

Buch (Monographie)

Baumert, Jürgen; Artelt, Cordula; Klieme, Eckhard; u.a. (2002):

PISA 2000 - die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich.

Opladen: Leske +Budrich.

**Abstract:**

A. Inhalt:

PISA ist ein Programm, das in allen OECD-Mitgliedstaaten und in vier weiteren Staaten Grundkompetenzen der nachwachsenden Generation erfassen soll. Dies geschieht mit einem standardisierten Verfahren. Hierzu werden Testaufgaben mit Anwendungsorientierung genutzt, die Aufgaben zählen zum Standard der Sekundarstufe 1, ohne sich auf den kleinsten gemeinsamen Nenner zu beschränken. Diese Aufgaben wurden in den Teilnahmeländern entwickelt.

PISA lässt Raum für nationale Ergänzung, hierzu muss aber die Länderstrichprobe (5000 für Deutschland aus 219 Schulen) erhöht werden auf PISA-E rund 33.800 Schüler aus rund 1460 Schulen in Deutschland.

Es nehmen 180.000 Schüler aus 32 Staaten teil, befragt werden 15 jährige Schüler.

PISA ist Teil eines Indikatorenprogramms der OECD, das vergleichende Daten zur Ressourcenausstattung, den individuellen Nutzen und Funktions- und Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme erheben will.

Vier Grundkompetenzen (literacy): Fächerübergreifende Kompetenz, Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung werden in regelmäßigen Abständen in den OECD-Ländern erfasst, verglichen und den Ländern zu Verfügung gestellt.

Die Kompetenzbereiche werden in fünf Stufen unterteilt, z.B.: für das Lesen:

1. Stufe: oberflächliches Verständnis einfacher Texte.
2. Stufe: Herstellen einfacher Verknüpfungen.
3. Stufe: Integration von Textelementen und Schlussfolgerungen
4. Stufe: detailliertes Verständnis komplexer Texte
5. Stufe flexible Nutzung unvertrauter, komplexer Texte

B. Methoden:

Standardisierte Testaufgaben in 3 Jahreszyklen mit thematischen Schwerpunkten mit der Alterskohorte: 15 jährige Schüler

C. Land:

OECD (PISA) und Deutschland (PISA-E)

D Ausbildung:

Schule

E Einschätzung:

Geeignetes Verfahren zur Messung von Kompetenzen.

**Schlagwörter:**

Grundbildung-Kompetenzen, Learning Outcome, Leistungsvergleich

**Kategorien:**

1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.5 Schriftliche Befragung

**Bewertung:**

geeignetes Verfahren zur Messung von Kompetenzen auf dem Niveau der Grundbildung

Buch (Monographie)

Braun, Edith (2008):

Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte studentische Kompetenzen (BEvaKomp).

Göttingen: V&R Unipress.

**Abstract:**

A. Inhalt:

Braun stellt im ersten Teil derzeit verfügbare Evaluationsinstrumente für die Lehrveranstaltungsevaluation vor. Diese sind überwiegend Input- und Prozessorientiert. Ergebnisdien werden bislang kaum erfragt. Nach Braun ist die Erweiterung von Kompetenzen der Studierenden durch aktives Nutzen von Lernräumen vergleichbar mit Kember's Kategorie „Conceptual Change“ - Veränderung von Wissensstruktur.

5 Kategorien des Lernprozesses nach Kember (1997) vor:

1. Imparting Information - Wissensvermittlung, Übermittlung von Fachinhalten, Überfachliche Aspekte werden nicht betrachtet

2. Transmitting Structured Knowledge - Vermittlung strukturierten/geordneten Wissens (Darbietung ist didaktisch besser aufgearbeitet durch Strukturierung der Inhalte)
3. Teacher-Student-Interaction - Übergang vom Lehr- zum Lernfokus, Lernprozess als Interaktion, DozentIn als BegleiterIn des Lernprozesses & ReferentIn der Lerninhalte
4. Einleitung des Verständnisses/aktives Lernen - Lehrende verantwortlich für Lernprozess, Studierende erarbeiten und erweitern ihr Wissen durch aktives Auseinandersetzen mit Inhalten
5. Conceptual Change - Entwicklung & Veränderung von Wissensstrukturen, Lehrende lösen Lernprozess aus, Ausgang ist nicht konkret bekannt, Design von Lernumwelten

Fachliche & überfachliche Lerninhalte, Studierende sind aktiv und eigenverantwortlich Lernende → Auseinandersetzung mit Lerninhalt kann Wissensstrukturen mit Aspekten der eigenen Person anpassen Problemlösefähigkeit/Entwicklung von Interessenschwerpunkten.

Theoretische Annahme für die Fragebogenentwicklung: Handlungskompetenz beschäftigt sich nicht mit kognitiver Leistungsfähigkeit und psychologischen Einflussvariablen. Sie betont die Fähigkeit des aktiven Handelns in diversen konkreten Situationen. Wichtig: Ausbaufähigkeit der Kompetenz ist nicht statisch, sondern erlernbar. Handlungskompetenz schließt ein:

- Problemlösefähigkeit
- Fachwissen
- positives Selbstvertrauen
- soziale Kompetenz

→ unmittelbar zu beobachtende Handlungsfähigkeit einer Person steht im Vordergrund

Sie bildet für jede Kompetenzart einen Bezug, was in der Hochschullehre vermittelt werden kann:

Fachkompetenzen:

1. Wissens(kenntnisse) + Verstehen

2. Anwendung + Analyse: z.B. Kritisches Verständnis und selbstständige Wissensvertiefung

-> Hochschullehre: Kenntniserwerb + Verstehen + Anwendung + Analyse von neuen Inhalten (nicht nur reproduzieren, sondern Kenntnisse bewerten, in realen Situation anwenden und Transfer des Gelernten auf andere Bereiche).

Methodenkompetenzen: - KMK 2005 (systemische Kompetenzen)

-> Hochschullehre: Konkrete Techniken, wie Literaturrecherche + Präsentationsformen

Arbeitstechniken, wie Gesprächsführung, Umgang mit Medien- und Fremdsprachenkenntnissen

Soziale Kompetenzen:

1. Sozialverhalten

2. Eigene Ziele erreichen unter Berücksichtigung anderer ohne Interessen anderer zu missachten

3. Teamfähigkeit

-> Hochschullehre: Studierende lernen ihre Meinung in LV einzubringen + übernehmen Verantwortung in Arbeitsgruppen

Personalkompetenzen:

KMK 2005: nur Gestaltung selbstständig weiterführender Lernprozesse

→ Hochschullehre: Bereitschaft sich mit Lerninhalten auseinander zu setzen und Interesse für das Studium entfalten

Aus diesen theoretischen Erkenntnissen entwickelt Braun ein Fragebogen mit unterschiedlichen Dimensionen, der zu allen Kompetenzarten Items beinhaltet. Dieser wird Erprobt und die Validität der Konstrukte geprüft.

**Schlagwörter:**

Lehrveranstaltungsevaluation, Fragebogen Kompetenzen

**Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.4 Fragebogenentwicklung

Buch (Monographie)

Brinkmann, Wiebke (2004):

Kompetenzprofile von Hochschulabsolventen für den Berufseinstieg. Ein interkultureller Vergleich.

**Abstract:**

A. Inhalt

Emp. Untersuchung der Anforderungen an Führungskräftenachwuchskräfte (High Potentials) im europäischen Vergleich. Hierzu werden Stellenanzeigen auf dem deutschen, französischen und britischen Markt für Hochschulabsolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge ausgewertet und verglichen.

Ergebnisse: Im Vergleich werden in Deutschland die höchsten Anforderungen an Kompetenzen gefordert, auch an interkulturelle Kompetenzen, in England die geringsten Anforderungen. In allen drei Ländern werden High Potentials

über Faktoren und Eigenschaften ermittelt, die über die fachlichen Qualifikationen des Hochschulstudiums hinausgehen, z.B.: Zusatzqualifikationen und soft skills.

Anschließend werden Hochschulzulassung und Hochschulsysteme der drei Länder vorgestellt. Verglichen werden Studienanfängerquote, Studienerfolgsquote, Alter der Studienanfänger und die Dauer des Hochschulstudiums. Nach der Darstellung des Handlungskompetenzmodells und der Erfassung der Dimensionen in den vier Bereichen folgt eine Einschätzung der Entwicklung des Kompetenzprofils des Führungsnachwuchses: Sozial- und Selbstkompetenz haben an Bedeutung zugenommen.

Empirische Ergebnisse: Nachfrage an Handlungskompetenzen im internationalen Vergleich

	DE (N=55)	FR (N=51)	UK (N=50)
Fachkompetenz	95%	94%	90%
Methodenkompetenz	76%	51%	54%
Sozialkompetenz	91%	69%	68%
Selbstkompetenz		89%	80% 88%

#### B. Methodische Vorgehensweise

Vergleich von Stellenanzeigen in deutschen, französischen und britischen Tageszeitungen, Online-Medien wie Jobbörsen und Suchmaschinen mit Anzeigen für Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge mit maximal 2 Jahren Praxiserfahrung (Erhebungszeitraum: 5.1. -17.2.2004). Vernachlässigt werden aufgrund der Überschaubarkeit Kriterien, die von weniger als 20% der Stellenausschreibungen gefordert werden.

#### C. Land

Deutschland, Großbritannien, Frankreich

#### D. Ausbildung

Hochschulabsolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studiengänge

#### E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/ Interessante Aspekte

Geeignetes Verfahren zur Ermittlung von arbeitsmarktrelevanten Kompetenzen in einem spezifischen Berufsfeld. Allerdings bezieht sich die Erhebung der Stellenanzeigen auf einen relativ kleinen Zeitraum. Daher können keine Prognosen abgeleitet werden.

#### *Schlagwörter:*

Handlungskompetenzen, Führungskräfte, Wirtschaftswissenschaften, europ. Vergleich, Stellenmarktanalyse

#### *Kategorien:*

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum; 2.5 Schriftliche Befragung

#### *Bewertung:*

Geeignetes Verfahren zur Ermittlung der Anforderungen von arbeitsmarktrelevanten Handlungskompetenzen in einem spezifischen Berufsfeld. Allerdings bezieht sich die Erhebung und Auswertung der Stellenanzeigen auf einen relativ kleinen Zeitraum und sollte meiner Meinung nach wiederholt werden bevor Prognosen abgeleitet werden können.

#### Zeitschriftenaufsatz

Dochy, Filiip (2003):

Effects of problem-based learning: a meta-analysis.

In: *Learning and Instruction* 13, S. 533–568.

#### *Abstract:*

##### A. Inhalt:

Darstellung des Ansatzes des problembasierten Lernens und Metanalyse:

Ausgangspunkt: Wenn man auf einem anderen Weg das gleiche Ergebnis erreichen kann, warum sollte man dann das Curriculum in Richtung Problembasierten Lernens (PBL) verändern?

PBL wurde in den 50er und 60er Jahren in Kanada entwickelt, zunächst für die medizinische Ausbildung. Heute wird es in vielen Disziplinen eingesetzt.

Von Barrows (1996) wurden 6 Eigenschaften des PBL festgelegt;

1. Studentenzentriert
2. Lernen soll in kleinen Gruppen unter der Leitung von Tutoren stattfinden.
3. Die Rolle des Tutors ist Moderator, Unterstützer und Vermittler.

4. Die Auseinandersetzung mit tatsächlichen Problemen fördert Lernsequenzen (die Auseinandersetzung mit Problemen und Schwierigkeiten -> es kommt mir der Gedanke)
5. Das Problem wird als Instrument genutzt, um Wissen zu sammeln, Problemlösefähigkeiten sind nötig, um dann das Problem zu lösen.
6. Neue Informationen werden durch selbstgesteuertes Lernen erworben. Die erworbene Kompetenz wird in „Real Life“ Situationen bewertet.

Diese Metaanalyse hat zwei Ziele: Die Effekte des problembasierten Lernens auf das Outcome „Wissen“ und „Anwendung des Wissens“ (Skills) zu untersuchen, auch mögliche Moderatoren sollten identifiziert werden.

Fragestellung: Erreichen Studenten mit Problembasierten Lernen (PBL) in effektiverer Weise als in üblichen konventionellen Unterricht die gleichen Ziele (Wissen und skill)?

Ergebnisse: Studierende mit problembasierten Lernerfahrungen sind besser in der Anwendung ihres Wissens als Studierende mit konventionellen Lernumgebungen. Es gibt also einen positiven Effekt. In zwei Untersuchungen wurde ein negativer Effekt bei dem Wissen der Studierenden festgestellt, allerdings ist dieser Effekt über die gesamte Auswertung nicht signifikant.

Wichtige Moderatoren, die diesen Effekt begünstigen sind: das Niveau des Fachwissens der Studierenden, die Laufzeit und Beurteilungskriterien. Diese Moderatorenanalyse zeigt, dass wissens- und fähigkeitsbezogene Outcomes, wie das Fachwissen in Zusammenhang mit der Effektgröße stehen. Die Unterschiede im wissensbezogenen Outcome, die in den ersten beiden Jahren gefunden werden, verschwinden später. Studierende, die problembasiertes Lernen erfahren hatten, haben etwas weniger Wissen erworben, aber sie können es besser anwenden, die Erinnerung an das gesammelte Wissen ist höher.

#### B. Methodisches Vorgehen

Metaanalyse von 43 Studien über problembasiertes Lernen in drei Phasen (Literaturanalyse mit Educational Resources Information Center (ERIC) mit ausgewählten Schlagwörtern). Mit der Schneeballmethode wurden weitere Studien gefunden, hierzu waren auch Übersichtsartikel nützlich. Abschließend wurden Forschungsinstitute nach relevanten Studien befragt. Ausgewählt wurden 43 empirische Untersuchungen über Problembasiertes Lernen im Hochschulbereich, ausschließlich „real-life classroom“ – keine Laborstudien. Ausgewertet wurden die Outcomes „knowledge“ und „skills“. 33 Studien befassten sich mit dem Wissenseffekt und 25 Studien mit der Anwendung des Wissens.

#### C. Land

Niederlande, Belgien (University of Leuven, Afdeling Didactiek - Dochy) und University of Maastrich, Niederlande (die übrigen Autoren)

#### D. Ausbildung

Hochschule, erster und zweiter Zyklus

#### E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/ Interessante Aspekte

Die Metaanalyse der Outcomes in speziell ausgewählten Studien ist eine geeignete Methode zur Bewertung der Wirkung einer Lehrmethode. Anforderungen an die Studien: Lediglich die Outcomes „Wissen“ und „Anwendung des Wissens“ wurde im Vergleich zwischen PBL Seminaren und Curricula und herkömmlichen Seminaren und Curricula untersucht.

#### *Schlagwörter:*

Lernumgebung, Problembasierte Lernen, Konstruktivismus, Metaanalyse

#### *Kategorien:*

1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.3 Metaanalyse; 2.10 Lehr- Lernszenario

#### *Bewertung:*

Die Metaanalyse der Outcomes in speziell ausgewählten Studien ist eine geeignete Methode zur Bewertung der Wirkung einer Lehrmethode. Anforderungen an die Studien: Lediglich die Outcomes „Wissen“ und „Anwendung des Wissens“ wurde im Vergleich zwischen PBL Seminaren und Curricula und herkömmlichen Seminaren und Curricula untersucht.

Buch (Sammelwerk)

Heffels, Wolfgang; Streffer, Dorothea; Häusler, Bernd (Hg.) (2007):

Macht Bildung kompetent? Handeln aus Kompetenz - pädagogische Perspektiven.

Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich.

*Abstract:*

Inhalt:

Ausgehend von der regulativen Idee des Pädagogischen - die Herausbildung des verantwortlichen Handelns wird ein pädagogischer Kompetenzbegriff entfaltet.

Dies folgt im zweiten Kapitel von Frederike Heil. Die bestehende Kompetenzdefinitionen übersichtlich in tabellarisch gegenüberstellt (S. 66-68).

Streffer und Häusler fragen, wie man Handlungskompetenz überprüfen kann. Sie führen in den Handlungsbegriff, den Bildungsbegriff und Kompetenzbegriff ein, es folgt eine Annäherung an den Begriff des kompetenten Pflegehandelns. Möglichkeiten und Grenzen für schriftliche, mündliche und praktische Prüfungen in den Pflegewissenschaften werden aufgezeigt. Anschließend wird das Prüfungssetting dargestellt, die Anforderungen, die Prozessorientierung, Anforderungen an die Fachprüfer und der Lebensweltbezug. Es folgen Prüfungsgegenstände und Bewertungskriterien (S. 81- 117)

Anschließend folgen für die Pflegewissenschaften Ziele und Begrenzungen von kompetentem Handeln. Die Entwicklung von Ausbildungszielen, insbesondere das verantwortliche und wohlwollende Handeln. In der Ausbildung kann dies durch philosophierendes Lernen ermöglicht werden. Dieser Ansatz wird im letzten Kapitel anhand von narrativen Interviews beschrieben und empirisch erfasst.

Methode:

Entwicklung von Konzepten für verantwortliches Handeln in den Pflegewissenschaften und Prüfungsmethoden. Dieses Konzept wird mit qualitativer Forschung - narrativen Interviews ergänzt.

Ausbildung:

Hochschule - Pflegewissenschaften an der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen

Land:

Deutschland

Einschätzung:

Eine interessante Arbeit, um nachzuvollziehen, wie man verantwortliches Handeln als kompetenzorientierte Lehre für das Fach Pflegewissenschaften entwickeln kann.

*Kategorien:*

1.2 Fachkompetenz; 1.13 Berufl. Handlungskompetenz, Weiterbildung; 2.6 Interviews; 2.9 Konzept; 2.10 Lehr-Lernszenario

*Bewertung:*

Eine interessante Arbeit, um nachzuvollziehen, wie man verantwortliches Handeln als kompetenzorientierte Lehre für das Fach Pflegewissenschaften entwickeln kann.

Zeitschriftenaufsatz

Janas, Dana; Meszléry, Katalin (2004):

KOMBI: Kompetenzorientiertes Personalmanagement. Ausgewählte Ergebnisse aus dem Abschlussbericht eines IAW-Forschungsvorhabens.

In: *FIR+IAW - Unternehmen der Zukunft* (4), S. 9–11.

*Abstract:*

Inhalt:

Beschreibung des Messinstrumentes KOMBI für die Messung und Bilanzierung von Mitarbeiterkompetenzen.

Darstellung der Methode:

Bestandsaufnahme der Mitarbeiterkompetenzen, Zieldefinition der Kompetenzmessung in Zusammenarbeit mit Geschäftsführung, Betriebsrat und Mitgliedern der Belegschaft. Es folgt die Kompetenzmessung und -bilanzierung. Hierbei werden Kennzahlen entwickelt, welche Vergleichswerte heranziehen, um daraus Bilanzierungsmaßnahmen abzuleiten.

Erhebungsphase: Gruppen von 15-20 Mitarbeiter werden 2 h getestet. Im Anschluss erfolgt die Rückmeldung der Ergebnisse. Das Kompetenzprofil umfasst: Kooperationsfähigkeit, Problemlösekompetenz, Teamorientierung, Kommunikationsfähigkeit, Kundenorientierung, Konfliktfähigkeit und Führungsmotivation. Hierbei wird ein IST Profil, ein SOLL Profil und ein Positionsbenchmark ermittelt. Anschließend erfolgt eine Evaluation des Verfahrens. Die Akzeptanz des Verfahrens war sehr gering, auch aufgrund einer mangelhaften Informationspolitik der Geschäftsführung.

Insbesondere die Einhaltung von klassischen Gütekriterien wie Objektivität, Reliabilität beeinflussen die Gesamtzufriedenheit mit dem Verfahren positiv. Ebenso die Bedeutung der Transparenz des Verfahrens hinsichtlich der Durchführung, Zielsetzung und Vorgehensweise und die Ergebnisverwertung.

Ausbildung

-

Einsatzgebiet

Mitarbeitermessung für Personalentwicklung

Weitere Einsatzgebiete:

Rekrutierung, Controlling von Weiterbildungsmaßnahmen, Analyseverfahren im Rahmen von Arbeitsvermittlungsagenturen

Land

Deutschland

Einschätzung

Verfahren zur Messung von Kompetenzen, siehe auch Meyer "MoreQ" für den Einsatz im Hochschulbereich

*Schlagwörter:*

Handlungskompetenzen, IST-Soll Vergleich, Leistungsvergleich

*Kategorien:*

1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum

*Bewertung:*

Verfahren zur Messung von Kompetenzen, siehe auch Meyer "MoreQ" für den Einsatz im Hochschulbereich

Beitrag

Leidner, Bernhard; Braun, Edith (2007):

Lehrveranstaltungsevaluation - Kompetenzen versus Zufriedenheit.

In: Michael Kraemer und Siegfried Preiser (Hg.): Psychologiedidaktik und Evaluation VI: V&R Unipress, S. 309–316.

*Abstract:*

Inhalt:

Der Artikel stellt zwei Instrumente zur Messung der Qualität der Lehre vor. Es geht insbesondere darum das Befragungsinstrument BEvaKomp, ein Befragungsinstrument zur Messung von Kompetenzzuwächsen in Lehrveranstaltungen in Kategorien trennscharf von anderen Kategorien zur Messung von Zufriedenheit mit Lehrveranstaltungen zu trennen. Der Zusammenhang ist in allen Kompetenzbereichen mit Ausnahme der personalen Kompetenzen moderat und kann daher bestätigt werden.

Methode:

Bivariate Pearson-Korrelation zwischen den Zuwächsen in den einzelnen Kompetenzbereichen (Fach-, Methoden, Präsentations-, Kommunikations-, Kooperations- und Personalkompetenz)

Land:

Deutschland

Ausbildung:

Hochschulbereich, Evaluation von Lehrveranstaltungen

Einschätzung:

Das Verfahren eignet sich, um Kompetenzzuwachs nach dem Besuch einer Lehrveranstaltungen zu messen. Die Kategorien lassen sich genügend von Zufriedenheit mit Lehrveranstaltungen abgrenzen.

**Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.8 Evaluation

**Bewertung:**

Das Verfahren eignet sich, um Kompetenzzuwachs nach dem Besuch einer Lehrveranstaltungen zu messen. Die Kategorien lassen sich genügend von Zufriedenheit mit Lehrveranstaltungen abgrenzen.

Vortrag

Meijers, Anthonie W. M. (2006, Oktober):

Academic Learning Outcomes: A Conceptual and Empirical Approach.

ABET Annual Meeting. Florida, 2006, Oktober.

**Abstract:**

A. Inhalt:

Konzept und empirisches Modell zur Erfassung von erwarteten Kompetenzen und vorhandener Kompetenzen bei Studierenden differenziert nach Studiengang.

B. Methode:

SOLL - IST Vergleich zwischen Studiengangskompetenzprofilen und Mittelwerte der Einschätzung von Lernergebnisse von Studierenden einer Studienkohorte zu bestimmten Zeitpunkten ihres Studiums.

Studiengangspezifisch werden Kompetenzen in unterschiedlichen Dimensionen (z.B. Fachkompetenz, Designkompetenz, Forschungskompetenz, Intellektuelle Fähigkeiten, Team- und Kooperationsfähigkeit und Fähigkeit den sozialen und historischen Kontext einzuordnen) und unterschiedliche Niveaus definiert. Jeder Studiengang hat eine unterschiedliche Gewichtung dieser Kompetenzbereiche.

Bei einer anschließenden Befragung der Studierenden in bestimmten Abschnitten des Studiums wird ein Mittelwert der gesamten befragten Studierendengruppe gebildet und dieser dem "Soll" gegenübergestellt. Anschließend kann daraus abgeleitet werden, was bereits nach einem bestimmten Zeitraum im Studium erlernt wurde.

C. Land

Niederlande

D. Ausbildung

Hochschulen, insbesondere technische Hochschulen

E. Einschätzung

Geeignetes Verfahren zur Einschätzung des gewünschten Outputs über Ist-Soll Vergleich (Outcome einer Kohorte in einem speziellen Studiengang zu einem bestimmten Studienzeitpunkt und Kompetenzprofil des Studiengangs). Die Validität der Selbsteinschätzung muss geprüft werden und kann nicht unbedingt als fester Kennwert genutzt werden.

**Schlagwörter:**

Hochschule, Qualitätsmanagement; Learning outcome

**Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.9 Konzept

**Bewertung:**

Geeignetes Verfahren zur Einschätzung des gewünschten Outputs über Ist-Soll Vergleich (Outcome einer Kohorte in einem speziellen Studiengang zu einem bestimmten Studienzeitpunkt und Kompetenzprofil des Studiengangs). Die Validität der Selbsteinschätzung muss geprüft werden und kann nicht unbedingt als fester Kennwert genutzt werden.

Buch (Monographie)

Meijers, Anthonie; van Overveld, Perrenet (2005):

Criteria for Academic Bachelor's and Master's Curricula.

Delft.

**Abstract:**

Inhalt

Fragestellung: Welche Ziele werden mit der akademischen Ausbildung verfolgt?

Um diese Frage allgemein beantworten zu können, definieren die Autoren akademische Kompetenzen, die im Bachelor und Masterstudiengang in unterschiedliches Niveau erwartet werden. Die Autoren differenzieren drei Bereiche: Fach, Herangehensweise Methoden und Kontext.

Anschließend werden 7 Kompetenzen diesen Bereichen zugeordnet. Diese sind:

Domäne/Fach

- Fachkompetenzen (competent in one or more scientific disciplines) – betrifft Fachwissen und Artefakte
- Forschungskompetenzen (competent in doing research) – verstehen wie geforscht wird
- Entwicklungs- und Konstruktionskompetenz (competent in designing) – fachspezifische Umsetzungsprozesse kennen und anwenden können.
- Methoden/ Herangehensweise
- Handlungskompetenz – wissenschaftliche Methoden kennen und anwenden (a scientific approach) – Herangehensweise der wissenschaftlichen Arbeitsweise
- Intellektuelle Kompetenz (basic intellectual skills) – individuelle Herangehensweise
- Team-, Kooperations- und Kommunikationskompetenz (competent in co-operating and communicating) – gemeinsame Herangehensweise
- Kontext
- Historische und soziale Kontextualisierungskompetenzen (takes account of the temporal social context )

B. Methodische Vorgehensweise:

Entwicklung einer Handreichung von akademischen Kompetenzen – Definition von Begriffen.

Das Modell soll Kompetenzen, speziell für Studiengänge an technischen Universitäten definieren. Es dient der Erfassung von akademischen Learning Outcomes und ist als Konzept zu verstehen, wie man diese empirisch erfassen und untersuchen kann. Das Modell kann in allen Studiengängen eingesetzt werden.

C. Land

Niederlande (3 technische Universitäten)

D. Ausbildung

E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/ Interessante Aspekte

Gute Übertragbarkeit auf den TU Kontext, weil ingenieurwissenschaftliche Studiengänge besonders berücksichtigt werden. Modell kann genutzt werden für Soll- Ist Vergleich von Studiengangspezifischen Kompetenzen und den tatsächlichen Kompetenzen von Studierenden, die zu einem bestimmten Zeitpunkt ermittelt werden (vgl. Meijers et al (2006) Academic Learning Outcomes.

**Schlagwörter:**

Begriffsdefinition Kompetenz

**Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.1 Begriffsdiskussion; 2.9 Konzept

**Bewertung:**

Gute Übertragbarkeit auf den TU Kontext, weil ingenieurwissenschaftliche Studiengänge besonders berücksichtigt werden. Dieses Heft beinhaltet keine empirische Untersuchung. Meijers. et. al nutzen dieses Konzept aber, um empirische Erkenntnisse zum Soll- Ist Vergleich von Studiengangspezifischen Kompetenzen und den tatsächlichen Kompetenzen von Studierenden zu einem bestimmten Zeitpunkt zu ermitteln (vgl. Meijers et al (2006) Academic Learning Outcomes: A Conceptual and Empirical Approach. ABET Annual Meeting)

Zeitschriftenaufsatz

Meyer, Helga; Frank, Gudrun Janas Dana (2007):

Kompetenzerwerb im Studium messen. Das Projekt "moreQ" der Hochschule Bremen.

In: *Wissenschaftsmanagement* (4), S. 25–32.

**Abstract:**

Inhalt:

Die Analyse der Anforderungen an Qualitätsmanagement im Hochschulbereich belegt folgende Annahmen:

1. Kompetenzen werden zukünftig eine zentrale Rolle im Kontext der nationalen und europäischen Qualitätsentwicklung an Hochschulen haben.
2. Kompetenzen sind handlungsorientiert und erfordern eine integrative Betrachtung fachlicher und überfachlicher Aspekte.

2006 untersuchte CHE, inwieweit Hochschulen die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Studierenden fördern anhand vier Aspekte:

Methodenkompetenz, sozialer Kompetenz, interkultureller Kompetenz und des Praxisbezugs. Auch HIS untersuchte Kompetenzen der Absolventen anhand der Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Methodenkompetenz und Fachkompetenz. HIS nutzte die Selbstwahrnehmung der Absolventen, um Aussagen zu den Kompetenzniveaus zu treffen.

Die zentrale Aufgabe der Hochschule in Zukunft ist die Befähigung von Studierenden, dass Fachinhalte in die Praxis umgesetzt werden können, kooperatives Arbeiten und ständig ändernde Anforderungen als Herausforderungen begreifen können.

Im Studiengang "Europäische Wirtschaft und Verwaltung", im internationalen Studiengang "Shipping and Chartering" und dem internationalen Studiengang "Luftfahrtssystemtechnik und -management" werden Kompetenztopografien ermittelt, abgebildet und den tatsächlichen Kompetenzausprägungen der Studierenden gegenübergestellt.

Methode:

Becobi Verfahren: Vereinbarung mit dem deutschen Qualifikationsrahmen und dem Kompetenzbegriff, ganzheitliche Erfassung der Kompetenzen mittels 360 Grad Analyse (curriculare Erwartung, Kernkompetenzen der Hochschule Bremen, Erwartungen der Praxis und Erfahrungen der Absolventenbefragung) und Verfahrenssicherheit. Die fachliche und überfachliche Dimension wird integrativ betrachtet. Zunächst werden Kompetenz-Checks in Gruppen von 13 Studierenden eines Studienjahres durchgeführt. Anschließend werden die persönlichen Daten in eine Datenbank aufgenommen und abschließend erhält jeder Studierende seine persönliche IST Kompetenztopologie und als Vergleichswert den Durchschnittswert der Kommilitonen seines Jahrgangs und die Soll-Kompetenztopografie seines Studiengangs.

Ausbildung:

Hochschulbildung in den 3 Studiengängen:

Europäische Wirtschaft und Verwaltung  
Shipping and Chartering  
Luftfahrtssystemtechnik und -management

Land:

Deutschland

Einschätzung

Geeignetes Verfahren zur Messung von Kompetenzen und nutzbar für die persönliche gezielte Weiterbildung im Studium dank des Vergleichs mit den Soll-Erwartungen und den durchschnittlichen Ergebnissen der Kommilitonen gleichen Jahrgangs.

**Schlagwörter:**

Handlungskompetenzen, IST-Soll Vergleich, Leistungsvergleich

**Kategorien:**

1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.5 Schriftliche Befragung; 2.11 Test

**Bewertung:**

Der Kompetenzcheck ist ein geeignetes Verfahren zur Messung von Kompetenzen und nutzbar für die persönliche gezielte Weiterbildung im Studium dank des Vergleichs mit der SOIL - Erwartung und den durchschnittlichen Ergebnissen der Kommilitonen gleichen Jahrgangs. Allerdings ein zeitaufwändiges und kostenintensives Verfahren.

Beitrag

Pascarella, Terenzini (Hg.). (2005):

11 Kapitel Zusammenfassung.

In: Ernest T. Pascarella und Patrick T. Terenzini (Hg.): How Colleges Affects Students -Einleitung und Kap 1. A Third Decade of Research. San Francisco: Jossey-Bass, S. 571-619.

**Abstract:**

Pascarella, Ernest T./ Terenzini, Patrick T. (2005): How College Affects Students: A Third Decade of Research, 2. Aufl., Jossey-Bass, San Francisco, S. 571-619

Kapitel 11: Zusammenfassung

Generelle Schlussfolgerungen

Das individuelle Engagement spielt eine entscheidende Rolle dabei, inwieweit sich das Studium auf die Studierenden auswirkt. Dieser Faktor ist stärker als die institutionellen Rahmenbedingungen, welche jedoch das individuelle Engagement fördern können (602).

1. Hauptstudienfach:

Die generelle kognitive Entwicklung ist bei Themen mit Bezug zum Studienfach am höchsten. Für den generellen Intellekt und das kognitive Wachstum spielt das Studienfach keine Rolle.

Das interpersonale Klima und eine Wertehomogenität innerhalb eines Instituts spielen beim psychosozialen Wandel eine größere Rolle als die strukturellen Charakteristika eines Faches.

Intellektuelles Training in verschiedenen Disziplinen führt zu verschiedenen Argumentationsfähigkeiten (605).

Das Hauptfach wirkt sich kaum auf die Fähigkeit zum kritischen Denken aus.

Eine Disziplin mit einem investigativen Umfeld (nach Holland: Starkes Interesse an der Disziplin und am Wissenserwerb) führt zu höherem Wachstum des intellektuellen Selbstvertrauens der Studierenden.

Bei Studierenden der Ingenieurwissenschaften ist ein negativer Effekt bei der Entwicklung ihrer liberalen soziopolitischen Einstellungen zu beobachten.

Studierende der Natur-, Ingenieur- und Wirtschaftswissenschaften erreichen häufiger den Studienabschluss als Studierende anderer Fächer. Jedoch führen Absolventen dieser Fächer ihre akademische Laufbahn nach dem ersten Abschluss seltener fort. Allgemeine Faktoren spielen eine wichtigere Rolle als die speziellen Ausprägungen eines Faches: die ökonomischen Möglichkeiten, die Kultur und das Klima am Institut, Erreichbarkeit der Dozierenden, „Qualität“ der Interaktionen zwischen Studierenden und Dozierenden, Unterstützung seitens des Instituts und die Bezugsgruppen der Studierenden (607).

## 2. Akademische Erfahrung:

Eine hohe TeilnehmerInnenzahl bei Lehrveranstaltungen hat einen negativen Effekt auf die Lernleistungen, sofern man die Noten zum Maßstab nimmt. Standardisierte Leistungstests zeigen hierbei hingegen ein anderes Bild.

Das Lernen von Fachwissen kann durch alternative pädagogische Ansätze verbessert werden; Standardabweichung zwischen 0,14 und 0,68 (609). Verbesserung der studentischen Lernleistungen kann durch folgende Methoden verbessert werden: „peer tutoring, reciprocal teaching, attributional retraining, concept-knowledge-maps, and the one-minute paper“ (609 f.).

Das Erlernen einer Programmiersprache kann zu einer Steigerung der generellen kognitiven Fähigkeiten wie z.B. Planen, Argumentieren und Metakognition führen (Standardabweichung 0,35).

Das kooperative Lernen in Gruppen führt zu einer Steigerung der Problemlösefähigkeit im Vergleich mit Studierenden die alleine lernen (Standardabweichung 0,47).

Kritisches Denken kann wahrscheinlich gelernt werden. Entsprechende Kursangebote steigern diese Fähigkeit (0,23 Standardabweichung).

Postformales Urteilsvermögen (bezogen auf komplexe, schwer lösbare Probleme in Anbetracht einer diffusen Informationslage, unspezifizierbarer Problemparameter und mehrerer Lösungsmöglichkeiten, vgl. Kap 4) kann durch folgende Ansätze verbessert werden:

„reflective judgment-developmental instruction, active learning and team problem solving instruction, and deliberative psychological instruction“ (Standardabweichung 0,65) (610).

Service-learning (Studienkurse in Verbindung mit gemeinnützigen Projekten) hat einen positiven Einfluss auf den Lernprozess, die kognitive Entwicklung und die „karriererelevanten“ Fähigkeiten, wie z.B. Führungsstärke. Des weiteren verstärkt es u.a. den Zuspruch zu sozialer Gerechtigkeit, sozialem Engagement, sozialer Verantwortung (611).

Psychosoziale Entwicklung kann positiv beeinflusst werden u.a. durch Diversity-Kurse, Tutorentätigkeit, Unterstützung bei der Durchführung einer Lehrveranstaltung, Mitarbeit an einem Forschungsprojekt und der Teilnahme an Kursen mit alternativer pädagogischer Ausrichtung.

Die Leistung der Studierenden und die Fortdauer ihres Studiums können durch entsprechende Zusatzangebote verbessert werden, u.a.: Erstsemesterkurse, umfassende Förder- und Beratungsmaßnahmen für benachteiligte Studierende, akademische Beratung, Sommerförderkurse, Lerngruppen (611 f.).

Das Verhalten der Dozierenden - ihre Vorbereitung, Organisation, Verständlichkeit, Hilfsbereitschaft etc. - hat einen signifikant positiven Effekt auf den Lernerfolg der Studierenden. Verständlicher Ausdruck, Enthusiasmus und Organisationsvermögen können von den Dozierenden gelernt werden (612f.).

Das individuelle Lernverhalten, der Zeitaufwand und das Engagement der Studierenden haben einen großen Einfluss auf den Lernerfolg (613).

## 3. Interpersonale Aktivitäten

### Kontakt mit Dozierenden:

Der informelle Kontakt mit Dozierenden wirkt sich positiv u.a. auf folgende Faktoren aus: Wahrnehmung der intellektuellen Fähigkeiten, Anstieg intellektueller Orientierung, liberalere/progressivere soziale und politische Werte und ein Zugewinn an Autonomie und Eigenständigkeit.

Der außercurricularen Kontakt mit Dozierenden kann das moralische Argumentieren, das analytische und das kritische Denken fördern.

Das Durchhaltevermögen der Studierenden wird durch einen außercurricularen Kontakt gesteigert, indem die Identifizierung der Studierenden mit ihrer Lehrinstitution gestärkt wird.

Der Einfluss auf die wissenschaftliche Orientierung, Veränderungen im Verhalten und der Werteorientierung oder das Durchhaltevermögen ist nicht eindeutig. Es wäre möglich, dass Studierenden mit diesen Merkmalen den außercurricularen Kontakt mit Dozierenden von sich aus forcieren (614f.).

### Bezugsgruppen:

Sie haben u.a. Einfluss auf die intellektuelle Entwicklung und Orientierung; politische, soziale und religiöse Einstellungen; positive akademische und soziale Selbstkonzepte; interpersonale Fähigkeiten; moralische Argumentationsfähigkeiten; Bildungsanspruch und -dauer (614). Diese Effekte treten stärker in den Bezugsgruppen auf, die die Individualität ihrer Gruppenmitglieder stärker achten und kulturell heterogen strukturiert sind.

Einen starken positiven Einfluss üben die Bezugsgruppen auf ein langes Durchhaltevermögen und einen erfolgreichen Studienschluss aus (615).

Der Einfluss der Bezugsgruppen wirkt sich vor allem auf die sozialpsychologische Ebene und das Verhalten der Studierenden aus. Während der Einfluss der Dozierenden sich vor allem auf kognitiver Ebene bemerkbar macht (614).

## 4. Außercurriculare Aktivitäten

Diese haben vor allem positive Effekte auf das Durchhaltevermögen und die wöchentliche Zeitaufwendung für ein Studium, die nicht-traditionelle Berufswahl von Frauen und die Entwicklung eines positiven sozialen Selbstkonzepts (616).

Eine Beschäftigung mindert die wöchentlich aufgebrauchte Zeit für ein Studium. Eine Anstellung an der Universität mindert diesen Effekt. Je häufiger einer Erwerbsarbeit im Studium nachgegangen wird, desto ist das Durchhaltevermögen der Studierenden (617).

Die kritische Grenze, bei der eine Beeinträchtigung des Studiums eintritt, liegt bei ca. 15 Wochenarbeitsstunden (618).

## 5. Akademischer Abschluss

Die Noten der Studierenden sind der beste Indikator für die erfolgreiche Anpassung an die Anforderungen eines Studiums. Es besteht vor allem eine positive Relation zwischen den Noten, dem beruflichen Erfolg und dem Durchhaltevermögen der Studierenden (618).

### **Schlagwörter:**

Kognitive und Intellektuelle Fähigkeit; Kompetenz, Lernstrategie; Literaturüberblick, Metaanalyse, Effektstärke

### **Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.6 Einstellung, Motivation; 2.2 Literaturüberblick; 2.3 Metaanalyse

## Beitrag

Pascarella, Terenzini (2005):

Kapitel 3 Entwicklung der kommunikativen, mathematischen und fachlichen Kompetenzen.

In: Ernest T. Pascarella und Patrick T. Terenzini (Hg.): How Colleges Affects Students -Einleitung und Kap 1. A Third Decade of Research. San Francisco: Jossey-Bass.

### **Abstract:**

Inhalt:

Objektivität von Noten zur Bewertung von Kompetenzen nicht sehr signifikant und nur ein Faktor von Vilen(65 f.).

#### 1. Wandel während des Studiums:

- Wenig überraschend verbessern sich die kommunikativen/literarischen, mathematischen und fachlichen Kompetenzen im Laufe des Studiums signifikant, im Vergleich zwischen Erstsemestern und höheren Semestern (3. oder 8.). Die meisten Veränderungen finden in den ersten beiden Jahren statt, was jedoch methodische Ursachen haben könnte, da oft Grundfertigkeiten gemessen werden und die dafür geeigneten Standardkurse in den ersten beiden Jahren belegt werden.

▪ Während der relative Vergleich mit den Nichtakademikern positiv ausfällt, ist der Vergleich innerhalb der Kohorte (absoluter Vergleich) weniger positiv: Gemessen an den absolut zu erreichenden Werten, können nur die Hälfte aller Studierenden gute bis sehr gute Ergebnisse beim Testen ihrer Prosa-, Textverstehens (Literacy) und Mathematikfähigkeiten erzielen (69).

◦ Hingegen können 70 bis 80% der gelernten Fachkompetenzen dauerhaft im Langzeitgedächtnis einbehalten werden, im Vergleich mit gleichaltrigen Nicht-Studierenden.

- Auch das „klassische Lernen“ (original learning) in Seminar- und Vorlesungsform (?) steigert die Widergabefähigkeit von Fachwissen (70).

#### 2. Netto-Effekte des Studiums:

◦ Im Vergleich der kommunikativen und mathematischen Fähigkeiten zwischen BA-Studierenden und Abiturientinnen (High-School-Absolventinnen) beträgt die Standardabweichung 0,25 (10 Perzentile).

◦ Im Vergleich zwischen Erstsemestern und Abschlussjahrgängen verbessern sich die Fähigkeiten in Englisch, Mathe, wissenschaftlichen Arbeiten und Sozialwissenschaften um 60 bis 75%.

◦ Min. 75% des Netto-Effekts wird in den ersten beiden Studienjahren angeeignet. Das Messverfahren scheint jedoch hierbei Einfluss auf das Ergebnis zu nehmen, da Grundfähigkeiten gemessen wurden. Daher könnte dieser Wert überschätzt worden sein (146 f.)

#### 3. Effekte zwischen den Studienarten:

◦ Unterschiede zwischen den Bildungseinrichtungen (z.B. Hochschulen mit ausschließlich zwei- oder vierjährigen Studiengängen) sind größtenteils inkonsistent und marginal (146). Methodische Schwierigkeiten, so wird vermutet, könnten hier Unterschiede verschleiern (147).

◦ Selektive Bildungseinrichtungen haben ebenfalls einen geringen Einfluss darauf, wie viel Studierende lernen (146).

◦ Hingegen spielt die Studienumgebung (Institutional environment) eine gewichtige Rolle bei Aneignung von fachspezifischen und generellen akademischen Fähigkeiten, wiederum unabhängig von der Selektivität der Hochschule.

◦ Institutionelle Umgebungen, die Diversity fördern und relativ frei von Rassismus sind, scheinen den Lernerfolg von farbigen Studierenden verbessern.

#### 4. Inneruniversitäre Effekte:

◦ Das im Studium erlernte hängt stark von der Kurswahl im Grundstudium ab.

◦ Große Seminargrößen (classes) haben einen negativen Effekt auf die Noten der Studierenden. Werden anstatt Noten jedoch standardisierte Messungen durchgeführt, verflüchtigt sich dieser Effekt teilweise.

◦ Innovative pädagogische Ansätze verbessern Fachkompetenzen gegenüber traditionellen Methoden:

▪ „Learning for mastery“ (Zielreichendes Lernen): Studierende durch individuelle Unterstützung auf hohes Niveau des Kurses „heben“ (95 f.). Vorteil zwischen 0,41 und 0,68 der Standardabweichung (16-25 Perzentilen) gegenüber traditionellen Lehrmethoden (147).

▪ Computergestütztes Instruieren: Standardabweichung beträgt 0,3 (12 Perzentilen) gegenüber traditionellen Lehransätzen (97-100).

▪ Aktives Lernen: Standardabweichung 0,25 (10 Perzentilen) (101 f.).

▪ Gemeinsames Lernen: signifikanter Vorteil, dessen Effekt aber nicht gemessen werden konnte (102-104).

▪ Kooperatives Lernen (Form des gemeinsamen Lernens): Standardabweichung 0,51 (19 Perzentilen) (104 f.).

▪ Lernen in kleinen Gruppen: Standardabweichung 0,51 (19 Perzentilen) (105 f.).

▪ Ergänzende Lernunterstützung (bei Kursen mit hoher Durchfallrate): Standardabweichung 0,39 gegenüber Nicht-Teilnahme (106 f.).

- Konstruktivistische Ansätze: Standardabweichung zwischen 0,14 und 0,4 (6 bzw. 16 Perzentilen, basierend auf zwei Studien) (107-109).
  - Die Forschung bzgl. problemorientierten Lernens und (studentischen) Lerngemeinschaften befindet sich noch an ihren Anfängen, stimmt jedoch zuversichtlich (148).
  - Ein Fernstudium scheint die gleichen Lernerfolge hervorzurufen wie ein Studium mit Anwesenheit. Studien kranken jedoch an interner Validität, da Studierende die Entscheidung eines Fernstudiums selbst treffen.
  - Vielversprechende Lehrtechniken könnten „peer tutoring“ (zwei Studierende wachen über den Lernfortschritt des jeweils anderen), „reciprocal teaching“ (Studierende treten während des Kurses in Dialog mit Lehrenden und Kommilitonen), „attributional retraining“ (Selbstreflexion über den eigenen möglichen Lernerfolg sollen motivierend wirken) „concept knowledge maps“ (visuelle Darstellung des zu erwerbenden Wissens im jeweiligen Studium) und „one-minute-papers“ (kurze schriftliche Rückmeldung des Studierenden am Ende der Kurseinheit) (110-114).
  - Verhalten der Lehrenden hat positive Effekte auf den Lernerfolg (Vorbereitung, Klarheit der Ausführungen und zeitgemäßer Wissensstand, Verfügbarkeit und Hilfsbereitschaft, Qualität und Häufigkeit der Rückmeldung an Studierende, Verständnis gegenüber Studierenden usw.) (114-119) (eine Studie über den Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung der Lehrenden durch die Studierenden und dem studentischen Lernerfolg im Ingenieursstudium findet sich auf S. 116 unten).
  - Fähigkeiten in der Lehre (z.B. Klarheit bei der Vermittlung der Lerninhalte und verbesserte Organisation der Lehreinheit) können von den Lehrenden erlernt werden (118 f.).
  - Die Einstellung und die Mühen bzw. Motivation die eine Studierende aufwendet, um sich die bereitgestellten institutionellen Lernmöglichkeiten nutzbar zu machen, korreliert positiv mit dem Erwerb von Fachwissen (149).
  - Studentische Aktivitäten sozialer Art außerhalb der Curricula haben einen Einfluss auf den Lernerfolg. Dies gilt im positiven Sinne vor allem für studienrelevante und interkulturelle Aktivitäten. Weniger hingegen für sportliche Aktivitäten.
- 5. Konditionale Effekte:
  - Studentinnen erwerben unterschiedliche kommunikative, mathematische und fachliche Kompetenzen als ihre männlichen Kommilitonen (150).
  - Unterschiede ethnischer Art waren nicht eindeutig (USA).
  - Selektive Bildungseinrichtungen machen hierbei keinen Unterschied.
  - Es stellt sich klar heraus, dass sich der Lernerfolg einiger Gruppen verbessert, wenn die Lehre an deren Lernstil angepasst wird.
- 6. Langzeiteffekte:
  - Akademikern fällt es leichter neues Wissen im Berufsleben zu erwerben, damit umzugehen und dazu Zugang zu bekommen.
  - Ein akademisches Elternhaus wirkt sich positiv auf den Lernerfolg ihrer studierenden Kinder aus.

B Methode:

Literaturanalyse von empirischen Untersuchungen, Metanalysen

C Ausbildung:

Hochschule; College

D Land: USA

E Einschätzung

**Schlagwörter:**

Inneruniversitäre Effekte; Netto Effekt des Studiums; Lernerfolg; Fachkompetenz

**Kategorien:**

1.2 Fachkompetenz; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.2 Literaturüberblick; 2.3 Metaanalyse

**Bewertung:**

Umfangreicher Forschungsüberblick über die Nettoeffekte der Studiums (Textverstehen, Mathematik und fachliche Kompetenz), zahlreiche Hinweise zu inneruniversitären Effekten (Punkt 4), die Fachkompetenzen erhöhen durch Lernaktivitäten

Zeitschriftenaufsatz

Schaeper, Hildegard (2005):

Hochschulbildung und Schlüsselkompetenzen. Der Beitrag der Hochschulforschung zur Evaluation der Qualifizierungsfunktionen und -leistungen von Hochschulen.

In: *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (50), S. 209–220.

**Abstract:**

Inhalt:

Das Bildungsziel von Hochschulen orientiert sich an Anforderungen der Arbeits- und Lebenswelt und umfasst daher mehr als spezifische Fachkompetenzen.

Die Relevanz von Schlüsselqualifikationen darf aber nicht zur Vernachlässigung von fachlichen Komponenten der Bildungsprozesse bedeuten.

Die Autorin zitiert hierzu Erkenntnis aus der Lernpsychologie:

1. Schlüsselkompetenzen erzeugen erst zusammen mit bereichsspezifischer Fachkompetenz Handlungskompetenzen, die zur Bewältigung komplexer Aufgaben in realistischen Kontexten notwendig sind (Weinert 1998).
2. Schlüsselkompetenzen sind weitgehend fachlich gebunden und lassen sich nicht unabhängig von der Auseinandersetzung mit spezifischen fachlichen Inhalten entwickeln (Klieme, Artelt Stant 2001, Weinert 1998).

Hochschulforschung kann folgenden Beitrag für die zukünftige Vermittlung der Handlungskompetenzen der Studierenden liefern:

1. Systematische Beobachtung der Einsatzbereiche von Absolventen und der Darlegung der notwendigen Kompetenzen
2. Absolventenbefragung und Untersuchung des Kompetenzniveaus und der -defizite von ehemaligen Studierenden
3. Analyse der Mechanismen des Kompetenzerwerbs.

Es folgt eine Begriffsdefinition (Orth, Rychen, Weinert u.a.) :

Schlüsselkompetenz : Fähigkeit Aufgaben von hoher Komplexität zu erfüllen. Diese werden von den den Anforderungen der Arbeits- und Lebenswelt abgeleitet. Kompetenzen sind ganzheitlich zu verstehen, wegen der Erfüllung von komplexen Aufgaben. Nicht nur die kognitiven Dimensionen, sondern auch emotionale, motivationale, volitionale und soziale Aspekte sind bedeutend.

Nach neuen Erkenntnissen sind Schlüsselkompetenzen nicht ohne Umlernprozesse transferierbar Sie können erlernt werden, ob sie lehrbar sind, ist umstritten.

Derzeit fehlen theoretische Begründungen, aber die Klassifikation in Sach-, Methoden, soziale und personale bzw. Selbstkompetenz ist mittlerweile, nicht nur in Deutschland, sehr verbreitet.

Vorgehensweise und Ergebnisse

In HIS Absolventenuntersuchungen werden Kompetenzen über Selbsteinschätzung mit standardisierten Fragebögen gemessen, im Fokus stehen berufliche geforderte Kompetenzen.

Soziale Kompetenz umfasst 8 Items mit den Aspekten Kommunikationsf., Kooperationsf., Konfliktf. und Durchsetzungsvermögen, Methodenkompetenz - Fähigkeit adäquate Problemlösungsstrategien zu entwickeln, auszuwählen und anzuwenden hat 7 Indikatoren (Fähigkeit Wissenslücken erkennen und zu schließen, analytische Fähigkeiten)

Sach (Fach) und Selbstkompetenz konnten empirisch nicht rekonstruiert werden.

Selbstkompetenz : Haltung zur Welt, zur Arbeit zum Selbst, klassische Arbeitstugenden (Disziplin und Ausdauer) und Flexibilität und Verantwortungsgefühl

Ergebnisse der HIS Untersuchung (in Übereinstimmung mit CHEERS): Hochschulabsolventen haben ein hohes Maß an Methodenkompetenz und ein relativ geringes Niveau an Sozialkompetenz. Darüber hinaus lassen sich Aussagen zu typischen Anforderungsprofilen und relevanten Qualifikationsprofilen gewinnen.

4 Typen von Arbeitsstrukturen:

- modern-globalisiert,
  - kundenorientiert - eigenverantwortlich
  - projektorientiert - kundenfern (zeitl. befristete Projektarbeit, geringer Kundenkontakt etc.)
- unmodern-hierarchische (geringe Entscheidungsspielräume, wenig innovatives Klima, hohes Maß an Bürokratie)

Lernmodell für die Analyse:

Studierende kommen mit Kompetenzen an die Hochschule (INPUT)

Durch spezifische Lehr-Lernarrangements und -stile und eingebettet in Lern- und Sozialisationsprozesse entwickeln sich diese zu einem bestimmten OUTPUT/OUTCOME .

C. Land:

Deutschland

D. Ausbildung:

Hochschulabschluss , Absolventen

E: zentrale Ergebnisse und Einschätzung in Bezug auf Kompetenzmessung

1. Hochschulen können durch die Gestaltung der Lehre zum Kompetenzerwerb von Schlüsselkompetenzen beitragen.
2. Eine kompetenzorientierte Lehre zeichnet sich durch:
  - hohe fachliche Standards,
  - engen Bezug zum wissenschaftlichen und außerwissenschaftlichen professionellen Handlungsfeldern,
  - intensive Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden und
  - handlungsorientierten, aktivierenden studentenzentrierten Lernarrangements aus.

Der schriftlichen Befragung liegt eine einfache Lerntheorie zugrunde (INPUT - PROZESS - OUTPUT .

Eine Mischung aus traditionellen und aktivierenden Lehr-Lernmethoden ist für die Entwicklung der Fachkompetenz optimal.

Methodenkompetenz ist in aktivierenden Lehrformen gut erlernbar (Meng, Heijke 2004)

Empfehlung: Durchführung von Längsschnitterhebungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten -> weil relevante Input, Prozess und Kontextfaktoren nur angrissen werden können.

**Schlagwörter:**

Absolventenbefragung, Lernumgebung, Kompetenzanforderung, Kompetenzerwerb

### **Kategorien:**

1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum; 1.13 Berufl. Handlungskompetenz, Weiterbildung; 2.5 Schriftliche Befragung

### **Bewertung:**

zentrale Ergebnisse und Einschätzung in Bezug auf Kompetenzmessung

1. Hochschulen können durch die Gestaltung der Lehre zum Kompetenzerwerb von Schlüsselkompetenzen beitragen.

2. Eine kompetenzorientierte Lehre zeichnet sich durch:

- hohe fachliche Standards,
- engen Bezug zum wissenschaftlichen und außerwissenschaftlichen professionellen Handlungsfeldern,
- intensive Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden und
- handlungsorientierten, aktivierenden studentenzentrierten Lernarrangements aus.

Der schriftlichen Befragung liegt eine einfache Lerntheorie zugrunde (INPUT - PROZESS - OUTPUT).

Eine Mischung aus traditionellen und aktivierenden Lehr-Lernmethoden ist für die Entwicklung der Fachkompetenz optimal. Methodenkompetenz ist in aktivierenden Lehrformen gut erlernbar (Meng, Heijke 2004)

Empfehlung: Durchführung von Längsschnitterhebungen zu unterschiedlichen Zeitpunkten -> weil relevante Input, Prozess und Kontextfaktoren nur angerissen werden können.

### **Zeitschriftenaufsatz**

Schaeper, Hildegard (2009):

Kompetenzerwerb im Studium.

In: *HIS Magazin* (2/2009), S. 2–3.

### **Abstract:**

A Inhalt:

Mit dem Bolognaprozess wird der Fokus auf Learning Outcomes verstärkt und verlagert sich gleichzeitig auf Schlüsselkompetenzen. Der Beitrag geht der Frage nach ob durch die Studienstrukturreform heute Schlüsselkompetenzen im Studium besser gefördert werden. Darüber hinaus stellt er die Frage, welche Bedingungen günstig sind für die Kompetenzentwicklung.

Ergebnisse:

Niveau der Sozialkompetenzen wird von Bachelorabsolventen höher eingeschätzt. Bezüglich der Fach- und Methodenkompetenzen sind Bachelorabsolventen an Universitäten etwas schlechter als traditionelle Absolventen. Ergebnis überrascht nicht, weil Studiendauer an Universitäten erheblich verkürzt wurde. Für die Entwicklung der Methodenkompetenz (Fähigkeit zur Auswahl, Entwicklung und Anwendung adäquater Problemstrategien und allgemein akademischer intellektueller Fähigkeiten bedarf es der Muße, Zeit zur Reflexion und Gelegenheit zum Experimentieren.

B. Methodische Vorgehensweise:

HIS Absolventenstudie 2005 (1 Jahr nach dem Examen) - Retrospektive Einschätzung der Einschätzung des Kompetenzstands bei Studienabschluss

Die Studienqualität ist ein mehrdimensionales, relationales Konzept. Es umfasst die Strukturqualität, Prozessqualität (inhaltliche, organisatorische und didaktische Gestaltung des Studiums und die Betreuung und Berufsvorbereitung) und Ergebnisqualität (Studienerfolg, Bildungsergebnisse und direkter Output wie Zertifikate und Kompetenzen).

C. Land: Deutschland

D Abschlussart und Fachdisziplin:

Bachelorabsolventen von Universitäten und Fachhochschulen werden mit traditionellen Absolventen von Universitäten und Fachhochschulen verglichen, keine Trennung nach Disziplinen..

E. Einschätzung

Erprobtes Verfahren zur Messung von Kompetenzen. Gut: Einflussgrößen der Prozessqualität werden berücksichtigt. Die Zuschreibung von höheren Sozialkompetenzen bei Bachelorabsolventen könnte auf bessere Prozessqualität des Bachelorstudiums zurückzuführen sein. Bei unveränderter Lehr-/Lernkultur werden Bachelorabsolventen im Bereich Fach- und Methodenkompetenzen erhebliche Defizite haben. Trenduntersuchung, weil nur erste Bachelorabsolventen in der Stichprobe.

Diese Prozessqualitätsdimensionen werden als Einflussgrößen auf die Analyse der Ergebnisqualität berücksichtigt. Berücksichtigt man diese Faktoren in der Regressionsanalyse, dann zeigt sich, dass der Unterschied im Niveau der Sozialkompetenzen abnimmt, während die Fach- und Methodenkompetenzen sich weiter vergrößern.

### **Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.10 Institutionelle Variable (Administration, Qualitätsm); 2.5 Schriftliche Befragung

**Bewertung:**

Erprobtes Verfahren zur Messung von Kompetenzen. Gut: Einflussgrößen der Prozessqualität werden berücksichtigt. Die Zuschreibung von höheren Sozialkompetenzen bei Bachelorabsolventen könnte auf bessere Prozessqualität des Bachelorstudiums zurückzuführen sein. Bei unveränderter Lehr- Lernkultur werden Bachelorabsolventen im Bereich Fach- und Methodenkompetenzen erhebliche Defizite haben. Trenduntersuchung, weil nur erste Bachelorabsolventen in der Stichprobe.

Graue Literatur / Bericht / Report

Schaeper, Hildegard; Briedis, Kolja (2004):

Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform.

HIS. Hannover.

**Abstract:**

A. Inhalt:

Anhand einer HIS Absolventenbefragung (Prüfungsjahr 2001, 18 Monate nach Studienabschluss, Stichprobengröße: 8.203 Absolventen) wird mit Hilfe von selbst eingeschätzten Kompetenzen nach dem Stand der Kompetenzen von Hochschulabsolventen gefragt. Es folgt ein Vergleich zwischen Ost - West Hochschulvergleich, Universität - Fachhochschulabsolventen, verschiedene Fachrichtungen, ost- und westdeutsche Absolventen und einen geschlechterspezifischen Vergleich. Abschließend werden Kompetenzfördernde Maßnahmen und Kompetenzstand verglichen. Ergebnis: Die Ausgestaltung der Lehre hat einen großen Einfluss auf das Kompetenzniveau. Vor allem das projektorientierte Studieren, aber auch die Qualität des Studiums (Einüben im professionellen Handeln, fachliche Qualität der Lehre, Bezug zur Praxis) sind wichtige Kriterien, die der Kompetenzentwicklung dienen.

B: Methodische Vorgehensweise

Absolventenbefragung, Kompetenzcluster nutzt die 4 Bereiche Fach-, Methoden-, (Selbst-), Organisations-, und Sozialkompetenz

C. Land

Deutschland

D. Ausbildung

Absolventen verschiedener Fachrichtungen mit Fachhochschul- oder Universitätsdiplom

E. Einschätzung

Geeignetes Messverfahren, die nach dem Stand der beruflichen Handlungskompetenzen von Absolventen fragt. Generell problematisch ist die ausschließliche Selbsteinschätzung der Kompetenzen als Grundlage für die Messung von Kompetenzstand im Verhältnis zu unterschiedlichen Kriterien, wie Hochschule, Qualität der Lehre etc.

Ein Ergebnis ist, dass die Ausgestaltung der Lehre einen großen Einfluss auf das Kompetenzniveau hat. Vor allem das projektorientierte Studium, aber auch die Qualität des Studiums (Einüben in professionelles Handeln, fachliche Qualität der Lehre, Bezug zur Praxis) sind wichtige Kriterien, die der Kompetenzentwicklung dienen.

**Schlagwörter:**

Absolventenbefragung, Lernumgebung, Studentischer Hintergrund, Zeitbudget, Kompetenzerwerb

**Kategorien:**

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum; 2.5 Schriftliche Befragung

**Bewertung:**

Geeignetes Messverfahren, die nach dem Stand der beruflichen Handlungskompetenzen von Absolventen fragt. Generell problematisch ist die ausschließliche Selbsteinschätzung der Kompetenzen als Grundlage für die Messung von Kompetenzstand im Verhältnis zu unterschiedlichen Kriterien, wie Hochschule, Qualität der Lehre etc. Ein Ergebnis ist, dass die Ausgestaltung der Lehre einen großen Einfluss auf das Kompetenzniveau hat. Vor allem das Projektorientierte Studium, aber auch die Qualität des Studiums (Einüben in professionellen Handeln, fachliche Qualität der Lehre, Bezug zur Praxis) sind wichtige Kriterien, die der Kompetenzentwicklung dienen.

## Beitrag

Stenzel Eileen (2006):

Competency-Based Education: An Evolving Model.

In: Barbara Goodman, Darren Henderson und Eileen Stenzel (Hg.): An Interdisciplinary Approach to Implementing Competency Based Education in Higher Education. Lewiston: Edwin Mellen Press.

### **Abstract:**

#### A. Inhalt

Beschreibung der Methode der kompetenzorientierten Curriculumentwicklung. Der Ursprung von CBE liegt in der beruflichen Ausbildung. Gute Beispiele findet man unter Kick Sullivan (1995): ReProLine The Reading Room. Die größte Kritik an CBE im Hochschulbereich richtet sich gegen den Ursprung von CBE, Trainings in der Industrie. (In Trainings lernt man wie man Dinge macht, aber nicht kritisches Denken). Zunächst werden Bedenken von Hochschullehrern gegen das Konzept CBE (Competency Based Education) dargestellt.

An der Hochschule muss man bei der Einführung von CBE folgenden Bedenken überwinden: CBE bringt uns zurück in die Zeit des Positivismus, nur Dinge interessieren, die man beobachten und messen kann. Darüber hinaus sieht man in CBE eine bürokratische Gefährdung.

#### Umsetzung von CBE an der Hochschule:

Der Wert von persönlicher und professioneller Autonomie von Lehrkörpern und Studierenden ist hingegen an Hochschulen sehr hoch.

Problematisch sieht man, dass der Lernprozess mit CBE stärker an der spezifischen Nachfrage der Arbeitgeber ausgerichtet wird und weniger an Fragen, wie allgemeinen Zielen, Werten oder gesellschaftliche Konflikte.

Zunächst muss das Institut einen Konsens finden, was das CBE Modell konkret leisten soll und was es nicht leisten kann: Hierzu werden

Planungs- und Implementierungsprotokolle erstellt. Wichtig ist die Zustimmung zur Benennung der Bereiche des Learning Outcome.

Beispiel: Die meisten Pädagogen können erklären, was sie mit "kritisches Denken" meinen: die Fähigkeit Dinge darzustellen, kreatives Denken, die Fähigkeit zur Problemlösung und benennen den Unterschied zwischen Wissen als Information und Wissen als Einsicht durch Erkenntnis. Die Mehrheit der Studierenden sollte dieses Lernziel erreichen.

In der Hochschulausbildung ist neu: die Gewichtung und Darstellung der Outcomes als Lerninstrument und Bewertungsinstrument.

#### B Methode:

CBE ist ein Lehr- und Messinstrument. CBE zeigt, wie man mit Studierenden lernt, aber nicht was. Am Ende des Lernprozesses ist nicht wichtig, was man den Studierenden vermitteln wollte, sondern was die Studierenden zeigen können.

Das iterative Modell bietet eine Möglichkeit Dinge zu benennen und zu beschreiben, die im Veränderungsprozess vorkommen: Frustration,

Fehler, Erfolge im Lehr-Lernprozess. Es stellt ein gemeinsames Ergebnis von guter persönlicher Lehrerfahrung und gemeinsamer Verantwortung für das Curriculum dar. Im universitären Setting ist die Entwicklung und Instruktion anspruchsvoll.

#### Umsetzung:

Iteratives/ Wasserfall Modell des Kompetenzorientierten Unterrichts:

1. Schleife: Kompetenzen - Unterrichtsentwurf, Didaktisches Design, Pädagogik - Kompetenzen

2. Schleife: ID (Instructional Design) Unterrichtsentwurf, Didaktisches Design, Pädagogik - Bewertung, Rückmeldekriterien - Unterrichtsentwurf, Didaktisches Design, Pädagogik

(Zur Erläuterung: Das Instructional Design zielt auf die empirische Prüfung der Effektivität der gewählten Lernstrategie, bzw. der Gestaltung der Lernumgebung. Es geht auf Robert Gagné zurück.)

Zur Beschreibung der Kompetenzen wird die Bloom'sche Taxonomie verwendet. .

Vorteil: Man hat ein Instrument, um zu diskutieren, wie der Prozess ist, um das höhere Level zu erreichen. Die Dozenten haben einen Rahmen für ihre Überlegungen, wie sie diesen Prozess beeinflussen können.

Im Hochschulbereich werden zwei Modelle von CBE international diskutiert:

1. Kompetenzen als Wissen und Fähigkeit einer Profession. Das Curriculum und die Lernumgebung zielt auf Förderung des Kompetenzerwerbs..

Das Curriculumdesign beinhaltet klar definierte Outcomes, die man später in Beruf benötigt.

2. Man arbeitet mit dem Modell des Instructional Design. Hier werden Kompetenzen als messbare Ergebnisse einer Lerneinheit verstanden.

Die Lehr/ Lernforschung ist sich einig, dass

- das Curriculum Studierende auf berufliche Veränderungen vorbereiten muss,

- Learning Outcomes in Verbindung stehen mit der Qualität der Instruktion,

- gute Lehre soll unterschiedliche Lernstile berücksichtigen,

- Rückmeldungen steuern den Lernprozess: Lernen beginnt mit Bewertung, lenkt durch Bewertung und wird durch Bewertung gemessen.

Wenn man CBE im Hochschulbereich einführen will, muss man Erziehung und Training verbinden. Den Rahmen und die Wirkung der Erziehungserfahrung auf intendierte Outcomes begrenzen auf Kosten von nicht intendierten Outcomes, die Studierende entwickeln und eine engere berufliche Vorbereitung wird zugunsten einer breiten generellen Wissensvermittlung fokussiert.

Probleme:

- Kann CBE in Studiengänge eingesetzt werden, die nicht direkt der Berufsvorbereitung dienen.

- Die Schwierigkeit ist, ob alles in messbaren Sätzen beschrieben werden kann, z.B. kritisches Denken. Man muss wissen, welches mündliche und schriftliche Auftreten diese Fähigkeit beschreibt. Dies kann nicht vollständig beschrieben werden, dennoch suggeriert die CBE Prinzipien es wäre möglich.

- Wenn Outcomes (beobachtbare, messbare Dinge) festgelegt sind, bietet CBE einen strukturierten Fokus auf die Lehr-Lernaktivität, die den Prozess umgrenzen, um diesen Outcome zu erreichen. Das Instructional Design identifiziert lediglich den Prozess der Aktivitäten, wenn man das Ziel erreichen will.

Der Dozent sollte 3 Dinge beachten:

1. Lernaktivitäten einsetzen, von denen er annimmt, dass Studierende lernen,
2. Er wird Studierende zu Lernaktivitäten auffordern, die den Lernprozess unterstützen sollen und
3. Er wird bewerten, wie gut sie ihr Wissen und Fähigkeit im Kurs entwickeln.

Kompetenzen beziehen sich auf Fähigkeiten, etwas zu tun. CBE-Lehrveranstaltungen sind so gestaltet, dass das Erreichen der erwünschten Outcomes (also der Kompetenzen) durch die Studierenden maximiert wird.

Instruktion ist der Prozess des Identifizierens, dann Informieren, dann Demonstrieren, und anschließend erfolgen überwachte Übung von Kompetenzen mit einem Fokus der Übertragbarkeit von akademischen Problemstellungen.

Bewertung:

Formatives Assessment gibt den Studierenden Feedback zu ihrem Lernfortschritt,

Summatives Assessment misst wie gut man diese Kompetenzen beherrscht.

Sowohl Studenten als auch Lehrende brauchen eine klare Vorstellung von Lernzielen und Lernergebnissen.

Die Bloom Taxonomie (unterscheidet 3 Bereiche: Cognitive, affective und Psychomotorik) ist hierzu aus folgenden Gründen geeignet:

1. Um die unterschiedlichen Levels beobachtbarer Ziele zu beschreiben und dann eine entsprechende Lernumgebung entwickeln zu können
2. Die Taxonomie teilt den Lernprozess in Sequenzen auf. In jeder Stufe werden Verhaltensweisen benannt, die notwendig sind, um diese Aufgabenstellungen lösen zu können.

(Es gibt eine Reihe von Universitäten, die diese als Grundlage für ihre Prüfungsordnung nutzen.)

Der Lernprozess wird von den nachprüfbar Kompetenzen heraus entwickelt: von der Prüfung zum Lehrplankonzept: Was soll der Studierenden Wissen (Sachwissen) und KNOW HOW (Können) am Ende des Kurses? Entsprechend kann die erforderliche Verhaltensweise spezifiziert werden.

Das Klassenziel wäre erreicht, wenn die Schüler diese Verhaltensweisen zeigen. Diese Spezifizierung ist notwendig, um die Unterrichtsplanung bzw. das Instructional Design mit validen und effektiven Bewertungsstrategien zu verbinden.

Am Beispiel der Beratungskompetenz wird anschließend dargestellt wie ein kompetenzorientiertes Unterricht entwickelt wird:

Vorgehensweise:

Die Lehrveranstaltung wird rückwärts entwickelt und dann vorwärts implementiert.

1. Planung

Nach einer Berufsanalyse wird beschrieben was Berufstätige eines Berufes jetzt und in Zukunft tun müssen.

2. Aufgabenstellung:

Welche Kompetenzen (Wissen, Fähigkeiten, Haltungen) benötigt man im Beruf, um gut arbeiten zu können?

3. Umsetzung:

Erforderliche Trainings um diese Kompetenzen zu beherrschen:

- Wie werden diese Kompetenzen entwickelt?

- Welche Ressourcen, Erfahrungen und Werkzeuge sind nötig um diese Kompetenzen zu entwickeln?

- Im Kurs soll auf diese klar definierten messbaren Outcomes zugearbeitet werden.

- Hierzu muss eine Strategie entwickelt werden, welche die drei Bereiche Wissen, Fähigkeit und Verhalten verbindet. Auch das ethische Verhalten einer Profession wird häufig in solchen Kursen berücksichtigt.

4. Bewertung:

- Wie wird der Fortschritt hin zu und das Erreichen von Professionalität bewertet?

5. Verantwortlichkeit - Verantwortung für die getroffene Maßnahme:

Wie wird man intervenieren, um das Erreichen von Professionalität sicherzustellen? (Verantwortung der Professoren)

CBE Designs sind qualitätsverbessernde Maßnahmen: Man beginnt mit der Bewertung, erweitert mit Bewertung und endet mit Bewertung. Richtig gestaltet wird man an den Anfang mit neuen Einsichten zur Ausgangsfrage zurückkommen.

Die Taxonomie stellt sicher, dass Studierende über die Wissensstufe hinaus kommen. Ebenso sollten kognitive Bereiche mit Handlungsbereichen (affectiven) verbunden werden.

Beispiel: Im ersten Teil des Curriculums werden klar definiertes Wissen, Fähigkeiten und Haltungen einer Profession vermittelt.

Im zweiten Teil nutzt man Tutorien, interne und externe Praktika und eine Abschlussarbeit zum vertieften Lernen. Üblicherweise hören Übungen in der 3. Stufe der Wissensvermittlung auf.

(Bloom Taxonomie:

Kognitive Domäne:

1. Knowledge - Wissen
2. Comprehension - Verständnis
3. Application - Anwendung
4. Analyse
5. Synthese
6. Evaluation

Affective Domäne:

1. Empfangen
2. Beantworten
3. Bewerten
4. Organisieren
5. Verinnerlichen)

CBE kann auf 3 Ebenen implementiert werden:

- Lehrveranstaltung
- Studiengang

- gesamte Hochschule bzw .ganzer Fachbereich

Die Autoren haben Erfahrungen mit den ersten beiden Bereichen.

Für die dritte Ebene Bedarf es der Unterstützung von einem "Office of institutional research of assesment". Man benötigt besondere Hochschulstatistiken. Aufgrund der Personalkosten haben größere Einheiten andere Möglichkeiten als kleine. Entsprechend unterschiedlich sind die gemachten Erfahrungen mit CBE.

C. Land:

USA

D. Hochschulausbildung

Liberal art Studies

E Einschätzung:

Eine Beschreibung des CBE Konzeptes, Vorgehensweise, Schleifen, Planung, leider fehlt die empirische Untersuchung.

*Schlagwörter:*

Taxonomie, Modulentwicklung, Studiengangentwicklung, Students Outcome,

*Kategorien:*

1.1 soziale Kompetenz; 1.2 Fachkompetenz; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 2.9 Konzept; 2.10 Lehr- Lernszenario

*Bewertung:*

Eine Beschreibung des CBE Konzeptes, Vorgehensweise, Schleifen, Planung, leider fehlt die empirische Untersuchung