

Formulierung von *interdisziplinären* und *fachübergreifenden* Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen

Ergänzung der „Formulierungshilfen für Modulhandbücher.
Handreichung zur Verstärkung der Kompetenzorientierung“ (2010)¹:

(KIVA VI, Dezember 2013)

Gegenstand und Fokus der Ergänzung

Diese Ergänzung bündelt Ergebnisse des KIVA VI-Workshops „Bolognesisch-Deutsch/Deutsch-Bolognesisch“ zum Thema Sprache vom 01.07.2013. Sie soll Lehrende und Studiengangentwickler bei der Beschreibung **interdisziplinärer** und **fachübergreifender** Module und Lehrveranstaltungen unterstützen. In dieser Hinsicht stellt sie eine Ergänzung der „Formulierungshilfen für Modulhandbücher“ der Technischen Universität Darmstadt dar. Nicht eingegangen wird auf disziplinäre Module und Lehrveranstaltungen, die einfach nur für Teilnehmer/innen aller Fachbereiche geöffnet sind.

Die Formulierung von Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen stellt eine Herausforderung dar: Sie soll europaweiten Zielvorgaben genügen und gleichzeitig für Studierende verständlich sein. Die gebündelten Informationen über Voraussetzungen, Inhalte, Lernergebnisse sind der Dreh- und Angelpunkt einer guten Entscheidungsfindung für Studierende. Dies gilt insbesondere für Inhalte, die außerhalb der eigenen Fachgrenzen liegen.

Leitfragen, Faustregeln und eine konkretisierte Kompetenz-Arbeitsdefinition sollen daher dazu anregen, den **Mehrwert interdisziplinärer bzw. fachübergreifender Lehre** herauszustellen und konkreter für Studierende zu formulieren. Aufgrund der durch die Bologna-Reform vorgegebenen Studierendenorientierung und Kompetenzorientierung stehen hier insbesondere Lernergebnisse² (Learning-Outcomes) im Fokus. Studierende sollen auf einen Blick erkennen und nachvollziehen können, wozu sie **nach erfolgreichem Absolvieren eines Moduls in der Lage** sein werden. Lernergebnisse und Kompetenzen werden in den „Formulierungshilfen für Modulhandbücher“ (2010) gleichgesetzt. So wird auch hier verfahren.³

Die folgenden vier Schritte beschreiben **(1)** praktische Formulierungsempfehlungen im Sinne einer Checkliste für Lehrende und Studiengangentwickler. Der daran anschließende Abschnitt beschreibt **(2)** die Erweiterung der „Arbeitsdefinition Kompetenzen“ der „Formulierungshilfen für Modulbeschreibungen“ (2010). Die Konkretisierung soll dazu ermutigen, die Lehr- und Lernpraxis didaktisch wie sprachlich möglichst genau zu adressieren. Je konkreter die Kompetenzdefinition der TU Darmstadt, umso konkreter können die Formulierungen in Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen bzw. umso kreativer kann ihre Förderung in der fachspezifischen und fachübergreifenden Lehre sein.

¹ Die „Formulierungshilfen für Modulhandbücher“ sind hier abrufbar: http://www.hda.tu-darmstadt.de/media/hda/pdf_4/handreichung.pdf.

² Die Begriffsbestimmung „Lernergebnis“ des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR), 2008, S. 11 lautet: „Aussagen darüber, was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat.“ Diese Begriffsbestimmung verwendet auch die Hochschulrektorenkonferenz in ihrer aktuellen Arbeitshilfe für die Praxis „Lernergebnisse praktisch formulieren“, Nexus Impulse für die Praxis. Juli 2013, Ausgabe 2, S. 2.

³ Dies hat im Wesentlichen pragmatische Gründe. Es gibt selbstverständlich auch Fragestellungen, bei denen man Kompetenz und Lernergebnis nicht gleichsetzen kann.

(1) Praktische Formulierungsempfehlungen

Schritt 1: Wer sind die Teilnehmer/innen?

Die Formulierung fachübergreifender bzw. interdisziplinärer Lernergebnisse sollte in erster Linie die Herkunft der Teilnehmer/innen berücksichtigen. Dabei können diese Leitfragen helfen:

- Für Teilnehmer/innen welcher Fachbereiche wird die Lehrveranstaltung / das Modul angeboten?
- Für Teilnehmer/innen welcher Fachsemester wird die Lehrveranstaltung / das Modul angeboten?
- Wie ist der Wortschatz der Teilnehmer/innen in Bezug auf Fachinhalte und -terminologien einzuschätzen?
- Welche Voraussetzungen bringen die Teilnehmer/innen mit?
- Welche inhaltlichen und formalen Voraussetzungen sind dringend erforderlich?

Für heterogene fachfremde Adressatengruppen ist eine verständliche Formulierung der interdisziplinären bzw. fachübergreifenden Lernergebnisse hilfreich. Die Leitfragen

- Für wen ist die Veranstaltung gedacht/ geeignet?
- Wozu sollen die unterschiedlichen Adressatengruppen befähigt werden?

können hierbei als Orientierung dienen.

Gegebenenfalls kann die Formulierung „zweisprachiger“ Textbausteine hilfreich sein. In jedem Falle sind enge Absprachen zwischen den beteiligten Fachbereichen, insbesondere im Hinblick auf die Identifikation inhaltlicher und formaler Voraussetzungen, erforderlich.

Schritt 2: Wer sind die Anbieter?

Fachübergreifende bzw. interdisziplinäre Lernergebnisse können von *einem* Fachbereich oder aber in *Koproduktion* konzipiert sein. Für die Formulierung der Lernergebnisse ist diese Unterscheidung relevant:

- Werden die Lernergebnisse von *einem* Fachbereich formuliert?
- Werden die Lernergebnisse *gemeinsam* von mehreren beteiligten Fachbereichen formuliert?
- Werden unterschiedliche Lernergebnisse *relativ unabhängig voneinander* von mehreren beteiligten Fachbereichen formuliert?

Je nach Konzeption kann eine nach Fachbereichen oder Fächergruppen unterteilte Auflistung der Lernergebnisse für Studierende hilfreich sein.

Schritt 3: Wie können Lernergebnisse auch für Teilnehmer/innen anderer Fachbereiche verständlich formuliert werden?

- **Ergebnisse konkret formulieren**

Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch B.Sc. Materialwissenschaft, Modul: Physikalische Chemie I: „Die Studierenden entwickeln ein grundlegendes Verständnis der Prinzipien der Physikalischen Chemie im Bereich der Thermodynamik, Grenz- und Oberflächengleichgewichte, Elektrochemie.“

- **Griffige Formulierungen wählen**

(z.B. statt „Rechnerische Methoden“: Methoden konkret und verständlich benennen)

Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch M.Sc. Energy Science and Engineering, Modul: Energy Technologies in Mechanical Engineering: „Die/der Studierende hat einen breiten Überblick über die nationale und internationale Energieproblematik unter ökologischen, wirtschaftlichen sowie technischen Aspekten. Durch Kenntnisse bezüglich der Entwicklung des Energieverbrauchs, der Ressourcenlage, der verschiedenen Möglichkeiten der Energieumwandlung sowie der relevanten wirtschaftlichen Rahmenbedingungen ist die/der Studierende in der Lage, die enge und komplexe Kopplung ökologischer und ökonomischer Gesichtspunkte innerhalb der Energieproblematik einzuschätzen. Der/ die Studierende hat ein Verständnis für die wesentlichen physikalischen und technischen Prozesse der Verbrennung entwickelt. Er/Sie verfügt über einen Überblick über Energieumwandlungsprozesse im Maschinenbau und Methodenwissen zur quantitativen Auslegung von Kraft-

werksprozessen, Wärmeerzeugungsprozessen, Verbrennungsprozessen, sowie Energieumwandlungsprozessen in Industrie und Verkehr.“

- **Substantivierungen vermeiden und Fremdworte erläutern**
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch M.Sc. Mechatronik, Modul: Mechatronische Systeme II: „Weiterhin kann die/der Studierende die grundlegenden Gleichungen auf praktische Aktoren (Motoren, Magnete, etc.) anwenden.“
- **Klare und vollständige Aussagesätze formulieren**
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch Joint-BA Soziologie, Modul: Methoden der empirischen Sozialforschung I: „Die Ausbildung in den Methoden der empirischen Sozialforschung befähigt die Studierenden dazu, die konzeptionelle Anlage und die praktische Durchführung von Forschungsprojekten kritisch beurteilen zu können. Sie befähigt außerdem dazu, selbstständig kleinere empirische Forschungsprojekte zu planen und Datenerhebungen durchzuführen, die den etablierten Qualitätsstandards entsprechen.“
- **Inhaltlich schlüssige und eindeutige Begriffe wählen**
(statt „ein Vorstellungsvermögen“: das konkrete Vermögen verständlich und klar benennen)
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch B.Sc. Materialwissenschaft, Modul: Computerpraktikum: „Die Studierenden sind in der Lage, den Computer zur Lösung numerischer Probleme einzusetzen. Sie sind mit den Konzepten gängiger Programmiersprachen vertraut und können einfache Algorithmen in einer spezifischen Programmiersprache kodieren.“
- **Lernergebnisse sprachlich klar von Lehrinhalten trennen**
(z.B. ist „Einarbeitung“ kein Lernergebnis. Auf welche Frage antwortet der Text?)
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch M.Sc. Energy Science and Engineering, Modul: Material Science for Renewable Energy Systems: „The basic concepts of materials science will be introduced with a main emphasis of physical properties as dependent of material's composition and microstructure, on the influence of non-idealities, and on the combinations of materials. Selection criteria for the application of materials will be introduced as used for typical energy applications. The students should develop the competences to correlate basic materials properties and engineering strategies with the needed applicability for devices. They should be able to judge results from literature and understand limitations and perspectives of given research approaches.“
- **Unterschiedliche Verben verwenden** (für Praxisbezug z.B. Alternativen zu „anwenden“ suchen).
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch B.Sc. Materialwissenschaft, Modul: Bachelor-Kolloquium: „Die Studierenden können die Ergebnisse ihrer Arbeit in adäquater Form öffentlich argumentativ vertreten.“
- **Bologna-Begriffe aufbrechen und konkretisieren, besonders bei interdisziplinären Bezügen**
(z.B. statt „Im Team thematisch fächerübergreifend ein Grundverständnis“: Bedeutung ausbuchstabieren)
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch B.Sc. Biologie, Modul BB 9: Allgemeine Chemie: „Sie sind in der Lage, chemische Zusammenhänge sowie den fächerübergreifenden Kontext zwischen Chemie und Biologie zu erkennen und Konzepte qualitativ und quantitativ auf grundlegende chemische Phänomene anzuwenden. Sie erwerben Fach- und Stoffwissen zu biologisch relevanten Stoffen, was sie für weiterführende Veranstaltungen des Bachelor-Studiengangs Biologie qualifiziert, die auf der Chemie aufbauen.“
- **„Wortmonster“ vermeiden, Lernergebnisse in thematischen Kontext einbetten**
(z.B. Alternativen zu „Schwerpunkt-Kompetenz“, „anwendungsbereites Grundwissen“ suchen)
Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch M.Sc. Energy Science and Engineering, Modul: Energy Finance: „Die Hörer der Veranstaltung sind anschließend in der Lage, die Vor- und Nachteile der verschiedenen Finanzierungsoptionen sowohl im Bereich der erneuerbaren Energieanbieter als auch für die etablierten Stromkonzerne zu bewerten und zu beurteilen. Sie sollen entscheiden können für welche Unternehmen welche Finanzierungsformen grundsätzlich sinnvoll erscheinen und welche Verfahren dabei genutzt werden sollten.“
- **Gendersensibel formulieren** (statt „der Student“: z.B. „Studierende“)

- **Studierendenperspektive einnehmen, insb. bei Studierenden anderer Fachbereiche**

Ein Beispiel aus dem Modulhandbuch M.Sc. Energy Science and Engineering, Physik-Modul: Messmethoden der Kernphysik: „Die Studierenden kennen wichtige Methoden zum Nachweis ionisierender Strahlung, ausgehend von den zugrunde liegenden physikalischen Prozessen bis hin zur Erzeugung elektronisch verarbeitbarer Signale, kennen gängige Typen von Detektoren, und wissen über wichtige Anwendungen der Methoden in der Kernphysik und anderen Bereichen wie Medizin, Energietechnik, Festkörperphysik und Materialforschung Bescheid. Sie besitzen Fertigkeiten, Nachweissysteme für ionisierende Strahlung z.B. im Hinblick auf Anwendungen zu analysieren, quantitative Abschätzungen zu wichtigen Kenngrößen zu machen und auf Aufgabenstellungen anzuwenden sowie die erworbenen Kenntnisse zu kommunizieren. Sie sind kompetent in der selbstständigen Bearbeitung von Problemstellungen in den genannten Themengebieten und sind in der Lage, Einsatzmöglichkeiten von kernphysikalischen Methoden und Messapparaten einschätzen zu können.“

Schritt 4: Worauf sollte noch geachtet werden?

- Interdisziplinären Mehrwert verständlich beschreiben
- Inhaltliche und strukturelle Voraussetzungen beschreiben
- Lernziele und Lernergebnisse aufeinander abstimmen
- Perspektivenwechsel von Angebots- zu Nutzerorientierung vollziehen
- Schnittstellen für Fächerkooperationen intensivieren und gemeinsam gestalten
- Modulbeschreibungen sollten nicht zu detailliert sein, da sonst Lehrveranstaltungen innerhalb des Moduls zu sehr festgelegt sind
- Die Nutzung der Vergangenheitsform in Modulbeschreibungen kann wie eine Voraussetzung erscheinen, daher ist die Verwendung des Präsens vorzuziehen

Beschreibungen von Modulen und Lehrveranstaltungen unterscheiden sich in ihrem Konkretisierungsgrad. Daher wird generell empfohlen: Modulbeschreibungen sollten nicht zu detailliert formuliert sein, da sonst Lehrveranstaltungen innerhalb des Moduls zu stark festgelegt sind. Eine stärkere Konkretisierung der Lehrveranstaltungsbeschreibungen ist hingegen für Studierende prinzipiell hilfreich.

Ein Textbaustein, auf den sich die Teilnehmer/innen des KIVA VI-Workshops vom 01.07.2013 geeinigt haben lautet:

„Studierende sind nach dem erfolgreichen Absolvieren des Moduls in der Lage...“⁴

⁴ Vgl. auch die bereits zitierte aktuelle Arbeitshilfe für die Praxis der Hochschulrektorenkonferenz (2/2013), S. 6: „Bei Abschluss des Lernprozesses wird der erfolgreiche Student in der Lage sein, ... Die zweite Satzhälfte beinhaltet dann das konkrete Lernergebnis. Mit jedem Lehr-/Lernziel sollte im Sinne einer größtmöglichen Klarheit nur ein Lernergebnis korrespondieren. Zentral für ein unmissverständliches Ergebnis sind präzise Formulierungen, sowohl hinsichtlich der Kompetenzen als auch hinsichtlich der zu erreichenden Niveaustufen.“

Hilfreich für die Formulierung von Lernergebnissen ist auch die Checkliste (Tabelle 3.5) für Lernergebnisse in: Mitchel, Terence et al. (2008): Lernergebnisse (Learning Outcomes) in der Praxis. Ein Leitfaden. Bonn. Originaltext: Declan Kennedy. S. 61.

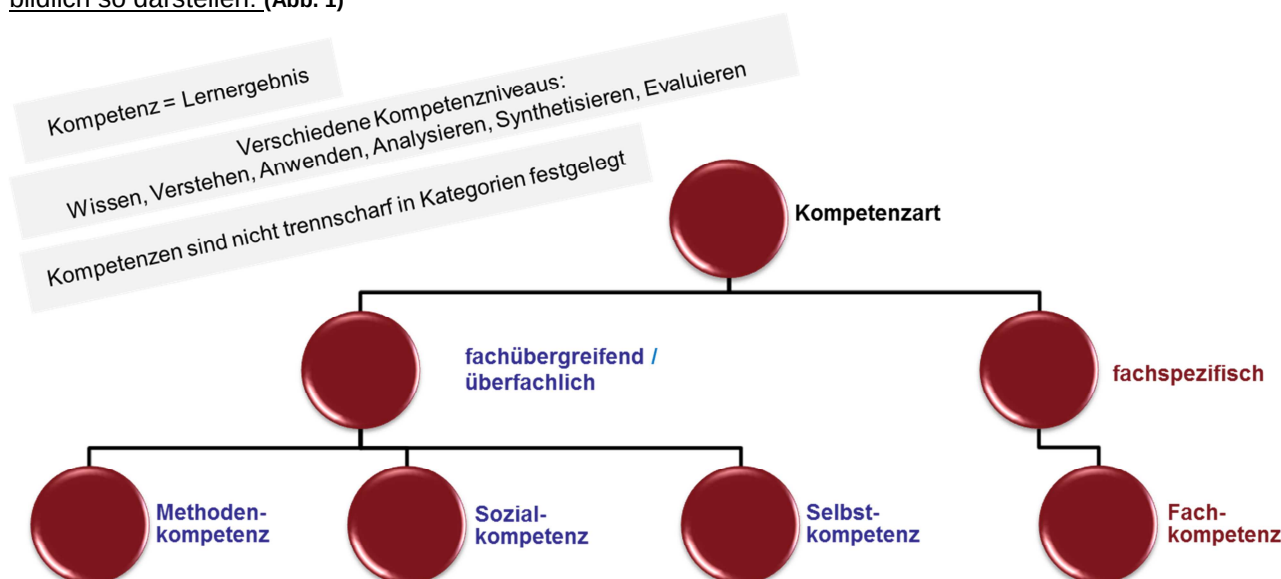
(2) Konkretisierung der „Arbeitsdefinition Kompetenzen“

Der in KIVA (Kompetenzentwicklung interdisziplinäre Vernetzung von Anfang an⁵) verwendete Kompetenzbegriff soll einen mehrperspektivischen Blick auf Lehr-/Lernsituation ermöglichen. Daher werden diese Grundmerkmale von Kompetenzen als wesentlich erachtet:

- Kompetenzen äußern sich in der **wissenschaftsbasierten** Bewältigung von Handlungssituationen,
- Kompetenzen zeigen einen **Situations- und Kontextbezug**,
- Kompetenzen sind an **Akteure** gebunden,
- Kompetenzen sind durch Erfahrung, Sozialisation und insbesondere durch Lernen **veränderbar**.

Die „Arbeitsdefinition des Kompetenzbegriffs an der TU Darmstadt“ der Formulierungshilfen für Modulhandbücher (vgl. Kapitel 2) bündelt u.a. auch die soeben beschriebenen Grundmerkmale. Aufgrund der vertieften Auseinandersetzung mit fachübergreifenden bzw. interdisziplinären Kompetenzen im Rahmen von KIVA wird jedoch eine *Konkretisierung* empfohlen. Der mitunter kontrovers auslegbare Begriff der Kompetenz soll dadurch für die TU Darmstadt geschärft werden. Zur Förderung eines klaren Sprachgebrauchs wird weiterhin empfohlen, als Überbegriffe nur „fachspezifisch“ und „fachübergreifend“ zu verwenden und „überfachlich“ zu streichen. Die vorliegende Konkretisierung soll zu einer vermehrten (sprachlichen und didaktischen) Praxisorientierung ermutigen. Je konkreter die Kompetenzdefinition der TU Darmstadt umso konkreter die Formulierungen in Modul- und Lehrveranstaltungsbeschreibungen bzw. umso kreativer ihre Förderung in der fachspezifischen und fachübergreifenden Lehre.

Die „Arbeitsdefinition des Kompetenzbegriffs an der TU Darmstadt“⁶ lässt sich aus Sicht von KIVA VI bildlich so darstellen: (Abb. 1)



Die „Arbeitsdefinition des Kompetenzbegriffs an der TU Darmstadt“ lautet:

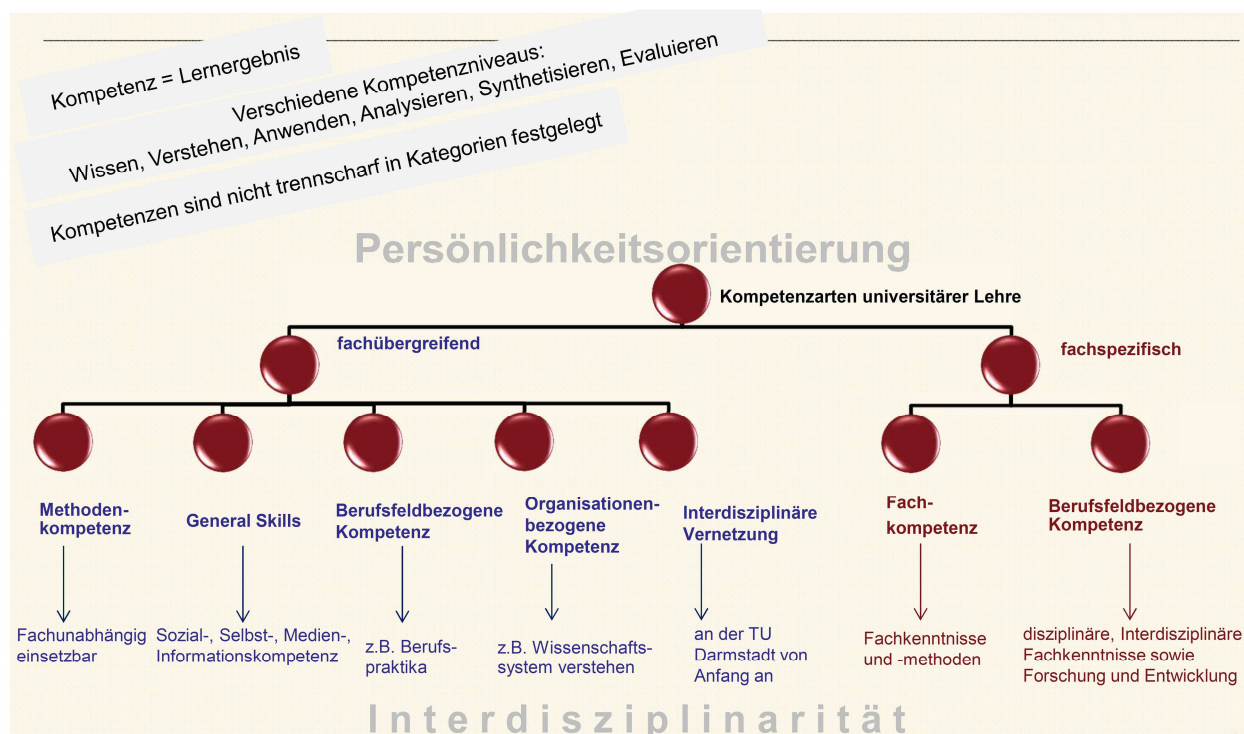
„Kompetenzen werden im Verlaufe von Bildungsprozessen erworben und ermöglichen die Bewältigung von unterschiedlichen wissenschaftlichen, berufspraktischen und gesellschaftlichen Problemstellungen. Sie drücken das Handlungspotential einer Person in bestimmten Situationen aus und können durch beobachtbare Handlungen nachgewiesen werden. Kompetenzen können fachspezifisch oder auch fachübergreifend relevant sein. An der TU Darmstadt sollen fachspezifische Kompetenzen auch Forschungs- und Entwicklungskompetenzen betonen. Überfachliche Kompetenzen können in Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen unterteilt werden. Kompetenzen werden auf unterschiedlichen Niveaus erworben und werden in Modulhandbüchern als intendierte Lernergebnisse formuliert.“⁷

⁵ Für weitere Informationen: <http://www.kiva.tu-darmstadt.de>.

⁶ Die „Formulierungshilfen für Modulhandbücher“ sind hier abrufbar: http://www.hda.tu-darmstadt.de/media/hda/pdf_4/handreichung.pdf.

⁷ „Formulierungshilfen für Modulhandbücher“ HDA 2010, S. 4.

Die mit Blick auf Interdisziplinarität konkretisierte „Arbeitsdefinition des Kompetenzbegriffs an der TU Darmstadt“ lässt sich so darstellen:
(Abb. 2)



Für das hier vorliegende Ergänzungspapier werden eine **Erweiterung um Interdisziplinarität** sowie eine **stärkere Hervorhebung der Wissenschaftsbasierung** und der für die TU Darmstadt stets maßgebenden **Persönlichkeitsorientierung**⁸ vorgeschlagen.

Die mit Blick auf Interdisziplinarität konkretisierte Arbeitsdefinition lautet:

„Kompetenzen werden im Verlaufe von Bildungsprozessen erworben und ermöglichen eine wissenschaftsbasierte Bewältigung von unterschiedlichen wissenschaftlichen, berufspraktischen und gesellschaftlichen Problemstellungen. Sie drücken das Handlungspotential einer Person in bestimmten Situationen aus und können durch beobachtbare Handlungen nachgewiesen werden. Kompetenzen können fachspezifisch oder auch fachübergreifend relevant sein.“

Fachübergreifende Kompetenzen können in Methoden-, Organisationen- und berufsfeldbezogene Kompetenzen, sowie General Skills und interdisziplinäre Vernetzungskompetenz unterteilt werden.

Fachspezifische Kompetenzen werden in Fach- und berufsfeldbezogene Kompetenzen unterteilt, die neben disziplinären auch interdisziplinäre Fachkenntnisse sowie Forschungs- und Entwicklungskompetenzen beinhalten.

Fachspezifische und fachübergreifende Kompetenzen werden auf unterschiedlichen Niveaus erworben und werden in Modulhandbüchern als intendierte Lernergebnisse formuliert.

Studium und Lehre sind im Sinne der Persönlichkeitsentwicklung an den intendierten Kompetenzen der Absolventinnen und Absolventen ausgerichtet (Lernergebnisse/Learning Outcomes).“

⁸ Vgl. hierzu auch die Grundsätze für Studium und Lehre der Technischen Universität Darmstadt mit Stand 23. Juni 2009. Hier werden auch gesondert Gender- und Diversity-Kompetenz beschrieben, s. hierzu die Fußnoten auf S. 4: „Gender-Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit, relevante Geschlechteraspekte zu erkennen und gleichstellungsorientiert zu handeln. Diversity-Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit, mit Unterschiedlichkeiten und Vielfalt aufgrund personenbezogener Merkmale wie ethnische Herkunft, Religion oder Weltanschauung, Geschlecht, Alter, Behinderung, sexuelle Identität angemessen umzugehen“.

Die konkretisierten Kompetenzen ergeben dann **folgende erweiterte Tabelle** (fett unterlegt = Erweiterung)⁹:

Fach-spezifisch/ fachüber- greifend	Kompetenz	Beschreibung
Fachüber- greifend	Methoden- kompetenz	Vom Fach unabhängig bzw. an disziplinären Schnittstellen einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit deren Hilfe neue und komplexe Aufgaben und Probleme selbständig bewältigt werden können, z.B. Problemlösefähigkeit, Fähigkeit zu selbstreguliertem Lernen, Sprachkenntnisse (Fremdsprachen, Fachterminologien, Software etc.), rhetorische Fähigkeiten.
	General Skills	Sozialkompetenz: Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf (interkulturelle) Kommunikation, Kooperation und Konflikte. Ermöglicht, in Beziehungen zu Mitmenschen der Situation angemessen zu handeln sowie individuelle oder gemeinsame Ziele zu verwirklichen. Selbstkompetenz: Die Fähigkeit und Bereitschaft, die eigene Begabung, Motivation und Leistungsbereitschaft zu entfalten, sowie die Entwicklung einer individuellen Einstellung und Persönlichkeit. Medienkompetenz: Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im verantwortungsbewussten Umgang mit Medien bzw. medial vermittelten Informationen, z.B. qualitätsgesicherte Recherche auf akademischem Niveau in Katalogen, Bibliografien oder Onlinemedien, Einschätzung der Vertrauenswürdigkeit von (mediengestützten) Quellen. Informationskompetenz: Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bzgl. der Gewinnung, Verarbeitung, Verbreitung und Sicherung von Informationen, z.B. Erstellung von Wissensdatenbanken, Mindmaps oder Verzeichnissen, Rechtsverständnis bzgl. z.B. Datenschutz oder Urheberrecht, Kenntnis von Publikationsinfrastrukturen, Einschätzung der Vertrauenswürdigkeit oder Verlässlichkeit von Informationen (Bedeutung von unterschiedlichen Informationsquellen: z.B. Hören-Sagen, Bibliotheks-Enzyklopädie oder Onlineblog).
	Berufsfeld- bezogene Kom- petenz	Vom Fach unabhängig einsetzbare für die Berufsausübung relevante allgemeine Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, z.B. (nicht mediengestützte) Präsentationstechniken, zielgruppengerechte (mündliche, schriftliche) Themenaufbereitung, exakte Ausführung von Terminaufträgen, Berufspraktika außerhalb der Universität.
	Organisationen- bezogene Kom- petenz	Organigramme und zugehörige Infrastrukturen „lesen“, kennen und einschätzen können, z.B. (politische) Gremienstrukturen innerhalb einer Organisation, Stabstellen und ihre Bedeutung verstehen), Verständnis des (wechselseitig beeinflussenden) Umfelds einer Organisation (z.B. Verständnis des deutschen Wissenschaftssystems).
	Interdisziplinäre Vernetzung	Vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im Rahmen interdisziplinärer Vernetzung entstehen bzw. die Kompetenz, sich frühzeitig, kontinuierlich und möglichst langfristig interdisziplinär zu vernetzen, z.B. Aufbau strategischer Netzwerke, Bewusstsein über disziplinäre Sprach- und Kulturunterschiede, Fähigkeit und Bereitschaft zur „Übersetzung“ bzw. inhaltlichen/kulturellen Auseinandersetzung, Entwicklung interdisziplinärer Ideen und methodischer Transferleistungen.
Fach-spezifisch	Fachkompetenz	Fachkenntnisse und -methoden, sowie deren Anwendung zur Bewältigung fachspezifischer Aufgaben, insbesondere Kompetenzen im Bereich des Forschens und des Entwickelns. Die Vermittlung von fachspezifischen Kompetenzen steht im Mittelpunkt der universitären Ausbildung. Sie schließt disziplinäre und interdisziplinäre Fachkenntnisse ein.
	Berufsfeld- bezogene Kom- petenz	Für die durch die spezifische akademische Ausbildung angestrebte Berufsausübung relevante aktuelle spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, z.B. der Umgang mit fachspezifischen Programmiersprachen, Kenntnis und Verwendung von Deutschen Industrienormen (z.B. der DIN 16511), branchenspezifische strukturpolitische oder terminologische Kenntnisse.

⁹ Kompetenzen sind idealtypische Kategorien, das bedeutet, dass sie nicht absolut beschrieben bzw. voneinander abgegrenzt werden können. Vgl. hierzu auch Seite 2, Fußnote 2 der „Formulierungshilfen für Modulbeschreibungen“: „Hierbei wird angemerkt, dass diese Einteilung [Anm.: vgl. Abb. 1 der vorliegenden Ergänzung] zwar der Strukturierung des vagen Kompetenzbegriffs dient – dennoch sind diese Kategorien weniger trennscharf, als es der erste Blick vermuten lässt. So lassen sich einzelne Kompetenzen je nach Perspektive durchaus in mehrere Kategorien einsortieren.“