

Buch (Monographie)

Armutat, Sascha (2003):

Kompetenzentwicklung im universitären Studienfach Personal für das Berufsfeld Personalmanagement:

Hampp.

Abstract:

Inhaltliches Ergebnis der Studie zum Zusammenhang von Kompetenzen und Lernprozess oder Lernsituation
Der Autor stellt ein Evaluationskonzept für die Hochschulausbildung im Studienfach Personalmanagement vor, das von der Deutschen Gesellschaft für Personalführung e.V. (DGFP) entwickelt wurde. Das Konzept ist als Praxispapier gedacht und beinhaltet Komponenten eines Selbstanalyseinstruments für die Hochschulen und wie diese aufgebaut und angewendet werden sollen. Dabei werden Kriterien für die Studienfachentwicklung „Personal“ vorgestellt.

B. Methoden

Es handelt sich um ein Konzept zur Studiengangsentwicklung, es kann auch zur Selbstevaluation des Studiengangs genutzt werden. Diese Selbstevaluation sollte durchgeführt werden anhand:

- der relevanten Prüfungsordnung,
- der relevanten Studienordnung.
- von Konzeptpapieren, Informationsbroschüren oder Internetseiten, die das Ziel und den Aufbau des Studienfachs erläutern,
- das aktuelle Vorlesungsverzeichnis mit den aktuellen Veranstaltungen im Studienfach Personal
- falls vorhanden detailliertes Modul - bzw. Veranstaltungsbeschreibungen und
- falls vorhanden eine exemplarische Auswertung der Studierendenbefragungen im Studienfach Personal.

Der Leitfaden beinhaltet:

- Elemente eines professionalitätsförderlichen Studienfachkonzeptes für das Personalmanagement
- einen Kriterienkatalog professionalitätsförderlicher Inhalte eines Studienfachs Personal
- einen Kriterienkatalog eines kompetenzentwicklungsförderlichen Studienfachaufbaus
- Hinweise zur Auswertung der Kataloge
- eine Übersicht der Lernziele und Lerninhalte gemäß ProPerProfessional.

C. In welchem Land wurde die Studie durchgeführt?

Deutschland

D. Auf welche Ausbildung/ Abschlussart/ Fachdisziplin bezieht sich das Ergebnis?

Ausbildung/ Abschlussart

Studiengang: Personalmanagement

E. Einschätzung geeigneter Messverfahren, Hinweis auf interessante Aspekte der Studie

Keine Messung von Kompetenzen, aber Konzept für die Selbstevaluation eines Studiengangs. Geeignet für die Vorbereitung einer Studiengangsentwicklung, welche Kompetenzentwicklung und Messung beinhaltet.

Schlagwörter:

Studiengangentwicklung

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.12 Prüfungen; 2.8 Evaluation; 2.9 Konzept

Bewertung:

Keine Messung von Kompetenzen, aber Konzept für die Selbstevaluation eines Studiengangs. Geeignet für die Vorbereitung einer Studiengangsentwicklung, welche Kompetenzentwicklung und Messung beinhaltet.

Buch (Monographie)

Arnold, Rolf Gómez; Tutor Claudia, Jutta Kammerer (2002):

Selbstlernkompetenz auf dem Prüfstand – eine empirische Untersuchung zur Bedeutung unterschiedlicher Kompetenzen für das selbstgesteuerte Lernen. Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung unterschiedlicher Kompetenzen für das selbstgesteuerte Lernen.

Abstract:

A. Inhalt

Der Beitrag will die Selbstlernkompetenz von Lernenden untersuchen.

Hierzu wird folgende theoretische Annahme an den Anfang gestellt: Selbst gesteuerte Lernprozesse setzen bestimmte Kompetenzen der Lernenden voraus. Das Konstrukt der Selbstlernkompetenz beinhaltet die Fähigkeit zur Planung, Realisation und Kontrolle des Lernprozesses.

Nicht nur das Know-how, sondern Lernstrategien und Methodenkompetenzen und personale Kompetenzen sind erforderlich.

Diese Annahme wird mittels 318 Interviews über das Lernverhalten von Lernenden in Weiterbildung, Umschulung, Veranstaltungen der Erwachsenenbildung und Universität überprüft (z.B.: Je höher die methodische Kompetenz, desto mehr Selbststeuerung findet im Lernprozess statt).

Ergebnisse der Befragung:

Hoch selbst gesteuerte Lernende beantworten 8-10 der 10 abgefragten Items zum Lernverhalten positiv, die übrigen Befragten geben entsprechend geringere positive Rückmeldungen.

Im Gruppenvergleich (hoch selbst gesteuerte Lerner versus übrige Lerner) konnten besondere Merkmale herausgearbeitet werden, wie Zufriedenheit mit dem Lernprozess, Lernleistung etc. In vier der sechs festgelegten Kompetenzbereiche (Fach, Methoden- und personale Kompetenzen) haben selbst gesteuerte Lerner bessere Werte als die übrigen Lerner.

Ein Vergleich zur Motivation berücksichtigt im nächsten Untersuchungsschritt ausschließlich die Gruppe der Studierenden.

Ergebnisse dieser Untersuchung: Studierende haben ein positiveres Selbstwertgefühl und nutzen lernbegleitende Maßnahmen häufiger als andere Lerner. „... Studierende haben hierbei anscheinend weniger den Drang, für den Beruf zu lernen, sondern sie erleben das Lernen als persönliche Herausforderung“ (vgl. S. 59) Sie verfolgen ihren Lernprozess zielstrebig und planen ihn engagierter. Welche Kompetenzen eingesetzt werden, hängt von der Motivation und dem Status der Lernsituation (Studierende versus Nichtstudierende) ab.

B. Methodische Vorgehensweise

Zwei Gruppenvergleiche zwischen Studierenden und anderen erwachsenen Lernern und zwischen hoch selbst gesteuerten Lernern und anderen Lernern, Befragung

C. Land

Deutschland

D. Ausbildung

Lernenden in Weiterbildung, Umschulung, Veranstaltungen der Erwachsenenbildung und Studierenden

E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/interessanter Aspekte

Der Gruppenvergleich von Studierenden versus Nichtstudierende ist eine geeignete Methode zur Erhebung von Faktoren, die sich auf die Selbstlernkompetenz auswirken. Berücksichtigt werden die Motivation des Lerners und die Lernsituation.

Schlagwörter:

Selbstlernkompetenz; Selbstgesteuertes Lernen

Kategorien:

1.1 soziale Kompetenz; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.5 Schriftliche Befragung

Bewertung:

Der Gruppenvergleich von Studierenden versus Nichtstudierende ist eine geeignete Methode zur Erhebung von Faktoren, die sich auf die Selbstlernkompetenz auswirken. Berücksichtigt werden die Motivation des Lerners und die Lernsituation.

Zeitschriftenaufsatz

Blom Herman; Berends, Michel (2001):

Die Einführung des kompetenzorientierten Lehrbetriebs als Hochschulentwicklungsmodell.

In: *HSW* (1), S. 8–14.

Abstract:

A. Inhalt

Beschreibung eines kompetenzorientierten Lernprogramms und seiner Entwicklung. Anhand des Accountancy-Studiums (Rechnungswesen, BWL?) an der Hanzehogeschool Groningen soll der Zusammenhang zwischen Kompetenzen, Zielsetzungen pro Fach und Semester gezeigt werden.

1. Stärken des kompetenzorientierten Lernmodells

- Hochschuldozenten entwerfen als Team einen Gesamtentwurf für ein Curriculum.
- an die Stelle der einzelnen Fächer tritt das Kompetenzprofil.
- Lehre wird direkt auf den Studenten zugeschnitten; persönliche Betreuung.

2. Schwächen des kompetenzorientierten Lernmodells

- Dozenten brauchen Führung durch einen Teamleiter
- die Rollenzahl der Dozenten vermehrt sich: Fachexperte, Coach, Mentor, Curriculumentwickler, Teammanager - dafür fehlt den Dozenten aber die Ausbildung.
- enges Kontaktgefüge erhöht den Druck auf die Studenten,
- viele Teamarbeit vermindert die Möglichkeit durch individuelle Benotung abzustechen,

- gestiegener Leistungsdruck,
- es ist schwieriger Kompetenzen zu messen, als im herkömmlichen Lehrbetrieb die Leistungen zu beurteilen.

B. Welche methodische Vorgehensweise liegt den Ergebnissen zugrunde?

Fallstudie: Vorstellung der Stärken und Schwächen des kompetenzbasierten Studiums,

C. Land

Niederlande, Hanze Hogeschool Groningen

D Ausbildung/ Abschlussart

Fachhochschule

Accountancy Studies (Rechnungswesen, BWL)

E. Einschätzung

Erläuterung von Vor- und Nachteilen des kompetenzorientierten Lernens an Hochschulen. Wichtiger Aspekt: Kompetenzorientierte Lehre betrifft alle Aspekte der Hochschulausbildung und versteht sich als Gesamtkonzept, kompetenzorientiertes Lernen setzt prozessorientierte Lernmethoden voraus.

Schlagwörter:

Kompetenzorientierte Lehre; Studiengangentwicklung

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 2.9 Konzept

Bewertung:

Erläuterung von Vor- und Nachteilen des kompetenzorientierten Lernens an Hochschulen. Wichtiger Aspekt: Kompetenzorientierte Lehre betrifft alle Aspekte der Hochschulausbildung und versteht sich als Gesamtkonzept, kompetenzorientiertes Lernen setzt prozessorientierte Lernmethoden voraus. Lernmethoden voraus

Vortrag

Futter, Kathrin (2007):

Grundlagen und Formen von Leistungsnachweisen in modularisierten Studiengängen.

Universität Zürich, Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik. 7. Hochschulrektorenkonferenz. Frankfurt, 27.11.2007.

Abstract:

A. Inhalt:

Futter entwickelt ein Lehr-Lernkonzept, indem der Leistungsnachweis für Lernprozesse fruchtbar gemacht werden soll. Im Sinne der Lernergebnisorientierung fragt sie, welche Lernstrategien durch Lernnachweis und Lernkonzept gefördert werden und ob diese für akademische Karrieren nützlich sind. Sie erstellt mit Hilfe des Kompetenzmodells von HIS (Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz) eine Matrix, die veranschaulicht welche Prüfungsformen für die vier Kompetenzbereiche genutzt werden kann. Beispielsweise dienen mündliche und schriftliche Prüfung zur Feststellung von Fach- und/oder Methodenkompetenz. Die erreichten Leistungsnachweise werden für die anschließende Beurteilung der Dozenten für die LV und der Studierenden für ihren Lernprozess bzw. Lernstrategie genutzt.

B. Methode:

Darstellung eines Lehr- und Prüfungskonzeptes

C. Ausbildung:

Universität, Hochschulen, allgemein

D. Land:

Schweiz

E. Einschätzung

Der Vortrag beschränkt sich auf die Darstellung der Vorgehensweise des lernergebnisorientierten Lehrens und Prüfens. In einer anschließenden Bewertung soll dann geprüft werden, ob die Kompetenzen ausreichend gefördert wurden und was wiederholt werden muss. Gleiches auch für die Lehrveranstaltung

Schlagwörter:

Kompetenzorientierte Lehre; Prüfungserfolg, Lernverhalten, Selbsteinschätzung

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.12 Prüfungen; 2.9 Konzept

Bewertung:

Der Vortrag beschränkt sich auf die Darstellung der Vorgehensweise des lernergebnisorientierten Lehrens und Prüfens. In einer anschließenden Bewertung soll dann geprüft werden, ob die Kompetenzen ausreichend gefördert wurden und was wiederholt werden muss. Gleiches auch für die Lehrveranstaltung

Zeitschriftenaufsatz

Gibbs, Graham (2002):

The Impact of Teaching on University Teachers' Approach to Teaching and on the Way their Students Learn.

In: *HSW* 2/2002 (2), S. 50–54.

Abstract:

A. Inhalt

Der Artikel diskutiert Ergebnisse einer Studie zur Effektivität eines einjährigen Trainings von Hochschullehrern.

Annahme: Die Autoren zitieren eine Studie von Ho (1998), welche den Zusammenhang von Trainingsziel, und –prozess der Dozenten und den Lernzugang der Studierenden bestätigt hat.

Die Studie will die Auswirkungen von unterschiedlichem Lehrverhalten auf das studentische Lernen untersuchen.

Nach Trigwell wird in zwei Arten von Lehrverhalten unterschieden: Dozentenorientiertes Lehrverhalten (Das Lehrverhalten ist auf exakte Wissensvermittlung ausgerichtet. In der Regel wird viel Faktenwissen den Studierenden vermittelt, die Studierenden wissen was sie lernen müssen.) und studierendenzentriertes Lehrverhalten (Studierende werden unterstützt um ein Wissensgebiet kennen zu lernen und eigene Konzepte zu entwickeln, z.B. werden schwierige Beispiele vorgestellt, die eine Diskussion provozieren).

Zum Trainingsbeginn wird in der eigenen Studie das Lehrverhalten von Dozenten, die am Training teilnehmen und das der Kontrollgruppe verglichen. Ergebnis: Das Lehrverhalten ist ähnlich.

Nach einem Jahr Training haben mehr Dozenten eine studierendenzentrierte Lehrvorstellung entwickelt. Diese bevorzugen Studierende, nicht „Oberflächen-Lerner sondern „Tiefen-Lerner“. Im Gegensatz dazu bevorzugen Dozenten mit dozentenorientierten Lehrverhalten Studierende, die einen breiten Überblick Lernen " Oberflächen Lerner".

Ihre Studie kommt zu dem Ergebnis, dass Dozenten nach einem 1 jährigen Training häufiger ein studentenzentriertes Lehrverhalten entwickelt haben. Dieses Lehrverhalten hat Einfluss auf die Qualität des Lernens von Studierenden.

B. Methodische Vorgehensweise

Gruppenvergleich: 20 Hochschullehrer von 20 Universitäten (400 Hochschullehrer – der Dropout liegt bei 96 Hochschullehrern) nehmen an einem einjährigen hochschuldidaktischen Training teil. Sie werden vor und nach der Maßnahme befragt. Diese Ergebnisse werden verglichen mit dem Lernverhalten ihrer Studierenden (jeweils 20 Studenten).

C. Land

Studie wurde in 8 Ländern durchgeführt.

D. Ausbildung

Weiterbildung von Hochschullehrern

E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/ Interessante Aspekte

Interessante Evaluationsstudie, die Wirksamkeit von hochschuldidaktischen Maßnahmen hin zum anderen Lernverhalten von Studierenden aufzeigt im Gruppenvergleich. Allerdings fehlen Hinweise auf Auswahl der Länder und der Universitäten, ebenso was in den Trainings vermittelt wurde.

Schlagwörter:

Lehrverhalten - Lernverhalten, Studentenzentriertes Lehrverhalten, Dozentenzentriertes Lehrverhalten, Tiefen Lerner, Oberflächen Lerner

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 2.8 Evaluation

Bewertung:

Interessante Evaluationsstudie, die Wirksamkeit von hochschuldidaktischen Maßnahmen hin zum anderen Lernverhalten von Studierenden aufzeigt im Gruppenvergleich. Allerdings fehlen Hinweise auf Auswahl der Länder und der Universitäten, ebenso was in den Trainings vermittelt wurde.

Buch (Sammelwerk)

Goodman, Barbara; Henderson, Darren; Stenzel, Eileen (Hg.) (2006):

An Interdisciplinary Approach to Implementing Competency Based Education in Higher Education.

Lewiston: Edwin Mellen Press.

Abstract:

A. Inhalt:

Am Calumet College of St Joseph (eine kleine private, katholische Hochschule in den USA) werden Studierende in 2 und 4 jährigen Ausbildungsgängen "Liberal Art Studies" ausgebildet. Das College fühlt sich dem Prinzip der sozialen Gerechtigkeit und der humanistischen Persönlichkeitsbildung verpflichtet. In dieser Einrichtung wird das "competency based education" umgesetzt.

CBE (Competency based education) beginnt mit einer Bewertung der studentischen akademischen Fähigkeiten und Wissensinhalte, die gemeinsam mit den gewünschten zu erwerbenden Kompetenzen und den pädagogischen Maßnahmen den Rahmen eines Kurses abstecken. Der aktive Lernprozess berücksichtigt Lerner und Lehrkörper. Es ist ein dynamischer, interaktiver und reflektierender Lehr-Lernprozess.

Am Beispiel von 3 Lehrveranstaltungen wird diese Lernumgebung für die Hochschulausbildung erläutert. Mit Hilfe von "feedback-loop" reflektieren Studierende, was sie gelernt haben und welche Pädagogik /Lernmethode dies unterstützt hat. Mit diesem Instrument definieren Lehrende und Studierende gemeinsam zu erwerbende Kompetenzen und den Rahmen des Kurses.

B. Methode:

Nach der CBE-Methode (Xin Wang) versteht Henderson CBE als Iterative- oder Wasserfallmethode, die zwei Schleifen verbindet:

1. Schleife: Kompetenzen - Instructional Design - Pädagogik

2. Schleife: Instructional Design -- Pädagogik und Beurteilung - Bewertungsraster.

CBE als Modell integriert alle Aktivitäten, wie curriculare Entwicklung, Instructional Design und die Bewertung über die gewünschten Kompetenzen. Das Modell ist für den Hochschulbereich entwickelt worden.

Kapitel 2 beschreibt die Implementierung von CBE in den Geisteswissenschaften (Goodman), Kapitel 3 in Informationstechnik (Henderson), Kapitel 4 Sozial und Verhaltenswissenschaften (Stenzel), Kapitel 4 stellt Werkzeuge zur Verfügung um das CBE Programm in einem Studiengang zu entwickeln.

C Land

USA

D Hochschulausbildung

2 und 4 jährigen Ausbildungsgängen "Liberal Art Studies" der katholischen Hochschule "Calumet College of St. Joseph".

E. Einschätzung

Bewertungs- und Planungskonzept für kompetenzorientierte Lehrveranstaltungen und Studiengänge

Schlagwörter:

Studiengangentwicklung; Kompetenzorientierte Lehre

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz

Bewertung:

Bewertungs- und Planungskonzept für kompetenzorientierte Lehrveranstaltungen und Studiengänge

Zeitschriftenaufsatz

Hansen, Soren; Kolmos, Anette; Busk Kofoed L. (2003):

Teaching and Learning Process Competencies by Experimenting and Reflection.

In: *HSW* (6), S. 235–242.

Abstract:

A) Inhalt

Der Artikel beschreibt den Ansatz „problem-based education“ in einem Kurs für Studierende der Ingenieurwissenschaften. Der Titel des Kurses lautet "Co-operation based Learning, and Project Management".

Ziel des Kurses ist es, den Studierenden Projektmanagement und Prozesskompetenz-Kompetenzen zu vermitteln. Zu Prozesskompetenzen zählen die Fähigkeiten Lernen zu Lernen, Kreativität, Kollaboration, Kommunikation, unabhängiges Arbeiten, Verhaltensänderungen, Selbstmanagement und Selbstevaluation.

Didaktisch wird auf Experimente zurückgegriffen (Im Experiment muss das Ziel, die Methoden und die Ergebnisse definiert sein). Weitere Gründe für das Experiment sind laut Autor: sich seiner Handlungen bewusst werden, kreatives Denken, Innovation und neues Denken anregen. Experimente passen zum aktiven Lernstil von Ingenieuren, so der Autor. Im Kurs finden Studenten ein Problem, formulieren, lösen und diskutieren dieses. Um ihre Reflexion über den Prozess anzuregen, nutzen sie die Methode des Gruppen-Portfolios.

B) Methodische Vorgehensweise
Experimente, Gruppenportfolio

C) Land
Dänemark

D) Ausbildung
Ingenieurwissenschaften

E) Einschätzung
Der Text beschreibt die Experimentmethode. Diese scheint eine sinnvolle Methode in den Ingenieurwissenschaften zu sein.

Schlagwörter:
Problembasiertes Lernen; Portfolio; Kompetenz, Lernstrategie

Kategorien:
1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.10 Lehr- Lernszenario

Bewertung:
Der Text beschreibt die Methode Experiment und Reflektion als Lernstrategie. Diese Methode wird hier für die Ingenieurwissenschaften vorgestellt.

Beitrag

Hounsell, Dai (1983) (1983):

Lehr- und Lernforschung im Hochschulbereich.

In: Lenzen Dieter (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaften. Handbuch und Lexikon der Erziehung, Handbuch und Lexikon der Erziehung Band 10: Klett-Cotta (10), S. 355–366.

Abstract:

A. Inhalt

Der Autor zeigt, welche Themen in der Lehr-Lernforschung zu wenig berücksichtigt werden:

In den 60er Jahren gab es viele Untersuchungen von fraglicher Güte zur relativen Effektivität von Lehrverhalten. Sie konzentrierten sich auf das Lehren. Der Bezug des Lernens zum Inhalt und zum Kontext fehlte häufig. (Lehrformate hängen beispielsweise auch vom Lehrziel ab. Das Lernziel Informationen vermitteln, Denken stimulieren und Einstellungen verändern kann z.B. mit dem Lehrformat Vorlesung vermittelt werden. Diese eignet sich für Informationsvermittlung, allerdings ist auch das Lernen durch Lesen ein geeignetes Format (z.B. auch Tutoren geleitet). Es ist nicht weniger effektiv als Vorlesungen (Costin 1972).

In der psychologischen Forschungsliteratur wird zwischen einem humanistischen Ansatz (Rogers) und Informationsverarbeitungstheorien (Lindsay, Normann) unterschieden. Lernen wird als einzigartiger individueller Prozess verstanden. Der Lernende bringt Lernerfahrungen mit und er hat eine persönliche Sammlung an Einstellungen, Werten, Lerngewohnheiten und Lernweisen, die er mit seinem Vorwissen in Verbindung setzt. Bedenkt man, dass ein großer Teil des Studiums Selbststudium ist, dann ist die Frage ob dies nach einer Vorlesung oder nach einer Diskussionsmethode geschehen soll weniger relevant als bisher vermutet. Die Hochschuldidaktik hat dies aufgegriffen mit Kursen zur Vermittlung von Studientechniken und Lernstrategien. In vielen Studien werden Kontexte /Rahmen (persönlicher, organisatorischer und Zeitrahmen, hierzu zählen: finanzielle Ausstattung, Betreuungsverhältnis, Öffnungszeiten der Bibliotheken, Gruppengrößen, Beschränkung durch den Stundenplan, Größe und Vielfalt der Lehrveranstaltungen) und Inhalte (nicht nur Curriculum, sondern auch Disziplinen und Stufen) des Lernens vernachlässigt.

Darüber hinaus stehen keine Lerntheorien für den Hochschulbereich zur Verfügung. Er verweist auf Perry mit einer Untersuchung von Harvard, die in Anlehnung an das Stufenschema von Kohlberg modelliert ist. Ein Lernfortschritt

wäre weg vom dualistischen Denken hin zur Erkenntnis das Wissen kontextgebunden ist. Er verweist auf die Qualen des intellektuellen Wachstums.

In Lehrveranstaltungen kann es drei Sorten von Studenten geben: Einer wartet auf die prüfungsrelevanten richtigen Antworten. Einer erlebt Vorlesungen als Ratespiele, in denen richtige Antworten selbst zu finden sind. Ein Dritter findet „richtige Antworten“ in Bezug auf den relevanten Kontext.

Saljö (1976, Göteborg) hat eine bekannte Untersuchung zu tiefen (Hauptargument eines Textes selbst finden und die Beispiele der Argumentation in Beziehung setzen) und oberflächen (eher passiv – auf richtige Wiedergabe ausgerichtet) Lernansätzen gegeben. Die Lernstrategien werden auf die Erfordernisse der Aufgabe ausgerichtet. Überblick zu Ergebnissen von Perry, Saljö: tiefen und oberflächlichen Lernansätzen> Lernstrategien werden hier situationsbedingt betrachtet.

Der Kontext des Lernens – auch die Lernumgebung - hat ebenfalls einen großen Einfluss auf das Lernen, insbesondere die Bewertungssysteme. Ramsden (1976) unterscheidet zwei Fachbereichskontexte: kontrollorientiert (großer Druck das Curriculum zu erfüllen mit einem Mangel an Freiheiten bei der Wahl der Inhalte und der Studiermethode) und studentenorientierten Fachbereichen (Orientierung auf das Verstehen, weniger reproduzieren).

B. Methodische Vorgehensweise

Literaturanalyse von Lerntheorien und Lehr-Lernforschungsuntersuchungen

C. Land

Unterschiedliche europäische Länder

D. Ausbildung

Hochschulausbildung

E. Einschätzung

Kein Messverfahren sondern ein interessanter Überblick über bereits etwas ältere Arbeiten, der noch einmal deutlich macht, was bereits zu wenig Berücksichtigung findet: Studium ist überwiegend Selbststudium, die Qual des intellektuellen Lernens, Kontext und Rahmen des Lernens und des Bewertungssystems.

Schlagwörter:

Literaturüberblick, Lerntheorien

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.1 Begriffsdiskussion; 2.2 Literaturüberblick

Bewertung:

Kein Messverfahren sondern interessanter Überblick über bereits etwas älterer Arbeiten, der noch einmal deutlich machen, was bereits zu wenig Berücksichtigung findet: Studium ist überwiegend Selbststudium, die Qual des intellektuellen Lernens Kontext und Rahmen des Lernens und des Bewertungssystems. Methodologische Kritik der konventionellen Untersuchungsdesigns-Problem der Beziehung zwischen Lehren und Lernen. Vernachlässigung von Kontext und Inhalt des Lernens.

Studentisches Lernen: Inhalt und Kontext des Lernens, Qualen des intellektuellen Wachstums, Lerntheorien ohne Erforschung der Lerninhalte.

Buch (Sammelwerk)

Janiková, Vera; Grunder, Hans-Ulrich (Hg.) (2007):

Die Qualität von Lehre und Unterricht vor neuen Herausforderungen. Kompetenzen - Standards - Module.

Hohengehren: Schneider.

Abstract:

Inhalt:

Kongressband zur Tagung Humanization of Education (IAHE), die im September 2006 in Brno (Tschechien) stattgefunden hat. Ziel der Tagung: neue Veränderungen in der Qualität des Lehrens und Lernens zu diskutieren. Folgende Artikel lassen sich als Beitrag zur Diskussion der Lehrerbildung verstehen. Die mit dem Kompetenzbegriff verbundenen Probleme werden zusammengefasst und es wird charakterisiert, wie sich der Kompetenzbegriff in der Lehrerbildung etabliert hat. Es wird vorgeschlagen, die Lehrerkompetenz aus struktureller Perspektive zu betrachten, wobei der Autor das Strukturelement Wissen akzentuiert. Es wird am Beispiel einer Fallstudie zu pädagogischem Wissen von Lehrern gezeigt, wie sich das Wissen innerhalb der Kompetenz erfassen lässt.

Zunächst werden Beiträge zur Qualität der Hochschulbildung dargestellt: Pewsner u.a. Nowgorod/Russland - Hochschulbildung zwischen Standardisierung und Demokratisierung, Grunder, Schweiz: Die Qualität des Unterrichts, Berluave Moskau

Es folgen Beiträge zu Kompetenzen: Graumann / Hildesheim - Kompetenz als Leitmotiv (Vorstellung des Kompetenzkonzeptes), Wildt - Auf dem Weg vom Lehren zum Kern durch Kompetenzen als Learning Outcomes, Janik / Brno - Pädagogisches Wissen als Basis von Lehrkompetenz, Samusevica, Liepaja, Lettland: Lehrerbildungsprobleme in Lettland; Entwicklung pädagogischer Kompetenzen, Arnold: Qualitätssicherung durch Prüfungen und Examen: Wirkungen und Nebenwirkungen

Methode

Land

Beiträge aus Osteuropa, Russland und Deutschland, Schweiz, GB

Ausbildung:

Hochschulbildung,
Schule,
Lehrerbildung

Einschätzung:

Überwiegend beschreibende Beiträge der jeweiligen Studienbedingungen

Schlagwörter:

Kompetenzorientierte Lehre; Lehrkompetenz, Entwurf Lehrszenario, Hochschule

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.5 Schlüsselkompetenz; 2.5 Schriftliche Befragung; 2.8 Evaluation; 2.9 Konzept

Bewertung:

Überwiegend beschreibende Beiträge der jeweiligen Studienbedingungen und der Lehrerbildung,

Buch (Monographie)

Kennedy, Declan (2008):

Lernergebnisse (Learning Outcomes) in der Praxis. Ein Leitfaden.

Unter Mitarbeit von Terence Mitchell, Volker Gehmlich und Marina Steinmann. Bonn: DAAD.

Abstract:

A. Inhalt:

Leitfaden zur Entwicklung von Studiengängen und Modulhandbücher. Beginnend mit der Vorstellung des ergebnisorientierten Ansatzes, der dem Lernergebnis (Learning Outcome) Ansatz zugrunde liegt. Wird ein wichtiger Vertreter genannt, einige Begriffsdefinitionen und den Nutzen des Ansatzes erklärt: Die bessere Vergleichbarkeit von Studiengängen. Vor allem in USA, England und Australien gibt es bereits eine längere Tradition und Erfahrungen mit diesem Ansatz, es folgen Definitionen zu Lernergebnis aus diesen Ländern.

In der Literatur wird bei der Verwendung von Lernzielen mal im Sinne von Lehrabsichten und mal im Sinne von erwartetem Lernen geschrieben. In der Beschreibung von Modulen und Studiengängen verwendet man häufiger den Begriff Lernergebnis: Dieser trifft eine klare Aussage, was der Lernende erreichen soll und wie dieser Erfolg nachgewiesen werden soll. Lernergebnis wird oft mit dem Begriff Kompetenzen in Verbindung gebracht

Schlagwörter:

Learning outcome; Taxonomie, Modulentwicklung, Studiengangentwicklung

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 2.9 Konzept

Bewertung:

E. Keine emp. Untersuchung. Leitfaden, einschließlich Vorstellung von Taxonomien, welcher die geforderte Studiengangsentwicklung skizziert.

Internetdokument

Kopf, Martina; Jana Leipold; Tobias Seidl (2010):

Kompetenzen in Lehrveranstaltungen und Prüfungen. Handreichung für Lehrende.

Hg. v. Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung. Zentrum für Qualitätssicherung und Entwicklung. Online verfügbar unter <http://ubm.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2010/2161/pdf/diss.pdf>.

Abstract:

Inhalt:

Die Handreichung gibt Lehrenden einen schnellen Überblick, welche Lernmethoden und welche Prüfungen geeignet sind, um spezielle Kompetenzen zu fördern und zu prüfen. Dabei werden die unterschiedlichsten aktivierenden Lehr-Lernmethoden vorgestellt.

B. Welche methodische Vorgehensweise liegt den Ergebnissen zugrunde?

Literaturüberblick, Erklärung der Lehrmethoden und Tabellen

C. In welchem Land wurde die Studie durchgeführt?

Deutschland

D. Auf welche Ausbildung/ Abschlussart/ Fachdisziplin bezieht sich das Ergebnis?

- Hochschulen

E. „Wie kann man Kompetenzen messen?“ – Einschätzung geeigneter Messverfahren, Hinweis auf interessante Aspekte der Studie

Keine Messverfahren, Handreichung

Schlagwörter:

Studiengangentwicklung; Kompetenzorientierte Lehre

Kategorien:

1 Inhalt; 1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.13 Berufl. Handlungskompetenz, Weiterbildung; 2.2 Literaturüberblick

Buch (Monographie)

Kremer, Hans-Hugo; Sloane, Peter F. E. (2001):

Lernfelder implementieren. Zur Entwicklung und Gestaltung fächer- und lernortübergreifender Lehr-Lernarrangements im Lernfeldkonzept.

Paderborn: Eusl (Wirtschaftspädagogisches Forum, 10).

Abstract:

A Inhalt

In der curricularen Entwicklung der kaufmännischen Ausbildung stellen die Autoren eine Neuorganisation der berufsbezogenen Ausbildung vor. Das neue Konzept hat sich von Fächern weg entwickelt und hin zu handlungsbezogenem Lernen an Schulen. Es fördert damit nicht nur Fach-, sondern auch Sozial- und Methodenkompetenzen. Ein Problem ist folgende bestehende Trennung: Während die Arbeitsfelder bislang Praxis vermitteln, unterrichten Schulen das Fachwissen.

Im Modellversuch NELE (Neue Unterrichtsstrukturen und Lernkonzepte durch berufliches Lernen in Lernfeldern) sollte die Makroebene - die Entwicklung eines Lernfeldstrukturierten Curricula, die Mesoebene - die Gestaltung der Schulorganisation bis hin zur Mikroebene - die Unterrichtsgestaltung entwickelt werden. Beteiligt sind das Institut für Schulentwicklung und Bildungsforschung in München und das Landesinstitut für Lehrplanentwicklung und Pädagogik (HELP) in Wiesbaden. Ein DFG Projekt untersuchte die Wirkung unterschiedlicher Methoden mit Hilfe des ATI Ansatzes. Dieser Ansatz differenziert in didaktische Wirkungsgrößen und leitet daraus Handlungsempfehlungen ab. Lernfeldcurricula:

1. Bestimmung von relevanten Handlungssituationen und -muster?
2. Welche Unterschiede gibt es zwischen Handlungsfeld (Aspektfeld) und Lernfeld? Wie sieht die Lernsituation aus?

Forschungsfragen sind:

1. Entwicklung und Erprobung konkreter Lehr/Lernarrangements, die Fächer- und Lernort übergreifend angelegt sind.
2. Wie wird mit dem lernfeldstrukturierten Curriculum umgegangen?

Ergebnisse:

Die Tätigkeit der Lehrenden nimmt über den Klassenraum hinaus zu, es kommen neue Aufgabenbereiche hinzu.

Gestaltungsgrundsätze für Lehr-Lernarrangement:

- Thematisierung des Wirkungsraumes der Aufgabenstruktur,
- Individualisierung der Lernprozesse.
- Wissenschaftliche Erkenntnis werden angewendet (möglichst in großer Lebensnähe, an subjektiven Erfahrungsstrukturen anknüpfend),
- Auslösen von metakognitiven und metakommunikativen Prozessen.

B Methoden
Fallstudie

C. Land
Deutschland

D. Ausbildung
Duale Berufsausbildung, Bereich: Kaufmännische Erstausbildung

Einschätzung:

Das Lernfeldkonzept beinhaltet Lerntätigkeiten der Lehrenden (Organisation von Gruppenprozessen, Aneignung von Fachwissen, Applikation dieses Wissens auf Anwendungsfehler, Erkundung von Lebenssituationen). Die Evaluation elaboriert Formen der Lernstandards in Fallstudien. Keine Messung von Kompetenzen

Schlagwörter:

Berufsschule, Duales System, Praxis

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum; 2.10 Lehr- Lernszenario

Bewertung:

Das Lernfeldkonzept beinhaltet Lerntätigkeiten der Lehrenden (Organisation von Gruppenprozessen, Aneignung von Fachwissen, Applikation dieses Wissens auf Anwendungsfehler, Erkundung von Lebenssituationen). Die Evaluation elaboriert Formen der Lernstandards in Fallstudien. Keine Messung von Kompetenzen.

Zeitschriftenaufsatz

Lange, Jörg; Friemann, Harald; Pickl, Cornelia; Deneke, Michael; Schmitz, Bernhard (2000):

Zur Akzeptanz und Wirksamkeit von Selbstarbeitsphasen und computergestützten Simulationen in Vorlesungen des Stahlbaus.

In: *Das Hochschulwesen* (4), S. 108–112.

Abstract:

A. Inhalt

Zwei Vorlesungseinheiten des Stahlbaus werden verändert mit einer 30 min. Selbstarbeitsphase und mit einer 20 min. interaktiven Computersimulation.

Diese Veränderungen sollen Folgendes fördern:

- aktive Auseinandersetzung mit dem Lernstoff,
- Das Stoffverständnis,
- Erhöhen der Aufmerksamkeit,
- Steigern der Lernmotivation,
- Verbessern die fachliche Leistung.

Ergebnis: Es gab keinen Effekt bei der anschließenden Klausur. Die anschließende Befragung im Gruppenvergleich zeigt, dass die erste Einheit schlechter als die normale Vorlesung bewertet wurde und die Zweite besser. Einzelne Aspekte wurden im neuen Format besser bewertet:

- Besserer Theorie- und Praxisbezug,
- Motivierte stärker zum Mitdenken,
- Interessante Veranstaltung,
- Besser gewählte Stoffmenge,
- Nicht zu schnelles Vorgehen,
- die Aufmerksamkeit hat nach einiger Zeit weniger stark nachgelassen.

B. Methodische Vorgehensweise

Gruppenvergleich mit Pretest und Posttest, Evaluationsstudie

C. Land

Deutschland,

D. Ausbildung

Bauingenieurstudium der TU

E. Einschätzung geeigneter Messverfahren/interessante Aspekte

Der Fragebogen erfasste keine Kompetenzen, nur den Prüfungserfolg. Geeignetes Verfahren mit entsprechend angepassten Fragebogen, um Lernumgebung und Prüfungserfolg zu messen.

Schlagwörter:

Evaluationsstudie, Lernszenario, Hochschule, Ingenieurwissenschaften

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.8 Evaluation; 2.10 Lehr- Lernszenario

Bewertung:

Der Fragebogen erfasste keine Kompetenzen, nur den Prüfungserfolg. Geeignetes Verfahren mit entsprechend angepassten Fragebogen, um Lernumgebung und Prüfungserfolg zu messen

Beitrag

Lange-Vester, Andrea; Teiwes-Kügler, Christel (2004):

Soziale Ungleichheiten und Konfliktlinien im studentischen Feld. Empirische Ergebnisse zu Studierendenmilieus in den Sozialwissenschaften.

In: Steffani Engler (Hg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenkulturen. Sozialstrukturelle Verschiebungen und Wandlungsprozesse des Habitus. Unter Mitarbeit von Beate Kraus. Weinheim, München: Juventa (Bildungssoziologische Beiträge), S. 159–187.

Abstract:

A. Inhalt

Studie zielt auf die Unterscheidung von Studierenden nach sozialen Milieus mit unterschiedlichem Bildungsverständnis und Habitus.

Zentrale Frage der Studie: Wer studiert wie und mit welchen subjektiven Absichten und mit welchen objektiven Chancen.

Das empirische Material belegt Konfliktlinien zwischen den Bildungsmilieus. Kämpfe zwischen den verschiedenen studentischen Typen finden unter jeweils fachspezifischen Bedingungen statt. Im sozial- und geisteswissenschaftlichen Bereich übernehmen bildungshumanistische Ideale der Selbstbestimmung, Aufklärungs- und Kritikfähigkeit eine Leitbildfunktion.

B. Methodische Vorgehensweise

- Methodische Grundlage: Bourdieus Theorie des sozialen Raums und des Habitus (Bourdieu; 1982, 1987) und die Mentalitäts- und Milieuanalyse (Vester u.a. 2001)

- Methode: mehrstufige Gruppenwerkstatt → dort haben Studierende in mehrstündigen Erhebungen ihre Studienmotive- und Strategien, ihre Beziehungen untereinander und zu den Lehrenden, ihre Organisation und Strukturierung des Studiums, sowie ihre Perspektiven für die Zukunft miteinander diskutiert und in Collagen visualisiert; insgesamt 19 Gruppenwerkstätten mit insgesamt 102 Studierenden + 15 lebensgeschichtliche Einzelinterviews

- Auswertungsmethode: zur Typologiebildung von Studierenden in den Sozialwissenschaften wird das Material der Gruppenwerkstätten sequenziell hermeneutisch interpretiert

Ergebnis:

Studie zeigt, dass die soziale Herkunft und der Habitus die „Wahl“ des Studienfaches und die Art zu studieren bestimmen. Vermutung der Autoren: Je nach Disposition besitzen Studierende eine Affinität zu bestimmten Studienfächern und deren Strukturen. Dies würde erklären, warum Studierende mit bestimmten Habitusmustern gehäuft in einigen Fächern auftreten und das Bild eines einheitlichen Fachhabitus vermitteln.

C. In welchem Land wurde die Studie durchgeführt?

Deutschland; Universität Hannover

D. Auf welche Ausbildung/ Abschlussart/ Fachdisziplin bezieht sich das Ergebnis?

Hochschule/ Universität

Fachspezifische Einordnung der Studien

Sozialwissenschaftlichen Studiengängen in den Fachbereichen Geschichte, Philosophie und Sozialwissenschaften

E. „Wie kann man Kompetenzen messen?“ – Einschätzung geeigneter Messverfahren, Hinweis auf interessante Aspekte der Studie

- Keine Messverfahren von Kompetenzen. Fazit: Soziale Herkunft und Habitus bestimmen die Fachwahl und die Art des Studierens.

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.7 Kennzahl Studien-, Prüfungserfolg; 1.9 unab. Variable (Geschlecht, Alter, Herkunft, Milieu); 1.11 Fachkultur, Habitus

Bewertung:

Keine Messverfahren von Kompetenzen; Fazit: Soziale Herkunft und Habitus bestimmen die Fachwahl und die Art des Studierens.

Beitrag

Lehmann, Burkhard (2002):

"Kompetenzvermittlung" durch Fernstudium.

In: Ute Clement und Rolf Arnold (Hg.): Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung. Opladen: Leske +Budrich, S. 117–129.

Abstract:

A. Inhalt:

Darstellung der Entwicklung des Kompetenzbegriffs (Habermas, Chomsky, Erpenbeck, Heyse und Weinberg). Der Autor geht der Frage nach, welche Kompetenzen im Fernstudium erworben werden, in einem Bereich in dem sich Lehr- und Unterrichtsorganisationsform deutlich von herkömmlichen Formen des Lehrens und Lernens unterscheiden.

Das Fernstudium ist eine Lehr-Lernform, die vor allem das Selbststudium nutzt. Das Fernstudium unterscheidet sich von herkömmlichen Lehren in folgenden Punkten:

1. Schreiben dominiert gegenüber dem dozierenden lehren,
2. Lesen wird vor dem Zuhören betont,
3. Der Grad der Zugänglichkeit beeinflusst die Qualität des Lernens.
4. Die Verwendung von technischen und elektronischen Mitteln hat besondere Strukturen herausgebildet. Für die Entwicklung, Steuerung und Evaluation des Lehrens und Lernens sind spezifische institutionelle und organisatorische Voraussetzungen erforderlich.

Selbstgesteuertes Lernen vor Fremdsteuerung setzt bei Lernern folgende Kompetenzen voraus, die Selbstorganisationsfähigkeit. Der soziografische Status der Studierenden im Fernstudium unterscheidet sich von anderen Studierenden.

Unterschiede zum herkömmlichen Lehren und Lernen an Universitäten: Fachkompetenzen sind vermittelbar, jedoch schwerer Fachinhalte, die große Labor - oder andere praktische Anteile beinhalten. Hohe Freiheitsgrade in der Zeiteinteilung bergen ein Risiko: Verlust des Überblicks an Anforderungen, Termine etc. Hierzu benötigt Lerner Selbstmanagementfähigkeiten, um Lernzeiten einzuteilen und eine Arbeitsumgebung zu schaffen, die zum Lernen motiviert. Autonomes Lernen bedeutet aber auch, dass man über das Curriculum entscheiden kann: Lernbedürfnisse erkennen, Lernziele formulieren, Inhalte auswählen, Lernstrategien verwerfen, Lehrmaterial und -medien beschaffen, menschliche und dingliche Ressourcen identifizieren und in Anspruch nehmen, das Lernen selbst organisieren, steuern, kontrollieren und evaluieren (nach: Peters 1997)

Auch im Fernstudium ist dieses autonome Lernen nicht gegeben. Lediglich am Empire State College des Staates New York gibt es ein Vertragslernen, das diese Ansprüche genügt.

Fernstudierende sind mehr auf sich selbst verwiesen und müssen eigene Formen der Aneignung entwickeln. Lernen wird von der Aneignung des Einzelnen her gestaltet. Es will teilnehmerorientiert sein und will eine Vermittlung des Wissens anbahnen. Der Unterricht ist allerdings häufig in das Material eingelassen (Anweisungen, Selbstkontrollaufgaben, Führung durch den Stoff etc.).

Methode:

Vergleich von Lerntypen (Untersuchung von Friedrich im Jahr 2000 unter 700 Fernstudierenden)

Ergebnisse der Studie: Sie zeigt, dass 4 Lerntypen (Tiefenverarbeiter, Minimax-Lerner, Wiederholer und Minimal-Lerner) sich unterschiedlich für ein Fernstudium eignen. Die ersten beiden Typen haben hohes Vorwissen, hohen Lernerfolg und sind für ein Fernstudium sehr geeignet. Die Tendenz zum Studienabbruch ist gering. Die beiden letzten Typen jedoch haben geringes Vorwissen, Lernerfolg und eignen sich weniger zum Fernstudium; die Neigung zum Abbruch ist beim Wiederholer hoch. Der Minimalerlerner weniger, bedingt durch den geringen Zeiteinsatz bleibt sein Lernerfolg gering, die Eignung für ein Fernstudium ist gering.

Der Minimax Lerner hingegen - die größte Gruppe, hat bei relativ wenig Zeiteinsatz einen hohen Lernerfolg. Diese Gruppe ist lernkompetent, ziel- und leistungsorientiert und versucht die knappe Ressource Zeit effektiv zu nutzen.

Dieses Ergebnis legt nahe, dass ein Fernstudium entweder Selbststeuerung voraussetzt oder diese fördert. Dies sollte auch bedacht werden, wenn man klassische Lehre in mediengestütztes Fernstudium umwandeln möchte. Ausgeprägte Fähigkeiten im Selbstmanagement treten an die Stelle der sozialen Kontrolle, die in der "face to face" Situation entsteht.

Ausbildung

Fernstudium

Einschätzung

Eine Unterscheidung in vier Lerntypen zeigt, dass Personen mit Selbstmanagementfähigkeiten sich besonders für das Fernstudium eignen. Unbeantwortet bleibt die Frage, ob im Fernstudium diese Fähigkeit besonders gefördert wird oder ob diese vorausgesetzt werden muss.

Schlagerwörter:

Fernstudium, Selbstorganisation, Autonomes Lernen

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.2 Literaturüberblick; 2.5 Schriftliche Befragung

Bewertung:

Messung von Selbstlernkompetenz. Eine Unterscheidung in vier Lerntypen zeigt, dass Personen mit Selbstmanagementfähigkeiten sich besonders für das Fernstudium eignen. Unbeantwortet bleibt die Frage, ob im Fernstudium diese Fähigkeit besonders gefördert wird oder ob diese vorausgesetzt werden muss.

Buch (Sammelwerk)

Lompscher, Joachim; Mandl, Heinz (Hg.) (1996):

Lehr- und Lernprobleme im Studium. Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten:

Hans Huber.

Abstract:

Inhalt:

Die Beiträge in dem Sammelwerk thematisieren Lernprobleme von Studierenden aus unterschiedlicher Perspektive:

1. Studienmotivation und Lernverhalten:

Wie gehen Studierende an ihr Studium heran?

Wie unterscheidet sich ihre Motivation?

2. Anforderungen und Bedingungen des Studiums, Sichtweise und Erfahrungen von Studierenden.

3. Aus- und Weiterbildung von Lehrern

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.6 Einstellung, Motivation; 2.5 Schriftliche Befragung

Zeitschriftenaufsatz

Maclellan, Effie (2008):

The significance of motivation in student-centred learning: a reflective case study.

In: *Teaching in Higher Education* Vol. 13 (4), S. 411–421.

Abstract:

Inhalt:

Studierende im letzten Jahr der Lehrerausbildung an einer schottischen Universität; im Modul Learning - Theorie werden untersucht. Begründung für die Auswahl der Gruppe: Als angehende Lehrer müssen die Studenten fähig sein mithilfe der relevanten Literatur ihr eigenes Lernen und ihre praktischen Erfahrungen des Lehrens zu evaluieren.

Fragestellung: Was bedeutet studentisch zentriertes Lernen für die Motivation?

Wissen der Studenten durch - vorgegebene Literaturliste

- Unterrichtsstunden

- eine Reihe von offenen Aufgaben

B. Welche methodische Vorgehensweise liegt den Ergebnissen zugrunde?

Eine Fallstudie: Studierende im letzten Jahr der Lehrerausbildung an einer schottischen Universität im Modul Learning - Theorie (S. 412)

- Theoretische Grundlage: „socio – cognitive motivational theory“

Analysemethoden: - Gruppeninterviews (S. 412)

- Analyse der studentischen Arbeiten

- Beobachtungen des studentischen Verhaltens

C. In welchem Land wurde die Studie durchgeführt?

Schottland, University of Strathclyde, Glasgow

D. Auf welche Ausbildung/ Abschlussart/ Fachdisziplin bezieht sich das Ergebnis?

- Hochschule/ Universität

-Lehrerausbildung

E. „Wie kann man Kompetenzen messen?“ – Einschätzung geeigneter Messverfahren, Hinweis auf interessante Aspekt der Studie

Die Fallstudie zeigt, dass studierendenzentriertes Lernen in der Lehrerausbildung in der pädagogischen Praxis die Zielorientierung, Freiwilligkeit und das Interesse der Studierenden berücksichtigen muss, um Motivation zu fördern. Diese interagiert mit allen Teilen des Lernprozesses. (Die Förderung von kognitiven Fähigkeiten durch studierendenzentriertes Lernen muss die Zielorientierung, Freiwilligkeit und das Interesse in die pädagogische Praxis einbeziehen, um die Motivation zu fördern). - keine Messung von Kompetenzen

Schlagwörter:

Lehrscenario, Einstellung, Motivation

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.4 Lehrkompetenz; 1.6 Einstellung, Motivation; 2.5 Schriftliche Befragung; 2.6 Interviews; 2.7 Teil. Beobachtung

Bewertung:

Die Fallstudie zeigt, dass studierendenzentriertes Lernen in der Lehrerbildung in der pädagogischen Praxis die Zielorientierung, Freiwilligkeit und das Interesse der Studierenden berücksichtigen muss, um Motivation zu fördern. Diese interagiert mit allen Teilen des Lernprozesses. (Die Förderung von kognitiven Fähigkeiten durch studierendenzentriertes Lernen muss die Zielorientierung, Freiwilligkeit und das Interesse in die pädagogische Praxis einbeziehen, um die Motivation zu fördern). - keine Messung von Kompetenzen

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.

Beitrag

Parchmann, I.; Graesel, C.; Nentwig, P. (2005):

Chemie im Kontext – Curriculum Development and Evaluation Strategies.

In: J. (ed). Bennett (Hg.): Evaluation as a tool for improving science education: Waxmann.

Abstract:

A. Inhalt

Entwicklung eines kontextbasierten Curriculums für den Chemieunterricht. Chemie im Kontext ist beeinflusst von allgemeinen Lehr-Lerntheorien, wie die Theorie des „situated learning“ (Spiro et al., 1987; Gräsel 1997; Mandl et al 1997) (S. 55). Die Motivation und das Interesse der Schüler soll gefördert und das Verständnis für grundlegende Chemiekonzepte durch die Nutzung des Kontextes erhöht werden.

B. Methoden

Fallstudien für einzelne Einheiten des Curriculums „Chemie im Kontext“, die nach dem situativen Ansatz durchgeführt werden. Die Planung und Struktur der Stunden entstehen aus einem aktiven Prozess zwischen Lehrer und Lernenden.

Zur Evaluation der Fallstudie: Es werden formative & qualitative Methoden genutzt. Diese sollen Aufschluss über die Realisierung des Konzeptes in der praktischen Anwendung, über die Outcomes geben. Es handelt sich um eine Fallstudie mit Pre-post Design.

C Land

Deutschland

D. Ausbildung/ Abschlussart

Schule, Sekundarstufe I & II (Klasse 8 – 13)

Fachspezifische Einordnung der Studien

Chemie

E: Einschätzung

Schüler sahen die persönliche Bedeutung des Themas, aber nicht die gesellschaftliche (S. 58). Es zeigten sich Probleme beim gemeinsamen Lernen: Stärkere Schüler hatten den Eindruck, sie machen die Arbeit für die schlechteren Schüler mit.

Ergebnisse der Pre-Post Studie über den Wandel der Wahrnehmung der Lehr-Lernqualität (Fragebogen mit 54 Items): Es zeigt sich bei Anwendung des Curriculums eine Steigerung bei der Auffassungskraft von chemischen Inhalten; Schüler mit einem niedrigen Ausgangslevel machen größere Fortschritte.

Schlagwörter:

Kontextbasiertes Lernen

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 2.5 Schriftliche Befragung; 2.8 Evaluation; 2.9 Konzept; 2.10 Lehr- Lernszenario

Bewertung:

Schüler sahen die persönliche Bedeutung des Themas, aber nicht die gesellschaftliche (S. 58). Es zeigten sich Probleme beim gemeinsamen Lernen: Stärkere Schüler hatten den Eindruck, sie machen die Arbeit für die schlechteren Schüler mit.

Ergebnisse der Pre-Post Studie über den Wandel der Wahrnehmung der Lehr-Lernqualität (Fragebogen mit 54 Items): Es zeigt sich bei Anwendung des Curriculums eine Steigerung bei der Auffassungskraft von chemischen Inhalten; Schüler mit einem niedrigen Ausgangslevel machen größere Fortschritte.

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 Werteinheit 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 Studierende 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. Außercurriculäre 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“ (Zielereichendes 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

Beitrag

Prenzel, Manfred (1996):

Bedingungen für selbstbestimmt motiviertes und interessiertes Lernen im Studium.

In: Joachim Lompscher und Heinz Mandl (Hg.): Lehr- und Lernprobleme im Studium. Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten: Hans Huber, S. 11–22.

Abstract:

Inhalt:

Lernprobleme lassen sich aus Perspektive der Dozenten schnell auf unzureichende Lernmotivation zurückführen. Studierende hingegen führen ihrer Motivationsprobleme auf Lehrbedingungen zurück.

Fragestellung:

Aus welcher Weise und für was sind Studierende lernmotiviert?

Prenzel stellt Deci und Ryan's Motivationstheorie (1993) vor, die sechs Arten von Lernmotivation unterscheidet. Er ergänzt diese mit der Dimension fremd- oder selbstbestimmtes Lernen und Vorhandensein von inhaltspezifischen Anreizen.

Von den emotionalen Prozessen beim Lernen wirken fremdbestimmte Angst- und Unlusterlebnisse ungünstiger als emotional positive Erlebnisqualitäten auf das Erzielen von Lernleistung aus. Günstig auf die Lernprozesse wirkt sich die intrinsisch motivierte oder interessierte Lernmotivation aus.

Unter folgenden Bedingungen kann intrinsische Motivation nach Deci und Ryan reduziert werden:

Das selbstbestimmte Handeln kann beeinträchtigt werden:

- durch Einengen von Spielräumen, Vorschreiben, massives Kontrollieren oder zusätzliche Belohnungen,
- durch Rückmeldungen, die Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten der Personen in Frage stellen.

Daher sollten Autonomie und Kompetenzen der Person unterstützt werden durch das Anbieten von Wahlmöglichkeiten oder das Begründen, wenn keine Spielräume möglich sind. Abwertende und pauschale Rückmeldungen reduzieren das Kompetenzerleben, informierte Rückmeldungen steigern diese, ebenso das Ausmaß des sozialen eingebunden sein.

Ergebnis:

Ein problemorientierter und realitätsnaher Unterricht im Medizinstudium sollte die Eigeninitiative der Medizinstudenten fördern. Die Studierenden lernten weitgehend intrinsisch motiviert. Korrelationen zwischen Lehrbedingungen und Ausprägung der Lernmotivation sind die soziale Einbindung, das Interesse der Lehrperson und die inhaltliche Relevanz. Weniger wichtig ist die Instruktion (Klarheit und Anpassung).

Methode:

Empirische Untersuchung zur wahrgenommenen Lehrbedingung und Ausprägung der Lernmotivation.

Land:

Deutschland, München

Ausbildung:

Medizinstudium

Einschätzung:

Empirische Untersuchung zur wahrgenommenen Lehrbedingung und Ausprägung der Lernmotivation.

Schlagwörter:

Lernumgebung, Problembasierte Lernen, Motivation

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.6 Einstellung, Motivation; 2.5 Schriftliche Befragung

Bewertung:

Empirische Untersuchung zur wahrgenommenen Lehrbedingung und Ausprägung der Lernmotivation.

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 "kritischen 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 nachprüfbareren 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

Beitrag

Tippelt, Rudolf; Edelmann, Doris (2003):

DACUM (Developing a Curriculum).

In: John Erpenbeck und Lutz von Rosenstiel (2003) (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung: Schaeffer & Poeschel, S. 563–584.

Abstract:

Inhalt:

Die DACUM Methode wurde seit 1965 von Robert Norton am Center on Education and Training for Employment (CETE) an der Ohio State Universität entwickelt. Die CETE Datenbank stellt 350 erarbeitete Berufsprofile und virtuelle Diskussionsforen zur Verfügung (www.dacum.com/ohio/chart.htm). Der Beitrag beschreibt Vorbereitung des Lernprozesses und die Trainingsmethode.

Der DACUM Prozess beginnt mit einem Workshop mit 6-12 Experten eines Berufes aus unterschiedlichen Branchen. In qualitativen Gruppenverfahren werden Berufs- und Tätigkeitsanalysen vorgenommen mit dem Ziel Tätigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse und "Arbeitstugenden" (das entspricht den COMPETENCIES), die für einen Beruf erforderlich sind, zu definieren.

Das Amerikanisch geprägte Competency based training (CBT) versteht Kompetenzen für praktische Kenntnisse und theoretisches Wissen für praxisbezogene Anforderungen, die in realen Arbeitszusammenhängen beherrscht werden sollten (Achatz, Trippelt 2001). Die Lernziele sind in Form von Kompetenzen auf berufliche Praxis bezogen.

Dies bedeutet eine Veränderung der schulzentrierten Ausbildung. Von AZUBIS wird erwartet, dass sie unter realen Arbeitsbedingungen berufliche Leistungen erbringen. Der Ansatz orientiert sich am Lernergebnis, das tatsächliche Erreichen von standardisierten Kompetenzen wird als Kriterium für den Erfolg des Lernprozesses genutzt:

1. Jeder Lerner muss einen vordefinierten Standard beherrschen.
2. Jeder kann die Ausbildung machen, der im Eingangstext beweisen hat, dass er die Voraussetzungen mitbringt.
3. Grundannahme: Azubis lernen besser, wenn Lernziele und Lerninhalte offen gelegt werden und wenn sie im Zusammenhang mit einer realen Anforderungssituation stehen.
4. Es gibt unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten und Lernstile. Lernen und Praxisphasen werden individualisiert.
5. Hohe Bedeutung des Assessments, jedes Modul wird in Form einer Prüfung, Zertifizierung oder Erfolgskontrolle abgeschlossen.

Methode:

Kompetenzorientierte Unterrichtsmethode

Land

Entwickelt in USA, wird auch in Entwicklungsländern eingesetzt.

Einschätzung

Vorteil: Kompetenzorientierter Unterricht hängt weniger von der Lehrkraft ab, Lehrer tragen ihr Wissen beim Entwickeln von Lehrmodulen zusammen.

Nachteil: Kompetenzprofile werden zu eng gefasst.

Erlernen sozialer Fähigkeiten wird berücksichtigt, aber es fehlt an geeignetem Lernpersonal vor allen in Entwicklungsländern.

Hohe Investition in kompetenzbasiertes Unterrichtsmaterial. Nicht alle Lerner können mit dieser Methode erreicht werden (in USA ca. 80%)

Kategorien:

1.3 Lernkompetenz, Lernstrategie; 1.8 Beruf, Praxis, Praktikum; 2.10 Lehr- Lernszenario

Bewertung:

Vorteil: Kompetenzorientierter Unterricht hängt weniger von der Lehrkraft ab, Lehrer tragen ihr Wissen beim entwickeln von Lehrmodulen zusammen

Nachteil: Kompetenzprofile werden zu eng gefasst.

Erlernen sozialer Fähigkeiten wird berücksichtigt, aber es fehlt an geeignetem Lernpersonal vor allen in Entwicklungsländern

Hohe Investition in kompetenzbasiertes Unterrichtsmaterials

nicht alle Lerner können mit dieser Methode erreicht werden (in USA ca. 80%)