

STUDIUM GENERALE ODER WISSEN, DAS SICH LOHNT.

EIN WERKSTATTBERICHT ÜBER DEN EINSATZ DES E-PORTFOLIOS ZUR ANERKENNUNG AUSSER- UND ÜBERFACHLICHER STUDIENLEISTUNGEN

AUTOR_INNEN

Aline Bergert

E-Learning Koordinatorin der TU Bergakademie Freiberg,
Universitätsrechenzentrum/Medienzentrum,

elearning@tu-freiberg.de

Cynthia Sternkopf

Koordinatorin für das Studium generale an der TU Bergakademie
Freiberg, Institut für Industriearchäologie, Wirtschafts- und Technik-
geschichte,

studiumgenerale@iwtg.tu-freiberg.de

1 EINLEITUNG

Gemeinsam mit der Hochschule Mittweida initiierte die TU Bergakademie Freiberg im Jahr 2013 eine Machbarkeitsuntersuchung zum Ausbau über- und außerfachlicher Bildungsangebote. Im Vordergrund standen zwei zentrale Fragestellungen:

1. Wie kann die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung von Studierenden in Bezug auf die Wahrnehmung außer- und überfachlicher Bildungsangebote über die gesamte Studienzeit dokumentiert, anerkannt und präsentiert werden?
2. Wie kann das im Lernmanagementsystem OPAL integrierte Werkzeug E-Portfolio hierfür angepasst und eingesetzt werden?

Im folgenden Beitrag werden Ausgangslage und ausgewählte Ergebnisse der Machbarkeitsuntersuchung in Bezug auf die TU Bergakademie Freiberg vorgestellt. Im Fokus steht ein spezifisches *Anerkennungsmodell*, dessen praktische Umsetzbarkeit aktuell in einem Pilotkurs erprobt wird. In Anlehnung an den zugehörigen Kurzworkshop auf dem HDS.Forum 2014 ist der vorliegende Artikel als Werkstattbericht und Impuls zur weiteren hochschulübergreifenden Diskussion anzusehen.

2 WISSEN, DAS SICH LOHNT – VOM STELLENWERT DES STUDIUM GENERALE

Das Studium generale steht seit jeher als Sinnbild für den universitären Bildungsgedanken (vgl. Verger 1993, 49f.). Angesichts der allgemeinen Debatte um eine kompetenzorientierte Hochschullehre (vgl. Paetz 2011) wie auch der europaweiten Forderung nach einer verstärkten Berufs- und Beschäftigungsfähigkeit (vgl. EHEA 2012, 2), nimmt dieser interdisziplinäre und ganzheitliche (Aus-)Bildungsansatz¹ gerade heute eine zentrale Rolle an den Hochschulen ein.

Als (Aus-)Bildungsauftrag steht das Ziel der kompetenten² Absolventin und des kompetenten Absolventen. Kompetent heißt, dass sich die/der Betreffende nicht nur durch umfangreiches Spezialwissen und praktische Fähigkeiten auszeichnet, sondern auch in schwierigen Situationen und unter sich wandelnden Rahmenbedingungen adäquate Entscheidungen trifft und verantwortungsvoll handelt. Berufs- und Beschäftigungsfähigkeit umfasst somit neben fachlichen Aspekten verstärkt auch Eigenschaften wie Reflexionsfähigkeit und die Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme. Dabei spielen zunehmend informelle und nicht formale Lehr-Lern-Kontexte eine große Rolle (vgl. de Vries u.a. 2009).

¹ Durch die Kompetenzdebatte erhält der klassische, humboldtsche Bildungsgedanke wieder ein stärkeres Gewicht. Inwieweit dies mit einer modularisierten Ausbildungsstruktur vereinbar ist, bleibt zu diskutieren.

² Im Rahmen der Studie einigten sich die Projektpartner_innen auf eine pragmatische Verwendung des Kompetenzbegriffs. Nahe am Alltagsverständnis wird Kompetenz als Produkt aus den Faktoren Wissen, Können und Wollen verstanden (vgl. Hänel & Graichen 2014, 10–12).

Trotzdem verliert das Studium generale seit einigen Jahren – nicht nur aufseiten der Studierenden – offenbar an Bedeutung. Dies zeigen die vielerorts rückläufigen Besucher_innenzahlen für außercurriculare Lehrveranstaltungen wie auch die sinkende Bereitschaft, sich aktiv in studentische Arbeitsgemeinschaften, Gremien oder Initiativen einzubringen. Fragt man die Studierenden nach den Gründen, erhält man häufig die Antwort, dass sich das nicht lohne (vgl. Hänel & Graichen 2014, 22f.). Hinter dieser Aussage steht einerseits das European Credit Transfer System (ECTS) – speziell an Universitäten wie der TU Bergakademie Freiberg kann nur ein geringer Teil der außer- und überfachlichen Angebote als direkte Studienleistung in Form von ECTS-Punkten anerkannt werden³. In der Folge wird über das fachliche Studium hinausgehendes Engagement nicht als „essentieller Bestandteil der Ausbildung wahrgenommen“ (Pfeifer 2011, 170). Andererseits gelingt es augenscheinlich nicht, die berufsbezogene Relevanz der Angebote in ausreichendem Maße aufzuzeigen (vgl. Hänel & Graichen 2014, 2).

Dies führt zu dem Gegensatz, dass das Studium generale allgemein an Bedeutung gewinnt, in seiner aktuellen Form den Bedürfnissen und Interessen heutiger Studierender aber immer weniger entsprechen kann.

Vor diesem Hintergrund hat man sich 2012 an der TU Bergakademie Freiberg dazu entschlossen, das Studium generale stärker an die Bedürfnisse und Interessen der Studierenden anzupassen und konzeptionell auszubauen. Zunächst wurden hierfür alle außer- und

³ Als Gegenbeispiele sind der Projektpartner – die Hochschule Mittweida – oder auch die Universität Potsdam anzuführen (vgl. Hänel & Graichen 2014, 42–49).

überfachlichen Bildungsangebote⁴ im Rahmen einer zusätzlichen sog. *Virtuellen Fakultät* gebündelt. Zielgebend waren dabei:

- **die Ausweitung** der Idee des Studium generale auf alle außer-curricularen Aktivitäten (also auch Engagement in Gremien, Arbeitsgemeinschaften etc.) als *Virtuelle Fakultät proWissen*,
- **die stärkere Sichtbarmachung** dieser Angebote universitäts-intern (Akzeptanzsicherung) und nach außen (Marketing) durch eine gemeinsame Internetpräsenz und Bündelung in der Publikationsreihe *proWissen*,
- **die Attraktivitätssteigerung** durch Erprobung und Implementierung neuer, interaktiver, berufsbezogener Formate, bspw. teilvirtuelle interdisziplinäre Fallstudien (vgl. Bergert 2014, 34f.) und
- die Schaffung eines übergreifenden **Anreizsystems** zur verstärkten Teilnahme durch Anerkennung⁵ der außer- und überfachlichen Leistungen.

Durch das übergreifende Anreizsystem soll deutlich werden, dass sich ein Studium an der *Virtuellen Fakultät proWissen* in jedem Falle lohnt – sowohl kurz- und mittelfristig durch den Erhalt eines bewerbungsrelevanten Zertifikates (Output) als auch langfristig durch persönliche Weiterentwicklung/Kompetenzerwerb (Outcome).

⁴ Dies erstreckt sich bspw. vom klassischen Studium generale über die Angebote der Universitätsbibliothek, des Universitätsrechenzentrums, des Career Centers, des städtischen Theaters etc. bis hin zu Arbeitsgemeinschaften, universitären Gremien, studentischen Initiativen oder regionalen Ehrenämtern.

⁵ Sowohl im Sinne einer allgemeinen Würdigung als auch in Form einer offiziellen Bestätigung durch die Hochschule.

3 DIGITALE MEDIEN UND ERWEITERTE EINSATZMÖGLICHKEITEN DES E-PORTFOLIOS

In einer Gesellschaft, in der sich Wissen⁶ lohnt, sind digitale Medien nicht nur integrativer Bestandteil unserer Lebens-, Lern- und Arbeitswelt, sondern auch Instrumente der Wissensgenerierung und Identitätsentwicklung (vgl. Krotz 2007, 206f.). Geht es um die Realisierung von ganzheitlicher Bildung oder von Lebenslangem Lernen, sind digitale Medien letztlich auch organisatorisch unabdingbar.

Dabei ist es nicht das Anliegen, digitale Medien als Lückenfüller oder Allheilmittel für ein scheinbar verstaubtes Studium generale zu deklarieren. Fernab von Neuigkeitseffekt und technischen Spielereien gilt es, vorhandene Werkzeuge auf ihre Passung zu prüfen und didaktisch wie organisatorisch sinnvoll einzusetzen.

Bei einem E-Portfolio handelt es sich um die digitale Version einer Sammelmappe. Bekannt aus den Bereichen Kunst und Wirtschaft, hat der Portfolio-Begriff und die damit verbundene Methode Ende der 1990er Jahre Einzug (vgl. Breuer 2009, 176) in den Bildungsbereich gehalten. Dabei werden sogenannte Artefakte (d.h. Lernergebnisse und -produkte) themenbezogen gesammelt, systematisiert und reflektiert. Die Mappen können sowohl selbstgesteuert (bspw. Leistungs- oder Bewerbungsportfolios) oder vor dem Hintergrund einer konkreten Aufgabenstellung (bspw. Praktikums- oder Kursportfolio) von den Lernenden erstellt werden. Durch die Wahl der Artefakte und deren Systematisierung findet eine Reflexion von Lernzielen und -erfahrungen statt. Das Portfolio als Werkzeug und Methode eignet sich insbesondere, um „der Neuorientierung auf

⁶ Als Hintergrund des hier verwendeten Wissensbegriffs sei auf Mandl & Reimann-Rothmeier (2000) verwiesen.

den ‚Kompetenzbegriff‘ gerecht zu werden“ (Wilkens 2011, 102) und bildet den allgemeinen Perspektivwechsel vom Lehren zum Lernen angemessen ab. Es ermöglicht sowohl die individuelle Dokumentation von Lernprozessen als auch eine umfassende Präsentation von Lernprodukten und wird in einigen Bildungsbereichen auch als Mittel zur Anerkennung informell und nicht formal erworbener Kompetenzen genutzt.⁷

Die Vorteile des E-Portfolios gegenüber seiner klassischen Version liegen in der zentralen Verwaltung und flexiblen Zusammenstellung von Artefakten und der zeitunabhängigen kollaborativen Bearbeitung und Freigabe für andere.

Die sächsische Online-Plattform für akademisches Lehren und Lernen (OPAL) enthält für Studierende und Lehrende eine E-Portfoliofunktion, die aktuell nur vereinzelt im Kontext der Lehre eingesetzt wird. An der TU Bergakademie Freiberg kam dieses Werkzeug bis 2013 nicht zur Anwendung. Im Kontext der Studie wurden in Verbindung mit einem Studium an der *Virtuellen Fakultät proWissen* neue Einsatzmöglichkeiten erschlossen.⁸

⁷ Bspw. in der Erwachsenenbildung mittels ProfilPASS.

⁸ Ein ähnlicher Einsatz des E-Portfolios findet sich gegenwärtig auch an der TU Hamburg-Harburg. Im Projekt studIPort 2.0 wurde ein E-Portfolio in Kombination mit einer Kompetenzmatrix entwickelt, das in erster Linie der Dokumentation dient. Dieser digitale und weitere papierbasierte Ansätze, bspw. an der Universität Koblenz-Landau oder der ProfilPASS, wurden im Projektbericht ausführlich behandelt (vgl. Hänel & Graichen 2014, 38–41).

4 ERGEBNISSE DER MACHBARKEITSUNTERSUCHUNG – ANSÄTZE ZUR ANERKENNUNG AUßER- UND ÜBERFACHLICH ERWORBENER KOMPETENZEN

Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich das E-Portfolio-Werkzeug in OPAL prinzipiell zur Dokumentation, Anerkennung und auch zur Präsentation außer- und überfachlicher Studienleistungen eignet. Aus Kapazitätsgründen wird sich im Folgenden auf den Bereich Anerkennung beschränkt.⁹

Um an bestehende Strukturen der Studienorganisation und damit bekannte Denkmuster anzuknüpfen, wurde eine Art Studienordnung entworfen. Diese bildet die Grundlage für die Anerkennung der außer- und überfachlich erbrachten Leistungen. Kern sind drei Module, die idealerweise parallel zum (Bachelor-)Studium absolviert werden können:

- a. Basismodul (Modul 1)
Beinhaltet überwiegend klassische Lehr- und Vortragsveranstaltungen aus den Bereichen Technikethik, wissenschaftliche Arbeits- und Präsentationstechniken, klassisches Studium generale.
- b. Profil- bzw. Interessenmodul (Modul 2)
Beinhaltet interessengeleitete aktive Beteiligung in einer Arbeitsgemeinschaft, einem Gremium o.ä. Aktuell stehen sechs vorformulierte Profillinien zur Verfügung, u.a. Sport, Medien und EDV, Musik und Kultur.

⁹ Die Studie lieferte darüber hinaus weitere Produkte, bspw. Musterportfolios, Impulse zur technischen Weiterentwicklung sowie eine umfassende Bestandsaufnahme der außer- und überfachlichen Bildungsangebote in Freiberg.

c. Projektmodul (Modul 3)

Beinhaltet Planung, Durchführung und Evaluation eines eigenen Projektes, vorrangig mit Bezug zum Profil- bzw. Interessenmodul.

Die Module enthalten konkrete Lernziele, einen Zeitrichtwert sowie Veranstaltungsbeispiele (siehe Abb. 1).

A) Basismodul

Inhalte: Studium generale Technikethik Wissenschaftliche Arbeits- und Präsentationstechniken		
Ziele: <ul style="list-style-type: none"> Die Studierenden setzen sich mit fachfremden Themen aus anderen Fakultäten/Einrichtungen auseinander. In Auseinandersetzung mit außer- und überfachlichen Fragestellungen entwickeln sie einerseits eine fachliche Zugehörigkeit, andererseits sind sie in der Lage fachfremde Standpunkte nachzuvollziehen. Die Studierenden erkennen die Mehrdimensionalität fachlicher/beruflicher Entscheidungen. Sie entwickeln ein Gefühl der Zuständigkeit und Verantwortlichkeit in Hinblick auf ihr Fachgebiet bzw. ihre spätere berufliche Tätigkeit. Sie antizipieren mögliche Folgen von betriebswirtschaftlichen/technischen Entscheidungen und berücksichtigen auch soziale, mediale und ethische Aspekte bzw. Folgen. Die Studierenden beherrschen die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens und berücksichtigen in angemessener Form deren Gütekriterien. Sie wenden die Potentiale Neuer Medien reflektiert an und sind im Stande ihre Arbeitsergebnisse anderen verständlich zu präsentieren. 		
Zeitlicher Umfang/Beispiele zur Belegung:		
Inhalte	Beispiele	Zeitansatz
Klassisches Studium generale	Semesterbegleitender Besuch einer mind. 14-tägigen Lehrveranstaltung einer anderen Fakultät oder einer fakultätsübergreifenden Ringvorlesung oder einer anderen Veranstaltung der Anbieter „Studium generale“, „Sammlungen“ o.ä.	mind. 22 h (2 SWS)
Technikethik	Besuch einer Einzelveranstaltung aus der Reihe „Wissen in Verantwortung“ oder Krüger-Kolloquium o.ä.	mind. 1,5 h
Wissenschaftl. Arbeits- und Präsentationstechniken	Besuch einer Einzelveranstaltung der Bibliothek, der Koordinationsstelle E-Learning oder des Career Centers (z.B. Umgang mit Office, Excel, Kommunikation, Einführung in die Bibliotheksnutzung, Basismodul Informationskompetenz)	mind. 4,5 h

Abb. 1: Beschreibung des Basismoduls (Modul 1)

5 WIE STUDIERT MAN AN DER VIRTUELLEN FAKULTÄT PROWISSEN?

Wie Abbildung 2 zeigt, beginnt das Studium mit einer Auftaktveranstaltung. Hier werden die Studierenden mit der Idee des erweiterten Studium generale und dem E-Portfolio in OPAL vertraut gemacht. Von da an dokumentieren die Lernenden ihren Lernprozess selbst.

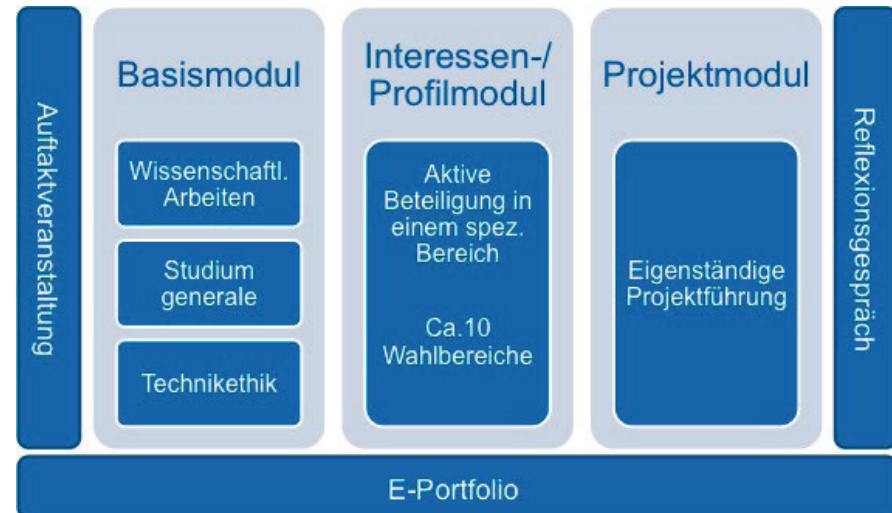


Abb. 2: Der Studienablauf an der Virtuellen Fakultät proWissen

Dabei hilft ein OPAL-Kurs mit zahlreichen Tutorials, einem FAQ-Wiki etc., über den auch direkter Kontakt zum proWissen-Team und zu Tutor_innen aufgenommen werden kann. Der Kurs enthält zu jedem Modul eine E-Portfolio-Aufgabe, die Schritt für Schritt bearbeitet werden kann, d.h. die Studierenden laden als Nachweis für besuchte Veranstaltungen, Aktivitäten oder Projekte vorgegebene Artefakte (Textartefakt, Dateiartefakt oder Lerntagebuch/Blog) in ihr E-Portfolio und schreiben hierzu jeweils eine Kurzreflexion. Ist die jeweilige

modulbezogene Portfolioaufgabe abgeschlossen, kann sie digital abgegeben werden. Wenn in Anlehnung an die Studienordnung alle drei E-Portfolios befüllt sind, findet ein abschließendes Anerkennungs- und Reflexionsgespräch statt. Auf Basis dieses Gespräches wird auf Anfrage ein entsprechendes Zertifikat ausgestellt.

6 AKTUELLE HERAUSFORDERUNGEN UND ZWISCHENFAZIT

Das im Rahmen der Machbarkeitsuntersuchung entwickelte Modell wird aktuell in einem Pilotkurs mit acht studentischen Teilnehmer_innen erprobt (Laufzeit: 10/2014–03/2015).

Die Resonanz auf das Projekt ist überwiegend positiv. Hinsichtlich der Aspekte Akzeptanzsicherung (hausintern) und Marketing (Kommunikation des Projektes nach außen im Kontext der Studierendenwerbung) existiert somit eine solide Basis.

Aktuelle Herausforderungen bestehen u.a. in der Zielgruppendifferenzierung, der Balance zwischen transparenten Vorgaben und Freiräumen für das Studium an der *Virtuellen Fakultät proWissen*, Mess- und Vergleichbarkeit sowie Zertifizierung.

Angesichts zunehmender Nachwuchsprobleme besteht insbesondere seitens der hiesigen Gremien, Arbeitsgemeinschaften und Vereine Interesse, an der *Virtuellen Fakultät* mitzuwirken (vgl. Hänel & Graichen 2014, 23) – nicht nur in Form einer gemeinsamen Öffentlichkeitsarbeit, sondern durch Tutor_innentätigkeit. Es ist geplant, diese Tutor_innen entsprechend zu schulen und als Betreuer_innen

in den Modulen 2 und 3 sowie in die Anerkennungs- und Reflexionsgespräche am Ende einzubinden.

Bei der Konzeption des Projektes waren vor allem diejenigen Studierenden im Fokus, die sich neben ihrem Studium wenig bis gar nicht engagieren. Ziel war es, durch die Auftaktveranstaltung zu Beginn der universitären Ausbildung Anreize, Überblick und Orientierung zu liefern. Im Rahmen des Pilotkurses hingegen zeigt sich eine andere Zielgruppe (die *besonders Engagierten*), die im Anerkennungsmodell die Möglichkeit sehen, ihr vielseitiges Engagement bewerbungsrelevant aufzuarbeiten. Aktuell wird diskutiert, bei der Ausweitung des Modells beide Zielgruppen spezifisch anzusprechen und differenzierte Betreuungsangebote bereitzustellen.

Das gesamte Projekt zielt auf die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung der Studierenden ab. Dabei sollen Möglichkeiten zum Erfahrungslernen in geschützten Räumen geschaffen werden. Um sich diese überhaupt erschließen zu können, wurde mit dem Studiengangmodell ein Gerüst geschaffen, das sich an der Lebenswelt der Studierenden orientiert. Im Übergang zwischen Modul 2 und 3 tritt allerdings bei den Proband_innen im Pilotkurs eine gewisse Unsicherheit auf, welche Veranstaltungen und Aktivitäten anrechnungswürdig sind. Zur besseren Orientierung werden diesbezüglich aktuell Best-Practice-Beispiele und Hilfesysteme erarbeitet und bereitgestellt, damit aus selbstorganisiertem auch selbstgesteuertes Lernen¹⁰ werden kann.

¹⁰ In Anlehnung an die klassischen Definitionen von Greif & Kurtz heißt selbstorganisiertes Lernen hier, dass die/der Lernende bei vorgegebenen Zielen und Inhalten ihren/seinen Lernprozess selbst strukturiert. Bei selbstgesteuertem Lernen bestimmt die/der Lernende auch die Ziele und Inhalte (vgl. Greif & Kurtz 1996).

Infolge der individuellen Ausrichtung und Gestaltung der E-Portfolios erwiesen sich die Aspekte Messbarkeit und Vergleichbarkeit¹¹ als praktisches Nadelöhr. Da die Aktivitäten der *Virtuellen Fakultät proWissen* prinzipiell auf individuelle Persönlichkeitsentwicklung zielen, ginge eine prüfungsähnliche Kontrolle extern festgelegter Lernziele insgesamt fehl. Das Anerkennungsverfahren beschränkt sich daher auf a) den Nachweis der Vollständigkeit und b) das Anerkennungs- bzw. Reflexionsgespräch. Hierzu werden im Rahmen des Pilotversuches aktuell einheitliche Checklisten bzw. ein Fragenleitfaden entwickelt, um zumindest eine gewisse Einheitlichkeit im Anerkennungsprozess zu gewährleisten.

Die im Rahmen der Kurzstudie befragten Unternehmen bekundeten prinzipielles Interesse am E-Portfolio als alternatives Präsentationswerkzeug und konnten sich mehrheitlich vorstellen, das Instrument für die Bewerber_innenauswahl heranzuziehen. Vor dem Hintergrund der besseren Vergleichbarkeit wie auch Übersichtlichkeit wurde eine zusätzliche Kurzvariante in Papierform gewünscht, d.h. ein Zertifikat. Auch von den Studierenden wird ein zwei- bis dreiseitiges Abschlussdokument gewünscht, das schnell einen Überblick über alle erbrachten Leistungen gibt. Herausforderung dabei ist es, (ohne vorherige Messung) die Form und den Umfang der Selbst- und Fremdbewertung unterzubringen. Hierzu werden seitens der Proband_innen aktuell eigene Vorschläge erarbeitet.

Es bleibt festzuhalten: Nach wie vor ist der Erwerb von ECTS-Punkten im Rahmen eines weitergefassten Studium generale aus Sicht

der Studierenden wünschenswert. Diese Möglichkeit existiert an der TU Bergakademie Freiberg momentan nur sehr begrenzt. Hierfür bietet das Anerkennungsmodell einerseits eine lohnenswerte Brücke, andererseits eine zusätzliche Chance, sich von einem auf Kurzfristigkeit zielenden Kosten-Nutzen-Denken zu lösen. Diese Option wird mit den Teilnehmer_innen bis zum Ende des Pilotversuchs noch intensiv diskutiert werden.

11 Die Aktivitäten der *Virtuellen Fakultät proWissen* zielen auf Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung. Persönlichkeitsentwicklung messen und bewerten zu wollen, geht insgesamt fehl. Zur Herausforderung der Kompetenzmessung gibt Alexander Wieck einen guten Überblick (vgl. Wieck 2009).

LITERATUR

Bergert, Aline (2014): Interdisziplinäre Fallstudien im virtuellen Raum. In: Junges Forum für Medien und Hochschulentwicklung: Abstract-Band Trendy, hip & cool. Auf dem Weg zu einer innovativen Hochschule? URL: <http://www.gmw-online.de/wp-content/uploads/2014/06/Abstractband.pdf> (Download vom 20.12.2014).

Breuer, Angela Carmen (2009): Das Portfolio im Unterricht. Theorie und Praxis im Spiegel des Konstruktivismus. Münster: Waxmann-Verlag.

European Higher Education Area – EHEA Ministerial Conference (2012): Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area. Bucharest Communiqué. URL: <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%282%29.pdf> (Download vom 20.12.2013).

Hänel, Alexander & Graichen, Melanie (2014): Machbarkeitsuntersuchung. Nutzung des OPAL-Bausteins E-Portfolio zur studienbegleitenden Erfassung, Dokumentation und Präsentation von außer- und überfachlich erworbenen Kompetenzen. Freiberg: o. V. (unveröffentlichter Projektbericht)

Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mandl, Heinz & Reimann-Rothmeier, Gabi (2000): Wissensmanagement. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Paetz, Nadja-Verena u. a. (2011): Kompetenz in der Hochschuldidaktik. Ergebnisse einer Delphi-Studie über die Zukunft der Hochschullehre. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Pfeifer, Justin (2011): Bologna-Prozess vs. ehrenamtliches studentisches Engagement? Zwischenbilanz zum Bologna-Prozess in Hinblick auf ehrenamtliches Engagement Studierender und Zukunftsperspektiven zur Implementierung an der Hochschule. URL: <https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/bitstream/urn:nbn:de:hebis:34-2013112544614/3/PfeiferBolognaProzess.pdf> (Download vom 1.1.2014).

Verger, Jacques (1993): Grundlagen. In: Rüegg, Walter (Hrsg.): Geschichte der Universität in Europa. Band 1. München: C. H. Beck, S. 49–70.

Vries, Pieter de u. a. (2009): Fokussierung, Strukturierung und Vernetzung informellen Lernens in Unternehmen. In: Bildungsforschung Heft 1, S. 121–137. URL: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/viewFile/89/91> (Download vom 12.10.2013).

Wick, Alexander (2009): Kontextabhängigkeit der Auswahl und Brauchbarkeit von Messverfahren zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. In: Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 3/2009, S. 24–34. URL: <http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-berufliche-bildung-01.pdf> (Download vom 12.10.2013).

Wilkens, Ulrike (2011): Zwischen Kompetenzreflexion und Profilpräsentation: Integration von E-Portfolio-Funktionalität in ILIAS. In: Köhler, Thomas & Neumann, Jörg (Hrsg.): Wissensgemeinschaften. Digitale Medien – Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre. Münster: Waxmann Verlag, S. 102–112.