

Christian Kühn

Flexibilisierung von Studienstrukturen

Analyse von Flexibilisierungsansätzen und Identifikation von Handlungsspielräumen für den CampusConnectEd-Verbund

HIS-Institut für Hochschulentwicklung e. V.

Goseriede 13a | D-30159 Hannover | www.his-he.de

Dr. Christian Kühn

Geschäftsbereich Hochschulmanagement

Tel.: +49 511 169929-71

E-Mail: kuehn@his-he.de

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3712-8337>

Vorstand

Dr. Stefan Niermann (Vorsitz),

Michael Döring, Sabrina Kriewald

Geschäftsführende Vorständin: Dr. Grit Würmseer

Registergericht: Amtsgericht Hannover | VR 202296

Umsatzsteuer-Identifikationsnummer: DE29739108

9. Juli 2026

ISBN 978-3-948388-53-9

Zitationsvorschlag

Kühn, C. (2026). *Flexibilisierung von Studienstrukturen. Analyse von Flexibilisierungsansätzen und Identifikation von Handlungsspielräumen für den CampusConnectEd-Verbund*. HIS-HE:Forum 02/2026. Hannover: HIS- Institut für Hochschulentwicklung e. V. (HIS-HE).

Falls nicht anders vermerkt, ist das vorliegende Werk unter der [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY 4.0) lizenziert. Logos und Bilder sind hiervon ausgenommen.

Management Summary

Der CampusConnectEd-Verbund möchte den SDG-Campus¹ – als Plattform, die Online-Lerninhalte zu den 17 UN-Nachhaltigkeitszielen – sowie weitere zum Teil digital gestützte Formate nutzen, um einen „bundesweit erlebbaren Campus“ zu entwickeln, Studienangebote flexibler zu gestalten und hochschulübergreifende Anerkennung zu ermöglichen. Die vorliegende Analyse von HIS-HE zu verschiedenen Ansätzen zur Flexibilisierung von Studienstrukturen zeigt, dass Flexibilisierung ein hochschulpolitisch etabliertes Leitmotiv ist. Die Betrachtung der Ausgangslage der sechs Verbundhochschulen offenbart, dass dieses Leitmotiv strukturell, strategisch und auch rechtlich unterschiedlich ausgestaltet wird. Zentrale Befunde sind:

- **Flexibilisierung ist mehrdimensional:** Unterschieden werden kann zwischen Ebenen und Dimensionen der Flexibilisierung. Indem Flexibilisierungsmaßnahmen entlang dieser Systematik charakterisiert werden, lassen sich zentrale Akteure, strategische Zielsetzungen und notwendige Umsetzungsschritte ableiten.
- **Strukturelle Anknüpfungspunkte** sind überall vorhanden, aber unterschiedlich stark ausgebaut: Studium generale bzw. Wahlbereiche, digitale Lerninfrastrukturen, teils umfangreiche Weiterbildungsstrukturen, Zertifikats- und Microcredentialangebote oder baukastenförmige Angebotsstrukturen. Je nachdem, welcher Aspekt betrachtet wird, weisen unterschiedliche Hochschulen besonders weit entwickelte Strukturen auf.
- **Landeshochschulgesetze** eröffnen Spielräume, setzen aber Grenzen: In allen beteiligten Ländern sind Teilzeitmodelle, digitale Lehr-/Prüfungsformate, wissenschaftliche Weiterbildung und hochschulübergreifende Kooperation grundsätzlich möglich. Gleichzeitig begrenzen Gasthörerstatus, Prüfungsregelungen, Anrechnungshöchstgrenzen und Gebührenpflicht (v. a. in der Weiterbildung) bestimmte Flexibilisierungswege.

Aus den Erkenntnissen der Analyse lassen sich für das Projektvorhaben des CampusConnectEd-Verbunds folgende **priorisierte Empfehlungen** ableiten:

1. Gemeinsame Anerkennungs- und Anrechnungsstruktur etablieren (höchste Priorität)
2. Nutzung und Ausbau bestehender curricularer Container (hohe Priorität)
3. Hochschuldidaktische Weiterbildungsangebote zur Flexibilisierung (hohe Priorität)
4. Aufbau bildungsbereichsübergreifender, baukastenförmiger Bildungspfade (mittlere Priorität)

¹ <https://sdg-campus.de/>

Vorwort

Flexibilisierung von Studienstrukturen ist in den vergangenen Jahren zu einem zentralen Leitmotiv der Hochschulentwicklung im Bereich Studium und Lehre geworden – befeuert durch Digitalisierung, die lernkulturelle Fokusverschiebung auf individuelle Voraussetzungen und Situationen der Studierenden, die sich stark im Wandel befindlichen Kompetenzanforderungen für berufliche Tätigkeiten und den politischen Anspruch, Mobilität und Durchlässigkeit im Bildungssystem zu stärken. Zugleich zeigt sich für die Praxis der strategischen Studiengangentwicklung bzw. die Gestaltung der Bildungsangebote in Hochschulen als solche: Hinter dem Begriff „Flexibilisierung“ verbergen sich sehr unterschiedliche Vorstellungen, Interessen, Umsetzungswege und Ansätze, die ohne eine klare konzeptionelle Grundlage schwer zu fassen und zu koordinieren sind.

Die vorliegende Publikation stellt auf Basis hochschuldidaktischer Diskurse und der fachlichen Expertise vom HIS – Institut für Hochschulentwicklung e. V. (HIS-HE) eine Systematik vor, die hilft, verschiedene Flexibilisierungsansätze vergleichend beurteilen zu können. Diese systematische Aufarbeitung entstand im Zuge einer Beauftragung von HIS-HE durch die HafenCity Universität Hamburg aus dem Verbundprojekt „CampusConnected“² heraus. Über den Projektbezug kann gleichzeitig gezeigt werden, wie sich durch die Unterscheidung von Ebenen und Dimensionen der Flexibilisierung konkret geplante Maßnahmen – z. B. Microcredentials, KI-gestützte Lernumgebungen, hochschulübergreifende Anerkennungspraktiken – hinsichtlich ihrer anvisierten Wirkungen und Umsetzungsanforderungen charakterisieren lassen. Vor dem Hintergrund unterschiedlicher rechtlicher und organisationaler Bedingungen an den jeweiligen Verbundhochschulen lassen sich mit den so gewonnenen Erkenntnissen, Empfehlungen und Priorisierungen für die Umsetzung ableiten.

Die hier präsentierten Ergebnisse richten sich insofern insbesondere an Hochschulleitungen, Hochschulmanagement, Projektverantwortliche und Akteur:innen in Studium und Lehre, die Flexibilisierung nicht als Sammlung einzelner Maßnahmen, sondern als Bestandteil einer profilbildenden Studienarchitektur verstehen und gestalten wollen.

Wesentliche Erkenntnisse aus diesem Bericht wurden im Podcast „Update Hochschule – #55 Flexibilisierung“³ durch die beiden Hosts Franz Vergöhl und Ronny Röwert eingeordnet und weiter vertieft.

² Das Verbundprojekt „CampusConnectEd – Sharing Innovative Education“ wird gefördert durch die Stiftung Innovation in der Hochschullehre in der Förderlinie „Lehrarchitektur“ (<https://stiftung-hochschullehre.de/foerderung/lehrarchitektur/>).

³ Überall erhältlich, wo es Podcasts gibt, z. B. <https://www.podcast.de/podcast/3487402/update-hochschule>.

Inhaltsverzeichnis

Management Summary	I
Vorwort.....	II
1 Ausgangssituation	1
2 Inhalte und Vorgehen.....	3
3 Flexibilisierung von Studienstrukturen als Thema der strategischen Hochschulentwicklung	5
4 Systematischer Überblick von Flexibilisierungsansätzen im Studium.....	9
4.1 Ebenen der Flexibilisierung	9
4.2 Dimensionen der Flexibilisierung.....	11
4.3 Systematik zur Einordnung und Charakterisierung von Flexibilisierungsmaßnahmen	12
5 Charakterisierung anvisierter Flexibilisierungsansätze im CampusConnectEd-Vorhaben	14
5.1 Gemeinsame Moodle-Plattform für Online-Selbstlernkurse.....	15
5.2 KI-gestützte Lernumgebungen: Learning Analytics und intelligente tutorielle Assistenzsysteme	17
5.3 Kollaborative und virtuelle Lernräume zur Teilnehmendenmotivation	19
5.4 Summer Schools und Festivals als Blockformate	20
5.5 Microcredentials, Zertifikate und Containerlösungen	21
5.6 Anerkennungspraktiken und automatisierte Verfahren.....	23
5.7 Mediendidaktische und Lerntechnologische Weiterbildung der Lehrenden und Lernenden.....	25
5.8 Weitere im Antrag nicht ausgeführte Flexibilisierungsansätze	26
6 Identifikation struktureller Anschlüsse zur Flexibilisierung an den CampusConnectEd-Hochschulen.....	28
6.1 Technische Universität Hamburg.....	29
6.2 HafenCity Universität Hamburg	31
6.3 Bauhaus-Universität Weimar	33
6.4 Universität Stuttgart	36
6.5 Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen.....	39
6.6 Technische Universität Dresden	42
7 Gestaltungsspielräume der Hochschulen innerhalb der Landeshochschulgesetze	45
7.1 Relevante Regelungsbereiche in den Landeshochschulgesetzen	45
7.2 Relevanz gesetzlicher Regelungen für das CampusConnectEd-Vorhaben	46
8 Empfehlungen zur Flexibilisierung von Studienstrukturen	48
9 Literatur.....	51

1 Ausgangssituation

Im Verbundprojekt „CampusConnectEd – Sharing Innovative Education“ entwickeln sechs Universitäten hochschulübergreifende Lernszenarien, um Studierende und Lehrende im Sinne eines bundesweit erlebbaren Campus zusammen zu bringen. Das Ziel: mehr Flexibilität auf institutioneller und struktureller Ebene. In der Praxis bedeutet das, gemeinsame digitale Lehr-Lernstrukturen, flexible Studienangebote und gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen zu schaffen. Zu den Verbundhochschulen gehören: Technische Universität Hamburg (Konsortialleitung), Universität Stuttgart, Bauhaus-Universität Weimar, HafenCity Universität Hamburg, Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Technische Universität Dresden.

Das Vorhaben wird seit 2025 in der Förderlinie Lehrarchitektur der Stiftung Innovation in der Hochschullehre gefördert und ist eng mit der Entwicklung der Lernplattform <https://SDG-Campus.de/> verbunden. Das SDG-Campus-Netzwerk existiert seit 2022 und arbeitet seitdem am Auf- und Ausbau einer hochschulübergreifenden Plattform, auf der die Hochschulen des Verbundes (plus Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover und Technische Universität München) für ihre Studierenden Online-Kurse (Moodle-basiert) zum Selbstlernen zu verschiedenen Nachhaltigkeitsthemen anbieten. Die Angebote der Lernplattform, die zurzeit nicht institutionell an einer Hochschule angebunden ist, sollen nun zunächst an den beteiligten Hochschulen und später auch an weiteren Hochschulen strukturell in das jeweilige Lehrangebot integriert bzw. anerkennungsfähig gemacht werden. Dies erfordert, dass an den Hochschulen flexible, durchlässige und interoperable Studien- und Leistungsanerkennungsmodelle entwickelt und realisiert werden. Im Zuge der Diskussionen um die Flexibilisierung, Mobilität und Durchlässigkeit im Bildungssystem haben Modelle von Leistungserbringung und Anerkennung über „klassische“ Wege wie Studium und Berufsausbildung insbesondere vor dem Hintergrund digitaler Lehr- und Lernmöglichkeiten in den letzten Jahren national wie international stark an Bedeutung gewonnen. Für Hochschulen stellen sich dabei allerdings eine Reihe verschiedener Fragen, z. B.

- Welche Potenziale bieten verschiedene Studienmodelle und -formate (z. B. Teilzeit, Fernstudium, modularisierte Stackable-Konzepte, Microcredentials, Badges, hochschulweite oder studiengangspezifische Programme) hinsichtlich zeitlicher, räumlicher, struktureller und institutioneller Flexibilisierung?
- Welche strukturelle Anschlussfähigkeit bieten die verschiedenen Modelle unter Berücksichtigung des jeweiligen rechtlichen Rahmens in den Bundesländern der Verbundhochschulen?
- Wie können die inhaltlichen (z. B. Aktualität der Kurse) sowie die formalen (z. B. Akkreditierung, ECTS-Vergabe) Anforderungen zur Qualitätssicherung langfristig gewährleistet werden?
- Welche Regelungen und Maßnahmen können im Projektverbund hochschul- bzw. bundeslandübergreifend realisiert werden? Welche Aspekte sind von den einzelnen Hochschulen zu regeln?
- Welche technischen Anforderungen (z. B. Interoperabilität mit Lernmanagement- und Campusmanagementsysteme) sind bei der Integration der SDG-Campus-Angebote an den Hochschulen zu beachten?

Der Verbundpartner HafenCity Universität Hamburg (HCU) hat HIS-HE mit dem Ziel beauftragt, verschiedene Studienmodelle und -formate systematisch aufzuarbeiten, zu analysieren und vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen an den Verbundhochschulen zu bewerten. Das Projektkonsortium soll damit eine Entscheidungsgrundlage erhalten, um die weiteren Schritte für die Anerkennung bzw. Integration der SDG-Campus-Angebote zu planen und umzusetzen.

2 Inhalte und Vorgehen

Zu Beginn des Projektes wurden mit dem Teilprojektverantwortlichen sowie weiteren Hochschulvertreter:innen der HCU auf Basis des beauftragten Angebots die Projektziele konkretisiert. Um eine Bewertung verschiedener Studienmodelle vornehmen zu können, sind drei Arbeitsschritte notwendig, deren Ergebnisse in diesem Bericht beschrieben werden.

1. Systematische Aufarbeitung verschiedener Studienmodelle und -formate

Dieser Schritt dient dazu, verschiedene Ansätze und Formate zu beschreiben, mit denen eine Flexibilisierung in Studium und Lehre stattfinden kann. Die systematische und vergleichende Darstellung unterscheidet dabei zwischen zwei Merkmalen:

- Auf welcher strukturellen Ebene an der Hochschule sind die Flexibilisierungsmaßnahmen verortet?
- Welche Art von Flexibilisierung wird durch die Maßnahmen bzw. Modelle primär anvisiert?

Die Ergebnisse werden im ersten Teil dieses Berichts zusammenfassend dargestellt.

2. Erhebung der Ausgangssituation an den CampusConnectEd-Hochschulen

Eine strukturelle und nachhaltige Integration der SDG-Campus-Angebote in das Studien- und Bildungsangebot sowie die Umsetzung weiterer Flexibilisierungsmaßnahmen verlangen eine Pass- und Anschlussfähigkeit an die bereits vorhandenen Strukturen der Netzwerkhochschulen. Da die Ausgangssituationen an den sechs Netzwerkhochschulen variieren, muss eine Bewertung geeigneter Maßnahmen vor dem Hintergrund dieser Varianzen stattfinden. Aus diesem Grund werden im zweiten Teil des Berichts relevante Strukturen und Angebote der Hochschulen abgebildet. Dieser Überblick erfolgt allein aus einer Außenperspektive auf Basis öffentlich einsehbarer Informationen. Gespräche sowie Informations- oder Datenerhebungen an den Hochschulen selbst fanden nicht statt. Berücksichtigt werden dabei folgende Dimensionen:

- Allgemeine Hochschulstrukturen
- Soweit erkennbar: Strategien zur Weiterentwicklung im Bereich Studium und Lehre
- Charakterisierung der Studien- und Bildungsangebote: Studiengangportfolio, Wissenschaftliche Weiterbildung, weitere Bildungsangebote
- Länderspezifische Regelungen, die den Gestaltungsspielraum der Hochschulen rahmen (z. B. Landeshochschulgesetze, Ordnungen der Hochschulen, Akkreditierungssysteme, Lehrdeputatregelung)
- Soweit erkennbar: technische Infrastrukturen im Bereich Studium und Lehre

3. Bewertung der Anschlussfähigkeit von Flexibilisierungsmaßnahmen und Ableitung von Empfehlungen für die strategische Hochschulentwicklung

Auf Basis der beiden ersten Schritte werden Empfehlungen für die strategische Hochschul- und Studiengangentwicklung formuliert, die dazu beitragen, flexiblere Strukturen für das Studium zu gestalten. Zudem wird auf Maßnahmen und Schritte verwiesen, die mit der Umsetzung der verschiedenen Wege verbunden sind.

Die vergleichende Synthese von Flexibilisierungsansätzen unter Einbezug von Fachliteratur, die Analyse von Hochschulstrukturen und rechtlichen Rahmungen sowie die redaktionelle Berichterstellung wurden durch den datenschutzkonformen Einsatz KI-basierter Sprachmodelle unterstützt. Sämtliche Ergebnisse wurden kritisch geprüft, fachlich bewertet und angepasst, so dass die Verantwortung für alle im Dokument enthaltenen Aussagen, Beurteilungen und Empfehlungen vollständig bei HIS-HE liegt.

3 Flexibilisierung von Studienstrukturen als Thema der strategischen Hochschulentwicklung

Die Flexibilisierung der Studienstrukturen ist neben Individualisierung und Future Skills in den letzten Jahren zu einem zentralen Leitmotiv für die Studiengang- und damit auch der Hochschulentwicklung avanciert. Die Begriffe sind Teil umfassender Reformdiskurse hochschulischer Bildung, zu denen u. a. hochschulpolitische Akteure wie der Wissenschaftsrat (2022a, 2022b, 2026), die Hochschulrektorenkonferenz (HRK, 2021, Bargel, 2013, Zervakis & Bargel, 2015) oder die Kultusministerkonferenz (KMK, 2024) verschiedene Empfehlungen und Stellungnahmen verfasst haben. Anfangs waren die Diskussionen um Flexibilisierung eher als Reaktionen auf den „Verschulungsvorwurf“ im Rahmen der Bologna-Reformen zu sehen. Mittlerweile werden allerdings eine Reihe weiterer Gründe angeführt, mit denen argumentativ die Notwendigkeit begründet wird, flexiblere Studienstrukturen zu schaffen. Zu Beginn werden diese Diskurslinien um Flexibilisierung kurz betrachtet, um nachfolgend eine reflektierte Einordnung der Konzepte, Modelle und Ansätze vorzunehmen. Eine Systematisierung, auf welchen Ebenen Flexibilisierung stattfinden kann, erfolgt in Kapitel 4.

Heterogenität der Studierendenschaft

Ein Hauptargument ist, dass die Studierendenschaft immer diverser wird und die Studienstrukturen daran angepasst werden müssen. Statt einer pauschalisierenden Aussage (hierzu: Middendorf & Wolter, 2021), dass die Heterogenität zugenommen hat, lohnt sich ein differenzierter Blick, der offenlegt, in welchen Dimensionen es Veränderungen gibt und welche Trends sich hierbei abzeichnen. Quellengrundlagen sind Auswertungen der Sozialerhebung 2021, des statistischen Bundesamtes (Mikrozensus) und der Hochschulstatistiken, die etwa vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD, 2025), dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) oder dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW & Deutsches Studierendenwerk, 2023). Auf Basis der in den Quellen beschriebenen Datenlage zeigt sich beispielsweise:

- Der Frauenanteil unter Studienanfänger:innen stieg von 36,9 % (1975) auf über 50 % seit 2014 und lag 2023 bei 52,4 %. Allerdings bestehen deutliche fachspezifische Unterschiede, z. B. haben Studiengänge im Fachbereich Medizin/Gesundheit einen Frauenanteil von 73 %, Ingenieurwissenschaften dagegen nur einen Frauenanteil von 27 %.
- Die Anzahl international Studierender an deutschen Hochschulen hat sich in den letzten 10 Jahren fast verdoppelt auf 402.083, sodass der Anteil im Wintersemester 2024/25 bei ca. 17 % der Studierenden lag – allerdings mit deutlichen bundesland- und hochschulspezifischen Unterschieden. Vor allem ostdeutsche Bundesländer verzeichnen in jüngerer Vergangenheit deutliche Zuwachsraten.
- Einen stärkeren Zuwachs gab es bei studienerschwerenden Beeinträchtigungen der Studierenden. Der Anteil der Studierenden mit Beeinträchtigungen stieg von 8 % im Jahre 2011 auf 16 % im Jahre 2021. Psychische Erkrankungen nahmen dabei um 20 % zu.
- Die soziale Herkunft der Studierendenschaft erweist sich über die Jahrzehnte allerdings als sehr stabil – der Anteil von Kindern aus nicht-akademischen Familien überschreitet ein Viertel kaum.
- Das Durchschnittsalter der Studienanfänger:innen ist durch die G8-Reformen auf 18,9 Jahre (2023) gesunken – wobei sich dies mit der Rückkehr einiger Bundesländer zu G9 wieder verändern wird.

- Das Abitur ist mit 92 % der dominierende Abschluss zum Zugang an Universitäten. Der Anteil von Studierenden mit Berufsausbildung an den FH/HAW ist von 65 % (1994) auf 38 % (2021) gesunken.
- Der Anteil von Studierenden mit Kind liegt relativ stabil zwischen 5-8 %.
- Etwa zwei Drittel der Studierenden sind zudem nebenbei erwerbstätig.

Heterogenität im Hochschulsystem

Die institutionelle Bildungslandschaft hat sich stark ausdifferenziert. In den letzten 20 Jahren ist etwa die Anzahl der Studierenden um ca. 45 % gestiegen. Während grundsätzlich mehr Personen an den Hochschulen studieren, hat sich die Verteilung zwischen den Hochschultypen stark verändert (Vergleich WiSe 2004/05 zu WiSe 24/25): Der Anteil von Studierenden an Universitäten sank von 68 % auf 57 %. Der Anteil von Studierenden an HAW/FH stieg von 27 % auf 38 %. In den Fokus der Öffentlichkeit rückten zuletzt insbesondere private Hochschulen, die vor 20 Jahren nur einen Anteil von 2 % bei den Studierenden ausmachten und mittlerweile bei über 13% liegen.⁴ Die KMK (2024) prognostiziert ab 2027 bis 2035 aufgrund der G8-/G9-Reformen und den Wanderungsbewegungen international Studierender einen Anstieg der Studienanfänger:innen – wobei diese Prognosen mit großen Unsicherheiten behaftet sind. Die Anzahl der Studienangebote scheint sich allerdings zunehmend von den Studierendenzahlen – also der potenziellen Nachfrage – mehr und mehr zu entkoppeln. Trotz stagnierender Studiennachfrage in den letzten fünf Jahren wächst die Anzahl der Studienangebote (Hachmeister, 2024), was Fragen der Passung von Angebot und Nachfrage aufwirft. Beobachten lässt sich aber auch, dass Hochschulen v. a. wenig nachgefragte Studiengänge bündeln (z. B. ein ingenieurwissenschaftlicher Studiengang statt Elektrotechnik, Maschinenbau, Mechatronik usw.) und die Differenzierungen durch Profilbildungen innerhalb des Studiengangs erreichen. Zudem hat sich die Anzahl der Fernstudierenden, trotz der teilweise hohen Studienkosten, in den letzten 15 Jahren vervierfacht und macht 2022/23 ca. 9 % aller Studierenden aus (Hüsch, 2025). Dominant in diesem Feld sind mit der Fernuniversität Hagen sowie der privaten IU Internationalen Hochschule vor allem zwei Anbieter. Auswertungen des CHE (Hachmeister, Gehlke & Hüning, 2021) zeigen zudem, dass sich der Anteil an Teilzeitstudierenden bei ca. 7,6 % einpendelt, nachdem dieser in den letzten 10 Jahren gestiegen ist. Gleichzeitig steigt der Anteil der Teilzeit-Studienangebote auf knapp 20 %, variiert allerdings sehr stark zwischen den Bundesländern: Das Saarland bietet knapp 65 % der Studiengänge auch in Teilzeit an, während es in Bremen nur 2 % sind.

Aktuell sind die Hochschulen zudem mit dem Trend konfrontiert, dass öffentliche Mittel für die Hochschulen nicht im benötigten Maß steigen bzw. stagnieren oder sogar reduziert werden. Neben haushälterischen Maßnahmen wie der Reduktion des Studienangebots oder Wiederbesetzungssperren erscheinen Hochschulkooperationen in verschiedenen Formen – landes- und bundesweit, international, projektbezogen, zwischen einzelnen Einrichtungen – und in unterschiedlichen Bereichen wie Verwaltung, IT-Infrastruktur, Fort- und Weiterbildung, aber auch in der Lehre eine Reaktion zu sein. Flexibilisierungsaspekte betreffen hierbei etwa Anerkennungsprozesse, Studierendenmobilität oder die Öffnung von Studien- und Bildungsangeboten für Zielgruppen über die „eigenen“ Studierenden hinaus.

⁴ <https://hochschuldaten.che.de/deutschland/studierende/>

Digitalisierung und medienbasierte Lehr-Lernformate

Spätestens mit der Corona-Pandemie rückte die Digitalisierung als Treiber der Flexibilisierung stark in den Fokus. Im Hochschulkontext sind hierunter zunächst medienbasierte Lehr-Lernformate zu verstehen (Kerres, 2018), die v. a. eine zeitliche und örtliche Flexibilisierung der Lernprozesse ermöglichen. Hinzu kommen neue Formen der Sozialität, der Kommunikation und Zusammenarbeit etwa über soziale Netzwerke und Medien sowie Kollaborationstools, die u. a. neue Möglichkeiten für die mediendidaktische Gestaltung schaffen. Mit dem Aufkommen und Boom generativer KI verschiebt sich der Diskurs aktuell in Richtung Individualisierung und technikunterstützte Steuerung von Lernprozessen (Learning Analytics und tutorielle Assistenzsysteme). Da es sich um eine sehr stark technikgetriebene und interessengeleitete Entwicklung handelt, scheint insbesondere eine bildungs- und gesellschaftskritische Einordnung dringend notwendig zu sein (hierzu: Kühn, 2022). Hierbei geht es um die Frage, ob Technik wirklich die Lösung für pädagogische und strukturelle Probleme und Anforderungen (z. B. Heterogenität der Studierenden, Mangel an Lehrpersonal, sinkende schulische Leistungen) sein kann. Es zeichnet sich eine Veränderung des Bildungsverständnisses ab, die auf eine datengetriebene Überwachung der Lernenden ausgerichtet ist (z. B. Erfassen und Auswerten sensibler Lernendendaten) und darauf aufbauend Steuerungsentscheidungen vorbereitet oder sogar trifft (z. B. Recommendations für Lerninhalte oder adaptive Lernressourcen/Lernsysteme).

Neue Abschlussformate wie Microcredentials und wissenschaftliche Weiterbildung

„Neue“ Abschlussformate wie Microcredentials (Rat der Europäischen Union, 2022) oder CAS-/DAS-Zertifikate (Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e. V. (DGWF, 2023)) treiben eine Flexibilisierung der Lernwege voran, die u. a. auf eine stärkere Öffnung der Bildungseinrichtungen und eine höhere Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung im Sinne lebenslangen Lernens ausgerichtet ist. Oftmals handelt es sich hierbei um internationale Entwicklungen, mit denen zudem die länderübergreifende – besonders europäische – Harmonisierung und Mobilität gefördert werden sollen. Neben der Frage, inwiefern derartige Abschlussformate in das Angebotsportfolio eingebettet werden können (und sollten), werden an den Hochschulen damit die Themen Anrechnung und Anerkennung bedeutsam. Oftmals handelt es sich zudem um berufsbegleitende Formate, mit denen die Attraktivität akademischer Bildung für Berufstätige und nicht-traditionell Studierende gesteigert werden soll. Die Verortung derartiger Angebote findet primär in der wissenschaftlichen Weiterbildung statt, wobei über Themen wie Anrechnung, Anerkennung und Zertifikatsregelungen ebenso vielfältige Anchlüsse für die Flexibilisierung von Studienstrukturen gegeben sind.

Transfer als Third Mission von Hochschulen

Neben Forschung und Lehre haben Hochschulen nach herrschender Meinung zudem mit Transfer eine dritte Mission, die in verschiedenen Landeshochschulgesetzen bereits niedergeschrieben ist. Ein technologisches und wirtschaftliches Transferverständnis fokussiert v. a. auf Patente, Ausgründungen, Start-Up oder praxisorientierte Forschung. Aus hochschuldidaktischer und studienstruktureller Perspektive geht es stärker um einen wechselseitigen Wissenstransfer zwischen akademischer Lehre und den praktischen Tätigkeitsfeldern, um einen berufsbezogenen und zukunftsfähigen Kompetenzaufbau (hier u. a. Future Skills) zu fördern. Flexibilisierung der Studienstrukturen in diesem Sinne findet hierbei über didaktische Ansätze und Formate wie Service Learning, Constructive-Alignment-Ansätze oder Praxisphasen statt.

Zusammenfassend lässt sich die strategische Bedeutung der Flexibilisierung von Studienstrukturen aus mehreren Perspektiven beschreiben, die verschiedene Erwartungen widerspiegeln:

- *Studienerfolg*: Flexible Studienstrukturen sollen Studienabbrüche reduzieren und höhere Freiheitsgrade für eigenverantwortliches Studieren eröffnen.
- *Profilbildung und Studierendenakquise*: Teilzeitmodelle oder auch neue, berufsbegleitende Formate sollen die Attraktivität für unterschiedliche Zielgruppen erhöhen.
- *Durchlässigkeit*: Flexibilisierung soll eine stärkere Verbindung zwischen akademischer Bildung, Weiterbildung und beruflicher Bildung möglich machen und damit strukturelle Grenzen im Bildungssystem durchlässiger gestalten.
- *Mobilität*: Flexible Modulbausteine verbunden mit Anerkennungsregelungen sollen die nationale und internationale Studierendenmobilität fördern.
- *Lernkultureller Wandel*: Flexibilisierung soll dazu beitragen, dass die Studienstrukturen besser an die heterogenen Bedarfe und Voraussetzungen der Studierenden angepasst werden. Zielsetzung ist ein stärker qualitätsorientiertes und studierendenzentriertes System und damit eine Relativierung von Prozessen, die in der Vergangenheit der Standardisierung und Regelstudienlogik folgten.

Flexibilisierung wird damit zu einer strategischen Querschnittsaufgabe der Hochschulentwicklung, die hochschuldidaktische, technische, regulatorisch-rechtliche (z. B. Kapazitätsrecht, Satzungen und Ordnungen), curriculare und organisatorische Dimensionen gleichzeitig miteinander verbindet. So weist der Wissenschaftsrat (2022a, S. 14) darauf hin, dass es unterschiedliche Wege und Maßnahmen gibt, die in ihrer Wechselwirkung zur Erreichung der eben genannten Ziele und Erwartungen beitragen. In den Empfehlungen bildungspolitischer Akteure lassen sich aus diesem Grund verschiedene Ansatzpunkte zur Flexibilisierung erkennen: Die HRK (2016) empfiehlt, Teilzeitangebote strategisch in die Hochschulentwicklung einzubetten. Der Wissenschaftsrat (2022a) unterstreicht die Notwendigkeit eines lernkulturellen Wandels, mit dem die Hochschulen aufgefordert werden, ihr Angebot stärker an die jeweiligen Studierendengruppen anzupassen. Dieser spricht bspw. von einer „Kultur der Diversität und Chancengleichheit“ (S. 13). Adressiert wird hierbei auch explizit die Bildungspolitik, die Modellversuche und rechtliche Experimente (z. B. mit Experimentierklauseln) zulassen und sogar finanziell fördern sollte. In die gleiche Richtung argumentieren KMK und HRK (2015/2016): studentische Vielfalt sei zwar eine Herausforderung für die Hochschulen, bietet aber auch viele Chancen. Sie nehmen hierbei vor allem regulatorische Aspekte wie das Kapazitätsrecht, die Vereinfachung internationaler Mobilität durch transparente Anerkennungsprozesse, die Gestaltung der Übergänge zwischen Bachelor und Master oder die größeren Gestaltungsspielräume der Hochschulen durch die Systemakkreditierung in den Blick.⁵

⁵ Zu den rechtlichen Regelungen und damit verbundenen Gestaltungsspielräumen im Zusammenhang mit Akkreditierung und Qualitätssicherung, siehe: KMK (2024).

4 Systematischer Überblick von Flexibilisierungsansätzen im Studium

Mit der Einordnung der Diskurse ist deutlich geworden, dass Flexibilisierung von Studienstrukturen ein breites und vielschichtiges Reformfeld beschreibt, das in der hochschulpolitischen und bildungswissenschaftlichen Debatte sowohl als strategisches Entwicklungsziel als auch als Qualitätsmerkmal moderner Lehre oder gar Ausdruck eines lernkulturellen Wandels verstanden wird. Herausfordernd ist es, Flexibilisierungsansätze in dieser Komplexität überhaupt zu beschreiben, um daran anschließend Handlungsempfehlungen ableiten zu können. Aus diesem Grund soll an dieser Stelle zunächst eine Systematik vorgestellt werden, die zwischen Ebenen der Flexibilisierung und Dimensionen der Flexibilisierung unterscheidet⁶, und beide anschließend miteinander ins Verhältnis setzt.

4.1 Ebenen der Flexibilisierung

Analytisch können Flexibilisierungsansätze danach unterschieden werden, auf welcher organisationalen bzw. strukturellen Ebene diese primär angesiedelt sind. Hieran bemisst sich u. a., welchen Gestaltungsspielraum verschiedene Hochschulakteure letztendlich überhaupt haben und wer als Akteur verantwortlich ist. Zwischen den Ebenen bestehen allerdings oftmals Abhängigkeiten, z. B. ist nicht jedes Prüfungsformat zulässig, gibt es Anrechnungsgrenzen für extern erworbene Leistungen oder Akkreditierungsanforderungen sind zu beachten.

Die kleinste Ebene betrifft die **Lehrveranstaltung**, auf der primär die Lehrenden durch die Wahl der Methoden, Inhalte und Prüfungsformen (im Rahmen der Studien- und Prüfungsordnung), die Struktur der zeitlichen Abläufe und die Gestaltung der Lernräume und -settings Handlungsspielräume für die Lernprozesse der Studierenden öffnen und schließen können.

Lehrveranstaltungen selbst sind **Modulen** zugeordnet, die die nächsthöhere Ebene darstellen. Die formal-regulatorischen Dokumente, die die fachlich-methodischen und auch administrativen Zuständigkeiten (z. B. Prüfungsverantwortung) regeln, sind aus den Studienordnungen und Modulhandbüchern ersichtlich. Flexibilisierungsmaßnahmen auf dieser Ebene betreffen z. B. Auswahloptionen aus mehreren Lehrveranstaltungen oder die Anerkennung bzw. Anrechnung von Leistungen. Je nachdem, wie detailliert Module inhaltlich und methodisch beschrieben sind oder welche curricularen Anforderungen existieren (z. B. Einführungs- und Vertiefungsmodule), ergeben sich für die Lehrenden unterschiedliche Handlungsspielräume dahingehend, welche Inhalte in den Lehrveranstaltungen fokussiert werden und welche Methoden zum Einsatz kommen. Die Gestaltung der Module findet im Rahmen der Studiengangentwicklung etwa in (Re-)Akkreditierungsprozessen statt, wobei die Verantwortung hierfür bei verschiedenen Akteuren liegt wie Lehrende, Modulverantwortliche, Fachvertreter:innen/Lehrstuhl, Gremien (z. B. Fachschaftsrat, Fakultätsrat), Studiengangkoordination, Qualitätssicherung, Akkreditierungsagenturen, etc.

Die Module sind wiederum eingebettet in **Studiengänge**. Die primären regulatorischen Dokumente auf dieser Ebene sind die Studien- und Prüfungsordnung, Studienverlaufspläne und Abschlussprofile. Primär zuständig

⁶ Hierzu u. a.: Bosse, 2024; Preusse, 2021; Tremp, 2024.

sind die eben genannten Akteure im Rahmen der Studiengangentwicklung und (Re-)Akkreditierung. Zusätzlich können Studiengangkoordinator:innen Akteure sein, die verstärkt an den Schnittstellen zwischen Lehrenden, Studierenden und Administration agieren. Flexibilisierungsaspekte, die auf dieser Ebene gestaltet werden, sind beispielsweise zeitliche und curriculare Strukturen des Studiums (Musterstudienpläne), Mobilitätsfenster für Auslandsaufenthalte, Praxisphasen oder Vertiefungs- und Wahlmöglichkeiten zum individuellen Kompetenzerwerb. Auch Teilzeitmodelle oder die Gestaltung des Studieneinstiegs durch propädeutische Kurse sind dieser Ebene zuzuordnen.

Studiengangübergreifende Ansätze betreffen beispielsweise Regelungen zum Studium generale, interdisziplinäre Studienangebote oder Schlüsselkompetenzen. Charakteristisch im Hinblick auf Flexibilisierung ist, dass die Studierenden in diesen „Containern“ aus einem breiteren Angebot wählen können, welches Studierenden mehrerer Studiengänge offensteht. In welchem Ausmaß Studierende derartige Angebote wahrnehmen können und welche das sind, ist oftmals in den jeweiligen Studienordnungen geregelt. Sofern existent, fallen hierunter auch fakultäts-, aber nicht hochschulweite und damit eher fachspezifische Zertifikatsangebote. Gestaltende Akteure können potenziell einzelne Lehrende oder Mitarbeitende sein – gerade, wenn es sich z. B. um ein gefördertes Projekt handelt. In der Regel sind allerdings Gremien bis hin zur Hochschulleitung in der Ausgestaltung einzubinden – vor allem, wenn es hochschulstrategische Maßnahmen betrifft oder Maßnahmen sind, die einer Regelung über Satzungen oder Ordnungen bedürfen.

Hochschulweite Flexibilisierungsmaßnahmen nehmen die Governance-Strukturen der Hochschule (z. B. Organisation in Fakultäten, Fachbereichen, Kompetenzzentren, Cluster, Ressourcenverteilung/-ausstattung, Führungskultur), grundlegende Studienangebotsstrukturen (z. B. Angebotsportfolio, Semesterumfänge und Gestaltung von Übergängen zwischen Bachelor-Master, Schule-Studium und Studium-Beruf) sowie die technischen und räumlichen Lehr- und Lerninfrastrukturen (z. B. Lernortgestaltung, Lernmanagementsystem) in den Blick. Akteure, die auf die Gestaltung dieser Ebene Einfluss haben, sind vor allem Hochschulleitungen, Hochschuladministration (z. B. Baudezernate, IT-Abteilungen), Gremien (z. B. Senat, Fachschaften, Hochschulrat) und weitere Einrichtungen wie Studierendenwerke und Hochschulbibliotheken. Über hochschulweite Ordnungen und Strategien (z. B. hochschulweite Zertifikatsregelungen, Musterstudien-/Musterprüfungsordnungen) sowie Infrastrukturen werden damit grundlegende Rahmungen und Handlungs- sowie Möglichkeitsräume für Studium und Lehre gestaltet.

Hochschulübergreifend können in Verbänden oder durch Kooperationen gemeinsame Aktivitäten und Austauschformate realisiert werden. Online-Lernplattformen wie der SDG-Campus, der KI-Campus⁷ oder die Hochschulübergreifende Weiterbildung (HüF) wären hierfür Beispiele, da ein gemeinsames Bildungsangebot und Lehr-Lern-Infrastrukturen geschaffen werden. Insbesondere medienbasierte Lehr-Lernszenarien haben durch die zeitliche und örtliche Flexibilisierung hierbei neue Möglichkeiten geschaffen. Sofern Leistungen in diesen hochschulübergreifenden Strukturen erworben und nachgewiesen werden, werden damit wiederum Anrechnungs- und Anerkennungsregularien bedeutsam. Die verantwortlichen Akteure sind hierbei vielfältig, da die Zuständigkeit von verschiedenen Faktoren abhängt: Inwiefern sind Kooperationen ein

⁷ <https://ki-campus.org/>

hochschulstrategisches Ziel? Sind es einzelne projektgeförderte Vorhaben? In welchen Bereichen findet die Kooperation statt (Studienangebot, Verwaltung, IT-Infrastrukturen, etc.)?

Die **Systemebene** umfasst gesetzliche und regulatorische Rahmungen, die Gestaltungsspielräume öffnen oder schließen. Das deutsche Hochschulsystem ist dabei als Mehrebenensystem zu charakterisieren, in dem auf den verschiedenen Ebenen verschiedene Akteure und staatliche Organe zuständig sind. Zwar wird betont, dass für die Hochschulbildung primär die jeweiligen Länder zuständig sind, aber es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass es nationale (z. B. über Staatsverträge oder KMK-Beschlüsse) oder sogar internationale (z. B. Bologna-Reformen, Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR)) Regulierungen gibt, die Flexibilisierungen wie Studierendenmobilität oder internationale Anerkennung von Abschlüssen und Leistungen erst möglich machen bzw. in bestimmte Bahnen lenken.

Von den organisationalen Strukturen im Hochschulsystem etwas abgekoppelt, gibt es noch Flexibilisierungsansätze, die primär auf einer **individuellen bildungsbiografischen Ebene** wirken. Hierzu gehören etwa Regelungen zur Studienunterbrechung (z. B. Urlaubs- oder Krankheitssemester), Nachteilsausgleiche oder auch das Erlangen der Hochschulzugangsberechtigung über den Dritten Bildungsweg. Zentral ist diese Ebene für die Ermöglichung eines Studiums in verschiedenen Lebensphasen und persönlichen Situationen, die Durchlässigkeit im Bildungssystem im Sinne lebenslangen Lernens oder die Öffnung der Hochschulen für nicht-traditionelle Zielgruppen.

4.2 Dimensionen der Flexibilisierung

Die zweite analytische Achse beschreibt, in welchen Dimensionen eine Flexibilisierung stattfindet. Die nachfolgenden Dimensionen repräsentieren im Grunde drei Sichtweisen auf Flexibilisierung:

- Pädagogisch-didaktische Perspektive: Zentral ist die didaktische Grundfrage „Wer soll wann, wie, was und warum lehren und lernen?“ Flexibilisierung ist hierbei schwerpunktmäßig – aber nicht ausschließlich – als ein durch didaktische Entscheidungen gestaltbarer Prozess zu betrachten.
- Organisatorisch-strukturelle Perspektive: Lehren und Lernen findet nicht im luftleeren Raum statt, sondern in Organisationen und geregelten Rahmungen, die bestimmte limitierende und Möglichkeiten eröffnende Strukturen ausbilden.
- Biografische Perspektive: Diese betrachtet nicht die didaktischen Entscheidungen oder organisationalen Strukturen, sondern welche bildungsbiografischen Wege der Lernenden geöffnet und geschlossen werden.

Die **zeitliche Dimension** betrifft die Frage, **wann** Lernprozesse stattfinden. Hier geht es primär um asynchrone Lehrformate, Blockveranstaltungen, Randzeiten, flexible Regelstudienzeiten und Teilzeitstudienmodelle. Da Zeit und Raum die wesentlichen Elemente des individuellen Erlebens der Lehr-Lern-Situation sind, ist die **örtliche bzw. räumliche Dimension** eng verknüpft, also: **Wo** findet Lernen statt. Örtliche Flexibilisierung kann unter dem Gesichtspunkt von Online-Lernen, hybriden Formaten, Lernraumgestaltung bis hin zu internationaler Mobilität betrachtet werden. Die **methodische-didaktische Dimension** befasst sich damit, **wie** Lernen und Lehren gestaltet wird. Neben Zeit und Ort stehen hierbei grundsätzliche hochschuldidaktische Ansätze wie Blended Learning, Flipped Classroom, projektbasiertes Lernen oder Service Learning ebenso im Fokus wie technische und lerninfrastrukturelle Aspekte (z. B.

Lernmanagementsysteme oder tutorielle Assistenzsysteme). Die **inhaltliche Dimension** bezieht sich auf die Frage, **was** gelernt wird. Typische Ansatzpunkte für die Flexibilisierung sind hierbei etwa: Wahlmöglichkeiten im Curriculum, interdisziplinäre Angebote und die Integration von Future Skills.

Anders gelagert, sind die zwei strukturellen Dimensionen: Die **Studienorganisation** umfasst Regelungen in Prüfungsordnungen, Anrechnungsverfahren, Nachteilsausgleiche und Zulassungsbedingungen. Betrachtet werden hierbei die formalen Rahmenbedingungen, innerhalb derer Studierende ihr Studium gestalten können. Die **strukturell-abschlussbezogene Dimension** betrifft den Aufbau von qualifizierenden Studienangeboten selbst. Unterschieden werden kann hierbei einerseits zwischen den Qualifikationsformaten an sich (z. B. Microcredentials, Zertifikate, wissenschaftliche Weiterbildung) und andererseits zwischen den strukturellen Merkmalen der Angebote – Modularisierung, konsekutiv, baukastenförmig.

Als eigenständige Dimension – und nicht lediglich als Unteraspekt der zeitlichen Flexibilisierung – ist schließlich die **lebenszeitliche bzw. biografische Dimension** herauszustellen. Sie beschreibt Flexibilität im Hinblick auf die Lebensphase, in der ein Studium aufgenommen, unterbrochen oder fortgesetzt wird. Das Studium wird hier nicht als singulärer Lebensabschnitt verstanden, sondern als Teil einer individuellen Bildungsbiografie, die sich über den gesamten Lebenslauf erstrecken kann. Diese Dimension ist konzeptionell eng mit dem Leitbild des lebenslangen Lernens verknüpft, welches Bildung zwar in Phasen strukturiert, aber biografisch als Prozess betrachtet, der sich von der Geburt bis zum Tod erstreckt. Eine wesentliche daraus resultierende Forderung ist, die segmentierten Bildungsphasen – also die Trennung zwischen frühkindlicher Bildung, Grundschule, weiterführender Schule, Sekundarstufe II, berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung – durchlässiger zu gestalten. Hochschulen sind damit deutlich stärker für nicht-traditionelle Zielgruppen wie Berufstätige, Kinder und Jugendliche zu öffnen und sollten Übergänge zwischen Bildungsphasen und -einrichtungen sowie Qualifikationsformaten explizit mitdenken und gestalten.

4.3 Systematik zur Einordnung und Charakterisierung von Flexibilisierungsmaßnahmen

Aus der Kombination aus den Ebenen und der Dimension der Flexibilisierung ergibt sich eine Systematik, entlang derer Flexibilisierungsmaßnahmen charakterisiert werden können. Der Zweck einer solchen systematischen Betrachtung ist, dass damit deutlich wird, welche Akteure bei der Umsetzung der Maßnahmen beteiligt werden müssen, was relevante rechtliche und formale Rahmungen sind und was (strategiewirksame) Zielsetzung und Erwartungen sein können. In Bezug auf das CampusConnectEd-Vorhaben kann auf dieser Basis entschieden werden, welche Maßnahmen im Zusammenhang mit dem SDG-Campus im Verbund oder an den einzelnen Hochschulen anvisiert werden können und welche Umsetzungsschritte notwendig sind.

In den Diskursen zur Flexibilisierung wird der Versuch unternommen, Ansätze und Maßnahmen der Flexibilisierung einzelnen Felder zuzuordnen. Das Ergebnis ist ein allgemeiner Überblick mit einer groben Verortung entlang der Gestaltungsebene und der Flexibilisierungsdimensionen (Tab. 1).

Dimension → Ebene ↓	Zeitlich	Örtlich / Räumlich	Methodisch / Didaktisch	Inhaltlich	Studien- organisatorisch	Strukturell / Abschlussbezogen	Lebenszeitlich / Biografisch
Lehrveranstaltung	Asynchrone Lerneinheiten, Blockphasen	Hybrid-/HyFlex- Formate	Flipped Classroom, OER, Mikrolernen	Lernziendifferenzierung, interessengeleitete Themenwahl	Flexible Prüfungsformate	Micro-Units/ Lernnuggets	
Modul	Blockung von Modulen	Mobiles Lernen	Adaptive Lernsysteme	Wahl- und Vertiefungsmodule	Anrechnungsregelungen	Modulpools	
Studiengang	Teilzeitstudium, flexiblere Regelstudienzeiten	Fernstudiengang, Onlineprogramme	Praxis- und Projektorientierung	Nebenfächer, Studienprofile	Prüfungsordnungen, Nachteilsausgleich (tlws. gesetzlich)	Dual-/berufsbegleitende Studiengänge	
SG-übergreifend	Randzeitenangebote	Internationale Module	Interdisziplinäre Lehrveranstaltungen	Optionsbereich, Studium generale	Überschneidungsfreiheit	Hochschulzertifikat	
Hochschulweit	Semesterrhythmus, Blockwoche	Lernraumkonzepte, Ort des Selbststudiums, virtuelle Lernräume	Learning Analytics	Future-Skills- Programme	Governancestrukturen, Satzung, Lehrstrategien	Microcredential, Hochschulzertifikat	Wiss. Weiterbildungsangebote
Hochschulübergreifend	Virtuelle Austauschformate	Virtuelle Hochschule (Verbünde wie z. B. CampusConnectEd)		Geteiltes Kursangebot	Anerkennungsverfahren	Stackable Degrees, OER-Netzwerke	Weiterbündungsverbände
Systemebene	Regelstudienzeit (gesetzl.)	Fernhochschulrahmen		DQR/EQR- Rahmen	Anrechnungsregelung der KMK	Internationale Anerkennung	Übergänge im Bildungssystem
Biografisch	Studienunterbrechungen	Ermöglichung ortsunabhängigem in best. Lebensphasen	Begleit- und Beratungsstrukturen, indiv. Lerncoaching	Individuelle Zusammenstellung von Studienplänen		Anrechnung von biografisch erworbenen Leistungen	

Tab. 1: Grobe Verortung von exemplarischen Flexibilisierungsmaßnahmen in Matrix Ebene x Dimension (eigene Darstellung, angelehnt an Bosse, 2024; Preusse, 2021; Tremp, 2024)

5 Charakterisierung anvisierter Flexibilisierungsansätze im CampusConnectEd-Vorhaben

Das Problem bei der Verortung der Flexibilisierungsansätze und -modelle in der Matrix ist, dass die Ansätze nicht scharf voneinander getrennt werden können, weshalb im weiteren Verlauf ein anderes Vorgehen vorgeschlagen wird: Ausgewählte Flexibilisierungsansätze, die für das CampusConnectEd-Vorhaben von Bedeutung sind, können grundsätzlich verschiedenen Feldern zugeordnet werden. Neben der komplexen Wechselwirkung, die bei der Umsetzung von Flexibilisierungsmaßnahmen betrachtet werden muss (siehe Kapitel 3), wird damit ebenso deutlich, dass die flexibilisierenden Wirkungen abhängig davon sind, wie die Maßnahmen ausgestaltet und umgesetzt werden. Es gibt also keine einzelne Maßnahme, die explizit nur auf einer bestimmten Dimension wirkt.

Die Auswahl der für CampusConnectEd relevanten Flexibilisierungsansätze erfolgt auf Basis des Projektantrags für die aktuelle Lehrarchitektur-Förderung. In diesem sind insgesamt neun Arbeitspakete enthalten, die verschiedene Ansatzpunkte zur Flexibilisierung liefern.

Zentrale Ziele der Flexibilisierung, die gemäß Projektantrag verfolgt werden, sind:

- a. Flexible Studienstrukturen durch Zertifikate und Microdegrees sowie durch hochschulübergreifende Anerkennungspraktiken schaffen.
- b. Flexibilisierung der Lehr- und Lernprozesse durch die Kombination von Online- und Präsenzlernen. Ein wesentlicher Baustein des Online-Lernens ist die Moodle-basierte SDG-Campus-Plattform, die als virtueller und hochschulübergreifender Begegnungs- und Sozialraum gedacht wird. Die Online-Kurse sollten möglichst barrierearm und mehrsprachig sein sowie ein eigen- und selbstständiges Lernen der Teilnehmenden ermöglichen.
- c. Modularisierung des Studiums in kleinere Einheiten soll Passung zur individuellen Lebenssituation sowie individueller Interessen der Studierenden und damit die Studierbarkeit in unterschiedlichen Tempi und Formaten (von Vollzeit über Teilzeit bis hin zu berufsbegleitend) erhöhen. Ein KI-gestütztes tutorielles Assistenzsystem soll diese Individualisierung unterstützen.
- d. Die Lernangebote sollen für weitere Zielgruppen wie Weiterbildungsinteressierte geöffnet werden. Die Gestaltung der Lernangebote sollte barrierearm und mehrsprachig sein.

Um diese Ziele zu erreichen, werden mit den Arbeitspaketen Aktivitäten skizziert, die der Projektverbund bis 2029 durchführen wird. Diese Ansatzpunkte in den Arbeitspaketen können entlang der oben beschriebenen Matrix aus Ebenen und Dimension charakterisiert werden (Tab. 2). Die primär adressierte Ebene ist fett hervorgehoben, wobei auch – je nach Ausgestaltung der Maßnahmen – Flexibilisierung auf weiteren Ebenen stattfinden kann. Im Anschluss werden die einzelnen Ansätze ausführlicher beschrieben und hinsichtlich ihrer Potenziale und Herausforderungen beurteilt. Ein wesentlicher Punkt hierbei ist es, die zuständigen Hochschulakteure zu identifizieren und unter Hinzuziehen rechtlicher und hochschulstruktureller Rahmenbedingungen (siehe Kapitel 6 und 7) deren Handlungsspielräume auszuloten.

Ansatzpunkt (AP)	Ebene	Dimension
<i>Gemeinsame Moodle-Plattform mit Selbstlernkursen (AP 1)</i>	hochschulübergreifend, hochschulweit, Lehrveranstaltung	zeitlich, räumlich, methodisch-didaktisch, studienorganisatorisch
<i>Offene, mehrsprachige, barrierearme Online-Kurse zum Selbstlernen (AP 1)</i>	Lehrveranstaltung, Modul	zeitlich, räumlich, methodisch-didaktisch, inhaltlich
<i>KI-gestützte Lernumgebung, Gamification, intelligente tutorielle Assistenzsysteme (AP 2)</i>	Lehrveranstaltung, Modul, hochschulweit	methodisch-didaktisch, studienorganisatorisch, biografisch
<i>Kollaborative, virtuelle und lernendenmotivierende Räume (AP 3)</i>	hochschulübergreifend, Lehrveranstaltung	räumlich, methodisch-didaktisch, inhaltlich, studienorganisatorisch
<i>Summer Schools, Festivals als Blockformate (AP 4)</i>	Hochschulübergreifend, Studiengänge	zeitlich, räumlich, methodisch-didaktisch, inhaltlich
<i>Microcredentials, Zertifikate, Containerlösungen (AP 5)</i>	studiengangübergreifend, Modul, hochschulweit, ggf. hochschulübergreifend	strukturell-abschlussbezogen, studienorganisatorisch, biografisch
<i>Technische Interoperabilität der Systeme (AP 6)</i>	hochschulübergreifend	studienorganisatorisch, strukturell-abschlussbezogen
<i>Neue Anerkennungspraktiken inkl. automatisierter Verfahren (AP 6)</i>	Hochschulübergreifend, Studiengang, hochschulweit	studienorganisatorisch, strukturell-abschlussbezogen, biografisch
<i>Hochschuldidaktische Qualifizierungen (AP 9)</i>	Hochschulweit bis hochschulübergreifend, Lehrveranstaltung	methodisch-didaktisch, studienorganisatorisch

Tab. 2: Einordnung identifizierter Flexibilisierungsansätze im Projektvorhaben CampusConnectEd

5.1 Gemeinsame Moodle-Plattform für Online-Selbstlernkurse

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Die gemeinsame Moodle-Plattform ist eine hochschulübergreifende technische Infrastruktur für das Anbieten, Organisieren und mediendidaktische Gestalten von Online-Kursen. Genutzt werden kann die Plattform zudem für die Teilnehmenden- und Lernmaterialverwaltung/-erstellung sowie die Dokumentation von Veranstaltungs- und Prüfungsteilnahmen. Je nach Ausgestaltung und Umfang der Kurse können die Onlinekurse bzw. digitalen Lernmaterialien in die Lehrveranstaltungen oder auch als ganze Module in Studiengänge integriert werden (studienorganisatorische Dimension). Der Hauptfokus liegt allerdings auf einer zeitlichen und örtlichen Flexibilisierung des Lernens (asynchrone Nutzung und ortsunabhängiger

Zugriff), die mit der Realisierung medienbasierter Lehr-Lernformate (v. a. online oder hybrid) erreicht werden kann.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Ein *technischer Aspekt*, der beachtet werden sollte, ist die Interoperabilität der Moodle-Plattform mit den LMS-Systemen der Hochschulen, die teilweise andere Systeme (z. B. OpenOlat) verwenden. Um dies sicherzustellen, sollten Standards etwa für digitale Lerninhalte, Kurse und Tracking von Lern- und Prüfungsaktivitäten eingehalten und aktualisiert werden (z. B. cmi5, xAPI, SCORM). Eine wesentliche Hürde sind hierbei die *medien- und hochschuldidaktischen Kompetenzen* der Lehrenden beginnend bei der Content-Erstellung, über die Integration in medienbasierte Lehr- und Lernszenarien bis hin zur Weiterentwicklung der Modul- und Studiengangstrukturen. Autorentools zur Erstellung von Online-Lernmaterialien wie ispring, H5P oder Synthesia können gerade vor dem Hintergrund, dass Hochschulen mit verschiedenen Systemen agieren, den Contentcreatoren dabei helfen, vergleichsweise einfach standardisierte Lerninhalte zu erstellen. *Rechtliche Aspekte* betreffen auf Ebene der Lerninhalte vor allem das Urheber- und Lizenzrecht für OER-Inhalte (CC-Lizenzierung, Bildrechte, Urheberrechte und KI-Einsatz⁸, etc.). Im Falle der Integration in Studiengänge werden zudem Anerkennungs- und Anrechnungsregularien bedeutsam. Ein Risiko birgt zudem das *Lernformat „Selbstlernkurs“* an sich, da von den Lernenden hohe Selbstregulierungs- und Selbstorganisationskompetenzen verlangt werden, um den Lernprozess aufrechtzuerhalten.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- IT- und E-Learning-Einrichtung: LMS-Betrieb, Schnittstellengestaltung, Standards, Support, etc.
- hochschul- und mediendidaktische Zentren: Kurserstellung, OER-Beratung
- Fachbereiche, Modul-/Studiengangverantwortliche: curriculare Integration und Studiengangentwicklung
- Prüfungsämter und Studierendenverwaltung: Anerkennung bzw. Anrechnung, Leistungsverbuchung, Teilnehmendenverwaltung
- Datenschutz- und Rechtsabteilung: Urheber- und Lizenzrecht

Gesamtbilanzierung

Die Chancen für die Flexibilisierung liegen in der deutlichen Ausweitung zeitlich und räumlich flexibler Lerngelegenheiten sowie der Entlastung der Lehrenden durch wiederverwendbare, qualitativ hochwertige Selbstlernkurse. Der hochschulübergreifende Ansatz bietet zudem die Möglichkeit, den Studierenden ein inhaltlich breiteres Angebot zu unterbreiten. Gleichzeitig gibt es vielfältige Herausforderungen: Um die Angebote für Studierende attraktiv zu gestalten, braucht es eine klare curriculare Verortung, um die Kurse nicht nur extracurricular zu nutzen, sondern in die Studiengänge zu integrieren. Eine Voraussetzung hierfür ist, dass die Kurse sowohl in didaktischer Hinsicht (z. B. Aktualität der Inhalte, Constructive-Alignment-Ansätze, Gamificationelemente) als auch bezüglich Anerkennung bzw. Anrechnung qualitätsgesichert sind.

⁸ Weiterführend hierzu: Wannemacher et al., 2026.

Technisch und administrativ braucht es eine tragfähige technische Integration in die lokalen Lernmanagement- und auch Campus-Systeme (z. B. Teilnehmenden- und Prüfungsverwaltung) der Hochschulen sowie Ressourcen für Pflege und Support der Lernplattform. Aus Perspektive der Lernenden zeigen Erfahrungen von MOOC-Plattformen, dass ein rein asynchrones Online-Lernen zu Motivationsproblemen und Abbruch führt, wenn es nicht durch begleitende Formate – etwa in hybriden Settings oder durch soziale Komponenten – ergänzt wird.

5.2 KI-gestützte Lernumgebungen: Learning Analytics und intelligente tutorielle Assistenzsysteme

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Im Arbeitspaket 2 sollen (u. a. mit Hilfe externer Dienstleister wie OnCampus oder Rechenzentren) KI-gestützte Systeme evaluiert und auf der gemeinsamen Lernplattform integriert werden. In der Entwicklung intelligenter tutorieller Assistenzsysteme, die Funktionen umfassen wie automatisiertes, aufgabenspezifisches Feedback, Gestaltung adaptiver Lernpfade und Empfehlungen zum Weiterlernen wird eines der größten Anwendungspotenziale von KI gesehen. Eng damit verbunden ist dafür die Erstellung individueller Empfehlungen, die auf datenförmigen Analysen von Verhalten, Aktivitäten und messbaren Eigenschaften der Lernenden (Learning Analytics) – z. B. auf der SDG-Campus-Plattform – basiert. Ein weiteres Einsatzfeld ist das Überführen der Lerninhalte in verschiedene Sprachen, Sprachniveaus oder Darstellungsformate, womit Zugangsbarrieren für verschiedene Zielgruppen (z. B. Internationales, Menschen mit Beeinträchtigung) gesenkt werden können. Damit ist der Ansatz zunächst primär auf der Ebene von Lehrveranstaltungen und Modulen angesiedelt, da KI-Funktionen direkt in konkrete Kurse eingebettet und zur Individualisierung der Lernprozesse genutzt werden. Da das KI-System allerdings auf einer hochschulübergreifenden Plattform eingesetzt werden soll, auf die verschiedene Fächer und Studiengänge zugreifen können, wird diese Ebene ebenfalls mit angesprochen. Im Hinblick auf die Flexibilisierungsdimensionen stehen methodisch-didaktische Aspekte im Vordergrund: KI ermöglicht adaptive, personalisierte Lernwege, differenziertes Feedback, sprachliche Unterstützung sowie spielerische Aufbereitungen und kann damit Lernprozesse besser an individuelle Voraussetzungen und Präferenzen anpassen. Ergänzend wird biografische Flexibilisierung adressiert, indem z. B. Studierende mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen, Vorerfahrungen oder Lernrhythmen besser unterstützt werden. Studienorganisatorische Flexibilisierungsaspekte umfasst der Ansatz, da bestimmte Bewertungs- und Betreuungsaufgaben (z. B. Feedbacks, Lernprozessberatung) durch die Automatisierung skalierbarer gestaltet werden können.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Klassische Herausforderungen für den Einsatz von KI-Systemen in Lernprozesse sind vor allem rechtliche und ethische Anforderungen: Datenschutz, Transparenz von Algorithmen und Prüfungsrecht. Aus pädagogischer Perspektive heraus besteht die Gefahr einer „Black-Box-Didaktik“ durch intransparente Empfehlungssysteme, sowie die Notwendigkeit, Bias und Diskriminierungseffekte in KI-Modellen systematisch zu reflektieren und zu minimieren. Ein reflektierter Einsatz von KI-Systemen muss die Verflechtung von Technik-, Kultur- und Gesellschaftsentwicklung und insbesondere die veränderten Macht- und Kontrollfragen in den Blick nehmen. KI-gestützte Systeme für das Lernen dürfen nicht primär als

technische Lösungen für strukturelle Probleme (z. B. Personalmangel, Massenvorlesungen, fehlende didaktische Kompetenzen der Lehrenden, fehlende Selbstlernkompetenzen der Studierenden) missverstanden werden.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- IT-Einrichtungen und Rechenzentren: Entwicklung, Integration und Skalierung der KI-Systeme auf der Lernplattform, Schnittstellen, Rechteverwaltung, IT-Sicherheit der Lernendendaten, sicherheits- und nutzungsrelevante Aktualisierung der Systeme
- Lehrende sowie Modul- und Studiengangverantwortliche: Beurteilung, welche Aufgaben sich zur Automatisierung eignen und wo weiterhin menschliche Interaktionen unverzichtbar sind
- Hochschul- und mediendidaktische Zentren: Qualifizierung der Lehrenden für den reflektierten Einsatz von KI-Systemen in Lernprozessen, begleitende Veränderung der Rolle der Lehrenden
- Datenschutz- und Rechtsabteilungen: Schutz personenbezogener Lernendendaten, Ausgestaltung von Einwilligungs- und Informationsprozessen, Transparenz von KI-basierten Entscheidungen, Umgang mit KI in Prüfungssituationen
- Hochschulleitungen: Strategien und Leitlinien zum Einsatz von KI in Studium und Lehre, Zurverfügungstellen von benötigten Personal- und Infrastrukturressourcen

Gesamtbilanzierung

Chancen des KI-gestützten Lernens liegen in einer verbesserten Learning Experience durch unmittelbares, auf individuelle Lösungen bezogenes Feedback, adaptive Aufgabenstellungen und personalisierte Lernpfade, die eine stärkere Passung zwischen Anforderung und Kompetenzstand ermöglichen. Zugleich kann die Mehrsprachigkeit von Inhalten die Reichweite von Kursangeboten erhöhen und so Teilhabechancen für internationale oder sprachlich weniger starke Studierende verbessern. Aus Sicht der Hochschulen eröffnet der Ansatz Potenziale zur Entlastung der Lehrenden bei repetitiven Tätigkeiten wie Korrektur standardisierter Aufgaben, Lernendenfeedback sowie beim Monitoring von Lernfortschritten, wodurch (zumindest theoretisch) mehr Zeit für qualitativ hochwertige Interaktion, Beratung und Reflexion bleiben kann. Gleichzeitig ist die datenbasierte Personalisierung immer auch mit Fantasien der Steuerung, Kontrolle, Überwachung und Optimierung von Lernprozessen verbunden und birgt das Risiko einer einseitig technikgetriebenen Vorstellung von Lernen, in der die lernenden Subjekte primär als zu optimierende Datenpunkte erscheinen. Für die Gestaltbarkeit der Lernprozesse bedeutet dies, dass KI-Funktionen nicht lediglich als Instrumente zur Effizienzsteigerung eingesetzt werden sollten, sondern immer in bildungs- und lerntheoretische Überlegungen eingebettet werden müssen: Wird der Rollenwandel der Lehrenden ausreichend reflektiert und hochschuldidaktisch begleitet? Tragen tutorielle Assistenzsysteme zur Erhöhung der Selbststeuerungs- und Selbstlernkompetenzen der Lernenden bei oder erzeugen sie sogar gerade das Gegenteil, da sich blind auf die Empfehlungen technischer Systeme verlassen wird? Da Lernendendaten sehr sensible und personenbezogenen Daten sind, die für die Recommendations zu individuellen Profilen kombiniert werden (müssen), gilt es, die entstehenden Zielkonflikte nicht nur rechtlich, sondern vor allem pädagogisch und ethisch abzuwägen.

5.3 Kollaborative und virtuelle Lernräume zur Teilnehmendenmotivation

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Im Arbeitspaket 3 sollen hochschulübergreifende virtuelle Selbstlernräume und darauf aufbauende kollaborative Lernszenarien entwickelt werden, in denen Studierende unterschiedlicher Fächer und Hochschulen gemeinsam an gestalterischen, praktischen, fallbasierten oder simulationsgestützten Projekten arbeiten. Der Ansatz setzt primär auf Lehrveranstaltungs- und Modulebene an, entfaltet seine Wirkung aber ebenso hochschulübergreifend, da Lernende aus verschiedenen Studiengängen und Institutionen in geteilten Online-Räumen zusammengeführt werden (räumliche und studienorganisatorische Dimension). In Bezug auf die Flexibilisierung adressiert AP 3 vor allem räumliche Flexibilisierung (ortsunabhängige, vernetzte Lernsettings), methodisch-didaktische Flexibilisierung (Projekt- und Kollaborationsformate statt rein individueller Selbstlernsettings), inhaltliche Flexibilisierung (interdisziplinäre, problemorientierte Themen) und studienorganisatorische Flexibilisierung, weil Lehrangebote des Verbunds studiengang- und hochschulübergreifend genutzt werden können. Damit ergänzt das Arbeitspaket die primär individualisierten Selbstlernkurse (AP 1 und 2) um sozial eingebettete, kooperative Lernformen und adressiert explizit die oben angeführten Defizite fehlender Interaktion und (sozialer) Motivationsfaktoren in rein virtuellen Selbstlernsettings.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Die Realisierung derartiger Ansätze steht vor Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen. Technisch bedarf es stabiler, hochschulübergreifend einsetzbarer Kollaborationstools (Videokonferenz, Whiteboards, gemeinsame Dokumente, Foren, Social Media etc.), die datenschutzkonform sind und zu denen die Teilnehmenden einen (kostenlosen) Zugang erhalten können. Inwiefern diese Tools in lokalen Infrastrukturen (LMS, Identitätsmanagement) der jeweiligen Hochschulen eingebunden werden können (ggf. auch über Schnittstellen lösbar), hängt von der mittel- bis langfristigen Ausgestaltung der Lernplattform ab. Die Akzeptanz der verwendeten Tools bei den Nutzenden kann in diesem Zusammenhang ebenfalls zur Hürde werden, was dazu führen kann, dass Studierende auf ihre gewohnten Tools und Kanäle außerhalb der Lernplattform ausweichen. Organisatorische Herausforderungen bestehen vor allem unter zeitlichen Gesichtspunkten, da die kollaborative Arbeit über Hochschul- und Fächergrenzen hinweg organisiert werden müsste (unterschiedliche Prüfungs- und Semesterphasen, unterschiedliches Lerntempo, unterschiedliche Kursstarts, etc.). Die zeitliche und örtliche Flexibilisierung der Selbstlern- und Onlineformate kollidiert an dieser Stelle mit der Notwendigkeit einer koordinierten Zusammenarbeit der Teilnehmenden. Wird der Koordinations- und Kommunikationsaufwand allein auf die Studierenden verlagert, sinkt die Attraktivität des Angebotes tendenziell. Um dem entgegenzuwirken, könnte eine curriculare Integration der Aktivitäten angedacht werden. Unter didaktischer Hinsicht erfordern kollaborative Online-Szenarien klare Aufgabenstrukturen mit entsprechend zugewiesenen Rollen und zeitlich-sequenzierten Taktungen sowie klare Regeln für die Kommunikation und Zusammenarbeit.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- Lehrende: kollaborative Szenarien mit geeigneten Aufgaben und Formate der Leistungsüberprüfung entwickeln, Online-Gruppen begleiten und ggf. moderieren

- Fachbereiche, Modul-/Studiengangverantwortliche: curriculare Integration und Studiengangentwicklung, hochschulübergreifende Koordination
- E-Learning-Abteilungen und mediendidaktische Zentren: Toolauswahl und -konfiguration, methodische Beratung und Support für Tool-Einsatz
- Ggf. IT-Einrichtungen: Identitätsmanagement, Integration und Schnittstellen zu bestehenden Systemen
- Studierende bzw. potenzielle Teilnehmende: Bedarfe kennenlernen, Nutzungsgewohnheiten und Zeitstrukturen erfassen

Gesamtbilanzierung

Das zentrale Potenzial des Ansatzes liegt in der Verbindung von Flexibilität und sozialer Einbettung des Lernens: Studierende können in verteilten Teams arbeiten, ohne an einen physischen Ort gebunden zu sein, erleben zugleich aber ein „soziales Gegenüber“ und vielfältige Perspektiven, die Motivation und Bindung an das Lernangebot stärken können. Der Verbundkontext verspricht zudem, dass sich im virtuellen Raum Studierende von verschiedenen Standorten und Fächern begegnen und mit ihren jeweiligen Perspektiven voneinander profitieren können. Eine wesentliche Funktion des AP 3 liegt darin, die mit dem reinen Online-Lernen verbundenen Risiken (Isolation, Abbruch, Motivationsprobleme) abzufedern, um das Flexibilisierungspotenzial von Online-Lerneinheiten besser ausschöpfen zu können. Neben organisatorischen und technischen Aspekten ist das Augenmerk auf die didaktische Gestaltung sowie die curriculare Integration (inhaltlich wie methodisch) zu legen, um bei den Teilnehmenden eine höhere Verbindlichkeit zu erreichen, in den virtuellen Räumen wirklich aktiv zu werden.

5.4 Summer Schools und Festivals als Blockformate

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Vom Ansinnen her sind die Maßnahmen ähnlich gelagert wie das geplante Arbeitspaket 4. Statt der virtuellen sozialen Begegnungsräume werden hierbei allerdings physische, hochschulübergreifende Anlässe geschaffen, etwa in Form von Summer Schools, Festivals und ähnlichen Präsenzformaten, in denen Studierende und Lehrende der Verbundhochschulen sowie externe Stakeholder gemeinsam an komplexen Nachhaltigkeitsthemen arbeiten. Der Ansatz setzt vor allem auf Studiengang- und hochschulübergreifender Ebene an, da diese Formate in Curricula verschiedener Studiengänge eingebettet und als Verbundangebote gestaltet werden können. Hinsichtlich der Flexibilisierungsdimensionen adressiert AP 4 insbesondere zeitliche Flexibilisierung (Blockformate, kompakte Lernphasen außerhalb des regulären Semesterbetriebs), räumliche Flexibilisierung (Lernen an anderen Standorten im Verbund, bundesweiter Campus) sowie methodisch-didaktische Flexibilisierung, indem projekt-, problem- und praxisorientierte Präsenzformate mit interdisziplinärem und transdisziplinärem Charakter realisiert werden. Inhaltlich ermöglichen die Begegnungsräume eine Vertiefung und Verknüpfung von Nachhaltigkeitsinhalten, die im regulären Curriculum in dieser Intensität kaum bearbeitet werden können.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Organisatorisch kann die Terminplanung aufgrund verschiedener Semester-, Urlaubs- und Prüfungszeiträume an den Hochschulen herausfordernd werden. Zudem entstehen den Teilnehmenden ggf.

Mobilitäts- und Unterkunftskosten, die als Hürde für die Teilnahme wahrgenommen werden können. Hier wäre zu prüfen, ob eine Finanzierung über Projektmittel, Fonds o. Ä. möglich ist. Die Teilnahme an einer solchen Veranstaltung außerhalb der Vorlesungszeit sollte zudem in die Studiengänge integriert bzw. anerkannt werden, um die Attraktivität für die Studierenden zu erhöhen. Entsprechende Regelungen über ECTS-Umfang, curriculare Verortung und Anerkennung müssen an den Hochschulen getroffen werden. Unter didaktischen Gesichtspunkten bestehen Herausforderungen darin, den Lerngewinn in den Veranstaltungsformaten deutlich zu machen, um nicht allein den Event- und Netzwerkcharakter zu fokussieren.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- Fachbereiche, Modul-/Studiengangverantwortliche: curriculare Integration und Studiengangentwicklung, hochschulübergreifende Koordination, Anerkennungsfragen
- Verbundhochschulen (v.a. TU Dresden): Koordination, Organisation und Gestaltung
- Veranstaltungsmanagement: Organisation, Teilnehmendenverwaltung, Umsetzung

Gesamtbilanzierung

Das Potenzial des Ansatzes liegt insbesondere in der Kombination von Flexibilität und Intensität: Sommer- und Blockformate erlauben es Studierenden, in begrenzten Zeitfenstern (z. B. vorlesungsfreie Zeit) umfangreiche Lern- und Projekterfahrungen zu sammeln, ohne ihr gesamtes Semester neu strukturieren zu müssen. Damit erfolgt die Flexibilisierung hierbei anders als in den bisherigen Ansätzen nicht über das Onlineformat, sondern über das Veranstaltungsformat außerhalb der Vorlesungszeiten. Die geschaffenen Begegnungsräume können Studierenden neue Lernwege zur Profilbildung im Bereich Nachhaltigkeit und Interdisziplinarität eröffnen, ermöglichen hochschulübergreifende Lehrkooperationen und tragen zur Sichtbarkeit des Verbunds als „bundesweiter Campus“ bei. Zugleich machen die Anforderungen an Organisation und Ressourcenbedarf deutlich, dass solche Formate vor allem dann einen nachhaltigen Beitrag zur Flexibilisierung leisten, wenn sie curricular verankert, finanziell abgesichert und sozial inklusiv gestaltet werden. Unter diesen Bedingungen stellen derartige Formate eine wichtige Brückenfunktion zwischen virtuellen Lernumgebungen und realen, kooperativen Erfahrungsräumen dar.

5.5 Microcredentials, Zertifikate und Containerlösungen

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Im Arbeitspaket 5 sollen klar definierte Microcredentials entwickelt werden, die spezifische Lernziele und Kompetenzen abbilden und modular kombinierbar sind. Durch Kombination von Microcredentials bzw. verschiedener Modulbausteine, sind zudem auch umfangreichere Zertifikate denkbar. Der Ansatz wirkt zunächst auf der Modulebene (Zuschneiden von Modulen bzw. Modulbausteinen zu Microcredentials), auf studiengangübergreifender Ebene (hochschulweite oder fachbereichsübergreifende Zertifikatsprogramme) und perspektivisch hochschulübergreifend, wenn Verbundleistungen anerkennungsfähig gebündelt werden können. Adressiert wird aber vor allem die strukturell-abschlussbezogene Dimension, indem neue, stapelbare Qualifikationsformate eingeführt werden, sowie die studienorganisatorische Dimension durch transparente Anrechnungsregeln und Containerlösungen, über die verschiedene Microcredentials zu

größeren Einheiten zusammengefügt werden können. Biografische Flexibilisierung wird dadurch unterstützt, dass kleinere, zeitlich überschaubare Lerneinheiten berufsbegleitend oder in unterschiedlichen Lebensphasen erworben und später – je nach Rechtsrahmen – zu Studienabschlüssen oder größeren Zertifikaten kombiniert werden bzw. angerechnet/anerkannt werden können. Microcredentials bieten neben der Gestaltung als extracurriculare Zertifikate zudem Potenziale für die wissenschaftliche Weiterbildung.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Strukturell sollten Microcredentials an vorhandene nationale und europäische Verfahren zur Akkreditierung und Qualitätssicherung eingebettet werden. Verschiedene Policy-Dokumente geben Empfehlungen zu notwendigen Qualitätsstandards ab (z. B. Rat der Europäischen Union, 2022, HRK, 2020, DGWF, 2023). Der strukturelle Anschluss für Microcredentials an Hochschulen sind Zertifikate – sowohl für Studierende als auch für Teilnehmende an wissenschaftlicher Weiterbildung. Die Hochschulen müssten hierfür ihre (bestehenden) Zertifikatsregelungen im Rahmen der Möglichkeiten der Hochschulgesetze anpassen. Sofern es sich um extracurriculare Formate handelt, müssten Anrechnungs- und Anerkennungsregelungen definiert werden (z. B. Höchstanteile, fachliche oder überfachliche Verortung), um die Attraktivität für die Studierenden zu steigern. Von der Programmstruktur her sind zudem Regelungen zu treffen und im Verbund abzustimmen, was wie kombiniert werden kann, um umfangreichere Nachweise für ein bestimmtes Kompetenzprofil zu erreichen. Da die Regelungsbedürftigkeit bei jeder einzelnen Hochschule liegt, ist die Gefahr groß, dass bei fehlender Abstimmung ein Flickenteppich produziert wird, was die Kombinierbarkeit und Anerkennung/Anrechnung angeht. Weitgehend ungeklärt sind zudem die Auswirkungen auf die Kapazitäts- und Deputatsfragen für die Lehrenden, die als Kurs-, Prüfungs- oder Programmverantwortliche für die Microcredentials fungieren. Soll das Angebot auch für die wissenschaftliche Weiterbildung (für externe Teilnehmende) genutzt werden, ist die EU-Beihilfeverordnung zu berücksichtigen (Vollkosten- und Trennungsrechnung).

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- Fachbereiche, Modul-/Studiengangverantwortliche: curriculare Integration und Studiengangentwicklung, hochschulübergreifende Koordination, Anerkennungsfragen
- Qualitätsmanagement: Integration in Akkreditierungs- und Qualitätssicherungsprozesse
- Prüfungsämter und Studierendenverwaltung: Ordnungen erstellen, Teilnehmendenstatus, Abbildung im CMS
- Hochschulleitungen: Microcredentials als Baustein für die strategische Hochschulentwicklung
- Einrichtungen für wissenschaftliche Weiterbildung: Gestaltung und Organisation von Microcredentials für Weiterbildungsteilnehmende

Gesamtbilanzierung

Das Potenzial von Microcredentials und Zertifikaten liegt in der Modularisierung des Studien- und Weiterbildungsangebots: Hochschulen können schneller auf neue Kompetenzanforderungen reagieren, spezialisierte Angebote entwickeln und neue Zielgruppen wie Berufstätige, Weiterbildungsinteressierte oder

internationale Studierende adressieren, ohne komplette Studiengänge neu zu konzipieren. Für Studierende und andere Lernende entstehen zusätzliche Gestaltungsspielräume bei der Profilbildung (z. B. Nachhaltigkeit, Digitalisierung), eine höhere Transparenz der erworbenen Kompetenzen und – im Verbund – bessere Möglichkeiten, Leistungen aus unterschiedlichen Kontexten sichtbar und anschlussfähig zu machen. Anders als die bisherigen Arbeitspakete, die primär auf kurs- und modulbezogene Innovationen setzen, sind Microcredentials auf eine flexibilisierende Wirkung über Abschluss- und Nachweisformate ausgerichtet. Gleichzeitig wird deutlich, dass Microcredentials kein „einfacher“ Zusatzbaustein sind, sondern tiefer in Ordnungs-, Steuerungs- und Anerkennungssysteme der Hochschulen eingreifen: angefangen von der curricularen Verortung, über Qualitätssicherung bis hin zur Verwaltung der Teilnehmenden und Nachweiserstellung. Insofern erscheint es ratsam, Microcredentials zunächst in ihrem hochschulstrategischen Wert für jede CampusConnectEd-Hochschule zu beurteilen, um Anschlüsse an die Studiengangentwicklung und/oder wissenschaftliche Weiterbildung zu identifizieren.

5.6 Anerkennungspraktiken und automatisierte Verfahren

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Im Arbeitspaket 6 sollen Studienformate und -modelle weiterentwickelt werden, die die Anerkennung individueller Studienleistungen aus den Arbeitspaketen 1–5 sowie ggf. weiteren Kontexten erleichtern und so flexiblere Wege zu einem Hochschulabschluss zu ermöglichen. Im Zentrum steht dabei „Vereinheitlichung“ von Anerkennungspraktiken zunächst innerhalb des Hochschulverbunds. Perspektivisch soll mit dieser Form der Standardisierung die Grundlage geschaffen werden, die Verfahren zu automatisieren, womit dann auch die technische Interoperabilität der Systeme in der Studierenden- und Prüfungsverwaltung an den Netzwerkhochschulen in den Fokus rückt. Damit setzt dieser Ansatz vor allem auf Studiengang- und hochschulweiter Ebene an, da Anerkennungsregeln und -prozesse in Studien- und Prüfungsordnungen, hochschulweiten Satzungen sowie in den Campus-Management-Systemen verankert werden müssen. Eine hochschulübergreifende Wirkung wird dann entfaltet, wenn Standards im CampusConnectEd-Verbund (und ggf. darüber hinaus) zur Anerkennung etabliert werden. Hinsichtlich der Flexibilisierungsdimensionen setzt das Arbeitspaket vor allem an studienorganisatorischen Aspekten wie Modularisierung, Semesterstruktur und Anerkennungsverfahren an. Eine strukturell-abschlussbezogene Komponente liegt in der Anpassung des modularisierten Aufbaus von Studiengängen, mit dem Ziel, dass etwa Microcredentials oder Teilnahmen an Summer Schools und ähnlichen Formaten als abschlussrelevante Leistungen berücksichtigt werden können. Mehr Flexibilität in diesen Studienstrukturen verspricht zudem, dass sich die Studierenden entsprechend ihrer Interessen und biografischen Situation individueller durch ein Studium bewegen könnten.

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Die Anerkennung von Leistungen in einen Studiengang ist rechtlich reguliert. Maßgeblich ist hier insbesondere der Studienakkreditierungsstaatsvertrag (KMK, 2024) sowie die daran angeschlossenen Verordnungen der Länder. Zudem muss zwischen Anerkennung und Anrechnung unterschieden werden.⁹ Im

⁹ Ausführlicher hierzu siehe auch: Ergebnisbericht zu Microcredentials für den Verbundpartner Universität Stuttgart: <https://his-he.de/projekt/microcredentials-in-deutschland-und-eu/>

Fokus des CampusConnectEd-Vorhabens steht die Anerkennung von im Hochschulsystem erworbenen (und qualitätsgesicherten) Leistungen. Studienorganisatorisch braucht es zunächst fachliche oder überfachliche Module, in denen die bspw. auf dem SDG-Campus oder in den Summer Schools erworbenen Leistungen gutgeschrieben werden können. Eine zentrale Herausforderung ist hierbei, dass die Studierenden aus vielen verschiedenen Studiengängen mit unterschiedlichen curricularen Strukturen kommen, die eine Standardisierung von Leistungszuordnungen für die Anerkennung erschweren. Auch kapazitätsrechtliche Fragen, die sich bei der Anerkennung von Leistungen in größerem Umfang in Studiengängen ergeben, sind bislang ungeklärt. Die technische Interoperabilität bedarf gemeinsamer Datenstandards, Schnittstellen und Metadatenkonzepte, was koordinations- und ressourcenintensiv sein kann. Ein Problem automatisierter Verfahren kann zudem eine fehlende Transparenz der Leistungszuordnung bei den Lehrenden, Studierenden und Verwaltungsmitarbeitenden sein. Hinzu kommt, dass Sonderfälle ggf. nicht in standardisierte Prozesse passen.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- Prüfungsämter und zentrale Studienverwaltung: Anerkennungspraktiken und Workflows für Anerkennung in den Campus-Management-Systemen
- Studiengangverantwortliche, Lehrende und entsprechende Gremien: inhaltliche und formale Definition, welche Leistung in welchem Modul gutgeschrieben werden kann
- IT-Abteilungen: Interoperabilität der Hochschulsysteme
- Rechtsabteilungen: Einhaltung landesgesetzlicher Regelung
- Hochschulleitung: strategische Bedeutung von Hochschulverbänden mit einem geteilten Leistungsportfolio etwa hinsichtlich Profilbildung der Hochschule, Ermöglichung von Mobilität, Ausweitung des inhaltlichen Bildungsangebots

Gesamtbilanzierung

Das Potenzial neuer Anerkennungspraktiken besteht darin, dass Leistungen aus hochschulübergreifenden Online-Kursen, kollaborativen Formaten oder Microcredentials ohne aufwändige Einzelfallprüfung anerkannt werden können, sofern sie inhaltlich und formal hinreichend standardisiert beschrieben sind. Automatisierte oder teilautomatisierte Verfahren, die auf klar definierten Anrechnungsregeln, Metadatenstandards und interoperablen IT-Systemen basieren, können Anerkennungsprozesse erheblich beschleunigen, Transparenz für Studierende erhöhen und Verwaltungsaufwand reduzieren. Für Studierende eröffnet dies die Möglichkeit, Lehrangebote unterschiedlicher Verbundhochschulen flexibler zu kombinieren, individuelle Schwerpunkte – etwa im Bereich Nachhaltigkeit – auszubauen und Studienzeiten besser an berufliche und familiäre Anforderungen anzupassen. Gelingt es, transparente, verlässliche und teilweise automatisierte Anerkennungspraktiken einzuführen, können Studierende die Verbundangebote eigenverantwortlicher nutzen, Hochschulen ihre Profile schärfen und gleichzeitig gegenüber privaten Anbietern mit attraktiven, durchlässigen Studienmodellen konkurrieren. Die starke Regulierung der Anerkennungspraxis, die Komplexität der IT-Interoperabilität und der hohe Abstimmungsbedarf zwischen sechs Hochschulen und mehreren Landesrechtssystemen machen jedoch deutlich, dass die Anerkennungsverfahren primär keine „Technikaufgabe“ sind, sondern eine Governance- und Strukturaufgabe, die rechtliche, curriculare und

organisatorische Dimensionen verbindet. Eine über die Hochschulen hinweg standardisierte Zuordnung zu fachlichen Modulen erscheint kaum möglich, da es sich bei den Studiengängen i. d. R. um curricular abgestimmte Programme von besonderem Wert handelt, worauf u. a. der Bundesrat (2022) in seiner Stellungnahme zu Microcredentials explizit hinweist. Insofern erscheint eine Flexibilisierung der Studiengangstrukturen, die gleichzeitig eine Standardisierung anstrebt, vor allem für den überfachlichen Bereich realistisch (z. B. Studium generale, Soft Skills, Schlüsselkompetenzen). Im Antrag selbst ist noch nicht der Einsatz von KI in Anrechnungsprozessen berücksichtigt, wodurch potenziell auch fachliche Zuordnungen möglich werden würden – allerdings gibt es hierbei auch wieder Herausforderungen hinsichtlich Transparenz und Entscheidungsfindung (siehe vertiefend hierzu u. a. auch zur Integration in Hochschulsysteme: HRK & HIS-HE, 2024).

5.7 Mediendidaktische und Lerntechnologische Weiterbildung der Lehrenden und Lernenden

Charakterisierung des Ansatzes zur Flexibilisierung von Studienstrukturen (Potenzialbeurteilung)

Im Arbeitspaket 9 sollen mediendidaktische und lerntechnologische Weiterbildungsangebote für Lehrende und Lernende hochschulübergreifend gebündelt und koordiniert werden, um die in den anderen Arbeitspaketen entwickelten Formate (digitale Selbstlernkurse, KI-gestützte Lernumgebungen, kollaborative Online-Räume, Microcredentials, neue Anerkennungspraktiken) didaktisch kompetent nutzen und weiterentwickeln zu können. Das Arbeitspaket reagiert damit auf wesentliche Anforderungen, die Flexibilisierung unter methodisch-didaktischen und qualifikatorischen Gesichtspunkten hat. Der Ansatz wirkt vor allem auf hochschulweiter Ebene und berührt zudem die Lehrveranstaltungs- und Modulebene, weil dort die erworbenen Kompetenzen konkret in Lehr-Lern-Settings umgesetzt werden. Studienorganisatorische Aspekte werden adressiert, da die Qualifizierung von Lehrenden und Studierenden als eine Voraussetzung für die strukturelle Umsetzung flexibler Studienangebote verstanden werden kann (z. B. Gestaltung von Online-Selbstlernphasen, Umsetzung hybrider Settings, Wandel der Lehrenden-Rolle durch KI-Assistenzsystem).

Anforderungen und Herausforderungen des Flexibilisierungsansatzes

Im Wesentlichen steht der Ansatz vor drei zentralen Herausforderungen. Erstens sind die Qualifikations- und Bildungsformate und die Weiterbildungs- und Personalentwicklungsstrukturen über die Projektlaufzeit nachhaltig zu etablieren. Zweitens braucht es attraktive Anreizstrukturen für die Lehrenden und die Lernenden, damit diese für sich überhaupt die Notwendigkeit und den Mehrwert einer Teilnahme an derartigen Qualifikationen erkennen. Dies kann neben einem professionellen Marketing auf verschiedenen Wegen passieren, z. B. über die Berücksichtigung in Lehrdeputaten, durch Abschlussnachweise wie Zertifikate oder curriculare Verankerung. Drittens ist inhaltlich darauf zu achten, dass es sich primär um den Aufbau von anspruchsvollen pädagogischen bzw. Selbstlern-Kompetenzen handelt und nicht um Veranstaltungen, in denen etwa v. a. die technischen Aspekte von tutoriellen Assistenzsystemen oder die reine Tool-Anwendung adressiert werden.

Einzubeziehende und verantwortliche Akteure an Hochschulen für die Umsetzung

Der Flexibilisierungsansatz adressiert insbesondere folgende Akteure:

- Hochschuldidaktische Zentren, mediendidaktische Serviceeinrichtungen/ E-Learning/ IT-Services: inhaltliche-konzeptionelle Gestaltung, Durchführung von Bildungsformaten und hochschulübergreifenden Weiterbildungsprogrammen
- Lehrende und Studierende: primär als Teilnehmende, aber auch als Mitgestaltende in partizipativen Formaten
- Hochschulleitung, Personalabteilungen: strategische Verankerung der Formate in Personalentwicklung, Anreize und Rahmenbedingungen (z. B. Anerkennung), Ressourcenbedarf (Personal und Infrastrukturen)

Gesamtbilanzierung

Das Potenzial von AP 9 liegt darin, dass Flexibilisierung nicht allein über Strukturen und Technologien, sondern über professionelle Handlungskompetenzen der Beteiligten verankert wird: Lehrende erwerben mediendidaktische und lerntechnologischer Kompetenzen, um etwa konstruktiv ausgerichtete Online-Kurse, KI-gestützte Feedbackprozesse oder kollaborative, hochschulübergreifende Formate qualitätsgesichert zu gestalten. Studierende werden durch Trainings zu digitalen Lernstrategien, Selbstdokumentation von Leistungen oder Arbeit in hybriden Teams in die Lage versetzt, ihre Lernwege in flexiblen Studienstrukturen aktiver zu steuern und Mitverantwortung für Lehrentwicklungsprozesse zu übernehmen. Dadurch können die in den anderen Maßnahmen angelegten Flexibilisierungspotenziale (zeitlich, räumlich, strukturell) überhaupt erst in der Breite wirksam werden. Die angedachten Qualifizierungsmaßnahmen sind damit ein querliegender Ermöglichungsfaktor für die Flexibilisierung, weil es die für digitale, hybride und hochschulübergreifende Lehr-Lernformate notwendige Kompetenzbasis bei Lehrenden und Lernenden schafft und weiterentwickelt. Ohne entsprechende Qualifizierung droht, dass die entwickelten Strukturen (Plattformen, KI-Systeme, kollaborative Räume, Microcredentials, Anerkennungsprozesse) entweder ungenutzt bleiben oder ihr pädagogisches Potenzial nicht ausgeschöpft wird. Entsprechend attraktive Angebote zum Kompetenzaufbau dauerhaft und über die Projektförderung hinaus in den Hochschulen zu verankern (hier Verbundlösung angestrebt) erscheint dabei als die zentrale Herausforderung. Der hochschul- und lerndidaktische Kompetenzaufbau ist damit als ein wesentlicher Bestandteil einer veränderten Lehr- und Lernkultur zu beurteilen, die der CampusConnectEd-Verbund anstrebt.

5.8 Weitere im Antrag nicht ausgeführte Flexibilisierungsansätze

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass der CampusConnectEd-Verbund verschiedene Flexibilisierungsansätze verfolgt und ergänzend miteinander verbindet. Weitere Ansätze, die zur Flexibilisierung von Studium und Lehre in den Diskursen besprochen werden, werden zumindest in der Vorhabensbeschreibung bislang außenvorgelassen.

1. Systematische Teilzeit- und Belastungssteuermodelle

- Ansatz: Hochschulweit geregelte Teilzeioption, in die je nach individueller Belastung der Studierenden gewechselt werden kann; nicht nur Unterscheidung zwischen formalen Voll- und Teilzeitstudiengängen

- Flexibilisierungspotenzial: stärker biografische Flexibilisierung mit individuellen Studiengeschwindigkeiten senken potenziell Studienabbrüche

2. Verbindlicher freier Wahlbereich bzw. Studium generale

- Ansatz: verpflichtender hochschulweiter (ggf. hochschulübergreifender) Wahlbereich in den Studiengängen in einem größeren Umfang
- Flexibilisierungspotenzial: schafft notwendige Container für die Anerkennung bzw. Anrechnung von „Zusatzleistungen“ wie Microcredentials, Berufs- und Praxiserfahrungen; Anerkennungsregelungen können hochschulweit eher standardisiert werden als für einzelne Fachmodule

3. Verzahnung von grundständigem Studium mit wissenschaftlicher Weiterbildung

- Ansatz: durchlässige Programme ermöglichen bspw. die Teilnahme an einem einzelnen Weiterbildungsmodul; erworbene Leistungspunkte können in CAS/DAS-Zertifikaten oder späterer Aufnahme eines Studiums anerkannt werden
- Flexibilisierungspotenzial: niedrighschwelliger Einstieg und Hinführung von einzelnen Weiterbildungsteilnahmen über Absolvieren größerer Programme bis hin zu einem Studium; stützt Stackability-Charakter von Microcredentials strukturell

4. Veränderte Studienarchitektur mit reduzierter Prüfungsdichte und mehr Freiräumen

- Ansatz: Curriculare „Entzerrung“ schafft Freiräume für Wahrnehmen flexibler, hochschulübergreifender Angebote wie SDG-online-Kurse, KI-Campus-Angebote, Summer Schools etc.; ermöglicht curriculare Umsetzung von semesterübergreifenden Angeboten, die stärker praxisorientiert und projektbasiert sind
- Flexibilisierungspotenzial: zeitliche Freiräume ermöglichen didaktische Flexibilisierung, sodass längere und individueller Lernprozesse gestaltet werden können; Reduktion struktureller Vorgaben schafft zudem mehr Spielräume für Mobilität oder Wahrnehmen von Zusatzangeboten

5. Radikal flexible Studienmodelle

- Ansatz: Studierende stellen sich aus einem (hochschulübergreifenden) zusammenhängenden Modulpool einen individuellen Studienpfad zusammen; ähnelt dem Stackability-Ansatz der Microcredentials; Abschlussprofile sind stark kompetenzorientiert und weniger curricular bestimmt
- Flexibilisierungspotenzial: inhaltliche und strukturelle Flexibilisierung, die eine hohe Anschlussfähigkeit an individuellen Interessen und Arbeitsmarktbedarfen schafft

Insgesamt könnte der CampusConnectEd-Verbund damit im Kern weitere Pfade zur Flexibilisierung in Betracht ziehen, die die bislang geplanten Maßnahmen ergänzen oder teilweise noch konsequenter vertiefen könnten: Teilzeit-/Belastungsmodelle, hochschulweite und -übergreifende Studienstrukturen für Leistungsanerkennung schaffen (in Arbeitspaket 6 bereits als Ziel anvisiert), Verzahnung von wissenschaftlicher Weiterbildung und Weg in ein Studium, curriculare Entzerrung bis hin zur radikalen Flexibilisierung.

6 Identifikation struktureller Anschlüsse zur Flexibilisierung an den CampusConnectEd-Hochschulen

Um die Potenziale hinsichtlich Umsetzbarkeit und Anschlussfähigkeit der verschiedenen Ansätze zur Flexibilisierung beurteilen zu können, erfolgt in diesem Kapitel eine kategoriengeleitete Analyse der vorhandenen Hochschulstrukturen. Hierbei ist zu beachten, dass als Daten- und Quellengrundlage ausschließlich öffentlich zugängliche Informationen über eine Websuche herangezogen wurden und keine Informationsabfragen an den Hochschulen gemacht worden sind. Zudem ist die Analyse eher in die Breite angelegt, was bedeutet, dass es um die Identifikation eher hochschulweiter Strukturen und Ansätze geht und nicht jede Fakultät bzw. jeder Fachbereich, die eventuell eigene Initiativen umsetzen, betrachtet werden konnten.

Folgende Analysedimensionen werden herangezogen:

- Hochschulprofil und Abschlussformate: Kurzbeschreibung des institutionellen Profils, Überblick über Bildungs- und Studienangebot, besondere Abschlussformate
- Hochschulstrategische Verankerung von Flexibilisierung: Strategie- und Governance-Papiere, Zielsetzungen
- Zertifikats- und Microcredentials-Strukturen: vorhandene Ordnungen/ Regelungen, Umsetzungsbeispiele, Zertifikatsprogramme
- Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich: Vorhandensein, Umfang
- Teilzeitstudiengänge bzw. flexible Studienmodelle: Regelungen zum Teilzeitstudium, Modelle zur flexiblen Studienorganisation
- Wissenschaftliche Weiterbildung: Strukturen, Verzahnung mit grundständigen Studiengängen bzw. weiteren Abschlussformaten
- Digitale Lehr-Lern-Infrastrukturen und -formate: Lernmanagementsysteme, Support, Digitalisierung in der Lehre
- Hochschulübergreifende Kooperation und Mobilität: Hochschulverbünde, Regelungen zur Mobilität

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt für jede Hochschule in tabellarischer Form. Daran schließt eine kurze Gesamtbeurteilung hinsichtlich struktureller und strategischer Anschlussfähigkeit der Flexibilisierungsansätze an.

6.1 Technische Universität Hamburg

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die Technische Universität Hamburg (TUHH) ist eine noch junge, mittelgroße technische Universität mit ingenieur- und naturwissenschaftlichem Profil. Das Studienangebot umfasst Bachelor- und Masterstudiengänge in fünf Bereichen (u. a. Bau- und Umweltingenieurwesen, Elektrotechnik, Informations-/Computertechnologie, Maschinenbau, Verfahrenstechnik). Neben regulären Abschlüssen gibt es studienbegleitende Zertifikatsangebote (Microcredentials), ein duales Studienformat (dual@TUHH), ein einjähriges Orientierungsstudium sowie Gaststudium und Gasthörerschaft.

Hochschulstrategische Verankerung

Die TUHH verfügt über eine Digitalisierungsstrategie (2023 überarbeitet), in der Flexibilisierung und Individualisierung des Lehrangebots als explizite Zieldimension der Digitalisierung in der Lehre adressiert werden. Flexibilisierung wird dort u. a. als Antwort auf die wachsende Heterogenität der Studierendenschaft gesehen. Das didaktische Leitkonzept „Forschendes Lernen“ bildet einen weiteren strategischen Rahmen, welcher Anknüpfungspunkte zur Flexibilisierung liefert. Das Zentrum für Lehre und Lernen (ZLL) stellt sich als renommierte Anlaufstelle für die Hochschul- und Fachdidaktiken besonders für die Ingenieurwissenschaften dar und bietet verschiedene Qualifizierungsangebote.

Zertifikats- und Microcredential-Strukturen

Die TUHH hat Ende 2023 eine hochschulweite Zertifikatsordnung verabschiedet. Diese bildet die rechtliche Grundlage für studienbegleitende Zertifikate für TUHH-Studierende sowie Studierende ausgewählter Partnerhochschulen. Auf Basis dieser Regelungen gibt es aktuell zwei studienbegleitende Angebote: SDG-Campus sowie Fishing for Experience.

Studium generale/fächerübergreifender Wahlbereich

Ein eigenständiges, hochschulweit ausgewiesenes Studium generale oder ein fächerübergreifender Optionsbereich ist an der TUHH in der vorliegenden Außenperspektive nicht erkennbar. In den Studiengängen (unterschiedlich geregelt) gibt es allerdings semesterweise Modulpools für „nicht-technische Ergänzungskurse“, die eine Art Wahlbereich darstellen. Bei den dualen Studiengängen scheint dieses stärker auf die persönliche Kompetenzentwicklung (Soft Skills) fokussiert zu sein.

Teilzeitstudiengänge/flexible Studienmodelle

Das Teilzeitstudium wird nicht als eigenständiges Studiengangformat beworben oder strategisch ausgebaut – scheint allerdings im Rahmen der jeweiligen Ordnungen für die Studiengänge grundsätzlich möglich zu sein. Das duale Studienangebot dual@TUHH stellt eine Form der Flexibilisierung dar, mit der Theorie- und Praxiseinteile kombiniert werden können.

Wissenschaftliche Weiterbildung	Wissenschaftliche Weiterbildungsstudiengänge im klassischen Sinne (z. B. berufsbegleitende Master) scheint es nicht zu geben, aber es gibt verschiedene Angebote, die in Netzwerken oder Kooperationen angeboten werden.
Digitale Lehr-/Lerninfrastrukturen	Die TUHH setzt Moodle als LMS ein. Darüber hinaus ist die TUHH im Vorhaben Hamburg Open Online University aktiv, in dem – ähnlich wie bei CampusConnectEd – hochschulübergreifend digitale Lernangebote in dem Fall zur Weiterbildung entwickelt werden. Die Weiterentwicklung digitaler Lehre und Prüfungen ist ein explizites Ziel in der Digitalisierungsstrategie.
Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität	Die TUHH vernetzt sich und kooperiert hochschulübergreifend im Rahmen von Projekten und Initiativen mit verschiedenen nationalen und internationalen Hochschulen – z. B. Hamburg Open Online University, CampusConnectEd, Mitglied im European Consortium of Innovative Universities. Studierendenmobilität wird über Erasmus-Programme sowie Gast-/Austauschstudium ermöglicht. Die Anerkennung von im Ausland erworbenen Leistungen erfolgt im Rahmen der rechtlichen Regelungen (Lissabon-Konvention). Zudem gibt es eine Zusammenarbeit mit dem DAAD und es kann ein Zertifikat für interkulturelle Kompetenzen erworben werden.

Strukturelle Anschlüsse:

- **Zertifikatsordnung** und **extracurriculare Microcredentials** sind ein zentraler Strukturvorteil für den Verbund, da diese potenziell auch für Studierende anderer Hochschulen offenstehen.
- Im Bereich der **digitale Infrastruktur** sowie dem **medien- und hochschuldidaktischer Support** verfügt die TUHH verfügt über Know-How und Expertise zur Gestaltung medienbasierter Lehr- und Lernformate.
- Die TUHH ist ein erfahrener Akteur für **Hochschulkooperationen**, u. a. im Bereich der Online-Lehre.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Hochschulweite Strukturen bzw. Container für die Anrechnung bzw. Anerkennung von extracurricularen Leistungen scheint es nicht zu geben.
- Wissenschaftliche Weiterbildung strukturell sowie als Angebot ist bislang wenig ausgebaut – wird verstärkt über Hochschulkooperationen und Projekte abgedeckt.
- Teilzeitstudium scheint im Gegensatz zum dualen Studium kein strategisches Profildfeld zu sein.

6.2 HafenCity Universität Hamburg

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die HafenCity Universität Hamburg (HCU) ist eine spezialisierte Universität für Baukunst und Metropolenentwicklung mit Fokus auf die gebaute Umwelt, Klima/Nachhaltigkeit, soziale Gerechtigkeit und Digitalisierung. Das Studienangebot umfasst sechs Bachelor- und sechs Masterstudiengänge (z. B. Architektur, Bauingenieurwesen, Geodäsie und Geoinformatik, Stadtplanung). Eine Besonderheit ist die Lage der HCU in der HafenCity als größtes innerstädtische Stadtentwicklungsprojekt Europas.

Hochschulstrategische Verankerung

Flexibilisierung an der HCU scheint v. a. über die thematische Profilierung gedacht zu werden. Insofern wird Flexibilisierung eher implizit über Themen wie Nachhaltigkeit, Interdisziplinarität, Digitalisierung und Internationalisierung adressiert. Damit rücken transdisziplinäre Formate von Service Learning über Projektstudium bis hin zu Reallaboren in den Fokus.

Zertifikats- und Micro-credential-Strukturen

An der HCU scheint es keine hochschulweite Zertifikatsordnung zu geben, die als Rahmen für Zertifikate bzw. Microcredentials angesehen werden kann. Die Entwicklung von Microcredentials wird allerdings u. a. im Projekt CampusConnectEd sowie in den hochschulischen Entwicklungsplänen als Abschlussformat anvisiert.

Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich

Die HCU verfügt mit den fachübergreifenden Studienangeboten (FaSt) und besonders den [Q]-Studies über ein hochschulweit etabliertes, obligatorisches studium-generale-ähnliches Format, das quer zu allen Studiengängen liegt und transdisziplinäre Perspektiven bündelt. [Q]-Studies sind beispielsweise ein inhaltlicher Bestandteil in allen Studiengängen und decken wissenschaftliche, gesellschaftliche, kulturelle und politische Themen ab. FaSt umfasst zusätzlich noch Basisqualifikationen (z. B. methodische Kompetenzen), Skills (z. B. Wissenschaftstheorie und Sozialkompetenzen) sowie interdisziplinäre Projektangebote (im Master teilweise integriert mit 5-10 ECTS). Die HCU ist Teil des Studium Generale – Netzwerk Nord.

Teilzeitstudiengänge/ flexible Studienmodelle

Formal gibt es an der HCU – geregelt über die Immatrikulationsordnung – die Möglichkeit, Teilzeit zu studieren, wenn Studierende mindestens die Hälfte, aber weniger als die volle Arbeitszeit dem Studium widmen. Hierfür sind bestimmte Gründe benannt (z. B. Erwerbstätigkeiten, Vereinbarkeit mit Familie, Behinderung/Erkrankung). Teilzeit wird als hochschulweite Flexibilisierungsoption kommuniziert, wobei die Studienfachberatungen in den Prozess mit eingebunden werden. Die FaST sowie [Q]Studies bieten weitere studienorganisatorische Flexibilisierungsbausteine, ohne dass diese „eigenständige“ Studienmodelle darstellen.

Wissenschaftliche Weiterbildung	Die HCU weist kein institutionell gebündeltes Weiterbildungsprogramm oder gar eine organisationale Struktur hierfür auf. Vereinzelt gibt es fortbildende Angebote (z. B. Geodäsie), die über Vereine und Initiativen organisiert sind. Qualifizierungsangebote gibt es im Sinne der Personalentwicklung sowie stellenweise auch Future Skills für Hochschulangehörige (z. B. zu KI).
Digitale Lehr-/Lern- infrastrukturen	Die HCU nutzt Moodle als zentrales Lernmanagementsystem und verfügt über eine breit angelegte, digitale Tool-Suite (Moodle, Zoom, Cloud, Mattermost, Conceptboard) zur Unterstützung unterschiedlicher Lehr-/Lernszenarien. In Kooperation mit der TUHH sowie dem Multimedia Kontor Hamburg gibt es zudem eine lehrunterstützende Einheit zu Medien und Didaktik. Zudem ist die HCU ebenfalls an der Hamburg Open Online University beteiligt.
Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität	Die HCU ist in die regionale und überregionale Hochschullandschaft eingebunden, u.a. durch Kooperationen im Rahmen von FaSt oder der Hamburg Open Online University.

Strukturelle Anschlüsse:

- **Fachübergreifendes Studienangebot (FaSt)** und **[Q]Studies** stellen ein etabliertes hochschulweites studium generale-ähnliches Format dar, das Anerkennungs- und Anrechnungsoptionen bietet.
- Der **fachliche Fokus auf Nachhaltigkeit** bietet Anschlüsse für die SDG-Campus-Kurse auch in den Fachmodulen.
- Digitale **Lehr-Lern-Infrastruktur** (Moodle) und Support sowie Kooperationen über Hamburg Open Online University unterstützen die Entwicklung (hochschulübergreifender) medienbasierter Lehr-Lern-Formate.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Bislang gibt es keine Regelungen zu Zertifikaten und Microcredentials.
- Die Verbindung von wissenschaftlicher Weiterbildung mit grundständigen Studienmodellen (z. B. baukastenförmige CAS-/DAS-Formate) ist nicht entwickelt.
- In diesem Zusammenhang gibt es bislang auch keine hochschulweite Anerkennungspraxis für extern erworbene (Zusatz-)Leistungen etwa im Rahmen von Microcredentials.

6.3 Bauhaus-Universität Weimar

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die Bauhaus-Universität Weimar ist eine traditionsreiche Universität mit vier Fakultäten (Architektur und Urbanistik, Bau- und Umweltingenieurwissenschaften, Kunst und Gestaltung, Medien) und starker inhaltlicher Ausrichtung auf Gestaltung der gebauten Umwelt, Kunst/Design und Medien. Das Studienangebot umfasst 10 Bachelor-, 24 Master- und 4 Weiterbildungsstudiengänge; zusätzlich existiert ein breites Zertifikats- und Weiterbildungsportfolio über die Bauhaus Weiterbildungsakademie (WBA). Abschlussformate reichen von klassischen Bachelor-/Master-Abschlüssen über berufsbegleitende Master bis zu Zertifikatsstudien (teils CAS/DAS-logisch strukturiert).

Hochschulstrategische Verankerung

Flexibilisierung scheint nicht explizit als strategisches Ziel adressiert zu werden. Implizit kommt diese aber beispielsweise in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit den Entwicklungsfeldern Digitalisierung, Internationalisierung und lebenslangem Lernen zum Ausdruck. Flexibilisierung erscheint damit eher als eine mitzudenkende Querschnittsaufgabe zur strategischen Gestaltung eines durchlässigen Bildungssystems.

Zertifikats- und Micro-credential-Strukturen

Die Bauhaus-Universität verfügt über ein ausgebautes Zertifikatsportfolio im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung (z. B. Zertifikatsstudien wie „Projektmanagement [BAU]“, „Schallschutz und Akustik“, „Wärme- und Feuchteschutz“). Viele Zertifikate sind modularisiert und können auf berufsbegleitende Masterprogramme angerechnet werden (CAS-/DAS-Logik). Verortet sind diese an einer Weiterbildungsakademie. Eine Zertifikatsordnung oder auch Regelungen zu Microcredentials, die für die grundständigen Studiengänge greifen, scheint es nicht zu geben.

Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich

Mit den Bauhaus.Modules existiert ein sichtbares und strukturiertes Format fächerübergreifenden Lehrens und Lernens, das Studierenden ermöglicht, das Fachstudium um interdisziplinäre Lehrveranstaltungen zu ergänzen. Der Fokus liegt auf der Ermöglichung interdisziplinären Lernens. Es wird beschrieben, dass entsprechende Module in vielen Studiengängen Teil der Curricula sind, wobei diese Struktur nicht hochschulweit verpflichtend zu sein scheint. Als fächerübergreifendes Lehrangebot bietet es inhaltliche und studienorganisatorische Flexibilisierungsoptionen, die allerdings von den Lehrenden entsprechend angemeldet und in das Veranstaltungsportfolio aufgenommen werden müssen.

Teilzeitstudiengänge/ flexible Studienmodelle

An der Bauhaus-Universität besteht die Möglichkeit eines Teilzeitstudiums, welches bei den jeweiligen Prüfungsausschüssen beantragt werden kann. Darüber hinaus gibt es berufsbegleitende Masterstudiengänge (teilweise auch als Fernstudium). Es gibt vereinzelt auch baukastenförmige Modelle wie der berufsbegleitende Master „Management im Bauwesen“, da hier einzelne Module auch mit Zertifikatsabschlüssen absolviert werden können. Gerade im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung gibt es damit etablierte Anerkennungspraktiken zwischen Zertifikaten und curricularen Weiterbildungsstudienangeboten.

Wissenschaftliche Weiterbildung

Die Bauhaus-Universität verfügt mit der Bauhaus Weiterbildungsakademie Weimar e.V. (WBA) über eine eigenständige Institution, die wissenschaftliche Aus-, Fort- und Weiterbildung organisiert und inhaltlich eng an Lehr- und Forschungsprojekten der Universität anbindet. Das Portfolio umfasst berufsbegleitende Masterstudiengänge (v. a. im Bauwesen/Umweltbereich) und eine Vielzahl von Zertifikatsstudien (3 Tage bis 2 Semester, 17 Programme), häufig mit internationaler Ausrichtung.

Digitale Lehr-/Lern- infrastrukturen

Die Bauhaus-Universität benutzt Moodle als LMS und betreibt auch eine zentrale Einrichtung in Form eines Servicezentrum für Computersysteme und -kommunikation. Zudem gibt es Initiativen wie „digital bereichertes Lehren und Lernen“, die mit Materialien oder technischer Infrastruktur digitale Lehre und einen dafür benötigten Kompetenzaufbau fördern. In Thüringen existiert ein eTeach-Netzwerk, das landesweit mediendidaktische Kompetenzentwicklung für Lehrende fördert. Zusätzlich gibt es an der Hochschule Programme wie „Learn to teach“, die als Hochschulzertifikate für die Personalentwicklung konzipiert sind.

Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität

Die Einbindung in das eTeach-Netzwerk stellt eine Form der lehrbezogenen Kooperation und Vernetzung dar. Über die Weiterbildungsakademie sowie spezifische Programme wie Quali-Bau.GoON ist die die Bauhaus-Universität in ihren fachlichen Themenfeldern regional und teilweise international vernetzt.

Strukturelle Anschlüsse:

- **Bauhaus-Modules** können als fächerübergreifender Wahl-/Containerbereich, der für SDG-Campus-Angebote und ggf. Microcredentials genutzt werden.
- **Ausgebautes System wissenschaftlicher Weiterbildung**, welches teilweise in Stackability-Logik organisiert ist, kann Übergänge zwischen einzelnen Veranstaltungsteilnahmen über Zertifikaten bis hin zum Studium erleichtern.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Es existiert keine hochschulweite Regelung zu Zertifikaten und Microcredentials für den grundständigen Studienbereich.
- Die institutionelle Trennung zwischen Hochschule und WBA schafft strukturelle Hürden (z. B. Anerkennungsfragen, Gestaltung flexibler Studienwege, Kostenstrukturen) für die Verzahnung von wissenschaftlicher Weiterbildung und grundständigen Studiengängen.

6.4 Universität Stuttgart

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die Universität Stuttgart ist eine technisch orientierte Volluniversität mit 10 Fakultäten. Das Studienangebot umfasst 65 Bachelor- und 104 Masterstudiengänge in Deutsch, Englisch (18 MA) und Französisch (1 BA) mit breitem ingenieur- und naturwissenschaftlichem Profil sowie geistes- und sozialwissenschaftlichen Ergänzungen. Besondere Abschlussformate sind vier berufsbegleitende Master:Online-Studiengänge (Bauphysik und Umweltgerechtes Bauen, Intra- und Entrepreneurship tech, Logistikmanagement, Real Estate Management), die zu 80 % online und 20 % in Präsenz stattfinden, mit individueller Modulbelegung pro Semester (120 ECTS, 4 Semester). Weitere Formate umfassen Microcredentials, CAS und DAS im Rahmen der Artificial Intelligence Software Academy (AISA) sowie Zertifikatsprogramme (z. B. Digital Literacy) über das Zentrum für Lehre und Weiterbildung (ZLW). Inwiefern diese bereits im Regelbetrieb sind, sodass fundierte Erfahrungen hierzu vorliegen oder sich noch in der Entwicklungs- und Implementierungsphase befinden, kann von außen abschließend nicht beurteilt werden.

Hochschulstrategische Verankerung

Die Universität Stuttgart hat 2019 eine Lehrpolicy „Lehren und Lernen mit digitalen Formaten“ verabschiedet, die kleinteilige, digital angereicherte Angebote und Weiterqualifizierung als strategische Ziele verankert. In Projektkontexten (z. B. digit@L) werden digital angereicherte Lehr-Lern-Formate für heterogene Studierendengruppen erprobt. Die Universität war zudem an der landesweiten Weiterbildungsoffensive WEITER.mit.BILDUNG@BW beteiligt, womit die Durchlässigkeit und Netzwerkbildung für Bildungsangebote unterhalb der Studiengangebene gefördert werden sollte.

Zertifikats- und Microcredential-Strukturen

Die Universität Stuttgart verfügt über Zertifikats- und Microcredential-Strukturen. Die AISA bietet ein gestuftes Programm aus Microcredential (MICRO), CAS und DAS an, womit eine Stacking-Logik realisiert wird. Das Zertifikatsprogramm Digital Literacy (ZLW) befindet sich noch im Aufbau und verfolgt im aktuellen Entwicklungsstand eine Microcredential-Logik: Sammeln von 1–3 ECTS je Kurs, ab 12 ECTS Gesamtzertifikat (SDG-Campus-Kurse sind hier explizit als anrechenbar benannt). Das ZLW bewirbt die Stacking-Struktur explizit: Weiterbildungskurs (ohne ECTS) – Microcredential (bis 9 ECTS) – CAS (mind. 10 ECTS) – DAS (mind. 30 ECTS) – Masterstudium (60-120 ECTS). Eine formale hochschulweite Zertifikatsordnung (vergleichbar der TUHH) ist nicht explizit ausgewiesen, aber das Vorhandensein entsprechender Angebote weist darauf hin, dass die Universität im Rahmen der Hochschulgesetze zumindest auf Programmebene Lösungen gefunden hat.

Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich

Das Zentrum für Lehre und Weiterbildung betreibt ein Studium generale, welches in Verbindung mit dem Gasthörenstudium eine Öffnung der akademischen Bildung für möglichst viele Zielgruppen nach einem ganzheitlichen und humanistischen Bildungsideal anstrebt. Hinsichtlich der Anrechnung der Teilnahmen an Kursen von Studium generale auf Studiengänge liegen keine Informationen vor. Hochschulweit gibt es zudem fächerübergreifende Schlüsselqualifikationen, die als Modul in vielen Studiengängen hinterlegt sind. Hierüber werden aktuell bereits Teilnahmen an SDG-Angeboten mit ECTS gutgeschrieben.

Teilzeitstudiengänge/ flexible Studienmodelle

Die Universität Stuttgart führt explizit aus, dass die Studiengänge als Vollzeitangebote konzipiert sind. Flexibilisierungsmöglichkeiten ergeben sich nur studiengangspezifisch im Rahmen der Prüfungsordnungen für Menschen in besonderen Lebenslagen. Berufsbegleitende Teilzeitformate gibt es konzeptionell nur in den Master-Online-Studiengängen. Flexibilisierung wird hierbei u. a. durch Onlineformate (ca. 80 % online), individuelle Modulbelegungen und einem zeitlich gestreckten Studienplan erreicht. Die Angebote sind als Weiterbildungs-Studiengänge allerdings kostenpflichtig und setzen eine Berufstätigkeit voraus.

Wissenschaftliche Weiterbildung

Das ZLW koordiniert als zentrale Organisationseinheit Weiterbildungsangebote und betreibt eine Koordinierungsstelle Wissenschaftliche Weiterbildung (KWW), die maßgeschneiderte Programme mit Zertifikatsabschluss entwickelt. Die Master:Online Akademie bündelt die vier berufsbegleitenden Online-Master. Die Graduierten-Akademie GRADUS fördert wissenschaftlichen Nachwuchs mit Qualifizierungs- und Mentoringangeboten. Eine strukturelle Doppelverwendung von Modulen (grundständiges Studium und Weiterbildung) ist nicht explizit als Strategie ausgewiesen, ist bzw. war mit den konzipierten CAS/DAS-Strukturen (AISA) angedacht.

Digitale Lehr-/Lern- infrastrukturen

Die Universität Stuttgart nutzt ILIAS als zentrales LMS und CampusOnline als Campus-Management-System; die technische Infrastruktur wird durch das Informations- und Kommunikationszentrum bzw. der Teileinheit Technische Informations- und Kommunikationsdienste bereitgestellt. Die Lehrpolicy betont das Ziel, digitale und hybride Lernumgebungen aktiv zu fördern, bei grundsätzlichem Selbstverständnis als Präsenzuniversität.

Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität Über Erasmus+ besteht internationale Vernetzung mit geregelten Learning Agreements zur wechselseitigen Anerkennung von Leistungen. Das MINT-Kolleg Baden-Württemberg repräsentiert eine überregionale Kooperationsstruktur, welche auf ein MINT-Studium vorbereiten und den Studieneinstieg unterstützen soll. Die Beteiligung an WEITER.mit.BILDUNG@BW vernetzt Stuttgart mit anderen Hochschulen im Weiterbildungsbereich.

Strukturelle Anschlüsse:

- **Fächerübergreifende Schlüsselqualifikationen** sowie **Studium generale** schaffen Andockstellen für das Belegen von SDG-Campus-Lernangeboten mit Optionen zur Leistungsverbuchung.
- Die Universität Stuttgart scheint von außen betrachtet erste Erfahrungen (AISA) mit **stapelbaren Abschlussformaten** (Micro-CAS-DAS) zu haben, welche als Modell für den CampusConnectEd-Verbund dienen können. Der aktuelle Status von AISA und der CAS/DAS-Angebote wird nach interner Rückmeldung allerdings als eher unklar eingeschätzt.
- **Master:Online-Formate** zeigen weitere Flexibilisierungsoptionen auf, wobei der Fokus hier stark auf Weiterbildung liegt.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Eine hochschulweite Ordnung zu Zertifikaten explizit für den grundständigen Bereich gibt es nicht, sondern es scheinen bislang Einzelfalllösungen für bestimmte Programme zu sein.
- Interoperabilität von ILIAS mit Moodle als LMS erfordert eine besondere Betrachtung, da die Universität Stuttgart im Verbund aktuell die einzige Hochschule ist, die ILIAS verwendet.
- Hochschulweite Anerkennungs- und Anrechnungspraxis etwa für SDG-Campus-Kurse sind aufgrund der Vielzahl der Studienangebote und Größe der Hochschule schwierig; Regelung über Fächerübergreifende Schlüsselqualifikation erscheint bereits als kleinster gemeinsamer Nenner.
- Teilzeitstudium im grundständigen Bereich ist kaum profiliert; größere Flexibilisierungsräume scheint es im Weiterbildungsbereich zu geben.

6.5 Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen (RWTH Aachen) ist eine große, forschungsstarke technische Universität mit breitem ingenieur-, natur-, wirtschafts- und geisteswissenschaftlichem Fächerprofil und starkem Praxis- und Industriebezug (u. a. mit Bosch, Siemens, BMW). Die herausragende Stellung der RWTH gerade im Bereich Ingenieurwissenschaften wird regelmäßig durch internationale und nationale Rankings (z. B. Times Higher Education Ranking, QS World University Ranking) ausgewiesen. Angeboten werden auch medizinische Fächer und Lehramt. Sie wird als Teil der Exzellenzstrategie (z. B. Exzellenzcluster „Internet of Production“) gefördert. Das Studienangebot umfasst knapp 190 Bachelor- und Masterstudiengänge, teils mit integrierten Praxis- und Auslandskomponenten. Die RWTH Aachen ist eine der ältesten und führenden Technischen Universitäten in Deutschland (TU9) und ist mit über 44.000 Studierenden zugleich die zweitgrößte der Bundesrepublik. Die RWTH Aachen organisiert sich in zehn Fakultäten. Wissenschaftliche Weiterbildung (z. B. Summer Schools, praxisorientierte Master) wird über die RWTH International Academy oder auch fachspezifisch beispielsweise über eine Business School angeboten.

Hochschulstrategische Verankerung

Flexibilisierung als strategische Zielsetzung ist in der Digitalisierungsstrategie Lehre verankert. Lehrveranstaltungen sollen flächendeckend, sofern sinnvoll, über digitale Formate verfügen, um Studienerfolg und flexible Teilnahme (auch außerhalb des Regelstudienbetriebs) zu ermöglichen. Die Strategie betont die Unterstützung heterogener Studierender, den Ausbau von Blended-Learning-Formaten und gezielte Weiterbildung der Lehrenden sowie den Ausbau zentraler Infrastrukturen. Das Center for Learning and Science (CLS) unterstützt Lehren und Lernen mit verschiedenen Service-, Support- und Infrastrukturangeboten.

Zertifikats- und Micro-credential-Strukturen

Zertifikatskurse, die explizit Flexibilität, Vereinbarkeit mit Berufstätigkeit und Praxisnähe betonen, gibt es im Bereich Weiterbildung an der RWTH International Academy. Zudem existieren zwei längere Zertifikatsprogramme (Pferdestallmanagement und Stadtplanung). Die Qualifikationen können mit digitalen Badges sichtbar gemacht werden. Zertifikate für Studierende gibt es v. a. für Internationalisierungsthemen, wobei hier unterschiedliche Funktionen deutlich werden: Das „Zertifikat Internationales“ dient als (nachträglicher) Nachweis von Aktivitäten zur Förderung von Internationalisierung. Das „Zertifikat Career Success in Germany“ ist hingegen ein modular aufgebautes Qualifizierungsprogramm für Internationals. Eine formale hochschulweite Zertifikats-/Microcredential-Ordnung wird im Rahmen der AG Microcredentials NRW sowie in verschiedenen Projektkontexten aktiv diskutiert. Teil der Diskurse ist u. a. eine flächendeckende, pauschale Anerkennungspraxis. Zwei Microdegree-Programme befinden sich in der Konzeptionsphase und sind bislang nicht gestartet (Data Literacy und Interdisziplinäre Skills).

Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich

Studium generale mit der Möglichkeit auch externe Module gutschreiben zu lassen, wird explizit lediglich im Fachbereich Chemie öffentlich sichtbar ausgeführt. Weitere Studium generale-Angebote gibt es im Career Center, womit allerdings eher die Zeit nach dem Studium adressiert wird. Ergänzungs-/Vertiefungs- und Wahlpflichtmodule sind in der Regel in den Studiengängen curricular verankert, wobei die belegbaren Kurse hier vorgegeben sind.

Teilzeitstudiengänge/ flexible Studienmodelle

Das Studienangebot der RWTH Aachen ist grundsätzlich als Vollzeitstudium konzipiert. Es gibt lediglich vereinzelte berufsbegleitende Teilzeitstudiengänge (z. B. Master Management & Engineering in Technology oder MBA Technology Management). Berufsbegleitende Masterstudiengänge gibt es zudem an der RWTH International Academy für die Bereiche Ingenieurwesen, Geistes- und Sozialwissenschaften und Medizin. Zudem ist unter bestimmten Voraussetzungen ein duales Lehramtsstudium in NRW möglich. Flexibilisierung im Studium soll damit vor allem über Digitalisierung (z. B. Online- und Blended-Formate) realisiert werden.

Wissenschaftliche Weiterbildung

Die RWTH International Academy ist das zentrale Weiterbildungsorgan der Hochschule und bietet zahlreiche Zertifikatskurse, Langzeit-Zertifikatsprogramme und weiterbildende Studienformate mit starker Praxisorientierung an. Programme sind modular aufgebaut und richten sich primär an Berufstätige – teilweise sind diese auch baukastenförmig in Form von Basic- und Advanced-Kursen konzipiert. Es können anerkannte Zertifikatsabschlüsse erworben werden. Inwiefern Zertifikatsabschlüsse im Sinne einer Stackability-Logik oder Durchlässigkeit auf grundständige Studiengänge anerkannt werden können, kann nicht beurteilt werden.

Digitale Lehr-/Lern- infrastrukturen

Die RWTH Aachen nutzt als LMS RWTHMoodle, welches auf Moodle basiert. Als Campus-Management-System setzt die RWTH auf RWTHonline – ein System der TU Graz. Lehr- und lernbezogene IT-Dienste sowie Supportleistungen werden über vier Abteilungen des Center für Lehr- und Lernservices abgedeckt, u. a. Medien für die Lehre (MOOC, ePrüfungen, Videoproduktion) und Lernplattformen.

Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität

Die RWTH ist international durch Programme wie Erasmus+ oder Fachpartnerschaften stark vernetzt. Weltweit hat sie insgesamt 516 Partneruniversitäten. Sie ist Mitglied der IDEA League, einem strategischen Bündnis von fünf führenden Technischen Universitäten Europas, sowie ihres deutschen Pendant TU9. Zudem ist sie in weiten Netzwerken und Allianzen aktiv, z. B. ACalNet ALMA, Netzwerk Hochschuldidaktik NRW. Learning Agreements sind für die Anerkennung von erworbenen Leistungen im Ausland eine etablierte Praxis. Durch die stark praxisorientierten Angebote etwa im Bereich Weiterbildung findet eine Vernetzung mit regionalen Unternehmen und Partnern statt.

Strukturelle Anschlüsse:

- In Studiengängen mit einem **Studium generale bzw. Wahlbereich** (v. a. im Fachbereich Chemie), in denen externe Module gutgeschrieben werden können, ergeben sich Anschlussoptionen für SDG-Angebote.
- **Zertifikatsprogramme**, die auf SDG-Kursen aufbauen, wären aktuell eher im Weiterbildungsbereich anschlussfähig, der deutlich größere Flexibilisierungsspielräume bietet. Ebenso wären hier die von CampusConnectEd geplanten Summer Schools verortbar (short courses).
- Durch die **AG Microcredentials NRW** verfügt die RWTH über Expertisen zum Anbieten derartiger Formate, hat bislang allerdings kein solches Programm gestartet. Die geplante Novellierung des Landeshochschulgesetzes, in denen Microcredentials explizit aufgenommen werden sollen, könnte hier neue Impulse liefern.
- Eine **Flexibilisierung durch Online- und Blended-Formate** an der RWTH Aachen deckt sich mit dem Ansatz des SDG-Campus.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Bislang existiert keine hochschulweit verbindliche Regelung zu Zertifikaten-/Microcredentials, die vor allem auch die grundständigen Studiengänge in den Blick nimmt.
- Hochschulweit scheint es in den Studiengängen kaum Container zu geben, in denen Teilnahmen an SDG-Campus-Angeboten angerechnet bzw. anerkannt werden können.
- Verzahnung von wissenschaftlicher Weiterbildung sowie extern erworbenen Leistungen und grundständigen Studiengängen ist bislang kaum vorhanden.
- Dominantes Prinzip von Vollzeitstudiengängen schränkt die Entwicklung flexibler Modelle (z. B. Fernstudium, Teilzeit, berufsbegleitend) stark ein.

6.6 Technische Universität Dresden

Hochschulprofil und Abschlussformate

Die Technische Universität Dresden (TU Dresden) ist eine große Volluniversität mit 17 Fakultäten und einem breiten Spektrum von Ingenieur-, Natur-, Geistes-, Sozial- und Medizinwissenschaften. Sie ist als Exzellenzuniversität mit dem Profil „Synergetische Universität“ stark interdisziplinär ausgerichtet. Das Studienangebot umfasst über 100 Bachelor-, Master- und Diplomstudiengänge sowie Staatsprüfungen in den Bereichen Lehramt und Medizin. Seit 2026 gibt es ein Zertifikatsprogramm „Microelectronic Engineering“ (DAS/CAS, mindestens 30 bzw. 15 ECTS), welches sich sowohl an Studierende als auch an Berufstätige richtet und modular absolviert werden kann. Weiterbildung für Beschäftigte sowie wissenschaftliche Weiterbildung wird über das Zentrum für Weiterbildung als zentrale Serviceeinrichtung der TU Dresden koordiniert.

Hochschulstrategische Verankerung

Flexibilisierung wird strategisch im Zielbild „Lehre & Digitalisierung“ betrachtet: digitale und analoge Formate sollen verschmolzen werden, u. a., um flexible Lernwege zu ermöglichen. Eine Flexibilisierung wird zudem über ein sehr umfangreiches Angebot an Teilzeit- und Fernstudienmodellen vorgenommen.

Zertifikats- und Micro-credential-Strukturen

Mit dem Zertifikatsprogramm „Microelectronic Engineering“ existiert ein baukastenförmiges Format. Eine Leistungsanerkennung auf ein Studium wird als Option aufgemacht, wobei die jeweilige Fakultät verantwortlich ist. Das Zentrum für Weiterbildung (ZfW) gibt an, Fakultäten und zentrale Einrichtungen bei der Entwicklung und Durchführung von Zertifikatsangeboten, explizit auch Microcredentials für Studierende und externe Weiterbildungsinteressierte zu unterstützen. Zudem gibt es das Angebot eines Orientierungsjahrs, das mit einem Zertifikat abschließt. Im Rahmen einer European University Alliance startet aktuell das Kursangebot „Aktuelle Herausforderungen der Personalentwicklung“, welches als Zusatzqualifikation in Form eines Microcredentials konzipiert ist. Eine hochschulweite Rahmencertifikatsordnung soll im Jahr 2026 vom Senat beschlossen werden.

Studium generale/ fächerübergreifender Wahlbereich

Die TU Dresden verfügt über ein ausgeprägtes Studium generale, das über das Institut Integrale koordiniert wird. Integrale organisiert jedes Semester eine eigene Ringvorlesung, Service-Learning-Module und weitere interdisziplinäre Veranstaltungen. Es existiert eine Studium-generale-Datenbank, in der alle Veranstaltungen (auch fakultätsübergreifende) gelistet sind; sowohl speziell für das Studium generale konzipierte als auch reguläre Lehrveranstaltungen, die fakultätsübergreifend geeignet sind, können belegt werden. Eine Anerkennung scheint prinzipiell möglich zu sein, die Verantwortung hierfür wird allerdings bei den Fakultäten gesehen. Das Zentrum für Weiterbildung gibt an, Anerkennungsfragen insbesondere auch bei Zertifikatsangeboten mitzubetrachten.

Teilzeitstudiengänge/ flexible Studienmodelle

Die TU Dresden ermöglicht Teilzeitstudium in allen Fernstudiengängen und in vielen Direktstudiengängen. Im Teilzeitstudium verdoppeln sich Regelstudienzeit und Prüfungsfristen, es können pro Semester nur 50 % der regulären Prüfungsleistungen abgelegt werden. Zusammen mit den Fernstudiengängen bietet die TU Dresden eine Reihe von Flexibilisierungsoptionen über die Studienformate an.

Wissenschaftliche Weiterbildung

Das Zentrum für Weiterbildung (ZfW) ist die zentrale Anlaufstelle für wissenschaftliche Weiterbildung an der TU Dresden. Zielgruppen sind Hochschulangehörige sowie externe Teilnehmende wie Lehrer:innen oder Gasthörer:innen. Zudem gibt es ein Angebot für individuelle Weiterbildung, bei dem einzelne Veranstaltungen oder Module (mit oder ohne Prüfung) absolviert werden können. Strukturell scheinen wissenschaftliche Weiterbildungsangebote stark an bestimmte fachliche Bereiche oder Fakultäten gebunden zu sein – das ZfW nimmt hier eher eine hochschulweit unterstützende und koordinierende Funktion ein. Die Verzahnung mit grundständigen Studiengängen ist punktuell gegeben.

Digitale Lehr-/Lern- infrastrukturen

Die TU Dresden nutzt OPAL als LMS. Digitalisierung in Lehre und Lernen wird über einen Institutional-Research-Ansatz im Center for Open Digital Innovation and Participation (CODIP) erforscht. Zudem gibt es ein Zentrum für interdisziplinäres Lernen und Lehren (ZiLL), welches praxis- und forschungsorientiertes sowie digitales Lehren und Lernen unterstützt. Angeboten werden hier z. B. Beratungen oder Qualifizierungen zur Entwicklung digitaler Lehr-/Lernformate.

Hochschulübergreifende Kooperationen und Mobilität Die TU Dresden ist über Erasmus+ und zahlreiche Fachpartnerschaften international stark vernetzt und ermöglicht u. a. Studienaufenthalte inkl. Learning Agreements. Zudem ist sie Teil verschiedener internationaler und nationaler Hochschulverbünde (z. B. Europäische Hochschulallianzen) und arbeitet mit externen Partnern im Bereich digitaler Lehre und Open Education zusammen.

Strukturelle Anschlüsse:

- Ein hochschulweit etabliertes **Studium generale** mit eigener Datenbank, Ringvorlesung, Service-Learning-Modulen und BNE-bezogenen Angeboten (z. B. Studium oecologicum) bietet eine geeignete Containerstruktur für SDG-Campus-Angebote.
- **Zertifikatsordnungen und Microcredentials** befinden sich an der TU Dresden aktuell im Aufbau – diesen Prozess kann der CampusConnectEd-Verbund mitgestalten.
- TU Dresden ermöglicht seit längerer Zeit sehr breit **Fern- und Teilzeitstudium** – für diese flexiblen Studienmodelle kann der CampusConnectEd-Verbund von den Erfahrungen der TU Dresden profitieren.

Strukturelle Entwicklungsfelder:

- Systematische Verzahnung von Studium – Weiterbildung – studienergänzenden Formaten (z. B. über CAS/DAS oder Microcredentials) wird bislang punktuell in einzelnen Programmen gesehen, aber deren Potenzial wird hochschulweit nicht erschlossen.
- Bei der Anerkennung wird stets auf die Zuständigkeit der Fakultäten verwiesen. Hochschulweite und sichtbare Anerkennungspraxen, ob pauschal oder fakultätsspezifisch, gibt es bislang nicht.
- Die TU Dresden verwendet OPAL als LMS, sodass die Schnittstellen und Interoperabilität mit Moodle beachtet werden müssen.

7 Gestaltungsspielräume der Hochschulen innerhalb der Landeshochschulgesetze

Die rechtlichen Aspekte können von den Verbundmitgliedern nicht direkt verändert werden. Stattdessen öffnen oder schließen Gesetze bzw. Vereinbarungen Gestaltungsspielräume für die Flexibilisierung von Studienstrukturen. Wesentliche rechtliche Aspekte betreffen mehrere Ebenen: Internationale Vereinbarungen und Gesetze (z. B. EU), nationale Gesetze (z. B. Bund, KMK) und Landesgesetze (z. B. Landeshochschulgesetze). Im Rahmen der durch die Landeshochschulgesetze gerahmten Hochschulautonomie sind es zudem hochschulinterne Ordnungen bzw. Satzungen, die Rechtsgrundlagen für Verfahren und Strukturen in den Hochschulen darstellen. Da für die verschiedenen Ansätze und Maßnahmen zur Flexibilisierung (siehe Kapitel 4) sowie für jede Hochschule rechtliche Aspekte im Einzelnen betrachtet werden müssten, kann an dieser Stelle keine vollständige und umfassende Darstellung erfolgen. Stattdessen wird die Relevanz zentraler rechtlicher Regelungsebenen im Hinblick auf Flexibilisierung erläutert.

7.1 Relevante Regelungsbereiche in den Landeshochschulgesetzen

Landeshochschulgesetze setzen den rechtlichen Rahmen, innerhalb dessen Flexibilisierungsmaßnahmen gerade auf struktureller Ebene der Bildungsangebote, Abschlussformate und Zielgruppen überhaupt zulässig sind – gleichzeitig lassen sie an vielen Stellen durch das Satzungsrecht Gestaltungsspielräume zu, die Hochschulen aktiv nutzen können und müssen. Wie groß der Spielraum der Hochschulen tatsächlich ist, ist von Bundesland zu Bundesland sowie von Bereich zu Bereich unterschiedlich. Zu beachten ist zudem, dass die jeweiligen Landesgesetze in der Regel übergeordnete nationale (z. B. Bundesgesetze oder Staatsverträge) sowie internationale Abkommen (z. B. Lissabon-Konvention oder EU-Beihilfeverordnung) abbilden (müssen) bzw. nicht im Widerspruch zu diesen stehen dürfen.

Landeshochschulgesetze regeln, welche **Studienformen** rechtlich zulässig und für welche **Zielgruppen** diese zugänglich sind, z. B.: Erststudium (grundständige Studiengänge), weiterführende/weiterbildende Studiengänge, Teilzeit- und Fernstudium, wissenschaftliche Weiterbildung/Kontaktstudien, Gasthörenstudium, Frühstudierende, duale und berufsbegleitende Studienformen. Sie legen auch fest, welche Personengruppen Zugang zu den jeweiligen Angeboten haben (z. B. Abitur, beruflich Qualifizierte, internationale Bewerber:innen) und über welche Form der Zugang erfolgt (z. B. Immatrikulation, befristete Immatrikulation, Gasthörerschaft). Gerahmt wird damit beispielsweise, welche flexiblen Angebote in welcher Form für wen an den Hochschulen überhaupt möglich sind. Zudem finden sich in der Regel Ausführungen zu möglichen Abschlussformaten, Möglichkeiten der Prüfungsteilnahme und damit verbundenen ECTS-Vergaben sowie zur Erhebung von Gebühren.

Landeshochschulgesetze regeln zudem basale Elemente der **Studienorganisation** und der **Regelstudienzeit**. Vor dem Hintergrund der internationalen Harmonisierung der Hochschulsysteme umfasst dies in der Regel die Notwendigkeit einer Modularisierung und die Anwendung eines qualitätsgesicherten Leistungspunktesystems. Insbesondere für grundständige und konsekutive werden Regelstudienzeiten (oftmals mit Puffer) sowie Möglichkeiten der Verlängerung der Regelstudienzeiten angeführt. Flexible Studienverläufe werden somit vor allem in zeitlicher Hinsicht nach hinten heraus limitiert, da etwa bestimmte Fristen bestehen, nach denen ein Prüfungsanspruch verloren geht, Langzeitstudiengebühren erhoben

werden oder Exmatrikulationen erfolgen. Damit bilden die Landesgesetze Grundlagen für die Studien- und Prüfungsordnungen, die in der Regel von den Hochschulen über entsprechende Satzungen/Ordnungen (auch als Rahmenordnungen möglich) konkret ausgestaltet werden müssen. Limitierungen des Gestaltungsspielraums ergeben sich für stärker formalisierte Studienangebote wie Medizin, Lehramt oder Soziale Arbeit.

Die Hochschulgesetze der Länder regeln zudem Fragen von **Prüfungen, Anerkennung und Anrechnung** – wobei es hierbei nationale und teilweise internationale Vereinbarungen gibt, die sich in den Landesgesetzen abbilden. Die Einlassungen der Hochschulgesetze sind hier oftmals basaler Natur, etwa Vorgaben dahingehend, dass Prüfungsordnungen das Prüfungsverfahren, Prüfungsarten, Wiederholungsmöglichkeiten und Fristen regeln müssen. Die Anerkennung hochschulischer Leistung und Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen ist (mit Verweis auf die Lissabon-Konvention und internationale Äquivalenzabkommen) grundsätzlich zulässig.

Landeshochschulgesetze definieren **wissenschaftliche Weiterbildung** mittlerweile als eine Aufgabe der Hochschulen und beschreiben Formate, wie die Angebote gestaltet sein können z. B. weiterbildende Masterstudiengänge, weiterbildende Studien (ohne Abschluss oder mit Zertifikat) oder Kontaktstudien. Geregelt wird damit u. a. ob und wie ECTS in der Weiterbildung vergeben werden dürfen und welche Zielgruppen (v. a. Berufstätige, Absolvent:innen, Hochschulpersonal) adressiert werden. Einige Hochschulgesetze unterscheiden zudem noch einmal explizit zwischen gebührenpflichtigen und nicht gebührenpflichtigen Angeboten, wobei hierbei übergeordnet die EU-Beihilfeverordnung greift. Nach herrschender Meinung ist wissenschaftliche Weiterbildung für externe Teilnehmende (z. B. Berufstätige) als Vollkostenangebot mit den entsprechenden Gebühren auf den Markt zu bringen.

Insbesondere für Verbundprojekte wie CampusConnectEd sind zudem Regelungen in den Hochschulgesetzen relevant, inwiefern und in welchen Bereichen **hochschulübergreifende Kooperationen** möglich sind. Beschrieben wird hier u. a., ob studienangabezogene Kooperationen mit anderen Hochschulen oder nicht-hochschulischen Einrichtungen möglich sind, inwieweit gemeinsame Studiengänge eingerichtet werden können oder Angebote auch für Angehörige anderer Hochschulen geöffnet werden können.

7.2 Relevanz gesetzlicher Regelungen für das CampusConnectEd-Vorhaben

Landeshochschulgesetze sind für CampusConnectEd kein nachgeordneter Aspekt, sondern bestimmen, welche Flexibilisierungsmodelle überhaupt dauerhaft tragfähig umgesetzt werden können. Die konkrete Ausgestaltung wird im Rahmen der Satzungsautonomie allerdings weitgehend den Hochschulen überlassen. Zudem gibt es in einigen Bundesländern (z. B. NRW oder Niedersachsen) umfangreiche Gesetzesnovellierungen, sodass sich Handlungsspielräume oder mögliche Flexibilisierungsansätze (z. B. vorgesehene Aufnahme von Microcredentials ins Landeshochschulgesetz NRW) verändern können. Mit Blick auf die in CampusConnectEd anvisierten Flexibilisierungsansätze, die verschiedene Ebenen und Dimensionen adressieren, öffnen die Gesetze Handlungsspielräume und setzen auch Limitationen.

Die Gesetze beschreiben **grundlegende Formate und Modelle**, nach denen studiert werden darf (z. B. Teilzeit- und Fernstudium, weiterbildende Studien, duale Formate). Mit den verschiedenen Angeboten sind i. d. R. auch verschiedene Zugänge und damit Teilnehmendenstatus (z. B. Zugangsberechtigung, Rechte, Pflichten, Gebühren, Berechtigung zur Prüfungsteilnahme) verbunden. Je nachdem, welche

Flexibilisierungsmaßnahmen für welche Zielgruppen im CampusConnectEd-Vorhaben verfolgt werden, muss nach anschlussfähigen Strukturen gesucht werden: Können SDG-Campus-Angebote als reguläre Studienanteile integriert werden? Wie kann das Angebot für Berufstätige geöffnet werden? Über welchen Teilnehmendenstatus können ECTS erworben und Prüfungen abgelegt werden?

Im Hinblick auf den Aufbau und die **Organisation** von flexiblen Modellen sollten die CampusConnectEd-Angebote anschlussfähig an die modularisierten Studienstrukturen sein. Zu berücksichtigen ist hier, dass es in der Regel eine Kopplung gibt zwischen Regelstudienzeit, ECTS-Verteilung (ca. 30 ECTS maximal je Semester) und Prüfungsfristen. Durch Teilzeit- oder Fernstudienmöglichkeiten sind hierbei gewisse Spielräume gegeben, mit denen eine zeitliche und örtliche Flexibilisierung stattfinden kann. Die Regelungen setzen allerdings Grenzen etwa dahingehend, wie stark Studienangebote zeitlich gestreckt werden können oder wie sich die ECTS-Last über den Studienverlauf verteilt. Die Curricula können damit nicht beliebig umgebaut werden.

Berufsbegleitende oder lebensphasenorientierten Studienmodelle, die im Sinne des lebenslangen Lernens zur Öffnung der Hochschule beitragen und nicht als duale Studienangebote angeboten werden, sind in der Regel als wissenschaftliche Weiterbildung zu konzipieren. Hierfür gibt es in den Ländern verschiedene Regelungen zu Formaten wie weiterbildende Master, Kontakt- oder Zertifikatsstudien.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die rahmenden Landeshochschulgesetze der beteiligten Hochschulen grundsätzlich zeitliche, räumliche, curriculare, institutionelle und biografische Flexibilisierungen rechtlich ermöglichen, sodass die Hochschulen vielfältige Handlungsspielräume haben. Härtere rechtliche Limitationen gibt es etwa bei möglichen Studienmodellen, dem Leistungserwerb im Gasthörerstatus, der Gebührenpflicht, den Anrechnungshöchstgrenzen (max. 50 %) sowie den Regelstudienzeiten. Im Ländervergleich erscheinen Hamburg sowie zukünftig ggf. NRW und Baden-Württemberg für eine stärker zertifikatsorientierte und baukastenförmige Flexibilisierung günstiger zu sein. In Sachsen bzw. der TU Dresden ist die Flexibilisierung über Teilzeit- und Fernstudiengängen sehr ausgeprägt. Als eine gemeinsame Herausforderung für alle Hochschulen erscheint das Schaffen von Containern zur Anerkennung bzw. Anrechnung von Leistungen innerhalb der Curricula sowie verbindlichen Anrechnungs-/Anerkennungspraxen. Die Digitalisierung der Lehr-, Lern- und Prüfungsformate, die von CampusConnectEd als wesentliche Flexibilisierungsmaßnahmen genutzt werden, bewegen sich eher auf der hochschuldidaktischen Ebene. Hierzu machen die Hochschulgesetze (bis auf vereinzelte Regelungen zu digitalen Prüfungen) kaum Aussagen.

8 Empfehlungen zur Flexibilisierung von Studienstrukturen

Aus der analytischen Betrachtung von Ansätzen und Modellen zur Flexibilisierung von Studienstrukturen sowie der strukturellen Rahmenbedingungen an den Verbundhochschulen lassen sich verschiedene Kernempfehlungen ableiten, wie Flexibilisierung im Projektrahmen gefördert werden kann. Da es wechselseitige Abhängigkeiten der Empfehlung gibt, kann eine Priorisierung der Maßnahmen vorgenommen werden.

Verbundweite Anerkennungs- bzw. Anrechnungsarchitektur (höchste Priorität)

Für die entwickelten CampusConnectEd-Angebote wie dem SDG-Campus oder Summer Schools soll der Verbund im ersten Schritt Empfehlungen und „Muster“ formulieren, wie eine Teilnahme an den Formaten anerkannt bzw. angerechnet werden kann. In einem zweiten Schritt können diese „Muster“ genutzt werden, um pauschale Regelungen zur Anerkennung bzw. Anrechnung an den Hochschulen (in den betreffenden Studiengängen bzw. fakultäts- oder hochschulweit) zu schaffen. Diese Regelungen sind im dritten Schritt für die Teilnehmenden transparent zu machen und aktiv zu kommunizieren. Dies wäre ein Weg, um die aktuell vagen Formulierungen zu Anerkennungsmöglichkeiten der SDG-Campus-Kurse¹⁰ zu präzisieren und Verlässlichkeit für die Studierenden zu schaffen.

Zentrale Zielsetzung ist, möglichst verbindliche und einheitliche Regelungen zu schaffen, ressourcenintensive Einzelfalllösungen an den Hochschulen zu vermeiden sowie schlanke und transparente Verfahren für die notwendigen Entscheidungsprozesse (z. B. in den Prüfungsausschüssen oder Prüfungsämtern) zu etablieren.

Voraussetzung für die Anerkennungs- bzw. Anrechnungsfähigkeit ist, dass bestimmte Qualitätskriterien in der Konzeption und Beschreibung der Angebote eingehalten werden, z. B. Modularisierung, Angabe der Workloads, EQR/DQR-Zuordnung, ECTS-Vergabe, Prüfungsformate, Kompetenzziele. Die Vergabe von Badges als digitale Nachweisformate, die der SDG-Campus bereits ausgibt, stellen hierbei eine passende und im besten Fall auch technisch interoperable Lösung dar.

Nutzung und Ausbau bestehender curricularer Container (hohe Priorität)

Während die Anerkennungs- und Anrechnungsarchitektur vor allem das WIE betrachtet, braucht es in den Curricula noch Module, in denen die Gutschrift von Leistungen erfolgen kann. Die Analyse in Kapitel 6 hebt insbesondere die vorhandenen und zu schaffenden überfachlichen Modul-Container wie Studium generale, Wahlpflichtbereiche oder fächerübergreifende Qualifikationen hervor. In den curricularen Strukturen der Hochschulen sind diese teilweise hochschulweit oder nur in einzelnen Studiengängen vorhanden. Auch die Möglichkeiten, neue und ggf. externe Angebote in das belegbare überfachliche Modulangebot aufzunehmen, sind von Hochschule zu Hochschule unterschiedlich geregelt. Der Fokus auf den überfachlichen Bereich hat den Vorteil, dass Zusatzangebote wie der SDG-Campus oder Summer Schools – bis auf den ECTS-Umfang – nicht in allzu großer Konkurrenz zu den fachlichen Curricula treten. Dies ist für die Akzeptanz bei den Studiengangverantwortlichen und Lehrenden von Vorteil. Mögliche Schritte für die Umsetzung wären:

¹⁰ <https://SDG-Campus.de/course/view.php?id=65>

- Detailliertes Mapping vorhandener Container an den Verbundhochschulen (z. B. studiengang- oder fakultätsspezifisch)
- Prüfung, ob und wie CampusConnectEd-Angebote (inhaltlich und konzeptionell sinnvoll) anschlussfähig und integrierbar sind – auch in Form von Musterregelungen, an denen sich weitere Hochschulen orientieren können
- Begleitung der Studiengangentwicklung (Anpassung von Studien- und Prüfungsordnungen), um entsprechende Container als Flexibilisierungsmaßnahme – nicht nur zur Integration von CampusConnectEd-Angeboten – zu schaffen (z. B. Info-Veranstaltungen zur Studiengangentwicklung im Hinblick auf Flexibilisierung für Studiengangverantwortliche)

Aufgrund der unterschiedlichen Entwicklungsgrade in diesem Bereich sind die Aufwände hier unterschiedlich. Dort, wo bereits Container existieren, ist die Integration von zusätzlichen Angeboten rechtlich weitgehend unproblematisch und mit eher geringem Aufwand verbunden. Ein höherer Aufwand entsteht bei der Anpassung von Curricula und Ordnungen, da hier die entsprechenden Gremien und Akteure einzubeziehen sind. Systemakkreditierte Hochschulen haben zudem den Vorteil, die Veränderung der Module und Curricula über das interne Qualitätsmanagement organisieren zu können. Bei der Programm- und Clusterakkreditierung müssen Änderungen an Studiengängen mit den externen Akkreditierungszyklen der Studiengänge synchronisiert werden.

Hochschuldidaktische Weiterbildungsangebote zur Flexibilisierung (hohe Priorität)

Das Verbundvorhaben strebt in AP 9 vor allem eine medien- und lerntechnologische Weiterbildung von Lehrenden an. Gemessen am Verhältnis von Aufwand zu Ertrag (Förderung von Flexibilisierung) erscheint die Sensibilisierung des Lehrpersonals (sowie von Studiengangverantwortlichen und -koordinator:innen) für Flexibilisierungsnotwendigkeiten verbunden mit dem Aufzeigen, was es alles für Möglichkeiten gibt und wie diese umgesetzt werden können, eine der effektivsten Stellschrauben zu sein. Denn die hochschuldidaktische Kompetenzentwicklung des lehrverantwortlichen Personals braucht zunächst keine strukturellen Anpassungen, sondern wirkt unmittelbar auf Lehrveranstaltungsebene.

Der CampusConnectEd-Verbund sollte hierbei prüfen, nicht nur mediendidaktische Angebote (z. B. zur Gestaltung von Online-Kursen), sondern allgemeinere hochschuldidaktische Angebote zu machen, die den Lehrenden aufzeigen, wie durch die zeitliche, örtliche, inhaltliche und methodische Gestaltung von Lehr- und Lernveranstaltungen stärker flexible und individualisierte Lernwege ermöglicht werden können. Medienbasierte Lehr-Lernformate sind hierbei nur eine, aber nicht die einzige Lösung.

Aufbau bildungsbereichsübergreifender, baukastenförmiger Bildungspfade (mittlere Priorität)

CampusConnectEd strebt die Entwicklung von Microcredentials als Leistungsnachweis an. Dieses Format kann genutzt werden, um Brücken zwischen Studium, extracurricularen Zertifikaten, CAS-/DAS-Formaten und wissenschaftlicher Weiterbildung zu schlagen. Voraussetzungen hierfür sind die modulare und qualitätsgesicherte Gestaltung der Angebote, sodass diese über Anerkennungs- bzw. Anrechnungsverfahren nach einer Stacking-Logik miteinander kombiniert werden können. Entsprechende Strukturen gibt es an einigen Verbundhochschulen vor allem im Weiterbildungsbereich bereits. Derartige Konzepte zielen auf die Durchlässigkeit von Bildungsphasen und die Öffnung der Hochschule insbesondere für Berufstätige ab. Aus

Teilnehmendenperspektive wird damit vor allem die biografische Entwicklung über verschiedene Lebensphasen gefördert.

Für die Umsetzung dieser Maßnahmen können ein bis zwei Pilotpfade auf Basis der CampusConnectEd-Angebote konzipiert werden. Um den administrativen und regulatorischen Aufwand hierfür möglichst gering zu halten, bieten sich hierfür Hochschulen an, die bereits über derartige Formate verfügen und/oder Einrichtungen unterhalten (z. B. Weiterbildungsakademien, hochschuldidaktische Zentren), in denen die benötigten Kompetenzen zur Entwicklung derartiger Strukturen vorliegen.

9 Literatur

Bargel, T (2013). *Studieren in Teilzeit als Beitrag zur Flexibilisierung des Studiums*. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 69. Hochschulrektorenkonferenz (Projekt nexus) & Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Verfügbar unter: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-01-Tagungen/07-01-36-Jahrestagung-2014/HEFT69-Teilzeit1_1_.pdf.

Bosse, E. (2024). *Flexibilisierung in Studium und Lehre: Von Einzelinitiativen zur Lehrarchitektur?* Vortrag auf dem Studiendekan:innen-Fachtag, Goethe-Universität Frankfurt, 6. November 2024. HIS-Institut für Hochschulentwicklung. Verfügbar unter: https://his-he.de/wp-content/uploads/2024/11/Flexibilisierung_Vortrag_20241106.pdf.

Bundesrat. (2022). *Empfehlungen der Ausschüsse EU - K - Wi zu Punkt ... der 1021. Sitzung des Bundesrates am 20. Mai 2022: Vorschlag für eine Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (COM(2021) 770 final)* (Drucksache 14/1/22).

Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e. V. (DGWF) (2023). *Empfehlung der DGWF zur Struktur und Transparenz von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland*. Verfügbar unter: https://dgwf.net/files/web/LG/lg-baden-wuerttemberg/DGWF_Empfehlung-WB-Formate_mitMC_final.pdf.

Deutscher Akademischer Austauschdienst (2025). *Wissenschaft weltoffen. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland und weltweit*. Verfügbar unter: <https://www.wissenschaft-weltoffen.de/content/uploads/2025/11/7004002xw-1.pdf>

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) & Deutsches Studierendenwerk. (2023). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung – wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden 2021*. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: https://www.bmfr.bund.de/SharedDocs/Publikationen/DE/4/31790_22_Sozialerhebung_2021.pdf?__blob=publicationFile&v=4.

Hachmeister, C.-D. (2024). *Die Vielfalt der Studiengänge. Entwicklung des Studienangebotes in Deutschland zwischen 2019 und 2024*. CHE Impulse Nr. 19.

Hachmeister, C.-D., Gehlke, A., & Hüning, L. (2021). *CHECK – Teilzeitstudium in Deutschland (Stand 2021)*. CHE Centrum für Hochschulentwicklung. Verfügbar unter: https://www.che.de/download/check-teilzeitstudium-2021/?ind=1666793116983&filename=CHECK_Teilzeitstudium_2021_mit_Hinweis.pdf&wpdmdl=19624&refresh=69e8b7c302bf11776859075.

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2016). *Studieren in Teilzeit. Empfehlung der 21. Mitgliederversammlung der HRK am 08. November 2016*. Verfügbar unter: https://www.hrk.de/fileadmin/migrated/content/uploads/Empfehlung_Teilzeitstudium_MV_08112016_01.pdf

Hochschulrektorenkonferenz. (2020). *Empfehlung der 29. HRK-Mitgliederversammlung vom 24.11.2020: Micro-Degrees und Badges als Formate digitaler Zusatzqualifikation*. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/Empfehlung_Micro-Degrees_und_Badges_HRK_MV_24112020.pdf

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2021). *Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen. Praxishandbuch HRK-MODUS*. Hochschulrektorenkonferenz. Verfügbar unter: https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/MODUS_Praxishandbuch.pdf.

Hochschulrektorenkonferenz (HRK) & HIS-Institut für Hochschulentwicklung e. V. (HIS-HE) (2024). *Analyse der Potenziale von KI in Anerkennungs- und Anrechnungsprozessen*. HRK-MODUS. Verfügbar unter: https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/Studie_KI.pdf.

Hüsch, M. (2025). *Trend zum Fernstudium: Überblick über das aktuelle Studienangebot, die Entwicklung der Studierendenzahlen und Implikationen für die Hochschulforschung*. Verfügbar unter: https://www.bzh.bayern.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Beitraege_zur_Hochschulforschung/2024/2024-2-Huesch.pdf.

Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. De Gruyter.

Kühn, C. (2022). Grundzüge einer erwachsenenpädagogischen Digitalisierungsforschung. Ein Gegenentwurf zur medienpädagogischen Auslegung. In Robak, S., Kühn, C., Heidemann, L. & Asche, E. (Hrsg.). *Digitalisierung und Weiterbildung. Beiträge zu erwachsenenpädagogischen Forschungs- und Entwicklungsfeldern*. Verlag Barbara Budrich. S. 45-70. DOI: 10.3224/84742558.

Kultusministerkonferenz (2024). *Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag*. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.11.2024).

Kultusministerkonferenz & Hochschulrektorenkonferenz. (2015/2016). *Europäische Studienreform – Gemeinsame Erklärung von KMK und HRK*. Kultusministerkonferenz; Hochschulrektorenkonferenz. Verfügbar unter: https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/EUStudienreform_GemErklaerung_KMK_HRK_2015_2016.pdf.

Middendorf, E. & Wolter, A. (2021). *Hochschulexpansion und Diversität: Wird die Zusammensetzung der Studierenden heterogener?* Verfügbar unter: <https://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-5-6-2021.pdf>.

Preusse, J. (2021). *Flexibilisierung von Studium und Lehre* (Werkstattberichte des Wandelwerks, Band 14). FH Münster, Wandelwerk – Zentrum für Qualitätsentwicklung. Verfügbar unter: https://www-backend.fh-muenster.de/wandelwerk/downloads-wandelwerk/werkstattberichte/Werkstattbericht_Bd.14_Flexibilisierung_von_Studium_und_Lehre_Preuss_e_WEB.pdf.

Rat der Europäischen Union. (2022). *Empfehlung des Rates vom 16. Juni 2022 zu einem europäischen Ansatz für Micro-Credentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (2022/C 243/02)*. Amtsblatt der Europäischen Union, C 243, 10–25. Verfügbar unter: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32022H0627\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32022H0627(02)).

Tremp, P. (2024). *Flexibilisierung des Hochschulstudiums – eine Leitidee in vielfältiger Ausprägung*. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 42(2), 91–104. <https://doi.org/10.36950/bzl.42.2.2024.10366>.

Wannemacher, K., Seyfeli-Özhizalan, F., & Stein, M. (2026). *Perspektiven einer KI-unterstützten offenen Bildungspraxis. Eine Interviewstudie im Rahmen des niedersächsischen twillo-Verbundes*. HIS-HE: Forum 1|2026. Hannover: HIS- Institut für Hochschulentwicklung e. V. (HIS-HE). Verfügbar unter: <https://his-he.de/publikation/perspektiven-einer-ki-unterstuetzten-offenen-bildungspraxis/>.

Wissenschaftsrat (2022a). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre* (Drs. 9699-22). Verfügbar unter: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9699-22.pdf>.

Wissenschaftsrat. (2022b). *Empfehlungen zur Digitalisierung in Lehre und Studium* (Drs. 9848-22). Verfügbar unter: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9848-22.pdf>.

Wissenschaftsrat. (2026). *Wissenschaft in Deutschland – Perspektiven bis 2040* (Drs. 3014-26). Verfügbar unter: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2026/3014-26.pdf>.

Zervakis, P. A. & Bargel, T (Hrsg.) (2015). *Flexibilisierung und Mobilität im Europäischen Hochschulraum*. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 84. Hochschulrekorenkonferenz (Projekt nexus) & Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung. Verfügbar unter: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/Konstanz_Sammelband_09.10.2015.pdf.

Alle Links wurden letztmalig geprüft am 29. Mai 2026.