

**Monika RUMMLER<sup>1</sup> (Berlin)**

## **Das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal der TU Berlin**

### **Zusammenfassung**

In diesem Artikel wird das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal der TU mit seinen Schwerpunkten „Förderung der Qualität der Lehre“, „Forschungsmanagement“, „Arbeits- und Managementtechniken“ vorgestellt. Besonderes Augenmerk wird auf das zu entwickelnde Kompetenzprofil und die Ergebnisse der begleitenden Evaluation gelegt. Es werden Schlussfolgerungen für die zukünftige Gestaltung gezogen.

### **Schlüsselwörter**

Wissenschaftliche Weiterbildung, Personalentwicklung, Hochschuldidaktik, Forschungsmanagement, Kompetenzentwicklung

## **The Advanced Continuing Education Programme for the Scientific Staff of the Technical University Berlin**

### **Abstract**

In this article the advanced training program for the scientific personnel of TU with its emphasis „promotion of the quality of teaching“, „research management“, „work and management techniques“ is presented. Special attention is put on the competence profile which can be developed and the results of the accompanying evaluation. Conclusions for the future organization are drawn.

### **Keywords**

Scientific Continuing Education, Academic Staff Development, Teaching in Higher Education, Research Management, Competence Development

---

<sup>1</sup> e-Mail: [monika.rummler@zek.tu-berlin.de](mailto:monika.rummler@zek.tu-berlin.de)

# 1 Einführung

Im Kontext zwischen hochschuldidaktischer Beratung sowie Förderung und Personalentwicklung (Academic Staff Development) wird an der TU Berlin ein Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal angeboten und erfolgreich durchgeführt. Mit dem Programm fördert die TU Berlin nicht nur den wissenschaftlichen Nachwuchs, sondern verbessert auch die interne Lehre durch qualifizierte akademische Mitarbeiter/innen und stärkt das eigene Image. Die jüngste Innovationsstrategie der TU zeigt den hohen Stellenwert, der der Lehre inzwischen allgemein beigemessen wird: Zum Jahreswechsel 2005/06 wurde ein TU-internes 10 Mio. EUR-Programm für Maßnahmen zur Verbesserung der Qualität der Lehre ausgeschrieben. Durch dieses Förderprogramm zur strategischen Beseitigung struktureller Defizite mit den Schwerpunkten Studierendenbetreuung (Tutorenausstattung, Reinvestitionen in Praktika, Studierendenprojekte sowie strukturunterstützende Einmalinvestitionen) und Neukonzeption der Curricula sowie die Weiterbildung Lehrender (durch hochschuldidaktische Schulungen) sind nachhaltige Impulse zu erwarten.

Bereits seit über 10 Jahren werden zur Steigerung der Qualität der Lehre und zur Verbesserung der Evaluationsergebnisse Weiterbildungsangebote zunehmend auch curricular ausgerichtet. Ausgehend von anfangs einem Modul „Lehren und lernen für Lehrende“ wurden nach drei Jahren bereits fünf sog. Train-the-Trainer-Module angeboten. Dann erfolgte aufgrund stetig steigender Nachfrage eine Ausweitung auf 15 Module, die jetzige Form mit dem Einführungskurs „Teaching for University’s Best“ und 18 Basis- und Vertiefungsmodulen besteht seit 2002. Inwiefern der aktuelle Zuschnitt des Weiterbildungsprogramms zur Förderung der Qualität der Lehre weiteren Modifikationen unterzogen wird, bleibt einer zukünftigen Diskussion vorbehalten und hängt u.a. von den Ergebnissen der kontinuierlichen Qualitätsevaluation ab.

Das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal ist organisatorisch in die Wissenschaftliche Weiterbildung der Zentraleinrichtung Kooperation eingebettet und wird in Zusammenarbeit mit Hochschuldidaktikern und mit einigen Referenten für Lehre und Studium an den Fakultäten durchgeführt. Der Bereich Wissenschaftliche Weiterbildung ist personell (Vizepräsident) und finanziell (Förderung) mit dem Präsidialamt verbunden.

Die Zielgruppen des Weiterbildungsprogramms sind interdisziplinär zusammengesetzt und umfassen das gesamte wissenschaftliche Personal der TU überwiegend natur- und ingenieurwissenschaftlicher Fächer, d.h. wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, auch aus Drittmittelprojekten, Lehrbeauftragte, Habilitierende, Privatdozent/innen, Juniorprofessor/innen, (neu berufene) Professor/innen; des weiteren werden seit kurzem auch Alumni der TU sowie ausländische Gastdozent/innen und Stipendiat/innen verstärkt angesprochen.

Seit Entstehen des Programms haben über 2.560 wissenschaftliche Mitarbeiter/innen<sup>2</sup> an Modulen teilgenommen. Das freiwillige und für TU-Angehörige kostenfreie Angebot mit Empfehlungscharakter ist nachfrage- und angebotsorientiert zugleich, d.h. es ist einerseits an den Bedürfnissen und Problemen der Lehrenden und Schwächen der Lehre ausgerichtet, andererseits werden aus hochschuldidaktischer Sicht relevante Inhalte aufgenommen. Die Frage: Was sind für die Hochschule relevante Themen? führte zu den Schwerpunkten der Module. Ausgegangen wurde bei der Konzeption des Weiterbildungsprogramms zur „Förderung der Qualität der Lehre“ von der Fragestellung: Was macht „gute Lehre“ aus. Dazu wurden neben einer lerntheoretischen Sicht aus der Erwachsenenbildung auch die hochschuldidaktische Sichtweise und die Sicht der Studierenden herangezogen.<sup>3</sup>

Wir bewegen uns im Spannungsfeld zwischen Weiterbildung / Erwachsenenbildung und hochschuldidaktischer Ausbildung, d.h. junge berufstätige Erwachsene (wissenschaftliche Mitarbeiter/innen der TU) werden aus- und weitergebildet, um qualitativ gute Hochschul- bzw. universitäre Lehre durchführen zu können.

Das Konzept der Weiterbildung folgt entsprechend didaktischen Prinzipien der Erwachsenenbildung, der Gegenstand der Weiterbildung sind hochschuldidaktische Methoden. Ihr Inhalt sind alle Phasen guter Lehre von der Vorbereitung über Durchführung bis hin zur Evaluation bzw. Nachbereitung von Lehrveranstaltungen.

Als didaktische Prinzipien der Erwachsenenbildung können gelten:

- Teilnehmerorientierung – Ressourcenorientierung
- Diversität
- Mehrdimensionalität von Lernzielen
- Handlungsorientierung
- Reflexivität
- Lernen im Team
- Transfer
- Lernen als Prozess
- Bedingtheit von Lernen
- Ergebnisoffenheit<sup>4</sup>.

Nach Döring ist erwachsenengerechtes „Lernen als ein aktiver, verbindlicher Prozess der Verinnerlichung ... eher Handeln und Tätigsein als passives Zuhören. Dieses neue Verständnis vom Lernen hat für das Lehren weitreichende

---

<sup>2</sup> Anmeldungen: 4.008, beantwortete Fragebögen: 1.924, dieser Rücklauf entspricht 75,07%.

<sup>3</sup> Vgl. BERENDT, B. (2002), S. 12f.; vgl. MEYER, H. (2005); vgl. WINTELER, A. (2004); vgl. WEBLER, W.-D. (1991), S. 246; DÖRING, K.W., RITTER-MAMCZEK, B. (1999), S. 52-56; MEIER, D. (2004), S. 36-36; RICHTER, R., WILLEMS, J., GIJSELAERS, W. & DE BIE, D. (1994), S. 1-15.

<sup>4</sup> Vgl. ausführlich MARX, S. (2006), S. 9-11.

Konsequenzen.“<sup>5</sup> Diese sind Ganzheitlichkeit, Beteiligung von Kopf, Herz und Hand, Tätigkeit und Aktivität auf verschiedene Weise, mehrere Anläufe, Aufnahme und Handlung. Entsprechend fasst er Lehren heute als „optimale Organisation und Gestaltung solcher intensiver Aneignungs- und Internalisierungsprozesse“.<sup>6</sup>

Der hochschuldidaktische Lernansatz nach Wagemann ist in vielen Aspekten ähnlich, geht aber etwas weiter: „lernen geschieht

- aufgrund von Herausforderungen durch ein Problem und nicht aufgrund von Herausforderungen durch einen Lehrer,
- durch Tun und nicht durch Zuschauen und Zuhören,
- über alle Sinne und nicht nur über das Ohr und allenfalls etwas durch das Auge,
- mit ‚Kopf, Herz und Hand‘ (nach Pestalozzi) und nicht nur mit dem Kopf,
- mit Selbststeuerung der Lerngruppen und nicht mit Fremdsteuerung und nur einzeln,
- durch Transfer auf andere Gegenstände, Erfahrungen, Probleme und nicht durch Konzentration auf einen Gegenstand,
- in Ernstsituationen und nicht in künstlichen Situationen,
- durch Erleben und nicht durch Erleiden,
- durch Suchen der Stärken der beteiligten Menschen und nicht ihrer Lücken im Wissen und in den Fähigkeiten,
- in offenen Situationen, nicht in geschlossenen,
- freiwillig und nicht als Pflicht.

Lernen ist Konstruktion und nicht Instruktion!“<sup>7,8</sup>

Der motivierende Unterricht umfasst in einer Gesamtschau als wichtigste Elemente<sup>9</sup>: Rahmenbedingungen, Lerner/in, Dozent/in, Inhalte, didaktische Methode,

---

<sup>5</sup> DÖRING K.W. & RITTER-MAMCZEK, B. (1999), S. 56.

<sup>6</sup> DÖRING K.W. & RITTER-MAMCZEK, B. (1999), S. 57.

<sup>7</sup> WAGEMANN, C.H. (1998), S. 9.

<sup>8</sup> Das Zentrum für Hochschuldidaktik Bielefeld stellt folgende Thesen zum aktiven Lernen auf: “Zur Motivation und Entwicklung von Interessen sollte Folgendes berücksichtigt werden: 1. die Förderung von Erfolgserlebnissen; 2. der Bezug zur Praxis; 3. die Weckung von Neugier; 4. die Beteiligung an der Bearbeitung von Problemen; 5. Entscheidungsspielräume; 6. Zusammenhänge mit anderen Wissensgebieten; 7. Verdeutlichung von Lernzielen. 8. methodische Vielfalt.“ nach Zentrum für Hochschuldidaktik Bielefeld. Seminaraterial (o.J.).

<sup>9</sup> Seminaraterial aus Modul 1: Lehren und Lernen für Lehrende, erstellt von JORDAN, P. und RUMMLER, M. (o.J.).

Lernkontrolle, Praxisbezug, Anwendung, Klima, Tempo, Motivation, Erfahrung, Erfolg, Selbsttätigkeit und Mitbestimmung.

Das Lernen ist in unseren Weiterbildungsmodulen erfahrungsorientiert. Es wird Raum zum Einbringen vorhandener Lehrerfahrung und zum Erfahrungsaustausch auch über die Fachgrenzen hinweg gegeben. Das Lernkonzept des Weiterbildungsprogramms sieht außerdem vor, dass aufgrund hoher Arbeitsbelastung der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen die Aneignung der theoretischen und praktischen Inhalte in die Module integriert wird, d.h. (exemplarisches) Lernen findet so weit wie möglich während der Weiterbildung statt. Vertiefende Materialien zum Selbststudium ergänzen den Lernprozess und ermöglichen darüber hinaus auch eine Multiplikator/innen-Funktion im Kolleg/innenkreis.

Das Curriculum ist modular aufgebaut. Als Modul werden dabei inhaltliche Schwerpunkte aus Hochschuldidaktik bzw. Forschungsmanagement bezeichnet, die einen Umfang zwischen acht und 24 Zeitstunden umfassen und als in sich geschlossenes Seminar mit spezifischen Lernzielen angeboten werden.

Die Auswahl der Lernziele ist an methodischen und fachübergreifenden Kompetenzen orientiert, d.h. das Weiterbildungsprogramm hat keine fachliche bzw. Fachdidaktische Ausrichtung.<sup>10</sup>

Die Module des Weiterbildungsprogramms fördern übertragbare Schlüsselqualifikationen für die persönliche und professionelle Entwicklung.

## 2 Situation des wissenschaftlichen Personals

Junge Wissenschaftler/innen verfügen zwar über Fachwissen in ihrer Disziplin, nicht aber über das erziehungswissenschaftliche/lerntheoretische Konzepte und die didaktischen Qualifikationen, um hochschulische Lehr-/Lernprozesse systematisch, zieladäquat und kontextbezogen zu planen, durchzuführen und zu bewerten. Inhalt der Module ist es daher auch, die Lehrenden mit entsprechenden didaktischen Konzepten in Theorie und Praxis vertraut zu machen. Dazu gehören neben begleitendem (concomitant) Lernen und Beobachtungslernen (observational) z.B. entdeckendes Lernen, erfahrungsorientiertes Lernen, problemorientiertes (problem-based) Lernen, selbstorganisiertes (independent) Lernen und aktives (active) Lernen. In der Einarbeitungsphase wird oft unnötig viel Zeit für Vor- und Nachbereitungen sowie Irrtümer aufgebracht. Der Einführungskurs Teaching for University's Best hat sich zum Ziel gesetzt, jungen Lehrenden geeignete Weiterbildungsangebote über „Learning-by-Doing“ hinaus zu machen und die Irrtümer und Umwege auf ein produktives Maß zu reduzieren.

Als Qualifizierungsanlass kann neben den Anforderungen der Arbeitssituation die hohe Selbstmotivation genannt werden, d.h. sie kommen bereits individuell

---

<sup>10</sup> Wir bieten keine Fachkurse und auch keine Kurse an, die mehr oder weniger nur für die „Nach-TU-Zeit“ gelten, z.B. betriebswirtschaftliche Kurse für Selbständige, DV oder Sprachen. Diese werden im Rahmen eines anderen Weiterbildungs-Programms für das gesamte Personal der TU abgedeckt.

motiviert<sup>11</sup> mit hohen Ansprüchen, dem Wunsch sich weiter zu verbessern und ihre Lehre noch befriedigender und effizienter zu gestalten.

Eine an der TU Berlin 2002 durchgeführte interne Studie zur Arbeitssituation der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter<sup>12</sup>, bei der u.a. die Themenblöcke Lehraufgaben, eigene Weiterqualifikation, Forschungsaufgaben, Forschungskontakte und Juniorprofessur Gegenstand der Befragung waren, zeigt neben einer insgesamt hohen Arbeitsbelastung den Wunsch, die zu investierende Arbeitszeit anders zu gewichten. So wurde für die Lehre weniger (als 12 bzw. 16 Stunden Zeitaufwand/Woche im Semester), für die eigene Weiterqualifikation (d.h. i.d.R. die Promotion, aber auch hochschuldidaktische Weiterbildung) mehr Zeit gewünscht. Die Arbeitsbedingungen in der Lehre, die Betreuung der Weiterqualifikation und die Arbeitsbedingungen in der Forschung erhielten den Noten-Mittelwert von 2,8. Die Zufriedenheit mit den Forschungskontakten ist mit 2,2 etwas höher.

Die Selbstbestimmtheit in der Lehre wurde mit 1,8 (1=sehr selbstbestimmt, 5=sehr weisungsgebunden) bewertet. Die Qualität des eigenen Lehrangebots ergibt im Selbsturteil der befragten wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen den Wert 2,5 (1=sehr gut, 5=sehr schlecht).

Die Forschungstätigkeit der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen ist von der eigenen Weiterqualifikation (Promotion, ggf. Habilitation) und den Forschungsaufgaben in Projekten geprägt. Gestaltungsfreiheit und die Zufriedenheit damit sind wiederum hoch. Für die hohe Gesamtzufriedenheit ist daneben auch eine hohe Qualität der Forschung am Fachgebiet relevant.

Die Wünsche der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen beziehen sich auf eine bessere Betreuung der Qualifikationsarbeit, intensivere Forschungskontakte und mehrmonatige Auslandsaufenthalte, hauptsächlich um die eigenen Kompetenzen zu erweitern.

Unsere Programmevaluation zeigt, dass für den Programmschwerpunkt „Forschungsmanagement“ ein erkennbar steigender und weitreichender inhaltlicher und methodischer Bedarf besteht, der sich in häufigen Nachfragen nach zusätzlichen Themenschwerpunkten zeigt, wie z.B. Öffentlichkeitsarbeit, Drittmittelakquise, Berufungsverhandlungen bzw. allgemein Verhandlungen führen oder einem Nachfolgeprojekt zur Vertiefung.

### 3 Kompetenzentwicklung

Neben einschlägigen hochschuldidaktischen Modellen und Erfahrungen wurden v.a. auch Konzepte aus der Erwachsenenbildung und betrieblichen Weiterbildung<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> Allgemein zur Motivation von Lehrenden und Einstellung zur Weiterbildung vgl. FLENDER, J. (2004).

<sup>12</sup> Vgl. KLEMMERT, H., KUBATH, S. & LEITNER, K. (2002).

<sup>13</sup> Vgl. HEYSE, V. & ERPENBECK, J. (1997), S. 51ff. nach RUMMLER, M. (2006).

herangezogen, um hochschuldidaktische und forschungsmethodische Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern.

Damit soll auch eine Annäherung an die Anforderungen von Kompetenzen für Hochschullehrer/innen erzielt werden. Der theoretische Hintergrund der Kompetenzdebatte wurde einbezogen. Ziel ist die Kompetenzentwicklung für Forschung und Lehre, das sind i.d.R. Kompetenzen für Forschungsprojekte und -prozesse sowie Lehr-/Lernprozesse. Es gibt einige theoretische oder empirische Aussagen über Kompetenzprofile oder -anforderungen für wissenschaftliches Personal, aber keine sehr reichhaltige Forschungslage.<sup>14</sup> Die im Folgenden referierte Studie von Benz unternimmt den Versuch, ein Soll-Kompetenzprofil für Hochschullehrer zu entwickeln und dies mit den Erwartungen von Studierenden und den Vorstellungen von Hochschullehrern empirisch zu überprüfen.<sup>15</sup> Sie wird hier exemplarisch zur Verdeutlichung unseres Kompetenzentwicklungsansatzes herangezogen, da sie praxisorientiert und operationalisierbar ist.

Nach BENZ (2005) kann ein Kompetenzprofil des Hochschullehrers wie folgt definiert werden:

„*Fachliche Kompetenz* besitzt ein Hochschullehrer, wenn er über den Stand der Wissenschaft im jeweiligen Unterrichtsgebiet orientiert ist und über praktische Erfahrungen (d.h. Wissensanwendungen außerhalb des Lehr-/Forschungsbetriebs) verfügt. Somit äußert sich fachliche Kompetenz in den Merkmalen *theoretisches Wissen* und *Anwendungswissen*.“ (a.a.O., S. 132; Hervorhebung im Original)

„*Methodisch-organisatorische Kompetenz* besitzt ein Hochschullehrer, wenn er seine Lehr-/ Lernveranstaltung den grundsätzlichen Erkenntnissen der didaktischen Wissenschaft gemäß konzipiert und umsetzt. Methodisch-organisatorische Kompetenz äußert sich in den Merkmalen: *Strukturierung des Lehr-/Lernprozesses*, *Vielfalt der Unterrichtsmethoden* und *organisatorisches Geschick*.“ (a.a.O., S. 137; Hervorhebung im Original)

„*Soziale Kompetenz* besitzt ein Hochschullehrer, wenn er verständlich und – methodisch wie inhaltlich – umfassend kommuniziert, auf Anregungen und Kritik aus seinem Umfeld angemessen reagiert, und im Konfliktfall Eigeninteressen hinter Interessen des Gemeinwohls zurückstellen kann. Soziale Kompetenz äußert sich in den Merkmalen *Sprach- und Kommunikationsverhalten*, *Umgang mit Kritik* und *ethischer Grundeinstellung*.“ (a.a.O., S. 144; Hervorhebung im Original)

„*Personale Kompetenz* besitzt ein Hochschullehrer, wenn er über ein zutreffendes Selbstbild verfügt, eigene Werte authentisch vertritt und auf andere tatkräftig und (in positivem Sinne) charismatisch wirkt. Personale Kompetenz

---

<sup>14</sup> Vgl. hierzu den Beitrag von BRENDEL u.a. in dieser Ausgabe; vgl. auch die einschlägigen Veröffentlichungen von STAHR, I., WEBLER, W.-D., WILDT, J.; der Academy of Higher Education sowie des HdZ Baden-Württemberg; vgl. auch BRINKER, T. (2006).

<sup>15</sup> Vgl. BENZ, C. (2005); am Beispiel der FH Vorarlberg mit Hilfe der Conjointanalyse.

äußert sich in den Merkmalen *Dynamik* und *Ausstrahlung*.“ (a.a.O., S. 150; Hervorhebung im Original)

Sollen wissenschaftliche Mitarbeiter/innen bei Studierenden Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenzen fördern, müssen sie diese erst bei sich selbst weiterentwickeln und bewusst machen (reflexives Lernen).

Welche Kompetenzen werden dem entsprechend gefördert?

- Methodenkompetenzen, d.h. ein breites Repertoire an Arbeits- und Lern-techniken, um die geeignete Arbeitsform für den jeweiligen Lerngegenstand und die aktuelle Situation auswählen zu können,
- persönliche Kompetenz, d.h. die Bereitschaft, das eigenen didaktische Handeln zu reflektieren und es von anderen in Frage stellen zu lassen (Feedback-Kultur) sowie Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und die der Lernenden als besondere für den Lernprozess förderliche Haltung,
- kommunikative Kompetenz, d.h. Gruppengespräche steuern und schwierige Situationen in der Lehrveranstaltung meistern können.

Die übergreifende Handlungskompetenz integriert Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenzen. Insbesondere interkulturelle Kompetenzen sind wegen des hohen Anteils Studierender aus anderen Ländern sehr wichtig an der TU Berlin. „Interkulturelle Kompetenz erweitert als zusätzliches Handlungsrepertoire mit dem Wissen um kulturell bedingte unterschiedliche Werte, Arbeitstechniken, Entscheidungsfindungsprozesse, Problemlösungsverfahren, Lernstrategien und Lehrstile jede der zuvor genannten Kompetenzen. Sie ist insofern keine eigenständige, sondern eine übergeordnete Qualität. Sie beinhaltet allgemein bekannte Prinzipien der Erwachsenenbildung: Emanzipation, Erfahrungslernen, Handlungs- und Teilnehmer/innenorientierung.“<sup>16</sup> Ziel ist es, sich die eigenen Lehr-Lernkulturen im Sinne eines monokulturellen Curriculums bewusst zu machen und zu reflektieren und die Perspektive der lernenden Migrant/innen einzubeziehen. Interkultureller Kompetenz wird in diesem Ansatz wegen der 25% ausländischen Studierenden an der TU und der Internationalisierung von Forschung und Lehre als Entwicklungsstrategie für die Universität ein hoher Stellenwert zugewiesen.

Die zu entwickelnde Lehrkompetenz umfasst auch die Medienkompetenz, die als Teil lerntechnischer Kompetenz gefasst werden kann.

Ein Kompetenzprofil des Forschers ist bisher in der deutschsprachigen Literatur noch nicht aufgestellt worden.<sup>17</sup> Die Lernziele konzentrieren sich in unserem Weiterbildungsprogramm auf die überfachlichen Teildimensionen des Forschungsprozesses nach Phasen und Elementen der Durchführung eines Projektes.

Im Programmschwerpunkt „Forschungsmanagement“ werden Kompetenzen für

- Kreativität zur Projektideenentwicklung

---

<sup>16</sup> Vgl. RUMMLER, M. (7/2003), S. 1.

<sup>17</sup> In der angelsächsischen Wissenschaftsforschung gibt es z.B. das Standardwerk von BEN-DAVID.

- 
- Projektakquise und Antragsverfahren
  - Projektmanagement: Tools und Team
  - interdisziplinäres und interkulturelles Projektmanagement, Kommunikation und Kooperation
  - Forschungsmethodologie
  - Wissensmanagement
  - Öffentlichkeitsarbeit/Marketing
  - Evaluation
  - ethische Gesichtspunkte, Nachhaltigkeit und (Technik)Folgenabschätzung

gefördert.

Als Annäherung an integrierte Kompetenzen für Projekte und Weiterbildungsprozesse kann ein Kompetenzprofil von Multiplikator/innen herangezogen werden,<sup>18</sup> das jedoch den Forschungsaspekt nicht explizit betont.

Für die Erwachsenenbildung oder Weiterbildung gibt es im Zuge der Professionalisierungsdebatte vielfältige Definitionen und Kompetenzansätze.<sup>19</sup>

Hinzu kommen neue Anforderungen durch den Bologna-Prozess und die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, wie z.B.

- Modulplanung, ausgehend von Lernzielen und angestrebten Lernergebnissen,
- Modulkoordination,
- verändertes Prüfungsrecht durch modulbasierte studienbegleitende Prüfungen,
- verstärkte Einbeziehung in Evaluationen und Qualitätssicherungsprozesse einschließlich Akkreditierung,
- zunehmende Beratungsaufgaben,
- erhöhter Stellenwert der Lehre und der Weiterentwicklung der Lehrkompetenzen im Hinblick auf eigenes Fortkommen
- sowie ggf. leistungsabhängiger Bezahlung.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Vgl. RUMMLER, M. (2006).

<sup>19</sup> Vgl. DÖRING, K.W., RITTER-MAMCZEK, B. (1998); vgl. SIMON, W. (2002) zur Qualitätszertifizierung des Q-Pool 100 Hamburg; vgl. aus dem englischsprachigen Raum WATERS, M., MOHANNA, K. & DEIGHAN M. (2004) u.v.a.m.

<sup>20</sup> Vgl. die Bologna-Diskussion und das Tuning-Projekt, z.B. (06.04.2006) [http://spl.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/lehrwesen/Bologna/BFUG\\_und\\_Erklaerungen/Interview\\_Roeleveld\\_1\\_.pdf](http://spl.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/lehrwesen/Bologna/BFUG_und_Erklaerungen/Interview_Roeleveld_1_.pdf)

## 4 Das Weiterbildungsprogramm

Das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal der TU Berlin<sup>21</sup> umfasst

- den Einführungskurs für neue wissenschaftliche Mitarbeiter/innen „Teaching for University’s Best“,
- das Weiterbildungsprogramm mit vier Programmschwerpunkten „Förderung der Qualität der Lehre“, „Forschungsmanagement“, „Arbeits- und Managementtechniken“, „spezifische Angebote“,
- das Begleitprogramm „didaktischer Stammtisch“, „Info-Brief Weiterbildung“, Hospitationen und individuelle Lehrberatung.

Daneben werden durch den Europäischen Sozialfonds (ESF) geförderte befristete Projekte durchgeführt: Train-the-Tutor, Online-Lehre-Lernen, Globales Projektmanagement.

Es werden qualifizierte Teilnahmebescheinigungen für den Teaching...-Einführungskurs und die Module der vier Programmschwerpunkte ausgestellt. Eine Zertifizierung wird bisher nur für den Programmschwerpunkt „Förderung der Qualität der Lehre“ durchgeführt: Für eine Mindestanzahl absolvierter Module wird ein zusammenfassendes und aussagekräftiges TU-Zertifikat, unterzeichnet vom zuständigen Vizepräsidenten für wissenschaftliche Weiterbildung, wissenschaftlichen Nachwuchs und Lehrerbildung, ausgefertigt. Für den Programmschwerpunkt „Forschungsmanagement“ ist dies perspektivisch angestrebt. Im Programmschwerpunkt „Arbeits- und Managementtechniken“ werden einfache bzw. zusammenfassende Teilnahmebescheinigungen ausgestellt.

In den Modulen des Weiterbildungsprogramms wird ein „Pädagogischer Doppeldecker“ (WAHL, 1995, S. 79.) angewandt, da die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen als Multiplikator/innen ihre überfachlichen und methodischen Kenntnisse und Kompetenzen an Studierende weiter geben: Einerseits sind sie bereits Lehrende oder sollen in Kürze Lehre anbieten, andererseits werden sie hier selbst trainiert. Sie lernen und üben explizite Beobachtungstechniken für Feedback an andere Lehrende und für sich selbst. Sie können die Beobachtungstechniken und Seminarinhalte auch für die Weitergabe an Studierende nutzen, z.B. für die Beurteilung ihrer Präsentationen oder die Vermittlung von wissenschaftlichen Lern- und Arbeitstechniken (Förderung von Schlüsselkompetenzen und der Studierfähigkeit).

Als Hintergrundfolien für unser Konzept können auch folgende, in vielen Aspekten ähnliche Modelle aus Hochschuldidaktik (WILDT, BERENDT) und Weiterbildung (DÖRING, RITTER-MAMCZEK), herangezogen werden:

---

<sup>21</sup> Im Laufe der 10 Jahre des Weiterbildungsprogramms haben 64 verschiedene Dozent/innen mit und für uns gearbeitet. 2/3 sind oder waren Beschäftigte der TU. Dies zeigt, dass wir aus dem eigenen Haus viel Unterstützung erhalten haben. Wenn wir auf diese „Bordmittel“ nicht hätten zurückgreifen können, sähe unser Programm wesentlich bescheidener aus. Aktuell arbeiten wir mit 48 Dozent/innen zusammen.

- didaktischer Zirkel: Ziele, Inhalte, Medien, Sozialformen, Lernsituation, Raum/Zeit, Evaluation, Methoden<sup>22</sup>;
- Interdependenz der Planungselemente: Rahmenbedingungen, Voraussetzungen des Lernenden und Lehrenden, Ziele, Methoden/Medien, Inhalte, Messung des Lehr-/Lernerfolges<sup>23</sup>;
- Bedingungs- und Entscheidungsfelder von Unterricht: anthropogene (individuelle) und soziokulturelle Voraussetzungen, Bildungsinstitution, Intention, Themen, Verfahren, Medien, Kontrollen, anthropogene (individuelle) und soziale Folgen<sup>24</sup>.

Die Modulthemen können den einzelnen Faktoren zugeordnet bzw. davon abgeleitet werden.

#### 4.1 Einführungskurs „Teaching for University’s Best“

Der auch als „Crash-Kurs“ bezeichnete Einführungskurs „Teaching for University’s Best“ für Anfänger/innen in Sachen Lehre wurde im SS 2002 als Pilotprojekt gestartet. Seitdem werden mindestens 2 Kurse pro Jahr in der Woche vor Vorlesungsbeginn je nach Nachfrage durchgeführt. Inzwischen wird der 15. Kurs vorbereitet.

Die folgende grafische Übersicht zeigt den Konstruktionsplan der Einführungstage für neue wissenschaftliche Mitarbeiter/innen:

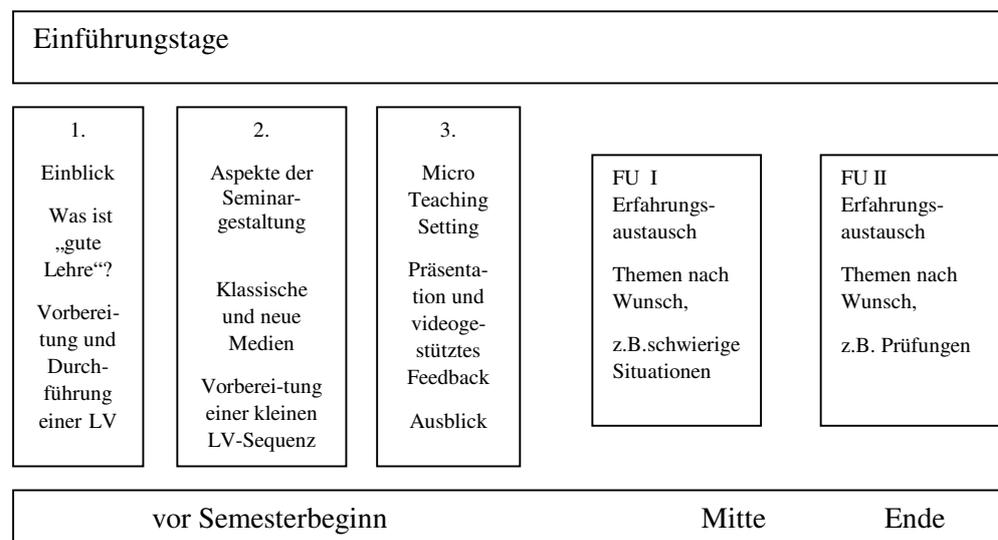


Abb. 1: Schema der Einführungstage für neue wissenschaftliche Mitarbeiter/innen

<sup>22</sup> Vgl. WILDT, J. (2002), S. 4.

<sup>23</sup> Vgl. BERENDT, B. (2002), S. 19.

<sup>24</sup> Vgl. DÖRING, K.W., RITTER-MAMCZEK, B. (1999), S. 284.

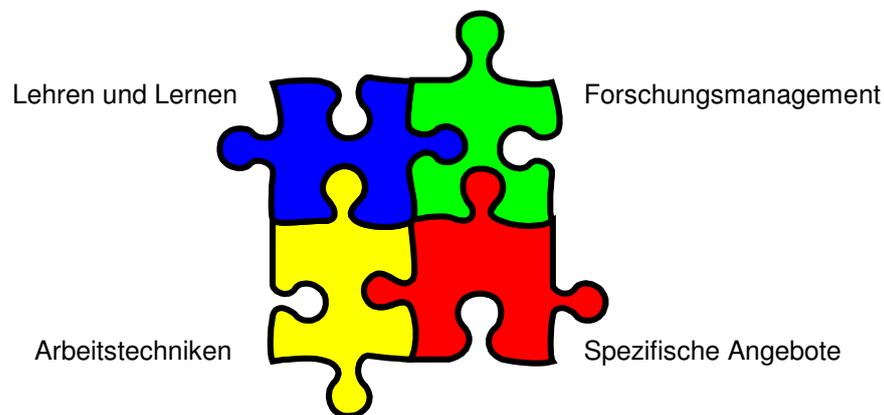
Der Kursumfang beträgt drei Tage vor Semesterbeginn sowie jeweils einen halben Tag Mitte und Ende des Folgesemesters. Daneben wird erwartet, dass die Teilnehmer/innen in Lerntandems sich gegenseitig in ihren Lehrveranstaltungen hospitieren und Rückmeldung geben.

Eine Besonderheit ist das "Experten- und Buddy-Prinzip": Erfahrene Lehrende und Absolvent/innen der hochschuldidaktischen Weiterbildungsmodule geben ihre Lehr- und Lernerfahrungen an die Anfänger/innen weiter.

Zentrales Element ist „Lernen durch Lehren“ – ein videogestütztes Micro-Teaching-Setting mit konstruktivem Feedback, bei dem die Teilnehmer/innen selbst hochschuldidaktische Inhalte aufbereiten, weitervermitteln und reflektieren sollen.

## 4.2 Das weiterführende Programm

Seit SS 1996 wurden in den vergangenen zehn Jahren bisher 20 Programme durchgeführt, mit einer Steigerung auf mindestens insgesamt ca. 15 Veranstaltungen jedes Semester. Das Programm ist als Broschüre und im Internet verfügbar.



Das Angebot der Module wird in ca. anderthalb- bis zweijährigem Abstand wiederholt. Die zeitliche Beanspruchung der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen beträgt je Modul 1 bis drei Tage mit acht Stunden und Aufwand für Vor- und Nachbereitung sowie teilweise Erstellung von Präsentationen zwischen den Modultagen.

### Programmschwerpunkt „Förderung der Qualität der Lehre“

Vorläufer des Programmschwerpunkts „Lehren und Lernen“ zur Förderung der Qualität der Lehre waren sporadisch durchgeführte Einzelveranstaltungen des Instituts für Hochschuldidaktik, auch im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung, sowie einzelne Train-the-Trainer-Module. Ein konzeptionell abgerundetes Curriculum zur Erweiterung des didaktischen Repertoires wird seit Februar 2001 mit 15 Modulen, seit Juli 2004 mit 18 Modulen (Gesamtumfang: 256 Stunden<sup>25</sup>) angeboten.

<sup>25</sup> Es handelt sich hier um Präsenzstunden. Durch Vor- und Nachbereitung der Teilnehmenden sowie auch verabredete Aufgabenstellungen für die eigene Lehre und Feedback-Treffen erhöht sich diese Zahl der Angebotsstunden erheblich.

Der Programmschwerpunkt „Lehren und Lernen“ wird etwas ausführlicher dargestellt<sup>26</sup>, um die didaktischen Prämissen und Hintergründe zu beschreiben, die weitgehend auch den anderen Programmschwerpunkten zugrunde liegen.

Ziel des modularen Programms ist es, ein umfassendes Verständnis der Lehr-Lernprozesse sowie Qualitätsstandards für gute Lehre zu entwickeln und anwenden zu können. Lehrende sind dabei Multiplikator/innen im doppelten Sinn: zum einen in fachlicher Hinsicht mit didaktisch durchdachten Vermittlungs- und Lernprozessen, zum anderen als Modell für Studierende im Hinblick auf deren eigene Präsentationen, Lerntechniken und Arbeitsorganisation etc. Gemeint sind also nicht "Patentrezepte", sondern die Bewusstmachung und Förderung der individuellen Stärken und des eigenen Stils der Lehrenden sowie die Erweiterung des individuellen Handlungsrepertoires in der Lehre vor dem Hintergrund handlungsleitender hochschuldidaktischer oder pädagogischer Prinzipien. Die thematischen Schwerpunktsetzungen der 18 Module des Programms zur „Förderung der Qualität der Lehre“ ergänzen sich und decken die wesentlichen Bereiche guter Lehrtätigkeit ab.<sup>27</sup>

Die Ziele des Programms im Einzelnen sind<sup>28</sup>:

1. Erweiterung des didaktischen Repertoires und der einschlägigen theoretischen Grundlagen;
2. Übung von neuen Vorgehensweisen, d.h. zum einen der Wechsel zwischen Informations- und praktischen Verarbeitungsphasen, zum anderen auch, Problemstellungen, aktuelle Fragen und Situationen aus der Lehre einzubeziehen, zu bearbeiten und Lösungsstrategien zu entwickeln;
3. Vorbereitung und Implementierung von kollegialer Beratung und gegenseitiger Unterstützung<sup>29</sup>;
4. Weiterentwicklung und Modifikation des Programms durch kontinuierliche Evaluation:  
Elemente zur Selbstorganisation der Lehrenden bieten die Chance zur individuellen Definition. Durch Evaluation in allen Phasen der Weiterbildung können Lehrende ihre individuellen Qualifikationsbedürfnisse benennen, die in die Programmgestaltung einfließen;
5. Freiwilligkeit der Teilnahme: Die aktuell geltende Freiwilligkeit und der Empfehlungscharakter zur Teilnahme am Programm zur Förderung der Qualität der Lehre sollen bestehen bleiben;

---

<sup>26</sup> Vgl. RUMMLER, M. (7/2004), S. 1-3.

<sup>27</sup> Vgl. z.B. WEBLER, W.-D. (1991), S. 246; BERENDT, B. (ab 2001); RICHTER, R. (Hrsg.), WILLEMS, J., GIJSELAERS, W. & DE BIE, D. (1994), S. 1-15.

<sup>28</sup> Vgl. hierzu auch 1. Einführung.

<sup>29</sup> Erste Ansätze für Coaching von Lehrenden wurden bereits erprobt. Inwieweit ein entsprechendes Coaching-Angebot weiter ausgebaut werden kann, ist aus Gründen der Kapazität derzeit noch offen.

6. Beitrag zur Schaffung einer Lehr-Lernkultur durch die teilnehmerzentrierte Gestaltung der Module.

Themen des hochschuldidaktischen Weiterbildungsprogramms sind:

- Planung und Durchführung
- Lernen
- Medieneinsatz
- Qualität
- Kommunikation
- Lernkultur
- Methoden.<sup>30</sup>

Die nachfolgende Grafik zeigt die Modulthemen gegliedert in Basis- und Aufbau-kurse:

<p><b>Basismodule</b></p> <p><b>Planung und Durchführung</b></p> <p>Modul 1: Lehren und Lernen für Lehrende</p> <p>Modul 7: Lernfördernde Vorlesungen und Großgruppenveranstaltungen</p> <p><b>Lernen</b></p> <p>Modul 2: Grundlagen des Lernens</p> <p>Modul 14: Lerntechniken und Arbeitsorganisation</p> <p><b>Medieneinsatz</b></p> <p>Modul 5: Einsatz von klassischen Medien im Lehr-/Lernprozess</p> <p>Modul 6: Neue Medien in der Lehre</p> <p><b>Qualität</b></p> <p>Modul 16: Selbst- und Fremdevaluation (in) der Lehre</p> <p>Modul 17: Bewerten, Benoten, Prüfen</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Abb. 2: Module der Basiskurse

<sup>30</sup> Vgl. auch den etwas anders gelagerten Ansatz von STAHR, I. (2006), S. 5.

**Vertiefungsmodule****Kommunikation**

Modul 3: Kommunikation und Gruppendynamik in Lehr-Lernprozessen

Modul 10: Studierende motivieren

Modul 11: Spielend lehren und Schlüsselkompetenzen fördern (Workshop)

**Lernkultur**

Modul 12: Geschlechtsspezifische Aspekte des Lehrens und Lernens

Modul 13: Interkulturelle Aspekte der Lehre

Modul 18: Planning a Seminar or Lecture for an English Speaking Audience

**Methoden**

Modul 4: Präsentationsverhalten für Lehrende

Modul 8: Projektarbeit in der Lehre

Modul 9: Moderation in der Lehre

Modul 15: Working with Problem Based Learning

**Begleitprogramm**

Didaktischer Stammtisch

Open Space<sup>31</sup>

Beratung zu Weiterbildungsfragen z.B. zur Wahl der persönlichen  
Weiterbildungsschwerpunkte

Hospitationen von Lehrveranstaltungen

**Selbstlernen**

Info-Brief Weiterbildung

Lernplattform mit Materialien, Diskussionsforen, Chat-Sprechstunden<sup>32</sup>

Werkstatt-Hefte mit Lehrbuch-Charakter<sup>33</sup>

Abb. 3: Vertiefungsmodule, Begleitprogramm und Selbstlernen

<sup>31</sup> Auf Anfrage.

<sup>32</sup> In Vorbereitung.

<sup>33</sup> Geplant.

Die Basismodule beinhalten Grundlagen hochschuldidaktischen Handelns, also die Stimulierung von Lernprozessen sowie die Planung und Durchführung in Lehrveranstaltungen.

Die Vertiefungsmodule sind inhaltliche und methodische Aufbaukurse zu speziellen, auch gesellschaftspolitisch relevanten, Fragestellungen und lernergerechten Lehr- und Sozialformen.

Da der Programmschwerpunkt erst seit 2002 in dieser Form angeboten wird und die einzelnen Module aus Kapazitätsgründen nicht häufiger als in einem Turnus von 1,5 Jahren durchgeführt werden können und gleichzeitig durch die Arbeitsverdichtung bzw. hohe Arbeitsbelastung der Zielgruppe ihre Teilnahme an mehr als einem Modul pro Semester kaum möglich ist, hat bisher noch niemand alle 18 Module des Programms absolviert. Die meisten Teilnehmer/innen lassen sich nach fünf bis sechs besuchten Modulen ihr zusammenfassendes Zertifikat für Bewerbungen ausstellen. Die bisherigen Spitzenreiter haben 11 bzw. 13 Module in fünf Jahren absolviert.

### **Programmschwerpunkt „Forschungsmanagement“**

Im Bereich Forschungsmanagement wurden bislang hauptsächlich Seminare zu Beantragungsverfahren für Projekte angeboten. Ein umfassendes und konsistentes Curriculum ist derzeit im Aufbau. Zielsetzung ist es ein Angebot bereitzustellen, mit dem die Qualität des Forschungsmanagements für (neue) wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, Habilitierende und (Junior) Professor/innen als Zielgruppe gewährleistet werden kann.

Ein solches Curriculum „Forschungsmanagement“ wird folgende Schwerpunkte umfassen:

**Modul 1:** Einführung in die Erfolgsfaktoren und das Qualitätsmanagement von Forschungsprojekten; Forschungskompetenz, ethische Gesichtspunkte, Nachhaltigkeit und (Technik)Folgenabschätzung sowie die Rolle des Projektleiters.

**Modul 2:** Akquisemöglichkeiten von Fördermitteln, z.B. Stipendien, Preise, Programme und Institutionen sowie rechtliche Grundlagen, Finanzierungsstrategien (kurzfristige Fördermittel, mittelfristige Forschungsstrategien) und Fragen der fortlaufenden Förderung für ein Forschungsinstitut (Förderpolitik).

**Modul 3:** Kreativitätstechniken und Ideenfindung für Innovation, z.B. Projekt- oder Produktentwicklung.

**Modul 4:** Werkzeuge des Projektmanagements, (personale) Managementtechniken für das Management von Forschungsprozessen.

**Modul 5:** Öffentlichkeitsarbeit und Dokumentation der Forschungsprojekte, z.B. Datenbanken als Quelle, aber auch Publikationsorgan.

**Modul 6:** Information und Service, z.B. Wissensmanagement, Forschungslücken und Marktforschung, Beratung oder Who-is-Who.

**Modul 7:** Forschungsmethodologie, z.B. qualitative Datenanalyse.

**Modul 8:** Strategien der Verwertung und des Marketing von Forschungsergebnissen, z.B. Kooperation mit Unternehmen, Akquise bzw. Angebotserstellung,

Vertragsverhandlungen, Patente/geistiges Eigentum; Übergang für multidisziplinäre (Projekt)Teams in Gründungscoaching bzw. Existenzgründung.

**Modul 9:** Netzwerke, z.B. Kommunikation, Kooperation und Konkurrenz, das Arbeiten in interdisziplinären Forschungsgruppen bzw. multidisziplinären Teams und die interkulturelle Zusammenarbeit.

**Modul 10:** Evaluation von Forschungsprozessen und -projekten, z.B. Monitoring, Berichtswesen, Wissensbilanz.

Das Konzept sieht einen Gesamtumfang von ca. 30 Tagen für alle Module vor, die innerhalb von fünf Jahren absolviert werden können. Angedacht ist ein zusammenfassendes aussagekräftiges Zertifikat über die individuelle Teilnahme an der jeweiligen Modulauswahl. Selbstverständlich werden auch dieses Curriculum und seine Bestandteile begleitend evaluiert werden, um das Angebot dem jeweils aktuellen Bedarf entsprechend auszurichten.<sup>34</sup> Da das Programmkonzept neu ist und einige Module erst noch entwickelt werden müssen, konnte bisher niemand das gesamte Programm absolvieren. Einzelne Seminare, die bereits vor Entstehen des Programmkonzepts durchgeführt und jetzt in das Curriculum aufgenommen wurden, werden den Teilnehmer/innen aber auch später noch anerkannt werden.

#### **Programmschwerpunkt „Arbeits- und Managementtechniken“**

Dieser Programmschwerpunkt ist kein modulares Curriculum, sondern richtet sich nach den individuellen Bedürfnissen der Teilnehmer/innen, die in der Evaluation genannt wurden, wie z.B.

- Rhetorik, Sprechtechnik, Konfliktmanagement, Kreativitätstraining,
- Schreiben in den Wissenschaften.

#### **Programmschwerpunkt „spezifische Angebote“**

Hier werden einmalige Sonderveranstaltungen zu aktuellen Themen angeboten, z.B. zu Bachelor und Master oder zur Modularisierung von Studiengängen, aber auch zu Habilitationsstipendien und anderen Fördermöglichkeiten im In- und Ausland. Dieses Angebot wird durch fachspezifische Einzelveranstaltungen ergänzt, z.B. Didaktik in der Entwurfslehre.

Die hohe Nachfrage nach dem erstmalig durchgeführten Workshop „Lehrportfolio“ zeigt das Engagement und die Begeisterung für die Lehre auch über TU-Tätigkeit hinaus. Sie dokumentiert außerdem den Wunsch nach einer akademischen Karriere in Lehre und Forschung oder späteren Weiterbildungstätigkeit. Dieses innovative Angebot ist nicht in den Programmschwerpunkt „Förderung der Qualität der Lehre“ integriert, da es direkt der eigenen Weiterentwicklung oder Reflektion der Lehre, aber nur indirekt mit der Umsetzung in der Lehre (Arbeit mit Studierenden in Lehrveranstaltungen) zu tun hat.

---

<sup>34</sup> Vgl. RUMMLER, M. (1/2005), S. 3.

### 4.3 Begleitprogramm

Mit dem Begleitprogramm soll ein Beitrag zur Lehrkultur an der TU Berlin geleistet werden.

#### Der didaktische Stammtisch

Die Idee zu seiner Entstehung als kleines Stück „Lehrkultur“ verdankt der didaktische Stammtisch engagierten wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen, die eine Möglichkeit zum informellen und regelmäßigen Austausch über die Kontakte in den modularen Weiterbildungsangeboten hinaus suchten. Das Konzept der seit Februar 2005 durchgeführten monatlichen Treffen beinhaltet Themenschwerpunkte, die aus dem Teilnehmer/innenkreis hervorgehen und inzwischen aufgrund der umfassenden Themenwünsche zu einem inhaltlichen Programm je Semester zusammengestellt werden. Teilnehmerkreis des didaktischen Stammtischs sind wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, die meist auch die Module absolvieren. Die Treffen werden von der wissenschaftlichen Mitarbeiterin der Weiterbildung vorbereitet und moderiert. Über eine begleitende mailing-Liste werden Materialien zur Vertiefung und Nachbereitung versandt.

Der didaktische Stammtisch erfreut sich steter Beliebtheit. Zu einem festen Kern kommen je nach Zeitbudget oder thematischem Interesse immer wieder sporadisch Gäste und neue Mitglieder hinzu und bereichern die Runde. Der individuelle Nutzen des didaktischen Stammtischs kann neben der Reflektion von Fragen rund um die (eigene) Lehre auch im informellen Austausch mit wissenschaftliche Mitarbeiter/innen anderer Fachgebiete oder Fakultäten zu Studium und Studierenden sowie im interdisziplinären Kontakteknüpfen gesehen werden.

#### Info-Brief Weiterbildung

Der Info-Brief Weiterbildung erscheint seit Juli 2000 ein- bis zweimal pro Semester. Ziel ist es, möglichst alle Mitarbeiter/innen zu erreichen und einen Diskussionsprozess in Gang zu setzen. Der Info-Brief dient dazu, Informationen zur Qualität der Lehre und zum Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal zu verbreiten. Weiterhin sollen zusätzliche fachspezifische Lehr-, Bildungs- und Weiterbildungsinformationen in einer größeren Breite innerhalb der Universität bekannt und auf Neuerungen aufmerksam gemacht werden. Der Info-Brief enthält begleitende Aufsätze zur Lehrkultur, den Modulen und den Projekten der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Inzwischen wurden 18 Briefe in Printfassung verfasst. Der Info-Brief Weiterbildung ist auch auf der Website zu finden.<sup>35</sup>

#### Hospitationen, Lehrberatung

Den Teilnehmer/innen unserer Weiterbildung werden (videogestützte) Lehrhospitationen mit Feedback zu vorher vereinbarten Beobachtungsschwerpunkten angeboten. Zusätzlich besteht die Möglichkeit der individuellen Beratung zu beson-

---

<sup>35</sup> Unter <http://www.tu-berlin.de/zek/wb/> (button: Publikation, link: Info-Brief Weiterbildung).

deren Themen und Fragestellungen der eigenen Lehre. Dies sind z.T. Einzelcoachings, die aus den Modulen heraus entstehen, z.B. zu einer Lehrplanskizze oder zur Fragebogenentwicklung für die Evaluation der eigenen Lehrveranstaltung oder die Erstellung des eigenen Lehrportfolios u.Ä.

## 5 Evaluation und Qualitätssicherung

Die **Evaluation unseres Weiterbildungsprogramms** ist für uns von Beginn an selbstverständlicher Bestandteil der Qualitätssicherung.

Jeder Kurs wird abschließend mündlich durch die Dozent/innen selbst und schriftlich mittels eines Fragebogens evaluiert. Hinzu kommen Vorab-Erwartungsabfragen und Zwischendurch-Evaluationen. Jedes Semester wird ein Evaluationsbericht angefertigt.

Die Anmeldungen und Teilnahmefällen der vergangenen 10 Jahre bzw. 20 Programme zeigen in den letzten zwei Semestern eine leicht steigende Tendenz, da aufgrund steigender Nachfrage die Kurszahl erhöht wurde.<sup>36</sup>

Zu den empirischen Erfahrungen gehören auch Probleme mit der zuverlässigen Teilnahme. Regelmäßig gehen viele Anmeldungen ein. Allerdings kommen immer wieder Angemeldete nicht zum Kurs, da die Arbeitsbelastung sehr hoch ist und neben dringenden Terminen auch die Hierarchie ein Rolle spielt.

Die Antworten auf die offene Frage im Evaluationsbogen: „Was hat ihnen gefallen?“ sind kurz zusammengefasst<sup>37</sup> sehr positiv und bestätigen unseren didaktischen Ansatz mit besonderem Bezug auf Teilnehmeraktivitäten und Praxisbezug. Die Evaluationsergebnisse werden zeitnah den Dozent/innen zur Verfügung gestellt, besprochen und hinsichtlich Verbesserungsmöglichkeiten ausgewertet. Besonders hervorzuheben ist hier das Tandem-Prinzip, nach dem zwei Drittel der Module aus dem Programmschwerpunkt „Förderung der Qualität der Lehre“ durchgeführt werden. Der unterschiedliche fachliche Blickwinkel und die verschiedenen Lehrstile der beiden Dozentinnen werden als Bereicherung und als geeignete Modelle für die eigene Lehrtätigkeit empfunden. Positiv gewürdigt werden auch Verbindung und Ausgewogenheit zwischen Theorie und Praxis sowie die vielen praktischen Anregungen für den Lehralltag. Die umfangreichen, auch zum nachbereitenden und vertiefenden Selbstlernen geeigneten Materialien und kommentierte Literaturhinweise finden hohen Anklang und zeigen großes Engagement für die Kursthemen. Die Schwerpunktsetzung auf methodischer Kompetenzentwicklung und entsprechender Medien- und Methodenvielfalt in der Vermittlung ebenso wie in der praktischen Durchführung als Modelle für die Lehrveranstaltungen der Teilnehmenden wird durch die Rückmeldungen bestätigt. Die Selbstreflexion und die Metadiskussionen zu den vorgestellten und erprobten Lehr- und Sozialformen werden als hilfreich bewertet.

---

<sup>36</sup> Vgl. Tabelle: Anmeldungen und Teilnahmefälle des Weiterbildungsprogramms seit 1996 in Anlage 1.

<sup>37</sup> Vgl. die ausführliche Darstellung der Evaluationsergebnisse in der Tabelle in Anlage 2.

Die Beurteilung der Module des Weiterbildungsprogramms (Zufriedenheit mit den Weiterbildungsmodulen zur Frage „Wie beurteilen Sie das Seminar?“) zeigt eine relativ stabile positive Bewertung des Weiterbildungsprogramms im Verlauf der vergangenen 10 Jahre.<sup>38</sup>

Die Evaluation und die Rückmeldungen von Teilnehmer/innen bestätigen den unmittelbaren Nutzen des Weiterbildungsprogramms für ihre alltägliche Lehre. Sowohl die Bandbreite der Themen wird gelobt als auch die praxisnahen, methodischen Übungen.

Für die Evaluation des Einführungskurses wird einmal pro Jahr über die Kurse des abgelaufenen Kalenderjahres ein Evaluationsbericht verfasst. Außer im Bericht zum Pilotprojekt, der auch eine Dokumentation der Lernergebnisse (aus Präsentationen der Arbeitsgruppen) enthielt, handelt es sich dabei um eine Darstellung der Zufriedenheit mit dem organisatorischen Rahmen, den Lehr- und Sozialformen, der Praxisnähe, den Inhalten und den Dozent/innen sowie des Nutzens und der Übertragbarkeit der Teaching...-Inhalte in der Selbsteinschätzung. Dazu werden Erwartungsabfragen vor Kursbeginn, mündliche Abfragen während des Kurses („Blitzlichter“) und „Ein-Minute-Papiere“ sowie je ein schriftlicher Fragebogen am Ende der Einführungstage und nach Beendigung der beiden Follow-up-Treffen<sup>39</sup> nach Ablauf des Folgesemesters eingesetzt.

Das Konzept der Teaching...-Einführungstage wurde um so positiver bewertet, je weniger Lehrerfahrung die Teilnehmenden hatten. Aber auch „Fortgeschrittene“ zogen Nutzen aus den Inhalten und der Seminargestaltung, da sie sich verorten und korrigieren konnten. Der hohe Anteil an Teilnehmer/innen-Aktivität, gekoppelt mit Impulsreferaten, wurde als lernförderlich hervorgehoben. Die Beurteilung der Dozent/innen zu den einzelnen Blöcken lag in allen Durchgängen mit über 80% im Bereich kompetent bzw. weitestgehend kompetent.

Neben den Kursbestandteilen und der Bandbreite der Themen wurden u.a. positiv hervorgehoben

- die Möglichkeit, die theoretischen Teile aktiv und praktisch in der Erprobung zu erleben,
- das Lernklima,
- Kontakte mit Kolleg/innen anderer Disziplinen,
- das Zeitmanagement,
- kollegiale Kritikaktivität und -fähigkeit.

Die zweite Erhebung am Ende des Semesters zeigte regelmäßig einen geringen Rücklauf der Fragebögen. Deshalb konnte die Selbsteinschätzung des Nutzens bzw. der Übertragbarkeit der Inhalte des Teaching...-Kurses nach einem Semester

---

<sup>38</sup> Vgl. Tabelle: Beurteilung der Module des Weiterbildungsprogramms seit 1996 in der Anlage 3.

<sup>39</sup> Vgl. die Muster der beiden Fragebögen in der Anlage 4a und 4b.

Lehrerfahrung nicht in dem Maße verifiziert werden, wie erhofft. Es ist vorgesehen, im kommenden Jahr die Fragebögen neu zu konzipieren.

Die Evaluation bestätigte insgesamt sowohl das Konzept als auch die personelle Auswahl des Dozent/innen-Teams: sie können heterogene Teilnehmer/innen-Voraussetzungen mit unterschiedlich langer oder ganz ohne Lehrerfahrung aufgrund der verschiedenen fachlichen Hintergründe (sowohl naturwissenschaftlich als auch geisteswissenschaftlich) weitgehend ausgleichen.

Es wurden bisher zwei *Programm-Evaluationen* durchgeführt.<sup>40</sup>

Gefragt wurde nach der geeigneten zeitlichen Struktur, Hinderungsgründen für eine Anmeldung zur Weiterbildung, Bedarf zu den Programmschwerpunkten und Zeitbudget für Weiterbildung. Der Rücklauf betrug 4%<sup>41</sup>. 94% der Antwortenden kennen das „Weiterbildungsprogramm für das Wissenschaftliche Personal“ der ZEK. Gewünscht werden mehr Kurse in den Semesterferien, überwiegend während der Arbeitswoche, wobei die Tageszeit kaum eine Rolle spielt. Knapp zwei Drittel befürworten ein- bis dreitägige Blockseminare und 44% auch mehrere aufeinander aufbauende Einheiten von je vier Zeitstunden pro Woche. Deutlich seltener werden anderthalbstündige Veranstaltungen oder gar einwöchige Intensivseminare gewünscht. Hinderungsgründe für eine Anmeldung zur Weiterbildung sind überwiegend Termine für Forschungsarbeiten oder am Fachgebiet bzw. die eigene zeitgleiche Lehrveranstaltung. Auch Dienstreisen und Prüfungstermine wurden, wenngleich seltener, genannt. Während 61% das Angebot des Programmschwerpunkts „Lehren und Lernen“ für ‚ausreichend‘ hielten, wünschten 22%, dass es ‚ausgebaut‘ wird. Beim Programmschwerpunkt „Arbeits- und Managementtechniken“ antworteten 43% mit ‚ausreichend‘, für 35% sollte er ‚ausgebaut‘ werden. Deutlich höher ist der Wunsch nach ‚Ausbau‘ des Programmschwerpunkts „Forschungsmanagement“ mit 41%; hier antworteten nur 32% mit ‚ausreichend‘. Es zeigt sich hier v.a. in den zusätzlichen Bemerkungen ein zeitlicher und inhaltlicher Bedarf: während einige Befragte häufigere Termine unserer Module wünschen, benennen andere konkrete Themen.

Es zeigt sich als vorsichtiger Trend in der Gesamtschau ein deutlicher Wunsch, das Weiterbildungsprogramm wahrzunehmen. Gleichzeitig wird es in der Priorität von vielen aber nachrangig zu anderen Aufgaben gesehen. Die Wünsche nach Ausbau des Programms lassen Defizite in der eigenen Qualifikation und im Programm erkennen, die auf häufigere und inhaltlich weitergehende Angebote verweisen.

Die **Qualitätssicherung** der wissenschaftlichen Weiterbildung wird über die Pre- und Post-Evaluationen und Berichte zu Evaluationsergebnissen sowie allgemeine Befragungen der Zielgruppe zur Gestaltung des gesamten Programms hinaus sichergestellt durch

- Dokumentation der Dozentenprofile mittels „Lehrportfolio“
- Dokumentation der Seminarmaterialien

---

<sup>40</sup> Vgl. REINER, H. (2002) und (2005), RUMMLER, M. (9/2005).

<sup>41</sup> Der Info-Brief Weiterbildung hat eine Auflage von 2.200; wir erhielten 81 ausgefüllte Fragebögen zurück.

- Dozent/innenbefragung
- Dozent/innen-Treffen und Dozent/innen-Leitfaden
- Hospitationen
- Weiterbildungsangebote für die Dozent/innen.<sup>42</sup>

Die Dozent/innen sind teilweise in der Lehre bewährte TU-Mitarbeiter/innen, teilweise freiberufliche Dozent/innen aus der beruflichen Erwachsenenbildung. Sie werden auf der Basis von Auswahlgesprächen, Exposés ihrer Kursangebote, Referenzen und einem Erwartungsabgleich (Dozent/innen, WWB, Teilnehmer/innen) sowie ihrem Lehrportfolio ausgewählt. Parallel zur Kursdurchführung gibt es eine Dokumentation der Teilnehmer-Materialien und eine Preevaluation der Teilnehmererwartungen sowie eine Postevaluation der Zufriedenheit mit dem Kursangebot. Zur Qualitätssicherung gehört auch der Dozent/innen-Leitfaden, der sie mit den Regeln und Besonderheiten unserer Einrichtung vertraut macht.

Eine Akkreditierung des Einführungskurses „Teaching for University’s Best“ und des Programmschwerpunkts „Förderung der Qualität der Lehre“ werden derzeit diskutiert. In diesem Zusammenhang wird der Frage nach der Kompatibilität des TU-Ansatzes mit dem Modularisierungs- und Zertifizierungsansatz der AHD nachzugehen sein.

## 6 Ausblick

Neben der fortlaufenden Aktualisierung und Verbesserung der Module und des Programmkonzepts sind folgende Maßnahmen in der Diskussion bzw. Vorbereitung:

- Überarbeitung der Evaluationsstrategie für „Teaching...“: Zielvereinbarungen, Transfer, Kompetenzüberprüfung/Selbstevaluation;
- Einführung einer Lernplattform als unterstützender Rahmen zu den face-to-face-Modulen: Gegenstand sind Materialien zur Vorbereitung und Vorabevaluation, Seminarunterlagen, abschließende Evaluation, Diskussionsforen, Sprechstunden im Chat etc.;
- „Werkstatt-Hefte“ mit Lehrbuch-Charakter als Begleitmaterial zu den Modulen;
- um dem hohen Bedarf bei vorhandenen Kapazitätsgrenzen gerecht werden zu können, sollen neue Angebotsformen (zeitlich) erprobt werden.

Damit wird neueren Anforderungen an Lehre Rechnung getragen und zwar weil ... Selbstlernkompetenz mit neuen Medien immer wichtiger wird und auch, weil zeitlich und räumlich selbstbestimmtes Lernen einen größeren Stellenwert einnimmt. Zwar verfolgt das Weiterbildungsprogramm keine geschlossene Personalentwicklungsstrategie, es enthält aber Elemente für den Praxistransfer und die

---

<sup>42</sup> Vgl. ausführlich dazu RUMMLER, M. (1/2005), S. 1-2.

Kompetenzentwicklung, die unterstützend die in den Kursen erzielte Motivation im Arbeitsalltag bewahren sollen.

Aus dem Konzept können auch die Verwendungsmöglichkeiten der erworbenen Kompetenzen abgeleitet werden. Eine Vielzahl von Einzelbeobachtungen und Rückmeldungen weisen desweiteren ebenso darauf hin, daß die in der Weiterbildung für das wissenschaftliche Personal der TU erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse je nach individueller Schwerpunktsetzung in folgenden Bereichen verwendbar sind:

- Lehre an einer wissenschaftlichen Hochschule
- Trainings in Einrichtungen der Weiterbildung
- Mitarbeiterschulungen in Unternehmen
- Moderation von Besprechungen und Sitzungen
- Präsentationen und Vorträge für Arbeits- und Großgruppen
- Geschlechtsspezifische und interkulturelle Kommunikation in Arbeits- und Projektteams
- Lehren und Lernen mit neuen Medien.

Die in unserem Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal entwickelten Schlüsselqualifikationen reichen somit weit über den Hochschulbedarf hinaus und qualifizieren für die weitere Berufslaufbahn in verschiedenen Bereichen.

## 4 Literaturverzeichnis

**Benz, C.** (2005). Das Kompetenzprofil des Hochschullehrers. Zur Bestimmung der Kompetenzanforderungen mittels Conjointanalyse. Aachen: Shaker Verlag.

**Berendt, B.** (2002). „Gut geplant ist halb gewonnen...“ Teilnehmerzentrierte Struktur- und Verlaufsplanung von Lehrveranstaltungen. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Stuttgart: Raabe, Loseblatt-Sammlung, B 1.1.

**Brinker, T.** (2006). Einarbeitung neuberufener Professorinnen und Professoren: Das Bielefelder Modell. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Stuttgart: Raabe, Loseblatt-Sammlung, L 1.4.

**Döring, K.W., Ritter-Mamczek, B.** (1999). Lehren und Trainieren in der Weiterbildung. Ein praxisorientierter Leitfaden. Weinheim: Beltz Deutscher Studienverlag.

**Flender, J.** (2004). Optimierung ja – Weiterbildung nein? Zur Motivation von Lehrenden, ihre Lehre zu verbessern. In: Das Hochschulwesen 1, S. 19-24.

**Heyse, V. & Erpenbeck, J.** (1997). Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Kommunikation, selbstorganisiertes Lernen und Kompetenzentwicklung von und in Unternehmen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

**Klemmert, H., Kubath, S. & Leitner, K.** (2002). Bericht der Projektgruppe „WM-Studien 2002“ an den Präsidenten der TU Berlin.  
<http://www.tu-berlin.de/presse/doku/wm-studie/index.html> (28.03.2006).

- Marx, S.** (2006). Neue Wege in der hochschuldidaktischen Weiterbildung. Das Konzept des Kompetenzzentrums Hochschuldidaktik Niedersachsen. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Stuttgart: Raabe, Loseblatt-Sammlung, L 1.2.
- Meier, D.** (2004). Accelerated Learning. Handbuch zum schnellen und effektiven Lernen in Gruppen. Bonn: managerSeminare VerlagsGmbH.
- Meyer, H.** (2005). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen 2005 (2. durchgesehene Aufl.).
- Richter, R.** (Hrsg.), **Willems, J., Gijsselaers, W., de Bie, D.** (1994). Qualitätssorge in der Lehre. Leitfaden für die studentische Lehrevaluation. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Rummler, M.** (2006). Interkulturelle Weiterbildung für Multiplikator/innen in Europa. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Simon, W.** (2002). Q-Pool 100 e.V. – Die Antwort der Trainingsprofis auf die Situation des Trainer- und Beratermarktes. In: neue perspektiven. Zeitschrift für berufliche Bildung und Weiterbildung. Zum Thema: Qualitätsansprüche in der Weiterbildung. Nr. 1, 7. Jg. Frühling/Sommer 2002, S. 26-34.
- Stahr, I.** (2006). Professionalisierung der Lehrkompetenz. Das Weiterbildungsprogramm mit Zertifikatsabschluss an der Universität Duisburg-Essen. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Stuttgart: Raabe, Loseblatt-Sammlung, L 1.3.
- Wagemann, C.-H.** (1998). Damit die Lehre nicht ins Leere läuft ... Veranstaltungsplanung unter Berücksichtigung der Lernprozesse von Studierenden. In: Handbuch Hochschullehre. Stuttgart: Raabel, Loseblatt-Sammlung. A 1.5.
- Wahl, D.** Grundkonzeption. In: Wahl, D., Wölfing, W., Rapp G. & Heger, D. (Hrsg.) (1995). Erwachsenenbildung konkret. Mehrphasiges Dozententraining. Eine neue Form erwachsenendiaktischer Ausbildung von Referenten und Dozenten. Weinheim: Deutscher Studienverlag (4. Aufl.), S. 58-103.
- Waters, M., Mohanna, K. & Deighan, M.** (2004). Trainers' Competencies and Learning Outcomes. <http://www.trainer.org.uk/visitors/competencies.html> (11.08.2004).
- Webler, W.-D.** (1991). Kriterien für gute akademische Lehre. In: Das Hochschulwesen. Heft 6, Neuwied.
- Wildt, J.** (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Stuttgart: Raabe, Loseblatt-Sammlung, A 1.1.
- Winteler, A.** (2004). Professionell lehren und lernen. Ein Praxishandbuch. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Zentraleinrichtung Kooperation der TU Berlin** (Hrsg.). Info-Brief Weiterbildung. Berlin: TU Berlin
- Das Weiterbildungsprogramm für das wissenschaftliche Personal der TU Berlin ist zu finden unter: <http://www.tu-berlin.de/zek/wb/>.