

**Alexander JAROSCHINSKY<sup>1</sup> & Julia RÓZSA (Heidelberg)**

## **Kompetenzorientierte Didaktik der Entrepreneurship Education**

### **Zusammenfassung**

Dieser Beitrag veranschaulicht, wie das Modul „Entrepreneurship“ im Masterstudiengang Internationales Mittelstandsmanagement (IMM) der SRH Hochschule Heidelberg systematisch nach dem Constructive Alignment gestaltet wurde. Im Mittelpunkt stand die Integration aller Studierenden und die konsequente Kompetenzorientierung. Dieses komplexe Design von einer „klassischen“ foliengestützten Frontalveranstaltung hin zu einer kompetenzorientierten, aktivierenden und praxisintegrierenden Lehrveranstaltung wurde mithilfe des PDCA-Zyklus durchgeführt, um eine kontinuierliche Verbesserung der Lehr-Lernveranstaltung zu erreichen. Durch eine Kompetenzabfrage entlang der Learning-Outcomes zu Beginn sowie am Ende der Veranstaltung konnte die Kompetenzentwicklung der Studierenden belegt werden.

### **Schlüsselwörter**

Hochschuldidaktik, Constructive Alignment, Steigerung des Learning-Outcomes, Kompetenzorientierung, Entrepreneurship Education

---

<sup>1</sup> E-Mail: [alexander.jaroschinsky@hochschule-heidelberg.de](mailto:alexander.jaroschinsky@hochschule-heidelberg.de)

## Competence-oriented didactic of entrepreneurship education

### Abstract

This article describes the systematic restructuring based on the constructive alignment of the “Entrepreneurship” master’s course at the SRH University of Applied Sciences, Heidelberg. The change process focused primarily on integrating students into a competence orientation. The complex design from a frontal, classical-slides-based lecture to a competence-oriented, proactive, practical lecture was restructured and implemented based on the PDCA-cycle’s principle, in order to achieve a continuous and sustainable course improvement. In order to observe the development of the students’ competences, a competence review and comparison with the learning outcomes was conducted at the beginning and the end of the course.

### Keywords

university didactics, constructive alignment, increase of learning outcome, competence orientation, entrepreneurship education

## 1 Problemstellung

Häufig wird die Vorlesung an einer Hochschule allein vom Inhalt her gedacht. Das Ziel der/des Lehrenden ist die Darstellung aller relevanten Inhalte sowie die Überprüfung des Gelernten über Klausuren. Der Grundgedanke des Constructive Alignment dagegen ist die Abstimmung von intendiertem Lernziel, der sich daraus ergebenden Prüfungsform mit den korrespondierenden Studierendenaktivitäten (BIGGS, 1996, S. 347ff.).

Zielsetzung dieses Beitrags ist es, die neue Konzeptionierung der Masterveranstaltung „Entrepreneurship“ entlang des Constructive Alignment darzustellen, deren Durchführung zu skizzieren und zu analysieren, ob die gesetzten didaktischen Ziele erreicht werden konnten. Für den „didaktischen

Change“ wird der PDCA-Zyklus aus dem Qualitätsmanagement als Umsetzungstool gewählt (vgl. DEMING, 1982, S. 88). Der PDCA-Zyklus bietet sich dafür besonders an, da er die Systematik zur kontinuierlichen Verbesserung darstellt und zugleich ein Grundmuster zielgerichteter Handlung ist. Es ist hierbei unbedeutend, ob es kleine Handlungssequenzen sind oder komplexe Projekte, am Anfang steht immer nach Festlegung der Ziele (Learning-Outcomes) eine Handlungsplanung, auf welche die tatsächliche Durchführung (Lehre) folgt. Das Ergebnis der Durchführung wird evaluiert, gegebenenfalls korrigiert und die Handlungen (Lehre) werden modifiziert (vgl. DGQ, 2015, S. 41ff.):

- „Plan“ (= **Planung** des Lehrprozesses / Verbesserung durch die Lehrenden – Analyse der aktuellen Veranstaltung und die Entwicklung eines neuen Lehrkonzeptes.)
- „Do“ (= Praktische **Durchführung** des neuen Lehr- und Lernkonzeptes.)
- „Check“ (= **Evaluierung** des neuen Lehr- und Lernkonzeptes mit einem Set von Messinstrumenten. Hierbei soll die Qualität der Lehrveranstaltung „Entrepreneurship“ durch verschiedene Befragungsergebnisse überprüft werden.)
- „Act“ (= **Weiterentwicklung** der Lehrveranstaltung. Einführung der geprüften Teilaspekte bzw. des Gesamtkonzepts als Standard für neue Entrepreneurship-Lehrveranstaltungen.<sup>2</sup>)

## 2 Planung von „Entrepreneurship“

Im Planungsprozess einer Veranstaltung nach dem Constructive Alignment sind die drei Komponenten Learning-Outcomes, Prüfungsformen und Lehr-/Lernmethoden aufeinander abzustimmen (vgl. BIGGS, 1996, S. 347ff.).

---

<sup>2</sup> Grundlegende Erkenntnisse, wie bspw. die Funktionalität neuer Lehrmethoden, können auch auf andere Lehrveranstaltungen adaptiert werden.

## 2.1 Definition der Learning-Outcomes

Im ersten Schritt werden die Learning-Outcomes exakt definiert, um von diesen ausgehend die weiteren Elemente der Veranstaltung zu konzipieren. Als Basis für das Kompetenzverständnis wird auf die Definition von WEINERT (2001)<sup>3</sup> Bezug genommen. Daraus differenziert abgeleitet, dienen die Definitionen nach SONNTAG & SCHAPER (2006) und PFÄFFLI (2005) als Orientierung für die Aufteilung in die grundlegenden Bereiche der Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbst- und der, sich aus diesen Kompetenzen zusammensetzenden, Handlungskompetenz (vgl. PFÄFFLI, 2005, S. 65).

Die Lehrenden legen für die vier Bereiche Niveaus fest, welche die Studierenden in der Veranstaltung „Entrepreneurship“ erreichen sollen, um die angestrebte Handlungskompetenz zu entwickeln.

Die Niveaustufen werden anhand der Lernzieltaxonomie nach Bloom konkretisiert (vgl. BLOOM, 1976). Dabei soll der Kompetenzerwerb so modelliert werden, dass die Kompetenzen erst auf einer niedrigeren und dann auf immer höheren Niveaustufen<sup>4</sup> erreicht werden (RÓZSA, 2012, S. 17f.). Dieses Vorgehen ermöglicht es, die Learning-Outcomes der Veranstaltung zu spezifizieren, was den Lernprozess unterstützt und erleichtert. Die formulierten Learning-Outcomes werden anhand der Testfragen nach REIS & RUSCHIN (2008) auf ihre Güte überprüft (vgl. REIS & RUSCHIN, 2008, S. 45-57).

### Testfragen nach REIS & RUSCHIN (2008):

- Wer ist der wirkliche Akteur der Handlung?
- Können Sie die Handlungen in einen linearen Ablauf bringen?

---

<sup>3</sup> Vgl. auch BAMBECK, 2007; EBNER, 2012 und VON ROSENSTIEL, 2012.

<sup>4</sup> Die Bloom'sche Taxonomie unterscheidet sechs Niveaustufen (1. Wissen, 2. Verstehen, 3. Anwendung, 4. Analyse, 5. Synthese und 6. Evaluation) kognitiver Kompetenzen (vgl. BLOOM, 1976).

- Beschreiben die Verben einen inneren Prozess oder ein Tun an/mit einem äußeren Objekt?
- Machen Sie aus dem Aussagesatz einen Prüfungsauftrag!
- Können die Studierenden das Ziel in der vorgegebenen Zeit erreichen?

Ein exemplarischer Ausschnitt ist in Tab. 1 dargestellt.

Komplexitätsgrad	Kognitive Learning-Outcomes	Kurzbeschreibung	Zeitliche Integration in die Veranstaltung
6	Evaluation	Die Studierenden sind in der Lage, ihren Businessplan zu begründen, zu bewerten und gegenüber Experten zu verteidigen.	5. Woche
5	Synthese	Die Studierenden entwickeln ihr Geschäftsmodell weiter und berücksichtigen diese Entwicklung im Businessplan.	4. Woche
4	Analyse	Die Studierenden sind in der Lage, aufgrund eines Feedbacks Veränderungen in ihrer Business Modell Canvas <sup>5</sup> vorzunehmen und alle neun Bereiche wieder aufeinander abzustimmen.	3. Woche
3	Anwendung	Die Studierenden sind in der Lage, ihre fiktive Geschäftsidee in der Business Model Canvas anzuwenden und diese zu präsentieren.	2. Woche
2	Verstehen	Die Studierenden sind in der Lage, Sinn und Bedeutung eines Businessplans wiederzugeben und diesen in das Entrepreneurship einzuordnen.	1. Woche
1	Wissen	Die Studierenden sind in der Lage, ihr Wissen über Entrepreneurship wiederzugeben.	

Tab. 1: Learning-Outcomes entlang der Taxonomiestufen nach BLOOM<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Erläuterung der Business Modell Canvas, siehe Kapitel 2.3.

Der zentrale Learning-Outcome der Veranstaltung ist das Aufstellen eines Businessplans durch die Studierenden. Diese komplexe Aufgabenstellung fordert eine Handlungskompetenz von den Studierenden, die über das Fachwissen (Fachkompetenz) allein hinausgeht und sich durch „Teilziele“ in den drei anderen Kompetenzbereichen ergibt, siehe hierzu Abb. 1.

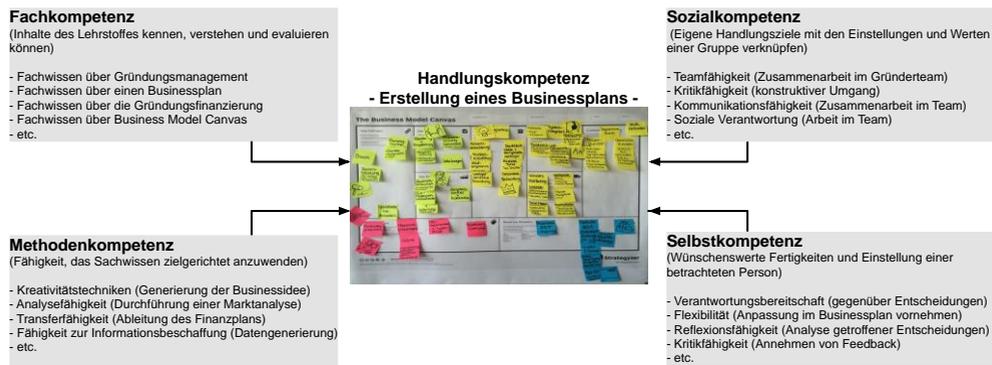


Abb. 1: Handlungskompetenz am Beispiel von „Entrepreneurship“

## 2.2 Wahl der Prüfungsform

Es wird eine Prüfungsform gewählt, mit der sich die im Vorfeld definierten Learning-Outcomes bzw. die zu erwerbenden Kompetenzen überprüfen lassen (Abb. 1). Bei der Wahl der Prüfungsform ist zu beachten, dass die Learning-Outcomes sichtbar werden (vgl. HATTIE, 2013, S. 31). Hierbei muss kritisch hinterfragt werden, welche Prüfungsformen es ermöglichen, die zu erwerbenden Kompetenzen, wie bspw. Beschreibung des Produktes, Durchführung der Marktanalyse, Finanzplan etc., systematisch abzubilden bzw. abzuprüfen. Im selben Zusammenhang sollen die Studierenden ein Feedback erhalten. Unter dem

---

<sup>6</sup> In Anlehnung an: JAROSCHINSKY, 2015, S. 27.

Aspekt der Inhaltsvalidität erscheinen die Erstellung eines schriftlichen Businessplans und dessen Präsentation als die geeigneten Prüfungsinstrumente, um die im Vorfeld definierten Kompetenzen feststellen und bewerten zu können. Des Weiteren wird diese Konstellation in der Praxis herangezogen, um Geschäftsideen und deren geplante Umsetzung zu bewerten.

### **2.3 Wahl der Lehr-/Lernmethoden**

Auf dieser Basis werden Lehr-/Lernmethoden ausgewählt, die bestmöglich auf die definierten Ziele, die durch das gewählte Leistungsfeststellungsformat operationalisiert sind, vorbereiten. Die Lehrmethoden dienen dazu, die Studierenden in den Veranstaltungen aktiv zu beteiligen und Raum für individuelle Anpassungen der fachlichen Schwerpunktthemen durch die Lehrenden zu bieten. Zielsetzung ist es hierbei, die Lernenden in eine Lehr-Lern-Architektur zu integrieren, in der sie den Lernprozess eigenverantwortlich und in der Gruppe partnerschaftlich mitgestalten können (vgl. STRITTMATTER-HAUBOLD & EHLAIL, 2012, S. 9). Als Lehrmethoden über die gesamte Veranstaltung hinweg werden das Planspiel<sup>7</sup> im Rahmen eines fiktiven Businessplan-Wettbewerbs sowie das Teamteaching<sup>8</sup> gewählt. In den einzelnen Veranstaltungsblocken wird darüber hinaus ein umfassender Methoden-Mix angewandt.<sup>9</sup>

---

<sup>7</sup> Im Rahmen des Planspiels wird ein Businessplan-Wettbewerb simuliert. Neben den Fachkompetenzen sollen auch weitere Schlüsselkompetenzen erworben werden. Siehe hierzu STRITTMATTER-HAUBOLD & EHLAIL, 2012; MACKE, HANKE & VIEHMANN, 2008 und HOLZBAUR, 2008.

<sup>8</sup> Die Veranstaltung Entrepreneurship wird von zwei Dozenten gelehrt und organisiert. Siehe hierzu „Teamteaching“ in RÓZSA, 2012 und KEMPEN & ROHR, 2010.

<sup>9</sup> Lehr- und Lernmethoden: (1. Woche) Agenda, Impulsreferat, Kolloquium, Gruppenarbeit Feedback, Lehrgespräche & Lehrvortrag; (2. Woche) Kolloquium, Feedback, Lehrgespräche, Lehrvortrag, Impulsvorträge, Kolloquium & Gruppenarbeit; (3. Woche) Feedback, Lehrgespräche, Blitzlicht, Lehrvortrag, Impulsvortrag & Gruppenarbeit (4. Woche)

Als theoretisches Basismodell wurde die Business Model Canvas gewählt. Die Business Model Canvas ist ein Konzept, das Geschäftsmodelle von Unternehmen anhand von neun Bausteinen beschreibt und die Diskussion über das analysierte Geschäftsmodell ermöglicht. Die neun Bausteine beinhalten die vier wichtigsten Bereiche eines Unternehmens: Kundinnen/Kunden, Angebot, Infrastruktur und finanzielle Überlebensfähigkeit (vgl. OSTERWALDER & PIGNEUR, 2011, S. 19). Das Konzept kann generalisierbar in Entrepreneurship-Lehrveranstaltungen integriert werden und weist einen hohen Praxisbezug auf.

### **3 Durchführung von „Entrepreneurship“**

Die Lehrveranstaltung hat einen Umfang von 8 ECTS und damit einen Workload von 240 Stunden, die sich aus 80 Präsenzstunden und 160 Stunden Selbstlernzeit zusammensetzen. Die Strukturierung und Durchführung der Lehrveranstaltung orientiert sich an den zuvor festgelegten Lernzielen (Tab. 1).

In der ersten Woche fand vordringlich die Vermittlung von Fachinhalten, insbesondere in den Bereichen, in welchen sich die Studierenden bei der Kompetenzbefragung am schwächsten einschätzten (siehe hierzu „4 Evaluierung von Entrepreneurship“), statt. In der zweiten Woche wurden die Studierenden befähigt, die erlernten Inhalte in einer Geschäftsmodell-Präsentation anhand der Business Model Canvas anzuwenden. Während der dritten Woche konnten die Studierenden ihr eigenes Geschäftsmodell anhand der Business Model Canvas analysieren. In der vierten Woche waren die Studierenden im Rahmen ihres Lernprozesses so weit fortgeschritten, dass sie nach dem Feedback durch die Lehrgespräche, Kolloquien oder aus Praxisvorträgen Veränderungen an ihrer Business Model Canvas vornehmen und gleichzeitig die Wirkungszusammenhänge zwischen den neun Bestandteilen des Modells berücksichtigen konnten. In der

---

Feedback, Lehrgespräche, Gruppenarbeit & Konferenz-Setting; (5. Woche) Präsentation, Evaluation, Feedback & Zielscheibe.

fünften Woche endete die Veranstaltung mit der Abgabe des schriftlichen Businessplans sowie dessen Präsentation.

## 4 Evaluierung von „Entrepreneurship“

Zur Evaluierung der Kompetenzentwicklung in den verschiedenen Bereichen wurde die Kompetenzabfrage (Abb. 2), die in der ersten Woche durchgeführt wurde (Erstbefragung), mit der Kompetenzabfrage aus der fünften Woche verglichen (Zweitbefragung).

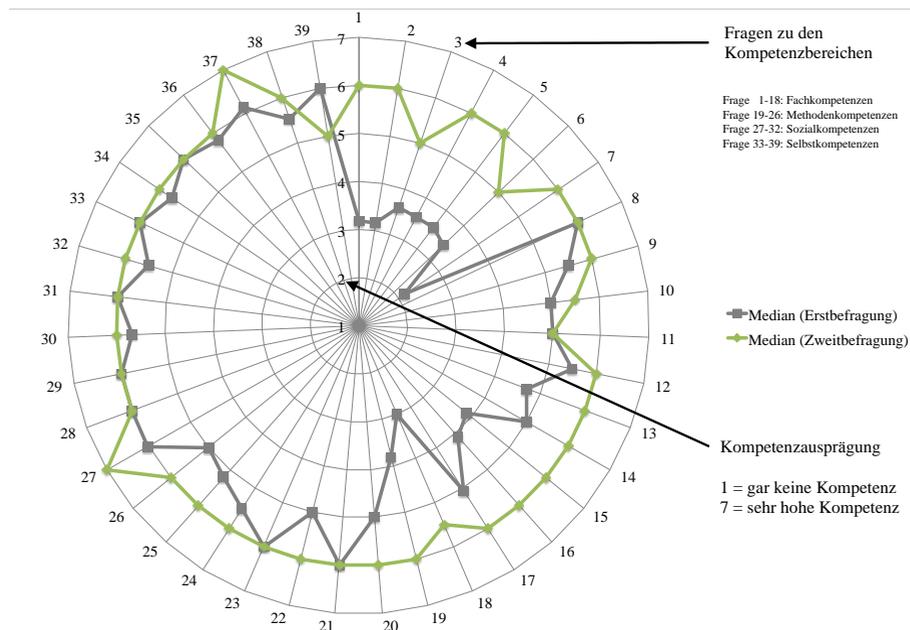


Abb. 2: Kompetenzprofil<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Quelle: JAROSCHINSKY, 2015, S. 72.

Der Vergleich beider Kompetenzprofile zeigt, dass ein Kompetenzzuwachs bei der Selbsteinschätzung der Studierenden in den Fach- und Methodenkompetenzen stattgefunden hat. Es konnte ein Anstieg der Fachkompetenzen in den Bereichen Gründungsmanagement (Frage 1), Businessplan (Fragen 3-5), Business Model Canvas (Frage 7), Gründungsfinanzierung (Frage 18) etc. wie auch der Methodenkompetenzen in den Bereichen Kreativitätstechniken (Frage 19), Informationsbeschaffungsfähigkeit (Frage 20), Analysefähigkeit (Frage 22) etc. durch strukturierte, fokussierende und aktivierende Lehre bei den Studierenden festgestellt werden. Die starke Kompetenzausprägung in den Sozial- und Selbstkompetenzen bereits zu Beginn der Veranstaltung kann daher rühren, dass es sich um Masterstudierende handelt, die im Rahmen ihres vorherigen Studiums bzw. ihrer beruflichen Erfahrungen in diesen Bereichen bereits ein hohes Kompetenzlevel entwickeln konnten. Der Ausreißer in Frage 39, „Realistisches Selbstbild“, verdeutlicht, dass die Studierenden sich anscheinend in der Erstbefragung zu positiv eingeschätzt haben und durch die Lehrveranstaltung ihr „realistisches Selbstbild“ korrigieren konnten.

## **5 Weiterentwicklung von „Entrepreneurship“**

Neben der Kompetenzabfrage, die unter „4 Evaluierung von Entrepreneurship“ erläutert wurde, fand eine weitere standardisierte Evaluation der Veranstaltung durch das Qualitätsmanagement der Hochschule statt. Hierbei wurden die Studierenden zur fachlichen und persönlichen Eignung der Lehrenden sowie der Verhältnismäßigkeit des Lernaufwands der Veranstaltung „Entrepreneurship“ befragt. In der vorletzten Veranstaltung führten die Lehrenden eine Gesamtevaluation im Rahmen einer Zielscheiben-Abfrage durch. Alle Evaluationsergebnisse wurden anschließend mit den Studierenden besprochen sowie die Erkenntnisse durch die Lehrenden dokumentiert, um diese in die neue Planung der Veranstaltung „Entrepreneurship“ miteinfließen zu lassen.

Des Weiteren wurden die Prüfungsergebnisse der Studierenden analysiert, um Aufschluss über deren fachliche Leistung zu erhalten. Ebenso fand eine

Selbstreflexion der Lehrenden statt. Eine Orientierung lieferten hierbei die Handlungsregeln nach LEHNER (2009).

Methoden und Lehrinhalte wurden auf ihre Anwendbarkeit und ihren Nutzen hin überprüft. Hierbei erwiesen sich das Planspiel und das Teamteaching als besonders geeignete Methoden. Durch das Planspiel war die Zielsetzung der Veranstaltung und der Ablauf für die Studierenden klar strukturiert. Auch ermöglichte das Teamteaching, der Interdisziplinarität des Themas gerecht zu werden und den intensiven Betreuungsprozess über die fünf Wochen hinweg zu gewährleisten.

In den Veranstaltungen sind als Methoden die Gruppenarbeit, die Impulsvorträge, die Lehrgespräche und die Kolloquien hervorzuheben. Nur durch die Gruppenarbeit war es den Studierenden möglich, innerhalb von fünf Wochen einen durchdachten Businessplan zu erstellen. Natürlich vermittelten die Impulsvorträge, Lehrgespräche und Praxisvorträge den Studierenden die nötigen Inhalte und gaben praxisrelevante Impulse. Das Kolloquium zeichnete sich dadurch aus, dass die Studierenden sehr kritisch das Geschäftsmodell der anderen Gruppen hinterfragten und durch Feedback auf Schwachstellen hinweisen konnten.

Durch ein kontinuierliches Erfassen der eigenen Qualitätsmerkmale und -ziele ist es möglich, sich selbst als Lehrende/r sowie die Veranstaltungen nachhaltig positiv weiterzuentwickeln. Dieser kontinuierliche Verbesserungsprozess der eigenen Lehre ist in Abb. 3 grafisch veranschaulicht.

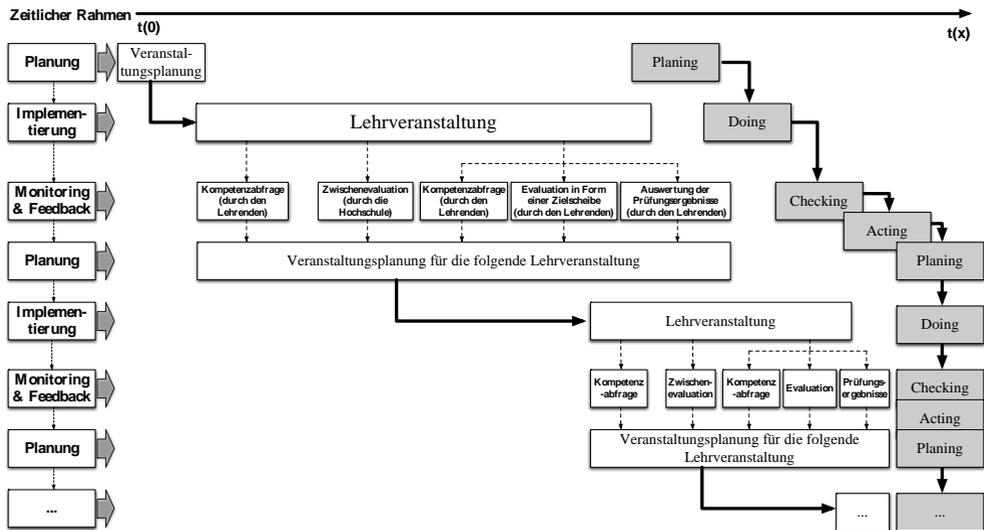


Abb. 3: Stufenmodell zur Verbesserung der Lehre<sup>11</sup>

Das Stufenmodell, auf Basis des PDCA-Zyklus, zur Verbesserung der Lehre kann problemlos auf jede Lehrveranstaltung angepasst werden. Die in der Planungs-Phase angewandten Instrumente, wie das „Constructive Alignment“, die „Taxonomiestufen nach BLOOM“ und die „Testfragen nach REIS und RUSCHIN“, können ebenso in anderen Lehrveranstaltungen angewendet werden. Auch die vorgestellten Monitoring- und Feedbackinstrumente, wie die Evaluierung der Veranstaltung durch die Studierenden sowie die Selbstreflexion durch die Lehrenden aus der Evaluierungs-Phase, lassen sich problemlos auf andere Veranstaltungen übertragen.

Kritisch ist bei der Kompetenzabfrage anzumerken, dass diese sich von der Wahrnehmung der Lehrenden teilweise unterschied. Diesbezüglich sollten die

<sup>11</sup> In Anlehnung an: JAROSCHINSKY, 2015, S. 87.

Ergebnisse mit den Studierenden besprochen werden, bevor Modifikationen am Lehrinhalt vorgenommen werden.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass es vorteilhaft ist, Lehrveranstaltungen nach dem Prinzip des Constructive Alignment neu und modern zu gestalten und mit vielfältigen aktivierenden Lehr- und Lernmethoden zu realisieren. Durch den Anwendungsbezug und die kontinuierliche Verbesserung der Lehre können die Qualität einer Lehrveranstaltung und das Lernen positiv beeinflusst werden.

## 6 Literaturverzeichnis

**Bambeck, J. J.** (2007). *Bambeck-Competence-Instrument*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

**Biggs, J.** (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364.

**Bloom, B. S.** (1976). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. 5. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

**Deming, W. E.** (1982). *Out of the crisis*. Cambridge, Mass: MIT Press.

**Deutsche Gesellschaft für Qualität e. V. (DGQ)** (2015). *Qualitätsmanagement für Hochschulen. Das Praxisbuch*. DGQ-Band 35 - 02. München: Carl Hanser Verlag.

**Ebner, H. G.** (2012). *Bedingungen der Kompetenzentwicklung*. In G. Niedermair (Hrsg.), *Kompetenzen entwickeln, messen und bewerten. Schriftenreihe für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (S. 123-134). Band 6. Linz: Trauner.

**Hattie, J.** (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

**Holzbaur, U.** (2008). *Spielend lernen. Spielend lehren. Planspiele in der Hochschule*. In B. Berendt, A. Fleischmann, J. Wildt, N. Schaper & B. Szczyrba (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effektiv gestalten*. Berlin: Raabe.

**Jaroschinsky, A.** (2015). Didaktischer Change am Beispiel der Veranstaltung „Entrepreneurship“. In J. Rózsa & E. Knut (Hrsg.), *Good Practice in Core-Teaching*. Reihe der SRH Hochschule Heidelberg, Band 1. Heidelberg: Heidelberger Hochschulverlag.

**Lehner, M.** (2009). *Allgemeine Didaktik*. Bern: Haupt.

**Macke, G., Hanke, U. & Viehmann, P.** (2008). *Hochschuldidaktik. Lehren, vortragen, prüfen*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

**Osterwalder, A. & Pigneur, Y.** (2011). *Business Model Generation. Ein Handbuch für Visionäre, Spielveränderer und Herausforderer*. Frankfurt, New York: Campus Verlag.

**Pfäffli, B. K.** (2005). *Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.

**Reis, O. & Ruschin, S.** (2008). Kompetenzorientiert Prüfen. Bausteine eines gelungenen Paradigmenwechsels. In S. Dany, B. Szczyrba & J. Wildt (Hrsg.), *Prüfungen auf der Agenda!. Hochschuldidaktische Perspektiven auf Reformen im Prüfungswesen* (S. 45-57). Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

**Rózsa, J.** (2012). *Aktivierende Methoden für den Hochschulalltag. Lernen und Lehren nach dem CORE-Prinzip*. Heidelberg: SRH Hochschulverlag.

**Sonntag, K. & Schaper, N.** (2006). *Förderung beruflicher Handlungskompetenz*. In K. Sonntag (Hrsg.), *Personalentwicklung in Organisationen* (S. 270-311). 3. Auflage. Göttingen: Hogrefe.

**Strittmatter-Haubold, V. & Ehlail, F.** (2012). *Lernen im Aufwind. Methodenreader zur Gestaltung von Lernprozessen*. 8. Auflage. Heidelberg: Institut für Weiterbildung, Pädagogische Hochschule Heidelberg.

**von Rosenstiel, L.** (2012). Dispositionen zum selbstorganisierten Handeln entfalten: Wege der Kompetenzentwicklung. Kompetenzen messen, entwickeln und bewerten. In G. Niedermair (Hrsg.), *Kompetenzen entwickeln, messen und bewerten. Schriftenreihe für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (S. 103-122). Band 6. Linz: Trauner.

**Weinert, F. E.** (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17-31). Weinheim: Beltz Verlag.

## Autor/in



Alexander JAROSCHINSKY || SRH Hochschule Heidelberg,  
Fakultät für Wirtschaft || Ludwig-Guttman-Straße 6, D-69123  
Heidelberg

[alexander.jaroschinsky@hochschule-heidelberg.de](mailto:alexander.jaroschinsky@hochschule-heidelberg.de)



Prof. Dr. Julia RÓZSA || SRH Hochschule Heidelberg, SRH  
Akademie für Hochschullehre, Fakultät für Wirtschaft || Ludwig-  
Guttman-Straße 6, D-69123 Heidelberg

[julia.rozsa@hochschule-heidelberg.de](mailto:julia.rozsa@hochschule-heidelberg.de)