



Die Universität Göttingen definiert allgemeine Ziele und Kriterien, denen das universitäre Schlüsselkompetenzangebot unterliegt. Die Ausgestaltung der Angebote liegt angesichts der Heterogenität der Studienangebote bei den Studiengängen und Fächern. Nur fachnah kann definiert werden, was für die jeweiligen Studienrichtungen und Studienabschnitte die Ziele ‚berufliche Handlungsfähigkeit‘ und ‚Studierfähigkeit‘ in der konkreten Ausgestaltung bedeuten. Den Studiengängen und Fächern werden im folgenden Empfehlungen als Handreichung zur Verfügung gestellt, die bei der Erarbeitung eines Konzeptes hilfreich sind.

1. Leitprinzip: Erhöhung der Studier- und Berufsfähigkeit

- Durch das Schlüsselkompetenzangebot sollen die Berufschancen der Absolventen in den Berufsfeldern, auf die das Studium ausgerichtet ist, sowie die Studierfähigkeit erhöht werden.
- Die Studiengänge bzw. Fächer sollen angeben, auf welche hauptsächlichen *Berufsfelder* hin ihre Studiengänge ausgelegt sind und welche überfachlichen Kompetenzen für das Studium nötig sind, und entsprechende Angebote gestalten, die inhaltlich zum Profil und Niveau des Studienganges passen.
- Aus Ergebnissen von regelmäßig durchgeführten *Befragungen bei Arbeitgebern, Absolventen und Studierenden* sollen Konsequenzen gezogen werden, die in die Angebotsaufstellung einfließen.

2. Leitprinzip: (Aus)wahlmöglichkeiten

- Es sollen Wahlmöglichkeiten vorgehalten werden, deren Umfang fachspezifisch variieren kann, um flexibel auf wechselnde Bedingungen und Anforderungen des Arbeitsmarktes reagieren zu können.
- Im Basisangebot sollen *verschiedene Kompetenzbereiche* bedient werden (vgl. Anlage).
- Studierenden soll eine möglichst große Wahl gelassen werden, das *persönliche Profil* zu gestalten.
- *Mindestens 6 Credits* sollen aus dem universitären Gesamtangebot an Schlüsselkompetenzmodulen frei wählbar sein.

3. Leitprinzip: Semesterlagenspezifische Schlüsselkompetenzangebote

- Empfohlen wird die Einführung von *Basismodulen* auf Bachelorniveau und *Aufbaumodulen* auf Master- bzw. Promotionsniveau. Dies schließt jedoch eine Studienstufen überschreitende Belegung von Basis- bzw. Aufbaumodulen nicht aus.

Zu Beginn des Bachelor-Studiums ist der Erwerb von solchen überfachlichen Kompetenzen zentral, welche das Studium erleichtern oder erst ermöglichen. Dazu gehören vor allem *Methoden- und Selbstkompetenzen* wie beispielsweise das Wissen über Aufbau, formale Regeln und Inhalte von wissenschaftlichen Arbeiten, Recherche- und Präsentationskompetenzen, aber auch Kompetenzen in den Bereichen Lernstrategien, Selbst- und Zeitmanagement.

Im Verlauf des Studiums werden *Sozial- und Selbstkompetenzen* zunehmend wichtig. Gerade im Hinblick auf die bereits mit dem Bachelor-Studium angestrebte Arbeitsmarktfähigkeit treten Kompetenzen wie Team-, Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Ausdauer und Belastbarkeit in den Vordergrund. Zudem werden die Studiengänge mit zunehmender Semesterzahl eher flexibler, und den Studierenden werden immer mehr Selbstorganisations- und Planungskompetenzen abverlangt.



- Auf Masterstufe (und später intensiviert auf Doktoratsstufe) sind zudem ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Projektmanagementfähigkeiten notwendig, da die Masterarbeit einen großen Teil des Masterstudiengangs ausmacht und viele Studierende bereits in größere Forschungsprojekte einbezogen werden.
- Bei bestimmten Schlüsselkompetenzmodulen bietet es sich daher an anzugeben, in welchem Studienabschnitt diese vorrangig belegt werden sollten.
- Ggfs. kann auch eine sinnvolle Reihenfolge bei der Wahl der Schlüsselkompetenzmodule empfohlen werden.

4. Leitprinzip: Geeignete Lehrkräfte

- Die Lehrenden sollten eine den Ansprüchen einer Hochschule genügende *fachliche und didaktische Kompetenz* und Eignung durch entsprechenden Bildungsabschluss, Weiterbildung und/ oder Erfahrungen in der beruflichen Praxis vorweisen können.
- Sie sollten über eine hohe *Kompetenz im Bereich der zu vermittelnden Schlüsselkompetenzen* durch entsprechenden Bildungsabschluss, Weiterbildung und/ oder Erfahrungen in der beruflichen Praxis verfügen.
- Diese Anforderungen betreffen sowohl die Lehrenden der Fakultäten als auch die zentraler Einrichtungen sowie ggf. externer Anbieter.

5. Leitprinzip: Geeignete Veranstaltungsformen

- *Vorlesungen* stellen für den Erwerb von überfachlichen Kompetenzen in der Regel keinen adäquaten Lernraum dar. Wissen wird hier in einer Frontalsituation vermittelt, Studierende nehmen dieses häufig ‚passiv‘ auf – mit wenigen Gelegenheiten der aktiven Verarbeitung oder praktischen Einübung.
- Es eignen sich vor allem *Seminar- und Übungsformen*, in denen Studierende die Kompetenzen direkt anwenden und in ihr alltägliches Handlungsrepertoire übertragen können (je nach Methode zwischen 8 und max. 35 Studierenden).
- *Projekte* stellen ebenfalls eine gute Möglichkeit dar, überfachliche Kompetenzen zu vermitteln.
- In allen Veranstaltungsformen soll der Erwerb von überfachlichen Kompetenzen zielgerichtet erfolgen und nach Möglichkeit eine Reflexion der vermittelten Kompetenzen beinhalten.

6. Leitprinzip: Geeignete didaktische Prinzipien

- Je nach Veranstaltung sollen verschiedene *Lehrformen* (Input der Lehrenden plus Seminar-diskussion, Übungen, Lektüre, Team- und Projektarbeit, Impulsreferat, Exkursion, Experten-interview, Zusammenarbeit in einer interdisziplinären Gruppe etc.) und *Lernformen* (forschendes Lernen, problembasiertes Lernen, praxisbezogene Projektarbeit, selbstorganisiertes Arbeiten, Rollenspiel, Fallbeispielbearbeitung etc.) zum Einsatz kommen.
- Es ist auf eine möglichst hohe Praxis- und Anwendungsorientierung zu achten, d. h. Aufgaben und Problemstrukturen sollen nahe an der Anwendungsrealität in Studium und Beruf liegen
- Wünschenswert ist ferner eine deutlich geförderte eigene Aktivität der Teilnehmer im Rahmen einer klar definierten Studienleistung, d. h. nicht mehr als die Hälfte der Präsenzzeit sollte durch Vortrag der/s Lehrenden gestaltet sein.

7. Leitprinzip: Geeignete Vermittlungsformen

- Schlüsselkompetenzen können in additiver und in integrativer Form vermittelt werden.
- Eine *additive Vermittlung* von Schlüsselkompetenzen findet gesondert zum disziplinorientierten Lehrbetrieb in speziellen Veranstaltungen bzw. Veranstaltungsformen (z.B. Workshops und Trainingsveranstaltungen) statt.

Vorteile bei dieser Vermittlungsform sind, dass

- nicht gleichzeitig Fachinhalt erarbeitet und überfachliche Kompetenz eingeübt werden muss, sondern der Fokus klar auf letzterem liegt;
- die Konzentration auch bei der Auswahl der/s Lehrenden berücksichtigt werden kann: Eine solche Veranstaltung kann von einer Fachperson der jeweiligen überfachlichen Kompetenz durchgeführt werden, und sich so durch ein hohes Maß an Professionalität auszeichnen;
- Dozierende entlastet werden, indem sie die Verantwortung abgeben können,
- genügend Spielraum und Zeit besteht, reflexive Elemente zu integrieren.

Allerdings bedeutet eine additive Vermittlung einen Zusatzaufwand für Studierende, evtl. eine Reduktion von fachlichen Anteilen im Studium bzw. eine Abkoppelung der überfachlichen Kompetenzen von den fachlichen Teilen der einzelnen Disziplin. Eine Möglichkeit, dieses Problem zu lösen, stellt *Teamteaching* dar. Hierbei unterrichten sowohl ein Fachexperte oder eine Fachexpertin als auch eine Expertin / ein Experte für überfachliche Kompetenzen. Der Vorteil dieser Form von Lehrorganisation liegt darin, dass beide Dozierende unterschiedliche Aspekte betonen, die aber, deshalb die gemeinsame Veranstaltung und das Team, gemeinsam erarbeitet und eingeübt werden.

- Bei der *integrativen Vermittlung* von Schlüsselkompetenzen werden ‚normale‘ Lehrveranstaltungen so geplant, dass sie auch zum Erwerb von überfachlichen Kompetenzen führen. Hier wird also die Kompetenzvermittlung in den Seminar- und Studienalltag eingebettet. Diese Integration kann dabei organisatorisch erfolgen, indem vielfältige Lehr-Lernformen (Projektunterricht, selbstorganisiertes und problembasiertes Lernen usw.) geplant werden, in denen überfachliche Kompetenzen erlernbar sind. Zum Beispiel kann in einem Seminar explizit die Kritik- und Argumentationsfähigkeit im Vordergrund stehen, die durch die Diskussion von kontroversen Fachthemen erreicht werden soll.

Wichtig ist hierbei, dass sowohl die fachlichen als auch die überfachlichen Kompetenzen, die erworben werden, explizit gemacht und auch ausgewiesen werden im Vorlesungsverzeichnis resp. in der Modulbeschreibung.

Vorteile der integrativen Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen sind in Anlehnung an Friedrich und Mandl (1997), dass durch die Verknüpfung mit dem Fachwissen die Anwendungswahrscheinlichkeit überfachlicher Kompetenzen im Arbeitsalltag erhöht wird (Schaeper, 2005),

- durch die Methodenkenntnis bessere Lernergebnisse erzielt werden,
- die Motivation der Studierenden, sich überfachliche Kompetenzen anzueignen, durch die Integration erhöht wird,
- der Transfer des Gelernten angebahnt wird und sich dadurch auch authentische und realitäts- resp. fachnahe Probleme stellen lassen.

Nachteilig wirkt sich aus, dass überfachliche Kompetenzen zur Verankerung in Handlungen auch der Reflexion und der andauernden Übung bedürfen. Dies bedeutet einen gewissen Mehraufwand, der bei einer integrativen Förderung beachtet werden muss. Zudem stellen



integrative Ansätze erhöhte Anforderungen an die Dozierenden und Studierenden. Dozierende sollten die didaktische Kompetenz zur Vermittlung der überfachlichen Angebote haben.

8. Leitprinzip: Geeignete Prüfungsformen

- Schlüsselkompetenzen erfordern Prüfungsformen, die in den Fachwissenschaften häufig eher eine untergeordnete Rolle spielen.
- Wie kann man nachweisen, ob überfachliche Kompetenzen, außer durch ihre erfolgreiche Anwendung im Hochschulalltag, auch angewendet und reflektiert werden? Überfachliche Kompetenzen sind mehr als abprüfbares Faktenwissen, sie enthalten Einstellungen, Haltungen oder Dispositionen und sind aus diesem Grund grundsätzlich schwer zu messen.
- Das Schwierige an überfachlichen Kompetenzen ist, dass sie, wenn überhaupt, nur in der Bewältigung von Handlungssituationen sichtbar werden. „Aus dem geschilderten Handlungsbezug von Kompetenz ergibt sich für die Erfassung und Bewertung die Notwendigkeit, diese stets im Zusammenhang mit dem Handlungskontext zu betrachten“ (Kaufhold, 2006, S. 22).
- Prüfungssituationen im Rahmen von überfachlichen Kompetenzen müssen demzufolge Handlungssituationen sein, in denen dann die entsprechende überfachliche Kompetenz auch gezeigt werden kann. Ein Multiple-Choice Test zum Beispiel zur Überprüfung von wissenschaftlichem Schreiben ist nicht zielführend. Will man also Kompetenzen richtig messen, bleibt nur die Beobachtung der (erfolgreichen) Bewältigung verschiedenster Aufgaben.
- Nebst der Messung in Handlungssituationen kann auch der Weg über eine Selbstauskunft (z.B. *Selbsteinschätzung mittels Interviews oder Fragebögen*) gegangen werden.
- Zusammengefasst bedeutet dies, dass zur Überprüfung des Erwerbs von überfachlichen Kompetenzen, sofern dies überhaupt möglich ist, Handlungssituationen geschaffen werden müssen, in denen die zu messenden Kompetenzen gezeigt werden können. Dafür ist es aber sinnvoll, Ziele zu definieren, anhand derer Kompetenzen gemessen und beurteilt werden können. In der Praxis bieten sich hier vor allem «Kompetenzraster» (rubrics) an.
- Kompetenzraster helfen, inhaltliche Erfordernisse zu postulieren, an denen die Lernenden gemessen werden. Dabei werden die Kompetenzen, die Lernende auf unterschiedlichen Stufen erwerben können, in einem Raster dargestellt aufgelistet.¹
- Neben der Handlungssituation ist ein weiteres wichtiges Merkmal beim Erwerb von überfachlichen Kompetenzen, dass diese nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt erworben werden, sondern dass sich diese meist entwickeln (Kaufhold, 2006). Dieser Entwicklungsverlauf kann auch überprüft werden, z.B. durch ein so genanntes *Lernportfolio*, in dem sich die Studierenden immer wieder mit ihrem Kompetenzerwerb auseinandersetzen.
- Ein Ziel kompetenzorientierter Lehre ist die Reflexion der eigenen Handlungen auf Seiten der Studierenden. Studierende sollen überfachliche Kompetenzen nicht nur anwenden, sondern sich kritisch und reflexiv mit ihrem Tun auseinandersetzen. Auch für die Reflexion des eigenen Handelns kann auf das Portfolio als Leistungsnachweis zurückgegriffen werden. Hier haben die Studierenden die Möglichkeit, die Anwendung von Strategien und damit ihre Handlungskompetenz zu reflektieren. Zeitgleich können dieses Portfolios auch im Rahmen von Leistungsnachweisen durch die Dozierenden bewertet werden.

¹ Beispiele finden sich auf der Webseite zu überfachlichen Kompetenzen (www.ueberfachliche-kompetenzen.uzh.ch)



- Als weitere kompetenzbasierte Prüfungsverfahren eignen sich außerdem die *mündliche Prüfung*, die *Präsentation* und der *Erfahrungsbericht*.
- Entsprechend der zu prüfenden Lehrinhalte sollte festgelegt werden, ob die Prüfung benotet oder nicht benotet abgenommen wird.

9. Leitprinzip: Transparenz

- In der Modulbeschreibung sollte erläutert werden, in welcher Hinsicht das jeweilige Schlüsselkompetenzmodul eine Schlüsselkompetenz vermittelt.
- Zu jedem Schlüsselkompetenzmodul sollte angegeben werden, für welche Berufsziele bzw. Handlungskompetenzen es sich eignet.

10. Leitprinzip: Beratung

- Im Bereich der Schlüsselkompetenzen kommt der studiengangsspezifischen Beratung eine wesentliche Bedeutung zu.



Anlage 1: Überblick über die Schlüsselkompetenzbereiche der Universität Göttingen

Kompetenzbereiche	Vermittelte Kompetenzen (Beispiele)
Sprachkompetenzen	Fremdsprachen
Sachkompetenzen „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die in fächerübergreifenden Bereichen einsetzbar sind, also nicht an die Anwendung in einer Disziplin gebunden“ (Orth 1999: 109).	Berufsfeldorientierung interdisziplinäre Fachangebote
Methodenkompetenzen umfassen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es ermöglichen, Aufgaben und Probleme zu bewältigen, indem sie die Auswahl, Planung und Umsetzung sinnvoller Lösungsstrategien ermöglichen (vgl. Orth, 1999, S. 109).	Rhetorik EDV/Informationstechnologie Informationskompetenz Präsentationstechnik Projektmanagement Arbeitsorganisation Wissenschaftliches Arbeiten Publikationskompetenz
Selbstkompetenzen Selbstkompetenzen beschreiben Fähigkeiten und Einstellungen, in denen sich die individuelle Haltung zur Welt und insbesondere zur Arbeit ausdrückt. Dazu gehören Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Zuverlässigkeit und Engagement ebenso wie die Fähigkeit, das eigene Lernen zu reflektieren und zu steuern (vgl. Orth, 1999).	Zeit- und Selbstmanagement Lernstrategien Persönlichkeitsbildung
Sozialkompetenzen Sozialkompetenzen beziehen sich nach Orth (1999) auf Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die es ermöglichen, in den Beziehungen zu Mitmenschen situationsadäquat zu handeln.	Interkulturelle Kompetenz Teamfähigkeit Moderation / Kommunikation Führungskompetenz Konfliktmanagement



Anlage 2: Ansprechpartner/innen im Bereich der Schlüsselkompetenzen

Engster, Bettina: Absolventenbefragung, SL, Tel.: 5401
Faust, Claudia: Schlüsselkompetenzen, SL, Tel.: 9916
Fischer, Johann: Leiter der Zentralen Einrichtung für Sprachen und Schlüsselqualifikationen (ZESS), Tel.: 8560
Jöns, Susanne: Leiterin des Career Services, SL, Tel.: 4434
Klingebiel, Anke: Lehrveranstaltungsevaluation, SL, Tel.: 9915
Wiemer, Matthias: Leiter Hochschuldidaktik, SL, Tel.: 5259