



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

**Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum  
Europäische Bürgergesellschaft**

**Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013**

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten  
13.02.2014

Seite 1 von 71



**Schlüsselkompetenzerwerb im  
Lernraum europäische Bürgergesellschaft**  
Dokumentation der 10. Jahrestagung  
der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen e.V.  
vom 3. bis 5. September 2013 an der Hochschule Wismar



Die 10. Jahrestagung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen fand Anfang September in die Hansestadt Wismar statt. Tagungsthema der 10. Tagung war „Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum europäische Bürgergesellschaft“. Die Europäische Union fordert seit 2005 mit der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates „Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“. Was heißt es, Verantwortung für Europa zu übernehmen, was bedeuten Bürgerkompetenzen oder gar Europakompetenzen?



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft

Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten  
13.02.2014

Seite 2 von 71

Die Tagung startete diesmal gleich mit zwei parallelen Pre-Workshops, dem traditionellen Newcomer-Workshop am Vormittag des zweiten Tages und der Eröffnung der Haupttagung mit zwei Vorträgen. In 12 verschiedenen Workshops wurden anschließend einzelne Themen vertieft und mit vielen „schlüsselkompetenten“ Tagungsteilnehmerinnen und –teilnehmern weiterdiskutiert. Kontaktmöglichkeiten boten dabei die Pausen, der Projektmarkt und die Abendveranstaltungen zum Kennenlernen der Hansestadt Wismar.

Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen konnte ein Jubiläum in Wismar feiern: 2004 haben wir als Fortsetzung der vielen Diskussionen auf der Schlüsselkompetenz-Tagung im Januar in Heidelberg unter dem Thema „Schlüsselkompetenzen in Hochschulen umsetzen“ im September an der Fachhochschule Bielefeld als „bundesweite Arbeitsgruppe Schlüsselkompetenzen“ unsere erste Jahrestagung veranstaltet. Seitdem führen wir mit wechselnden Themenschwerpunkten an verschiedenen Hochschulen unsere Jahrestagungen durch (mehr dazu unter [www.gesellschaft-fuer-schluessselkompetenzen.de](http://www.gesellschaft-fuer-schluessselkompetenzen.de)).





## 1. Programm der 10. Jahrestagung

### Vorprogramm am 3.9.2013

#### 10.00 – 17.00 Uhr: Parallele Pre-Workshops

A – Schlüsselkompetenzerwerb während des Studiums

B – Improtheater als Methode

18.00 Uhr: Stadtführung (Störtebeckerführung)

20.00 Uhr: Abendessen To´n Zägenkrog

### Hauptprogramm am 4.9.2013

#### 11.00 – 12.30 Uhr: Newcomer-Treff

Mittagspause

#### 14.00-15.45 Uhr:

##### Eröffnungsvorträge

- Begrüßung und Eröffnung der Tagung
- Verantwortung für Europa übernehmen
- Softskills brauchen relevante Themen

Kaffeepause



#### 16.00-18.00 Uhr: Parallele Workshops

C - Entrepreneurship als Schlüsselkompetenz

D - Führungskräfte trainings: Wie lassen sich speziell Frauen gezielt fördern?

E - Generation Y: Wie verändern sich die Ansprüche der Studierenden an die Kompetenzvermittlung?

F - Emotionsbasiertes Lehren und Lernen

G - Do it! - Engagement macht kompetent

H - Europa-Kompetenzen:  
Arbeiten im europäischen Kontext

19.30 Uhr: Hafentrifft in der  
Wismarer Bucht mit Buffet auf  
dem Schiff





## Hauptprogramm am 5.9.2013

### 9.00 – 11.00 Uhr: Parallele Workshops

- I – Bürgerkompetenzen? – Wege zum mündigen Mitglied einer einzigartigen Gesellschaft
- J - Vereinbarkeit Familie-Arbeit-Studium - Karriereverläufe von Studentinnen mit Kindern und Auslandserfahrung (musste leider abgesagt werden)
- K - Fakultätsübergreifende Teams am Beispiel studentischer Forschungs- und Entwicklungsteams
- L - Der Peer Tutoring-Ansatz für den Schlüsselkompetenzerwerb
- M - INBA 2 – Duale Berufsausbildung goes international?
- N - Grundlegende Schlüsselkompetenzen – grenzüberschreitend im Rahmen bewährter Erfolgs-Bausteine – Präsentation der Inhalte und Förder-Möglichkeiten sowie Gründung eines Arbeitskreises

Kaffeepause

### 11.30-13.00 Uhr: Abschlussveranstaltung

Podiumsdiskussion: Kompetenzdefizite auf dem Weg nach Europa. Wie sehen das Unternehmen und Hochschulen?

Prof. Dr. Eckehard Müller, Hochschule Bochum, Moderation

Ralf Lorber, EGGER Holzwerkstoffe, Wismar

Volker Möws, Techniker-Krankenkasse, Landesvertretung Mecklenburg-Vorpommern

Corinna Stubbe, International Office, Hochschule Wismar

Prof. Dr. Tobina Brinker, Vorsitzende der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen



### 14.00-15.00 Uhr: Mitgliederversammlung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen

#### Projektmarkt während der gesamten Veranstaltung:

- Vermittlung der Schlüsselkompetenz Mathematik im hochschulischen Kontext
- Zwischen „Humboldtschem Bildungsideal“ und „Employability à la Bologna“
- Arbeitskreis Schlüsselkompetenzen Niedersachsen
- Internationale Handlungskompetenz im Lernraum sich globalisierender Bürgerinnen- und Bürgergesellschaften
- Erfolgreich CE Studieren – Multiplikatoren hoch 3
- Projektstand: Fakultät für Schlüsselkompetenzen
- Mehr als Kompetenzentwicklung - Medienbildung durch Video-Podcasts
- Diagnostik sozialer Kompetenzen am Beispiel der Bachelorstudenten der
- Betriebswirtschaftslehre der Hochschule Wismar
- Schlüsselkompetenzen für Workshopleiterinnen und Workshopleiter



## **2. Pre-Workshop A: Schlüsselkompetenzerwerb während des Studiums – curriculare Modelle und Entwicklungen zur Teilhabe an der europäischen Bürgergesellschaft**

Prof. Dr. Christian Willems, M. A.

Wie können Schlüsselkompetenzen im Rahmen eines Studiums angemessen und kontinuierlich gefördert und aufgebaut werden? Wie sieht eine gelungene Studieneingangsphase aus? Welche Möglichkeiten gibt es, Schlüsselkompetenzen in die Fachveranstaltungen zu integrieren und in verschiedenen Fächern wieder aufzugreifen und weiterzuentwickeln? Wo und wie können Schlüsselkompetenzen in der Studienabschlussphase gefördert und auch geprüft werden?



**Prof. Dr.-Ing. Christian Willems, M. A.**, Jahrgang 1956, studierte Maschinenbau an der Universität Hannover und promovierte dort in Werkstofftechnik. Nach 9-jähriger Industrietätigkeit lehrt er seit September 1999 Werkstofftechnik an der Westfälischen Hochschule, Abteilung Recklinghausen. Neben Lehre und Forschung in seinem Fachgebiet bietet er eine Reihe von Lehrveranstaltungen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen an. Aktuelle Forschungsschwerpunkte sind Hochschuldidaktik, Schlüsselkompetenzen und „pädagogische“ Eignung sowie berufliche Handlungsfelder und Systemintervention in den Bereichen Erziehungs- und Ingenieurwissenschaften.

Prof. Dr.-Ing. Christian Willems ist aktives Mitglied diverser Arbeitskreise zur Thematik „Hochschuldidaktik“ und „Schlüsselkompetenzen“ sowie seit 2002 Seminar-, Workshopleiter und Coach im Rahmen der Hochschuldidaktischen Weiterbildung hdw nrw an Fachhochschulen in NRW. Er ist Gesellschafter der genio.team GbR, Recklinghausen, und Mitglied des Vorstandes der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen e.V., Bielefeld.



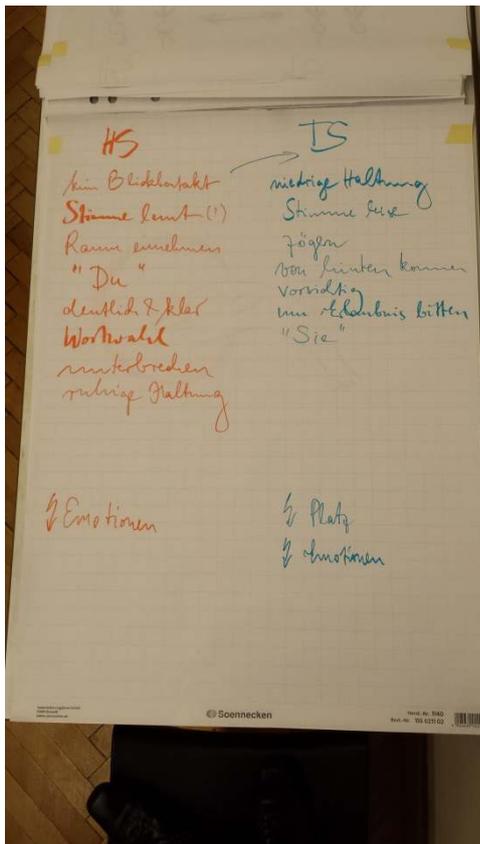
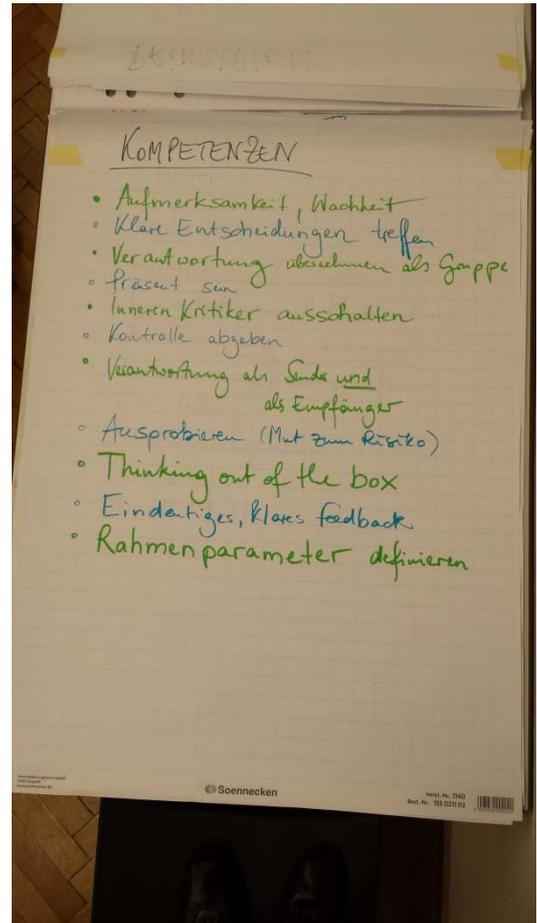
### 3. Pre-Workshop B: Improtheater als Methode – Bühne frei für kreative Impulse

Maja Mommert, Frei-Wild Berlin

Mit viel Spaß erlebten die Teilnehmer die Welt des Improvisationstheaters. In lockerer Atmosphäre entdeckten sie die kreative Kraft des Ja-Sagens und schalteten den inneren Kritiker aus. Sie trainierten das Annehmen und die Weiterentwicklung spontaner Ideen von sich und anderen und fanden Freude an gemeinsamer Kreativität. Sie verfeinerten ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung und vertieften ihre Sicherheit im Umgang mit ihren Mitmenschen.

Folgende Kernaspekte wurden adressiert:

1. Zuhören – Akzeptieren – Verstärken:  
Aufmerksamkeit und gegenseitige Wahrnehmung, Wertschätzung
2. Kreativität – Fantasie – Kommunikation  
Guten Ideen einfach mal wieder ihren Lauf lassen
3. Positive Fehlerkultur – Mut zum Risiko -  
Veränderungsbereitschaft  
Souveränität in Zeiten ständiger Veränderung, Im Moment sein



Parallel wurde der Transfer in die Arbeitswelt der Teilnehmer geleistet: Wo und wie kann ich die Prinzipien der Angewandten Improvisation in meine tägliche Umgebung tragen? Wie funktioniert dieser Ansatz als Methode im Rahmen von Trainings und Workshops? Ein lebendiger Workshop, in dem das aktive Erfahren und Erleben der Teilnehmer im Vordergrund stand.

#### Prinzipien der Angewandten Improvisation

##### Yes, and...

- Jede Idee ist eine gute Idee. Es gibt kein richtig oder falsch.
- Diese positive Grundhaltung der Angewandten Improvisation bringt alles auf den Punkt: akzeptiere das, was dein Partner, das Leben oder die Umgebung dir jetzt gerade gibt. Nimm an, was ist.



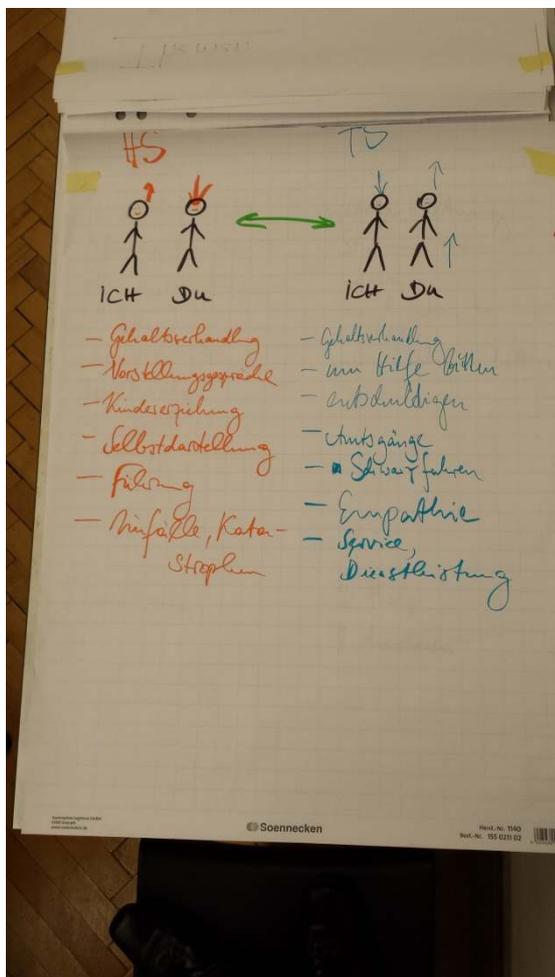
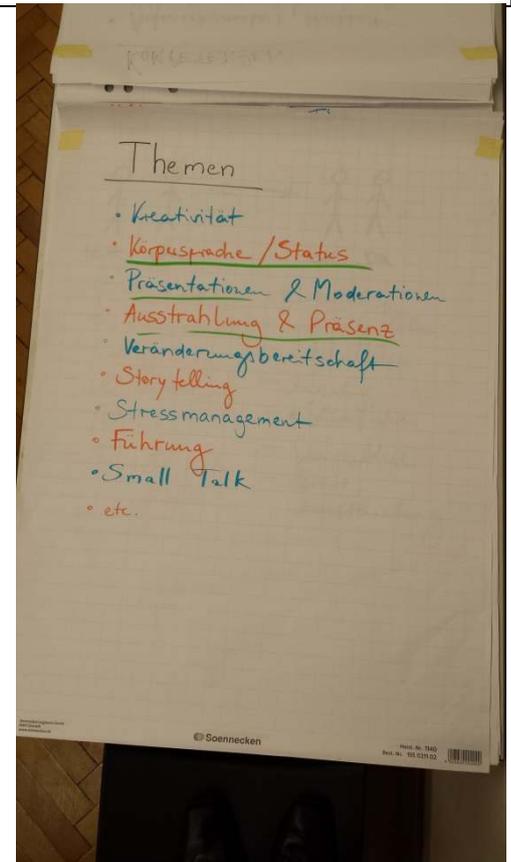
- Sage „Ja - und...“ und sieh, wohin du von hier aus gehen kannst.

### Sei im Hier & Jetzt!

- Alles entsteht im Moment.
- Sei wach & konzentriere dich auf das, was du genau jetzt tust, auf deinen Partner, auf deine Gefühle und Gedanken in diesem Moment und auf die aktuelle Situation.
- Plane nicht voraus und traue nicht einer Idee oder einer Realität hinterher, die nicht mehr aktuell ist.

### Lass deinen Partner gut aussehen!

- Unterstelle deinem Partner guten Willen. Akzeptiere seine Ideen und Gedanken und wertschätze ihn.
- Wo die gemeinsame Reise hinführt, weiß am Anfang niemand. Die Freude an der gemeinsamen Lösungssuche und



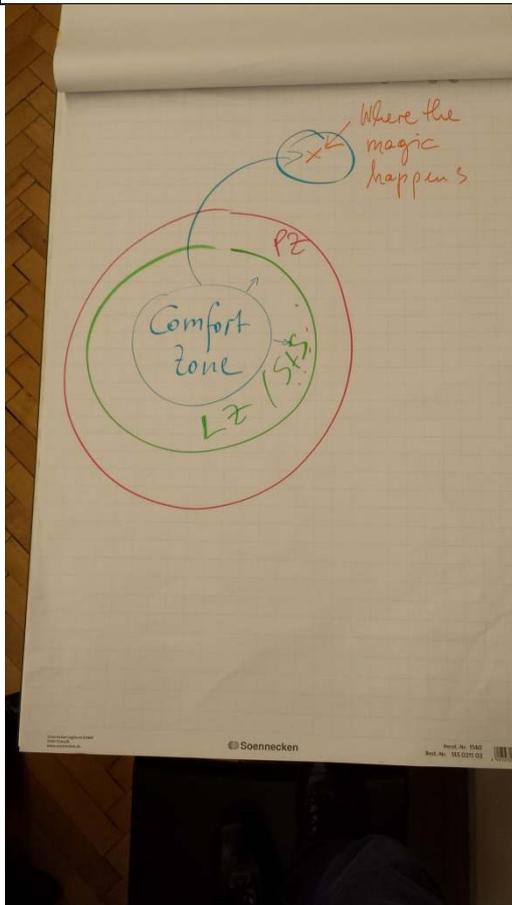
Entwicklung steht im Vordergrund. Es geht besser im Team.

### Liebe deine Fehler!

- Es gibt kein „richtig“ oder „falsch“.
- Jede Idee ist zunächst eine gute Idee und wird mit einem fröhlichen „Ja genau!“ akzeptiert.
- Häufig entstehen gerade aus sogenannten „Fehlern“ neue, überraschende Wege und Möglichkeiten.
- Und wenn es doch einmal ein wirklicher „Fehler“ ist, nimm ihn an und lerne aus ihm, wie es beim nächsten Mal besser geht.

### Mut zum Risiko! Mit Spaß scheitern!

- Ein Hänger ist kein Drama.
- Eine kurze Sprachlosigkeit, Stottern oder andere Hänger gehören beim Improvisieren einfach dazu, da der Geist permanent mit neuen, kniffligen Aufgaben herausgefordert und auch bewusst überfordert wird. Diesen kleinen Pannen wird die Dramatik genommen, und die



einfache aber wichtige Lehre „Nobody's perfect“ prägt sich nachdrücklich ein.

### **Anwendungsgebiete**

- Kreativitätstraining
- Präsentationstraining : Auftreten, Ausstrahlung, Storytelling
- Überzeugend Argumentieren: Zuhören, Präsenz, Schlagfertigkeit
- Körpersprache: Statusarbeit, Selbst- und Fremdwahrnehmung, Charisma
- Change Management: Veränderungsbereitschaft, Teamwork, Visionsarbeit
- Stressmanagement: Umgang mit unvorhergesehenen Situationen
- Etc.



**Maja Mommert** ist Expertin für Angewandte Improvisation. Sie arbeitet als Trainerin, Coach und Moderatorin, sowie als Schauspielerin für Improvisationstheater und Unternehmens-theater. Maja ist künstlerische Leiterin des Ensembles frei.wild Berlin und blickt auf Engagements in ganz Europa zurück. Die Themen ihrer Kreativ-Workshops reichen von Präsenz und Ausstrahlung über den Umgang mit unvorhersehbaren Situationen bis hin zu Stress-Management und der Kunst des Small Talks. Besonderes Highlight: Die individuelle Trainer-Schatzkiste, Majas Coaching-Angebot für Trainer. Hier erarbeitet Maja gemeinsam mit dem Trainer, mit welchen Methoden aus der Welt der Angewandten

Improvisation er genau sein Lernziel vermitteln und genau seine Teilnehmer begeistern kann. Maja Mommert besticht durch ihre überzeugende Lebendigkeit und ihren zielgerichteten Optimismus. Sie unterrichtet auf Deutsch, Englisch und Französisch. Nähere Informationen auf [www.majamommert.com](http://www.majamommert.com)



#### 4. Softskills brauchen relevante Themen

Prof. Dr. Anton Hahne, Hochschule Wismar



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.



### Softskills brauchen relevante Themen - Die inhaltliche Unterfütterung der Förderung von Schlüsselkompetenzen

Prof. Dr. Anton Hahne, Hochschule Wismar

04.05.2013



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.



## Gliederung

1. Vorüberlegungen und Ausgangspunkt
2. Gefahren schwerpunktmäßiger Methodenorientierung
3. Was macht Inhalte relevant?
4. Varianten der Vermittlung von Softskills
  - Exkurs: Aufholbewegung mittlerer und unterer Herkunftsgruppen
5. Relevante Themen: eine interaktive Aneignung
6. Fazit



## 1. Vorüberlegungen und Ausgangspunkt

- Förderung von Schlüsselkompetenzen als Antwort auf die Employability-Forderung im Rahmen des Bologna-Prozesses
- Softskills-Angebote zur Erfüllung der Auflagen im Akkreditierungsprozess
- Schlüsselkompetenzförderung in der Kontroverse von „Humboldtianern“ und „Bolognesern“ (Schimank 2010)
- Förderung von Schlüsselkompetenzen am Scheidepunkt? (Rogmann/Meyer 2013)

04.05.2013

3

## Kontroverse um die Orientierung

„Humboldt“



Wilhelm von Humboldt

„Bologna“



Bologna, Piazza Maggiore

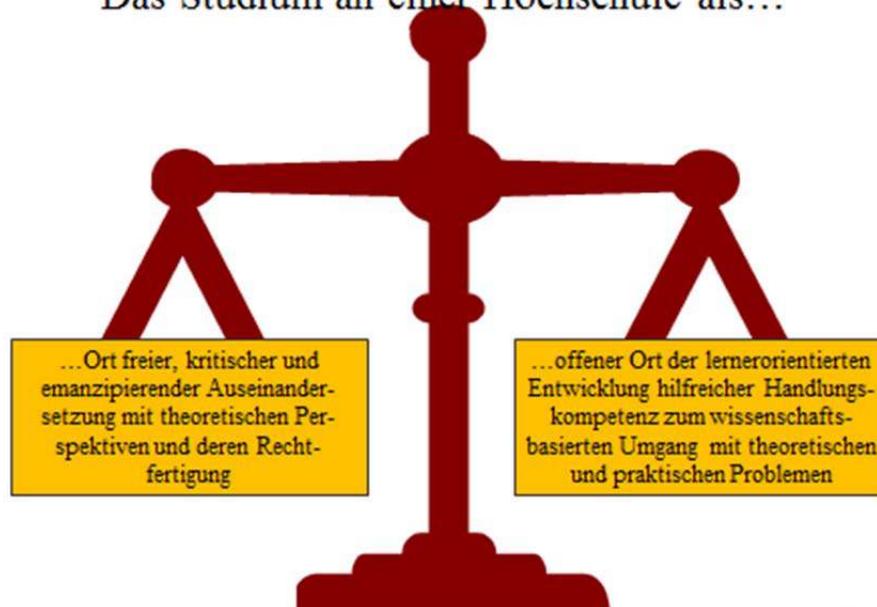
Humboldtianer und Bologneser (vgl. Schimank 2010);

4



Die Hochschule im bipolaren Zielkonflikt oder in der Balance zwischen gleichgewichtigen Orientierungen 5  
(In Anlehnung an Schimank 2010, S. 50 ff.)

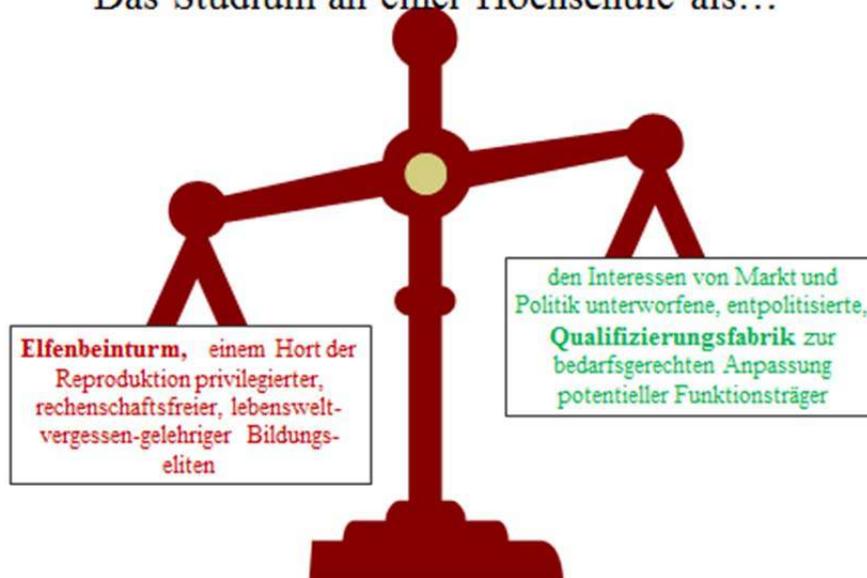
### Das Studium an einer Hochschule als...



Der bipolare Zielkonflikt zwischen „Humboldtianern“ und „Bolognesern“, dargestellt anhand des Werte- und Entwicklungsquadrats (frei nach Rogmann/Meyer 2013, S. 45; unter Bezug auf Schulz von Thun 1989) 6



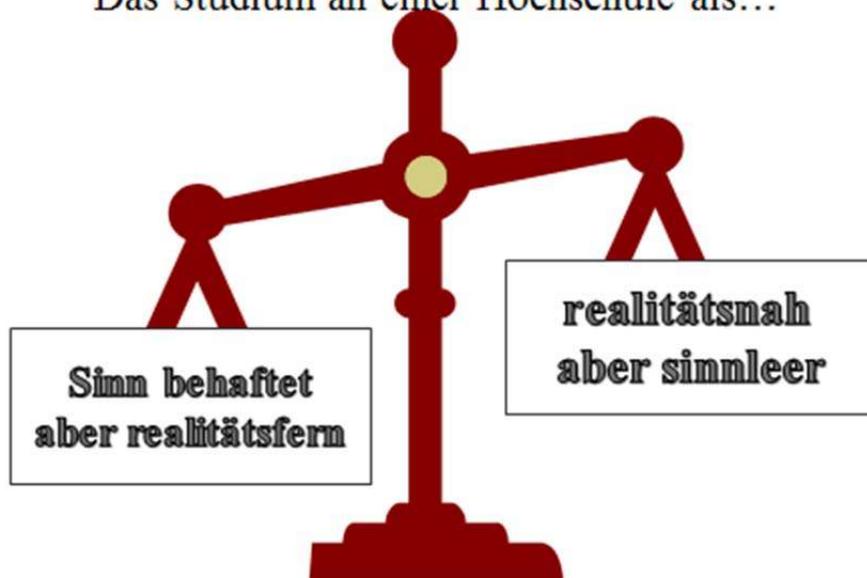
## Das Studium an einer Hochschule als...



Negative Übertreibungen im Zielkonflikt zwischen „Humboldtianern“ und „Bolognesern“  
(frei nach Rogmann/Meyer 2013, S. 45)

7

## Das Studium an einer Hochschule als...



Negative Übertreibungen im Zielkonflikt zwischen „Humboldtianern“ und „Bolognesern“  
(frei nach Rogmann/Meyer 2013, S. 45)

8



## 2. Gefahren schwerpunktmäßiger Methodenorientierung

Warum ist die reine Methodenorientierung sinnleer?

Methodenvermittlung soll aus der Perspektive der Fachdisziplin nicht gleichzeitig die Vermittlung von Inhalten bewerkstelligen,

- ➔ dann wäre sie deckungsgleich mit Fachwissensvermittlung (Gefahr der Kannibalisierung),
- ➔ dann verlöre sie den Universalitätscharakter einer Schlüsselkompetenz.
- ➔ Lehrende von Softskills fühlen sich in den Hardskills nicht ausreichend sattelfest.

04.05.2013

9



## Wirkungen schwerpunktmäßiger Methodenorientierung

1. schnelles Nachlassen der Motivation bei den Lernenden
2. geringes Image der Lehrenden im Kanon der Hochschuldisziplinen
3. Vorwurf der kritiklosen Umsetzung des modernen „Marketing-Charakters“ (Fromm), der „Fassadenkompetenz“ (Geißler/Orthey)
4. Verstärkung der Tendenz zur „Selbstoptimierung“ und zur „Subjektivierung von Arbeit“ (Rastetter)

04.05.2013

10



### 3. Was macht Inhalte sinnvoll und damit relevant?

1. **Antwort des Didaktikers:** Die subjektbezogene, selbsttätig-reflexive Auseinandersetzung
  - mit den Wissensbeständen, deren Grundlagen und Ansprüchen,
  - mit den Interessen dahinter und den damit verbundenen Werten
2. **Antwort der Studierenden:** Die lebendige, kurzweilige Beschäftigung mit konkreten Dingen – „zum Anfassen“
3. **Antwort der Gesellschaft:** Die Entwicklung zu Mündigkeit, zur Übernahme von Verantwortung, zu demokratischer Handlungsfähigkeit – zu „Bürgerkompetenz“

04.05.2013

11



### 4. Varianten der Vermittlung von Softskills



12



## kompensatorische Vermittlung

- als Lückenfüller fehlender Schulkenntnisse, geringer persönlicher Reife oder fehlendem akademischen Habitus
- Grundfertigkeiten in Kernfächern sind nur teilweise eingeübt (naturwissenschaftlich-mathematische Fähigkeiten, muttersprachliche Kenntnisse)
- Schulzeitverkürzung bringt unreife Studierende in die Hochschulen (spätpubertäre Anspruchshaltung, wenig Verantwortlichkeit in Gruppen, manchmal geringe Sozialorientierung)

04.05.2013

13



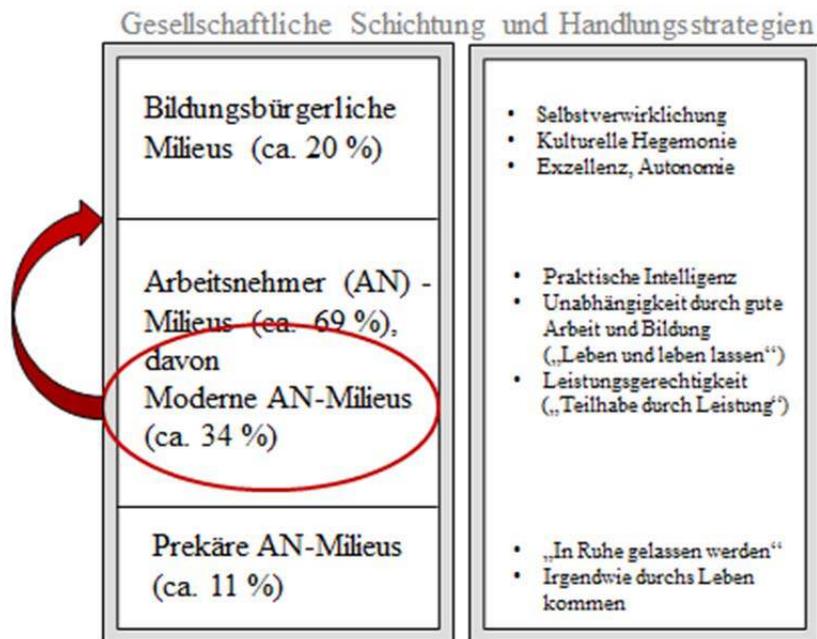
## Exkurs: Aufholbewegung mittlerer und unterer Herkunftsgruppen

- Trotz Rückkehr zu „ständischen“ Bildungs- und Berufswegen gab es in den letzten Jahren eine Aufholbewegung.
- Moderne Arbeitnehmermilieus schließen zu den akademischen Bildungsmilieus auf.
- Anteil Studierender bisher bildungsfemer Milieus wächst.

04.05.2013

Vester, Michael (2009): Sortierung nach Herkunft:  
Harte und weiche Mechanismen sozialer Selektion  
im deutschen Bildungssystem. Hamburg, ZÖSS.

14



15

Darstellung frei nach Vester 2009



## Additive Vermittlung

- Zusatzangebote als Ergänzung des Curriculums
- häufig an zentralen Hochschuleinrichtungen
- oft freiwillig bzw. frei wählbar
- Ergänzung des Lehrkanons mit zusätzlichem zumeist handlungsorientiertem Wissen, z.B.
  - ethisches Handeln
  - weitere Fremdsprachen
  - interkulturelle Trainings
  - Managementtechniken

04.05.2013

16



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft

Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten

13.02.2014

Seite 17 von 71



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.



## Fundamentale Vermittlung

- General Studies (Studium Generale)
- Liberal Arts (Förderung allgemeiner, intellektueller Fähigkeiten)
- Cultural Studies (sofern kein eigenständiger Abschluss)
  
- evtl. zukünftig auch im Rahmen dualer Ausbildungsgänge als Teil betrieblicher Ausbildung

04.05.2013

17



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.



## Integrierte Vermittlung

- Softskills in integrierter Form im Rahmen von Fachveranstaltungen:  
Normalfall
- Bsp.: Softskills I Pflichtveranstaltung Bachelor-BW als Kombination aus  
„Einführung in wissenschaftliches Arbeiten / Präsentation / Rhetorik“
- langfristige Verbesserungen einerseits durch Akkreditierungen andererseits  
durch höhere hochschuldidaktische Ansprüche

04.05.2013

18



Fachbereichsübergreifende  
Veranstaltungen

Propädeutika



Studium generale

04.05.2013

19



# Butter bei die Fische!

## Relevante Themen

- Thema als Erlebnisraum
- „Probearbeiten“ im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik

**These:** In Softskills-Veranstaltungen kommt die thematische Unterfütterung zu kurz. Relevante Themen werden gemieden oder zu wenig genutzt. Andererseits führt Themenüberflutung zu Beliebigkeit.

04.05.2013

20



## Welche Themen?

- **langweilige Themen** → gibt es nicht; aber Passung Erwartung-Vorwissen-Thema muss stimmen
- **heiße Themen** → hochaktuelle, kontroverse Themen  
→ emotional aufwühlende Themen  
→ Tod und Sexualität
- **kalte Themen** → Abwertung, Ausgrenzung, Verurteilung
- **unterhaltende Themen** → didaktische Frage der eigenen Rolle  
→ gestiegene Erwartungen an eine professionelle Mediennutzung

04.05.2013

21



## Hochschuldidaktischer Diskurs I

- **Didaktische Reduktion** (Dietrich Hering 1959: Hochofenprozeß)  
→ Komplexe Sachverhalte werden auf das Wesentliche heruntergebrochen
- **Wolfgang Klafki:** „Primat der Didaktik“ → Methodik nachgeordnet
- **Vorgehen:** Gegebener Stoff wird reduziert und strukturiert, um dann passende Methoden auszuwählen.

04.05.2013

22



## Hochschuldidaktischer Diskurs II

- **Didaktische Anreicherung**
  - methodisch-didaktische Exemplifizierung:  
Ebenenwechsel von übergeordnet-abstrakt zu konkret
  - Inhalte, Erfahrungen, lebensweltliche Bezüge
- **Methoden**, ein kohärentes Ganzes aus theoretischem Gerüst und praktischer Umsetzung. Beispiele:
  - Präsentation, Lernjournal, Hausarbeit, Stegreifvortrag, „Lernen durch Lehren“ (LdL), Kleingruppenarbeit in Form von Tuschelgruppen

04.05.2013

23



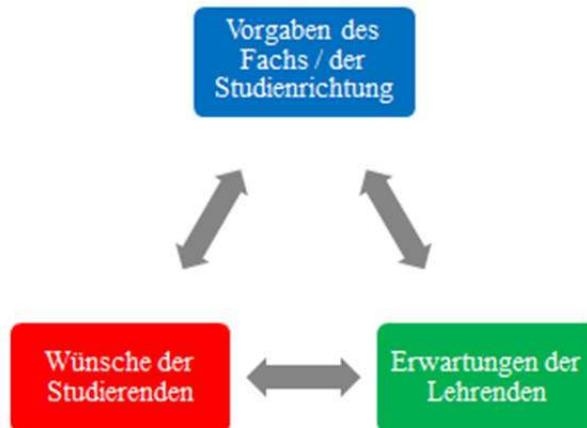
### Themenfestlegung

„Wer legt Inhalte und Themen  
in Softskillsveranstaltungen fest?“

Bitte klären Sie das mit Ihrer Nachbarin/ Ihrem Nachbarn.  
Sie haben zwei Minuten Zeit.

04.05.2013

24



25



## Themenfestlegung

Wer legt Inhalte und Themen fest?

- **Fachdisziplin**, denn nur dort kennt man den fachlichen Background
- **Dozenten**, denn die Lehrenden planen den Prozess und wollen ihn kontrollieren
- **Studierende** („The Shift from Teaching to Learning“), denn aus der Lerner-Perspektive folgt Selbststeuerung und Freiwilligkeit
- **Gesellschaft** im Sinne von „Key Competencies for a Successful Life and Well-Functioning Society“ (Rychen/Salganik 2003)

04.05.2013

26



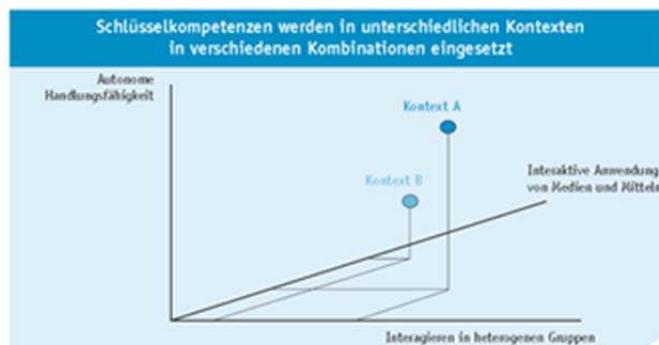
## Festlegung der intendierten Kompetenzen



1. Muttersprachliche Kompetenz
2. Fremdsprachliche Kompetenz
3. Mathematische und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
4. Computerkompetenz
5. Lernkompetenz
6. Interpersonelle, interkulturelle und soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
7. Unternehmerische Kompetenz
8. Kulturelle Kompetenz.



## Festlegung der intendierten Kompetenzen





## Exemplarischer Themenpool



04.05.2013

29



## Exemplarische Ergänzung des Themenpools

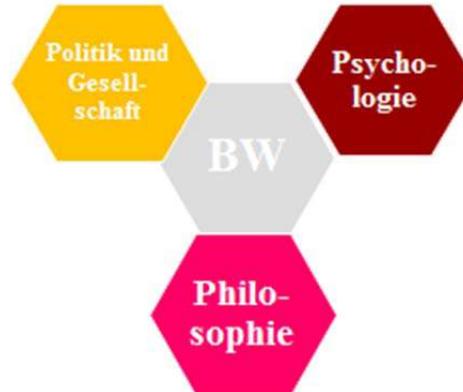


04.05.2013

30



## Exemplarische Wahl aus dem Themenpool



04.05.2013

31



## Reale Themen

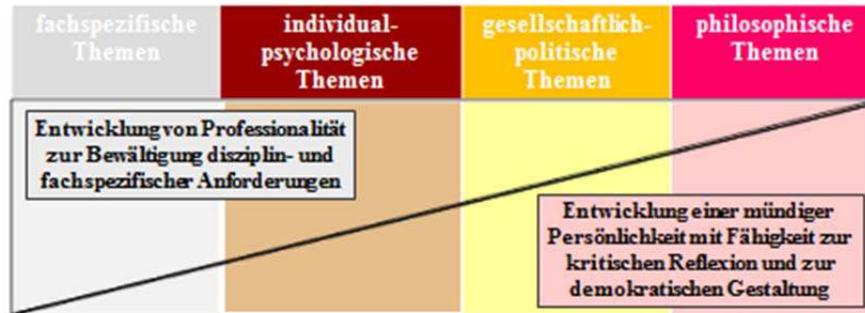


| Bereich   | fachspezifische Themen   | individual-<br>psychologische<br>Themen  | gesellschaftlich-<br>politische<br>Themen  | philosophische<br>Themen  |
|-----------|--|--|--|---|
| Beispiele | „Der Markt der Telefonanbieter“<br><br>„Social Media als Marketing-Instrument“ | „Kognitive Dissonanz nach eigenen Kaufentscheidungen“<br><br>„Die Überwindung von Prüfungsängsten“ | „Skandale um Politiker in Staatsämtern“<br><br>„Umgang mit Migranten“<br><br>„Mein Engagement in...“ | „Was ist wahr und beweisbar?“<br><br>„Wer will ich werden?“<br><br>„Was können wir wissen, was sollen wir tun?“ |

32

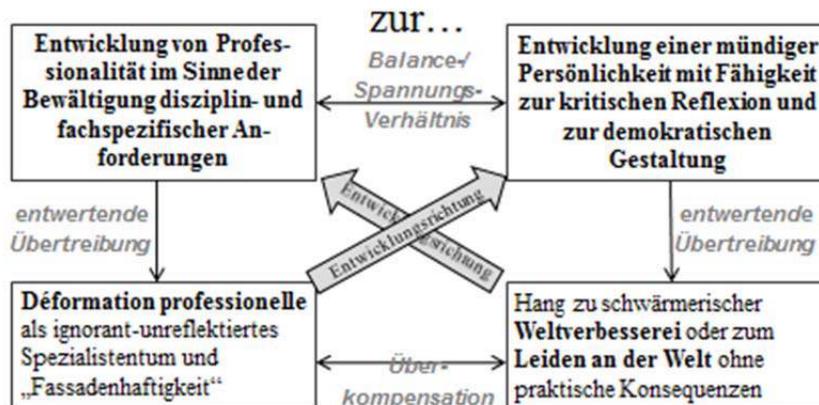


## Kontinuum zwischen thematischen Polen



33

## Thematisch unterfütterte Softskills- Veranstaltungen im Studium an der Hochschule



Entwicklungsrichtung bei Dominanz einseitiger Orientierung  
(frei nach Rogmann/Meyer 2013, S. 53; unter Bezug auf Schutz von Thun 1989)

34



# Butter bei die Fische!

## Fazit



### Softskills brauchen relevante Themen!

- Die Balance zwischen Förderung der Professionalität und der Persönlichkeit muss Ziel auch von Methodenvermittlung sein.
- Methodenja, aber nicht zur alleinigen Formung der „Fassade“
- Kontroverse zwischen Humboldt und Bologna wird obsolet.
- Ein übergeordnetes Ziel auch von Methodenvermittlung ist die Befähigung zur Verantwortung im gesellschaftlich-politischen Umfeld
- Worauf wir uns verständigen könnten:

### Fördern wir Schlüsselkompetenzen im Hinblick auf die Bewährung in unserer europäischen Bürgergesellschaft!

04.05.2013

35



## Quellen I



- Geißler, Karlheinz A. / Orthey, Frank M. (2002): Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre. In: Nuissl, E. u.a. (Hrsg.): Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 49, Juni 2002, S. 69-79.
- Fromm, Erich (2006): Die Kunst des Liebens. Sonderausgabe. München: dtv.
- Kahneman, Daniel (2012): Schnelles Denken, langsames Denken. München: Siedler.
- Lehner, Martin (2012): Didaktische Reduktion. Bern: Haupt (UTB).
- Merk, Marianne (2013): Professionelle Lehrkompetenz in der Hochschule entwickeln. Vortrag am 1. Didaktiktag der HS Wismar, 9.4.2013.
- OECE (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung (DeSeCo-Projekt)  
Online unter: <http://www.deseco.admin.ch> (01.05.2013).
- Rastetter, Daniela (2006): Kompetenzmodelle und die Subjektivierung von Arbeit - Verbindungslinien zweier arbeitswissenschaftlicher Ansätze. In: Peter Conrad / Georg Schreyögg (Hrsg.): Management von Kompetenz. Wiesbaden: Gabler, S. 163 – 200.

04.05.2013

36



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft

Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten

13.02.2014

Seite 27 von 71



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Quellen II



- Rogmann, Jens J./Meyer, Moritz** (2013): Affirmatives Kompetenztraining oder reflexive Bildungserfahrung? Ist die Förderung von Schlüsselkompetenzen an deutschen Universitäten am Scheidepunkt? – Das Beispiel der Universität Hamburg – In: SQ-Forum, Schlüsselqualifikationen in Lehre, Forschung und Praxis 1/2013, S. 41-62.
- Schimank, Uwe** (2010): Humboldt in Bologna – falscher Mann am falschen Ort? In: HIS (Hrsg.): Perspektiven Studienqualität, Themen und Forschungsergebnisse der HIS-Fachtagung, Bielefeld: Bertelsmann, S. 44 -61.
- Schnädelbach, Herbert** (2012): Was Philosophen wissen und was man von ihnen lernen kann. München: Beck.
- Schulz von Thun, Friedemann** (1989): Miteinander reden 2. Stile, Werte und Persönlichkeitsentwicklung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Vester, Michael** (2009): Sortierung nach Herkunft: Harte und weiche Mechanismen sozialer Selektion im deutschen Bildungssystem. Diskussionspapier 16/2009 des Zentrums für ökonomische und soziologische Studien (ZÖSS). Universität Hamburg, Januar 2009.

04.05.2013

37



**Prof. Dr. Anton Hahne**, Hochschule Wismar, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Arbeitsbereich Verhaltenswissenschaften, Philipp-Müller-Straße 14, 23966 Wismar, Tel. +49(0)3841/753-7808, Fax: +49(0)3841/735-7131, E-Mail: [anton.hahne@hs-wismar.de](mailto:anton.hahne@hs-wismar.de).



## **5. Entrepreneurship als Schlüsselkompetenz – auch auf europäischer Ebene**

Dr. Michael Heinrichs, Hochschule Wismar

Die Hochschule Wismar sieht im unternehmerischen Denken und Handeln Schlüsselkompetenzen für die Zukunft. Wenn auch nicht jeder Unternehmer oder Unternehmerin sein wird, so ist doch die entrepreneurialle Geisteshaltung etwas, das mehr und mehr von zukunftsorientierten Unternehmen gefordert und eingefordert wird. Ein einfaches Weiterso löst die Probleme nicht. Entrepreneurielles Denken und Handeln muss bereits in der Schule beginnen. Doch da ist häufig Unverständnis anzutreffen. Die Hochschulen allein können nur begrenzt einwirken, wenngleich sie es auch gerne möchten. An konkreten Beispielen werden die Workshop-Teilnehmer an das Problemfeld Entrepreneurship heran geführt. Sie werden mit Ideen konfrontiert, wie man auf unkonventionelle Gelder akquirieren kann. Mit Phantasie, Kreativität und einem ungestümen Erfolgswillen lassen sich auf originelle Weise Aufgaben der Zukunft angehen.



**Dr. Michael Heinrichs** schloss nach Studien in Münster, Kopenhagen und London 1979 sein Studium der Skandinavistik, Germanistik und Philosophie mit der Promotion in Kiel ab. Seit Abschluss der Studien war er im Lehrbereich tätig, führte sein Unternehmen der Medien- und Verlagsberatung, war Korrespondent des Flensburg Avis und stv. Leiter der Bremischen Landesmedienanstalt. Von 1992 bis heute ist er im Landesdienst Mecklenburg-Vorpommern tätig, zunächst als Pressesprecher und Leiter des Ministerbüros im Innenministerium, dann als Leiter des Instituts für Fort- und Weiterbildung und Verwaltungsmodernisierung an der Fachhochschule Güstrow. Seit nunmehr zwei Jahren ist er im Robert-Schmidt-Institut tätig und auch als Dozent für

Entrepreneurship und Wirtschaftsethik.



## **6. Führungskräfte trainings: Wie lassen sich speziell Frauen gezielt fördern?**

Doreen Heydenbluth-Peters, Hochschule Wismar

Die Hochschule Wismar widmet sich seit 2009 den besonderen Bedürfnissen von Studentinnen und Absolventinnen auf dem Weg ins Arbeitsleben durch Beratungs- und Qualifizierungsangebote. In Berufsorientierungsberatungen wurde deutlich, dass die jungen Frauen Verantwortung übernehmen möchten, sie scheuen jedoch teilweise die Anfragen auf dem Arbeitsmarkt oder meiden Bewerbungen für diese Positionen aus verschiedenen persönlichen Gründen. Daher möchten die Initiatoren frühzeitig Einblicke in Arbeitsfelder einer Führungskraft geben, um den jungen Menschen mehr Entscheidungssicherheit bei der Arbeitsplatzwahl zu gewähren.

Die Hochschule Wismar hat ein Führungskräfte training für Studenten der Hochschule entwickelt, indem insbesondere Genderfragen, Fragen der Lebensstilintegration und der sozialen Verantwortung thematisiert werden. Das praxisnahe Training gibt Einblicke in die Aufgaben einer Führungskraft, lässt Teamentwicklung und -steuerung erleben, zeigt wie durch fundierte Kommunikationskenntnisse Gespräche zielgerichtet geleitet werden können und hinterfragt Ursachen von Konflikten. Untermauert wird das Erlebte durch Erfahrungsberichte von Unternehmerinnen und Unternehmern der Region.

Der Workshop gab Einblicke in den Aufbau der erprobten Veranstaltung und beleuchtet die Wünsche und Anforderungen an Lehrveranstaltungen von Frauen der Hochschule Wismar. Zudem wurden die Ergebnisse der bisherigen Qualifizierungs- und Beratungsangebote im Rahmen des Projektes Frauenkarrierewege an der Hochschule Wismar vorgestellt.



**Doreen Heydenbluth-Peters** schloss 2001 ihr Studium als Wirtschaftsjuristin an der Hochschule Wismar ab. Nach Abschluss ihres Studiums war sie als Trainerin für Personalmanagement bei der Deutschen Bahn beschäftigt und trainierte die Managementebene. Zurück im Norden widmete sie sich jungen Existenzgründungen in der Beratung und gründete 2007 ein eigenes Unternehmen am Standort Wismar. Wieder zurück am ehemaligen Hochschulstandort führte sie der Weg parallel an das Robert-Schmidt-Institut der Hochschule Wismar, das unternehmerisches Denken und Handeln als Leitbild inne hat. Dort ist sie seit 2009 Leiterin des Career Service und baut Brücken für Studenten und Absolventen in das Arbeitsleben. Fokus ihrer Arbeit ist die Verbindung zwischen praxisnaher Kompetenzentwicklung und der gezielten Vorbereitung auf die Anforderungen des

Arbeitsmarktes durch Beratung, Praxistransfer und Qualifizierung. Besondere Zielgruppen sind für sie die jungen Studentinnen und Absolventinnen, gefördert durch das ESF-Projekt Frauenkarrierewege. Zahlreiche Weiterbildungen wie z.B. die zur Triadischen Karriereberaterin bei Prof. Dr. Kornelia Rappe-Giesecke runden ihr Beraterprofil ab.



## **7. Generation Y: Wie verändern sich die Ansprüche der Studierenden an die Kompetenzvermittlung?**

Jörg Ehbrecht, Regio Vision Schwerin

Mit Overhead-Folien, Power Point- und Multimedia-Präsentationen wird heute vielerorts versucht, den Studierenden den Lehrstoff nahezubringen. Doch ist das wirklich noch zeitgemäß für die Generation Y, welcher der wirtschaftliche Mangel unbekannt ist, die als gleichwertiger Partner in familiäre Entscheidungen einbezogen werden und in Ihren Medien konsumfrei, unabhängig und kompromisslos sind?

Wie sehen die heute benötigten und geforderten Kompetenzen aus?

Welche Werte und Ansprüche machen diese Generation aus und wie lassen sich daraus Schlussfolgerungen für die Kompetenzvermittlung ableiten?

Der Workshop sollte einen Überblick über den Wertewandel der Y-Why´s? geben.

Ziel war es Denkanstöße, Empfehlungen, kleine Hinweise für eventuelle neue Lehrformate zu erarbeiten. Dabei müssen unsere Hochschulen, Universitäten und Institute Schutzräume zum Besinnen, Orientieren, Austauschen und Hinterfragen sein.



**Jörg Ehbrecht** ist Geschäftsführer der RegioVision Schwerin und Lehrbeauftragter der Hochschule Wismar. Er wurde 1963 in Schwerin geboren, ist Europäer mit Leib und Seele, verheiratet, hat 3 Kinder und 2 Buffi´s. Seine Hobbies sind Segeln und Architektur.

Jörg Ehbrecht studierte Ingenieurpädagogik in Gotha, Verwaltungsrecht in Weimar und BWL in Hamburg. Heute ist er Coach, Trainer, Berater und Mitglied der Geschäftsführung von Regio Vision GmbH Schwerin, CSR-Netzwerkkoordinator bei CSR-RegioNet und hat Lehraufträge im Bereich IKT, Unternehmensführung und Projektmanagement.



## **8. Emotionsbasiertes Lehren und Lernen**

Ina Sylvia Gray, Hochschule Wismar

Die Wichtigkeit der emotionalen Einbindung der Lernenden ist in der Schulbildung längst erkannt, im Bereich der Hochschulbildung jedoch sind Lehren und Lernen weiterhin geprägt durch einen Mangel an (erkennbarer) Freude und Begeisterung, durch emotionale Distanz und durch relative Beziehungslosigkeit. Dabei fließen gerade in das Erwachsenenlernen vielfältige Emotionen mit in die Lernprozesse ein, denn die Studierenden sind emotional vorgeprägt erstens in Bezug auf bestimmte Fächer und Themen, zweitens bezüglich bestimmter Aufgaben- und Prüfungsformen, drittens was für sie Lernsituationen und Herausforderungen darstellen. Die Berücksichtigung dieser emotionalen Dynamiken kann die Lernprozesse der Studierenden nachhaltig unterstützen.

Darüber hinaus kommt diesem Ansatz auch eine berufsvorbereitende Bedeutung zu: Was auch im Zeitalter der modernen Technologien unersetzlich bleibt, sind Schlüsselkompetenzen wie ganzheitliche, „vernetzende“ Denkvorgänge, Kreativität, Intuition und der bewusste Umgang mit Emotionalität. So sollte es explizit eine Aufgabe der Hochschulen sein, diese Fähigkeiten zu thematisieren, zu trainieren, und eine Aufgabe der Lehrenden, diese vorzuleben.

Die Prinzipien der Beziehungsdidaktik und der Teilnehmerzentrierten Interaktion werden in diesem Workshop dazu dienen, praktische Lösungsansätze zur Einbeziehung von emotionalen Aspekten in die Lehrhandlungen gemeinsam zu erarbeiten.

## **Emotionsbasiertes Lehren und Lernen**

Emotion, Kognition und die  
Bedeutung von Beziehungen

Jahrestagung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
Ina S. Gray, M.A. M.A.  
ina.gray@hs-wismar.de  
www.hs-wismar.de

**HOCHSCHULE  
WISMAR**  
UNIVERSITY OF  
APPLIED SCIENCES  
TECHNOLOGY,  
BUSINESS  
AND DESIGN

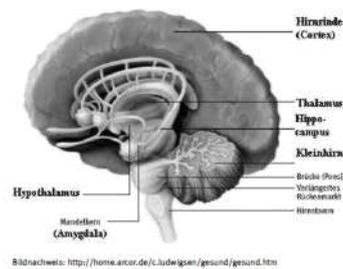


## Am Anfang stehen Emotionen

Psychologen, Biologen, Hirnforscher

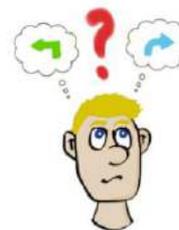
(z.B. Humberto Maturana, Joseph LeDoux, Gerhard Roth):

- emotionale Basis des gesamten menschlichen Vernunftsystems



## Am Anfang stehen Emotionen

- Emotionen sind ein mit der Kognition interagierendes Orientierungssystem (Ogasa, 2011)
- stellen sich zumeist **vor** der kognitiven Bewertung einer Situation ein





➔ Es gibt zwar rationales Abwägen von  
Handlungen und Alternativen,  
**aber es gibt kein rein rationales Handeln!**



Bildnachweis: <http://www.blueprints.de/Klarheit-ziele-finden/sinn-des-lebens.html>



## Was sind Emotionen?

1. ganzheitliche Erfahrungen
2. Orientierungsmittel, das in frühen Entwicklungsphasen strukturiert wird und nachfolgend selber strukturierend wirkt
3. situiert und beziehungsbezogen: ausgelöst durch Vorgänge zwischen einer Person und ihrer Umgebung



## Was sind Emotionen?

4. Je bedeutender (relevanter) die die Emotion auslösende Situation, desto höher der emotionale Intensitätsgrad.
5. Intensitätsgrad bestimmt wiederum das Handlungspotential (= Motivation)

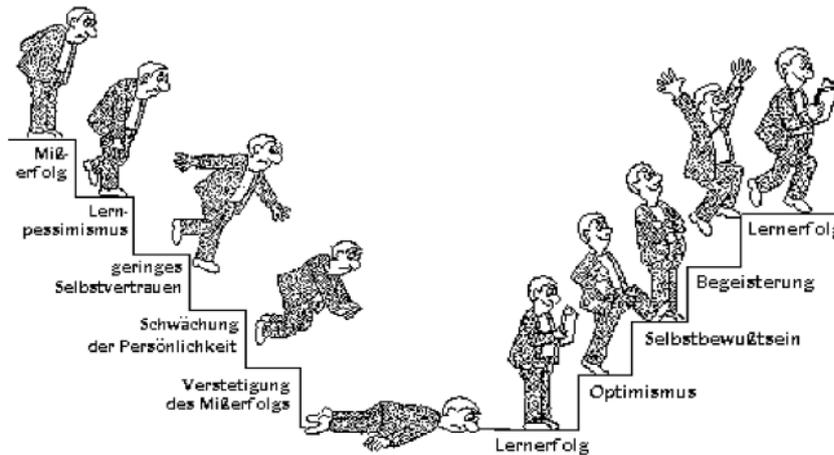


Bildnachweis: <http://www.schule-bw.de/lehre/kae/ber/beratung/beratungslehrer/probleme/motivation/>

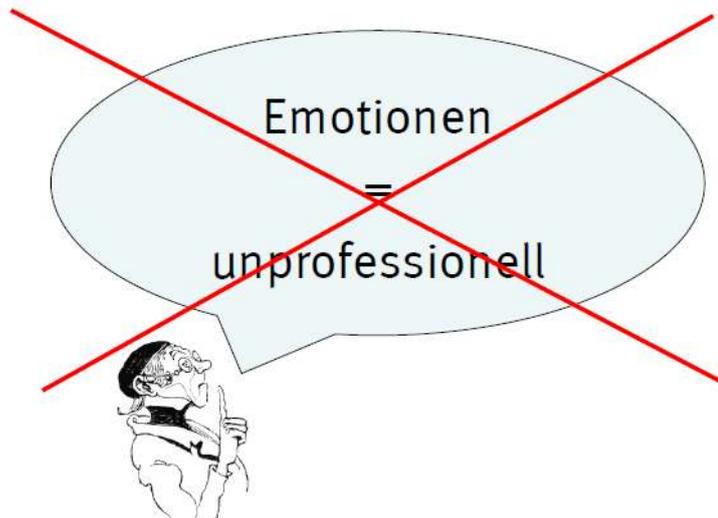


## Kontext von Lehren und Lernen

- großer Einfluss auch auf zunächst rein kognitiv erscheinende Lernhandlungen
- untrennbar verbunden mit der Fähigkeit und Bereitschaft zur Aufnahme und Anwendung akademischen Wissens



Quelle: <http://li.hamburg.de/contentblob/2966692/data/pdf-vortrag-prof-dr-kersten-reich.pdf>





## Die Bedeutung von Beziehungen: Ergebnisse aus der Emotionsforschung

Ursachen für entscheidende Lerneremotionen während des  
Unterrichts (Hascher, 2010):

1. Interaktion mit dem Lehrenden 33%
2. behandeltes Thema 26%



## Die Bedeutung von Beziehungen: Erkenntnisse aus der Motivationsforschung

“Relatedness is centrally important for internalization. It  
is more likely to be in evidence when there are ambient  
supports for feelings of relatedness.”

Deci & Ryan, 2007



1. Welche Faktoren beeinflussen Ihren Lernerfolg (Aufnahmefähigkeit) während des Unterrichts? [Tabelle erstellen](#) [Herunterladen](#)

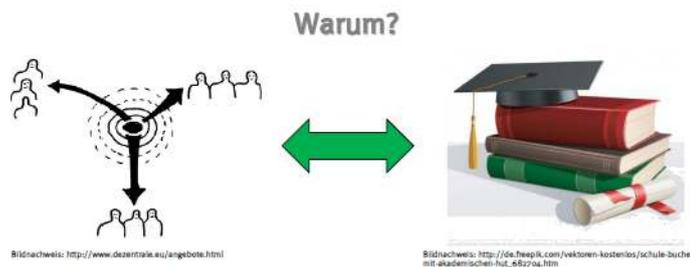
|   | sehr stark | stark      | etwas      | etwas wenig | gar nicht | Bewertungsdurchschnitt | Bewertungsanzahl |
|---|------------|------------|------------|-------------|-----------|------------------------|------------------|
| Unterrichtsformat (Vorlesung, Seminar etc.) | 31,3% (15) | 45,8% (22) | 20,8% (10) | 2,1% (1)    | 0,0% (0)  | 1,94                   | 48               |
| behandeltes Thema                           | 44,7% (21) | 42,6% (20) | 10,6% (5)  | 2,1% (1)    | 0,0% (0)  | 1,70                   | 47               |
| Lehr-/Lernmaterial (Bücher, Skripte etc.)   | 23,4% (11) | 44,7% (21) | 21,3% (10) | 8,5% (4)    | 2,1% (1)  | 2,21                   | 47               |
| anwesende Kommilitonen                      | 4,3% (2)   | 19,1% (9)  | 31,9% (15) | 40,4% (19)  | 4,3% (2)  | 3,21                   | 47               |
| Lehrerdozent                                | 43,8% (21) | 41,7% (20) | 10,4% (5)  | 2,1% (1)    | 2,1% (1)  | 1,77                   | 48               |
| Tageszeit                                   | 22,9% (11) | 35,4% (17) | 31,3% (15) | 10,4% (5)   | 0,0% (0)  | 2,29                   | 48               |
| Örtlichkeit                                 | 4,2% (2)   | 18,8% (9)  | 29,2% (14) | 43,8% (21)  | 4,2% (2)  | 3,25                   | 48               |

Eigene Umfrage unter (ehemaligen) Ba- und Ma-Studierenden, Mai/Juni 2013



## Erkenntnisse aus der Hirnforschung

enger Zusammenhang von Bindung und Bildung





## Erkenntnisse aus der Hirnforschung

- erste Lebensmonate: Anlage komplexer neuronaler Verschaltungsmuster
- Anlage erfolgt bei gleichzeitiger Aktivierung emotionaler Zentren in den tiefer liegenden, limbischen Hirnregionen



## Erkenntnisse aus der Hirnforschung

Beeinflussung der Verschaltungsmuster nur bei Aktivierung dieser im frühesten Stadium beteiligten emotionalen Hirnbereiche

**Wie?**



## Erkenntnisse aus der Hirnforschung

- durch das, was Gefühle aktiviert
- durch das, was nicht routiniert mit bereits etablierten Denk- und Handlungsmustern bewältigt werden kann

**GEFÜHLE!**

~~**ROUTINE**~~



„Im Rahmen von Lehr-Lernprozessen kann es zu derartig optimalen emotionalen Erregungen kommen, wenn sich die Begeisterung über neue Lerninhalte von der Lehrperson auf den Lernenden überträgt. Voraussetzung dafür ist allerdings, dass sich zwischen beiden eine emotionale Beziehung herausgebildet hat.“

Prof. Dr. Gerald Hüther 2004



Bildnachweis: eigene Aufnahme



## Beziehungsdidaktik – wie geht das?

„Was ist der wichtigste Einstieg in eine Beziehungsdidaktik?

Beziehungsdidaktik ist für mich immer und zuerst eine

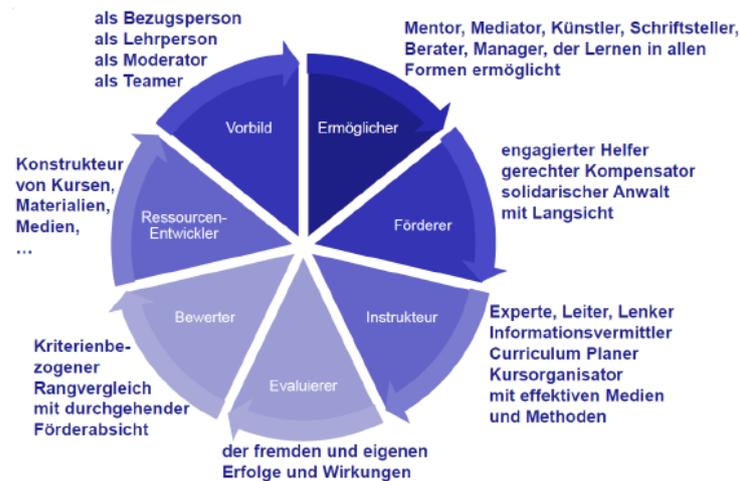
Wertschätzung gegenüber dem anderen und sich selbst.“

Kersten Reich, 2005

<http://www.carl-auer.de/blog/reich/beziehungsdidaktik-ist-wertschätzungsdidaktik/>



## Beziehungsdidaktik: Rollen des Lehrenden

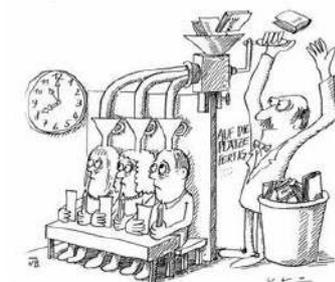


Quelle: <http://il.hamburg.de/contentblob/2966692/data/pdf-vortrag-prof-dr-kersten-reich.pdf>



## Weitere Kriterien:

- offene, angstfreie und respektvolle Atmosphäre
- Raum für Lob und konstruktive Kritik
- Sichtbarkeit der Persönlichkeiten hinter „der Lehrperson“  
und „dem Lernenden“
- Thematisierung von Problemen und Störungen
- Förderung und Forderung von Selbststeuerung und  
Eigenverantwortung



Bildnachweis: Illustration in „Land aktuell“ zum Thema Lernen mit dem  
„Nürnberger Trichter“, <http://www.uio-comics.de/schule/>

Von der Ressourcennutzung...



Bildnachweis: eigene Aufnahme

... zur Potenzialentfaltung

## Die Bedeutung von Emotionen im Lehr-/ Lernkontext

### 1. Emotionale Reaktion:

Emotionen kommt eine besondere Bedeutung für konkrete Lernmomente zu, denn sie sorgen dafür, dass der Fokus auf dem die Emotion auslösenden Objekt (eine Situation, Aufgabe oder Person) verbleibt. Insbesondere positive Emotionen



(Lernfreude, Hoffnung, Stolz) begünstigen die Entstehung von Flow-Erfahrungen, die den Lernenden befähigen, sich voll und ganz auf die vorliegende Aufgabe zu konzentrieren. Ihnen werden eine Vielzahl von positiven Auswirkungen auf das subjektive Lernempfinden zugeschrieben. Sie erleichtern vor allem die Bearbeitung von Aufgaben, die nicht ‚routinemäßig‘ bewältigt werden können und fördern in Kombination mit der Aussicht auf Erfolg die Motivation und das Vertrauen in die Selbstwirksamkeit. Schutz und Pekrun (2007) fassen ihre Untersuchungsergebnisse wie folgt zusammen: “We consistently found that students’ enjoyment, hope and pride related positively to their academic achievement.”

## **2. Relevanz:**

Die wahrgenommene Relevanz einer Lernsituation spielt in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle: Je höher also die Bedeutsamkeit einer Aufgabe für den eigenen Lebenszusammenhang eingeschätzt wird, desto größer ist die Intensität der emotionalen Antwort; je intensiver eine emotionale Antwort ausfällt, desto größer ist wiederum das Potenzial für kognitive Aktivität und eine nachhaltige kognitive Wirkung. Wenn eine Lernsituation als relevant genug eingeschätzt wird, die hervorgerufenen positiven Emotionen also ausreichend ausgeprägt sind, können ungünstige Stimmungen (Tagesform) kompensiert werden. Der Relevanzgrad der Aufgaben kann somit als Vermittler zwischen Tagesform und Lernstoff fungieren.

## **3. Nachhaltigkeit:**

Weiterhin ist es von Bedeutung für Lehr-Lernsituationen, dass es emotionaler Erregungen bedarf, um nachhaltige kognitive Wirkungen zu erzielen. Hiermit ist die Verankerung von Lerninhalten im Langzeitgedächtnis im Gegensatz zu kurzfristigem Abspeichern von Wissen (z.B. vor einer Prüfung) gemeint. Untersuchungen in der Gedächtnisforschung belegen, dass man sich an emotionale Stimuli besser erinnert als an neutrales Material oder neutrale Ereignisse, da emotionale Reize mit der Erregung der Amygdala einhergehen, die wiederum auf diejenigen Hirnregionen wirkt, die für Fokus (sensorischer Kortex) und Konsolidierungsprozesse (Hippocampus) verantwortlich sind. Gerald Hüther kommt entsprechend zu dem Schluss, dass das Gehirn so wird, „wie man es mit Begeisterung nutzt“ (Hüther, 2009).



**Ina Silvia Gray**, geboren 1974 in Hamburg, studierte Europäische Studien an der Universität Osnabrück, University of Hull (GB) und University of Sheffield (GB), und schloss das Studium 1999 mit einem Master ab. Nach mehrjährigen Tätigkeiten an der Rotterdam School of Management (NL) und im Non-Profit-Sektor als Projektmitarbeiterin, Marketingberaterin und Fundraiserin, ist sie seit 2008 im Sprachenzentrum der Hochschule Wismar tätig. Ihr berufsbegleitendes Masterstudium an der Universität Hamburg wird sie in diesem Jahr mit einem Master of Higher Education (Hochschuldidaktik) abschließen. Sie ist mit einem Briten verheiratet, hat zwei Söhne und lebt in der Nähe von Wismar.



## 9. Do it! Engagement macht kompetent

Gabriele Bartsch, Agentur Mehrwert, Stuttgart

Das von der Agentur mehrwert entwickelte Service Learning-Programm Do it! ist in besonderer Weise geeignet, Studierende in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Das besondere ist dabei die Verknüpfung von praktischem Engagement im gemeinnützigen Bereich mit wissenschaftlich fundierter Reflexion. Do it! hat verschiedene Komponenten, die in diesem Workshop dargestellt werden. Besonders wichtig sind dabei Elemente der Selbstorganisation sowie des systematischen Reflektierens des eigenen Verhaltens und der Wirkung auf andere. Auf diese Weise können zudem soziale und kommunikative Kompetenzen erweitert werden. Außerdem werden die wesentlichen Erfolgsfaktoren bei der Kooperation mit gemeinnützigen Partnern vorgestellt.



### *Do it!* – Engagement macht kompetent

Workshop 10. Jahrestagung Gesellschaft für  
Schlüsselkompetenzen 2013

Hochschule Wismar

Diakonie 

  
mehrwert  
Agentur für Soziales Lernen gGmbH

Gefördert von: Robert Bosch **Stiftung**



## 1. Do it! Herkunft und Konzept

Do it! ist ein Service Learning Ansatz

- o Herkunft: USA
- o Verknüpfung von zwei zentralen Komponenten:
  - Service = der Dienst an der Gemeinschaft, gemeinnütziges Engagement
  - Learning = wissenschaftliche Vorbereitung und professionelle Reflexion des Einsatzes
- o fachübergreifend & fachspezifisch



## Verbreitung Service Learning in Deutschland

- o 15% aller HS bieten Service Learning an  
*davon*  
22,7% aller Universitäten  
13,8% aller Fachhochschulen
- o Hochschulnetzwerk „Bildung durch Verantwortung“  
[www.netzwerk-bdv.de](http://www.netzwerk-bdv.de)  
2009: 6 Gründungsmitglieder  
2013: 23 Mitglieder





## Verwandte Konzepte von Service Learning

- o Community Engagement
- o Erfahrungsorientiertes Lernen (EOL)
- o Problem-Based Learning (PBL)
- o Campus Community Partnership
- o Community Based Research



## 2. Lernziele von Do it! ...

### Förderung der Sozialkompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung

- o Wie orientiere ich mich in einer „fremden“ Lebenswelt?
- o Wie gehe ich mit ungewohnten Verhaltensmustern um?
- o Wie komme ich mit Spontaneität zurecht?
- o Wie reagiere ich auf unvorhersehbare Ereignisse?



s.a. Praxisleitfaden Do it! unter [www.agentur-mehrwert.de](http://www.agentur-mehrwert.de)



## 2. ... und wie erreichen wir die Lernziele?

### Förderung der Sozialkompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung durch:

- o „Lernen in fremden Lebenswelten“
- o Begegnung und Kontakt mit Menschen in schwierigen Lebenssituationen - Lernen im »realen Leben«
- o erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen »mit Herz, Kopf und Hand«
- o Exemplarisches, übertragbares Lernen
- o Professionelle Anleitung und Begleitung



## 3. Wie kann man Sozialkompetenz lernen/ lehren?



→Lernen wird dann nachhaltig, wenn eine Erleben und Reflektieren systematisch kombiniert wird



## 4. Wie macht Engagement kompetent? (1)

### Anforderungen an Lernsettings

- o realer Bedarf
- o Partizipation der Studierenden
- o individuelles Lernziel
- o Erfahrbarkeit von Wirksamkeit (Sinn)
- o Curriculare Anbindung/ Anknüpfung an Lehrinhalte der Hochschule
- o Kooperation mit externen Partnern
- o systematische Reflexion der gemachten Erfahrungen



## 4. Wie macht Engagement kompetent? (2) Zum Reflexionskonzept

### Kombination von Erleben und Reflektieren

- o Erleben = Lernen mit Kopf, Herz und Hand  
Kopf – Verstand  
Herz – Gefühle / Emotionen  
Hand – praktisches Mitwirken mit allen Sinnen  
(z.B. Goleman, Herrmann, Rauschenbach, Spitzer)
- o praktisches Mitwirken mit allen Sinnen, verknüpft mit emotionaler Anteilnahme
- o Reflektieren = bewusste Verarbeitung von Erlebnissen und Erfahrungen





## 6. Wie macht Engagement kompetent? (2) Zum Reflexionskonzept



## 4. Wie macht Engagement kompetent? (3) Zur Theorie

| Theorie 'experiential learning'<br><i>Lernzirkel</i> (nach Kolb) | Praxis bei der Agentur mehrwert<br><i>Soziales Lernen</i>   |
|--|---|
| (1) Konkrete Erfahrung   | Praxiseinsatz   |
| (2) Reflektierende Beobachtung                                   | Vorbereitung im Einführungsworkshop,<br>Tagebuch und Feedbackgespräche<br>während der Praxisphase, Auswertungs-<br>workshop |
| (3) Bildung abstrakter Konzepte                                  | Workshop zur Zwischenauswertung und<br>abschließender Auswertungsworkshop   |
| (4) Aktives Experimentieren                                      | Transfervorhaben definieren im<br>Auswertungsworkshop   |



## 5. Erfahrungen aus 10 Jahren Do it!

„Bei der Mitarbeit in der Schwäbischen Tafel Stuttgart habe ich viel gelernt über die Armut in unserem Land. Für meine Persönlichkeit war diese Erfahrung wichtig, da ich sehr viel Feingefühl für die Menschen dort entwickeln musste. Für mich ist dies auch eine gute Möglichkeit, in unserer kalten und oberflächlichen Zeit wieder auf den Boden der Tatsachen zurück zu kommen. Das ist eine super Persönlichkeitsbildung, denn soziale Kompetenz ist gefragt wie nie.“  
Stefanie S., BWL-Studentin

„Ich bin direkt vom Abi an die FH, wollte trotzdem soziale Erfahrungen sammeln. Die Arbeit mit behinderten Menschen hat mir die Angst vor dem Umgang mit anders denkenden und anders handelnden Menschen genommen. Do it! ist also Learning by doing, denn Soziale Kompetenzen sind nicht im Unterricht, sondern durch Erfahrung im Leben zu erlernen.“  
Tobias T., Wirtschaftsinformatikstudent

„Wir haben nach einer ersten Besprechung mit der Dozentin alles selbst organisiert. Das Gefühl, Verantwortung für ein Projekt übernehmen zu können, war toll.“  
Moritz S., Lehramtsstudent

„Der Aufwand lohnt sich, denn wir erwarben Schlüsselqualifikationen, zum Beispiel Zeitmanagement.“  
Mandy S.B., Pädagogikstudentin

- ✓ Sicherheit im Umgang mit anderen Menschen, ungewohnten Situationen
- ✓ Förderung des selbstorganisierten Lernens
- ✓ Kennenlernen und Erproben neuer Handlungsmuster
- ✓ Entwicklung von Gemeinsinn und Verantwortungsbewusstsein
- ✓ Stärkung der Sozialkompetenz und Persönlichkeitsentwicklung



**Gabriele Bartsch, Soziologin und Kulturwissenschaftlerin M.A.**, seit 2000 Geschäftsführerin der Agentur mehr wert in Stuttgart. Davor zehn Jahre in der professionellen Frauenförderung tätig, u.a. in der Evang. Landeskirche Württemberg, in dieser Funktion auch Projektleiterin Personalentwicklung. Ausgebildet in Systemischer Organisationsentwicklung und Coaching. Langjährige Erfahrung im Training von Führungskräften im Profit- und Nonprofitbereich. Zahlreiche Veröffentlichungen jeweils im Rahmen der beruflichen Tätigkeit zu Frauenförderung, Bürgerschaftliches Engagement, Service Learning und Responsible Leadership.



## **10. Europa-Kompetenzen: Arbeiten im europäischen Kontext**

Felix Lorenzen, Universität Hamburg

Europa und die EU spielen im Alltag von immer mehr Menschen eine Rolle: Kaum ein Tag vergeht, in dem die EU nicht in den Nachrichten auftaucht. Immer mehr Menschen arbeiten in europäischen Teams. Kulturprojekte werden in mehreren europäischen Städten gezeigt, Wissenschaftler arbeiten in europäischen Forschungsgruppen und schon seit Jahrzehnten wird bei Produktideen an den gesamten EU-Markt gedacht. Und: In vielen Berufsfeldern stellen Fördermittel der EU eine wichtige Säule der Finanzierung dar.

Doch wie Entscheidungsprozesse in der EU ablaufen, welche kulturellen Besonderheiten es in der Arbeitswelt verschiedener europäischer Länder gibt, welche Projekte von der EU gefördert werden – all dies wissen viele Menschen nicht. Das an der Universität Hamburg angebotene Seminar „Europakompetenzen“ bereitet Studierende auf die Arbeit in europäischen Projekten vor und vermittelt insbesondere Basiswissen über das System der EU, auf Europa bezogene interkulturelle Kompetenzen sowie Wissen über EU-Förderprogramme.

In dem Workshop stellte Felix Lorenzen das Seminar vor und berichtete, welche Themen die Studierenden am meisten interessieren. Zudem wurde anhand mindestens drei interaktiver – im Seminar erprobter – Methoden vermittelt, welche Bedeutung Europa und die EU im Alltag der WorkshopteilnehmerInnen haben.



**Felix Lorenzen** lehrt seit dem Wintersemester 2011/2012 an der Universität Hamburg das Seminar „Europakompetenzen - Arbeiten im europäischen Kontext“. An den Universitäten Indiana, Uppsala, Göttingen, Madrid und Hamburg hat er Politikwissenschaft sowie den interdisziplinären Studiengang Euroculture studiert. Während und nach seinem Studium beschäftigte er sich intensiv mit dem Verhältnis der EU zu ihren Nachbarstaaten sowie mit interkulturellen Fragestellungen. Neben seiner Arbeit an der Universität Hamburg ist er hauptamtlicher Koordinator für Kommunikation und Fundraising bei der Stiftung Schüler Helfen Leben in Berlin, die Jugend- und Bildungsprojekte vor allem in Südosteuropa unterstützt und betreibt.

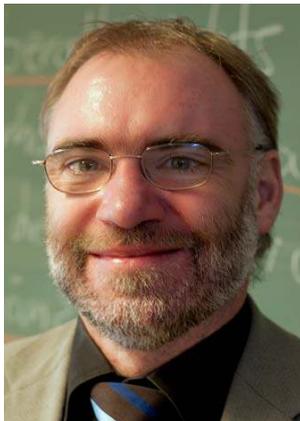


## **11. Bürgerkompetenzen? – Wege zum mündigen Mitglied einer einzigartigen Gesellschaft**

Torsten Nieland, Universität Göttingen

Die Frage, was es denn eigentlich heißt, Bürger der europäischen Gesellschaft zu sein, stand im Vordergrund dieses Workshops. Zunächst wurde auf den Ursprung und die Idee der Europäischen Bürgergesellschaft eingegangen und damit ihre Einzigartigkeit herausgestellt und begründet. Darauf aufbauend wurde diskutiert, was die Konsequenzen für mündige Mitglieder einer solchen Gesellschaft heute und morgen sind: Welches sind die Herausforderungen an und die Chancen für soziale und individuelle Lebens- und Zukunftsgestaltungen? Dabei stellte sich dann auch die Frage nach der Bedeutung und Funktion von Schlüsselkompetenzen bei der Wahrnehmung einer gerechtigkeits- und verantwortungsbewußten Rolle als aufgeklärte Europabürger.

Ziel des Workshops war, aufbauend auf angeregte Diskussionen zu einem gern auch längerfristigen Austausch zu kommen über Inhalte, Konzepte und Methoden einer Kompetenzvermittlung und -förderung, die besonders für Schüler und Studierende wegbereitend sein kann, wenn es über reine Berufsbefähigung hinaus darum gehen soll, sich zu mündigen Mitgliedern der Gesellschaft zu entwickeln. Der Workshop richtete sich nicht nur an diejenigen, die sich bereits mit diesen Fragestellungen beschäftigt haben und Erfahrungen einbringen können, sondern an alle Neugierigen und Interessierten, insbesondere an alle, die einen sozialen und gesellschaftspolitischen Fokus im Schlüsselkompetenzbereich für unverzichtbar halten.



**Torsten Nieland** ist Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Zentralen Einrichtung für Sprachen und Schlüsselqualifikationen (ZESS) der Georg-August-Universität Göttingen. Er koordiniert dort die Bereiche Wissens- und Selbstkompetenzen sowie Führungskompetenzen. Neben der langjährigen privaten Beschäftigung mit Fragen sozialer und gesellschaftspolitischer Gestaltung und Verantwortung, insbesondere im Kontext der europäischen Geschichte, macht er diese zu Kernthemen von Vorträgen und interdisziplinär ausgerichteten Lehrveranstaltungen.



## **12. Vereinbarkeit Familie – Arbeit – Studium – Karriereverläufe von Studentinnen mit Kindern und Auslandserfahrung**

Anja Graeff, Hochschule Wismar

Ein Studium mit Auslandserfahrung verspricht bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt und stellt insgesamt eine Bereicherung dar. Studierende mit Kind(ern) müssen sich bei gleichem Vorhaben wie ihre Kommilitonen ohne Kinder ganz besonderen Herausforderungen stellen.

- Welche Kosten kommen auf uns zu?
- Wo finde ich geeignete Fördermöglichkeiten?
- Wie organisiere ich eine Kinderbetreuung im Ausland?
- Muss mein Kind vorher die Sprache lernen?

Diese und viele weitere Fragen, die sich Studierende mit Kind stellen, sollten im Workshop beleuchtet werden. Es sollte Hinweise geben, welche Netzwerke und Medien Sie nutzen können, um Studierende und auch Promovenden auf ihrem Weg ins Auslandsstudium mit Kind zu unterstützen. Zusätzlich sollten Sie einen Einblick in die Ergebnisse der „Analyse der beruflichen Karriereverläufe von Studentinnen mit Kindern und Auslandserfahrung“ erhalten.

Der Workshop musste leider ausfallen, Frau Graef gibt aber gern Auskunft über das Thema ihres Workshops.



**Dipl. Soz.Verw. (FH) Anja Graeff** hat an der Hochschule Wismar erfolgreich „Management sozialer Dienstleistungen“ studiert (2003 – 2008). Seitdem ist sie an der Hochschule als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Koordinierungsstelle Familiengerechte Hochschule beschäftigt. Im Jahr 2009 hat sie das Internetportal [www.auslandsstudium-mit-kind.de](http://www.auslandsstudium-mit-kind.de) konzipiert und eingerichtet. Es folgten zahlreiche Vorträge und Workshops an Hochschulen bundesweit zum Thema.

In 2011 und 2012 leitete Anja Graeff das Projekt „Analyse der beruflichen Karriereverläufe von Studentinnen mit Kindern und Auslandserfahrung“ an der Hochschule Wismar. Mit der Veröffentlichung liegen erstmals Daten zu dem bislang kaum erforschten Thema Gleichstellung von Frauen mit Kindern in Verbindung mit studienbezogener Mobilität vor. Seit 2013 leitet Anja Graeff die Koordinierungsstelle Familiengerechte Hochschule.



### **13. Fakultätsübergreifende Teams am Beispiel studentischer Forschungs- und Entwicklungsteams**

Dr. Hartmut Domröse, Hochschule Wismar

Die Hochschule Wismar startete 2009 das Modell der interdisziplinären studentischen Forschungs- und Entwicklungsteams (FuE-Teams). In diesen Teams arbeiten Studierende mehrerer Fakultäten gemeinsam an innovativen und marktorientierten Ideenvorschlägen von Unternehmen aus dem Umfeld der Hochschule. Jeder Ideengeber begleitet sein FuE-Team fachlich und ermöglicht den Studierenden Einblicke in seine Arbeitsweise und unternehmerischen Netzwerke.

Die Hochschule Wismar verfolgt mit den FuE-Teams mehrere Ziele. Zunächst geht es um das Vermitteln interdisziplinärer und unternehmerischer Kompetenzen an die Studierenden. Darüber hinaus soll das unternehmerischen Denkens und Handelns an der Hochschule durch erfolgreiche praxisorientierte Projekte gefördert werden. Die Hochschule will hierbei eigene Ressourcen mit den Forschungskapazitäten regionaler Unternehmen vernetzen.

Im Workshop wurden die Erfahrungen aus der Arbeit von bisher 15 FuE-Teams betrachtet. Konfliktpotenziale zwischen unterschiedlichen Akteuren wurden diskutiert und Möglichkeiten zu ihrer Entschärfung benannt. Weiterhin wurden die Entwicklungsstufen des Modells anhand der durch die Hochschule entwickelten Unterstützungsleistungen aufgezeigt. An Beispielen wurde der Nutzen für die Studierenden und die Hochschule insgesamt dargestellt – ein potentiell Modell auch für andere Hochschulen.



**Dr. Hartmut Domröse** schloss 1979 sein Mathematik-Studium an der Universität Rostock ab, wo er auch promovierte. Bis zur politischen Wende war er in der wissenschaftlichen Versuchsplanung des Forschungszentrums für Tierproduktion Dummerstorf bei Rostock tätig. Mit der weitgehenden Abwicklung dieser Einrichtung bzw. der Umwandlung in das heutige Leibniz-Institut für Nutztierbiologie wählte er als neue Arbeitsschwerpunkte die Bereiche Erwachsenenbildung und Projektmanagement. Er

arbeitete erfolgreich für verschiedene Bildungseinrichtungen und Projektträger, u.a. auch in transnationalen Projekten. Einer seiner Arbeitsschwerpunkte ist bereits seit 1995 die Begleitung von Existenzgründungen. Seit 2009 arbeitet er im Gründerbüro der Hochschule Wismar. Dieses wurde 2011 in das Robert-Schmidt-Institut integriert. Hier betreut er aktuell auch die interdisziplinären studentischen Forschungs- und Entwicklungsteams.



## **14. Der Peer Tutoring-Ansatz für den Schlüsselkompetenzerwerb**

Dr. Katrin Girgensohn, Europa-Universität Viadrina

### Kurzfassung

Studentische TutorInnen an Hochschulen laufen leicht Gefahr, als „Hilfslehrende“ wahrgenommen zu werden bzw. sich selbst in dieser Rolle zu sehen. Damit wird ein Potenzial nicht wahrgenommen, das sich eigentlich aus dieser Lehr-Lern-Situation ergeben könnte: das Potenzial einer Lernsituation auf Augenhöhe unter KommilitonInnen. Das Konzept des *Peer Tutorings* betont diese gleichgestellte Lernebene. Es initiiert autonome, studierendenzentrierte Lernprozesse und eignet sich damit insbesondere für den Schlüsselkompetenzerwerb.

### **14.1 Peer Tutoring – was ist das und wo kommt es her?**

Peer Tutoring kommt aus der Didaktik des wissenschaftlichen Schreibens und wird an Hochschulen im deutschsprachigen Raum momentan vor allem in Schreibzentren explizit praktiziert. Während studentische TutorInnen an deutschen Hochschulen bisher vor allem eingesetzt werden, um in Lehrveranstaltungsähnlichen Tutorien die Hochschullehre zu ergänzen, arbeiten Peer TutorInnen an Schreibzentren meistens in 1:1-Formaten oder mit Kleingruppen. Sie bieten studentische Schreibberatungen an, bei denen sie mit ihren KommilitonInnen gemeinsam an deren Texten arbeiten oder über ihre Schreibprozesse sprechen. Ähnlich funktionieren auch Schreibgruppenformate, in denen beispielsweise Schreibende von Abschlussarbeiten regelmäßig zusammen kommen, um einander Feedback auf ihre Texte zu geben und sich über ihre Schreibprozesse auszutauschen. Die Peer TutorInnen sorgen in diesem Format dafür, dass es einen produktiven Rahmen und eine Struktur gibt, in dem sie beispielsweise die Moderation übernehmen, mit den Teilnehmenden Feedbackregeln erarbeiten und bei Unklarheiten als AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen.

Dieses Format des Peer Tutorings wurde in Deutschland 2001 zuerst an der PH Freiburg von Gerd Bräuer eingeführt, der es aus US-Amerikanischen Writing Centers mitgebracht hatte (Bräuer 2002). Peer Tutoring an Schreibzentren hat in den USA eine lange Tradition. Es wurde maßgeblich geprägt von Kenneth Bruffee, der es zunächst als didaktische Methode in seinen Seminaren nutzte (Bruffee 1973) und dann sehr erfolgreich im Writing Center (Bruffee 1978). Er stellte fest, dass die schreibenden Studierenden sehr viel zahlreicher das Gespräch mit KommilitonInnen suchten, als wenn die Schreibberatung durch Lehrende angeboten wurde. Neben der Quantität erhöhte sich aber auch die Qualität der Gespräche. Es ging nicht mehr nur um Schreibkompetenzen, sondern die Studierenden entwickelten im Gespräch mit Peers auch eigene, kritische Ideen: „they [the students, KG] did not believe in the capacity of their own minds to generate ideas from their own experience, whether in life or in the library. Yet given the opportunity to talk with sympathetic peers, these same students seemed to discover knowledge they did not know they had.“ (Bruffee 1978: 451). Bruffee war so fasziniert von dieser Entdeckung, dass er sich in den folgenden Jahrzehnten unermüdlich und mit unglaublicher Geduld dafür einsetzte, die Idee des Peer Tutorings in Schreibzentren bekannt zu machen und zu verbreiten (Kail



2008). Bruffees Bemühungen waren von Erfolg gekrönt: Heute ist an den in den USA flächendeckend vorhandenen Schreibzentren an Universitäten und auch an vielen High Schools Peer Tutoring Standard. Eine Ausbildung der Peer TutorInnen in *Collaborative Learning* war für Bruffee dabei von Anfang an unabdingbar. Dabei lernen Studierende nicht-direktiv zu beraten und durch offene Fragen Hilfe zur Selbsthilfe zu ermöglichen (ausführlich erklärt bei Grieshammer, Liebetanz, Peters und Zegenhagen 2012). Auch im deutschsprachigen Raum verbreitet sich Peer Tutoring in Schreibzentren immer mehr. Das zeigen die Teilnehmezahlen der jährlichen Konferenzen der studentischen SchreibberaterInnen, die von 20 in 2008 auf 150 in 2013 anwuchsen (zur Geschichte von Schreibzentren und Peer Tutoring in Deutschland vgl. Girgensohn und Sennewald 2012).

#### **14.2 Peer TutorInnen erwerben mehr Schlüsselkompetenzen als Schreibkompetenz**

Peer Tutoring beruht auf der Idee, dass alle am Gespräch oder der Gruppenarbeit Beteiligten einander als ExpertInnen anerkennen und wertschätzen. Bei einer Schreibberatung ist also der/die Peer TutorIn zwar ExpertIn für Schreibprozesse, Schreibmethoden und Gesprächsführung, aber der/die Schreibende ist ExpertIn für den eigenen Text, das eigene Thema und die eigenen Herangehensweisen. Im Gespräch wird gemeinsam Wissen konstruiert, beide lernen von- und miteinander. Es liegt auf der Hand, dass beide dabei weit mehr lernen als „nur“ Schreiben. So zielt Peer Tutoring im Schreibzentrum neben einem langfristigen Aufbau von Schreibkompetenzen auch darauf, Studierende in ihrer Autonomie als Lernende, als NachwuchswissenschaftlerInnen, als Diskussionspartner im Seminar und Gesprächen und als kritisch Denkende und sich positionierende Menschen zu fördern. Diese breite Zielsetzung macht es schwierig, Kompetenzerwerb durch Peer Tutoring zu messen. Doch die wenigen Studien zu Peer Tutoring im Schreibzentrum, die diese breite Zielsetzung in den Blick nehmen, sind umso eindrucksvoller. So konnten die ForscherInnen des Peer Writing Tutor Alumni Research Project zeigen, dass keine Lernerfahrung Studierende tiefer und umfangreicher zu prägen scheint als die, im Schreibzentrum gearbeitet zu haben. Noch bis zu 30 Jahre nach der Arbeit als Peer TutorIn berichteten Alumnis von drei Schreibzentren in den USA bei einer überwältigenden Rücklaufquote der offenen und geschlossenen Fragebögen von 80% davon, wie sie im späteren Leben von der Arbeit als Peer TutorInnen profitiert haben. Die AutorInnen fassen folgende langfristige „Learning Outcomes“ zusammen:

- analytical power
- a listening presence
- skills, values, and abilities vital in their professions
- skills, values, and abilities vital in families and in relationships
- earned confidence in themselves
- and a deeper understanding of and commitment to collaborative learning (Hughes, Gillespie, Kail 2010: 13).

Diese beeindruckenden Ergebnisse legen zwei Fragen nahe:



1. Wie kann die Erfahrung, als Peer TutorIn zu arbeiten, möglichst vielen Studierenden ermöglicht werden?
2. Lässt sich das Konzept des Peer Tutorings auch auf andere Bereiche außerhalb von Schreibzentren übertragen?

### **14.3 Peer Tutoring: Ausbildung und Formate an der Europa-Universität Viadrina**

Wir haben uns an der Europa-Universität Viadrina die beiden o.g. Fragen gestellt und ein Konzept entwickelt, mit dem wir den Peer Tutoring Ansatz des Schreibzentrums der Viadrina auf die gesamte Universität ausweiten. Durch eine umfangreiche Ausbildung zum/zur Peer TutorIn wird ein strukturierter und in das Studium integrierter Erwerb von Schlüsselkompetenzen im Sinne der oben genannten Learning Outcomes möglich. Und durch den Einsatz von ausgebildeten Peer TutorInnen in verschiedensten Bereichen werden weitere Studierende in ihren Lernprozessen, bei der Bewältigung der Studieneingangs- und der Studienabschlussphase sowie beim Erwerb von Schlüsselkompetenzen unterstützt. Ermöglicht wird das Projekt Peer Tutoring durch die BMBF-Förderung im Qualitätspakt Lehre. Die Förderung schließt zugleich Begleitforschung ein, die die Evaluation vertieft und ergänzt.

#### 14.3.1 Peer Tutoring Ausbildung

Die Ausbildung der Peer TutorInnen ist integriert in die Schlüsselkompetenz- oder Praxismodule der Studiengänge aller Fakultäten, d.h. sie steht allen Studierenden offen. Sie besteht aus drei aufeinander aufbauenden Modulen, die die Studierenden im Verlauf von zwei bis drei Semestern absolvieren und für die sie ECTS-Punkte bekommen. Ein verbindendes Element aller Module ist das durchgehende Führen eines reflexiven E-Portfolios mit der E-Learning Software Mahara (zur Erklärung der E-Portfolioarbeit siehe Spielmann 2013 und den Erfahrungsbericht von vier Peer Tutorinnen Alagöz, Andresen, Stark und Werner 2013).

Alle Module können auch unabhängig davon belegt werden, ob die komplette Ausbildung absolviert wird. So melden sich häufig Studierende aus Interesse am Thema an und werden erst auf diesem Wege auf das Angebot der Ausbildung aufmerksam.

Das erste Modul heißt „Wissen schaffen im Team: Kollaborieren, Organisieren, Führen“ (3 ECTS/ 1 SWS). Dieses Modul war zunächst als ein semestriges Seminar konzipiert, wurde aber nach dem ersten Durchlauf reduziert auf ein 3tägiges Blockseminar, damit die Studierenden es besser in ihre Stundenpläne integrieren können. Das Modul wird von allen angehenden Peer TutorInnen gemeinsam absolviert. Sie setzen sich sowohl theoretisch als auch praktisch mit dem Thema Gruppenarbeit auseinander, indem sie sich Texte zu Gruppenrollen, Gruppendynamik, Themenzentrierter Interaktion, gelingender Kommunikation u.a. erarbeiten. Zugleich erstellen sie in Kleingruppen ein Produkt, das anderen Studierenden bei erfolgreicher Gruppenarbeit unterstützen soll, wie z.B. eine Methodensammlung oder eine Broschüre. In dieser Kleingruppenarbeit reflektieren sie sich selbst in Bezug auf ihre Gruppenrollen und Teamkompetenzen.



Im Anschluss an dieses Modul ist ein kompetenzspezifisches Seminar zu belegen, das sich mit bestimmten Schlüsselkompetenzen in Theorie und Praxis befasst (6 ECTS/2 SWS). Diese Seminare wurden in enger Zusammenarbeit der Lehrenden konzipiert, so dass trotz unterschiedlicher Themen bestimmte Kompetenzen in allen Seminaren gefördert werden, z.B. Feedbackkompetenzen, Reflexionskompetenzen und die Kompetenz zur Reflexion der eigenen Rolle in Lernsettings. Folgende thematische Schwerpunkte setzen die Seminare:

- Wissenschaftliches Schreiben
- Sprachen lernen
- Interkulturelles Lernen
- Hochschuldidaktik für FachtutorInnen
- Allgemeine Schlüsselkompetenzen (Arbeits- und Zeitorganisation, Stressbewältigung und Präsentieren und mündlich kommunizieren).

Das dritte Modul ist ein begleiteter Praxiseinsatz als Peer Tutor/in (1 SWS, 3 ECTS). Die Studierenden vertiefen ihr Wissen in der gewählten Spezialisierung durch Lektüre und Diskussionen, hospitieren beim Peer Tutoring Einsatz und führen selbst Beratungen, Gruppen oder Tutorien durch, bei denen sie durch erfahrenere Peer TutorInnen und durch die Mitarbeitenden des Projekts begleitet werden.

Den Abschluss der Ausbildung bildet eine E-Portfolio-Präsentation. Wie schon gesagt, führen die Studierenden über alle drei Module hinweg ein E-Portfolio, in dem sie ihre Lernprozesse reflektieren, Lernaufgaben bewältigen und Feedback bekommen und auch anderen Lernenden Feedback geben. In einem letzten Schritt erstellen sie auf der Basis dieser persönlich-reflexiven Portfolios ein neues Portfolio, das ihre Kompetenzen für die Außenwelt präsentiert. Wie auf einer persönlichen Homepage stellen sie ihre Kompetenzen beispielhaft dar und illustrieren ihre Lernergebnisse. Dieses Präsentationsportfolio wird in einer öffentlichen Veranstaltung jeweils zum Ende der Vorlesungszeit den anderen angehenden Peer TutorInnen und allen Interessierten präsentiert. Es wird von den Peer TutorInnen kurz in einer Beamer-Präsentation vorgestellt. Außerdem werden Screenshots der Portfolios als Poster im Raum aufgehängt. In einer moderierten Postersession geben die Anwesenden dann einander ein abschließendes Feedback, anschließend werden feierlich die Zertifikate vergeben (vgl. Liebetanz 2013).

Studierende, die die Ausbildung mit einem Zertifikat abschließen, haben eine berufsrelevante Zusatzqualifikation erlangt. Sie werden auf dem Zertifikat ausgewiesen als „Schreibberater/in“, „Interkulturelle Lernbegleiter/in“, „Sprachlernberater/in“, „Lernberater/in“ und „Zertifizierte Fachtutor/in“. Zum Teil bewerben sie sich dann als Peer TutorInnen an der Europa-Universität Viadrina in den verschiedenen Arbeitsbereichen (s.u.), zum Teil erwerben sie das Zertifikat aber auch nur als Zusatzqualifikation für ihr späteres Berufsleben.

#### 14.3.2 Peer Tutoring Formate

Studierende, die das Zertifikat erlangt haben, können sich als studentische oder wissenschaftliche Hilfskräfte bewerben, um als Peer TutorIn zu arbeiten. Derzeit unterstützen die Peer TutorInnen an der Viadrina ihre KommilitonInnen in folgenden Formaten:



- Schreibberatung
- Sprachlernberatung
- Schreibgruppen
- Interkulturelle Studiergruppen in der Studieneingangsphase  
Kulturwissenschaften
- Lerngruppen in der Studieneingangsphase Wirtschaftswissenschaften
- Interkulturelle Einzelberatung für internationale Studierende und zur Vor- oder Nachbereitung von Auslandssemestern
- Begleittutorien zu Einführungsvorlesungen in Kulturwissenschaften mit Schwerpunkt wissenschaftliches Arbeiten
- Peerworkshops zu verschiedenen Schlüsselkompetenzen
- Events wie Länderabende, kulturspezifische Filmabende mit Diskussion, Schreibmarathon oder die Lange Nacht der aufgeschobenen Hausarbeiten

In Vorbereitung sind Schreibberatungsformate in Rechtswissenschaften und die Unterstützung schreibintensiver Lehrformate durch Peer TutorInnen. Eine Besonderheit ist die vom Peer-Ansatz abweichende mediendidaktische Beratung durch Peer TutorInnen für Lehrende zum Einsatz von E-Learning.

#### **14.4 Peer Tutoring in Fachtutorien?**

Da die klassischen Fachtutorien in der Regel eine Ergänzung der Lehre darstellen, werden die TutorInnen hier sehr schnell als „Hilfslehrende“ wahrgenommen bzw. nehmen sich auch selbst so wahr. Inwiefern ist es möglich, auch hier ein explizites Peer Tutoring durchzuführen? Dieser Frage ist Maike Tjaden (2013) in einer qualitativen Studie nachgegangen, in der sie Fach TutorInnen interviewt hat, von denen einige zum Zeitpunkt der Interviews bereits die Ausbildung zur Peer Tutorin/zum Peer Tutor angefangen hatten. Diese Interviews sind sehr aufschlussreich in Bezug auf die Schwierigkeiten, das Peer Tutoring Konzept auf die klassischen Fachtutorien zu übertragen. Mit diesen Schwierigkeiten haben wir uns auf der Tagung der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen im September 2013 in Wismar in einem Workshop auseinander gesetzt, an dem etwa 15 Tagungsgäste teilgenommen haben. In Kleingruppen arbeiteten die Teilnehmenden an Hand von Interviewausschnitten heraus, wie man diesen Schwierigkeiten im Zuge der Peer Tutoring-Ausbildung in der Spezialisierung „Hochschuldidaktik für FachtutorInnen“ begegnen könnte.

Folgende Ergebnisse konnten wir festhalten:

##### **Unklare Zielsetzungen für Tutorien**

Den FachtutorInnen ist oft nicht klar, was das Ziel ihres Tutoriums ist, weil die Lehrenden, deren Veranstaltungen sie begleiten, das nicht formulieren. Von Seiten der teilnehmenden Studierenden herrscht oft das Ziel vor, die Klausur zu bestehen und eine möglichst gute Note zu bekommen. Die TutorInnen dagegen möchten bei den Teilnehmenden gerne eine Begeisterung für das Thema wecken. Die verschiedenen bzw. unklaren Zielsetzungen machen das Agieren auf Peer-Ebene schwierig.

Für die Ausbildung bedeutet dies, dass die Peer TutorInnen Gelegenheit bekommen sollten, sich mit den Zielsetzungen ihrer Veranstaltung auseinander zu setzen und sie



bewusst zu formulieren, um sie im Tutorium klar artikulieren zu können. Dazu gehört es auch, Gespräche mit den Lehrenden vorzubereiten, in denen Erwartungen und Ziele an das Tutorium geklärt werden.

#### Unklare Rollen

Eng mit der unklaren Zielsetzung geht ein unklares Rollenverständnis einher. Die TutorInnen sehen sich damit konfrontiert, dass sie einerseits als „Kumpels“ wahrgenommen werden, die man abends auch mal in der Kneipe trifft und bei denen man versuchen kann, Leistungsanforderungen herunter zu handeln. Andererseits erwarten Studierende von ihnen, dass sie alles wissen und erklären können und dass sie „klare Ansagen machen“.

Der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Peer TutorIn kommt daher in der Ausbildung ein hoher Stellenwert zu. Dabei sollte zum Beispiel diskutiert werden, dass ein Lernen auf Augenhöhe durchaus auch bedeutet, die eigenen Bedürfnisse gegenüber den Studierenden zu formulieren – die zum Beispiel darin bestehen können, nicht der- oder diejenige zu sein, der oder „klare Ansagen“ machen muss.

#### Perfektionsanspruch

Die Interviews zeigen, dass die FachtutorInnen hohe Ansprüche an sich selbst haben. So glauben sie, dass sie Antworten auf alle Fragen kennen und jedes Tutorium perfekt durchplanen müssen, um auf alles vorbereitet zu sein. Zugleich berichten sie von Situationen die gerade dadurch besonders gelungen sind, dass sie nicht laufen wie geplant.

In der Ausbildung sollte betont werden, dass Peer Tutoring Hilfe zur Selbsthilfe bedeutet. TutorInnen müssen nicht alles wissen, sie müssen nur Wege aufzeigen, wie Wissen gemeinsam erarbeitet werden kann. Die Ausbildung sollte außerdem Mut zum Unperfekten machen und darauf zielen, Unvorhergesehenes zu schätzen, möglicherweise z.B. durch Improvisationstheater-Übungen.

#### Didaktische Methoden

Den FachtutorInnen fehlt es zudem an einem methodischen Repertoire, mit dem sie die Sitzungen anders gestalten können als sie es selbst aus der Lehre kennen.

Die Ausbildung sollte daher ein hochschuldidaktisches Methodenrepertoire aufbauen und dabei insbesondere auf Methoden setzen, die ein Lernen auf Augenhöhe ermöglichen, wie z.B. Peer Facilitated Learning (PFL), eine sehr strukturierte Methode der Gruppenarbeit (vgl.

<http://unigestalten.de/component/unigestalten/item/627.html>).

#### Professioneller Austausch

Der Austausch von TutorInnen untereinander wurde als besonders hilfreich und gewinnbringend wahrgenommen.

Die Ausbildung sollte daher nicht bei einem Blockseminar stehen bleiben, sondern kontinuierlichen Austausch durch regelmäßige Treffen initiieren.

#### Institutionelle Rahmenbedingungen

Einige Schwierigkeiten der Fach TutorInnen sind auch institutioneller Natur. So besteht ein Problem darin, dass sie häufig zusätzlich zu organisatorischen Aufgaben



am Lehrstuhl herangezogen werden oder Klausuren und andere Leistungsnachweise korrigieren und sogar benoten müssen. Zusammen mit der aufwendigen Vor- und Nachbereitung der Tutorien ist die Tutoriumstätigkeit dann nicht nur überfordernd und unterbezahlt, sondern kann auch das eigene Studium beeinträchtigen.

Solche Schwierigkeiten können nicht durch eine Ausbildung gelöst werden. Insbesondere die Vergabe von Noten durch TutorInnen steht im Widerspruch zum Peer Tutoring Ansatz. Hier ist neben der Ausbildung hochschulpolitische Arbeit gefragt, um solchen strukturellen Missständen nachhaltig zu begegnen.

#### **14.5 Fazit**

Der Peer Tutoring Ansatz ist ein sehr gut geeigneter Ansatz für den Erwerb von Schlüsselkompetenzen. Er muss jedoch mit einer gut konzipierten, umfassenden Ausbildung einhergehen. Im Rahmen der strukturellen Rahmenbedingungen von Hochschulen, wie beispielsweise prekären Arbeitsverhältnissen und Hierarchiegefügen, kann der Peer Tutoring Ansatz an Grenzen stoßen. Zugleich steckt soviel bildungspolitisches Potenzial in diesem Ansatz, dass er langfristig sogar das Zeug dazu haben könnte, diese Grenzen zu durchbrechen.

#### Literatur

Alagöz, Ö., Andresen, M., Stark, B. & Werner, T. (2013). Erfahrungen mit dem Führen eines ePortfolios in der SchreibberaterInnenausbildung und Beratungspraxis. *Journal der Schreibberatung (JoSch)*, 7, 59-69.

Bräuer, G. (2002). Drawing Connections Across Education: The Freiburg Writing Center Model. *Learning Across the Disciplines*, 5 (3), 61-80.

Bruffee, K. A. (1973). Collaborative Learning: Some Practical Models. *College English*, 34 (5), 634-643.

Bruffee, K. A. (1978). The Brooklyn Plan. *Liberal Education*, 64 (4), 447-468.

Girgensohn, K. & Sennewald, N. (2012). *Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Grieshammer, E., Liebetanz, F., Peters, N. & Zegenhagen, J. (2012). *Zukunftsmodell Schreibberatung*. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren.

Hughes, B., Gillespie, P. & Kail, H. (2010). What They Take with Them: Findings from the Peer Writing Tutor Alumnus Research Project. *The Writing Center Journal*, 30 (2), 12-46.

Kail, H. (2008). Innovation and Repetition: The Brooklyn College Summer Institute in Training Peer Writing Tutors 25 Years Later. *The Writing Center Journal*, 28 (2), 43-51.

Liebetanz, F. (2013). Neue PeerTutoring-Ausbildung an der Viadrina: Die ersten Abschlüsse wurden gefeiert. Blogbeitrag *Schreiben im Zentrum*.  
[schreibzentrum.wordpress.com/2013/07/31/](http://schreibzentrum.wordpress.com/2013/07/31/).



Spielmann, D. (2013). ePortfolio in der SchreibberaterInnen-Ausbildung: Umriss eines Versuchs. *Journal der Schreibberatung (JoSch)*, 7, 43-58.

Tjaden, M. (2013). „Implementierung von Elementen des Konfliktmanagements in Peer Tutoring Programmen“ Am Beispiel möglicher Interessenkonflikte zwischen Fach Peer Tutor\_innen, Studierenden und Dozierenden der Europa-Universität Viadrina. Unveröffentlichte Masterarbeit, Europa-Universität Viadrina, Masterstudiengang Mediation.



**Dr. Katrin Girgensohn** hat 2007 das Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina gegründet, das als eines der ersten deutschen Schreibzentren mit Peer Tutoring gearbeitet hat. Sie ist Vorsitzende der European Writing Centers Association (EWCA) und 2. Vorsitzende der Gesellschaft für Schreibdidaktik und Schreibforschung. Zur Zeit leitet sie das Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen an der Europa-Universität Viadrina, an dem eine universitätsweite, in das Curriculum aller Studiengänge integrierte Ausbildung für Peer TutorInnen angesiedelt ist. Publikationen (Auswahl): Katrin Girgensohn/Nadja Sennewald (2012): Schreiben lehren, Schreiben lernen. Eine Einführung.

WBG Darmstadt. Katrin Girgensohn (Hrsg., 2010): Kompetent zum Dokortitel. Konzepte zur Förderung Promovierender. VS Research Wiesbaden.



## 15. INBA 2 – Duale Berufsausbildung goes international?

Nadine Klein, Pamela Schück, Technische Hochschule Mittelhessen

Die steigende Internationalisierung der Berufswelt nimmt auch für Auszubildende an Relevanz zu. Immer häufiger kommen sie mit Geschäftspartnern anderer Kulturräume in Kontakt, arbeiten in internationalen bzw. interkulturellen Teams zusammen und müssen auf sich verändernde Arbeitsumgebungen eingestellt sein.

Welche Angebote zur Einbindung internationaler sowie interkultureller Aspekte in die Berufsausbildung gibt es und in welchem Ausmaß werden diese genutzt? Wie hoch ist der Bekanntheitsgrad bestehender Möglichkeiten bei den einzelnen Stakeholdern? Wo liegen Stolpersteine und wie können Hemmnisse ggf. überwunden werden? Ausgehend von zentralen Erkenntnissen der beiden Forschungsprojekte sollen im Workshop Nutzen, Chancen, Hemmnisse und Realisierbarkeit von Internationalität in der Berufsausbildung diskutiert werden.



**Nadine Klein** ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Hochschulzentrum für Weiterbildung der Technischen Hochschule Mittelhessen. Im Rahmen ihrer Tätigkeit koordiniert sie seit 2011 das Forschungsprojekt „INBA 2 – Konzeption und erste Erprobung eines Systems zur Verstetigung der internationalen Komponente in der beruflichen Ausbildung“.



**Pamela Schück** ist Direktorin des Hochschulzentrums für Weiterbildung an der THM. Sie ist im Landesvorstand der Deutschen Gesellschaft für Weiterbildung und Fernstudium e.V. und Mitglied des Netzwerks WissWeit. Von 2008 bis 2010 betreute sie das Projekt „INBA – Internationalisierung der Berufsausbildung“. Das Projekt „INBA 2“ begleitet sie als Projektleitung.



**16. Grundlegende Schlüsselkompetenzen – grenzüberschreitend im Rahmen bewährter Erfolgs-Bausteine – Präsentation der Inhalte und Förder-Möglichkeiten sowie Gründung eines Arbeitskreises**

Vorstellung und Diskussion des Konzepts über grundlegende Schlüsselkompetenzen.

**Prof. Dr. Hardy Wagner** ist ehem. Lehrender an der Fachhochschule Rheinland-Pfalz, Abt. Ludwigshafen, u.a. Gründer der Bildungs-Stiftung STUFEN zum Erfolg. Er wird den Workshop gemeinsam mit weiteren Vorstandsmitgliedern der STUFEN-Stiftung leiten.



17. Projektmarkt auf der 10. Jahrestagung

Ulrike de Ponte & Prof. Dr. Wilfried Dreyer, Hochschule Regensburg:  
**Internationale Handlungskompetenz im Lernraum sich globalisierender  
Bürgerinnen- und Bürgergesellschaften**



## Die Regensburger Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“ (IHaKo)

Basierend auf mehr als zwei Jahrzehnten interkultureller Forschung startete im Wintersemester 2001/2002 in Kooperation zwischen Universität Regensburg und Fachhochschule Regensburg die zweisemestrige studienbegleitende Zusatzausbildung „Internationale Handlungskompetenz“ für Studierende aller Fachdisziplinen.

Gründerväter dieses Kooperationsprojekts, in dem die Kompetenzen beider Regensburger Hochschulen gebündelt werden, waren Prof. Dr. Alexander Thomas, Universität Regensburg, und Prof. Dr. Josef Eckstein, der für Weiterbildung zuständige Vizepräsident (und spätere Präsident) der Fachhochschule Regensburg. Ziel ist, Studierende aller Fachrichtungen auf eine immer internationaler werdende Arbeits- und Lebenswelt vorzubereiten und so zur Völkerverständigung beizutragen.





### Struktur der Zusatzausbildung

Die Zusatzausbildung arbeitet mit dem *Kulturstandardkonzept* des Sozial- und interkulturellen Psychologen Prof. Alexander Thomas (1996; 2011) und erfährt seit der Übergabe der wiss. Leitung an den Soziologen Prof. Wilfried Dreyer einen Ausbau der *Kulturhistorie* und kulturhistorischen Herleitung der Kulturstandards (→ SORK-Modell in Vorbereitung sowie die ergänzende Sicht über die Wissenschaftslogik der *Idealtypen*, die auch eine Kritik an Hofstede fundiert (Dreyer 2011)).

Das Konzept der Ausbildung lässt sich nach Kohls (1987) als *„education“* verorten und hat somit einen Bildungsanspruch mit dem Ziel, den Teilnehmenden eine wertschätzende Haltung gegenüber Andersheit und deren inneren Logik zu vermitteln. Didaktisch gesehen ist der Aufbau ganzheitlich angesetzt und legt auf akademischem Niveau sowohl Wert auf empirisch gesicherte theoretische Fundierung als auch auf eine Vermittlung inter-kultureller Phänomene und Prozesse über erfahrungsorientierte Arbeit (Kontinuum *„informationsorientiert“* bis *„erfahrungsorientiert“* nach Gudykunst u. Hammer 1983, S. 126). Dies wird inhaltlich unterstützt durch die Zweiteilung der Schwerpunktsetzung: 1. Semester (Wintersemester) kulturallgemeine Fokussierung; 2. Semester (Sommersemester) kulturspezifische Fokussierung (Kontinuum *„culture general“* und *„culture specific“*; Brislin u. Pedersen 1976). Diese Konstruktion aktiviert sowohl auf kognitiver, emotionaler als auch auf aktionaler Ebene – auf diese Weise wird möglichst wenig *„träges Wissen“* (Mandl u. Gerstenmaier 2000) produziert. Zwei weitere Elemente sind in der Konzeption der Zusatzausbildung zentral: Einmal von Dozierenden-Seite das Unterrichten in *bikulturellen Tandems* mit 50 Lehraufträgen und zum anderen wird von der Teilnehmenden-Seite durch die Öffnung für Studierende aller Fakultäten eine *fachkulturelle (interdisziplinäre) Überschneidungssituation* geschaffen, die ebenfalls genutzt wird zum simulativen Verdeutlichen von interkulturellen Prozessen. Seit 2010 wird aufbauend auf der Zusatzausbildung IHaKo der grundständige internationale interkulturelle und interdisziplinäre Bachelor-Studiengang *„International Relations and Management (IRM)“* an der HS.R angeboten.



#### Literatur

- Brislin, R. W.; Pedersen P. (1976). *Cross-Cultural Orientation Programs*. New York: Gardner Press.
- Dreyer, W. (2011). Hofstedes Humberg und die Wissenschaftslogik der Idealtypen. In W. Dreyer; U. Hößler (Hrsg.), *Perspektiven interkultureller Handlungskompetenz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gudykunst, W. B.; Hammer, M. R. (1983). *Basic training design: Approaches to intercultural training*. In D. Landis; R. W. Brislin (Eds.), *Handbook of Intercultural Training*, vol. 1, 118-154. New York: Pergamon Press.
- Kohls, L. R. (1987). Four traditional approaches to developing cross-cultural preparedness in adults: Education, Training, Orientation, and Briefing. *International Journal of Intercultural Relations*, 11, 89-106.
- Thomas, A. (1996). Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards. In A. Thomas (Hrsg.), *Psychologie interkulturellen Handelns*, 107-135. Göttingen: Hogrefe.
- Thomas, A. (2011). Das Kulturstandardkonzept. In W. Dreyer; U. Hößler (Hrsg.), *Perspektiven interkulturellen Handelns*, 5. 97-124. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

#### Leitung der studien- und berufsbegleitenden Zusatzausbildung

##### „Internationale Handlungskompetenz (IHaKo)“

Prof. Dr. Wilfried Dreyer, MBA  
Professor für Interkulturelle Sozial-  
und Handlungskompetenz  
Wissenschaftliche Leitung

Dipl.-Psych. Ulrike de Ponte  
Koordination, Lehre, Didaktik  
und Evaluation  
Geschäftsführende Leitung

##### Kontakt

ulrike.de\_ponte@hs-regensburg.de  
+49- (0)941-943-9744  
www.hs-regensburg.de/ihako



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft

Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013

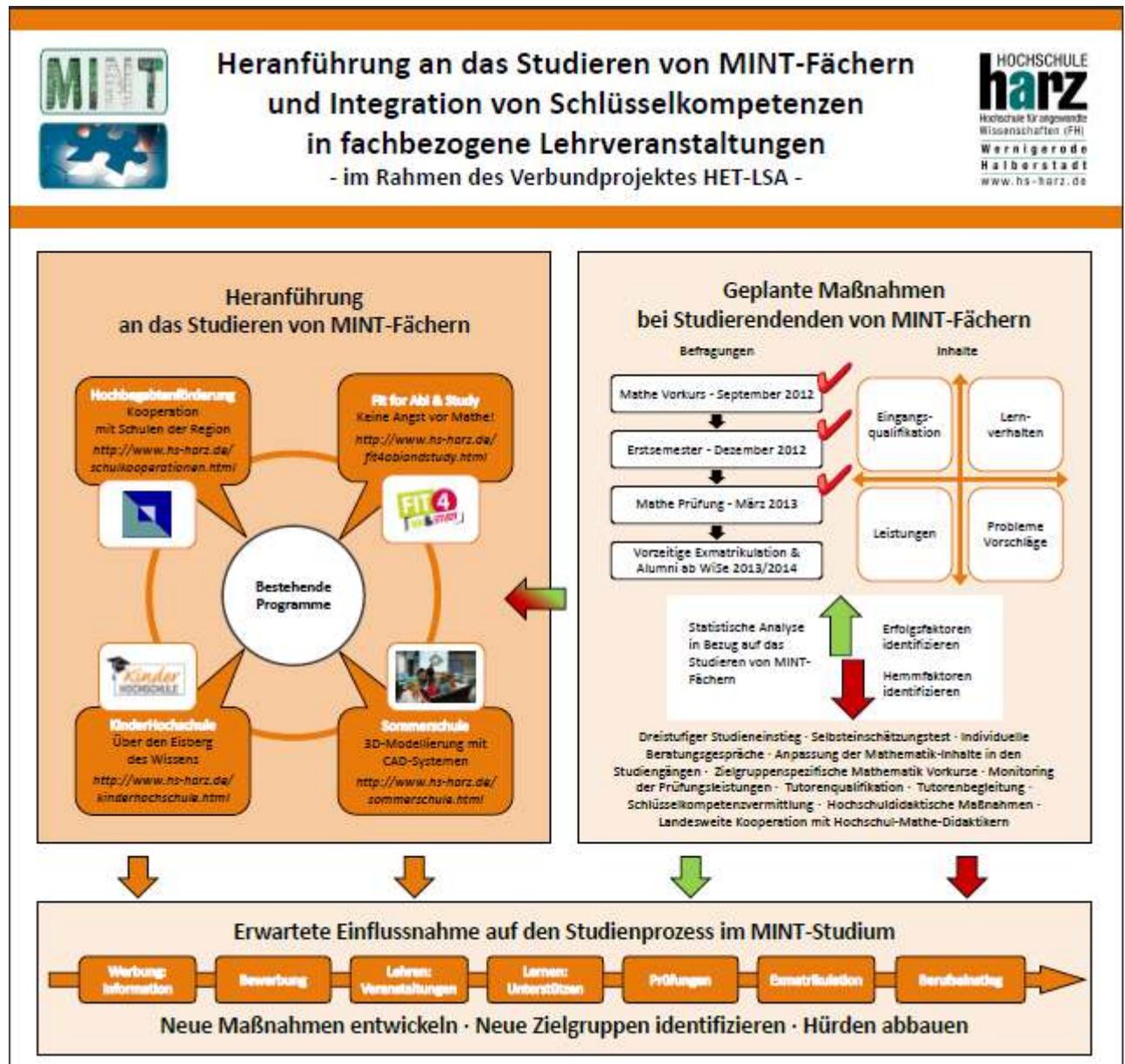
Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten

13.02.2014

Seite 66 von 71

Katalin Raddatz, Hochschule Harz:

### Vermittlung der Schlüsselkompetenz Mathematik im hochschulischen Kontext





Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

## Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum Europäische Bürgergesellschaft

Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten

13.02.2014

Seite 67 von 71

**Hauptziel des Projektes** ist es, bestehende Programme der Hochschule zur Heranführung von Schülerinnen und Schülern an das Studieren von MINT-Fächern auszubauen und neue Konzepte zu entwickeln.

Dafür werden ab dem WS 2012/13 ca. 120 Studierende im Fachbereich Automatisierung und Informatik begleitet, um Probleme im Laufe des ersten Studienjahres zu ergründen. Ein Schwerpunkt liegt bei dieser Vorgehensweise auf der Untersuchung des Studienprozesses im Grundlagenfach Mathematik.

Die gewonnenen Kenntnisse fließen in die Entwicklung neuer Lehr-/Lern- und Unterstützungsmaßnahmen ein. So werden u.a. Konzepte entwickelt, wie die für das Studium notwendigen Schlüsselkompetenzen in fachbezogene Lehrveranstaltungen integriert werden. Gleichzeitig fließen die Ergebnisse in die Entwicklung neuer Formate für die Heranführung potentieller Studierender ein.

Die neuen Maßnahmen werden im Rahmen des Verbundprojektes *Heterogenität als Qualitätsforderung für Studium und Lehre: Kompetenz- und Wissensmanagement für Hochschulbildung im demographischen Wandel* (kurz HET-LSA genannt) veröffentlicht.

Durch die Umsetzung sollen die Bewerberzahlen im MINT-Bereich positiv beeinflusst sowie der Studienerfolg und die Anschlussfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen gesteigert werden.

### Verbundprojekt Qualitätspakt Lehre, Hochschule Herz

Prof. Dr. Folker Roland

Prorektor für Studium, Lehre,  
Weiterbildung und  
Qualitätsmanagement

#### Homepage

<http://www.hs-harz.de/9214.html>

M.A. Katalin Radatz

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01PL12067E gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt beim Autor.

gefördert vom



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

#### Kontakt

Hochschule Herz  
Friedrichstr. 57-59  
38855 Wernigerode  
Tel: 03943/859-873  
Email: [kradatz@hs-harz.de](mailto:kradatz@hs-harz.de)

#### Weitere Informationen

[www.het-lsa.de](http://www.het-lsa.de)  
[www.qualitaetspakt-lehre.de](http://www.qualitaetspakt-lehre.de)  
[www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)



Miriam Jablonski, Hochschule Wismar:

## Diagnostik sozialer Kompetenzen am Beispiel der Bachelorstudenten der Betriebswirtschaftslehre der Hochschule Wismar

# Diagnostik sozialer Kompetenzen am Beispiel der Bachelorstudenten der Betriebswirtschaftslehre der Hochschule Wismar

Die Fähigkeit, sich sozial kompetent gegenüber anderen Menschen zu verhalten, trägt maßgeblich zum beruflichen, aber auch zum persönlichen Erfolg bei. Soziale Kompetenzen gelten somit als zentrale Schlüsselqualifikation für den persönlichen und beruflichen Erfolg. In nahezu jeder Stellenbeschreibung zeigt sich, dass sozial kompetentes Verhalten, insbesondere Teamfähigkeit, heutzutage von Bewerberinnen und Bewerbern erwartet wird. In den Curricula deutscher Hochschulen ist die Förderung sozialer Kompetenzen inzwischen Bestandteil der Lehrangebote.

### ZIELSTELLUNG

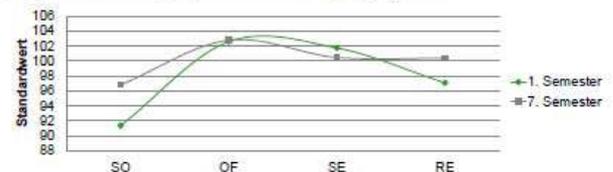
Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde untersucht, inwieweit die Maßnahmen zur Förderung von Soft Skills an der HS Wismar einen Einfluss auf die sozialen Kompetenzen der Studenten des Studiengangs Betriebswirtschaft haben. Des Weiteren beschäftigte sich diese Arbeit mit den verschiedenen Methoden zur Diagnostik sozialer Kompetenzen. Dazu wurden qualitative sowie quantitative Methoden auf ihre Einsetzbarkeit zur Messung der sozialen Kompetenzen der Studierenden überprüft. Ziel dieser Studie war es, das Profil und die Ausprägung sozialer Kompetenzen der Studierenden des 1. und 7. Semesters des Bachelorstudiengangs Betriebswirtschaftslehre zu erfassen und zu vergleichen. Die Gegenüberstellung der Ergebnisse sollte Hinweise darüber geben, inwieweit sich die sozialen Kompetenzen der Studierenden durch das Studium verändern. Der Fokus der Untersuchung lag dabei ausschließlich auf den sozialen Kompetenzen im Studium; externe Einflussfaktoren wie beispielsweise Herkunft, Erziehung oder Vorkenntnisse wurden nicht explizit betrachtet.

### MASSNAHMEN ZUR KOMPETENZFÖRDERUNG AN DER HS WISMAR

Zur Förderung der sozialen Kompetenzen der Studenten der Betriebswirtschaftslehre werden an der HS Wismar besondere Veranstaltungen im Rahmen des Studiums angeboten. Das Modul Soft Skills vermittelt den Studierenden neben den Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens auch Präsentationstechniken. Das Modul findet bereits im ersten Semester statt und schließt ebenfalls ein Rhetorikseminar mit ein. Daneben kommen Kommunikation und Rhetorik in einer Vielzahl von Fachmodulen in den weiteren Semestern vor; z. B. im Rahmen von Präsentationen, Projektarbeiten, Fallstudien, Planspielen oder auch im Rahmen von Gruppenarbeiten. Ab dem vierten Semester wählen die Studierenden (Fach-)Kompetenzmodule. In diesen Spezialisierungen werden besonders Gruppenarbeiten trainiert, die größtenteils mit einer Präsentation abschließen. Es wird davon ausgegangen, dass u.a. dies die Kooperations- und Konfliktfähigkeiten der Studenten steigert. Darüber hinaus ist das sechste Studiensemester für ein 16-wöchiges Praktikum vorgesehen, in dem die Studierenden ihre Kompetenzen durch das Lösen betriebswirtschaftlicher Probleme in der Praxis weiterentwickeln.

### AUFBAU UND ERGEBNISSE DES ISK

Das ISK erfasst mit 108 Items 17 allgemeine soziale Kompetenzen, die sich zu den vier übergeordneten sozialen Kompetenzen, soziale Orientierung (SO), Offensivität (OF), Selbststeuerung (SE) und Reflexibilität (RE) gruppieren.



Eine Förderung der sozialen Kompetenzen kann nicht in jeder Sekundärskala verzeichnet werden. Höhere Werte liegen im 7. Semester nur in Bezug auf soziale Orientierung (SO) und Reflexibilität (RE) vor.

### AUFBAU UND ERGEBNISSE DES FKK

Der FKK besteht aus insgesamt 32 Items, die folgende Skalen erfassen:



Die T-Werte der Studierenden des siebten Semesters liegen im Schnitt 3,8 % unter den Werten der Studierenden des ersten Semesters. Die Abweichung ist jedoch nicht signifikant.



#### ABLAUF DER UNTERSUCHUNG

Bei den Probanden handelte es sich um Studierende der Betriebswirtschaftslehre der Hochschule Wismar des 1. und 7. Semesters. Im Untersuchungszeitraum wurden die Studenten beider Erhebungsgruppen mit zwei verhaltensbeschreibenden Fragebögen, dem „Inventar sozialer Kompetenzen“ (ISK) nach Kanning 2009 und dem „Fragebogen zu Kompetenz- und Kontrollüberzeugungen“ (FKK) nach Krampen 1991 untersucht. Bei den Studierenden des 1. Semesters erfolgte eine Gruppenbefragung. Aus organisatorischen Gründen wurden die Studierenden des 7. Semesters einzeln befragt.

#### UNTERSUCHUNGSHYPOTHESE

Die sozialen Kompetenzen der Betriebswirtschaftsstudenten der HS Wismar steigen aufgrund der Maßnahmen, die die Hochschule im Rahmen der Förderung von Schlüsselkompetenzen durchführt, messbar an.

#### FAKTISCHER ABLAUF

Erhebungszeitraum 08.11.12 bis 06.12.12

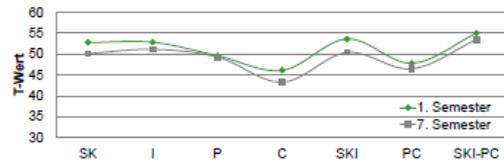
##### 1. Semester:

Insgesamt beteiligten sich 48 Studenten des ersten Semesters an der Befragung. Letztlich konnten 45 Fragebögen des ISK und ebenfalls 45 Fragebögen des FKK ausgewertet werden.

##### 7. Semester:

Da das 7. Semester nicht als geschlossene Kohorte anwesend war, nahmen nur 23 Probanden am ISK und immerhin 40 am FKK teil. Alle ausgefüllten Fragebögen konnten ausgewertet werden.

Parallel zur Fragebogenerhebung wurden Interviews geführt, um neben den quantitativen Ergebnissen qualitative Einzelbefunde festzuhalten. Die Ergebnisse dieser Interviews werden hier nicht weiter vorgestellt.



Eine Förderung der Selbstkompetenzüberzeugung der Studierenden kann anhand des FKK nicht bestätigt werden.

#### DISKUSSION

Mittels ISK und FKK können lediglich starke Veränderungen erfasst werden, da die Verfahren nicht sensibel genug für die Messung bereichsspezifischer Veränderungen sind. Gesellschaftlich erwünschte Antworten durch die Probanden könnten die Ergebnisse verzerren. Des Weiteren wären die Selbsteinschätzungen durch Verfahren der Fremdbeobachtung zu ergänzen. Eine geschlechtsspezifische Auswertung der Ergebnisse konnte aufgrund der unausgewogenen Anzahl von männlichen und weiblichen Probanden nicht vorgenommen werden.

#### FAZIT

Aufgrund der Untersuchungsergebnisse lässt sich die Sozialkompetenz der Studierenden des 1. und des 7. Semesters als unverändert durchschnittlich (bezogen auf eine Grundgesamtheit von Studierenden) bezeichnen. Eine explizite Verbesserung der Sozialkompetenz im Laufe des Studiums konnte in der Erhebung nicht nachgewiesen werden. Die niedrigen Werte der Selbstkompetenzüberzeugung sollten Anlass sein, die Untersuchung zu wiederholen und ggf. Gründe zu identifizieren. Die Studie gibt ferner Hinweise auf eine nötige Verbesserung des Untersuchungsdesigns. Es sind aufwendigere Längsschnittstudien und besser adaptierte Untersuchungsinstrumente erforderlich, um Effekte der Förderung von Schlüsselkompetenzen nachweisen zu können.

#### Betreuer:

Prof. Dr. Anton Hahne  
Verhaltenswissenschaften

#### Verfasserin:

Miriam Jablonski B.A.  
m.jablonski@stud.hs-wismar.de



#### Fakultät für Wirtschaftswissenschaften

Philipp-Müller-Straße 14  
23906 Wismar  
Tel.: 03841 75 37-0

www.wi.hs-wismar.de



Tobina Brinker & Christian Willems, Netzwerk hdw nrw – Bielefeld:  
**Schlüsselkompetenzen für Workshopleiterinnen und Workshopleiter**

**hdw**  
**n r w**

*Zukunft des Lehrens und Lernens  
an Hochschulen*

*Zertifikate des Netzwerks hdw nrw*

|  |  |
|--|--|
| <p><b>Professionelle Hochschullehre I</b><br/>120 Lerneinheiten</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Teilnahme am Kurs Lehren an Hochschulen oder alternativ 5 Workshopstage aus den Bereichen LS, BC, PB, EE</li><li>- Bearbeitung der Lernbriefe und Übungsaufgaben</li><li>- Teilnahme an einen Follow-up-Workshop</li><li>- Erstellung eines eigenen Lehrportfolios</li></ul>   | <p><b>Professionelle Hochschullehre II</b><br/>80 Lerneinheiten</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Teilnahme an 10 Workshoptagen. Dazu wählen Sie jeweils 2-3 Workshopstage aus den Bereichen LS, BC, PB, EE</li><li>- Voraussetzung ist das Zertifikat <i>Professionelle Hochschullehre I</i></li></ul>  |
| <p><b>Hochschuldidaktische/r Workshopleiter/in (HDWL)</b><br/>200 Lerneinheiten</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Entwicklung eines zweitägigen Workshop-Konzepts, schriftliche Ausarbeitung</li><li>- Teilnahme an der zehntägigen Weiterbildung HDWL</li><li>- Workshopleitung eines zweitägigen Workshops mit Supervision</li><li>- Voraussetzung sind das Zertifikat <i>Professionelle Hochschullehre I</i> und 2 Jahre Lehrerschaft an einer Hochschule. Vergleichbare Qualifikationen können anerkannt werden.</li></ul> | <p><b>Hochschuldidaktische(r) Workshopleiter/in – Lehren an Hochschulen (HDWL-B)</b><br/>200 Lerneinheiten</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Mindestens 2 eigene, eintägige Workshopleitungen mit verschiedenen Teilnehmergruppen</li><li>- Konzeption und Leitung eines Kurses Lehren an Hochschulen mit Supervision</li><li>- Voraussetzung ist das Zertifikat <i>Professionelle Hochschullehre II</i> und 3 Jahre Lehrerschaft an einer Hochschule.</li></ul> |

*Lehren an Hochschulen ist ein Schlüsselkompetenzfeld für Professoren und Hochschullehrerinnen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Lehren und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Didaktik und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Didaktik und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Didaktik und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Didaktik und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*

*Didaktik und Didaktik ist ein zentraler Bestandteil der Ausbildung von Lehrkräften an Hochschulen. Die Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. ist ein Netzwerk von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern.*



Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen  
in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

**Schlüsselkompetenzerwerb im Lernraum  
Europäische Bürgergesellschaft**

**Hochschule Wismar – 03. – 05.09.2013**

Tobina Brinker, Referentinnen und Referenten

13.02.2014

Seite 71 von 71

**Autorin:**



Prof. Dr. Tobina Brinker, Leiterin des Netzwerks hdw nrw – Hochschuldidaktische Weiterbildung der 20 Fachhochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen mit Sitz in Bielefeld. Diplom-Pädagogin mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung, Promotion über neue Medien im Führungskräfte-Training, Weiterbildung zum systemischen Coach, Lernprogramm-autorin, Trainerin und Beraterin für Hochschuldidaktik und Schlüsselkompetenzen.

Vorsitzende der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V. und Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik dghd.

Mehr unter <http://www.fh-bielefeld.de/didaktik/>