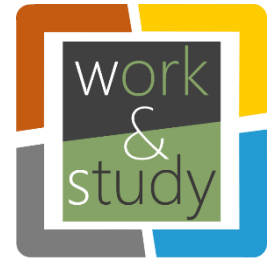


VERBUNDPROJEKT
„work&study“
Offene Hochschulen Rhein-Saar



Entwicklung eines Kompetenzprofils zur kompetenzorientierten Studiengangs-entwicklung im Rahmen des Verbund-projektes „work&study“

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 16OH21054, 16OH21055, 16OH21056 & 16OH21057 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei folgenden Autor*innen:
Yvonne Chadde & Kerstin Voß

1. Version

Worms / Koblenz, März 2016

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck auch auszugsweise zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung des Herausgebers



Inhaltsverzeichnis

1	Hintergrund und Motivation	3
2	Der Kompetenzbegriff und seine Modellierung	3
3	Entwicklung des Kompetenzprofils.....	5
3.1	Funktionen des Kompetenzprofils	5
3.2	Maßnahmen zur Erhebung des Kompetenzprofils.....	5
3.3	Methodik zur Erhebung des Kompetenzprofils.....	6
3.4	Rahmenvorgaben und Referenzrahmen	7
3.4.1	Funktion von Qualifikationsrahmen	7
3.4.2	Auswahl und Synthese geeigneter Referenzrahmen.....	8
3.4.3	Kategoriebildung am Beispiel „Verantwortungsbewusstsein“	8
4	Ergebnisse der Kompetenzprofilierung	10
5	Literaturverzeichnis	13
6	Anhang	15

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Zusammenhang Kompetenzprofilierung „work&study“	6
--------	---	---

Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Kompetenzprofil für die Angebote von „work&study“	10
Tab. 2	Definition der Kompetenzen geordnet nach Kompetenzdimensionen	15

1 Hintergrund und Motivation

Im Rahmen des Verbundprojektes „work&study“ werden kompetenzorientierte polyvalente Module für weiterbildungsinteressierte Betriebswirt*innen auf Bachelorniveau entwickelt, die sich in den Bereichen Versicherungswirtschaft, Außenwirtschaft und Wirtschaftsinformatik spezialisieren möchten. Die Module werden in den Hochschulen Koblenz, Worms, Bonn-Rhein-Sieg und in der Hochschule für Technik und Wirtschaft Saar eingesetzt und im Blended Learning-Format angeboten. Damit sprechen die Hochschulen zum einen Berufstätige an, die ihre Ausbildung akademisch fundieren oder gezielt Wissensbestände und Methoden aktualisieren möchten, auch wenn sie berufsbegleitend studieren und/ oder sozial gebunden sind. Das Programm adressiert auch Menschen ohne Erwerbsarbeit, die sich durch eine akademische Erst- oder Weiterqualifizierung wieder in den ersten Arbeitsmarkt einzugliedern versuchen. Für eine starke Orientierung an der Zielgruppe der „nicht-traditionell“ Studierenden sieht das Konzept vor, Module zu zertifizieren und die Anerkennung vorher erbrachter Leistungen zu prüfen, um die Regelstudienzeit zu flexibilisieren.

Im Zuge der kompetenzorientierten Programmentwicklung wird die Frage nach fachlichen und überfachlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen der Absolvent*innen zentral. Entsprechend wurde das Kompetenzprofil in einem mehrstufigen Verfahren für das Kernprogramm und die oben genannten Vertiefungsrichtungen auf Grundlage geeigneter Qualifikationsrahmen und unter Beteiligung von Hochschullehrenden systematisch hergeleitet und entwickelt. Gewonnene Informationen tragen zur Gestaltung des Curriculums und des angestrebten Kompetenzprofils bei und münden in differenzierte Hochschulangebote als auch in Anrechnungs- oder Anreizsysteme.

Ziele dieser Veröffentlichung sind die Vorstellung des im Rahmen von „work&study“ gebräuchlichen Kompetenzbegriffs sowie die Herleitung des Kompetenzmodells, welches aus bestehenden Qualifikationsrahmen und Kompetenzmodellen für die Angebote von „work&study“ konstruiert wurde. Das hergeleitete Kompetenzmodell diene als Grundlage der quantitativen Erhebung von am Arbeitsmarkt nachgefragten Kompetenzen sowie als Fundament einer Expertenbefragung, welche Kompetenzen aus der Sichtweise der akademischen Fachdisziplin relevant seien. Die Ergebnisse beider Erhebungen sind in das Kompetenzprofil der Angebote von „work&study“ eingeflossen, welches abschließend dargestellt wird¹. Nicht Eingang in diese Arbeit fanden spezielle Bedarfe der Zielgruppe sowie die Qualitätsanforderungen an ein Hochschulprogramm, auf die im weiteren Verlauf der Studiengangentwicklung Rücksicht genommen werden muss.

2 Der Kompetenzbegriff und seine Modellierung

In den Bildungswissenschaften wird der Kompetenzbegriff seit vielen Jahren diskutiert. Hierbei ist zu beobachten, dass er auf unterschiedliche Art und Weise genutzt wird. Nach Weinert (2001a) bezeichnen Kompetenzen *„die bei Individuen verfügbaren und durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können“* (Weinert 2001:27f). Das Kompetenzverständnis nach Weinert (2001) umfasst somit folgende sieben Facetten: Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation (Schecker & Parchmann 2006:46).

Ähnlich definiert die OECD (2005) den Kompetenzbegriff: *„Eine Kompetenz ist mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden“* (OECD 2005:6).

¹ Das Kompetenzmodell wurde für den Einsatz in den Wirtschaftswissenschaften hergeleitet. Das Kompetenzprofil gewichtet die Kompetenzen des Modells für den Einsatz im geplanten Studiengang.

Hartig & Klieme (2006) schließen die motivationalen und affektiven Faktoren aus ihrer Definition des Kompetenzbegriffs aus. Sie definieren den Kompetenzbegriff als *„kontextspezifische kognitive Leistungsdisposition, die sich funktional auf bestimmte Klassen von Situationen und Anforderungen bezieht“* (Hartig & Klieme 2006:128). Somit werden Kompetenzen immer nur in Bezug auf eine konkrete Anforderung und die daraus resultierende Handlung sichtbar und entsprechend messbar.

In allen Definitionen werden Kompetenzen als kontextspezifische Leistungsdispositionen (Klieme & Leutner 2006) erklärt, die dazu dienen, Probleme in konkreten und realen Situationen lösen zu können (Klieme et al., 2003:72). Nach Hartig und Klieme (2006) lassen sich diese Dispositionen als Kenntnisse und Fertigkeiten beschreiben. Für die Vermittlung von Kompetenzen bedeutet dies, träges Wissen in Form von isolierten Kenntnissen und Fähigkeiten zu vermeiden. Vielmehr zielt die Kompetenzvermittlung auf ein *„anwendungsfähiges Wissen und ganzheitliches Können“* (Hartig & Klieme 2007:13) ab, d.h. Handlungen in konkreten Anforderungssituationen sind kein zufälliges Produkt, sondern werden gezielt eingesetzt und können auf abweichende Situationen übertragen und angepasst werden. Der Kompetenzbegriff kann somit als die Verbindung von Wissen und Können beschrieben werden, um bestimmte Handlungen in konkreten Anforderungssituationen zielgerichtet zu vollziehen (Klieme 2004, Hartig & Klieme 2006). Entsprechend zeichnet den Kompetenzbegriff aus, *„(...) dass er den professionellen Blick für Vorgänge des Lernens in den Ernstfallsituationen gesellschaftlichen Lebens und Arbeitens öffnet“* (Brödel 2002:39). Nach Arnold und Erpenbeck (2014) steht im Rahmen des Kompetenzaufbaus *„nicht primär das Wissen (...), sondern die Fähigkeit, in offenen Denk- und Problemlösesituationen kreativ und selbstorganisiert neue Wege zu beschreiten, um solches Wissen zu erzeugen und zu nutzen“* (Arnold & Erpenbeck, 2014:16). Kompetenz ermöglicht infolgedessen erfolgreiches Handeln (ebd.).

So besteht ein wesentliches didaktisches Ziel darin, die berufliche Handlungskompetenz der Studierenden zu stärken, sie im Selbststudium zu fördern und zu unterstützen, so dass sie in die Lage versetzt werden, auch zukünftige komplexe berufliche Situationen angemessen und fundiert selbständig zu organisieren, zu bewältigen und in einem gesellschaftlichen Zusammenhang zu reflektieren. Dieses didaktische Ziel fußt auf einem weiten Kompetenzverständnis, wie ihn der Deutsche Qualifikationsrahmen verwendet (Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 2013:22).

„Es ermöglicht so einen Brückenschlag zwischen beruflicher und allgemeiner bzw. akademischer Bildung. Kompetenz wird hier im Sinne eines ganzheitlichen Vermögens zur Problemlösung verstanden, das sich aus verschiedenen handlungsleitenden Wissensbestandteilen zusammensetzt. Unter Handlungskompetenz versteht man demzufolge die Fähigkeit, selbstständig zu handeln und Entscheidungen zu treffen.“ (ebd.)

Für die kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung von Bedeutung ist zudem die Tatsache, dass akademische Kompetenz tätigkeitsfeldbezogen ist, da *„eine prinzipielle Befähigung zum Eintritt und Erfolg in adäquate berufliche Tätigkeitsfelder (...) zur zentralen Zielkonzeption eines Studienabschlusses in Hinblick auf die Employability-Anforderungen [gehört]“*. (Arnold & Erpenbeck, 2014:89).

Zur Erfassung und Messung von Kompetenzen dienen Kompetenzmodelle. Infolgedessen bedeutet die Modellierung von Kompetenzen die theoretische Präzisierung der die Kompetenz beschreibenden Merkmale. Die Operationalisierung einer Kompetenz bezieht sich hierbei auf eine konkrete Anforderungssituation. Für diese Anforderungssituation werden im Kompetenzmodell konkrete Leistungserwartungen formuliert² (Schecker & Parchmann, 2006).

² Vgl. Projektveröffentlichungen: Chadde, Y. & Voß, K. (2016): Qualitative und quantitative Erhebungen zum Kompetenzprofil zur Angebotsplanung in „work&study“ (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

3 Entwicklung des Kompetenzprofils

3.1 Funktionen des Kompetenzprofils

Die Ableitung und Entwicklung des Kompetenzprofils für das polyvalente Studienangebot von „work&study“ dient verschiedenen Zielen. Es fungiert sowohl für Lehrende als auch Studierende als Orientierungsrahmen. Für die Lehrenden steht dabei vor allem die Ausrichtung in Hinblick auf eine stärkere Kompetenzorientierung der Lehre im Vordergrund. Im Gegensatz dazu können Studierende und Studieninteressierte anhand des Kompetenzprofils abschätzen, was sie im Studium erwartet und welche Kompetenzen sie im Laufe des Studiums entwickeln. Ebenfalls kann mit Hilfe des Kompetenzprofils exemplarisch dargelegt werden, welche beruflichen Tätigkeitsfelder sich durch einen erfolgreichen Abschluss erschließen lassen (Vogel & Wanken, 2014:3).

3.2 Maßnahmen zur Erhebung des Kompetenzprofils

Die kompetenzorientierte Programmentwicklung basiert auf dem KERN-Modell, das am Distance & Independent Studies Center (DISC) an der TU Kaiserslautern entwickelt wurde. Das KERN-Modell bezieht sowohl die akademische als auch berufliche Perspektive aus unterschiedlichen Quellen mit in die Kompetenzprofilierung ein (Donner, Schusterova, Wiemer, 2015:62ff.). Dabei werden Ergebnisse der Dokumentenanalyse (Qualifikationsrahmen, Hochschuldokumente, Stellenausschreibungen) mit Ergebnissen der Anforderungsanalyse (Experteninterviews mit Vertreter*innen des Faches und des Berufsfeldes) abgeglichen. Somit ermöglicht das KERN-Modell über die Auseinandersetzung mit typischen Berufs- und Tätigkeitsfeldern die Erstellung von disziplinspezifischen Kompetenzprofilen. Das Kompetenzmodell wird weiter elaboriert, indem die ermittelten Kompetenzen einem geeigneten Qualifikationsrahmen zugeordnet werden. Über die Festlegung von acht bis zehn Kernkompetenzen wird das Kompetenzprofil in Absprache mit den Programmverantwortlichen erstellt (ebd.).

Zu diesem Zweck erfolgten im Verbundprojekt „work&study“

- | die Analyse und Auswertung von fachlichen sowie überfachlichen Qualifikationsrahmen mit dem Ziel, ein geeignetes Kompetenzmodell abzuleiten und als Referenzrahmen für das Anforderungsprofil von „nicht-traditionellen“ Zielgruppen zu dienen;
- | die Analyse und Auswertung von hochschulrelevanten Vorgaben und Informationsmaterialien zur Verortung des Programms sowie zur Äquivalenzprüfung;
- | die Sekundäranalyse des Weiterbildungsmarktes der Wirtschaftswissenschaften zur Einschätzung der Nachfrage und des Anforderungsprofils³;
- | die Analyse und Auswertung von Stellenanzeigen aus Berufsfeldern der internationalen Betriebswirtschaft/ Außenwirtschaft, Versicherungswirtschaft und Wirtschaftsinformatik zur Ermittlung des Kompetenzbedarfs seitens der Wirtschaft⁴;
- | Interviews mit Lehrenden der Wirtschaftswissenschaften und verwandter Disziplinen zur Einschätzung des Kompetenzbedarfs⁵;
- | eine Zielgruppenbefragung zur Einschätzung des Anforderungsprofils von „nicht-traditionell“ Studierenden⁶.

³ Vgl. Projektveröffentlichungen: Chadde, Y., Voß, K. & A. Rieke, A. (2016): Weiterbildungsbedarf in den Wirtschaftswissenschaften (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

⁴ Vgl. Projektveröffentlichungen: Chadde, Y., Voß, K. & A. Rieke, A. (2016): Erhebung der am Arbeitsmarkt nachgefragten Kompetenzen (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

⁵ Vgl. Projektveröffentlichungen: Chadde, Y. & Voß, K. (2016): Qualitative und quantitative Erhebungen zum Kompetenzprofil zur Angebotsplanung in „work&study“ (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

⁶ Vgl. Projektveröffentlichungen: Raichle, N., Voß, K. & Kunz, I. (2016): Erfassung individueller Lernpräferenzen nicht-traditionell-Studierender (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

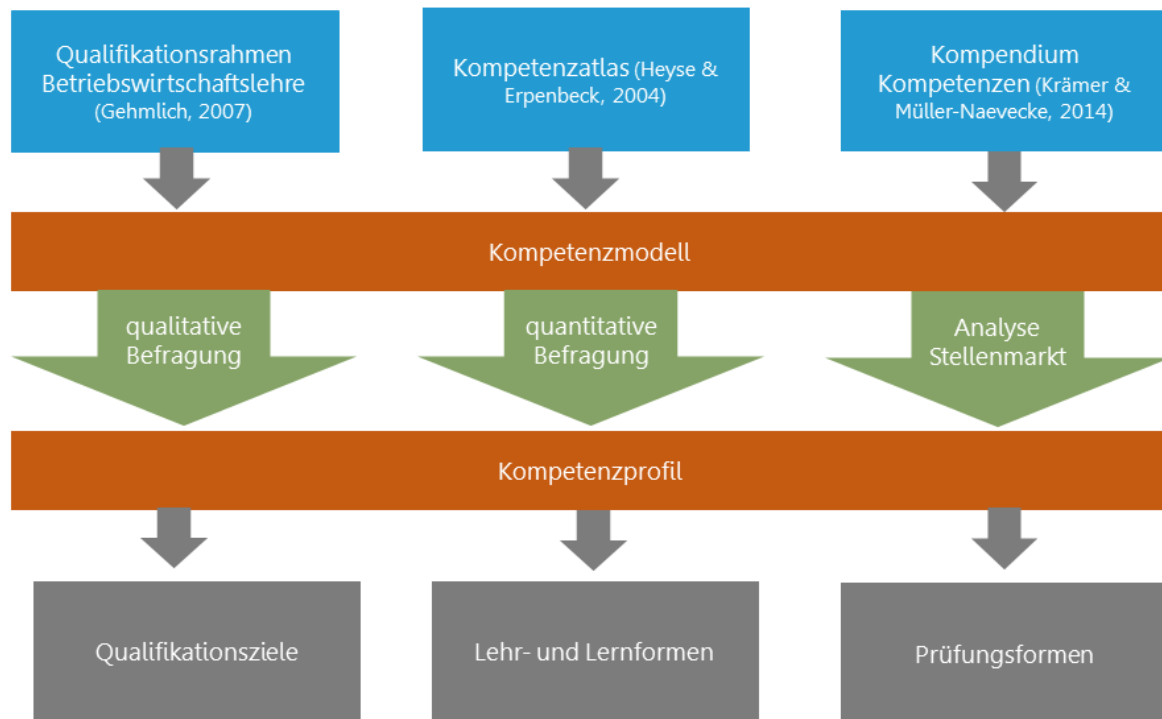


Abb. 1 | Zusammenhang Kompetenzprofilierung „work&study“

In Form von Qualifikationszielen von Hochschulangeboten und in der Frage, was erfolgreiche Absolvent*innen auf Bachelorniveau können und wissen müssen, werden die Kompetenzen verdeutlicht. *„Die Qualifikationsziele umfassen fachliche und überfachliche Aspekte und beziehen sich insbesondere auf die Bereiche (a) wissenschaftliche oder künstlerische Befähigung (b) Befähigung, eine qualifizierte Erwerbstätigkeit aufzunehmen, (c) Befähigung zum gesellschaftlichen Engagement und (d) Persönlichkeitsentwicklung.“* (AR, 2015:10) Lehr-, Lern- und Prüfungsformen müssen der Erreichung der für das Studienprogramm festgelegten Qualifikationsziele dienen und sollten sowohl den Anwendungs- als auch den Praxisbezug der Lehrinhalte und des Curriculums verdeutlichen (Schaper, Schlömer, Paechter, 2013:IV).

3.3 Methodik zur Erhebung des Kompetenzprofils

In einem ersten Schritt wurden bestehende Qualifikationsrahmen und Kompetenzmodelle, die für die Entwicklung von wirtschaftswissenschaftlichen Bachelorstudiengängen in Frage kommen, ausgewählt und analysiert. Ziel war es, das Kompetenzverständnis und den Referenzrahmen für den Kompetenzerwerb für die Befragung der Lehrenden und die Stellenanalyse zu operationalisieren. Im Verfahren eingesetzte Qualifikationsrahmen und -orientierungshilfen waren der Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse, der Qualifikationsrahmen Betriebswirtschaftslehre, der von Heyse & Erpenbeck (2004) entwickelte und an der Fachhochschule Wien operationalisierte Kompetenzatlas sowie die von Krämer & Müller-Naevecke (2014) entwickelte Kompetenzmatrize⁷.

Mit Hilfe einer deduktiven Herangehensweise konnte ein Kodierungssystem, zusammengesetzt aus Kompetenzen, die sich in Wissensbereiche, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen gliedern, entworfen und auf dem Qualifikationsniveau für Bachelorabschlüsse definiert werden. Dieses Kodierungssystem lehnt sich strukturell an den Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse an, erlaubte aber, ähnliche Kompetenzen aus anderen Referenzsystemen in bestehende Codes zu integrieren. Auch der umgekehrte Fall, beste-

⁷ Die Teilkompetenzbeschreibungen nach Krämer und Müller-Naevecke werden im internen Dokument der Hochschule Worms (2015): Leitfaden kompetenzorientierte Lernziele, Worms verwendet und entstammen der Publikation Krämer, Julia & Müller-Naevecke, Christina (2014): Kompendium Kompetenzen. Kompetenzziele für die Hochschule formulieren. Münster.

hende Codes zugunsten einer besseren Eignung zu ersetzen, wurde ermöglicht. Ein spezifisches Ziel der inhaltsanalytischen Vorgehensweise bestand darin, Kompetenzen nicht erst nach der Bedarfsanalyse in thematische Cluster zu gliedern, sondern deduktiv Gemeinsamkeiten von Kompetenzausprägungen zu sondieren und in einer Kategorie zu bündeln. Durch die Einführung von Kodierregeln, die alle zutreffenden Aussagen umfassen, konnte das darunterliegende Kompetenzverständnis integriert werden. Kompetenzen wurden so auf einem höheren Abstraktionsniveau zusammenfasst. Im Kapitel „Analyse der Rahmenvorgaben sowie Auswahl und Synthese geeigneter Referenzrahmen“ wird dieses Vorgehen am Beispiel Verantwortungsbewusstsein erläutert (s.u.). Die dem Kodierungssystem zugrunde liegenden Kategorien finden sich mit Definition im Anhang.

Anschließend wurde mit Hilfe eines Fragebogens und durch leitfragengestützte Interviews untersucht, welche Kompetenzen auf Bachelorniveau aus Sicht der Fachdisziplin bedeutsam und welche Kompetenzen für Tätigkeiten in der Außen-, Versicherungswirtschaft und in der Wirtschaftsinformatik laut einer Analyse von Stellenanzeigen nachgefragt sind. Die Textstellen aus den Stellenanzeigen und Transkripten, die sich auf Kompetenzen und Kompetenzerwerb beziehen, wurden Codes zugeordnet und verglichen (Langer, 2000:9). Aus den Experteninterviews konnte ein weiterer Code, Strategiefähigkeit herausgelesen werden, der in das Kompetenzmodell aufgenommen wurde. Die am Markt und aus der Fächerperspektive bedeutsamen Kompetenzen wurden ausgewertet und gemäß ihrer Häufigkeit im Kompetenzprofil berücksichtigt⁸.

3.4 Rahmenvorgaben und Referenzrahmen

3.4.1 Funktion von Qualifikationsrahmen

Qualifikationsrahmen erfüllen im Bildungssystem die Aufgabe eines beschreibenden Referenzsystems für die Erfassung und Einordnung von innerhalb eines oder mehrerer Bildungsprozesse erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen. In Verfahren der Anerkennung und Anrechnung von vorab erbrachten Leistungen dienen Qualifikationsrahmen der Prüfung von Qualifikationsniveau und fachlicher Äquivalenz. Abschlussbezogene, formalisierte Qualifikationsrahmen wie der Europäische und der Deutsche Qualifikationsrahmen, der Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse sowie Sektor- und Fachqualifikationsrahmen erleichtern die Zuordnung von Lernergebnissen zu einem Qualifikationsniveau und die Vergleichbarkeit von Qualifikationen, da sie strukturell aufeinander Bezug nehmen. Dies sichert die Qualität von Bildungsangeboten übergreifend im Prozess der Europäisierung des Bildungssystems (Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 2013:6). Über die Beschreibung und Zuordnung von Lernergebniseinheiten kann ein konkreter Bezug zwischen Qualifikationsrahmen und Fach hergestellt werden. Die Qualifikationsrahmen haben im Prozess der kompetenzorientierten Studiengangentwicklung die Funktion, das Feld der Handlungsbefähigung in fachliche, methodische, soziale und persönliche Dimensionen abzustecken und dem Qualifikationsniveau entsprechend Lernergebnisse in diesen Dimensionen zu verorten.

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) umfasst das gesamte nationale berufliche und akademische Aus- und Weiterbildungssystem und klassifiziert Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen⁹. Er entspricht seinem europäischen Pendant dem als Metarahmen fungierenden Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR). Sein Inkrafttreten am 1. Mai 2013 durch den Gemeinsamen Beschluss der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Wirtschaftsministerkonferenz und des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie zum Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR), sieht im Artikel 2 institutionsübergreifend seine Verwendung durch Hinweise auf das Qualifikationsniveau in Qualifikationsbescheinigungen vor (Gemeinsamer Beschluss der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Wirtschaftsministerkonferenz

⁸ Ergebnisse dieser Erhebungen finden sich in weiteren Projektveröffentlichungen (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

⁹ Der Kompetenzbegriff, den der DQR an dieser Stelle verwendet, ist enger gefasst als der im Rahmen von „work&study“ verwendete Kompetenzbegriff.

und des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie zum Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR), 2013:2).

Das Niveau 6 im DQR beschreibt den Grad an komplexer Handlungskompetenz, der Bachelorabsolvent*innen, Meister*innen und Absolvent*innen von Aufstiegsfortbildungen/ Fachwirt*innen gemein ist. Bachelorabsolvent*innen sollten „*wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz sowie berufsfeldbezogene Kompetenzen entsprechend dem Profil der Hochschule und des Studiengangs*“ (Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, 2013:39) erworben haben.

3.4.2 Auswahl und Synthese geeigneter Referenzrahmen

Für die Kompetenzmodellierung im Verbundprojekt „work&study“ wurde maßgeblich der Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse zu Hilfe gezogen, weil dieser formale Aspekte der Qualifikation beschreibt und sich der Qualifikationsrahmen Betriebswirtschaftslehre strukturell darauf stützt. Der nationale Qualifikationsrahmen sowie der Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse wurden in Absprache miteinander entwickelt (HRK, 2012:27).

Der Qualifikationsrahmen Betriebswirtschaftslehre entspricht dem Hochschulqualifikationsrahmen in der Struktur und spiegelt die Wertschöpfungszyklen im Unternehmen wieder. Grundlegend ist das Modell der Wertekette von Porter, das Unternehmensprozesse strukturiert und hierarchisiert (vgl. Gehmlich, 2007:263). Damit können profilbildende Vertiefungsrichtungen, die Qualifikationen in einem bestimmten Unternehmensbereich ausbilden, auch der Wissensvertiefung zugeordnet werden.

Dementsprechend konkretisieren sich die Qualifikationsziele für Bachelorabsolvent*innen der Betriebswirtschaftslehre: *„Jeder Absolvent eines betriebswirtschaftlichen Studiengangs kann anspruchsvolle Methoden und Problemstellungen komplexer, integrativer, stärker vernetzend auswählen und anwenden, Informationen und Wissen managen und qualitative und quantitative Methoden einsetzen. Zusätzlich zu diesen instrumentalen Kompetenzen kann der Absolvent Informations- und Kommunikationstechnologien effektiv nutzen, Zweikanalkommunikation durchführen und effektiv im Team arbeiten. Aufgrund seiner systemischen Kompetenzen kann er kritisch denken und kreativ sein, Probleme lösen, Entscheidungen treffen sowie selbst effektiv sein.“* (Gehmlich, 2007: 266)

Der Qualifikationsrahmen Betriebswirtschaftslehre wurde mit dem von Heyse & Erpenbeck (2004) entwickelten Kompetenzkatalog¹⁰ mit 64 Fähigkeiten, die vier Dimensionen zugeordnet werden, konfrontiert. Ergänzend zum den oben genannten Qualifikationsrahmen führt der Kompetenzatlas Fähigkeiten und Einstellungen auf. Die von Krämer und Müller-Naevecke (2014) im Kompendium Kompetenzen entwickelte Matrize wurde ebenfalls hinzugezogen, weil sie an der Hochschule Worms in Gebrauch ist und erlaubt, durch eine andersartige Strukturierung der Kompetenzdimensionen die bis dahin entwickelte Gliederung zu reflektieren. Herausforderungen, die sich in diesem Prozess ergeben, finden sich in der unterschiedlichen Struktur der im Akkreditierungskontext relevanten Kompetenzdimensionen im Deutschen und Europäischen Qualifikationsrahmen im Vergleich zu den Hochschul- und Fachqualifikationsrahmen.

3.4.3 Kategoriebildung am Beispiel „Verantwortungsbewusstsein“

Um die Kategoriebildung nachzuvollziehen, soll sie am Kompetenzbeispiel „Verantwortungsbewusstsein“ beispielhaft veranschaulicht werden. Im Qualifikationsrahmen für Betriebswirtschaftslehre findet sich unter der Kompetenzdimension „Können: kommunikativ“ analog zur Rubrizierung im Deutschen Qualifikationsrahmen für Hochschulabschlüsse unter weiteren, folgende Fähigkeiten: *„Der Absolvent kann effektiv und effizient mit Personen arbeiten. Dazu gehören (...) Verantwortung übernehmen und tragen.“* (Gehmlich 2007:270)

¹⁰ Der Kompetenzatlas wurde in der Darstellung der Fachhochschule Wien im Studienfach Tourismus genutzt: http://kompetenzatlas.fh-wien.ac.at/?page_id=1096 (Stand: 23. September 2015).

Daher wurde der Kompetenzatlas von Heyse & Erpenbeck (2004) dahingehend überprüft, welche Kompetenzen als Ausprägungen von Verantwortungsbewusstsein die eben genannte Beschreibung erfüllen, sofern sie nicht eindeutig einer anderen Kategorie zugeordnet werden konnten.

Folgende Kompetenzen aus dem Kompetenzatlas fanden Eingang:

- | Folgebewusstsein: Unter anderem als Verantwortungsbewusstsein für das eigene Handeln¹¹.
- | „Pflichtgefühl: Fähigkeit, verantwortungsbewusst zu handeln.“¹²
- | Zuverlässigkeit: Als Fähigkeit, die eigenen Aufgaben, aufgaben-, pflichtbewusst und verantwortungsvoll auszuführen¹³.
- | Konsequenz: Als Verknüpfung folgerichtigen Denkens mit folgerichtigem Handeln.¹⁴

Die Teilkompetenzbeschreibungen von Krämer & Müller-Naevecke (2004) definieren „Verantwortung“ im studentischen Kontext folgendermaßen: *„Bezeichnet das Übernehmen und Tragen von Konsequenzen für das eigene Handeln im Studium.“* (Hochschule Worms 2015:8)

Die synthetisierte Kompetenz „Verantwortungsbewusstsein“ wurde dementsprechend definiert¹⁵:

- | Die Absolvent*innen können Verantwortung für das Handeln im eigenen Aufgabengebiet und im Team übernehmen und tragen sowie zuverlässig und gewissenhaft die übertragenen Aufgaben und Zuständigkeiten nachhaltig und qualitätsbewusst ausführen.

Die Kodierung erfolgte dann anhand der vorausgegangenen Sammlung an Definitionen und anhand von Synonymen, die in einer ersten Sichtung von Stellenanzeigen festgestellt werden konnten.

- | Verantwortungsbewusstsein, verantwortungsbewusst, verantwortungsvoll, Folgebewusstsein, folgebewusst, Nachhaltigkeit, nachhaltig, Pflichtgefühl, pflichtbewusst, Zuverlässigkeit, zuverlässig, Konsequenz, Konsequenzen, konsequent, Verantwortung, verantwortungsfreudig, konsequent, sich seines Handelns bewusst, sorgfältig, sorgfältige Arbeitsweise, übernimmt gern Verantwortung, trägt gern Verantwortung, mit gutem Gewissen, gewissenhaft, verbindlich, aufgabenbewusst.

¹¹ „(...) Zum Anderen umfasst Folgebewusstsein auch das soziale Sich-Verantwortlich-Fühlen für Folgen eigener Maßnahmen und Entscheidungen für den eigenen Arbeitsbereich oder das gesamte Unternehmen. Oft greift dieses Folgebewusstsein auch über die eigene Privat- und Arbeitssphäre, über das eigene Unternehmen hinaus und hat breitere politisch-ökonomisch-soziale Folgen im Blick. (...)“, aus: http://kompetenzatlas.fh-wien.ac.at/?page_id=683 (Stand: 1. Oktober 2015)

¹² http://kompetenzatlas.fh-wien.ac.at/?page_id=612 (Stand: 1. Oktober 2015)

¹³ „Arbeitet diszipliniert, mit starkem Pflichtgefühl und Aufgabenbewusstsein und handelt vertrauenswürdig (...)“, aus: http://kompetenzatlas.fh-wien.ac.at/?page_id=518 (Stand: 1. Oktober 2015)

¹⁴ Konsequenz ist eine Haltung, die folgerichtiges Denken mit folgerichtigem, zielstrebigem Handeln verbindet. Sie bezieht sowohl die Gesamtheit der sachlichen Gegebenheiten, als auch die Folge-, Aus- und Nachwirkungen des Handelns ein.“ http://kompetenzatlas.fh-wien.ac.at/?page_id=428 (Stand: 1. Oktober 2015)

¹⁵ Für die Analyse von Stellenanzeigen wurden die Ausprägungen „erforderlich“ und „wünschenswert“ unterschiedlich stark gewichtet, und daher in zwei Kategorien umgewandelt und entsprechend definiert.

4 Ergebnisse der Kompetenzprofilierung

Auf Grundlage Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Befragung sowie der Analyse von Stellenanzeigen konnten folgende Kompetenzen ermittelt werden, die am häufigsten genannt und am wichtigsten bewertet wurden.

Tab. 1 | Kompetenzprofil für die Angebote von „work&study“

<p>Fachwissen und Verstehen</p> <p>Kontextwissen Die Absolvent*innen sind in der Lage, das Umfeld der Organisationen und seiner Elemente zu erkennen, ihren Einfluss zu unterscheiden und die Zusammenhänge zu verstehen. Dazu gehören Wirtschaft, Umwelt, Werte und Normen, Recht, Politik, Gesellschaft, Technologie, einschließlich ihrer jeweiligen Auswirkungen für das Management auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene.</p>
<p>Methodenkompetenz: instrumentelle Fähigkeiten</p> <p>Analyse-, Synthese- und Transferfähigkeit Die Absolvent*innen können qualitative und quantitative Methoden und Techniken zur Analyse und Synthese anwenden sowie Wissen und Verstehen in komplexen beruflichen Situationen ergebnisorientiert angemessen einsetzen.</p> <p>Problemlösungsfähigkeit Die Absolvent*innen sind in der Lage, Probleme zu erkennen, mit Hilfe unterschiedlicher Methoden und Techniken diese zu analysieren, um argumentativ gestützte Problemlösungen im eigenen Fachgebiet anzuregen, zu erarbeiten und weiterzuentwickeln.</p> <p>erste Fremdsprache Die Absolvent*innen beherrschen eine erste Fremdsprache auf Niveau B2 des Europäischen Referenzrahmens.</p>
<p>Methodenkompetenz: systemische Fähigkeiten</p> <p>Selbstmanagement Die Absolvent*innen sind in der Lage, grundlegende und weiterführende Arbeitsprozesse selbständig und qualitätsbewusst zu organisieren und sich eigenständig Ziele zu setzen. Die zur Zielerreichung weiterführenden Lernprozesse können so gestaltet werden, dass reflektiert und kooperativ gelernt und ein Potenzial zum lebensbegleitenden Lernen entwickelt worden ist.</p> <p>unternehmerisches Denken und Handeln Die Absolvent*innen sind fähig, Initiative zu zeigen und haben ein unternehmerisches Denken und Handeln entwickelt.</p>
<p>Soziale, kommunikative Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung</p> <p>Reflexions-/Urteilsvermögen/ Kritikfähigkeit Die Absolvent*innen sind in der Lage, Gegebenheiten, Widersprüche, Schwierigkeiten und Konflikte einerseits auf die ihnen zugrunde liegenden fachlichen und methodischen Sachverhalte und Probleme als auch in Bezug auf die eigenen Handlungen/ Einstellungen hin zu prüfen, zu bewerten und konstruktiv zur Lösung beizutragen.</p> <p>Kommunikation mit verschiedenen Interessengruppen Die Absolvent*innen können sich mit allen organisationsrelevanten Gruppen und Experten fachfremder Disziplinen sowie Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen wertebewusst, der Situation angemessen und unter Verwendung unterschiedlicher Kommunikationstechniken austauschen.</p>

Dazu gehören der Wille und die Fähigkeit zuzuhören sowie mündliche und schriftliche Informationen mit hoher Verständlichkeit differenziert zu gestalten. Redegewandtheit, Kontakt- und Überzeugungs-fähigkeit, auch gegenüber schwierigen Kommunikationspartnern, gehören dazu.

Teamfähigkeit/ effektive Gruppenarbeit

Die Absolvent*innen können effektiv und effizient mit anderen Personen in nationalen und/ oder internationalen Gruppen zusammenarbeiten oder Arbeitsgruppen einrichten und unter wertschätzender Anerkennung von Heterogenität und Umwelt führen.

Die Ergebnisse der Untersuchungen erheben nicht den Anspruch, alle Aspekte der Wirklichkeit pars pro toto abzubilden. Sie unterstützen jedoch die Programmverantwortlichen darin, das Programm nachhaltig zu konzipieren und am Markt zu platzieren. Das Kompetenzprofil sollte für die Konstruktion der Qualifikationsziele des geplanten gemeinsamen Bachelorstudiengangs und ebenfalls in der Programmplanung von weiteren Angeboten der akademischen Weiterbildung berücksichtigt werden. Für die Kompetenzorientierung in den drei thematischen Vertiefungsrichtungen des Studienprogramms werden die Erkenntnisse der Stellenanalyse je nach Berufsfeld ebenfalls in Wert gesetzt.

Das Kompetenzprofil schlägt sich in geeigneten Lehrformen, die den Kompetenzerwerb unterstützen und darauf abgestimmten diagnostischen, summativen und formativen Prüfungsformen, die den Kompetenzstand feststellen, nieder. Aus einer stärkeren Kompetenzorientierung kann folgen, dass die Inhalte weniger stark gewichtet und reduziert werden, um die studentische Arbeitsbelastung nicht zu verstärken. In der Ausrichtung der Lern- und Prüfungsformen auf die Kompetenz- und Qualifikationsziele werden folgende Schlussfolgerungen aus der quantitativen sowie qualitativen Erhebung mitbedacht:

Der Erwerb von überfachlichen Kompetenzen sollte bereits in das Grundstudium integriert und über Instrumente des fall- und problembasierten Lernens geübt werden. Durch Übungsmöglichkeiten und Lernformen zur Anwendung von überfachlichen Kompetenzen wie Team- oder Kommunikationsfähigkeit in fachlich geprägten (Grundlagen-) Modulen, können der fachliche und überfachliche Kompetenzaufbau miteinander verschränkt werden. Unter weiterer Zuhilfenahme von konkreten beruflichen Anforderungssituationen werden die dahinter gelegten Lernprozesse durch das gesamte Curriculum verstetigt. Zusätzlich bieten sie semantische sowie affektionale Anknüpfungsmomente für berufliche und persönliche Erfahrung der Studierenden.

Ein weiteres wesentliches Kompetenzziel zur Verbesserung der akademischen und beruflichen Handlungsfähigkeit stellt die Fähigkeit zum Selbstmanagement dar, die gerade bei „nicht-traditionell“ Studierenden geschult werden sollte, da diese Zielgruppe stärker orts- und zeitunabhängig studiert (Berg, 2015:148)¹⁶. Mit Hilfe von Techniken und Methoden des selbständigen Lernens und der Selbstorganisationen, die sowohl in den programmatisch gebunden als auch in den freien Lernangeboten geschult werden können, werden die Teilnehmer*innen von „work&study“ darauf vorbereitet, sich eigenständig auch fachfremde Wissensgebiete zu erschließen und zu bewerten.

Auch im Rahmen der von „work&study“ durchgeführten Zielgruppenbefragung zeigt sich, dass ein konkret identifizierbarer Anwendungsbezug der Lernangebote und ein hoher Anteil an Selbststudium unter den Befragten präferiert werden und besondere Bedarfe an Unterstützungs- und Beratungsangeboten sowie an der Integration von individuellen Lern- und Bildungsniveaus bestehen¹⁷.

¹⁶ Wie Berg 2015 in einer Studie zur Kompetenzeinschätzung von beruflich Qualifizierten ermittelte, sind Kompetenzen wie Teamfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein durch die berufliche Praxis bereits stark, das Verständnis für akademische Strukturen und Lernprozesse weniger stark ausgeprägt (Berg, 2015:143).

¹⁷ Vgl. Projektveröffentlichung: Raichle, N., Voß, K. & Kunz, I. (2016): Erfassung individueller Lernpräferenzen nicht-traditionell-Studierender (abrufbar unter: <http://www.work-and-study.info>).

In der Konzeption von Weiterbildungsangeboten für Vertreter*innen anderer Fachdisziplinen steht vor allem im Vordergrund, betriebswirtschaftliches Fachwissen und Methodenkenntnisse zu erlangen. Der Gewinn von personalen und sozialen Kompetenzen tritt als Qualifikationsziel in den Hintergrund. In Gruppenarbeiten oder peer-review Verfahren kann aber auch in diesen Formaten ein Reflexions- und Transferprozess der und auf die eigenen beruflichen Erfahrungen angeregt werden.

5 Literaturverzeichnis

- AR – Akkreditierungsrat (2015): Fachlichkeit und Beruflichkeit in der Akkreditierung. Abschlussbericht und Empfehlungen der Arbeitsgruppe Fachlichkeit und Beruflichkeit des Akkreditierungsrates vom 06.02.2015. Abrufbar unter http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Veroeffentlichungen/Berichte/AR_Abschlussbericht_AGFachlichkeit.pdf (Stand: 1. März 2016).
- Arnold, R. & Erpenbeck, J. (2014): Wissen ist keine Kompetenz. Dialoge zur Kompetenzreife. In: Arnold, R. (Hrsg.): Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung. Hohengehren.
- Berg, H. (2015): Kompetenzen und Kompetenzpassung Beruflich Qualifizierter in Ausbildung und Studium. In: Elsholz, U. (Hrsg.) (2015): Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg. Bielefeld. S. 135-150. Abrufbar unter: https://www.wbv.de/download/shop/download/0/_/0/0/listview/file/-direct%406004491w/area/shop.html?cHash=32a9a3661e41e887041039cfd7ef4e49 (Stand: 29. Februar 2016).
- Brödel, R. (2002): Rationierungen zur Kompetenzdebatte. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Jg. 49, S. 39-47.
- Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (2013): Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur - Zuordnungen - Verfahren - Zuständigkeiten. Hrsg. v. K. M.K. BMBF, zuletzt aktualisiert am 01.08.2013 (Stand: 22. September 2015).
- Deutscher Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (2013): Deutscher EQR-Referenzierungsbericht. Hrsg. v. K. M.K. BMBF. Abrufbar unter: http://www.dqr.de/media/content/Deutscher_EQR_Referenzierungsbericht.pdf, zuletzt aktualisiert am 08.05.2013, (Stand: 22. September 2015).
- Donner, N. & Schusterova, L. & Wiemer, S. (2015): Qualitätssicherung durch kompetenzorientierte Studiengangprofile. In: wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (Hrsg.): Handreichung Qualitätsmanagement in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Qualitätsmanagementsysteme, Kompetenzorientierung und Evaluation. Handreichung der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“, S. 61–67.
- Gehmlich, V. (2007): Qualifikationsrahmen Betriebswirtschaftslehre. Gehmlich 2007. In: Hochschulrektorenkonferenz (HRK). (Hrsg.): Bologna-Reader II. Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. 1. Aufl. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz (Beiträge zur Hochschulpolitik, 2007,5), S. 261–279.
- Hartig, J. & E. Klieme (2006): Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In: Schweizer, K. (Hrsg.): Leistung und Leistungsdiagnostik. S. 127-143. Berlin.
- Hartig, J. & Klieme, E. (2007): Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 10, Sonderheft 8/2007. S. 11-29.
- Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2004): Kompetenztraining. Stuttgart.
- HRK - Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. Unter Mitarbeit von Oliver Reis, Johannes Wildt, Eva Horvath und Elena Bender. HRK - Hochschulrektorenkonferenz. Abrufbar unter: http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Fachgutachten_Kompetenzorientierung.pdf (Stand: 22. September 2015).
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmer, H.J. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin.

- Klieme, E. (2004): Was sind und wie misst man Kompetenzen? In: Pädagogik. Jg. 56, H. 6, S. 10-13.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 52, H. 6, S. 876-903.
- Krämer, J. & Müller-Naevecke, C. (2014): Kompendium Kompetenzen. Kompetenzziele für die Hochschule formulieren. Münster.
- Langer, W. (2000): Die Inhaltsanalyse als Datenerhebungsverfahren. Methoden 1: Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung. SoSe 2000. Abrufbar unter: <http://www.soziologie.uni-halle.de/langer/pdf/meth1/inhaltan.pdf> (Stand: 17. September 2015).
- OECD - Organisation for Economic Co-operation and Development (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Abrufbar unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf> (Stand: 1. Dezember 2015).
- Schaper, N., Schlömer, T., Paechter, M. (2012): Editorial: Kompetenzen, Kompetenzorientierung und Employability in der Hochschule. In: Kompetenzen, Kompetenzorientierung und Employability in der Hochschule. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. / Nr. 4, S. I – X. Abrufbar unter <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/506/524> (Stand: 17. September 2015).
- Schecker, H. & Parchmann, I. (2006): Modellierung naturwissenschaftlicher Kompetenzen. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften, Jg. 12, S. 45-66.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Wirtschaftsministerkonferenz und Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie: Gemeinsamer Beschluss der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Wirtschaftsministerkonferenz und des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie zum Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) (Stand: 22. September 2015).
- Vogel, Chr. & Wanken, S. (2014): Kompetenzprofile & kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung. Abrufbar unter: http://okw.unixag.net/fileadmin/resources/Publikationen/Inhalte_zu_Kompetenzen/60_OKW_TU_AP_Kompetenzprofile_und_kompetenzorientierte_Studiengangsentwicklung.pdf (Stand: 1. Dezember 2015).
- Weinert, F.E. (2001a): Vergleichende Leistungsmessung in der Schule – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F.E. Weinert (Hrsg.): Leistungsmessung in der Schule. S. 17-31. Weinheim.

6 Anhang

Tab. 2 | Definition der Kompetenzen geordnet nach Kompetenzdimensionen

Fachwissen und Verstehen
<p>Organisationswissen</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, die Organisation (Unternehmen, Betriebe, Institutionen) und ihre Elemente zu definieren, Typen voneinander zu unterscheiden und die Zusammenhänge zu verstehen. Dazu gehören Zwecke, Ziele, Strukturen, Funktionen und Prozesse unter Beachtung der jeweiligen Organisationskultur, des individuellen sowie des institutionellen Verhaltens und ihrer Auswirkungen nach innen und außen.</p>
<p>Kontextwissen</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, das Umfeld der Organisationen und seiner Elemente zu erkennen, ihren Einfluss zu unterscheiden und die Zusammenhänge zu verstehen. Dazu gehören Wirtschaft, Umwelt, Werte und Normen, Recht, Politik, Gesellschaft, Technologie, einschließlich ihrer jeweiligen Auswirkungen für das Management auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene.</p>
<p>Managementkonzepte und –instrumente</p> <p>Die Absolvent*innen können Konzepte und Instrumente des Managements erklären und bewerten sowie Konzepte und Instrumente des operativen und strategischen Managements definieren, erklären und kritisch hinterfragen. Dazu gehören Prozesse und Verfahren effektiver und effizienter Führung von Organisationen. Dies beinhaltet Wissen über Theorien, Modelle und die Entscheidungsfindung im strategischen und operativen Kontext. In allen unternehmerischen Perspektiven gehören dazu Prozessmanagement, Qualitätsmanagement, Personalentwicklung.</p>
<p>Marktorientierung</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, sich an Märkten zu orientieren. Sie können Entwicklung und Funktionsweisen (Ressourcen, Güter und Dienstleistungen) von Märkten definieren, erklären und die Zusammenhänge kritisch hinterfragen.</p>
<p>Kundenorientierung</p> <p>Die Absolvent*innen verstehen es, sich an Kunden zu orientieren und dabei deren Bedürfnisse (Erwartung u. Erfüllung) zu definieren, zu erklären als auch Beziehungen zu pflegen sowie Zusammenhänge kritisch zu hinterfragen.</p>
<p>Finanzierung und Controlling</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, die Steuerung der Finanzströme und Informationsversorgung durch internes und externes Rechnungswesen zu definieren, zu erklären und die Zusammenhänge kritisch zu hinterfragen.</p>
<p>Human Resources (HR)</p> <p>Die Absolvent*innen können Human Resource Management definieren, erklären und die Zusammenhänge kritisch hinterfragen.</p>
<p>Kommunikations-/ Informationsmanagement</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, Informations- und Kommunikationsmanagement (Inhalte, Systeme und Technologien) zu definieren, zu erklären und die Zusammenhänge kritisch zu hinterfragen.</p>

<p>Organisationsentwicklung</p> <p>Die Absolvent*innen verstehen es, Organisationsentwicklung und Changemanagement zu definieren, zu erklären und die Zusammenhänge kritisch zu hinterfragen.</p>
<p>Methodenkompetenz: instrumentelle Fähigkeiten</p>
<p>Analyse-, Synthese- und Transferfähigkeit</p> <p>Die Absolvent*innen können qualitative und quantitative Methoden und Techniken zur Analyse und Synthese anwenden sowie Wissen und Verstehen in komplexen beruflichen Situationen ergebnisorientiert angemessen einsetzen.</p>
<p>Problemlösungsfähigkeit</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, Probleme zu erkennen, mit Hilfe unterschiedlicher Methoden und Techniken diese zu analysieren, um argumentativ gestützte Problemlösungen im eigenen Fachgebiet anzuregen, zu erarbeiten und weiterzuentwickeln.</p>
<p>Planung und Organisation</p> <p>Die Absolvent*innen sind dazu befähigt, betriebswirtschaftliche Methoden und Techniken zur Planung und Organisation der Tätigkeiten anzuwenden.</p>
<p>Wissenserwerb und Wissensverarbeitung</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, Informationen und Inhalte kontext-, situations- und zielgruppenadäquat aus verschiedenen Quellen aufzubereiten, zu verarbeiten, darzustellen und zu nutzen.</p>
<p>Informations-/ Kommunikationstechnologien</p> <p>Die Absolvent*innen können Informations- und Kommunikationstechnik kritisch/ reflektiert nutzen und für angestrebte Ziele einsetzen.</p>
<p>erste Fremdsprache</p> <p>Die Absolvent*innen beherrschen eine erste Fremdsprache auf Niveau B2 des Europäischen Referenzrahmens.</p>
<p>zweite Fremdsprache</p> <p>Die Absolvent*innen beherrschen eine zweite Fremdsprache.</p>
<p>Methodenkompetenz: systemische Fähigkeiten</p>
<p>Selbstmanagement</p> <p>Die Absolvent*innen sind in der Lage, grundlegende und weiterführende Arbeitsprozesse selbständig und qualitätsbewusst zu organisieren und sich eigenständig Ziele zu setzen. Die zur Zielerreichung weiterführenden Lernprozesse können so gestaltet werden, dass reflektiert und kooperativ gelernt und ein Potenzial zum lebensbegleitenden Lernen entwickelt worden ist.</p>
<p>wissenschaftliches Arbeiten</p> <p>Die Absolvent*innen können Sachverhalte nach wissenschaftlichen Regeln und Verfahren bearbeiten. Dazu gehört, gesammelte Informationen zu bewerten und zu interpretieren, um daraus wissenschaftlich fundierte Urteile abzuleiten, die gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und ethischen Erkenntnisse berücksichtigen.</p>
<p>Kreativität</p> <p>Die Absolvent*innen verstehen es, im eigenen Fachgebiet neue Ideen zu generieren/ schöpferisch tätig zu sein.</p>

Flexibilität	Die Absolvent*innen können sich im Rahmen ihrer Tätigkeiten auf neue und/ oder veränderte Situationen einstellen. Dazu zählt, mit Veränderungen des Arbeitsplatzes, der Arbeitsaufgaben, des Mitarbeiterkreises konstruktiv umzugehen und sich notwendigerweise der veränderten Situation selbständig anzupassen.
interkulturelle Kompetenz	Die Absolvent*innen sind sich der Kulturen, Sitten und Gebräuche anderer Länder bewusst. Sie kennen und verstehen diese prinzipiell.
Projektmanagement	Die Absolvent*innen können Projekte entwerfen und leiten.
unternehmerisches Denken und Handeln	Die Absolvent*innen sind fähig, Initiative zu zeigen und haben ein unternehmerisches Denken und Handeln entwickelt.
Entscheidungsfähigkeit	Die Absolvent*innen sind in der Lage, fachbezogene Positionen einzunehmen und Entscheidungen auf Grundlage des Wissens und der Problemlage zu treffen, argumentativ sachlich zu belegen und durchzusetzen sowie Folgen voraussehend zu erkennen.
Konzeptionsfähigkeit	Die Absolvent*innen können komplexe Situationen erfassen und bewerten und daraus geeignete Konzepte für Produkte, Organisationsformen oder Vertriebswege ableiten und unter gegebenen Umständen realisieren.
Belastbarkeit	Die Absolvent*innen sind in der Lage, auch unter schweren seelischen, sozialen und körperlichen Anspannungen weitgehend fehlerfrei angemessen sachlich zu handeln.
Führungskompetenz	Die Absolvent*innen können zielorientiert, geplant und geprüft Einfluss auf andere Personen oder Gruppen nehmen. Die Einflussnahme geschieht im Rahmen einer erkannten, fachlich-methodisch zu beschreibenden und zu beherrschenden Aufgabenstruktur, die der Führungsaufgabe zugrunde liegt. Dabei steht das Bemühen um klare und präzise Ziele und das entsprechende Verständnis der Mitarbeiter*innen im Vordergrund.
Strategiefähigkeit	Die Absolvent*innen können anhand von gewonnenen Daten und Analysen sowie auf Grundlage theoretischer Vorüberlegungen für das Unternehmen respektive für ihre berufliche Laufbahn sinnvolle und tragfähige Strategiebildungs- und Profilbildungsprozess planen, durchführen und bewerten.
Soziale, kommunikative Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung	
Reflexions-/Urteilsvermögen/ Kritikfähigkeit	Die Absolvent*innen sind in der Lage, Gegebenheiten, Widersprüche, Schwierigkeiten und Konflikte einerseits auf die ihnen zugrunde liegenden fachlichen und methodischen Sachverhalte und Probleme als auch in Bezug auf die eigenen Handlungen/ Einstellungen hin zu prüfen, zu bewerten und konstruktiv zur Lösung beizutragen.
Kommunikation mit verschiedenen Interessengruppen	Die Absolvent*innen können sich mit allen organisationsrelevanten Gruppen und Experten

fachfremder Disziplinen sowie Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen wertebewusst, der Situation angemessen und unter Verwendung unterschiedlicher Kommunikationstechniken austauschen. Dazu gehören der Wille und die Fähigkeit zuzuhören sowie mündliche und schriftliche Informationen mit hoher Verständlichkeit differenziert zu gestalten. Redegewandtheit, Kontakt- und Überzeugungsfähigkeit, auch gegenüber schwierigen Kommunikationspartnern, gehören dazu.

Verantwortungsbewusstsein

Die Absolvent*innen können Verantwortung für das Handeln im eigenen Aufgabengebiet und im Team übernehmen und tragen. Des Weiteren sind sie in der Lage, zuverlässig und gewissenhaft die übertragenen Aufgaben und Zuständigkeiten nachhaltig und qualitätsbewusst auszuführen.

Teamfähigkeit/ effektive Gruppenarbeit

Die Absolvent*innen können effektiv und effizient mit anderen Personen in nationalen und/ oder internationalen Gruppen zusammenarbeiten oder Arbeitsgruppen einrichten und unter wertschätzender Anerkennung von Heterogenität und Umwelt führen.