

Der KOMpetenzPASS – Fachintegrierte Förderung von Schlüsselkompetenzen

Susanne Gotzen
Susann Kowalski
Frank Linde



Die fachintegrierte Vermittlung von Schlüsselkompetenzen stellt seit Beginn der Studienreform, die Kommunikations- und Teamfähigkeit sowie Selbstorganisationsfähigkeiten zum Studienziel erklärt hat, eine Herausforderung für Lehrende dar. An der FH Köln wird zur Integration von Schlüsselkompetenzen in die Lehre der KOMpetenzPASS (im Folgenden KomPass) genutzt: ein Instrument, das die Studierenden bei der Weiterentwicklung ihrer überfachlichen Kompetenzen unterstützt¹. Der Beitrag zeigt den Einsatz des KomPass am Beispiel eines Projektseminars an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der FH Köln. Darüber hinaus werden weitere Verwendungsmöglichkeiten übersichtlich zusammengestellt.

Gliederung	Seite
1. Überfachliche Kompetenzen an der Hochschule?	34
2. Der KOMpetenzPASS	35
3. Förderung von überfachlichen Kompetenzen in der Lehre	38
3.1 „Software Engineering“ – Projektarbeit mit Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung	42
3.2 Prüfen von überfachlichen Kompetenzen	44
3.3 Exkurs: Reflexives Lernen und Bewertung von Reflexion	45
4. Varianten der Förderung von überfachlichen Kompetenzen mit dem KomPass	48

1. Überfachliche Kompetenzen an der Hochschule?

Anforderungen an das Studium

Spätestens seit Bologna werden Schlüsselkompetenzen, überfachliche Kompetenzen oder *soft skills* – viele Bezeichnungen, die Ähnliches meinen – relevant in der Lehre (eine übersichtliche Zusammenstellung zur Entstehung und Verwendung des Begriffs bietet Orth 1999; zur aktuellen Begriffsdiskussion in der Hochschuldidaktik in Verbindung mit Lehrkompetenz vgl. Szczyrba 2010). Die Hochschulen sollen (auch) für den Beruf qualifizieren. Absolventen, die über ausgeprägtes Fachwissen aber geringe personale und/oder soziale Kompetenzen verfügen, haben es entweder beim Einstieg in den Beruf oder im Verlauf des ersten Jahres schwerer, mit sich stets verändernden Situationen und Unsicherheiten umzugehen. Und auch das Studium selbst stellt eine Herausforderung dar, die eine umfassende Handlungskompetenz erfordert.

Wenn wir hier den Begriff Handlungskompetenz verwenden, umfasst er das, was nach Weinert (2001) Kompetenz ausmacht – die „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (ebd. S. 27 f.). Das heißt, dass Kompetenz aus Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie der eigenen Haltung bzw. Fähigkeiten der Selbstregulation besteht. Wird von *soft skills* oder überfachlichen Kompetenzen gesprochen, bezeichnet man damit im Grunde Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Komponenten von Kompetenz in einer bestimmten Situation darstellen. In den Materialien zum KomPass werden diese Komponenten von Kompetenz als methodische, soziale und personale Kompetenzen bezeichnet. Im Folgenden meinen wir mit Kompetenzen die Komponenten, die zusammengenommen Handlungskompetenz ausmachen. Nur der Begriff Handlungskompetenz umfasst den Kompetenzbegriff im Sinne Weinerts.

Ausgangsfragen für die Entwicklung des KomPass

Wie können Studierende ihre Kompetenzen ausbauen, um diese Herausforderungen zu meistern und für ihr Studium und das (Berufs)Leben besser vorbereitet zu sein? Welche Kompetenzen brauchen sie dafür? Und wie können sie diese entwickeln? Das waren die Ausgangsfragen für die Entwicklung des KomPass an der FH Köln.

¹ Der KomPass ist ein Baustein der Qualitätsoffensive Exzellente Lehre im Preisträgerprojekt Educational Diversity der FH Köln: www.fh-koeln.de/educational_diversity

2. Der KOMpetenzPASS

Ursprünglich entstand der KomPass aus der Idee, Studierenden ein Angebot zur selbständigen Weiterentwicklung ihrer überfachlichen Kompetenzen zu machen. Es sollte ein Instrument sein, mit dem die Studierenden ihren individuellen Entwicklungsbedarf selbst erkennen, um sich dann gezielt Situationen zu suchen (z. B. ein Referat zu halten), in denen sie diese Kompetenzen weiterentwickeln können. Sie sollten auch Hinweise darauf bekommen, wie sie sich Unterstützung suchen können, z. B. in additiven Trainings zu ausgewählten Schlüsselkompetenzen. Solche Trainings werden an der FH Köln vom Zentrum für außerfachliche Kompetenzen (ZaK) angeboten, so dass die Studierenden sich Weiterbildung gezielt auswählen können. Der KomPass sollte neben der Orientierung bei der eigenen Kompetenzentwicklung auch die Möglichkeit bieten, diesen Prozess zu dokumentieren, damit sich die Studierenden am Ende des Studiums mit einem Kompetenzpass ausweisen können. Diese Dokumentationsmöglichkeit soll in Zukunft auf einer Lehr-/Lernplattform als ePortfolio angeboten werden.

Ziel: Selbständige Arbeit an der Kompetenzentwicklung

Um den KomPass ohne großen Personalaufwand allen zugänglich zu machen und eine selbständige Nutzung der Studierenden zu ermöglichen, wurde der KomPass als Online-Tool entwickelt.²

Webseite KomPass

Im Einzelnen besteht das Web-Angebot KomPass aus

- einem Kompetenzcheck – ein Online Assessment zur Ausprägung von überfachlichen Kompetenzen (methodische, soziale, personale)
- einer kurzen Anleitung, wie man gezielt an den eigenen Kompetenzen arbeiten kann
- Materialien, um diesen Prozess anzuleiten und zu dokumentieren.

Das Tool folgt der gängigen Einteilung von Handlungskompetenz als Integration von vier Kompetenzbereichen (Fachkompetenzen, methodische, soziale/kommunikative und personale Kompetenzen) (vgl. Wildt 2004, S. 8) und bezieht sich auf die nicht-fachlichen bzw. überfachlichen Kompetenzbereiche.

Handlungskompetenz als Zusammenspiel von vier Kompetenzbereichen

² <http://studtest.wi.fh-koeln.de/kompass>

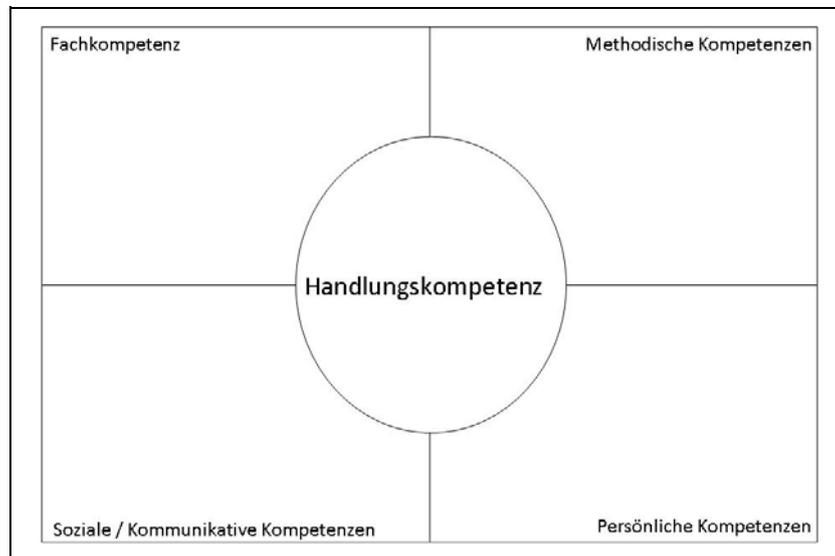


Abbildung 1 Handlungskompetenz als Zusammenspiel von Fachkompetenzen, methodischen, sozialen/kommunikativen und personalen Kompetenzen

Im KomPass werden diese drei Kompetenzbereiche thematisiert und die Arbeit an den Kompetenzen wird als Zyklus veranschaulicht. Es stehen Arbeitsmaterialien zu den einzelnen Schritten im Zyklus zum Download zur Verfügung.

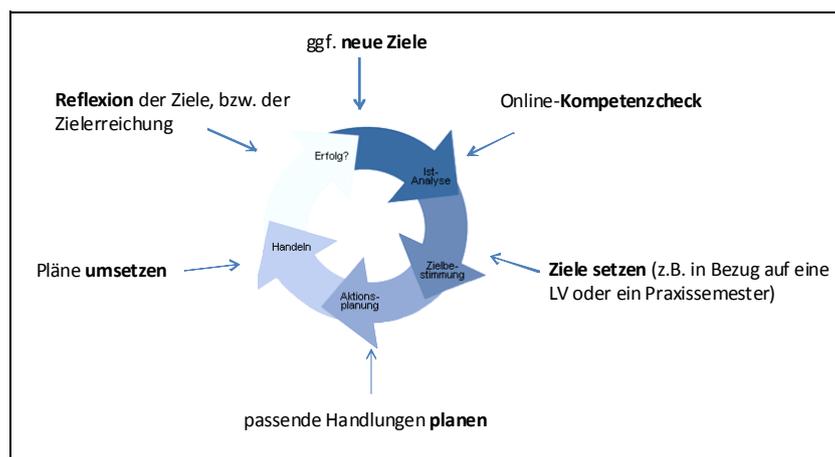


Abbildung 2 Zyklus der Kompetenzentwicklung mit dem KomPass

Die Bestimmung der einzelnen Kompetenzkomponenten und deren Zuordnung zu den Kompetenzbereichen ist in der Fachliteratur nicht gänzlich übereinstimmend. Der KomPass arbeitet – zumindest in dem dazugehörigen Online-Kompetenzcheck – mit einem Set festgelegter Kompetenzen, die dort thematisiert werden und klar den Bereichen zugeordnet sind. Das bietet die Chance einer fundierten Grundlage, von der aus man auch weitere Kompetenzkomponenten einbeziehen kann.

**Methodische, sozial/
kommunikative und
personale Kompetenzen**

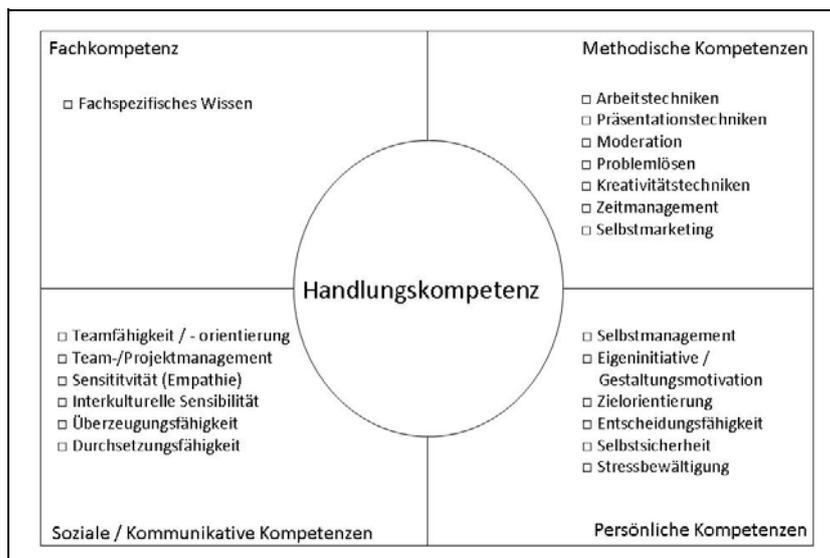


Abbildung 3 Überfachliche Kompetenzen im Kompetenzcheck

Der Kompetenzcheck im KOMpetenzPASS wurde vom Institut für Zukunftsorientierte Kompetenzentwicklung (IZK) der Hochschule Bochum lizenziert. Als Online-Assessment wurde es anhand eines Kompetenzkanons aus der Literatur (Wirtz 1997; Orth 1999) und Tests mit 500 Studierenden entwickelt. Der dabei entstandene Datensatz dient als Bezugsnorm für die Testergebnisse. Die Rechte für den Kompetenzcheck liegen beim IZK Bochum.

Das Online-Angebot, das allen Studierenden zur Verfügung steht, um selbstständig an ihren Kompetenzen zu arbeiten, wird nicht wie erwartet genutzt. Die Studierenden führen den Kompetenzcheck durch, erhalten eine Rückmeldung zu ihren überfachlichen Kompetenzen und sind danach vermutlich dafür sensibilisiert, dass es vielfältige Kompetenzen gibt, über die sie schon verfügen oder sie erst noch entwickeln müssen. Sie arbeiten jedoch nicht selbstständig an ihren überfachlichen Kompetenzen weiter, wie wir Gesprächen mit Studierenden und ersten Evaluationen entnehmen. Die Entwicklung überfachlicher Kompetenzen hat in einem voll gepackten Studienplan keine Priorität, und es ist den Studierenden zum Teil unklar, welche Ziele sie sich

**Online Angebot allein
reicht nicht**

setzen könnten. Sie wissen außerdem meist nicht, auf welchem Weg sie diese Ziele erreichen können. Gerade bei der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen, die auf Reflexion angewiesen ist (Alonso 2009, S. 224), stellt es eine hohe Hürde dar, allein und selbständig vorzugehen. Es ist vor allem fraglich, ob man durch ein Angebot zur freiwilligen Nutzung eine Weiterentwicklung Studierender erreicht, die erst einmal selbst keinen Bedarf zur Weiterentwicklung sehen oder formulieren (können). Oder anders gesagt – wenn die Studierenden kein Problem fühlen, das sie lösen wollen oder müssen, sind sie auch an einer Lösung nicht interessiert.

Diese und weitere Gründe mögen Ursache dafür sein, dass viele Angebote zur freiwilligen Nutzung – vor allem solche, die nicht studien-gangsrelevant kreditiert oder zertifiziert werden – an Hochschulen wenig angenommen werden. Erfolgversprechender ist die gezielte Einbindung in das Studium oder die Bereitstellung anderer Anreize, wie z. B. zusätzliche Zertifikate. Studierende investieren dann mehr Zeit, um an sich zu arbeiten. Eine curricular relevante Einbindung in das Studium misst der Beschäftigung mit überfachlichen Kompetenzen einen höheren Stellenwert zu als zusätzliche Angebote – schließlich sind die Studierenden an der Hochschule, um sich gerade durch das Studium zu qualifizieren.

Integration in die Lehre

Zur Unterstützung einer verbindlichen Nutzung durch Studierende wurden verschiedene Nutzungsmöglichkeiten des KomPass innerhalb des Studiums entwickelt. Auf vielfältige Weise zeigte er sich als gutes Instrument, das Lernen zu strukturieren und transparent zu machen und damit auch den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sukzessiv Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen.

Der Test und die Materialien sowie die Darstellung von Handlungskompetenz als Zusammenspiel von Fach-, Sozial-, methodischen und personalen Kompetenzen bieten zahlreiche Möglichkeiten, die Studierenden in ihrem Kompetenzerwerb zu fördern.

3. Förderung von überfachlichen Kompetenzen in der Lehre

Die Integration von überfachlichen Kompetenzen in die Lehre ist für viele Lehrende neu. Diese neue Komponente führt zunächst unbestritten zu weiterer Arbeit bei der Neugestaltung von Lehrveranstaltungen. Deshalb werden Lehrende bei der Entwicklung neuer Lehr-/Lernszenarien im Sinne des KomPass an der FH Köln von einer hochschuldidaktischen Beraterin unterstützt. Die dabei entstehenden Lehr-/Lernszenarien werden dokumentiert und zukünftig auf einer Lehr-/Lernplattform allen Lehrenden zur Verfügung gestellt.

Eine weitere Verankerung der Arbeit an einer integrierten Kompetenzentwicklung wäre möglich durch die Integration von überfachlichen Kompetenzen in die Module des Studiengangs, damit die Entwicklung dieser Kompetenzen als obligatorischer Teil der Lehre wahrgenommen und bearbeitet wird und nicht freiwillige zusätzliche Arbeitsleistung einzelner Engagierter bleibt.

Kernfragen der Lehrenden, die mit dem KomPass in ihrer Lehre arbeiten wollen, sind vor allem folgende:

**Kernfragen von
Lehrenden**

- Wie schaffe ich es, die Studierenden darin zu unterstützen, selbstständig zu werden?
- Wie schaffe ich es, dass sie motiviert sind und selbst Verantwortung für ihr Lernen übernehmen?
- Wie können die Studierenden ihre Sozialkompetenzen und ihre personalen Kompetenzen verbessern?
- Kann ich überhaupt die Kompetenzentwicklung fördern, auch ohne Fachmann/-frau für z. B. Zeitmanagement oder Stressbewältigung zu sein?

Mit überfachlichen Kompetenzen ist hier die Rede von Teilaspekten/-fertigkeiten/-fähigkeiten, die gemeinsam die Handlungskompetenz ausmachen, die eine Person braucht, um z. B. fach- oder berufsspezifische Herausforderungen erfolgreich zu meistern. Bei der hochschuldidaktischen KomPass bezogenen Beratung von Lehrenden wird nicht für das isolierte Training von einzelnen Schlüsselkompetenzen plädiert, sondern für ein integriertes Konzept, das die Handlungskompetenz in einer jeweiligen Fachdomäne als Zusammenspiel von Wissen sowie bestimmten Fähigkeiten und Fertigkeiten in unterschiedlicher Zusammensetzung sieht.

**Integriertes Konzept von
Handlungskompetenz**

Die Aufteilung in verschiedene Kompetenzbereiche kann Hinweise auf blinde Flecken in der eigenen Entwicklung hin zur erwünschten Handlungskompetenz geben. Für die Anwendung des KomPass als Reflexionsinstrument stellt sich diese Aufteilung als nützlich dar, auch wenn wir hier nicht auf die untereinander bestehenden Bezüge der Kompetenzen eingehen – z. B. spricht einiges für die Annahme, dass die personale Kompetenz alle anderen Kompetenzbereiche beeinflusst.

Ein Beispiel

Ein typisches Beispiel für die Notwendigkeit einer umfassenden Handlungskompetenz sind Studierende, die sich zum größten Teil des Auswendiglernens bedienen und nicht einschätzen können, warum sie bei einer Prüfung bestehen oder nicht. Wenden diese Studierenden den KomPass an, würde wahrscheinlich festzustellen sein, dass sie allein das reine Fachwissen für notwendig halten, um die Klausur zu bestehen. Aus hochschuldidaktischer Sicht auf Kompetenzen würde allerdings notwendigerweise dazu gehören, dass sie die Fähigkeit haben, sich Ziele zu setzen und das eigene Lernen zu reflektieren und zu planen. Weiterhin würde dazu gehören, dass sich Studierende Fragen stellen wie z. B.: Was ist eigentlich das Ziel der Klausur? Was wird dort abgefragt? Was muss ich dafür können? Habe ich das verstanden? Wie kann ich das überprüfen? In welchen Kontext gehört das Gelernte? Wie wird das in der Praxis relevant? Darüber hinaus brauchen sie das richtige Zeitmanagement für die Prüfungsvorbereitung, Kenntnisse über das eigene Durchhaltevermögen und darüber, wie man sich immer wieder motiviert. Die Fähigkeit, sich gezielt Unterstützung zu holen, wenn man nicht weiter weiß, ist außerdem notwendiger Kompetenzbestandteil. In der Gesamtsicht auf die Frage des Herangehens an Herausforderungen des Studiums haben Lernende ein jeweils unterschiedliches Kompetenzprofil vorzuweisen.

Um einer Vielfalt an notwendigen Kompetenzbereichen und unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zu begegnen, ist die Einteilung in vier Kompetenzbereiche hilfreich. Mit dem Online- Kompetenzcheck kann jede/r eine Rückmeldung zu seinem/ihrem individuellen Kompetenzprofil erhalten. Da der KomPass ein Test ist, der auf Selbsteinschätzungsfragen beruht, empfiehlt es sich nicht, den Test als Diagnoseinstrument für Bewertungen oder Ähnliches heranzuziehen. Er eignet sich jedoch sehr, um dafür zu sensibilisieren, welche Kompetenzbereiche notwendig sind, um situationsspezifisch erfolgreich zu handeln. Die dem Test hinterlegten Teilaspekte der einzelnen Kompetenzen stehen den Lehrenden, die sich hochschuldidaktisch zum KomPass beraten lassen, zur Verfügung. Das ist eine große Unterstützung, da hiermit ein Kriterienkatalog vorliegt, der die Kompetenzbereiche zu operationalisieren hilft. Und auch die Lernenden können mit Hilfe der Testfragen Kriterien entwickeln, mit deren Hilfe sie beobachten können, inwieweit sie ihre Kompetenz weiterentwickeln.

Da das Ziel der Studiengänge die fachspezifische Handlungskompetenz ist, geht es bei der Förderung von überfachlichen Kompetenzen nicht um ein zusätzliches Angebot, sondern um die Förderung von notwendigen Komponenten für das Erreichen fachspezifischer Ziele. Wie Handlungskompetenz am besten entwickelt wird, ist im Einzelnen noch immer nicht ausreichend beforscht, doch spricht Vieles dafür anzunehmen, dass bestimmte Bedingungen besonders förderlich für die Entwicklung von Handlungskompetenz sind.

Alonso (2009) stellt in ihrer Forschung zur Kompetenzförderung, in der sie ein hochschuldidaktisches Konzept zur integrativen Förderung von Schlüsselkompetenzen auswertet, fest, dass folgende Aspekte von Lernarrangements sich als unterstützend für die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen erwiesen haben:

- Lehre handlungs- und problemorientiert gestalten
- Lernstrategiewissen unterstützen
- Umgang mit Komplexität und Verknüpfung von Kompetenzen erfahrbar machen
- Individuelle Lernwege ermöglichen
- Motivation und Aktivität durch Selbststeuerungsaspekte begünstigen
- Kooperative und praxisnahe Arbeitskontexte schaffen (vgl. ebd., S. 223).

Aspekte der Kompetenzförderung in der Lehre

Die Studie hat weiterhin gezeigt, dass die Studierenden ihre Kompetenzen nicht durch die bloße Anwendung verbessern, sondern erst durch Feedback und (Selbst-)Reflexion die Weiterentwicklung der Kompetenzen ermöglicht wird (vgl. ebd., S. 224).

Kompetenzentwicklung durch Reflexion

Bei Erstsemestern sollte eine stärkere Anleitung bestimmter Lernprozesse im Vordergrund stehen, z. B. für kooperative Lernprozesse und adäquate Feedbackverfahren. Bei höheren Semestern kann man von einem umfassenderen Erfahrungswissen ausgehen und sich daher vor allem auf die Förderung von metakognitiven Strategien zur Steuerung weiterer Lernprozesse konzentrieren. (vgl. ebd.)

Zielgruppenspezifische Förderung wichtig

Der explizite Praxisbezug an Fachhochschulen bietet eine große Chance diese Aspekte umzusetzen. In der Lehrveranstaltung, die im Folgenden vorgestellt wird, kommen nahezu all diese Aspekte zum Tragen.

3.1 „Software Engineering“ – Projektarbeit mit Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung

Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung

Die Lehrveranstaltung „Software Engineering“³ findet im 5. Semester des Bachelorstudiengangs Betriebswirtschaftslehre statt. Es ist eine Wahlpflichtveranstaltung, als Projektlehrveranstaltung ausgewiesen, mit 4 SWS ausgestattet und für eine Teilnehmerzahl zwischen 12 und 20 konzipiert.

Lehrveranstaltungsziele

Ziele der Veranstaltung sind, dass die Studierenden eine Softwareanwendung in Gruppenarbeit entwickeln, dokumentieren und begründen. Darüber hinaus sollen sie ihren eigenen Lern- und Arbeitsprozess hinsichtlich Zeit- und Selbstmanagement sowie eigener Beiträge zur Teamarbeit analysieren und bewerten, um ihr eigenes Arbeiten und Lernen besser beobachten und steuern zu können.

Aufbau der Lehrveranstaltung

Um zu gewährleisten, dass aus den Lehrzielen auch Lernziele werden können, also Ziele, die die Studierenden aktiv selbst verfolgen, braucht es transparente Anforderungen (vgl. dazu die Ausführungen zu Motivation im Unterricht bei Grell/Grell 1999, S. 134 ff.). Daher werden den Studierenden in einer Einführungsveranstaltung die Ziele, der Ablauf der Lehrveranstaltung und die dazu gehörende Prüfung erläutert. Nur einige Treffen finden in der Gesamtgruppe statt. Die meiste Zeit arbeiten die Studierenden in kleinen Gruppen selbständig an ihren Projekten. Nach der Einführungsveranstaltung findet jeweils ein Startgespräch mit der Dozentin in jeder Kleingruppe zum jeweiligen Projekt statt. Bei Bedarf gibt es im Verlauf weitere individuelle Treffen der Kleingruppen mit der Dozentin. Die Gesamtgruppe trifft sich zwei bis drei Mal im Verlauf des Semesters: Bei diesen Treffen präsentieren die Gruppen untereinander, wie weit sie im Prozess sind. Beim Abschlusstreffen präsentieren die Gruppen das Ergebnis ihrer Projektarbeit. Begleitend zu der Projektarbeit erhalten die Studierenden den Auftrag, ihre eigene Kompetenzentwicklung in Bezug auf die Projektarbeit zu reflektieren.

³ durchgeführt von Susann Kowalski, Professorin für Wirtschaftsinformatik



Abbildung 4 Die Lehrveranstaltung im Semesterverlauf

Die Studierenden erhalten in der ersten Sitzung des Semesters ein Kompetenzquadrat (s. Abb. 1). In der Mitte steht als Handlungskompetenz die Anforderung der Lehrveranstaltung – „Projekte in Gruppen erfolgreich bearbeiten und präsentieren“. Die Studierenden schätzen selbst ein, welche Fähigkeiten sie dafür benötigen und tragen diese in die vier Felder des Kompetenzquadrats ein. Dazu notieren sie, wie sie sich selbst in Bezug auf die notwendigen Fähigkeiten einschätzen. Sie werden darauf hingewiesen, dass sie auf der KomPass-Website einen Kompetenzcheck durchführen können, der ihnen eine Rückmeldung in Bezug auf ihre überfachlichen Kompetenzen gibt. Der Test wird ausdrücklich als Ausfüllhilfe für die Quadrate empfohlen – denn durch den Test können die Studierenden einen genaueren Begriff davon entwickeln, was mit den verschiedenen Kompetenzbereichen gemeint ist.

Reflexion der Kompetenzentwicklung

Im Verlauf des Semesters notieren die Studierenden ihre Weiterentwicklung in Bezug auf die benannten Fähigkeiten und fügen auch gegebenenfalls neue Kompetenzen ein, die sie zu Beginn der Lehrveranstaltung noch gar nicht bedacht hatten. Sie notieren auch, wodurch sie sich in den jeweiligen Bereichen weiterentwickelt haben bzw. woran sie die Entwicklung bemerkt haben. Am Schluss der Lehrveranstaltung reflektieren sie mit Hilfe der ausgefüllten Quadrate und anhand von Leitfragen, was sie gelernt haben.

Leitfragen zur Reflexion, Einschätzung der eigenen Lernentwicklung

Was war gut?

Was blieb schwierig?

Wie kann es weitergehen?

Beratung durch die Dozentin

In Zwischengesprächen mit der Dozentin wird auch die eigene Weiterentwicklung der Kompetenzen thematisiert, um die Studierenden darin zu unterstützen. Hier bietet sich der Reflexionszyklus von Korthagen (2002) an, der grundsätzlich bei konkreten Erfahrungen ansetzt.

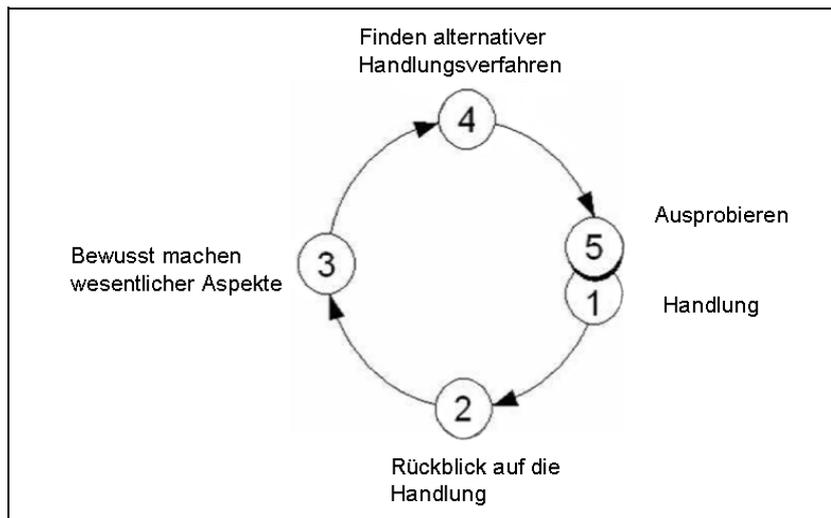


Abbildung 5 Reflexionszyklus nach Korthagen

Durch die Reflexion einer konkreten Situation wird erst deutlich, was genau dort gelernt wurde, welche Strategien zum Lösen von Herausforderungen zum Einsatz kamen und welche neuen Herangehensweisen nun erprobt werden können. In einem Gespräch kann z. B. deutlich werden, dass es Unstimmigkeiten in der Gruppe gibt und Strategien dazu entwickelt werden, wie man in Zukunft damit umgehen will, wenn ein Gruppenmitglied zu einem Treffen nicht erscheint.

3.2 Prüfen von überfachlichen Kompetenzen

Rechtliche Grundlage Prüfungsordnung

Auf die Frage, ob man überfachliche Kompetenzen prüfen ‚darf‘, gilt die Antwort: Geprüft werden darf, was in der Prüfungsordnung bzw. der Modulbeschreibung steht. Prüfungsordnungen haben laut HRG (Hochschulrahmengesetz) Art und Umfang der Prüfungen in einem Studiengang zu regeln (HRG § 10, 15, 16). Wenn die Prüfungsordnung die Prüfung überfachlicher Kompetenzen vorsieht, muss dies auch geschehen. Je nach Prüfungsordnung ist Spielraum für die konkrete Prüfungsgestaltung vorhanden.

Es ist z. B. denkbar, eine Leistung oder ein Modul ohne Note zu bewerten (= bestanden/nicht bestanden). Zudem kann gewählt werden, ob bestimmte Leistungen als Prüfungsvorleistungen definiert werden und auch unbenotet bleiben.

Kompetenzorientiertes Prüfen

Die Konstruktion kompetenzorientierter Prüfungen ist voraussetzungs- voll: In der Prüfung muss die tatsächliche Anwendung von Kompeten- zen möglich sein (ausführlich dazu Reis/Ruschin 2008). In mündlichen Prüfungen, Präsentationen, Portfolios und Rollenspielen ist dies eher der Fall als in einer traditionellen Klausur. Doch auch Klausurfragestel- lungen können so konzipiert werden, dass bei einer Fallbearbeitung oder einem Szenario, in dem man beschreibt wie man handeln würde, kompetenzbasierte Handlungsstrategien sichtbar werden.

In der Prüfung sollten die Kriterien, nach denen geprüft wird, den Studierenden transparent sein – das gilt bei überfachlichen Kompeten- zen wie bei jeder anderen Prüfung auch. Gut eignen sich Portfolios, in denen eine flexible Sammlung zielgerichteter Arbeiten zusamme- stellt wird – z. B. die Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung. In diesem Falle bewertet man vor allem die Reflexionskompetenz (ausführlich dazu Reis, 2009 b).

In der Lehrveranstaltung „Software Engineering“ ist die Reflexion der Kompetenzentwicklung Teil der Prüfungsleistung. Dabei werden Kri- terien wie Vollständigkeit und schlüssige Argumentation herangezo- gen. Außerdem ist die durchgehende Bezogenheit auf die Lernziele relevant – denn die Studierenden sollen ihre Kompetenzentwicklung in Bezug auf die Lehrveranstaltungsherausforderung bewerten. Nicht bewertet wird, wie weit die Kompetenzen weiterentwickelt und wel- che Kompetenzen ausgewählt wurden. Es geht hier vor allem darum, den eigenen Lernprozess und auch die Beteiligung am Gruppenpro- zess wahrzunehmen.

Gewichtung der Prüfungsanteile in der Lehrveranstaltung

- Projektdokumentation – 50%
- Präsentation – 10%
- Dokumentation und Reflexion der Gruppenarbeit – 20%
- Lernprotokoll und Kompetenzentwicklung – 20%

3.3 Exkurs: Reflexives Lernen und Bewertung von Reflexion

Während der hochschuldidaktischen KomPass-bezogenen Beratung von Lehrenden scheint immer wieder die Frage auf, wie man eigent- lich Reflexion bewerten könne. Das sei doch viel zu persönlich und nicht Teil der Kompetenz als Lehrende/r. Eine pragmatische Lösung ist es, Lerntagebücher, Lernberichte und ähnliche Dokumentationen von Reflexionsprozessen nicht zu benoten, sondern mit bestanden/

nicht bestanden zu bewerten. Das wirkt allerdings auf viele Studierenden nicht unbedingt motivierend – da hier viel Aufwand betrieben werden soll, der sich aus ihrer Sicht nicht 'lohnt'. Das Potential der Reflexion für Lernprozesse wird damit verschenkt, und es lohnt sich, genauer über Kriterien nachzudenken, was eine gute Reflexion eigentlich ausmacht.

Funktion von Reflexion im Lernprozess

Die Reflexion hat die Funktion das Lernen zu unterstützen, bzw. sie ist notwendig, wenn man für das geforderte Niveau nicht ausreichende Lernstrategien verändern will. Auswendiglernen allein reicht in den seltensten Fällen aus, um einen akademischen Abschluss zu erreichen und doch ist es die am häufigsten vorzufindende Lernstrategie.

Zusammenhang von Handlungswissen und fachlichem Wissen

Geht man davon aus, dass fachliches Wissen im Zusammenhang mit spezifischem Handlungswissen gewonnen wird, gelingt es Studierenden je nach Ausprägung des Handlungswissens mehr oder weniger gut, fachliches Wissen zu entwickeln, zu bewerten und zu kommunizieren (vgl. Reis 2009 a, S. 103). Bleibt es im Studium bei der bloßen Bearbeitung von Fachinhalten, dann „kann ein Teil der Studierenden seine Leistung nicht verbessern, auch wenn diese noch so viel ‚lernen‘“ (ebd.). Um das Handlungswissen zu fördern, bedarf es der Beobachtung, Reflexion und ggf. gezielter Übung, um zur Verbesserung des fachlichen Lernens beizutragen. Dies kann dadurch geschehen, dass gezielt der Lernstand, die Fähigkeiten zur Lernprozessgestaltung oder die eigene Lernhaltung reflektiert werden.

Es ist wichtig, Kriterien bei der Beobachtung der eigenen Handlungsstrategien heranzuziehen, damit man diese überhaupt bewerten kann (vgl. Reis 2009a, S. 113). So wie auch eine wissenschaftliche Beobachtung auf Kriterien angewiesen ist, damit sie nachvollziehbare Ergebnisse und nicht nur Auskunft über die Denkstrukturen des Beobachters liefert, bringt auch die Selbstreflexion mehr Ergebnisse, wenn zuvor geeignete Aspekte für die Beobachtung gewählt wird. Hilfreich ist hier das Modell der vier Kompetenzbereiche – sie helfen zu strukturieren, was beobachtet werden kann und soll.

Niveaustufen von Reflexion

Im Rahmen eines hochschuldidaktischen Workshops⁴ zum „Reflexiven Lernen“ wurden verschiedene Stufen der Reflexionskompetenz entwickelt (vgl. dazu auch Reis 2012).

⁴ konzipiert und durchgeführt von Susanne Gotzen und Oliver Reis an der TU Dortmund

Intuitive Reflexion	Die intuitive Reflexion beschreibt spontan assoziierend das eigene Verhalten, ist also eine nach unbewussten Kriterien geleitete Beobachtung. Sie enthält meist eine globale Bewertung. Beschreibung und Bewertung sind in der Darstellung meist vermischt.
Strukturierte Reflexion	Die strukturierte Reflexion beschreibt und bewertet das eigene Verhalten oder die eigene Erfahrung nach erkennbaren Kriterien (z. B. chronologisch) und kommt zu einer meist differenzierteren Bewertung. Beschreibung und Bewertung ist hier z. T. schon getrennt.
Akademische Reflexion	Die akademische Reflexion beschreibt und bewertet das eigene Verhalten oder die eigene Erfahrung nach bestimmten Kriterien, bzw. auf eine Fragestellung hin. Dabei wird benannt und begründet, warum man sich für diese Fragestellung interessiert und inwiefern die Kriterien geeignet sind, die Frage zu beantworten. Beschreibung und Bewertung erfolgen getrennt und die Bewertung bezieht sich auf die Ausgangsfragestellung.

Handout 1 Stufen der Reflexionskompetenz

Erst die akademische Reflexion (s. o.) hat das Potential, das eigene Handeln und damit zum Beispiel auch die eigene Weiterentwicklung von Kompetenzen tatsächlich bewerten zu können. Sie hilft die eigenen blinden Flecken zu entdecken und neue Handlungsoptionen zu entwerfen. Um eine solche Selbstreflexion zu initiieren, braucht es eine geeignete Erfahrung, auf die hin reflektiert werden kann. Es braucht weiterhin Kriterien, nach denen beobachtet werden kann (z. B. durch den KomPass). Darüber hinaus bedarf es auch der Übung, um diese Art des Reflektierens zu erlernen. Dies kann z. B. dadurch gefördert werden, dass man Studierenden beschreibendes Feedback dazu gibt, was sie gerade reflektieren (ein weiterführendes Beispiel bei Fund 2002).

Im Rückblick auf diverse durchgeführte Lehrveranstaltungen zum reflexiven Lernen zeigten sich Studierende als sehr erleichtert, als sie erkannten, dass ein Praktikumsbericht, in dem sie ihre Erfahrungen reflektieren sollen, keine Selbsterfahrungsübung sondern ein Lernprozess ist, in dem sie versuchen, gezielt eine Antwort auf eine bestimmte Fragestellung zu finden. Das heißt nicht, dass es ihnen von Anfang an leicht fiel – doch das Ergebnis war auch für die Dozentin⁵ überzeugend – Praxisberichte, die interessant zu lesen sind und nach Kriterien ausgewertet werden können.

⁵ Lehrveranstaltungen geleitet von Susanne Gotzen

4. Varianten der Förderung von überfachlichen Kompetenzen mit dem KomPass

Nutzung des KomPass hängt von Lehrzielen ab

Bei der Beratung Lehrender zur Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements mit dem KomPass bleibt die Kernaufgabe bei den Lehrenden die gleiche: Sie müssen zuerst ihre Lehrziele festlegen. Erst von den Zielen her kann eine sinnvolle Arbeit mit dem KomPass entwickelt werden.

Der KomPass bzw. das Modell des Kompetenzquadrats (s. o.) hilft nach der Festlegung von Lehrzielen weiter, um sich (und später den Lernenden) die verschiedenen Komponenten bewusst zu machen, die für die Handlungskompetenz, die im Lehrziel formuliert ist, notwendig sind. Dann erst wird der KomPass als didaktisches Instrument interessant. Man kann ihn je nach Zielstellung nutzen, um Studierende zur Reflexion anzuregen, als Grundlage für die Entwicklung von Feedbackkriterien, als Leitfaden für Projektberichte und vieles mehr (s. u.).

Welches **Lehrziel** habe ich? Was sollen die Studierenden nach der Lehrveranstaltung können?

Welche **Erfahrungen** haben die Studierenden in Bezug auf die Lehrveranstaltungsziele, welches Können? Welche Erfahrungen habe ich damit?

Welche Aspekte bzw. **Komponenten von Kompetenz** müssen bearbeitet werden, um das Lehrziel, die gewünschte Handlungskompetenz zu erreichen?

Wie kann ich **überprüfen**, ob diese Lehrziele erreicht wurden?

Wie **gestalte** ich die Lehre so, dass

- die Lehrziele zu **Lernzielen** werden und
- verschiedenen **Kompetenzen weiterentwickelt** werden können?

Kann/möchte ich den **KomPass** dazu **nutzen**?

Handout 2

Leitfragen zur Gestaltung einer Lehrveranstaltung

Zahlreiche Möglichkeiten sind denkbar, die überfachlichen Kompetenzen mit dem KomPass in der Lehre zu fördern. Je nach Zielgruppe, Veranstaltungsart, Fachkultur und -struktur können weitere Lehr-/

Lernarrangements gestaltet werden. In unserem Beispiel ist der KomPass sowohl eine Planungshilfe bei der Lehrveranstaltungsplanung, als auch Reflexionsinstrument, durch das die Studierenden für die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen sensibilisiert werden sollen.

Bei einer Auswertung der bisherigen Lehr-/Lernarrangements, die mit dem KomPass arbeiten, haben wir folgende Varianten der Verwendung durch Lehrende identifiziert:

**Lehre gestalten
mit dem KomPass**

Einsatzmöglichkeiten des KomPass in der Lehre...

...als Planungshilfe für

- Lehrveranstaltungen
- für gemeinsame Lehr/Lernzielentwicklung mit den Studierenden
- Studieneingangsphase / Auftaktveranstaltungen

...als didaktisch-methodisches Instrument

- um metakognitive Lernstrategien einzuüben – Lernschritte selbst planen – überwachen – regulieren
- um Teams zusammenzustellen (z. B. möglichst heterogene Kompetenzprofile bei der Gruppenzusammenstellung)
- für die Erstellung von Beobachtungsaufgaben und Reflexionsaufgaben in Bezug auf einzelne Kompetenzen bei sich selbst oder anderen

...als Grundlage für Reflexion/ Beratung

- bei der Bearbeitung von Studienherausforderungen in Tutoren-/ Mentorenprogrammen
- von Praxiserfahrungen (Praktika/ Praxissemester/ Auslandssemester)
- des eigenen Lernprozesses
- von Gruppenprozessen

...als Kriterienraster/Leitfaden für

- Nachbesprechungen zu erbrachten Studienleistungen
- für die Erstellung von Berichten, z. B. Lernportfolio, Praxissemester-Bericht, Projektberichte
- (Peer)Feedback in einer Lehrveranstaltung

Handout 3

**Vielfältige Einsatzmöglichkeiten des KomPass
in der Lehre**

**Erfahrungen
mit dem KomPass**

Zurzeit werden verschiedene Verwendungsvarianten der Nutzung des KomPass in der Lehre ausgewertet. Es zeigt sich bisher – wie vermutet – das Bild, dass Lehrveranstaltungen, in denen den Studierenden ein Hinweis auf die KomPass-Website gegeben wird, nicht dazu führen, dass Studierende selbständig an ihren Kompetenzen arbeiten. Erst eine direkte und prüfungsrelevante Verknüpfung mit der Lehrveranstaltung führt dazu, dass die Studierenden beschreiben können, was sie in Bezug auf überfachliche Kompetenzen gelernt haben und was das mit der Lehrveranstaltung zu tun hat. Die Frage, ob überfachliche Kompetenzen benotet werden sollen oder nicht, wird ungefähr zu gleichen Teilen der Befragten mit ja und nein beantwortet. Interessant bei der Auswertung ist jedoch, dass nahezu alle Studierenden den Stellenwert von überfachlichen Kompetenzen als sehr hoch bewerten und die meisten sich auch wünschen, dass diese an der Hochschule vermittelt werden.

**Studierende sind
motiviert und kompetent**

In der Lehrveranstaltung zum „Software Engineering“ haben die Studierenden eine sehr hohe Motivation und Eigenständigkeit gezeigt und in der Abschlussevaluation auch geäußert und begründet. Es seien vor allem die gute Teamarbeit und die praxisnahe Aufgabenstellung – die entwickelten Ideen werden in Zukunft tatsächlich umgesetzt – gewesen, die sie motiviert haben. Darüber hinaus haben sich alle Befragten als kompetent erlebt: So wäre jede/r Studierende in der Lage gewesen, die Abschlusspräsentation (nach Zufallsprinzip) zu halten oder die Präsentationen der anderen zu bewerten (als gelostes Mitglied einer Jury aus Studierenden, die nach vorher erarbeiteten Kriterien die Präsentationen bewerteten). Wie sicher sich die Studierenden ihre Sache bei der Abschlusspräsentation der Projekte waren, konnte man u.a. daran erkennen, dass selbst die Anwesenheit einer Journalistin, die über die Lehrveranstaltung berichten wollte, sie nicht aus der Ruhe brachte.

**Lernbegleitung bei der
Kompetenzentwicklung**

Darüber hinaus kommt es darauf an, inwiefern sich Lehrende selbst als Lernbegleiter oder als Wissensvermittler verstehen. Kompetenzen können nur aus eigener Erfahrung plus Reflexion entstehen. Man kann nur sehr begrenzt überfachliche Kompetenzen entwickeln, indem man einem Vortrag über Kompetenzen folgt. Lehrende können Kompetenzentwicklung vielmehr durch geeignete Impulse und Aufgabenstellungen anregen. Lehre, in der die Studierenden selbst Wissen erarbeiten, anwenden und bewerten müssen – alleine und in Gruppen, bietet vielfältige Anlässe, die Lernerfahrungen hinsichtlich der eigenen Kompetenzentwicklung zu reflektieren. Auch in Peer-Kontexten wie z. B. Tutorien ist die Arbeit an den überfachlichen Kompetenzen Erfolgversprechend, da Studierende hier womöglich ehrlicher und unverstellter reflektieren als in Zusammenarbeit mit Lehrenden, die ja gleichzeitig Prüfende sind.

Zurzeit entstehen weitere KomPass-basierte Lehr/Lernszenarien und Beratungskonzepte. Auch das Online Angebot wird weiter aktualisiert und so angereichert, dass es die selbstständige Arbeit an der eigenen Kompetenzentwicklung unterstützt. Darüber hinaus beraten wir einige Fakultäten bei der Studiengangsentwicklung hinsichtlich der Frage, wie die Förderung einer umfassenden Kompetenzentwicklung curricular verortet werden kann.

Der KomPass kann also sowohl für die dezentrale Förderung von Kompetenzen, d. h. begleitend für einzelne Lehrveranstaltung, die man kompetenzorientiert gestalten möchte, als auch für zentrale Förderung von Kompetenzen, d. h. begleitend für Hochschulentwicklungsprojekte, die Kompetenzen zum Gegenstand haben, eingesetzt werden.

Für die Zukunft bleibt zu hoffen, dass die strukturelle Einbindung von überfachlicher Kompetenzentwicklung weiter voranschreitet und aus dem freiwilligen Angebot ein fester Bestandteil wird für die Studierenden und die Lehrenden, so dass den Leitlinien der FH Köln Rechnung getragen wird und gute Lehre gelingt, die die Studierenden in ihrer Vielfältigkeit und Individualität aktiv fördert. Für die Studierenden wird damit die Studienzeit immer mehr zu einer ganz bewusst erlebbaren Zeit der Kompetenzentwicklung.

Literatur

- [1] Fund, Z., Court, D., Kramarski, B. (2002): Construction and application of an evaluative tool to assess reflection in teacher-training courses. In: *Assessment & Evaluation in higher education* 27 (6), S. 485 - 499.
- [2] Gardenia, A. (2009): Kompetenzförderung an der Hochschule. Eine hochschuldidaktische Konzeption und Evaluation von Lernszenarien zur integrativen Vermittlung von Schlüsselkompetenzen. Göttingen: Sierke.
- [3] Grell, J., Grell, M. (1999): *Unterrichtsrezepte*. Weinheim, Basel: Beltz.
- [4] Korthagen, F. u.a. (2002): *Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit*. Hamburg: EB-Verlag.
- [5] Orth, H. (1999): *Schlüsselqualifikationen an deutschen Hochschulen. Konzepte, Standpunkte und Perspektiven*. Neuwied: Luchterhand.
- [6] Reis, O. (erscheint 2012): *Systematisches Theologisieren für eine kompetenzorientierte Religionslehrerbildung. Ein Lehrmodell im Rahmen der Studienreform*. Münster: Lit Verlag.
- [7] Reis, O. (2009 a): *Durch Reflexion zur Kompetenz. Eine Studie zum Verhältnis von Kompetenzentwicklung und dem reflexiven Lernen an der Hochschule*. In: Schneider, R., Szczyrba, B., Welbers, U., Wildt, J. (Hrsg.): *Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 120: Wandel der Lehr- und Lernkulturen an Hochschulen*. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 100 - 120.

- [8] Reis, O. (2009 b): Vom Reflex zur Reflexion. Prüfen und Bewerten von Prozessen reflexiven Lernens. In: Berendt, B., Voss, H.-P., Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin, Stuttgart: Raabe, H 3.2.
- [9] Reis, O., Ruschin, S. (2008): Kompetenzorientiert prüfen. Baustein eines gelungenen Paradigmenwechsels. In: Dany, S., Szczyrba, B., Wildt, J. (Hrsg.): Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 118: Prüfungen auf die Agenda! Hochschuldidaktische Perspektiven auf Reformen im Prüfungswesen. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 45 - 57.
- [10] Szczyrba, Birgit (2010): Die Professur als Profession. Kompetenzorientierung in Berufungsverfahren. In: Berendt, B., Tremp, P., Voss, H.-P., Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin, Stuttgart: Raabe, J 1.7.
- [11] Weinert, F. E. (Hrsg.) (2001): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz.
- [12] Wildt, J. (2004): Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In: Behrendt, B., Voss, H.-P., Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe, A 3.1.
- [13] Wirtz, H. (1997): Schlüsselqualifikationen. Erfolgsorientierte Strategien zur Verbesserung der Handlungskompetenz. Frankfurt am Main: Bankakademie.
- [14] Website Institut für Zukunftsorientierte Kompetenzentwicklung (IZK) der Hochschule Bochum. <http://www.hochschule-bochum.de/izk.html>
- [15] Website zum KOMpetenzPASS <http://studtest.wi.fh-koeln.de/kompass>

Informationen zu den Autorinnen und dem Autor:

Susanne Gotzen, Hochschuldidaktische Beraterin im Teilprojekt KomPass der Qualitätsoffensive Exzellente Lehre/Preisträgerprojekt Educational Diversity und Mitglied des Kompetenzteams Hochschuldidaktik der FH Köln. Die studierte Gymnasiallehrerin arbeitete nach dem Referendariat zunächst im Zentrum für Lehrerbildung und am Hochschuldidaktischen Zentrum der TU Dortmund. Sie ist Mitglied des Netzwerks Wissenschaftscoaching und für das Netzwerk als hochschuldidaktische Referentin und Coach/Beraterin aktiv.

Susann Kowalski, Prof. Dr. Ing., Professorin an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der FH Köln. Arbeitsschwerpunkte in Forschung und Lehre: E-Learning, Projektmanagement und Kulturvergleichende Forschung zum Lehren, Lernen, Arbeiten. Sie ist Koordinatorin des Kooperationsprojekts der FH Köln mit der Staatlichen Universität für Architektur und Bauwesen Nishnij Nowgorod (Russland), ausgebildeter Lerncoach und Ansprechpartnerin für Mediendidaktik / Koordinationsstelle eLearning der FH Köln.

Frank Linde, Prof. Dr. rer. pol., Professor an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, insbesondere Informationsökonomie, am Institut für Informationswissenschaft der Fachhochschule Köln. Er ist LernCoach, Kommunikationsberater mit Schwerpunkt Coaching, Multiplikator im Weiterbildungs- und Netzwerkprogramm zur Entwicklung der Hochschullehre „Lehreⁿ - Impuls zur wissenschaftlichen Lehre“ (Alfred Toepfer Stiftung), Hochschuldidaktischer Mentor der FH Köln, Sprecher des Mentorenarbeitskreises des Netzwerks Hochschuldidaktische Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen (hdw-nrw), Mitglied des Netzwerks Wissenschaftscoaching und der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd).