werden die wesentlichen Forschungsergebnisse dieses Teilprojekts in kompakter Weise zusammengefasst. Zu Beginn des Projekts wurden Forschungsfragen formuliert, zu denen jeweils Bezüge hergestellt werden. Auch werden die im Zusammenhang mit dem Projekt entstandenen Veröffentlichungen herangezogen, in denen Leserinnen und Leser bei Interesse weiterführende Forschungsergebnisse nachlesen können. ■ von Nicolas Nause, Peter John

1 Wie wirken sich die besonderen Anforderungen des Arbeitsplatzes Seeschiff auf die Gestaltung der Lehr- und Lernmittel und die Organisation der Präsenzphasen aus?

Berufstätigkeiten von Nautikerinnen und Nautikern zeichnen sich durch drei wesentliche Attribute aus, die zu folgenden Herausforderungen führen:

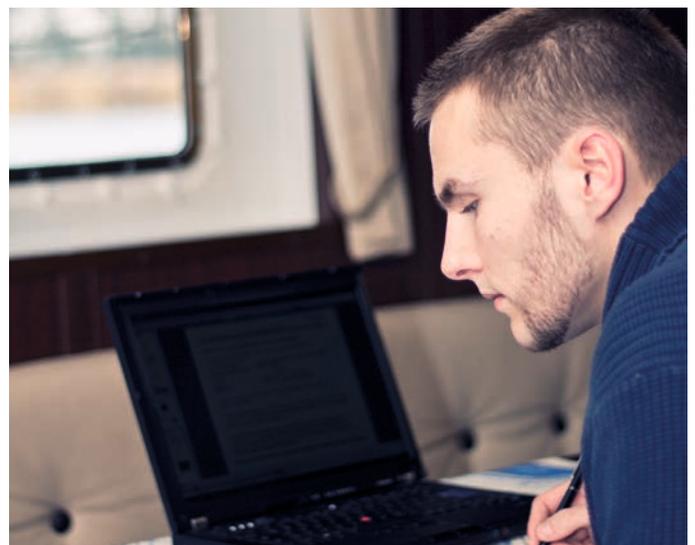
1. Die Berufstätigkeit auf einem Seeschiff ist durch lange und unregelmäßige Phasen der Abwesenheit und des Urlaubs geprägt. Das didaktische Modell des Studiengangs muss es den Lernenden ermöglichen, sich die Studieninhalte zeitlich flexibel und räumlich von der Hochschule unabhängig erschließen zu können.
2. Die Schiffe und somit die Studierenden befinden sich in unterschiedlichen (und ständig wechselnden) Zeitzonen. In der Folge sind asynchrone Kommunikationsformen für den Austausch von Informationen zwischen den Lehrenden und Lernenden unabdingbar.
3. Der eingeschränkte Zugriff auf das Internet führt dazu, dass Studierende nur einen begrenzten Zugriff auf Lehr- und Lernmaterialien und weiterführende Informationen haben.

Diese drei Restriktionen geben die Rahmenbedingungen für das didaktische Konzept vor. Sie betreffen die Gestaltung des gesamten Studiengangs als auch die der einzelnen Module (Nause et al. 2013). Um den Herausforderungen dieser Zielgruppe gerecht werden zu können, ist ein didaktisches Konzept auf der Basis von Blended Learning erforderlich. Im Vordergrund stehen Elemente des Fernstudiums (siehe unten), die durch Präsenzanteile ergänzt werden.

Während des gesamten Studienverlaufs treffen sich die Studierenden und Lehrenden in Elsfleth zu drei obligatorischen Präsenzphasen. Damit wird ein Kompromiss zwischen der Entfernung der Studierenden zum Studienort und der Anforderung nach Präsenz bzw. persönlichem Kontakt erreicht. Zu Beginn des Studiums ist eine Auftaktveranstaltung vorgesehen. Während der ersten Präsenzphase lernen sich die Lehrenden und Lernenden kennen, um Barrieren in der Kommunikation abzubauen. Ferner machen sich die Studierenden mit dem Lernmanagementsystem (LMS) vertraut und bilden Lerngruppen. Erst während der weiteren beiden Präsenzphasen stehen Lern-

aktivitäten und Prüfungen im Vordergrund. Daneben dienen die Präsenzphasen dem semesterübergreifenden Austausch der Studierenden und der Netzwerkbildung.

Alle Module im Studiengang IMM folgen einer einheitlichen Struktur. Diese ist zweiteilig und setzt sich aus einem theoretischen und einem praktischen Teil zusammen. Beide Teile umfassen jeweils etwa die Hälfte des Workload der Studierenden. Mit dem theoretischen Teil wird ein Fundament im jeweiligen Themenkomplex geschaffen. Dafür werden so genannte Studienbriefe eingesetzt. Hierbei handelt es sich um didaktisch aufbereitete Texte, die auf das Selbststudium ausgerichtet sind. Sie stehen sowohl als druckbare PDF-Dateien als auch im Epub-Format zur Verfügung. So kann nach Geneigtheit auf Papier oder auf mobilen Endgeräten (Ebookreader, Smartphone, Tablet etc.) gelernt werden. Parallel zum Selbststudium kommunizieren die Lernenden sowohl untereinander als auch mit den Lehrenden und vertiefen so ihre Erkenntnisse durch asynchrone Diskussionen im LMS. Der theoretische Teil schließt mit einer Lernfortschrittskontrolle ab. Die Korrektur erfolgt automatisiert durch das LMS. Die unmittelbare Rückmeldung über den Lernerfolg wirkt sich positiv auf die Motivation der Studierenden aus.



Flexibles Lernen weltweit: Das Blended-Learning-Konzept des Studiengangs „International Maritime Management“ ist genau auf die Studierenden abgestimmt.

2

Wie können berufliche Vorerfahrungen der Studierenden in die Modulstruktur integriert werden?

Im Anschluss daran folgt der praktische Teil des Moduls. Hier wird in der Regel der berufliche Hintergrund der Studierenden aufgegriffen. Alternativ wird die Theorie mit praxisnahen Fallbeispielen illustriert. Ziel dieser Vorgehensweise ist es, einen Theorie-Praxis-Transfer zu realisieren. Damit wird die Theorie unmittelbar in die Praxis übertragen und Fragestellungen aus dem Beruf können anhand der Theorie reflektiert werden. Der praktische Teil der Module bildet den Kern für den Leistungsnachweis. Individuelle Fragestellungen werden orts- und zeitunabhängig erarbeitet und schließen in der Regel mit dem Einreichen einer Hausarbeit oder einer Präsentation während der Präsenzphasen ab.

3

Wie kann ein Blended Learning Konzept der höheren Anforderung an die Selbstdisziplin der Studierenden – im Vergleich zu einem Präsenzstudium – gerecht werden?

Flexibilität ist ein wichtiges Element im Studiengangskonzept IMM. Berufstätige Studierende müssen stets drei Herausforderungen gerecht werden: ihrer Rolle im Beruf, im Privatleben und gegenüber ihrer Familie sowie dem Studium. Um den Umgang mit diesen Herausforderungen zu erleichtern, zeichnet sich der Studiengang IMM insbesondere durch sein flexibles Konzept aus. Studierende können selbst bestimmen, wie viele Module sie pro Semester studieren und/oder ob sie ihr Studium zwischenzeitlich unterbrechen möchten (Jade Hochschule, 2015). Drei mögliche Kombinationen sind in der folgenden Abbildung 8 abgebildet:

Nach der Festlegung des didaktischen Konzeptes wurde ein Pilotmodul für den Studiengang entwickelt. Als Pilotmodul wurde das Modul „Academic Research Methods“ (ARM) ausgewählt, da es die gemeinsame Basis für alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler bildet. In der Folge können an diesem Modul alle Elemente des Konzepts für die künftigen Lehrenden besonders gut nachvollziehbar illustriert werden. Das Modul wurde unter Berücksichtigung aller o.g. Aspekte entwickelt und im Wintersemester 2013/14 im Präsenzstudien-gang „Maritime Management“ am Fachbereich Seefahrt unter realen Bedingungen, das heißt unter Bedingungen eines Fernstudiums, erprobt (Nause/John, 2014a; vgl. Beitrag Evaluation in dieser Broschüre).

Im Nachgang zur Erprobung und Evaluation des Pilotmoduls wurde für künftige Lehrende ein Leitfaden entwickelt. Dieser ist theoriebasiert und auf das didaktische Konzept der Zielgruppe ausgerichtet. Darüber hinaus sind in dem Leitfaden die Erfahrungen aus der Produktion und der ersten Durchführung des Pilotmoduls berücksichtigt und reflektiert (Nause/John, 2014b). Auch ist der Leitfaden veröffentlicht (ebd.). Die einzelnen Schritte der Produktion bis zum vollständigen Modul sind theoretisch beschrieben und in den Studienbriefen zu dem Modul ARM (John/Nause, 2013a und b) sowie im LMS praktisch umgesetzt. Das vollständige Modul kann von den Lehrenden eingesehen werden. Zudem werden die Lehrenden von der Projektgruppe während des Entwicklungsprozesses unterstützt. Weiterhin wurde das Modul „Maritime Business“ für den Studiengang IMM produziert. Dieses ist auf Basis der o. g. Vorgehensweise realisiert worden. Mit Beendigung der 1. Förderphase (Ende März 2015) soll das Modul „Green Shipping“ nach der beschriebenen Art und Weise erstellt werden. Die Produktion der weiteren Module folgt in der 2. Förderphase. Mit deren Abschluss sollen alle Module fertiggestellt sein.

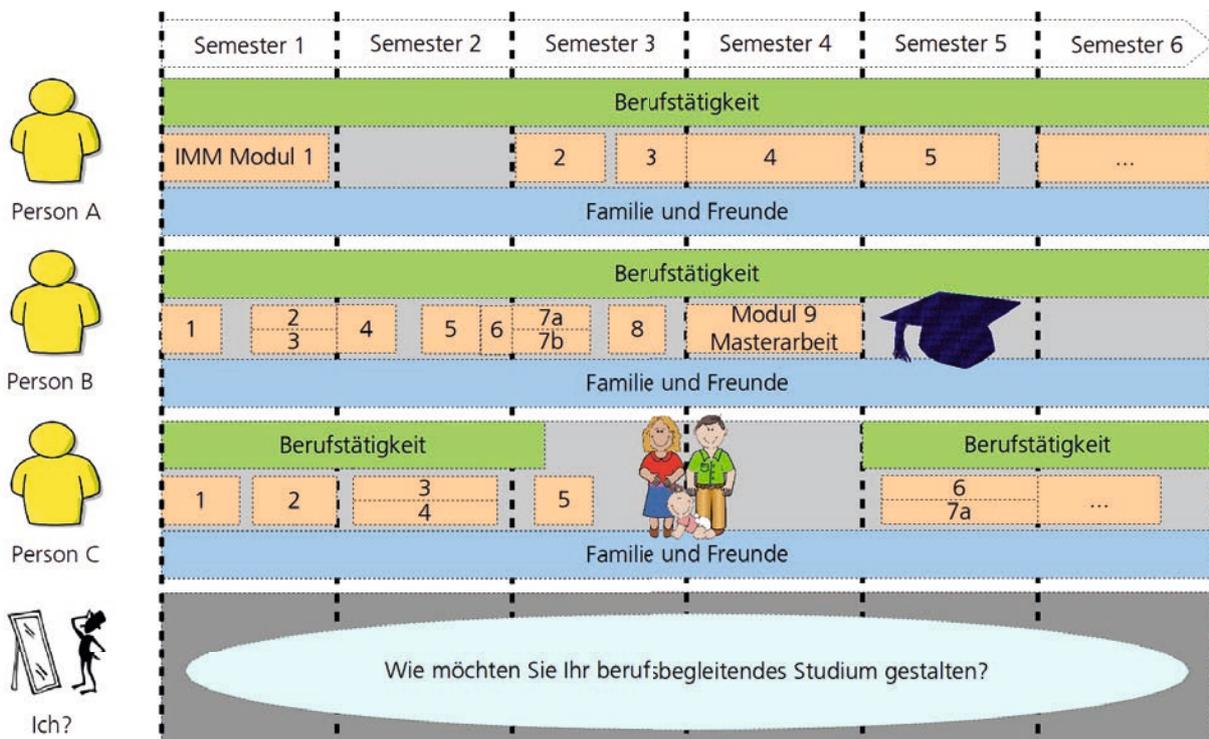


Abbildung 8: **Flexibilität im Studienverlauf:** Individuelle Organisation im Studiengang „International Maritime Management“ (Grafik: Jade Hochschule)

Die beiden Bereiche wurden im Rahmen der Konzeptentwicklung berücksichtigt. Die weitere Bearbeitung erfolgt im Rahmen der 2. Förderphase. Nachfolgend werden erste Ergebnisse präsentiert:

- **Anrechnung von Kompetenzen:** Mit dem Studiengang IMM werden verschiedene Gruppen von potenziellen Studierenden angesprochen. Es wird erwartet, dass einzelne Bewerber- und Bewerberinnengruppen ähnliche Kompetenzen und berufliche Erfahrungen mitbringen. Das trifft beispielsweise auf die Gruppe der nautischen Offiziere und Offizierinnen zu. Dafür sollen im weiteren Verlauf des Projekts Möglichkeiten der pauschalen und/oder individuellen Anrechnung identifiziert werden. Darauf aufbauend sollen Prozesse für eine strukturierte Anrechnung formaler, nicht-formaler und informeller Kompetenzen entwickelt und implementiert werden.

- **Heterogene Vorerfahrungen:** Dem Aspekt der „heterogenen Vorerfahrungen“ wird der Studiengang auf zweierlei Weise gerecht. 1.) Der Studiengang wird Absolventinnen und Absolventen verschiedener Studiengänge geöffnet (vgl. Angebote im Verbund in dieser Broschüre). Für diese Gruppe wird ein Übergangmanagement entwickelt, das den Personen den Einstieg in den Studiengang erleichtern soll. 2.) Der Studiengang wird einer berufsbegleitenden Zielgruppe gerecht. Die Integration berufspraktischer Inhalte ist Bestandteil des Studiums. Dabei werden individuelle Fragen aus dem Berufsleben aufgeworfen und individuell bearbeitet (siehe oben).

In der 2. Förderphase des Forschungsprojekts steht die Erprobung und Überprüfung des didaktischen Konzepts im Mittelpunkt. Dafür sollen die Module ab September 2015 sukzessive angeboten werden und mit Interessierten als Probanden erprobt werden. Auf Basis der Evaluation soll die didaktische Wirksamkeit des Konzepts festgestellt werden. Ferner sollen die Module und damit der gesamte Weiterbildungsstudiengang verbessert werden (Nause/John, 2014c).



Forschungsberichte und -artikel im Projekt „IMM“/Literaturhinweise im Text:

John, Peter; Nause, Nicolas (2013a): Academic Research Methods (Part 1: Basic Principles). Studienmaterialien International Maritime Management, Fachbereich Seefahrt, Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth.

John, Peter; Nause, Nicolas (2013b): Academic Research Methods (Part 2: Advanced Principles). Studienmaterialien International Maritime Management, Fachbereich Seefahrt, Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth.

Nause, Nicolas; John, Peter; Wandelt, Ralf (2013): Curriculares Design des weiterbildenden Fern-Masterstudiengangs „Maritime Management“. In: Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen von Lehre und Forschung, 8 (2+3), S. 83-88.

Nause, Nicolas; John, Peter (2014a): How can the didactic design of learning units be improved on the basis of a survey among participating students? In: Cendon, Eva; Flacke, Luise (Hg.): Handreichung Kompetenzentwicklung und Heterogenität. Eine Publikation der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Berlin, S. 81-91.

Nause, Nicolas; John, Peter (2014b): How can a didactic guideline assist lecturers in adopting a learning outcome-centred approach in distance education learning units? In: Cendon, Eva; Prill, Anne (Hg.): Handreichung Lernergebnisse Teil 2 – Anwendungsbeispiele einer outcomeorientierten Programmentwicklung. Eine Publikation der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Berlin, S. 21-36.

Nause, Nicolas; John, Peter (2014c): Berufsbegleitender Fern-Masterstudiengang „International Maritime Management“. In: Schiff & Hafen, 66 (10), S. 52.

Im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft starteten in der 1. Förderphase über 30 Pilotangebote für beruflich qualifizierte Studierende/Personen. Um diese Angebote weiterentwickeln zu können, wurden die (Test-)Studierenden/Teilnehmenden gebeten, Didaktik, (Studien-)organisation und -struktur, die Lehrenden bzw. Mentoren und Mentorinnen und die Rahmenbedingungen zu bewerten. Erste Evaluationsergebnisse werden im Folgenden kurz dargestellt, angefangen mit einer Teilnehmendenstatistik und allgemein gültigen Aussagen für das gesamte Verbundprojekt. ■ von Susanne Kundolf

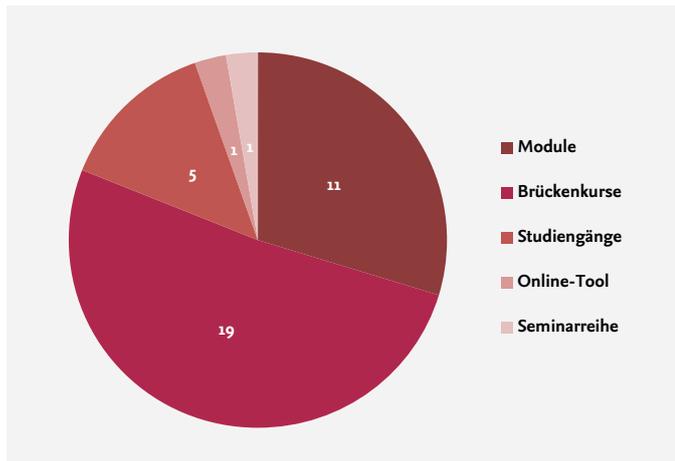


Abbildung 9: Gesamtangebot im Verbundprojekt Mobilitätswirtschaft (absolut)

In der gesamten Projektlaufzeit von Oktober 2011 bis Ende März 2015 wurden im Verbundprojekt insgesamt 37 Pilotangebote für beruflich qualifizierte Studierende angeboten. Davon entfallen die meisten (siehe Abbildung 9) auf die Vorbereitungs-/Orientierungsangebote bzw. Brückenkurse (19), gefolgt von (fachspezifischen) Modulkursen (11), Studiengängen (5) sowie der Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“ (1). Die „Online-Orientierungshilfe“ der Hochschule Hannover wird hier ebenfalls als einmaliges Angebot gezählt, da es sich um ein Online-Selbsteinschätzungstool handelt, das einmalig online gestellt wurde. Bei den Aus- und Weiterbildungsangeboten wurden alle Kohorten bzw. Durchgänge mitgezählt. So startete bspw. das Studium „Mechatronik und Konstruktionstechnik berufsintegrierend“ der Hochschule Hannover zum Wintersemester 2013/2014 und Wintersemester 2014/2015 und wird in der Statistik somit zweifach gezählt. Der fachspezifische Modulkurs der Leibniz Universität Hannover „Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“ wurde zwar angeboten, wurde aber aufgrund fehlender Teilnehmer/-innen leider nicht durchgeführt. Somit wurden in „Netto-Summe“ (nach Abzug der mehrfachen Durchgänge) insgesamt 25 Angebote von den Hochschulen und Universitäten entwickelt.

An den (fachspezifischen) Modulen, Brückenkursen, Studiengängen sowie der Seminarreihe nahmen insgesamt 395 Personen teil, davon sind 252 männlich (63,80 %) und 143 (36,20 %) weiblich (siehe Abbildung 10)¹. Die „Online-Orientierungshilfe“ wurde zudem von 122 Personen mindestens bis zur Hälfte des Tests ausgefüllt. Davon sind ca. 46 % männlich und 48 % weiblich. Durch fehlende Angaben zum Geschlecht ist hier eine genauere Angabe leider nicht möglich.

Der sehr geringe Frauenanteil bei den Studienangeboten von 12 Prozent macht deutlich, wie wichtig hier das Thema Gender Mainstreaming bleibt. Die Projekte werden daher weiter daran arbeiten, die Inhalte, Organisation und Didaktik von technischen Studiengängen so zu gestalten, dass Frauen für ein Studium in diesem Bereich motiviert werden. Erfreulich, und über dem sonstigen Durchschnitt, liegt hingegen der Frauenanteil bei den Brückenkursen (38,55 %) sowie den Modulen (39,87 %). Hier scheinen die entwickelten (Kommunikations-) Konzepte, Anreize und Hilfestellungen ihr Ziel erreicht zu haben (siehe dazu auch Artikel der TU Braunschweig S.24).

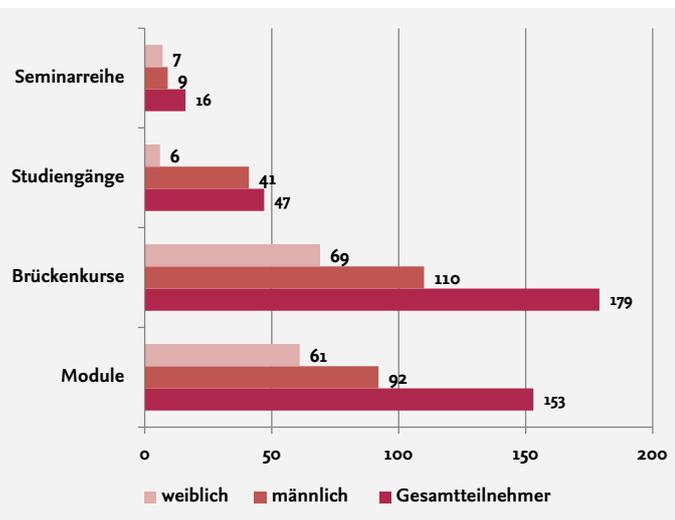


Abbildung 10: Teilnehmendenstatistik des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft nach Geschlecht (absolut)

¹ Leider fehlten bei Redaktionsschluss letzte Angaben für die Teilnehmendenzahl im Bereich der Vorbereitungs- und Orientierungsangeboten/Brückenkurse für eine Hochschule. Daher ist von einer insgesamt noch höheren Teilnehmendenzahl auszugehen.

Insgesamt hat es sich als sehr schwierig herausgestellt, für die Module und Studiengänge Pilotteilnehmende bzw. Studierende zu gewinnen, trotz intensiver Öffentlichkeits- und Netzwerkarbeit. Unternehmen fällt es nach wie vor schwer, die Freistellung und „Entsendung“ ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für Weiterbildung zu unterstützen. Insbesondere kleine und mittlere Unternehmen (KMU) haben dieses Problem, da sie zur Kompensation meist keine anderen, auch dementsprechend qualifizierte Mitarbeiter/-innen, zur Verfügung haben. Die Projekte werden daher weiter vor der Herausforderung stehen, die Angebote kostendeckend und gleichzeitig preiswert anbieten zu können bzw. überhaupt die Zielgruppe zu erreichen (siehe dazu auch die Ergebnisse der gemeinsamen AG des Verbunds u.a. auf S. 22). Hier stellt die gemeinsame Arbeit im Verbund ein großes Potential dar, da durch die Kooperation eine Vielfalt an Akteuren und Akteurinnen in Wirtschaft und Wissenschaft angesprochen und entsprechende Stakeholder (wie bspw. Gewerkschaften/Sozialpartner, Verbände) mit einbezogen werden können.

Über alle Angebotsformen hinweg wurde von den teilnehmenden Personen die umfangreiche persönliche Betreuung/ das Mentoring und die kurzen Kommunikationswege mit den Projektteams positiv evaluiert und angeregt, dies weiter fortzuführen und auszubauen. Zudem gaben die Befragten an, dass der Praxisbezug gegeben sein muss, um dies in den betrieblichen Kontext einordnen und theoretische Überlegungen besser verstehen zu können. Viele Probanden und Probandinnen bewerteten diesen Aspekt als sehr gut umgesetzt, in einigen Veranstaltungen wurde dies jedoch als „zu gering“ eingestuft.

Bei den berufsbegleitenden Studienprogrammen, die bereits als Ganzes gestartet wurden (LBSflex, INGflex und Studienprogramm Mechatronik/Konstruktionstechnik) gaben die Studierenden an, dass es eine große Herausforderung sei, die Vereinbarkeit von Beruf, Familie und Studium wirklich zu meistern. Diesen Aspekt werden die Projekte daher weiter verstärkt im Fokus behalten und entsprechende Informations- und Unterstützungsangebote weiter ausbauen. Bei den (fachspezifischen) Modulkursen und Brückenkursen wurde dieses Thema von den Befragten nicht thematisiert. Die eher kürzere Dauer der Angebote (max. sechs Monate) und die damit geringere Lernbelastung, die zeitliche Festlegung auf Blockangebote am Wochenende bzw. abends in der Woche (sowie die geringeren Kosten) könnten hier erklärende Faktoren sein.

Der Einsatz von unterschiedlichen Lern- und Lehrformen sowie der zum Teil damit verbundene Einsatz von Lernplattformen wurde von den Modulteilnehmenden und Studierenden als sehr positiv wahrgenommen. Studien- und Lehrmaterialien können so ortsunabhängig eingesehen und bearbeitet werden. Allerdings wünschten sich die Befragten hier vor allem eine noch schnellere Verfügbarkeit der Dokumente, um sich vor- und nachbereiten und für Prüfungen lernen zu können.

Abschließend bewertet sehen alle Befragten, über sämtliche Angebote hinweg verteilt, in ihrer Teilnahme die Chance, sich beruflich und/oder persönlich weiter entwickeln zu können. Die Möglichkeit einer berufsbegleitenden wissenschaftlichen Aus- und Weiterbildung sowie die Sicherung der Nachhaltigkeit der entwickelten Programme wurde von allen begrüßt und nachträglich betont.

Qualitative Aussagen der befragten Probandinnen und Probanden im Verbundprojekt

„Lob an die Betreuung vom Mentor, schnelle Hilfe bei Fragen, ILIAS.“

„Gelungen war die Zurverfügungstellung von wissenschaftlichen Mitarbeitern für Rückfragen und persönliche Ansprache.“

„Positiv ist der Bezug zur Realität und betrieblichen Praxis.“

„Belastung ist zu hoch, Arbeitgeber unterstützt dies nicht, hohes Risiko von finanziellen Problemen, kein Anspruch auf BAföG.“

„Die Übung im Bahnbetriebslabor - gerne mehr.“

„Ich hoffe, dass die Akkreditierung möglichst bald erfolgt und dass das Projektteam darauf hinarbeitet. Außerdem wünsche ich weiterhin über den Status der Projekte informiert zu werden, also auch darüber, dass eventuell keine Akkreditierung zustande kommt bzw. verspätet.“

Dies bietet für die Projekte eine gute Ausgangsbasis, weitere Pilotmodule durchzuführen, die Akkreditierung der Studienprogramme vorzubereiten und weitere Unterstützungsformate auf den Weg zu bringen.

Detaillierte Evaluationsergebnisse der Teilprojekte werden auf den nächsten Seiten beschrieben. In der 2. Förderphase, ab dem 01. April 2015, soll zudem eine vertiefte Evaluation im Verbundprojekt entwickelt und durchgeführt werden.

Pilotmodule im Bereich „Mobilität und Transport“

An der TU Braunschweig wurden insgesamt sieben Pilotmodule auf Masterniveau angeboten, an denen 94 Teststudierende teilgenommen haben. Die Teilnehmenden sind überwiegend Ingenieurinnen und Ingenieure und arbeiten sowohl in verschiedenen regionalen kleineren und mittleren Unternehmen als auch in einzelnen Großbetrieben. Über 70 % der Studierenden haben einen akademischen Abschluss (Bachelor, Master oder Diplom), über 10 % haben sogar promoviert. Erfreulich hoch ist während der Pilotphase der Frauenanteil von 31 % (29 von 94). Die Altersverteilung der Pilotstudierenden ist zudem erstaunlich heterogen, wie die untere Abbildung zeigt. Das heißt die Pilotmodule wurden von Personen in den unterschiedlichsten Lebensphasen belegt (siehe Abbildung 11).

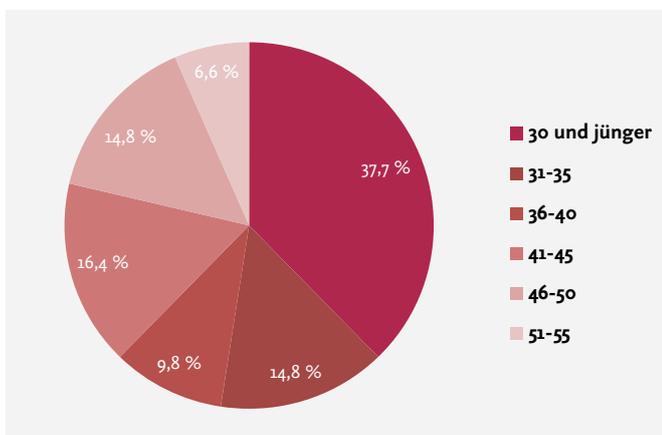


Abbildung 11: Altersverteilung der Teilnehmenden (in Prozent, n = 61)

Die meisten der Teststudierenden absolvierten ein Modul (46 %) und jeweils über 20 % absolvierten zwei oder drei Module. Somit nahmen insgesamt 48 Einzelpersonen an der Pilotphase teil. Als angestrebter Abschluss wurde am häufigsten ein Masterabschluss genannt, gefolgt von einer Teilnahmebescheinigung (TN) ohne Prüfung und einer TN mit Prüfung (siehe Abbildung 12).

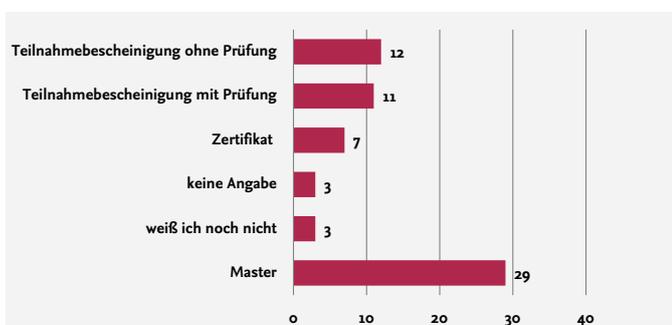


Abbildung 12: Angestrebter Abschluss (absolut, Mehrfachnennungen, n = 65)

Hier scheint das Konzept eines „Baukasten-Systems“ den entsprechenden Bedarf der Zielgruppe zu erfüllen.

Die Lehrveranstaltungen wurden von den Teststudierenden überwiegend als „sehr gut“ bewertet und die meisten würden die Seminare vorbehaltlos weiterempfehlen. Sie schätzen die Lehrenden als fachlich sehr kompetent ein und sind mit den zur Verfügung gestellten Materialien sehr zufrieden. Es wurde vielfach angemerkt, dass sich die Studierenden mehr Übungsaufgaben zum Selbststudium und zur Prüfungsvorbereitung wünschen. In der Pilotphase wurden unterschiedliche Zeitformate für die Lehrveranstaltungen erprobt, wobei Veranstaltungen am Abend (18:30 bis 20:00 Uhr) oder am Freitagnachmittag (15:00 bis 18:00 Uhr) als am besten mit dem Berufsalltag vereinbar zu sein scheinen. Besonders geschätzt wurden von den Teilnehmenden praktische Übungen im Wechsel zu den Vorlesungen, wodurch die gesamte Lehrveranstaltung interessanter wurde und Lerninhalte vertieft werden konnten.

Auf die Frage nach möglichen Beiträgen pro Modul gaben 74 % an, bis zu 800 Euro zu investieren, 15 % bis zu 1.000 Euro und 3 % bis zu 1.200 Euro (n = 66). Sobald die Module auf dem Markt angeboten werden, sollte somit idealerweise eine Obergrenze von 1.000 Euro pro Modul nicht überschritten werden.

Brückenkurse

In der 1. Förderphase wurden neben dem beschriebenen Masterangebot für den Bereich Mathematik auch insgesamt sechs Brückenkurse angeboten, an denen 59 Personen teilgenommen haben. Davon 35 männlich und 24 weiblich.

Insgesamt wurden die Brückenkurse von den Teilnehmenden sehr gut bewertet. Die Kurse entsprachen ihren Erwartungen und der persönliche Lernzuwachs wurde von den Teilnehmenden ebenfalls gut bewertet. Mit dem Lehrpersonal, das aus Dozenten und Dozentinnen von der TU Braunschweig und aus der Erwachsenenbildung (u.a. in Immaturen-/Z-Kursen) bestand, waren die Teilnehmenden sehr zufrieden. Diese Mischung sollte zukünftig weiter angestrebt werden. Mit den Rahmenbedingungen sind die Studierenden zufrieden, jedoch könnte bei dem zeitlichen Umfang der Kurse nachgebessert werden. Einige Studierende wünschen sich einen höheren zeitlichen Umfang der Kurse. Fast alle Studierende würden weitere Brückenkurse in Anspruch nehmen, jedoch nicht im Format eines Online- oder Blended-Learning-Angebots. Alle Studierenden würden die Brückenkurse weiterempfehlen und die meisten würden hierfür auch (geringe) Gebühren bezahlen.

Beruflich qualifizierte Studierende haben häufig fachlich-inhaltliche Schwierigkeiten im MINT-Bereich, die mit diesen Brückenkursen ausgeglichen werden können. Somit sind Brückenkurse fast ein MUSS für die Verstetigung des beruflich qualifizierten Studierens.

Unterstützungskurs Mathematik

Der „Unterstützungskurs Mathematik“ beginnt jeweils zum Start des Semesters und endet in der vorlesungsfreien Zeit vor der Klausurenphase. Bisher ist der Kurs viermal angeboten worden. Der Unterricht findet wöchentlich statt, wobei die Dozierenden vor den Prüfungen zusätzliche Termine an Wochenenden anbieten, die von einigen Studierenden auch wahrgenommen werden. Durchschnittlich nehmen am Kurs jeweils zehn Studierende teil, die zum größten Teil keine schulische Hochschulzugangsberechtigung besitzen und in der Regel männlich sind. Die Resonanz auf den Kurs ist positiv. Die Studierenden empfinden ein offenes, niedrigschwelliges Angebot in Mathematik als notwendig und hilfreich und nutzen die Möglichkeit, bei Bedarf auch Fragen aus der Physik zu thematisieren. Mehr als dreiviertel der Studierenden bestehen nach Ende des Kurses ihre Mathematik-Klausur. Mit der Organisation des Kurses (Präsenz, wöchentlich zwei Zeitstunden) und den Dozierenden sind die Studierenden zufrieden. Das begleitende Online-Lernangebot in Mathematik, das jeweils zu Beginn des Kurses vorgestellt wird, wird allerdings kaum genutzt, da die Studierenden die Anwendung als kompliziert empfinden.

Eigene Bewertung und Empfehlungen

Zur Steigerung der Teilnehmendenzahl wäre eine größere Bekanntheit in den Fakultäten wünschenswert. Diese herzustellen, ist jedoch schwierig, da der Unterstützungskurs ein außer-curriculares Angebot ist. Dem Unterstützungskurs selbst wird jedoch seitens der Hochschullehrenden positiv gegenüber gestanden. Kritisch zu bewerten ist die geringe Nutzung des begleitenden Online-Angebots. Dieses sollte ggf. anwenderfreundlicher gestaltet und stärker in der Präsenzveranstaltung integriert werden.

Berufsbegleitendes Studium Mechatronik und Konstruktionstechnik

Bisher haben zwei Mal jeweils vier Studierende, alle männlich, das Studium aufgenommen. Diese besitzen größtenteils einen Abschluss sowie mehrjährige Berufspraxis in einer Berufsausbildung mit Schwerpunkt Elektronik. Jeweils die Hälfte hatte außerdem eine Aufstiegsfortbildung als Meister oder Techniker absolviert. Die Studierenden haben sich jeweils zu gleichen Teilen für die Fächer Mechatronik oder Konstruktionstechnik eingeschrieben. Bisher befinden sich alle noch in den ersten Fachsemestern. Sie sind mit der Hochschule, den Dozierenden und der Betreuung zufrieden. Der Kontakt zu Kommilitonen und Kommilitoninnen ist nicht ausgeprägt, stärkerer Kontakt aber auch nicht erwünscht. Probleme bereitet den Studierenden dagegen mehrheitlich die Studienorganisation mit zwei bis drei festen Tagen anstelle von Block- oder Abendveranstaltungen. Eine weitere Herausforderung stellen die hohen fachlichen Anforderungen und das Arbeitspensum dar. Kritisiert wird zudem, dass oft keine Zeitfenster bestehen, um Unterstützungskurse wahrzunehmen. Auch die Kooperation mit den jeweiligen Arbeitgebern wird zumindest in den ersten, eher an Theorie als an Praxis orientierten Semestern, nicht als gewinnbringend empfunden.

Eigene Bewertung und Empfehlungen

Durch die jeweils einige Monate vor Studienstart stattfindende Informationsveranstaltung ist bekannt, dass deutlich mehr einschlägig qualifizierte Berufstätige Interesse an der Aufnahme eines Studiums haben. Hinderungsgründe sind jedoch die Studienorganisation sowie die notwendige Zustimmung des Arbeitgebers zur Kooperation mit der Hochschule. Während letzteres eine Bedingung ist, die die Hochschule in dieser Form auch weiterhin als wichtig erachtet, wäre eine andere Studienorganisation (vor allem abends und an Wochenenden) wünschenswert. Intensiviert werden sollte jedoch die begleitende Beratung, insbesondere vor Studienbeginn und in den ersten Semestern, um die Studierenden besser über die Studienanforderungen und mögliche Lösungswege zu informieren.

Online-Orientierungshilfe

Im ersten halben Jahr, in dem die Online-Orientierungshilfe im Internet verfügbar war, beantworteten 122 Personen mindestens die Hälfte des Tests. 113 Personen füllten die komplette Orientierungshilfe aus. Grundlage für die nachfolgenden Analysen ist ein Datensatz mit 122 Fällen. Der Anteil von Frauen und Männern ist nahezu gleich groß; das Durchschnittsalter liegt bei 28 Jahren, wobei die meisten Teilnehmenden zwischen 21 und 25 Jahre alt sind. Ein gutes Viertel ist älter als 30 Jahre. Nahezu alle Teilnehmenden interessieren sich selbst für ein Studium (98 %). Der weitaus überwiegende Teil hat eine berufliche Bildungskarriere: 45 % haben eine Ausbildung absolviert, 31 % eine Aufstiegsfortbildung, 9 % sind Meister/-in oder Techniker/-in. Zugleich besitzen fast ein Drittel (32 %) ein (Fach)Abitur und somit eine schulische Hochschulzugangsberechtigung. Es zeigt sich zudem eine überregionale Reichweite des Angebots: Rund ein Drittel (32 %) stammt nicht aus Hannover und Umland. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen sind insgesamt mit Handhabbarkeit, Gestaltung und Inhalt der Online-Orientierungshilfe auf einem sehr guten bis guten Niveau zufrieden und kommen gut mit dem Instrument zurecht. Der Großteil plant eine Kontaktaufnahme mit der persönlichen Studienberatung.

Eigene Bewertung und Empfehlungen

Eine Online-Orientierungshilfe in der hier vorgestellten Form ist in technischer Hinsicht verhältnismäßig leicht und kostengünstig umzusetzen. Insbesondere entfallen die aufwendige Erstellung von Anforderungsprofilen einzelner Fachbereiche und die entsprechende Konzeption von Fragestellungen zur Studieneignung. Durch diesen fächerübergreifenden Charakter unterscheidet sich die an der HsH entwickelte Online-Orientierungshilfe von anderen, verbreiteten Online-Instrumenten (bspw. Assessments). Ein die Entwicklung und Einführung an der Hochschule flankierendes Kommunikationskonzept sowie klar und verständlich erläuterte Hinweise zu Ansatz, Konzept und Zielsetzung des Instrumentes für die Endnutzer sind unserer Erfahrung nach unerlässlich, um unangemessene Erwartungen vorzubeugen.

An der Leibniz Universität Hannover wurden in der 1. Förderphase (01.10.2011 - 31.03.2015) insgesamt vier Vorbereitungs-/Orientierungskurse, eine Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“ sowie zwei fachspezifische Modulkurse entwickelt. Aufgrund fehlender Pilotteilnehmer konnte leider einer dieser Kurse „Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“ nicht durchgeführt werden. An den Angeboten nahmen 70 Personen teil, davon 24 männlich und 46 weiblich. Die Frauenquote beträgt somit 65,71 %.

Das Feedback der Teilnehmenden war überwiegend positiv. Die Dozenten wurden überdurchschnittlich gut bewertet; die Teilnehmenden lobten die Fach- und Sozialkompetenz und fühlten sich in der Regel sehr wohl in den Seminaren. Die Zeitstruktur (berufsbegleitende Seminarzeiten) wurde grundsätzlich begrüßt. Als Verbesserungswunsch wurde jedoch oft „mehr Zeit“ für die Themen angegeben. Da die Kurse berufsbegleitend konzipiert sind, wurden die einzelnen Themen kompakt gefasst, um den zeitlichen Rahmen überschaubar zu halten. Dies könnte bei der Weiterführung der Angebote überdacht werden. Auch die Heterogenität der Gruppe stellte für einige der Befragten eine gewisse Schwierigkeit dar. Gelobt wurden sowohl von den Teilnehmenden als auch von den Dozenten die angenehmen Räumlichkeiten sowie die gute technische Ausstattung der Räume, die ein unkompliziertes und methodisch vielfältiges Arbeiten ermöglichte.

Eigene Bewertung und Empfehlungen für die Einrichtung und Weiterentwicklung der Angebote

Die Heterogenität der Gruppen wurde von manchen Teilnehmenden als problematisch empfunden. Die Zielgruppe bringt jedoch per se eine Heterogenität mit sich. Durch unterschiedliche (Bildungs-)Biografien und Lebensalter sind unterschied-

liche Wissens- und Lernvoraussetzungen nicht vermeidbar. Um der in diese Richtung gehenden Kritik einiger Probanden und Probandinnen entgegenzuwirken, könnte die Problematik deutlicher in den Faltblättern benannt werden. Des Weiteren muss grundsätzlich eine Flexibilität seitens der Lehrenden vorhanden sein, entsprechend auf die Unterschiedlichkeiten einzugehen.

Gerade bei beruflich Qualifizierten ist ein Praxisbezug wichtiger und motivierender Bestandteil eines Seminarangebotes. Dies sollte noch stärker Berücksichtigung finden. Auch die Einbindung der universitären Strukturen/Einrichtungen könnte bei den Vorbereitungskursen noch ausgebaut werden, um Hemmnisse seitens der Teilnehmenden ab- und Sicherheit aufzubauen. Die bereitgestellten Ordner und gelieferten Kursunterlagen sorgen für eine gute Organisation und erleichtern so das Arbeiten.

Die Zeitstruktur (Abend- und/oder Wochenendseminare) bedarf aufgrund der hohen Akzeptanz bei den Teilnehmenden keiner signifikanten Änderung.

Die Erreichbarkeit der Zielgruppe hat sich als eine der zentralen Herausforderungen bei der Durchführbarkeit der Kurse ergeben. Für die Pilotkurse konnten verminderte Teilnahmeentgelte bzw. Aufwandsentschädigungen erhoben werden, so dass die finanzielle Hürde gesenkt wurde. Die Teilnehmenden der Pilotkurse könnten für neue Angebote und Durchgänge als Multiplikatoren wirken. Ob dadurch ein schnellerer Zugang zur Zielgruppe geschaffen wird, muss sich erst zeigen.

Angebot		Teilnehmendenzahl		
		männlich	weiblich	Gesamt
Fachspezifische Modulkurse	„Werkstoffkunde für Einsteiger: Prozesskettenabbildung am Bsp. Strangpressen“	0	0	0
	„Technisches Deutsch für Fachkräfte und Ingenieure“	5	0	5
Vorbereitungs-/Orientierungsangebote	„Einführung in die Geistes- und Sozialwissenschaften“	3	9	12
	„Grundlagen der Mathematik“	4	7	11
	„Einführung in die Allgemeine Chemie“	2	10	12
	„Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten“	1	13	14
Angebot als Modulkurs und Vorbereitungs-/Orientierungsangebot	Seminarreihe „Soziale Kompetenz für Studium und Beruf“	9	7	16
Gesamt		24	46	70

Tabelle 3: Teilnehmendenstatistik für die Angebote der Leibniz Universität Hannover

Evaluationskonzept und Fragestellungen

An der Hochschule Osnabrück wurden im Teilvorhaben „Berufsbegleitendes Studium Bachelor Ingenieurwissenschaften/Ingenieurpädagogik (INGflex)“ im ersten Studiensemester die Grundlagenmodule Mathematik 1, Werkstoffkunde, Wissenschaftliches Arbeiten und Schlüsselkompetenzen sowie Recht angeboten. Am Ende des 1. Studiensemesters wurde eine Evaluation durchgeführt. Der dazu verwendete Evaluationsfragebogen lehnt sich an den in der „Ordnung für die studentische Evaluierung von Studium und Lehre für die Fakultät Ingenieurwissenschaften und Informatik“ der Hochschule Osnabrück verwendeten Evaluationsfragebogen an und berücksichtigt ergänzend projektrelevante Aspekte. Im Ergebnis standen bei der Erstellung des Fragebogens als Evaluationskriterien die Rahmenbedingungen an der Hochschule Osnabrück, die Lehr- und Lernprozesse allgemein, die Lehr- und Lernprozesse in den Studienmodulen, die Situation der Studierenden und die Basisdaten der Studierenden im Vordergrund. Alle 14 Probanden und Probandinnen (davon elf männlich und drei weiblich) des Studienmodells haben den Fragebogen bearbeitet und zurückgesandt. Im Folgenden sollen einige Aspekte aufgegriffen werden.

Einzelergebnisse und Gesamteindruck

Insgesamt gesehen, zeigen die Ergebnisse der Evaluation auf, dass die Probanden und Probandinnen des Studienmodells die Rahmenbedingungen innerhalb der Erprobung größtenteils positiv bewerten. Die zeitliche Belastung der Probanden

neben Beruf, Familie und Freizeit durch das Studienmodell INGflex wird allerdings als recht intensiv empfunden. Dieser Aspekt soll weiterhin eingehend beobachtet werden.

Betrachtet man nun die Hochschulzugangsberechtigung der Probanden der 1. Kohorte vor dem Hintergrund der BMBF-Initiative „Offene Hochschulen“ und der zentralen Zielsetzung des Projektes, auch bisher exkludierte Zielgruppen für eine akademische Ausbildung zu erreichen, so scheint hiermit ein erfreulicher Auftakt gelungen. Sieben von 14 Studierenden haben ihre Hochschulzugangsberechtigung über den Abschluss einer durch Bundes- oder Landesrecht geregelten mindestens dreijährigen Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf und dreijährige Berufstätigkeit (3 + 3 Regelung) erlangt, vier über ihren Abschluss zum/r Meister/-in oder Techniker/-in und drei über ein Fachabitur.

Des Weiteren bietet das Studienmodell INGflex für den Großteil der Probanden und Probandinnen eine ausgezeichnete Möglichkeit der beruflichen Weiterqualifizierung und die Gelegenheit, diese mit dem eigenen Bestreben nach beruflicher Karriere zu verbinden. Der Großteil der Befragten (64,29 %) befindet sich innerbetrieblich zur Zeit in der Rolle des Facharbeiters/der Facharbeiterin und erhofft sich durch den akademischen Abschluss einen Karrieresprung und eine deutliche Steigerung des Marktwertes als Arbeitnehmer/-in. Konkrete Äußerungen der Pilotstudierenden auch außerhalb der Evaluation bestätigen diesen Eindruck.

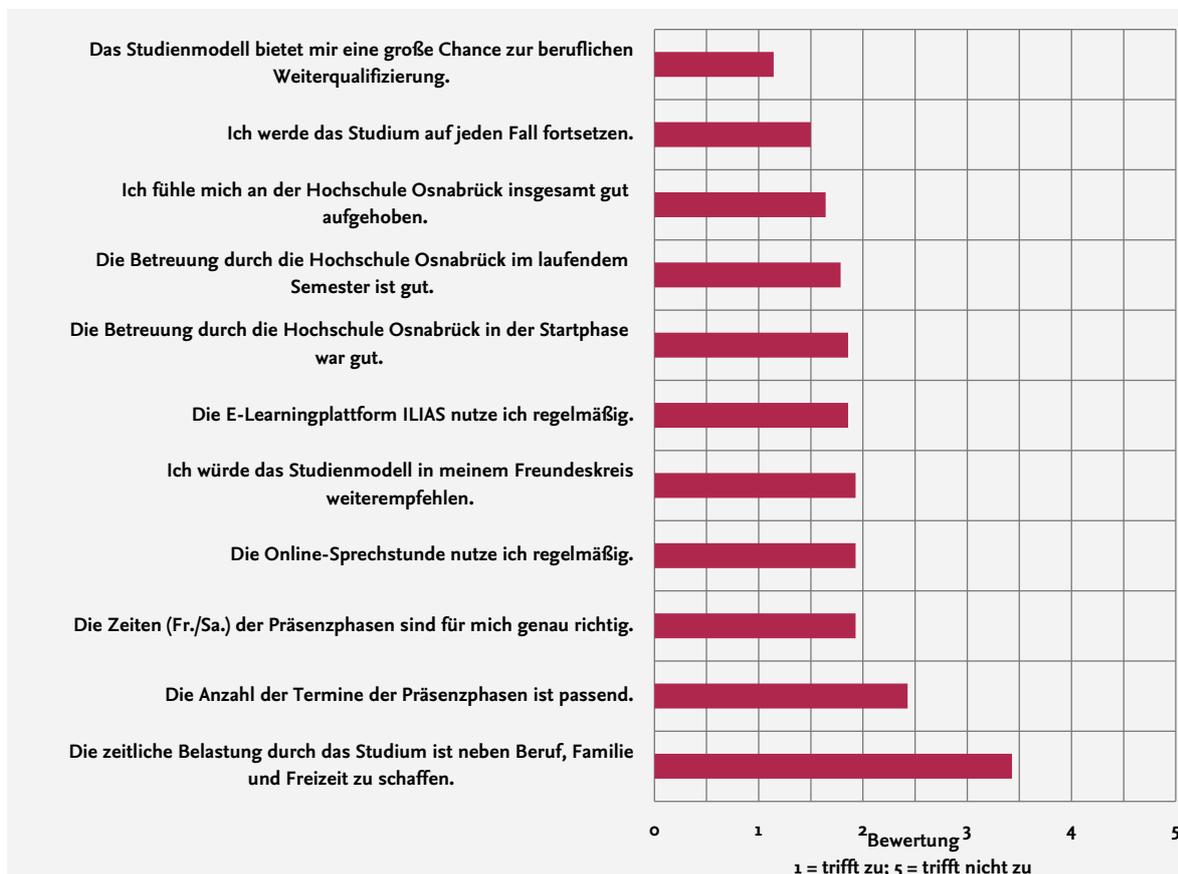


Abbildung 13: Evaluationsergebnisse der 1. Kohorte des Studienmodells INGflex (n = 14)

„Jeder Beteiligte ist höchst motiviert!“

Formative Evaluation des berufsbegleitenden Masterstudiums „LBSflex“

Persönliche Belastung und Unterstützung durch den Arbeitgeber/die Arbeitgeberin

Die Studierenden wurden im Rahmen der Evaluation eingangs nach ihrer persönlichen Belastung durch das „LBSflex“-Studium sowie ihrer nach dem ersten Semester noch bestehenden Motivation befragt (vgl. Abbildung 14).

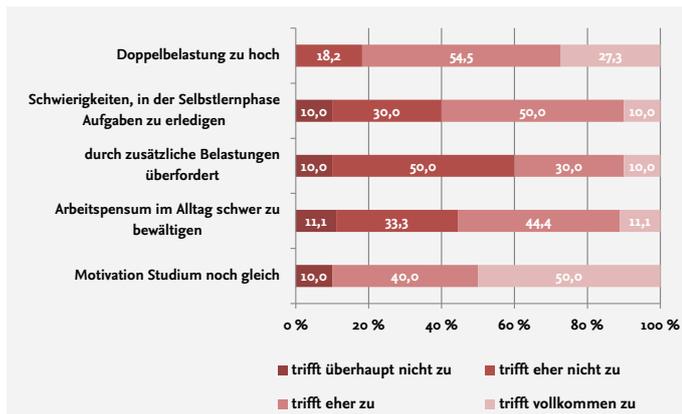


Abbildung 14: Persönliche Belastung und Motivation (n = 11)

Als besonders schwierig wurde von den Studierenden die Doppelbelastung durch Beruf und Studium empfunden. Ein großer Anteil berichtete zudem von Problemen, in der Selbstlernphase alle Aufgaben zu erledigen. Konkordant hierzu war für über die Hälfte der Studierenden das Arbeitspensum für „LBSflex“ zumindest „eher“ schwer im Alltag zu bewältigen. Trotz dieser (Anfangs-)Schwierigkeiten der Studierenden bei der Aufnahme eines berufsbegleitenden Studiums war die Motivation bei 40 % der Studierenden noch fast gleich und bei 50 % sogar noch „vollkommen“ gleich hoch, ihr Studium abzuschließen, als vor Studienbeginn. Die Hälfte der Studierenden hatte ihren Arbeitgeber von ihrem berufsbegleitenden Studium informiert. Die Unterstützung durch den selbigen fiel jedoch sehr unterschiedlich aus: Während sich ca. 40 % „vollkommen“ und knapp 30 % „eher“ unterstützt fühlten, traf dies auf fast 30 % „überhaupt nicht“ zu. Eine Person wurde daraufhin sogar gekündigt. Da die Unterstützung der Arbeitgeber bei der Mehrheit jedoch zumindest eher vorhanden war, durften Zweidrittel der Studierenden ihre Arbeitszeit folgerichtig auch reduzieren. Bei einem Drittel der Studierenden war dies allerdings nicht möglich.

Zufriedenheit mit den Lehrveranstaltungen

In Bezug auf die durchgeführten Lehrveranstaltungen wurden die Studierenden zu ihrer Zufriedenheit mit der Didaktik, dem Inhalt, dem Material sowie den Dozenten und Dozentinnen der im ersten Semester angebotenen Lehrveranstaltungen befragt. Die Zufriedenheit mit der Didaktik fiel vergleichsweise am geringsten aus. Knapp die Hälfte der Befragten (45,5 %) waren in diesem Zusammenhang der Meinung, dass die Veranstaltungen methodisch „eher nicht“ abwechslungsreich seien und beurteilten auch das Tempo der Stoffvermittlung als „eher nicht“ angemessen. Etwas zufriedener waren die

Studierenden mit den Lehrinhalten der Veranstaltungen sowie - weiter zunehmend - mit den Dozenten und Dozentinnen. Etwas mehr als ein Drittel der Befragten (36,4 %) waren der Meinung, dass die Dozenten die Inhalte „eher nicht“ angemessen veranschaulichten und vermissten einen durch die Lehrenden hergestellten Bezug zwischen Theorie und Praxis. Positiv wurde dagegen der Umgang der Dozenten und Dozentinnen mit Studierendenfragen beurteilt. Am meisten Anklang fand in den Augen der Studierenden jedoch das im Rahmen der Lehrveranstaltungen dargebotene Material. Hier wurde vor allem die Nützlichkeit des Materials, d. h. der Skripte, der Videos, der weiterführenden Literatur und der Präsentationen besonders hervorgehoben.

Betreuung durch den Mentor und Nutzung der Lernplattform ILIAS

Besonders positiv hervorgehoben werden können auch die Ergebnisse zum Betreuungsangebot des Mentors. Insgesamt sagte die Betreuung durch einen Mentor 18,2 % der Studierenden „eher“ und 81,8 % der Studierenden sogar „vollkommen“ zu. Hierbei gab kein Studierender an, diesen Ansatz generell abzulehnen. 54,5 % der Studierenden kreuzten zudem an, dass ihnen das Beratungsgespräch vor Studienbeginn den Einstieg in das Studium „vollkommen“ erleichtert hätte, 27,3 % gaben an, dies sei „eher“ der Fall gewesen und nur 18,2 % fanden, dass dies „eher nicht“ zugetragen hätte. Auch die Zufriedenheit mit der Lernplattform fiel positiv aus. 45,5 % der Befragten gaben an, dass sie bei Schwierigkeiten mit ILIAS zeitnah Hilfe bekommen hätten, 54,5 % hatten keine Schwierigkeiten. Zwei Drittel der Befragten schätzten die Lernplattform zudem als benutzerfreundlich ein und gaben an, dass sie die Lernplattform auch aktiv für den Austausch untereinander genutzt hätten.

Gesamteindruck

Trotz mancher Schwierigkeiten und Hürden fällt die Evaluation nicht nur hinsichtlich einzelner Kategorien wie der Betreuung durch Mitarbeiter/-innen, der Studienorganisation oder der Lernplattform, sondern auch bezüglich des Gesamteindrucks des Studiengangs positiv aus. So fand über die Hälfte der Studierenden das Angebot eines berufsbegleitenden Studiums prinzipiell sehr gut. Auch die Mitarbeiterbetreuung wurde von etwas mehr als einem Drittel der Befragten als gut und von knapp zwei Drittel der Befragten sogar als sehr gut empfunden. Ähnlich positiv wurde die Lernplattform bewertet. Ein Drittel der Studierenden wünschte sich zudem mehr Online-Vorlesungen, um komplexe Lerninhalte effektiver nacharbeiten zu können. Die Ergebnisse der Evaluation haben gezeigt, dass durch die berufsbegleitende Form des Studiengangs zwar teils erhebliche Belastungen, in erster Linie bei der Vereinbarkeit von Beruf, Studium und Familie vorliegen, das Studium jedoch vor allem von den Teilnehmenden als eine Chance wahrgenommen wird.

Das Pilot-Modul „Academic Research Methods“ (ARM) wurde im Präsenz-Masterstudiengang „Maritime Management“ am Fachbereich Seefahrt der Jade HS erprobt. Mit der Erprobung haben 16 Studierende (Frauen und Männer zu gleichen Teilen) begonnen, erfolgreich beendet haben es 13 Studierende (sechs Männer, sieben Frauen). Das Modul „Maritime Business“ (MB) wurde im Studiengang „BWL online“ im Rahmen einer Kooperation mit der „Virtuellen Fachhochschule“ erprobt. Die Erprobung ist im Rahmen des Verbundprojekts LINA VO (Lernen im Netz – Aufstieg vor Ort) Schleswig-Holstein erfolgt. Für die kostenfreie Erprobung des Moduls haben sich 38 internationale Studierende (24 Interessentinnen und 14 Interessenten) angemeldet, an der Modulprüfung haben sieben Personen (vier Männer, drei Frauen) teilgenommen.

Im Rahmen des Moduls ARM wurde eine Evaluation mit einem Fragebogen durchgeführt (weitere Informationen siehe Beitrag Forschung in dieser Broschüre). Die Pilotstudierenden bewerteten die Inhalte sowie die Modulorganisation sehr positiv. Die Informationsdichte der Texte und dazugehörige Reflexionsfragen seien sehr gut gewesen, der Ansatz des Blended Learnings hätte die Vorzüge der Selbstorganisation, der Zeit- und Ortsunabhängigkeit und ermögliche eine individuelle Lerngeschwindigkeit. Alle wichtigen Termine wurden zu Beginn des Moduls bekannt gegeben und eine Auftaktveranstaltung in Präsenz angeboten. Die Befragten hoben auch die Reaktionszeiten im Forum bzw. permanente Verfügbarkeit der Lehrenden hervor. Verbesserungspotenzial sahen die Pro-

banden und Probandinnen in der Sicherstellung der Verfügbarkeit aller Dokumente zu Modulbeginn (z. B. Studienbriefe, weiterführende Informationen, Aufgaben, Forum), die Weiterentwicklung von automatisierten Aufgaben im Lernmanagementsystem (LMS) und die stärkere Aufteilung der Prüfungen in kleinere Einheiten.

Die Rückmeldungen zu dem Modul MB sind während eines virtuellen Treffens kurz vor Ende des Moduls mündlich aufgenommen worden: Die Probanden und Probandinnen haben das Modul und die Inhalte positiv bewertet. Sie haben auch die kurzen Reaktionszeiten und die Betreuung durch die Lehrenden gelobt. Auf der anderen Seite haben die Studierenden angemerkt, dass ihnen während des Moduls nicht immer klar war, ob sie mit ihrem Lernfortschritt „auf dem richtigen Weg“ sind.

Erkenntnisse/Empfehlungen für die weitere Arbeit

Die Darstellung des didaktischen Konzepts für die Studierenden muss nachvollziehbarer und die Anforderungen eines berufsbegleitenden Studiums (Zeitaufwand, Verpflichtung neben Beruf und Familie) stärker verdeutlicht und berücksichtigt werden. Die Flexibilität des Programms sollte beibehalten werden, wohingegen Inhalte, Modulstruktur und Prüfungsleistungen noch stärker an den Bedarfen der Studierenden ausgerichtet werden müssen. Des Weiteren muss die Verbindlichkeit bei Erprobungen sichergestellt und Prüfungen im LMS weiterentwickelt werden.

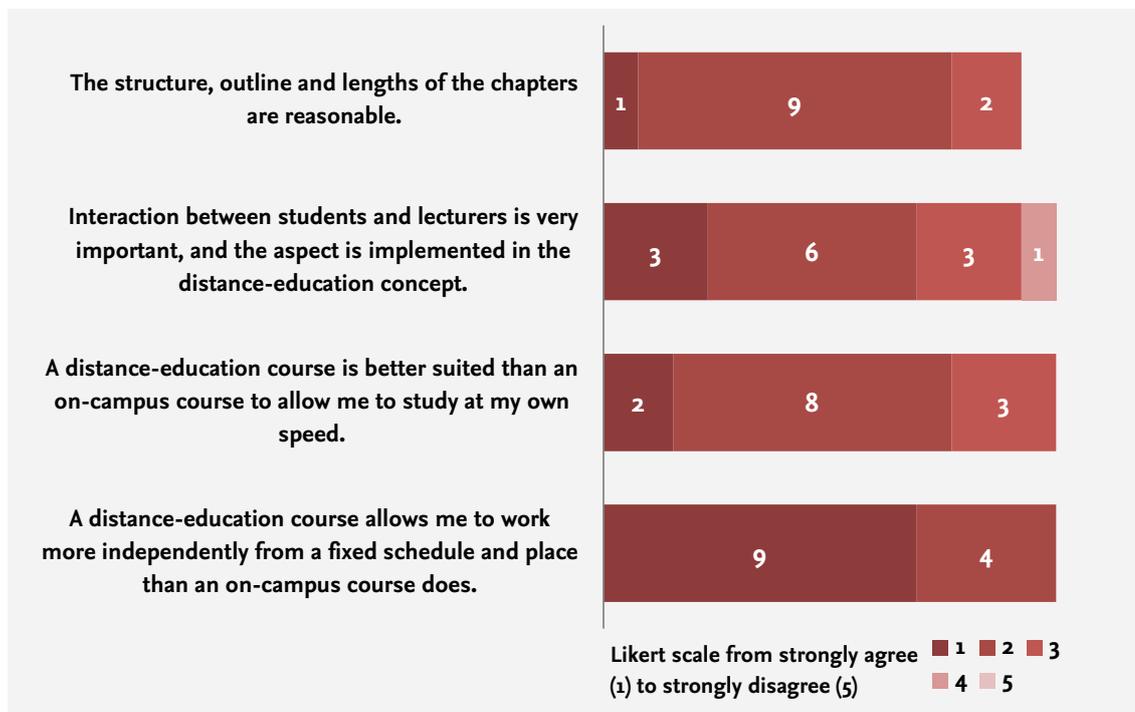


Abbildung 15: Exemplarische Evaluationsergebnisse des Moduls „Academic Research Methods“ (n = 13)

Bachofner, Monika, Dr. rer. pol. studierte Wirtschaftsingenieurwesen (Dipl.-Wi.-Ing.) an der Universität Karlsruhe (TH), heute KIT, und gleichzeitig das Begleitstudium der Angewandten Kulturwissenschaften. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „excellent mobil“ an der TU Braunschweig, Institut für Sozialwissenschaften.

Bals, Thomas, Prof. Dr. phil. habil. ist Leiter des Projekts „LBSflex“ und Professor für Berufspädagogik im Institut für Erziehungswissenschaft sowie derzeit Dekan des Fachbereichs Erziehungs- und Kulturwissenschaften der Universität Osnabrück. Er leitet zudem das Projekt „HoPe - Hochschulperspektiven für alle“ an der Universität Osnabrück und ist Präsidiumsbeauftragter für die „Offene Hochschule“.

Bartsch, Annette, M.A. hat Soziologie, Politikwissenschaften und Psychologie an der Freien Universität Berlin und an der TU Braunschweig studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „excellent mobil“ der TU Braunschweig, Institut für Sozialwissenschaften.

Beinke, Kristina, Dipl.-Ing. (FH), M.Ed. hat Dentaltechnologie an der Fachhochschule Osnabrück und Germanistik und Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Osnabrück studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und im Projekt „LBSflex“ an der Universität Osnabrück.

Beyersdorf, Martin, Dr. ist Leiter der Zentralen Einrichtung für Weiterbildung (ZEW) an der Leibniz Universität Hannover. Außerdem leitet er das Projekt „STUDIUM INITIALE“ administrativ.

Billmann-Mahecha, Elfriede, Prof. Dr. phil. leitet das Projekt „STUDIUM INITIALE“ und ist Vizepräsidentin für Lehre und Studium an der Leibniz Universität Hannover.

Busch-Karrenberg, Alice, M.A. hat Erziehungswissenschaften (B.A.) und „Organisationskulturen und Wissenstransfer“ an der TU Braunschweig studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „excellent mobil“ der TU Braunschweig.

Dangendorf, Sarah, Dr. phil. hat Kultur-, Musik- und Kunstwissenschaft studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im ZSW – Studium und Lehre an der Hochschule Hannover und im Projekt „Studium Initiale“.

Drexler, Sibylle, Dipl.-Soz., hat Soziologie an der Universität Bamberg und an der La Sapienza (Rom) studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Osnabrück und im Projekt „LBSflex“.

Hardinghaus, Bernhard, M.A. Dipl.-Ing. (FH) studierte Werkstofftechnik und Personalentwicklung. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „INGflex“ der Hochschule Osnabrück.

Holz, Stephanie, Dr. rer. nat. hat Chemie an der Leibniz Universität Hannover studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „STUDIUM INITIALE“ an der Leibniz Universität Hannover, Institut für Mikroproduktionstechnik (IMPT).

Jahn, Britta, Dipl.-Päd. hat Sozialpädagogik an der Technischen Universität Berlin studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin u. a. des Teilprojekts „STUDIUM INITIALE“ an der Leibniz Universität Hannover, Zentrale Einrichtung für Weiterbildung (ZEW).

John, Peter, Dipl.-Übersetzer ist Koordinator des Projekts „International Maritime Management“ der Jade Hochschule.

Kühne, Christiane, Dr. ist Leiterin des Geschäftsbereichs Offene Hochschule/ Weiterbildung an der Hochschule Osnabrück.

Kundolf, Susanne, M.A. studierte Soziologie, Politikwissenschaften und Neuere Geschichte. Sie ist Koordinatorin des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft und wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig im Projekt „excellent mobil“.

Kurmeier, Jörg, Dipl.-Wi.-Inf. ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Jade Hochschule und arbeitet im Projekt „International Maritime Management“.

Lombardi, Alexandra ist Mitarbeiterin im Projekt „LBSflex“ der Universität Osnabrück.

Maneke, Julia, B.A. hat Germanistik und Sportwissenschaft an der Ruhr-Universität Bochum studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „INGflex“ an der Hochschule Osnabrück.

Nause, Nicolas, Dipl.-Wi.-Ing., M.Sc. hat Seeverkehrs- und Hafenwirtschaft sowie Maritime Management an der Jade Hochschule studiert. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „Aufbau eines berufsbegleitenden Masterstudiengangs ‚International Maritime Management‘“ am Fachbereich Seefahrt der Jade Hochschule.

Oberbeck, Herbert, Prof. Dr. ist Koordinator des Verbundprojekts Mobilitätswirtschaft und Professor am Institut für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig, Abteilung Allgemeine Soziologie, Arbeit, Organisation und Wirtschaft. Er leitet zudem das Projekt „excellent mobil“ und verantwortet den Weiterbildungsstudiengang „Personalentwicklung im Betrieb“.

Rissing, Lutz, Prof. Dr.-Ing. ist Leiter des Instituts für Mikroproduktionstechnik (IMPT) der Leibniz Universität Hannover und des Teilprojekts „STUDIUM INITIALE“ für das IMPT.

Sander, Tobias, Dr. phil. ist Leiter des ZSW – Studium und Lehre an der Hochschule Hannover und des Projekts „Studium Initiale“.

Schulte, Birgit, M.A. hat Soziologie, Medienwissenschaften und Iberoromanische Philologie an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und der Universidad de Valencia studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „Studium Initiale“ an der Hochschule Hannover.

Staecker, Berit, Dipl.-Päd. hat Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung an der Leibniz Universität Hannover studiert. Sie ist Koordinatorin des Teilprojekts „STUDIUM INITIALE“ und wissenschaftliche Mitarbeiterin des Projektes an der Leibniz Universität Hannover, Zentrale Einrichtung für Weiterbildung (ZEW).

Trampe, Wilhelm, Dr. phil., Dipl.-Kfm. hat Wirtschaftswissenschaften, Germanistik und Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Bielefeld studiert. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „LBSflex“ an der Universität Osnabrück, Fachgebiet Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Wandelt, Ralf, Prof. Dr. rer. nat. ist Leiter des Projekts „International Maritime Management“ und Professor am Fachbereich Seefahrt der Jade Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth. Außerdem leitet er als Dekan den Fachbereich Seefahrt.

Weckwerth, Jan, M.A. hat Politikwissenschaften studiert und ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „Studium Initiale“ an der Hochschule Hannover.

Wißerodt, Eberhard, Prof. Dr.-Ing. ist Leiter des Projekts „INGflex“ und Professor an der Fakultät für Ingenieurwissenschaften und Informatik im Bereich Konstruktion, Maschinenelemente und Materialfluss der Hochschule Osnabrück.

Wrobel, Ulrike, Dipl.-Ing. hat Architektur an der TU Braunschweig studiert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt „excellent mobil“ der TU Braunschweig, Institut für Sozialwissenschaften.

Wurz, Marc, Dr.-Ing. ist Oberingenieur am Institut für Mikroproduktionstechnik (IMPT) und unterstützt das Projekt „STUDIUM INITIALE“ der Leibniz Universität Hannover auf Leitungsebene am IMPT.



Mehr Informationen zum Projektträger VDI/VDE-IT, zum BMBF-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ und der wissenschaftlichen Begleitung finden Sie auf folgenden Internetseiten:

<http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/>

<http://www.offene-hochschulen.de/>

