

Kompetenzorientierung - in meiner Lehre?

Hochschule Wismar, 06. Mai 2015

Prof. Dr.-Ing. Christian Willems, M.A.
Westfälische Hochschule, Recklinghausen
genio.team GbR, Recklinghausen

Überblick

- Einstieg in die Thematik
- „Kompetenzorientierung“ ...
 - ...Annäherung an Begriffe und Zusammenhänge
 - ...in Studium und Lehre – zum Stand in der BRD
 - ...in der eigenen Lehre (Lehr-/Lernkompetenzentwicklung)
- Fazit

Zitat

*„Ein Gespenst geht um
in Europa:
Es ist das Gespenst der
Kompetenz“.*

Rolf Arnold

**KOMPETENZ-ORIENTIERUNG –
ANNÄHERUNG AN BEGRIFFE UND ZUSAMMENHÄNGE**

Kompetenz – Grundbegriff

- Klärungsversuche (EZW) → „unscharf“
 - Überschneidungen zu **Bildung**, Qualifikation, Kompetenz
 - qualified for..., competent for...

vgl. Bodensohn, R. M. (2002)

- Berufsbildungsforschung, -pädagogik
 - 1990 er Jahre → **Gegenbegriff zu Qualifikation**
 - Fokus → **Subjektorientierung, Dynamik, Ganzheitlichkeit und Selbstorganisation** → im Sinne von **Handlungsfähigkeit**
 - Ist eine **individuelle Disposition** zur Bewältigung spezifischer Aufgaben und Situationen

vgl. Linten, M., Prüstel, S. (2012)

Handlungskompetenz – KMK 1999

- „...ist die Fähigkeit des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.“

vgl. Kultusministerkonferenz (1999)

- ... setzt sich zusammen aus
 - Fachkompetenz
 - Methodenkompetenz
 - Soziale Kompetenz
 - Personale Kompetenz

Schlüsselkompetenzen

vgl. Mertens (1974)

Schlüsselkompetenzen EU, OECD

...nach „soft skills“ und Schlüsselqualifikationen...

- OECD – Definition/Auswahl von SK – 2005
 - Neun SK-Felder, Reflexion, Selbstreflexion, Reflexivität **explizit genannt**
 - **Reflexivität** → **Kern** der Schlüsselkompetenzen
 - grundlegender Bestandteil des Kompetenzrahmens

vgl. OECD (2005)

- EU – SK für L³, Referenzrahmen – 2007
 - Acht SK-Felder, **keine** Erwähnung der Begriffe **Reflexion** und **Reflexivität**

vgl. EU (2007)

Handlungskompetenz – KMK 2011

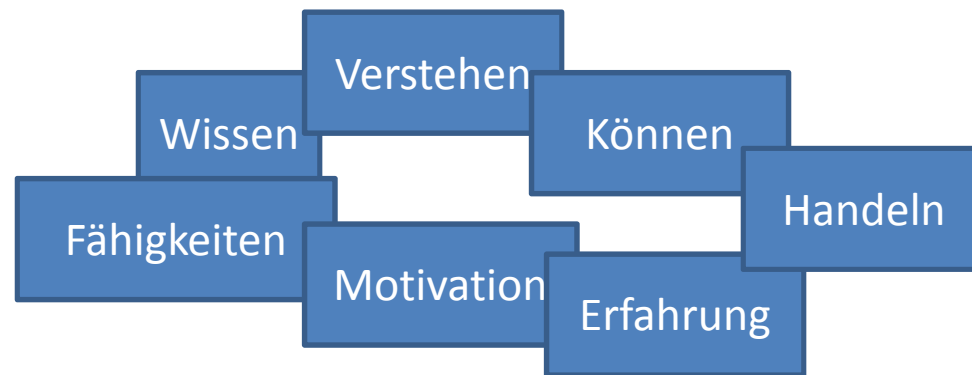
- Handlungskompetenz
 - Dimensionen → **Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz**
- **Fachkompetenz**
 - Bereitschaft/Fähigkeit → Grundlage fachliches Wissen/Können
 - Aufgaben/Probleme selbständig lösen → zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet
 - Ergebnis beurteilen können
- **Sozialkompetenz**
 - Bereitschaft/Fähigkeit
 - soziale Beziehungen zu leben/zu gestalten
 - Zuwendungen/Spannungen zu erfassen/zu verstehen
 - sich mit anderen rational/verantwortungsbewusst auseinandersetzen/zu verständigen → (auch) Entwicklung sozialer Verantwortung/ Solidarität

Handlungskompetenz – KMK 2011

- Selbstkompetenz
 - Bereitschaft/Fähigkeit (individuelle Persönlichkeit)
 - Entwicklungschancen → Anforderungen/Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen
 - eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln
 - umfasst Eigenschaften wie
 - Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein → insb. (auch) Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen, selbstbestimmter Bindung an Werte

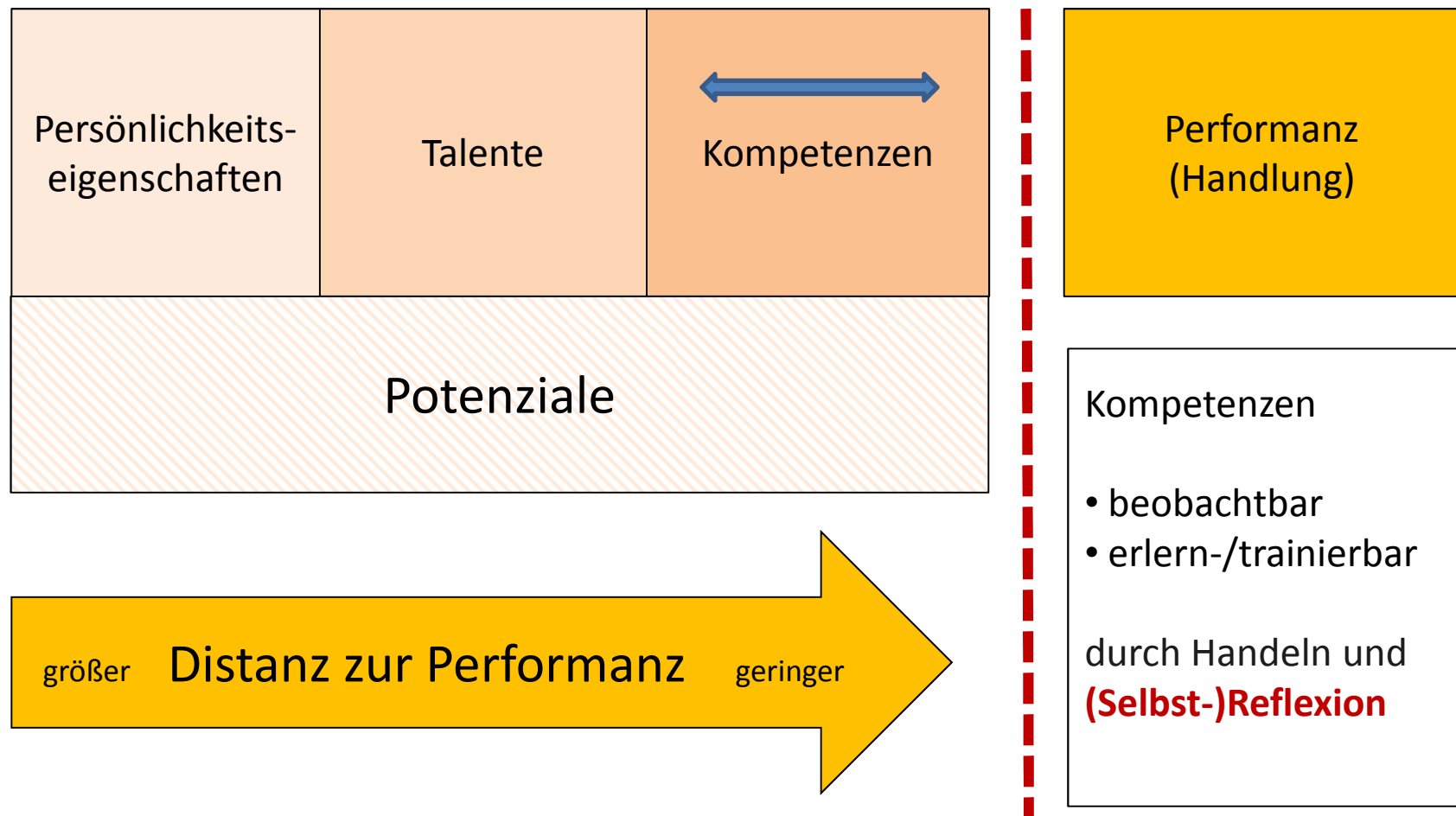
Individuelle Kompetenz

- umfasst netzartig zusammen wirkende Facetten



- verstanden **als Disposition** die ... **befähigt**,
 - konkrete Anforderungssituationen ... zu bewältigen
- beobachtbar in **Performanz**
 - der tatsächlich erbrachten Leistung (Verhalten)

Kompetenz – Performanz



Kompetenz – Zusammenfassung

- (Fachliches) Wissen
 - bildet das (kognitive) **Fundament**, auf dem Kompetenz überhaupt erst erwachsen kann

vgl. Quellmelz, Ruschin (2013)

- Affekte (Werte, Einstellungen, Haltungen)
 - prägen die Transformation von Kompetenzen in Handlungen/Performanz in konkreten, komplexen wie neuartigen Situationen und Aufgaben

vgl. nexus – Impulse für die Praxis (2013)

- Kompetenzen sind erlern- und trainierbar

vgl. Erpenbeck, J. (2010)

Hochschuldidaktische Fragestellungen

- Wie lehrt und prüft man Kompetenzen?
- Was kann Hochschule (als Durchlauferhitzer) im Kontext Lebenslanges Lernen (Kompetenzerwerb) und Handelns (Performanz) überhaupt nur leisten?
- ... und auf welchen Kompetenzfeldern und Kompetenzniveaus?

**KOMPETENZ-ORIENTIERUNG –
IN STUDIUM UND LEHRE – ZUM STAND IN DER BRD**

Kompetenzorientierung im Studienkontext

Am Anfang stand **Berufsfähigkeit** als eine **zentrale Forderung** im **Bolognaprozess**...

... und in der Folgezeit **Forderungen** an **Absolventen** und Studiengänge/-ziele

- Leitlinien BA/MA (VDE, 2/2001)
- Ingenieurausbildung (ZVEI, 1/2004)
- Berufsbefähigung (BDA, 3/2004)
- Bologna-Reader (HRK, 8/2004)
- Berufsfähigkeit (ZVEI, 10/2004)
- Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse (HRK, KMK, BMBF, 4/2005)
- Schlüsselkompetenzen (ZEvA, 2005)
- ...

DQR – Deutscher Qualifikationsrahmen (2013)

vgl. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013)

Niveauindikator 1 – 8			
Anforderungsstruktur (Lernergebnis)			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale Fertigkeiten Systemische Fertigkeiten Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit Mitgestaltung Kommunikation	Eigenständigkeit Verantwortung Reflexivität Lernkompetenz

Methodenkompetenz wird als **Querschnittskompetenz** verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix **keine eigene Erwähnung**. Entscheidend ist, was jemand kann, und nicht, wo es gelernt wurde.

Instrumentale Fertigkeiten basieren auf der Anwendung von Ideen, Theorien, Methoden oder Hilfsmitteln, Technologien und Geräten.

Systemische Fertigkeiten sind auf die Generierung von Neuem gerichtet. Sie setzen instrumentale Fertigkeiten voraus und erfordern die Einschätzung von komplexen Zusammenhängen und den adäquaten Umgang.

DQR – Bachelor

vgl. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013)

Niveauidikator 6

Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität u. häufige Veränderungen gekennzeichnet.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> • breites/integriertes Wissen einschl. der wissenschaftlichen Grundlagen sowie deren praktischen Anwendung • ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien/Methoden (HQR/BS, Stufe 1) oder über breites/integriertes berufliches Wissen incl. aktueller fachlicher Entwicklungen. • Kenntnisse zur Weiterentwicklung eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes • Einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen 	<p>Verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> • sehr breites Methoden-Spektrum zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach, (HQR/BS, Stufe 1), weiteren Lernbereichen oder einem beruflichen Tätigkeitsfeld Erarbeiten, beurteilen • neue Lösungen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen 	<p>Können</p> <ul style="list-style-type: none"> • In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Guppen/Organisationen verantwortlich leiten. • Fachliche Entwicklung anderer anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen • Komplexe fachbezogene Probleme /Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten / mit ihnen weiterentwickeln 	<p>Können</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ziele für Lern-/ Arbeitsprozesse definieren, reflektieren, bewerten • Lern- u. Arbeitsprozesse eigenständig /nachhaltig gestalten

DQR – Master

vgl. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013)

Niveauindikator 7

Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> • umfassendes, detailliertes, spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach (HQR/M, Stufe 2) oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld • erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen 	<p>Verfügen über</p> <ul style="list-style-type: none"> • spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme in einem wissenschaftl. Fach (HQR/M, Stufe 2) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld <p>Können</p> <ul style="list-style-type: none"> • auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen • neue Ideen/Verfahren entwickeln, anwenden u. unter Berücksichtigung unterschiedl. Beurteilungsmaßstäbe bewerten 	<p>Können</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gruppen/Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten/ ihre Arbeitsergebnisse vertreten • die fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern • Bereichsspezifische und -übergreifende Diskussionen führen 	<p>Können</p> <ul style="list-style-type: none"> • für neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben/Ziele unter Reflexion von möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen u. hierfür Wissen eigenständig erschließen

HQR Bachelor (2005) – zum Vergleich

vgl. HRK (2005)

Wissen und Verstehen	Können Absolventen haben folgende Kompetenzen erworben (können...)
Wissensverbreitung	Instrumentale Kompetenz
<p>Wissen und Verstehen von Absolventen bauen auf der Ebene der Hochschulzugangsberechtigung auf und gehen über diese wesentlich hinaus.</p> <p>Absolventen haben ein breites und integriertes Wissen und Verstehen der wissenschaftlichen Grundlagen ihren Lerngebietes nachgewiesen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen und Verstehen auf ihre Tätigkeit oder ihren Beruf anwenden • Problemlösungen und Argumente in ihrem Fachgebiet erarbeiten und weiterentwickeln
Wissensvertiefung	Systemische Kompetenz
<p>Ihr Wissen und Verstehen entspricht dem Stand der Fachliteratur, sollte zugleich einige vertiefte Wissensbestände auf dem aktuellen Stand der Forschung in ihrem Lerngebiet einschließen.</p> <p>Sie verfügen über ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden ihres Studienprogramms und können ihr Wissen vertikal, horizontal und lateral zu vertiefen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • relevante Informationen (insb. im Studienprogramm) sammeln, bewerten, interpretieren • daraus wissenschaftlich fundierte Urteile ableiten, die gesellschaftliche, wissenschaftliche und ethische Erkenntnisse berücksichtigen • selbstständig weiterführende Lernprozesse zu gestalten
	Kommunikative Kompetenz
	<ul style="list-style-type: none"> • fachbezogene Positionen /Problemlösungen formulieren und argumentativ verteidigen • sich mit Fachvertretern/Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen austauschen • Verantwortung im Team übernehmen

HQR Master (2005) – zum Vergleich

vgl. HRK (2005)

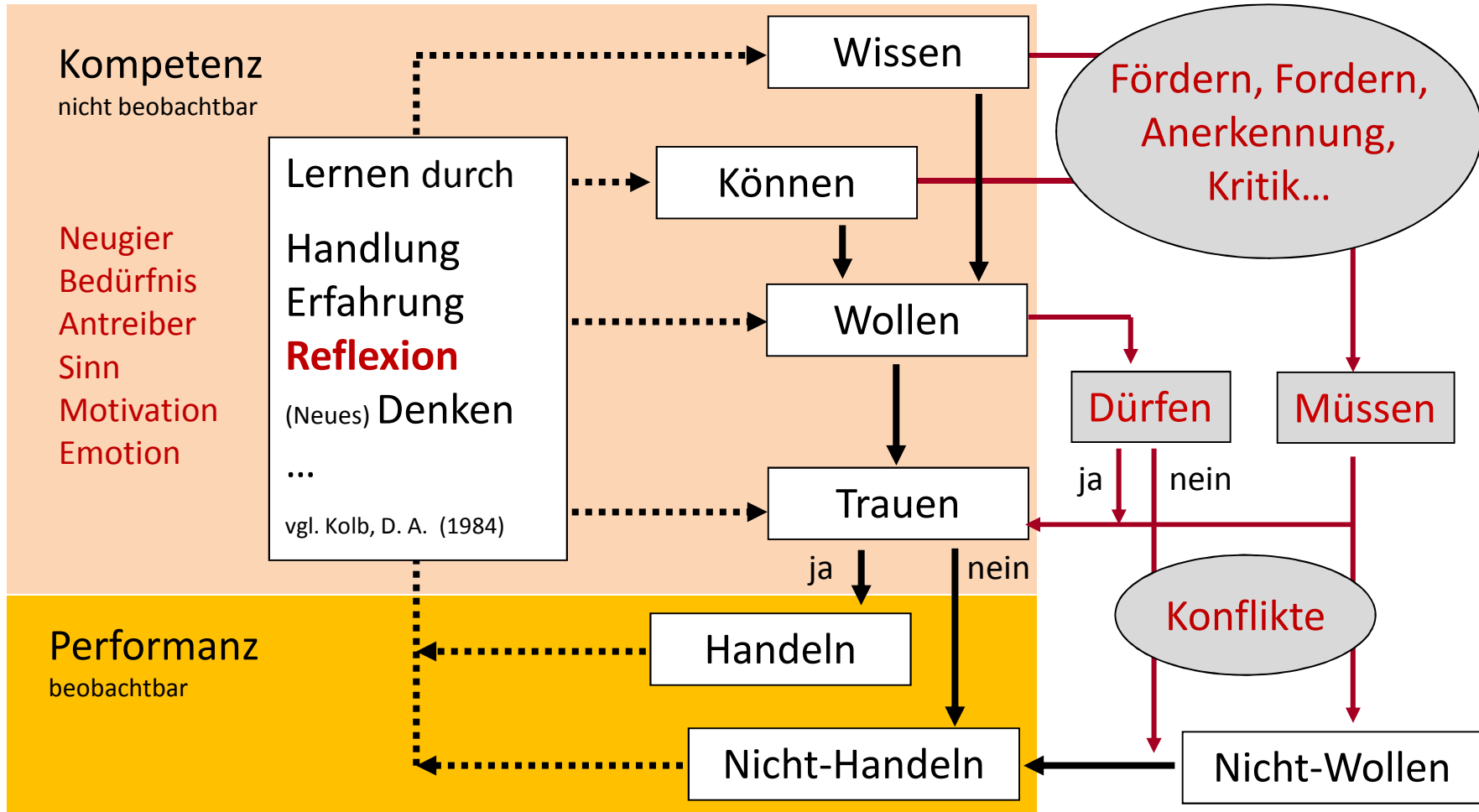
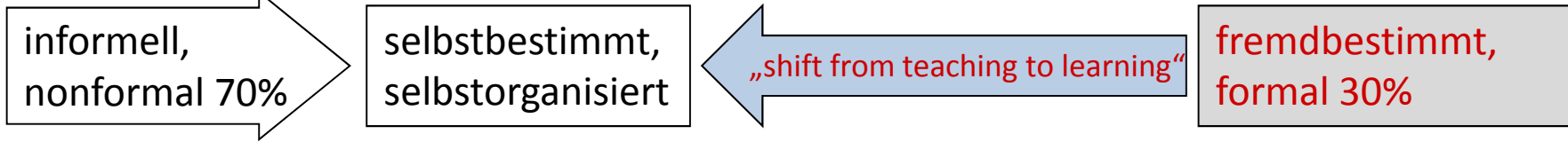
Wissen und Verstehen	Können Absolventen haben folgende Kompetenzen erworben (können...)
Wissensverbreitung	Instrumentale Kompetenz
<p>Masterabsolventen haben Wissen und Verstehen nachgewiesen, das i. d. R. auf die Bachelor-Ebene aufbaut, dieses wesentlich vertieft oder erweitert.</p> <p>Sie sind in der Lage, die Besonderheiten, Grenzen, Terminologien, Lehrmeinungen ihres Lerngebiets zu definieren und zu interpretieren.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen und Verstehen, Fähigkeiten zur Problemlösung auch in neuen unvertrauten Situationen anwenden, die in einem breiteren oder multidisziplinären Zusammenhang mit ihrem Studienfach stehen.
Wissensvertiefung	Systemische Kompetenz
<p>Ihr Wissen und Verstehen bildet die Grundlage für die Entwicklung /Anwendung eigener Ideen. Dies kann anwendungs- oder forschungsorientiert erfolgen.</p> <p>Sie verfügen über ein breites, detailliertes und kritisches Verständnis auf dem neuesten Stand des Wissens in einem oder mehreren Spezialbereichen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wissen integrieren , mit Komplexität umgehen • auch aufgrund unvollständiger/begrenzter Informationen wissenschaftlich fundierte Entscheidungen fällen, dabei gesellschaftliche, wissenschaftliche, ethische Erkenntnisse berücksichtigen • sich selbstständig neues Wissen/Können aneignen • forschungs- oder anwendungsorientierte Projekte weitgehend selbstgesteuert /autonom/eigenständig durchführen
	Kommunikative Kompetenz
	<ul style="list-style-type: none"> • auf dem aktuellen Stand von Forschung u. Anwendung Fachvertretern/Laien ihre Schlussfolgerungen incl. der zugrunde liegenden Informationen/Beweggründe in klarer u. eindeutiger Weise vermitteln • in einem Team herausgehobene Verantwortung übernehmen

Hochschuldidaktische Fragestellungen

- Wie lehrt und prüft man „Berufsfähigkeit“?
- Wie lernen Studierende „Berufsfähigkeit“?
- Sind die Forderungen des DQR/HQR realistisch bzw. umsetzbar in Lehr-/Lernhandeln – und wenn ja, wie weitreichend?

Kompetenzerwerb – „Lern-Modell“ (Eigene Darstellung, 2015)

vgl. Dohmen, G. (2001)



Konsequenzen für die Lehre

vgl. Thissen, F. (1997)

- Lernen ist **nicht** von außen festlegbar/planbar
 - in gewissen Grenzen beeinfluss-/steuerbar
(Tätigkeit des Lehrers / Lerntyp / Lernsystem)
- Lehren gibt **keine fertigen** Wege/Antworten
- Lehren schafft **Lernräume**
 - um eigene Wege gehen (erleben) zu lassen,
 - um Antworten zu finden, zu verstehen und
 - um Lernen/Veränderung erfahrbar zu machen
(LernCoaching)

Kompetenzorientierung – Kulturwandel I

vgl. Schaper, N. (2012)

- „the shift from teaching to learning“
 - Haltung **Lehrende** → Lehr-/Lernverständnis → Lehrverhalten → **Professionalisierung der Lehre (HDW)**
 - Haltung **Studierende** → Lernverständnis/eigene Lernkompetenzentwicklung
- Wandel im Rollen- und Handlungsverständnis
 - Lehrende/Studierende → gemeinsam Lernende
 - Gekoppeltes Lernen (Kompetenzerwerb) durch gegenseitiges Feedback und Reflexion → (Self-)Assessment
 - Studium auch als Trainingsbereich für Persönlichkeitsentwicklung in einem Fachgebiet

Kompetenzorientierung – Kulturwandel II

vgl. Schaper, N. (2012)

- Outcome-Orientierung → Kompetenzen (für das spätere Leben, sie werden erst dort performant)
- Output-Orientierung → Lernergebnisse (im Anschluss an ein Modul/eine Lehrveranstaltung/eine (Selbst-)Lernphase)
 - kompetenzorientierte Lehr-/Lerndesigns (Didaktik)
 - „optimale“ Kombination → Lehren, Lernen und begleitendes Feedback /Bewertung (Assessment)
 - Prüfungsformate (auch Kombinationen, Performanzprüfung)
 - summativ am Ende eines Moduls
 - formativ Modul begleitend

Begrifflichkeiten – Glossar I

vgl. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013)

- **Lernergebnisse** sind Aussagen darüber, was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, **nachdem** er seinen Lernprozess abgeschlossen hat → beschreiben das Erreichte, das individuell vom Lernenden abhängt
- **Lernziele** beziehen sich auf die **Lehrenden**-Perspektive → beschreiben Inhalt, Richtung, Intention des Moduls
- **Kompetenzen** sind nachgewiesene Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und/oder methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen, die für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen sind

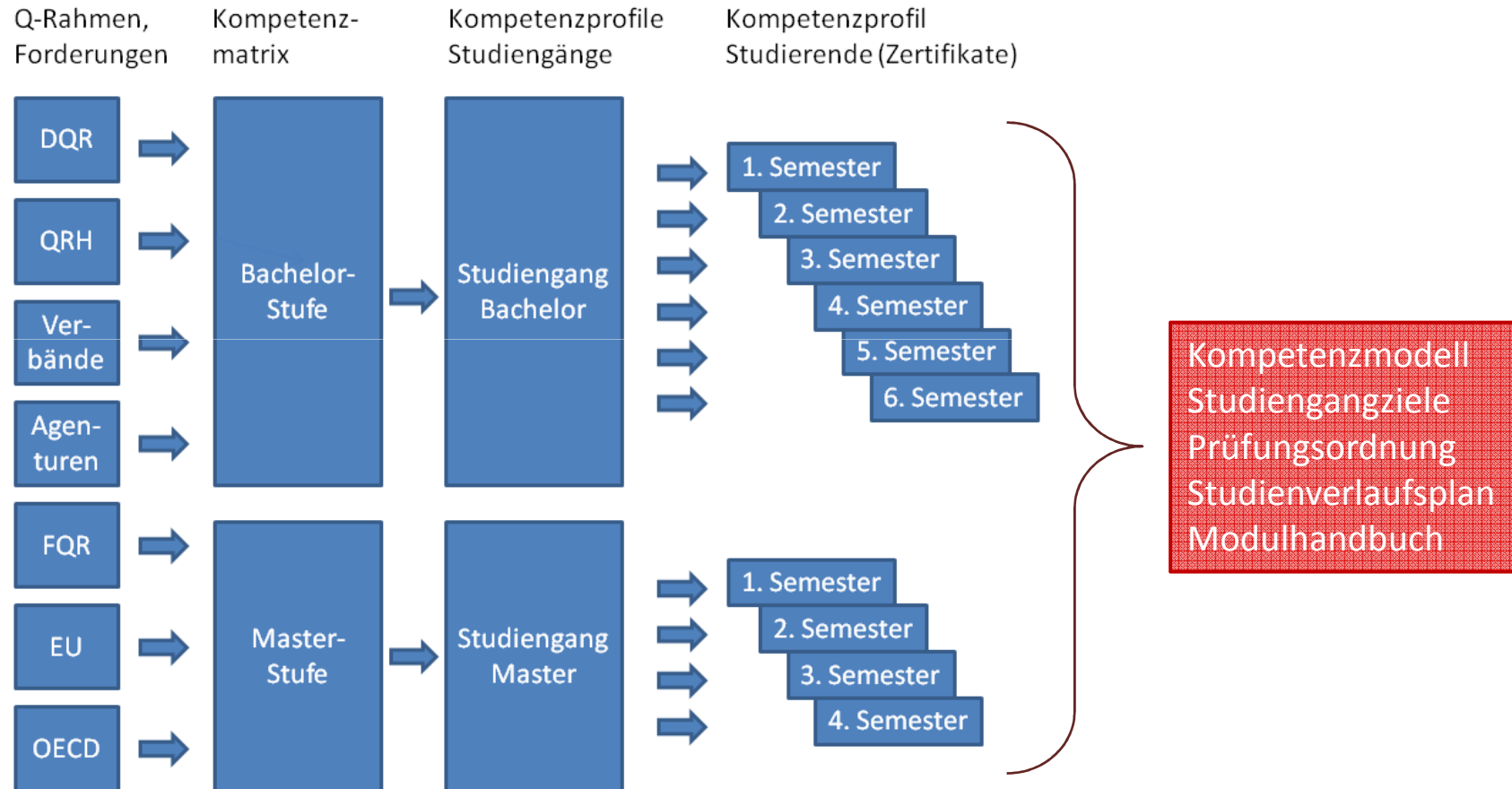
Begrifflichkeiten – Glossar II

vgl. Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013)

- **outcome** bezeichnen die **weiterwirkenden** Effekte von Aktivitäten (bildungsbereichsübergreifend vergleichbar)
- **output** beschreibt das **unmittelbare** Ergebnis dieser Aufwendungen (z. B. bestandene Prüfungen)
- **input** beschreibt die Aufwendung von Ressourcen (z. B. Zeit, Lern- und Arbeitsmittel).
- **Deskriptoren** beschreiben „zu Kompetenzen gebündelte Lernergebnisse“ mittels **Verben** (z. B. „einfache Transferleistungen erbringen“).

Kompetenzorientiertes Studiengang-Design

vgl. Willems, C. (2014)



Kompetenzorientiertes Studiengang-Design

vgl. Willems, C. (2014)

- Arbeitsschritte (Beispiel)
 - Gesamt-/Lernziele des Studiengangs festlegen
 - (Fach-)Qualifikationsrahmen recherchieren
 - Kompetenzmatrix der Fachrichtung entwickeln
 - Kompetenzprofile des Studiengangs entwickeln
 - Kompetenzprofile der Studierenden ableiten (Zertifikate)
 - Akkreditierungsantrag – Gesamt-/Lern- und Teilziele
 - Prüfungsordnung – Gesamtziele, Prüfungsformate
 - Studienverlaufsplan – „Roter Faden für Kompetenzerwerb“
 - Modulhandbuch – Module/Lehrveranstaltungen, Lernziele, Inhalte, workload, Prüfungsformen etc.

KOMPETENZ-ORIENTIERUNG –

IN DER EIGENEN LEHRE (LEHR-/LERNKOMPETENZENTWICKLUNG)

Kompetenzorientiertes Modul-/LV-Design

vgl. Willems, C. (2014)

- Lehrende/Lernende verstehen **Studiengangziele**
 - als Basis für (ihre) Qualifikationsziele (Lernziele) in den Modulen/Lehrveranstaltungen

- Lehrende stimmen sich im Kollegium ab
 - gutes Timing im Curriculum/“workload” im Semester beachten
 - Reflexion z. B. zur Lage von Projekten, Hausarbeiten, Referaten...

- Räume und Medien stehen zur Verfügung

Lernergebnisse formulieren

vgl. nexus - Impulse für die Praxis (2013)

- Vorwissen als Ausgangspunkt nehmen
- Lernziele (LZ) festlegen (Beschreiben der Inhaltskomponente mit taxonomischen Kategorien)
 - ... Fakten-, begriffliches, verfahrensorientiertes, metakognitives Wissen
 - ...sozial-kommunikative Kompetenzen, Werthaltungen
- Niveaustufen zuordnen (Kognitive/Affektive Taxonomien)
- Lernergebnisse formulieren (Beschreiben der Handlungskomponente (Lernergebnis) mit Aktivverben)
 - ...kann anwenden, analysieren, beurteilen...

Lernaktivitäten und Prüfungsformen

vgl. Schaper, N. (2013)

- Lehr-/Lernprozess(e) zuordnen (Lernaktivität festlegen, LA)
 - Wie wird die Lehrperson die Studierenden ans Ziel führen?
 - Mit welchen Aktivitäten steuert die Lehrperson Lernprozesse der Studierenden, um sie auf ihrem Weg zum Ziel zu unterstützen?

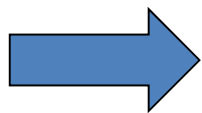
- Prüfungsform(en) (Leistungsüberprüfung planen, LÜ)
 - Was muss ein Lernender erkennbar **tun**, um nachzuweisen, dass die Lernergebnisse erreicht sind?
 - in welchem Verhaltensbereich
 - auf welcher Verhaltens-, Niveaustufe
 - an welchem Produkt/Verhalten
 - an welchen Bewertungskriterien messbar

- Constructive Alignment überprüfen, ggf. Modifikation
- Workload planen/überprüfen

Matrix (zur Entwicklung von Studiengängen, Lehrveranstaltungen und Prüfungsformen)

vgl. Schaper, N. (2013)

Inhalts-Dimension		Prozessdimension (Taxonomie, Verbenliste, Studienverlauf)				
		Wissen, Fertigkeiten (Grundlagen)		Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen		
		Erinnern	Verstehen	Anwenden	Analy-sieren	Bewerten, Überprüfen
Fachliches Wissen & Prozeduren	Fakten	A1	A2	A3	A4	
	Konzepte					
	Prozeduren					
Werte, Haltungen, Beliefs		B1	B2	B3	B4	
Fachüber-greifendes Wissen & Fähigkeiten	Metakognitives Wissen	C1	C2	C3	C4	
	sozial-komm. Fähigkeiten					



Nutzung der Nexus-Verbenliste zur Beschreibung von Lehr-Lernzielen („learning output/ outcome“, HRK, nexus - Impulse für die Praxis (2013)

Operationalisierung der beobachtbaren Prüfungselemente/-ergebnisse

Lehr-/Lernformate – Lernräume

Auswahl/Beispiele, vgl. Brinker, T., Willems, C. (2005)

- „Klassiker“
 - Vorlesung
 - Seminar
 - Übung
 - Praktikum
- Partner-, Gruppenarbeit
 - Rollenspiele
 - Fallbeispiele
 - Planspiele
 - Moderation
 - Zukunftswerkstatt
- Lernen durch Lehren
 - Tutorium
 - Präsentation
 - Vortrag/Diskussion
- Entdeckendes/forschendes Lernen
 - Laborarbeit
 - Stationenlernen
 - Projektarbeit
- Lernortverknüpfung
 - Exkursion
 - externes Praktikum

Prüfungsformate – „Klassiker“

Auswahl/Beispiele, vgl. Brinker, T., Willems, C. (2005)

- schriftlich
 - Übungsaufgaben
 - Protokoll
 - Exzerpt/Rezension/Essay
 - Hausarbeit
 - Klausur
 - Multiple-Choice
 - Abschlussarbeiten
 - ...
- mündlich
 - Referat/Diskussion
 - Präsentation/Diskussion
 - Kolloquium
 - ...

... auch Prüfungsformate
sind Lernräume

Prüfungsformate – „neuere“ Formate

Auswahl/Beispiele, vgl. Brinker, T., Willems, C. (2005)

- schriftlich
 - Handout
 - Lernposter
 - Projekt-/Seminararbeit
 - Fallbeispiel, -studie
 - Forschungsauftrag/-
exposé
 - Lerntagebuch
 - Portfolioarbeit
 - ...
- mündlich
 - Rollenspiel
 - Moderation
 - Moot Court
 - Debatten
 - ...
- Planspiel
- Assessmentcenter
- ...

... auch Prüfungsformate
sind Lernräume

Reflexion, Evaluation, Beratung, QM

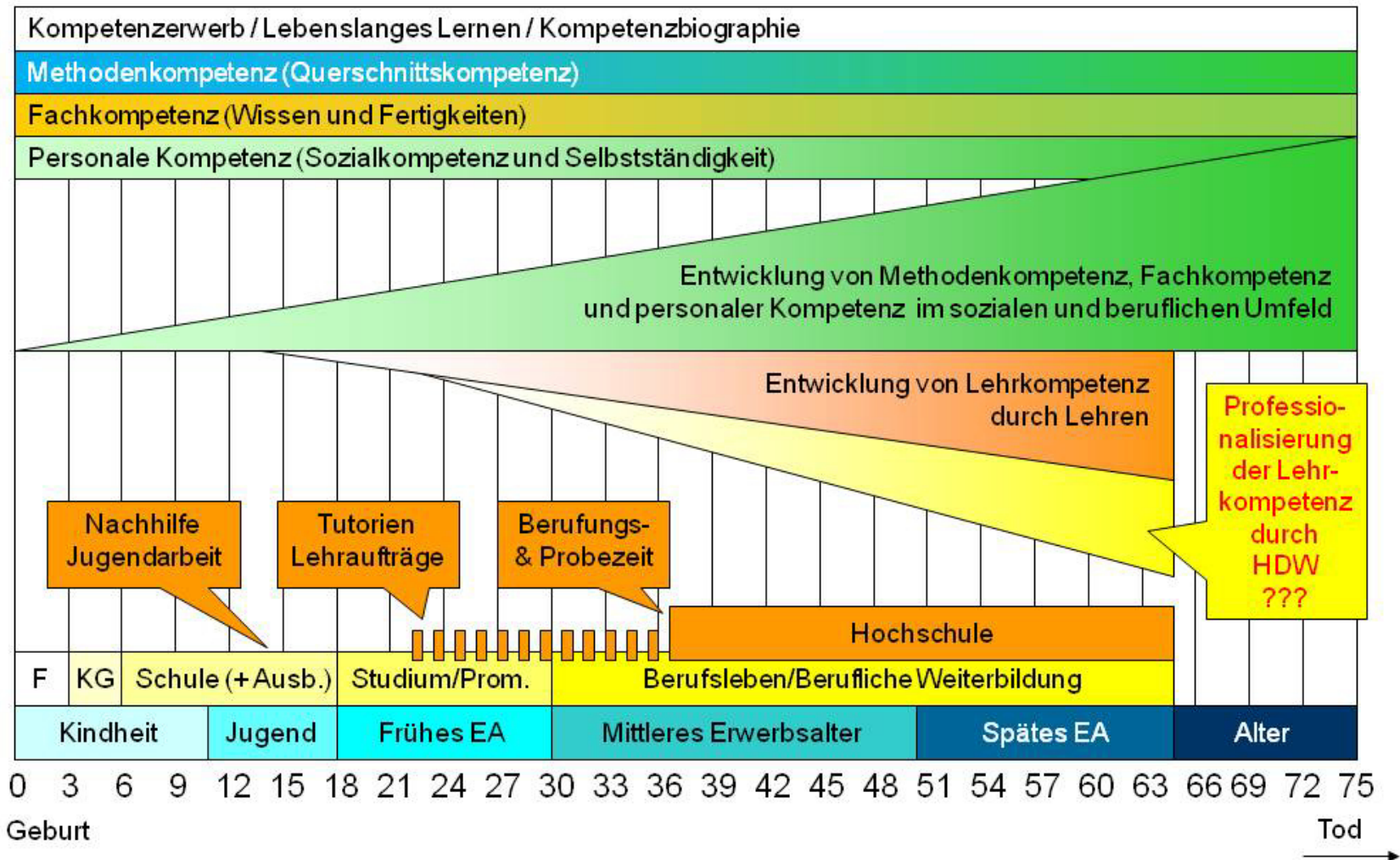
vgl. Willems, C. (2014)

- Reflexion
 - Lehr-/Lernverträge
 - Lerntagebuch
 - Portfolio
 - Feedback
 - ...
- Beratung
 - Supervision
 - Coaching
 - ...
- Evaluation
 - Fünf-Finger-Evaluation
 - Kartenabfrage
 - 360° Feedback
 - ...
- Qualitätsmanagement
 - der Lehrveranstaltung
 - des Moduls
 - des Studiengangs
 - des FB/der Hochschule

Lehrkompetenzentwicklung und Hochschuldidaktische Weiterbildung

Eigene Darstellung (2013)

Modell: Professionalisierung der Lehre durch Entwicklung von Lehrkompetenz und HDW



(Mein) Fazit

- Kompetenzorientierung birgt viele (z.T. noch unbekannte) Facetten – auch im Hochschulkontext
- Kompetenzen bleiben aktuelles Forschungsfeld der Hochschuldidaktik: Wie lehren, lernen, prüfen?
 - Erste Annäherungen durch „neuere“ Lehr-/Lern- und Prüfungsformate, (Self-)Assessments in der Entwicklung
 - Prüfen von Performanz bedingt möglich bzw. learning output als Lernergebnis → **Kompetenzerwerb im Studium**
 - kein learning outcome prüfbar/vorhersagbar → **Biographie**

Zitat

„Biografien sind die besten Beispiele der Nichtvorhersagbarkeit selbstorganisativer Prozesse“.

John Erpenbeck

Arnold, R., Erpenbeck, J. (2015)

Quellen I

- Arnold, R., Erpenbeck, J. (2015): Wissen ist keine Kompetenz. Hohengehren
- Bodensohn, R. M. (2002): Die inflationäre Anwendung des Kompetenzbegriffs fordert die bildungstheoretische Reflexion heraus. http://www.uni-landau.de/schulprakt-studien/Kompetenzen_bildungstheoretisch.pdf (Abruf 28.10.2014, 10:00 h)
- Brinker, T., Willems, C. (2005): Das Lern-Z.I.M.M.E.R. PDF. http://www.lehridee.de/data/doc/id_270/LernZIMMER-A3.pdf (Abruf 20.10.2014, 10:00 Uhr)
- Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn. PDF. www.werkstatt-frankfurt.de/fileadmin/Frankfurter_Weg/Fachtagung/BMBF_Das_Informelle_Lernen.pdf (Abruf 08.09.2014, 13:00 h)
- Erpenbeck, J. (2010): Kompetenzen – eine begriffliche Erklärung. In: Heyse, V., Erpenbeck, J., Ortmann, S. (2010 Hrsg.): Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. Praxiserprobte Konzepte und Instrumente. S. 13 -19.
- EU (2007): Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen. Ein Europäischer Referenzrahmen. PDF. Quelle: http://www.eubildungspolitik.de/uploads/dokumente_instrumente/2007_kom_brochure_referenzrahmen.pdf (Abruf 17.11.2014)
- Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, 2013): Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. PDF. www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseundAktuelles/2013/13102_DQR_Handbuch_M3_.pdf (Abruf 02.09.2014, 11:00 h)
- HRK (2005): Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse. PDF. http://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2005_Qualifikationsrahmen_HSAbschluesse.pdf
- Klieme, E. et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Berlin. PDF. www.dipf.de/aktuelles/expertise_bildungsstandards.pdf (Abruf 02.09.2014, 10:30 h)
- Kolb, D. A. (1984): *Experiential Learning: Experience as a Source of Learning and Development*. Eaglewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Kultusministerkonferenz (1999/2007/2011): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Fassungen von 1999, 2007, 2011. Bonn

Quellen II

- Linten, M., Prüstel, S. (2012): Auswahlbibliografie „Kompetenz in der beruflichen Bildung: Begriff, Erwerb, Erfassung, Messung“. Bundesinstitut für Berufsbildung. PDF. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliographie-kompetenz-in-der-beruflichen-bildung.pdf (Abruf 09.09.2014, 13:30 h)
- Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. PDF. http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf (Abruf 20.11.2014, 11:00 Uhr)
- Nexus Impulse für die Praxis (2013): Lernergebnisse praktisch formulieren. Ausgabe 2. PDF. www.hrk-nexus.de/material/publikationen/detailansicht/meldungen/nexus-impulse-fuer-die-praxis-2362/ (Abruf 03.09.2014 10:00 h)
- OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. PDF. <http://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf> (Abruf 16.11.2014, 16:00 h)
- Quellmelz, M., Ruschin, S. (2013): Kompetenzorientiertes prüfen mit Lernportfolios. In: Journal Hochschuldidaktik 1-2/2013. PDF. (Abruf 09.09.2014, 11:10 h)
- Schaper, Niclas u.a. (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. Bonn. http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf. (Zugriff am 09.09.2014, 10:30 h)
- Schaper, Niclas u.a. (2013): Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen. Zusatzgutachten. Bonn. <http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/zusatzgutachten.pdf> (Abruf 12.12.2013, 13:00 Uhr)
- Thissen, F. (1997): Das Lernen neu erfinden. Grundlagen einer konstruktivistischen Multimedia-Didaktik. In: U. Beck / W. Sommer (Hrsg.): LearnTec 97. Tagungsband, Karlsruhe. PDF. <http://elib.uni-stuttgart.de/opus/volltexte/1999/233/pdf/233.pdf> PDF. (Abruf 04.09.2014 11:00 h)
- Willems, C. (2014): Modelle, Beispiele und Voraussetzungen zur studiengangintegrierten Entwicklung von Schlüsselkompetenzen. , S. 290. In: Heyse, V. (2014): Aufbruch in die Zukunft. Münster