

**Tagung: Mit Lernergebnissen arbeiten:
Grundlagen für Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen schaffen**
10./11.09.2015, BTU Cottbus-Senftenberg

Podium: Co-Curriculare Wege zur Kompetenzentwicklung
KOMPETENZ- UND PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG
DURCH GEMEINWOHLORIENTIERTE PROJEKTE

Thomas Sporer, Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt
Kontakt: tom.sporer@gmail.com

Anknüpfung an das Tagungsthema

Nachdem wir heute den aktuellen Stand der Anerkennung und Anrechnung von Lernergebnissen diskutiert und Beispiele guter Praxis kennengelernt haben, stellt sich Ihnen vermutlich die Frage, welchen Beitrag nun ein Podium mit dem Titel „Co-curriculare Wege der Kompetenzentwicklung“ leistet und was mit dem Begriff „co-curricular“ gemeint ist.

Anknüpfend an die Beiträge von Prof. Müller und Prof. Riegler am Vormittag zeigen die Beispiele studentischer Initiativen, wie der „Shift from Teaching to Learning“ von einigen Studierenden an deutschen Hochschulen gelebt wird. Über die Möglichkeiten zur Mitsprache in der Lehre und die Mitbestimmung in den Gremien von Hochschulen hinaus, können sich Studierende in eigenen Projekten aktiv in die Gestaltung von Lehre und Campusleben einbringen. Diesen Studierenden hat die Hochschulrektorenkonferenz bereits in der Publikation „‘Gute Lehre’ – Frischer Wind an deutschen Hochschulen“¹ eine Stimme gegeben.

Die Perspektive richtet sich dabei nicht ausschließlich auf Lehre im engeren Sinne, sondern auf Lernorte, die an der Peripherie von Hochschulen zu finden sind. An der Schnittstelle zwischen extra-curricularen und curricularen Lernorten, gehen manche Studierende neue Wege der Kompetenzentwicklung. Mit Blick auf das Tagungsthema stellt sich hier die Frage, inwiefern Kompetenzen und Lernergebnisse, die durch die Beteiligung an studentischen Initiativen erzielt wurden, von Hochschulen anerkannt und in den Curricula angerechnet werden.

Beispiele für Studentische Initiativen

Doch zunächst sollen Studierende, die sich in studentischen Initiativen engagieren, selbst zu Wort kommen. Drei Beispiele zeigen, welche Möglichkeiten es gibt studentische Initiativen an der Gestaltung von Lehre zu beteiligen:

- [Link zur Dokumentation „Gesundheit und Krankheit im sozialen Kontext“](#)
- [Link zur Dokumentation „inStatistics“](#)
- [Link zur Dokumentation „Blue Engineering“](#)

¹ http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Gute_Lehre_9.4_FREI_200_Hoch.pdf

Weitere Beispiele studentischer Initiativen, die sich mit digitalen Medien in Studium und Lehre² oder - im weitesten Sinne - mit Engagement für das Gemeinwohl³ befassen, lassen sich an vielen Hochschulen in Deutschland finden.

Deutlich wird eine Vielzahl möglicher Themen- und Tätigkeitsfelder, die aus einer Vielfalt des Handelns und Lernens der Studierenden in den Projekten resultieren. Studierende agieren in den Projekten als Lehrende, als Forschende, als Entwickler, als Gründer und/oder als Weltverbesserer. Sie übernehmen in den Projekten selbst Verantwortung und versuchen ihre Studien- und Lebenswelt nach ihren Idealen zu verbessern. Eine wesentliche Gemeinsamkeit der Projekte ist ein hohes Maß an "Selbstorganisation" und eine eigenverantwortliche Zusammenarbeit mit Partnerorganisationen innerhalb und/oder außerhalb der Hochschule.

Unterschieden werden kann bei den Projekten die Richtung bzw. Intention des Engagements. Beispielsweise, ob sich eine studentischen Initiative auf dem Campus und/oder über die Grenzen des Campus hinaus engagiert. Unterscheiden lässt sich ebenfalls der Charakter der Projektergebnisse, der sowohl in Form von konkret greifbaren Produkten (z.B. einer Website) als auch in Form von nicht direkt fassbaren Dienstleistungen (z.B. eines Hilfsangebots) anzutreffen ist. Einen weiteren Unterschied kann es machen, ob die Projekte eher formale oder nicht-formale Organisationsformen haben.

Mit Blick auf das Thema „Mit Lernergebnissen arbeiten: Grundlagen für Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen schaffen“ ist es aus meiner Sicht besonders eine Unterscheidung wichtig: Die Unterscheidung zwischen dem Projektergebnis, welche die studentischen Initiativen hervorbringen (d.h. bei den vorigen Beispielen die angebotenen Lehrveranstaltungen) und dem Lernergebnis, welches die Studierenden durch die Mitwirkung an einem Projekt erzielen (z.B. die Fähigkeit kompetenzorientierte Lernziele für Lehrveranstaltungen zu formulieren).⁴

Transformation der Perspektiven

Die Beispiele können auch als Antworten der Studierenden auf die Frage „Warum tue ich das hier?“ verstanden werden. Sie geben dem Lernen eine Bedeutung über den Erwerb einer akademischen Qualifikation hinaus⁵. Wenn ich selbst auf mein Studium zurückblicke, dann war für mich ein solches Projekt (www.knowledgebay.de) eine prägende Lernerfahrung, die nicht nur bei der Studien- und Berufsorientierung wertvoll war, sondern letztlich zu meinem Einstieg in das Berufsleben führte. Nicht zuletzt aufgrund dieser Erfahrungen befasse ich mich seit zehn Jahren mit didaktischen Innovationen an Hochschulen⁶. Nach wie vor ist das Lernen in studentischen Initiativen und das Engagement in Projekten ein roter Faden meiner Arbeit. Retrospektiv finde ich daran bemerkenswert, wie sich die Perspektiven auf die Bedeutung studentischer Initiativen im Laufe der Zeit verändern.

² <http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2457Volltext.pdf>

³ https://www.projektwerkstaetten.tu-berlin.de/fileadmin/f12/Downloads/Projektwerkstaetten_tuprojects/Berichte/Doku_Kreative_Orte_22Apr15_final.pdf

⁴ http://www.researchgate.net/publication/262388291_Re-Konzeptionalisierung_der_Hochschulinitiative_Knowledgebay

⁵ http://www.researchgate.net/publication/262388437_Liebe_zum_Wissen_Das_studentische_Projekt_Knowledgebay_zwischen_Institution_und_Initiative

⁶ https://www.researchgate.net/publication/237248288_Bologna_und_Web_2.0_Wie_zusammenbringen_was_nicht_zusammenpasst

Während dem eigenen Engagement im Projekt stand eine Produktperspektive im Vordergrund. Es kam unserem interdisziplinär zusammengesetzten Team besonders darauf an, eine Lernplattform von "Studenten für Studenten" aufzubauen, die Studieninhalte in Form von digitalen Audio- und Video-medien bereitstellt. Unsere Zeit und Energie wendeten wir für die Weiterentwicklung und Verbesserung der praktischen Umsetzung unserer Projektidee auf. Ganz ähnlich nehme ich diese Perspektive bei vielen Beteiligten studentischer Initiativen heute war.

Nach der aktiven Zeit im Projekt rückte eine (Lern-)Prozessperspektive in den Vordergrund. In meiner Magisterarbeit konnte ich mich näher mit der Anwendung der Inhalte aus dem Studium bei der Projektumsetzung befassen und stellte Bezüge zwischen dem Projekt und meinen Studieninhalten her (Informations-, Erziehungs-, Sprach- und Medienwissenschaften). Zudem erkannte ich die wichtige Rolle von Reflexion beim erfahrungsbasierten Lernen und mir wurde bewusst, welchen Wert die Projekterfahrungen für meinen überfachlichen Kompetenzerwerb hatten.

Im Anschluss an mein Studium konnte ich an der Universität Augsburg ein Studienangebot aufbauen, das den Erwerb überfachlicher Kompetenzen in studentischen Initiativen fördert. Zunächst hab ich dort im „Begleitstudium Problemlösekompetenz“⁷ und später im Kontext der Initiative „Bildung durch Verantwortung“⁸ etwa 20 Projekte pro Semester betreut und begleitet. Jenseits der Produkt- und Prozessperspektive hat sich dadurch wiederum eine neue Perspektive entwickelt, die einerseits den *gesellschaftlichen Mehrwert* studentischen Engagements im Allgemeinen und andererseits den *pädagogischen Mehrwert* für eine kompetenzorientierte Lehre im Besonderen im Blick hat.

Kompetenzentwicklung in Praxisgemeinschaften

Mein Beitrag zum Podium legt den Fokus eher auf den Aspekt der Kompetenzentwicklung, wobei auch der affektiv-motivationale Aspekt des Engagements bedeutsam ist und mitgedacht werden sollte. Denn wenn wir unter Kompetenz die Trias von Wissen, Können und Wollen fassen, dann ist eine studentische Initiative nicht zuletzt als Katalysator für intrinsische Motivation und höhere Lernziele (im Sinne der heute Vormittag von Prof. Müller zitierten Bloomschen Taxonomie) zu verstehen.

Hinsichtlich kompetenzorientierten Lernens spielt die Partizipation in einer selbstorganisierten Praxisgemeinschaft eine wichtige Rolle. Über einen Zeitraum von mehreren Semestern hinweg eignen sich Studierende die Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen der jeweiligen Projekte an und übernehmen zunehmend Verantwortung für das Fortbestehen der Praxisgemeinschaft. Dieses Lernen findet auf natürliche Weise und häufig ohne das didaktische Handeln eines Lehrenden statt.⁹

Der Kompetenzerwerb bleibt beim Lernen in diesen Praxisgemeinschaften jedoch häufig implizit. Die Studierenden zeigen in den Projekten zwar ihr Können, aber können ihre erworbenen Kompetenzen nicht immer sprachlich explizieren. Hier kann didaktisches Handeln – beispielsweise durch projektbegleitende Portfolioarbeit und Reflexionsmethoden – ansetzen. Die Intention der Reflexion ist dann

⁷ http://www.researchgate.net/publication/230675716_Begleitstudium_Problemlösekompetenz_%28Version_2.0%29_Infrastruktur_fr_studentische_Projekte_an_Hochschulen

⁸ http://www.researchgate.net/publication/262388272_Service_Learning_an_Hochschulen_das_Augsburger_Modell

⁹ http://www.researchgate.net/publication/242525898_Selbstorganisierte_Projektgruppen_von_Studierenden_Neue_Wege_bei_der_Kompetenzentwicklung_an_Hochschulen

das Bewusstmachen erworbener Kompetenzen, was letztlich eine wichtige Grundlage für die Fähigkeit zur Selbststeuerung beim Lebenslangen Lernen darstellt.¹⁰

Um solches Lernen in selbstorganisierten Praxisgemeinschaften zu fördern, können Hochschulen förderliche Rahmenbedingungen für studentische Initiativen schaffen¹¹. Die Beispiele des heutigen Podiums zeigen gute Praxis hierfür: Das Programm „InStudies“ an der Ruhr-Universität Bochum und die „Projektwerkstätten“ an der Technischen Universität Berlin stellen vorbildliche Unterstützungsangebote dar. Durch Ansprechpartner, Infrastrukturen und Ressourcen haben Studierende dort die Möglichkeit selbst Lehrveranstaltungen für andere Studierende anzubieten.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, das Lernen in den Praxisgemeinschaften selbst anzuerkennen und anzurechnen. Doch ein solches Angebot steht nicht nur in seiner praktischen Umsetzung, sondern grundsätzlich vor dem Dilemma einer "verordneten Freiwilligkeit". Wie bei einer „Quadratur des Kreises“ wirkt es paradox, die Selbstorganisation – als wesentliches Merkmal der studentischen Initiativen – curricular zu vereinnahmen und durch Fremdsteuerung unterstützen zu wollen. Es ist daher problematisch studentische Initiativen als verpflichtender Teil in Curricula einzubinden.

Gestaltung co-curricularer Lehr-Lernarrangements

Ein co-curricularer Ansatz eröffnet Studierenden, die sich in studentischen Initiativen engagieren (möchten), die Möglichkeit das Lernen in diesen Praxisgemeinschaften anzuerkennen und anzurechnen. Es stellt ein attraktives Angebot für Studierende und Hochschulen dar, um extra-curriculares Engagement zu unterstützen und den Campus zu einem lebendigen Lernort werden zu lassen. Für die Gestaltung solcher Lehr-Lernarrangements können bewährte Ansätze zur „Anerkennung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen“ zum Einsatz kommen.

Ein co-curriculares Lehr-Lernarrangement – wie beispielsweise das Augsburger Begleitstudium - schafft zeitliche Freiräume in den Wahlpflichtbereichen von Bachelor- und Masterstudiengängen und setzt an dem von Prof. Riegler zitierten „Constructive Alignment“ an. Studierende, die an studentischen Initiativen mitwirken, können optional an dem begleitenden Studienangebot teilnehmen.¹²

Zur Teilnahme an dem Studienangebot machen Studierende zu Projektbeginn in einer Lernzielvereinbarung explizit, welche Tätigkeiten sie in dem Projekt ausüben werden und welche Kompetenzen sie durch die Ausübung dieser Tätigkeiten erwerben möchten. Ein Lehrender unterstützt die Studierenden bei der eigenständigen Formulierung kompetenzorientierter Lernziele, welche als Vereinbarungen zwischen Studierenden und den Praxispartnern in einem „Lernvertrag“ festgehalten werden. Die Vereinbarung regelt zudem die Form des Assessments der erworbenen Kompetenzen.

¹⁰ https://www.researchgate.net/publication/262380452_Unterstützung_berfachlicher_Kompetenzentwicklung_in_Projekten_mit_E-Portfolio-Arbeit_ein_Reality-Check_aus_Studierendenperspektive

¹¹ http://www.researchgate.net/publication/230675711_Open_Education_Partizipative_Lernkultur_als_Herausforderung_und_Chance_für_offene_Bildungsinitiativen_an_Hochschulen

¹² https://www.researchgate.net/publication/262293663_E-Portfolios_als_Assessment-Instrument_im_Augsburger_Begleitstudium_Problemlösekompetenz

Während der Mitwirkung im Projekt steht den teilnehmenden Studierenden ein Lehrender - in der Rolle eines Lernprozessbegleiter und Projektmentors - zur Verfügung. In den Kontaktzeiten mit den Studierenden geht es dabei weniger um Wissensvermittlung, sondern eher um Reflexionsarbeit in Workshops und Sprechstunden, die ein Verständnis des eigenen Lernens und eine Stärkung der Bewertungsfähigkeit von kritischen Situationen im Projekt zum Gegenstand haben. Zu diesem Zweck kommen auch Portfolioarbeit und Reflexionsmethoden in Kombination mit passenden Assessmentformaten zum Einsatz. Bei Bedarf können Angebote zur Förderung von Schlüsselkompetenzen (z.B. Kurse zu Projektmanagement oder Öffentlichkeitsarbeit) die Studierenden unterstützen, die Herausforderungen der Projektarbeit zu meistern.

Beim abschließenden Assessment der erworbenen Kompetenzen wird zwischen Lern- und Projektergebnissen unterschieden. Die Bewertung der Lernergebnisse findet anhand einer schriftlichen Reflexion statt, in der die Studierenden von ihren Tätigkeiten im Projekt erzählen und herausarbeiten, welche Kompetenzen sie durch die Ausübung dieser Tätigkeiten erwerben oder zeigen konnten. Die Bewertung der Projektergebnisse erfolgt durch eine mündliche Präsentation, die der Praxispartner gemeinsam mit dem Dozenten beurteilt. Sowohl bei den schriftlichen als auch den mündlichen Prüfungsleistungen gibt es explizite Assessment-Kriterien, welche die Studierenden kennen.

Beim Assessment von studentischen Initiativen, welche als co-curriculare Angebote in ein Studium eingebettet sind, ist es wichtig zu beachten, dass die Projekte letztlich in einem geschützten Lernraum stattfinden. Das bedeutet, dass Studierende zwar im Projekt "scheitern" können, aber bezüglich Lernen – im Sinne einer bildenden Erfahrung – dennoch „erfolgreich“ sein können. Wenn das Assessment der Lern- und Projektergebnisse diesen Umstand berücksichtigt, kann das „Assessment of Learning“ zugleich ein „Assessment for Learning“ darstellen.¹³

Zwischenfazit und Ausblick

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass es keine Musterlösungen gibt. Offene Fragen und generelle Kritik an co-curricularen Lösungsansätzen gibt es an vielen Stellen. Die Haltung "studentisches Engagement extra-curricular zu belassen" ist weit verbreitet und im Prinzip nachvollziehbar. Diese Haltung wird aber nur den Voraussetzungen einer "Elite" von Studierenden, die sich ohnehin bereits aktiv engagieren, gerecht. Eine größere Zahl von Studierenden zur Partizipation an Hochschule und Gesellschaft zu gewinnen, stößt dann nämlich doch relativ schnell an Grenzen.

Unter der Annahme, dass die Zeit von Studierenden eine knappe Ressource ist und dass Studierende – wie es der bereits zitierte John Biggs formuliert – eben "Lernen, was geprüft wird", könnte man provokativ fragen: Ist der zusätzliche Aufwand für extra-curriculare Projekte – hinsichtlich der Opportunitätskosten engagierter Studierender – ohne Möglichkeiten zur Anerkennung und Anrechnung eigentlich verantwortlich? Erfahrungsgemäß kommt es bei der Beantwortung solcher Fragen zu sehr grundsätzlichen Diskussionen, in denen ein wichtiges Plädoyer unerhört bleibt: Als Studienleistung anerkannt und angerechnet werden, sollte nicht das Engagement im Projekt an sich, sondern das Lernen und der Kompetenzerwerb (im und durch das Engagement im Projekt).

¹³ https://www.researchgate.net/publication/230675713_Einsatz_von_E-Portfolios_zur_Frderung_von_studentischen_Lerngemeinschaften_im_Hochschulstudium