

Diana URBAN¹ und Daniel AL-KABBANI (Paderborn)

Jetzt aber PaSDa! Herausforderungen und Konzepte der Hochschuldidaktik Paderborn zur Frage: Wie kommt das Neue in die Hochschule?

Zusammenfassung

Der Beitrag nimmt ausgehend von aktuellen Diskursen und Praxiserfahrungen neue Gestaltungskonzepte der hochschuldidaktischen Einrichtung an der Universität Paderborn in den Blick. Im Fokus stehen die steigende Nachfrage an Methodensammlungen und Rezeptwissen seitens der Teilnehmer/innen hochschuldidaktischer Angebote sowie die Entwicklung der professionellen Lehrkompetenz als Kernelement des Curriculums hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildung. In Form einer kurzen Analyse der Ausgangslage werden vorhandene Probleme dargestellt und es wird dazu Stellung bezogen. Dabei werden Faktoren identifiziert, die eine nachhaltige Implementierung des Neuen in der Hochschullehre beeinflussen. Diese dienen weiterführend als Anhaltspunkt für die Entwicklung der Modellvorhaben – das PaSDa-Buffer und das Lernportfolio.

Schlüsselwörter

Hochschuldidaktik, Methodenkompetenz, Lehrkompetenz, Portfolio

Time for PaSDa! Discourses and concepts concerning the question: How to bring something *new* into higher education?! Examples from the University of Paderborn

Abstract

This article is based on the current discourse on how to implement innovations in higher education teaching. It concentrates on two central issues. First, it takes into account the increasing demands of university lecturers for instruction and standard solutions (e. g. for teaching methods). Second, it focuses on the development of higher education teaching skills as a central component in further training and certification programs. A short analysis of the initial situation identifies and illustrates the ongoing problems and influencing factors related to the implementation of new concepts. Based on this analysis, two new approaches are presented – the PaSDa-Buffer and the learning portfolio.

Keywords

Academic development, teaching methods, teaching competencies, portfolio

¹ E-Mail: diana.urban@uni-paderborn.de

1 Einführung

Bei der Beantwortung der Frage „Wie kommt das Neue in die Hochschule?“ stehen nicht zuletzt die vielfältigen Bemühungen der Hochschuldidaktik zur Diskussion. Das Grundmotiv der Hochschuldidaktik – ein Paradigmenwechsel von einer lehrenden- zu einer studierendenzentrierten Lehr- und Lernkultur – wird mittlerweile in institutionalisierten Einrichtungen und durch Forschungs- und Entwicklungsprojekte forciert und umgesetzt.

Allerdings werden mit zum Teil stark divergierenden strukturellen Anbindungen hochschuldidaktischer Initiativen und Einrichtungen verschiedene Aufgaben und Ziele verknüpft (vgl. URBAN & MEISTER, 2010; KRÖBER & SZCZYRBA, 2011). In Anlehnung an FLECHSIG (1975) werden verschiedene Handlungsebenen operationalisiert (ebd.; WILDT, 2002). Forschung, Weiterbildung und Beratung gelten als zentrale Standbeine auf allen Handlungsebenen. WILDT (2002) unterscheidet weiterführend den theoretischen, empirischen und gestalterischen Zugriff der Hochschuldidaktik auf die Handlungszusammenhänge und Gegenstandsaspekte des Lehrens und Lernens (ebd.; HUBER, 1983). Auch TREMP (2009) differenziert zwischen Hochschuldidaktik als Teil der Hochschul- und Bildungsforschung sowie als anwendungsorientierte Disziplin, die spezielle Dienstleistungen, Angebotsformate und geeignetes Handlungsrepertoire zur Organisation von Hochschullehre für Dozierende und Lehrverantwortliche zur Verfügung zu stellen hat (ebd.; PAETZ, CEYLAN & FIEHN, 2011). Während in diesen Auffassungen von Hochschuldidaktik ein ausbalanciertes Verhältnis zwischen Forschungs- und Serviceorientierung beschrieben wird, konstatieren KRÖBER & SZCZYRBA (2011, S. 71) kritisch: „Im vergangenen Jahrzehnt setzte sich bis auf Ausnahmen eine Reduktion der wissenschaftlichen Funktion der Hochschuldidaktik durch, die sich bisweilen in Serviceleistungen erschöpft“. Diese Entwicklung lässt sich nicht zuletzt auf die Forderungen des Wissenschaftsrates zurückführen (2008).

Desgleichen wird von verschiedenen Seiten der Wunsch nach einer individualisierten und serviceorientierten Unterstützung im Rahmen der Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse an die Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik der Universität Paderborn herangetragen. Um die Kenntnisse und Fähigkeiten aus den Weiterbildungsveranstaltungen wirkungsvoll im Sinne einer Transfersicherung umzusetzen, sind hierzu neue Angebote zu realisieren.

Innerhalb des aktuellen Diskurses um das Verhältnis von Forschungs- und Serviceeinrichtungen lassen sich verschiedene Entwicklungen, Ideen und Erkenntnisse ausmachen, die sich mit der nachhaltigen Implementierung des Neuen in der Hochschullehre befassen. Im Fokus des Beitrags steht der beschriebene steigende Bedarf an Serviceleistungen im Sinne von Vermittlung von Methoden (Abschnitt 2.1) sowie die hochschuldidaktische Begleitung der Lehrkompetenzentwicklung (Abschnitt 2.2). Im Weiteren erfolgt die Darstellung der Modellvorhaben der Hochschuldidaktik Paderborn (Abschnitt 3). Auf Basis von ersten Praxiserfahrungen erfolgt ein Resümee und ein Ausblick (Abschnitt 4).

2 Herausforderungen und aktuelle Diskurse

Die Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik ist damit beauftragt, Weiterbildungs- und Beratungsangebote für Lehrende der Universität Paderborn beständig weiterzuentwickeln. Die daraus resultierenden Herausforderungen schließen an aktuelle hochschuldidaktische Diskurse an, die im Folgenden kurz dargestellt werden.

2.1 Methoden- und Gestaltungskompetenz

„Hochschuldidaktik soll die ‚Techniken‘ für gute Lehre liefern“ (KROEBER & SZCZYRBA, 2011, S. 72). Häufig äußern die Teilnehmenden und Lehrenden den Bedarf nach konkreten Handlungsstrategien in Form von aufbereiteten Methoden, Arbeitsblättern und Inhalten. Dieser Bedarf wird insbesondere in persönlichen Beratungsgesprächen zum Ausdruck gebracht und in den standardisierten Veranstaltungsevaluationen deutlich. Neben Wünschen und Empfehlungen für die Ausrichtung der hochschuldidaktischen Angebote wird dort die subjektive Einschätzung hinsichtlich noch fehlender akademischer Lehrkompetenzen erhoben.

Der Weitergabe und der Vermittlung von konkreten Handlungsstrategien und aktivierenden Lehr-/Lernmethoden an Lehrende wird auch aus wissenschaftlicher Sicht eine zentrale Bedeutung im Rahmen hochschuldidaktischer Interventionen beigemessen. Der Besitz (didaktischer) Methodenkenntnis gilt als die wichtigste Kompetenz im Bereich Lehre (vgl. PAETZ, CEYLAN & FIEHN, 2011, S. 111)

Das Projekt LeWi sieht daher im gestalterischen Zugriff auf den Gegenstandsbereich Lehren und Lernen die Interventionen und Angebote der Hochschuldidaktik angesiedelt (vgl. ZAEPERNICK-ROTHE & HEISE, 2011). Bereits konsolidiert und viel nachgefragt sind Workshopangebote zum Themenfeld „Aktivierendes Lehren an der Hochschule“. Zusätzlich steht den Lehrenden eine große Anzahl an Publikationen bereit, die das Thema Lehren an Hochschulen im Sinne einer anwendungsorientierten Hochschuldidaktik aufbereiten. Es gibt Crashkurse für Hochschuldidaktik, Didaktik-Coaches, praxisbezogene Anleitungen, Ideen, Impulse, Rüstzeug und Innovationen.²

Darauf aufbauend ist im Netzwerk Hochschuldidaktik NRW sowie bundesweit ein Trend zu erkennen, Download-Center für Lehrende anzubieten, um dem benannten Bedarf der Lehrenden nachzukommen. Prominente Beispiele sind hier die Portale Lehridee, Lehre Laden, Learn-Line NRW und die Stangl Methodenblätter.³ Hinter diesen Ansätzen steht die Motivation, im Vergleich zu den angebotenen Workshops einen niedrighwelligen Zugang zum Thema Lehren und Lernen zu ermöglichen. Durch die unterschiedlichen Aufbereitungsformen werden selbstgesteuerte Lernprozesse erleichtert und Lehrende als selbstverantwortliche Akteurinnen und Akteure definiert.

² Diese Auflistung beruht auf einer Schlagwort-Suche in Online-Buchhandlungen.

³ <http://www.lehridee.de>; <http://www.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/>;
<http://www.arbeitsblaetter.stangl-taller.at>.

Veröffentlichte empirische Erkenntnisse über Inanspruchnahme und Nutzungsintensität der verschiedenen Angebote liegen den Autoren nicht vor. Hier könnten die Datenreporte der jeweiligen hochschuldidaktischen Einrichtungen Einblick geben. Aus Sicht der Autoren wäre ein öffentlicher Diskurs in der professional Community wünschenswert.

Wenn zudem wahllos und ohne inhaltliche Auseinandersetzung Bausteine und Methoden gesammelt werden, ist die Gefahr groß, dass diese Sammlung kaum dazu genutzt wird, die Lehrpraxis zu verändern. Dies ist auch dann nicht möglich, wenn die Inanspruchnahme der Angebote mit dem Download (online oder offline) von Arbeitsmaterialien endet und der eigentliche Transfer in die Lehrpraxis nicht mehr z. B. durch die hochschuldidaktische Institution begleitet werden kann. Denn positive Effekte im Sinn eines Paradigmenwechsels können besonders dann beobachtet werden, wenn Selbstreflexion begleitend unterstützt wird, z. B. durch Beratung, Supervision und Coaching (HEINER, 2011).

Insgesamt bleibt bei den genannten Ansätzen noch ungeklärt, ob so „das Neue“ in die Hochschule kommt. Der Wirkungszusammenhang bleibt intransparent, da insbesondere Langschnittstudien in diesem Bereich noch ausstehen. Die Autoren beziehen daher kritisch Stellung, wenn diese Angebote sich auf die reine Bereitstellung von Methodenwissen beschränkt. Darüber hinaus postuliert die Hochschuldidaktik in der Rolle als Wissenschaftsdisziplin sowie als anwendungsorientierte Disziplin, dass Methoden didaktisch sinnvoll in einen größeren analytischen Gesamtzusammenhang eingebettet werden. Auch im Rahmen der Delphi-Studie aus dem Projekt „LehreProfi“ steht die Methodenkenntnis nicht für sich: „Um entsprechende Lernumgebungen zu implementieren, bedarf es an Gestaltungskompetenz und der Fähigkeit zu flexiblem Methodeneinsatz“ (vgl. PAETZ, CEYLAN & FIEHN, 2011, S. 111 in Anlehnung an die Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz). Lernhandlungen müssen sich in Anlehnung an das Konzept des Constructive Alignments aus einem vorab definierten Learning Outcome ergeben und danach ausgerichtet werden (BIGGS, 1996).

Die gewählte Methode muss nicht nur zu Zielen und Inhalten passen, sondern vom Lehrenden auf seine individuellen Ansprüche und Gestaltungsmöglichkeiten zugeschnitten werden. Gerade an diesem Punkt entstehen vielfach Herausforderungen. Hochschullehrende begegnen pädagogischen und didaktischen Theorien häufig skeptisch zurückhaltend (TREMP, 2009; WILDT, 2007; PAETZ, CEYLAN & FIEHN, 2011). Folglich müssen ganzheitliche Ansätze entwickelt werden, in welchen sowohl konkrete Handlungsstrategien als auch das individuelle Rollenverständnis und die Lehr-Lernphilosophie der Lehrenden berücksichtigt wird.

2.2 Lehrkompetenzentwicklung

Der hohe Einfluss der Rolle der/des Lehrenden für die nachhaltige Implementierung neuer Gestaltungsansätze an der Hochschule schlägt sich auch in den „Educational Beliefs“ bzw. Leitlinien hochschuldidaktischer Workshops des Netzwerkes Hochschuldidaktik NRW nieder.⁴ Auch wenn ein Perspektivenwechsel im Sinne

⁴ Unveröffentlichte Dokumente

des *Shift from Teaching to Learning* intendiert ist, sind dort Vielfalt und Individualität als Zielsetzung und Qualitätsmerkmal von Lehre ausdrücklich verankert:

- Es geht nicht um allgemeingültige Normen für „richtiges Lehrverhalten“. Im Mittelpunkt steht vielmehr die Weiterentwicklung des persönlichen Stils, der Ausbau von Stärken und die Korrektur von Schwächen.
- Die Individualität und Vielfalt der Lehrstile machen Lehre authentisch. Diese Pluralität der Lehrstile kommt den unterschiedlichen Lernstrategien der Studierenden entgegen. Das fördert die Qualität der Lehre.

Die Wirkung der Einstellungen der Lehrenden auf ihr Verständnis von Lehre und die Wahrnehmung guter Lehre seitens der Studierenden wird verschiedenfach dargestellt, u. a. in PARPALA (2010); KEMBER (1997); sowie in den BMBF-Projekten LeWi, ProfiLe und LehreProfi⁵. Eine zugrunde gelegte These ist, dass professionelle Lehrkompetenzen nicht einmalig erworben, sondern kontinuierlich (weiter-)entwickelt werden. Die jeweilige Lehrperson ist „stets von Neuem in ihrem Lehrkonzept, ihrem Lehransatz und den Wirkungen ihrer Lehrtätigkeit reflexiv gefragt“ (KRÖBER & SZCZYRBA, 2011, S. 72). Selbst- und Rollenreflexion zur Entwicklung der professionellen Lehrkompetenz gelten daher als Kernelement des Curriculums hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildung des Netzwerkes Hochschuldidaktik NRW. Die Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik hat sich in diesem Zusammenhang mit der Frage der Begleitung individueller Lehrkompetenzentwicklung auseinandergesetzt.

3 Ideen und Konzeptentwicklungen

Die dargestellten Herausforderungen und sich entwickelnden Diskurse um die Ausgestaltung des Kompetenzerwerbs im Rahmen hochschuldidaktischer Qualifikationsprogramme werfen verschiedene Fragen auf:

- Wie kann dem hohen Bedarf an Erwerb von „Rezeptwissen“ nachgekommen werden, ohne dabei von hochschuldidaktischen Prinzipien abzurücken?
- Wie kann einerseits die gezielte Förderung der Entwicklung einer professionellen Lehrkompetenz ermöglicht und die Wirkung und Qualität der hochschuldidaktischen Weiterbildung andererseits nachvollzogen und gesichert werden?

Zwei Konzepte der Hochschuldidaktik Paderborn sollen in Form von Praxis- und Entwicklungsprojekten Antworten auf diese Fragen anbieten. Diese werden im Folgenden kurz dargestellt.

3.1 PaSDa – der Paderborner Speicher für Didaktisches

Zahlreiche hochschuldidaktische Moderatorinnen und Moderatoren bringen eine unglaubliche Vielfalt an Ideen, Anregungen, Lehrmethoden, hilfreichen didakti-

⁵ <http://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/zeigen.html?seite=6883>

schen Konzepten, Leitfäden und anderem mit an die Universität Paderborn. Ebenso bringen auch die Lehrenden der Universität viele eigene Ideen mit. Nicht zuletzt können die im vorangegangenen Abschnitt 2.1 dargestellten Möglichkeiten als Quelle für didaktisches Material dienen. Mit dem Paderborner Speicher für Didaktisches soll und kann das Rad der Didaktik nicht neu erfunden werden, es soll jedoch für die Lehrenden an der Universität Paderborn ein effektiveres, handlungsorientiertes Unterstützungsangebot zur Verfügung gestellt werden. Dabei geht es nicht darum, eine weitere Methodensammlung anzulegen, sondern um eine breitere, systematisierte Sammlung von Methoden, Lerninhalten und dazu gehörigen Einsatzgebieten sowie Erfahrungsberichten. PaSDa macht sich dafür das Bausteinprinzip oder – im Sinne von Bologna – die Modularität zu Nutze. Dies soll einerseits eine höhere Bedarfsorientierung bei der Auswahl von Themen und Methoden sichern, andererseits wird eine flexiblere und individuelle Kombination von Lerninhalten in didaktischen Zusammenhängen ermöglicht (BAUMGARTNER & KALZ, 2005). Zentrale Bausteine bzw. Elemente, die in den Speicher für Didaktisches aufgenommen werden, sind Methodenblätter, theoretische Modelle aus dem Bereich der Lehr- und Lernforschung und der Hochschuldidaktik sowie strukturiert aufgebaute Inhalte und Themen zur Lehr- und Lerngestaltung. Einzelne Komponenten von Methoden und Inhalten lassen sich individuell zusammenstellen sowie für die Lehrpraxis immer wieder neu aufbereiten und adaptieren. Leitfäden und Checklisten, die z .B. die Planung von Lehrveranstaltungen unterstützen, runden das Konzept ab. Ein elementares Ziel von PaSDa ist es, eine Vergleichbarkeit zwischen vielfältigen Methoden herzustellen. Die Erfahrung der Autoren zeigt, dass Methoden und Modelle unter vielen verschiedenen Namen bekannt sind – und dies sowohl bei den Lehrenden als auch bei den hochschuldidaktischen Moderatorinnen und Moderatoren. Dies kann insbesondere im Austausch von Lehrenden zu Irritationen führen. PaSDa kann hier Abhilfe schaffen, indem verschiedene Bezeichnungen, Varianten und Einsatzgebiete strukturiert zusammengeführt werden. PaSDa soll langfristig dafür sorgen, dass die Vielfalt der Methoden nicht mit der Abreise der Moderatorinnen und Moderatoren aus der Universität verschwindet. In Absprache mit den Moderatorinnen und Moderatoren werden die von ihnen selbst genutzten Materialien in den Paderborner Speicher für Didaktisches mit aufgenommen und die Moderatorinnen und Moderatoren als Ansprechpartner/innen benannt. Um den Austausch über Erfahrungs- und Methodenwissen zwischen den Lehrenden zu erleichtern, werden im PaSDa nicht nur bestehende Methoden gesammelt, sondern Vordrucke so angepasst, dass eigene Lehrmethoden, Varianten und Praxiserfahrungen festgehalten werden können.

Ziel von PaSDA ist somit auch, für die Vielzahl aktivierender Lehrmethoden beispielhafte Einsatzkontexte zu benennen und einen nachhaltigen Transfer neuer Methoden und Inhalte zu ermöglichen. Um dies zu gewährleisten, haben sich die Autoren aus den in Absatz 2.1 dargestellten Gründen dagegen entschieden, PaSDa online zu stellen oder frei zugänglich zu gestalten. Derzeit gibt es drei Zugänge zu den Inhalten von PaSDa:

Die individuelle Beratung: Hier können die Mitarbeiter/innen der Hochschuldidaktik gemeinsam mit den Lehrenden auswählen, welche Methoden, Inhalte oder Leitfäden für sie derzeit relevant sind.

In hochschuldidaktischen Workshops: In Absprache mit den jeweiligen Moderatorinnen und Moderatoren werden die PaSDa-Inhalte für den jeweiligen Workshop zur Verfügung gestellt.

Das PaSDa-Buffer: Diese eigens kreierte Veranstaltungsform wird im Folgenden ausführlicher erläutert.

3.1.1 Das PaSDa-Buffer

Der Kern des PaSDa-Buffer ist eine halbtägige, d. h. ca. vierstündige hochschuldidaktische Veranstaltungsform, die im Rahmen des Zertifikatsprogrammes „Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule“ (Titel des Zertifikatsprogramms des Netzwerks Hochschulschuldidaktik NRW) anrechenbar ist.

Die Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik bietet eine systematische didaktische Qualifizierung an.⁶ Genuiner Bestandteil sind hier die bereits benannten Workshops zum Thema „Aktives Lehren in der Hochschule“. Die Gesamtzufriedenheit hinsichtlich neuer Anregungen für und Reflexionen von der eigenen Lehrpraxis ist meist überdurchschnittlich hoch. Warum also ein neues Konzept und was versteckt sich hinter dem PaSDa-Buffer? Als großen Nachteil der klassischen Workshopangebote empfinden die Autoren die eingeschränkte Teilnehmer/innenzahl. Ein solcher Workshop über zwei Tage kann im Rahmen der vorhandenen Ressourcen meist nur einmal im Jahr angeboten werden. Dadurch ist er auf Grund der großen Nachfrage nur für Teilnehmer/innen des Zertifikatsprogramms zugänglich. Das PaSDa-Buffer kann – nach einer erfolgreichen ersten Evaluation – mehrmals (mindestens einmal im Semester) von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Hochschuldidaktik Paderborn durchgeführt werden. Es steht allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Universität Paderborn offen und kann auf Grund der verkürzten Zeit von circa vier Stunden besser in den Universitätsalltag eingebettet werden. Darüber hinaus ermöglicht das PaSDa-Buffer eine erweiterte Möglichkeit, den Austausch der Lehrenden fachübergreifend und spezifisch anzuregen sowie eine individualisierte Betreuung vorzunehmen. Dieses ist ein häufiger Wunsch, der in den Evaluationsfragebögen geäußert wird:

FBI „Unbedingt beibehalten werden sollten m. E. die teilnehmerspezifische individualisierte Weiterentwicklung der ‚Methoden-Bar‘ [...]“.

Die Umsetzung des PaSDa-Buffer soll nun kurz dargestellt werden.

Vorbereitung

Entscheidend für die Teilnahme ist, dass die Lehrenden bei der Anmeldung ein individuelles Anliegen bzw. eine individuelle Fragestellung formulieren, die sie während des Buffer beantworten möchten. Dabei handelt es sich in den meisten Fällen um die methodische Gestaltung einer kommenden Lehrveranstaltung bzw. einer einzelnen Sitzung (das PaSDa-Buffer findet deswegen vor Beginn der Vorlesungszeit statt). Abgefragt werden zudem die Rahmenbedingungen der Veranstal-

⁶ Weitere Informationen zur Einrichtung und zum Angebot unter www.upb.de/hochschuldidaktik

tung wie Anzahl der Studierenden, Vorerfahrung mit der Lehrveranstaltung, Raumsituation. Weiterhin sollten sie angeben, zu welchem Zeitpunkt sie die gewählte Methode durchgeführt haben werden.

Beispielhaft seien hier die Anliegen von zwei Teilnehmerinnen angeführt:

TN1: „Meine konkrete Fragestellung für das PaSDa-Buffer ist: Welche Methoden eignen sich zur Zusammenführung von Ergebnissen aus mehreren Sitzungen? (Z. B. es werden in drei Sitzungen drei Theorien erarbeitet und in der vierten Sitzung sollen die Ergebnisse miteinander verbunden werden.)“

TN2: „Das Seminar ist in zwei große Blöcke unterteilt: 1. Theoretische Aspekte zu Bildung und Lernen mit Neuen Medien; 2. Ergebnisse der Praxiserkundungen in pädagogischen Einsatzfeldern; in diesen sollen die theoretischen Aspekte aufgegriffen, reflektiert und diskursiv betrachtet werden. Dies gelang im vergangenen Semester nur eingeschränkt. Die Studierenden stellen in der Mehrheit die Praxis in den Vordergrund, die theoretische Reflexion verblieb in der Regel an der Oberfläche. Vermutung: Unzureichende/oberflächliche Beschäftigung mit den bereitgestellten Texten.“

Für den Pilotdurchgang des PaSDa-Buffer waren neben zwei Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Hochschuldidaktik eine externe hochschuldidaktische Trainerin eingeladen, alle drei fungierten als Berater/in. Die Berater/innen richteten den Raum so ein, dass zu Beginn eine gemeinsame Runde im Stuhlkreis möglich war und danach die Teilnehmenden die Möglichkeit hatten, einzeln oder in Kleingruppen an ihren Anliegen zu arbeiten. Zusätzlich wurde eine Methodenbar vorbereitet, bestehend aus den Inhalten von PaSDa (als Methodenblätter oder Poster) sowie weiteren Büchern und Methodensammlungen.

Durchführung

Das PaSDa-Buffer lief in zwei Phasen ab:

Phase I: Divergenz

In einer Anfangsrunde stellten sich kurz alle Teilnehmenden vor und beschrieben ihr Anliegen. Unmittelbar nach der Schilderung eines Anliegens konnten alle übrigen Teilnehmenden sowie die Berater/innen in einem kurzen individuellen Brainstorming auf einem Zettel Ideen und Methoden notieren, die ihnen zu dem Anliegen passend erschienen. Diese Ideensammlungen wurden an die Person weitergegeben, die das Anliegen eingebracht hatte. Dann schilderte die nächste Person ihr Anliegen. Auf diese Weise erhielten alle Teilnehmenden schnell ein breites Spektrum an verschiedenen Ideen. Gleichmaßen wurde der Anschlussdialog in Phase 2 ermöglicht:

Phase II: Konvergenz

Im Anschluss an die gemeinsame Runde konnten alle Teilnehmenden selbstbestimmt ihre Anliegen in den zur Verfügung gestellten Räumlichkeiten bearbeiten. Dazu hatten sie mehrere Möglichkeiten: Sie konnten die ausliegende Methodenbar benutzen, konnten die Berater/innen ansprechen, oder die Kolleginnen und Kollegen nach Ideen fragen. In der Anfangsrunde war jede Ideensammlung mit dem

Namen der Person versehen worden, die sie erstellt hatte. So wussten alle Teilnehmenden, wen sie ansprechen mussten, um Ideen erläutert zu bekommen oder Nachfragen zu stellen. Grundsätzlich stand es den Teilnehmenden frei, ob sie sich individuell, zu zweit oder in Gruppen mit ihren Anliegen beschäftigen wollten. Ebenso wurde den Teilnehmenden freigestellt, die Veranstaltung zu verlassen, sobald sie der Meinung waren, genügend Informationen gesammelt zu haben (und den Kolleginnen und Kollegen genügend Möglichkeiten geboten hatten, Rückfragen zu ihren Vorschlägen zu stellen).

Nachbereitung

Im Vorfeld wurden die Teilnehmenden befragt, wann sie die Ideen aus dem PaSDa-Buffer umgesetzt haben werden (zumeist am Ende des Semesters, zum Teil aber auch nach einer bestimmten Sitzung). Wenn der angegebene Termin verstrichen war, bekamen die Teilnehmenden eine Vorlage für einen Erfahrungsbericht, in dem sie erläutern sollten, welche Methode sie durchgeführt hatten (ggf. inwiefern die Methode abgewandelt wurde) und welche Erfahrung sie damit gemacht hatten. Die Einsendung des Erfahrungsberichtes war obligatorisch für die Anrechnung im Zertifikatsprogramm der Hochschuldidaktik.

Vorteil der Erfahrungsberichte

Die Erfahrungsberichte erfüllen aus unserer Sicht mehrere Aufgaben:

- Sie gewährleisten, dass die ausgewählten Methoden tatsächlich umgesetzt werden (und somit das Neue in der Lehre ankommt).
- Sie unterstützen die Reflexion der eingesetzten Methode (z. B. durch Aufarbeitung im Rahmen des Lernportfolios – Abschnitt 3.2).
- Sie können bei eventuellem Misserfolg noch einmal für eine Beratung zu Grunde gelegt werden.
- Sie dienen als Anregung für weitere Lehrende und stellen dabei konkrete Beispiele für den Methodeneinsatz in einer realen Lehrsituation dar (die Teilnehmenden werden um ihr Einverständnis gebeten, den Erfahrungsbericht zukünftigen PaSDa-Teilnehmern zur Verfügung zu stellen).

3.1.2 Evaluation des ersten PaSDa-Buffer

Rückmeldung der Teilnehmenden: Im Anschluss an das PaSDa-Buffer wurde ein elektronischer Feedbackbogen an die Teilnehmenden versandt. Auf einer fünfstufigen Likert-Skala („stimme gar nicht zu“ bis „stimme voll zu“) konnten die Teilnehmenden zu verschiedenen Aussagen über die Veranstaltung Rückmeldung geben, ebenso in offenen Fragen konkrete Anregungen geben. Alle acht Teilnehmer/innen haben sich an dem Feedback beteiligt. Davon stimmten sechs der Aussage „Den Besuch der Veranstaltung empfand ich als lohnend“ voll zu, jeweils einmal gab es Zustimmung und teilweise Zustimmung. Alle acht stimmten zu, dass die Veranstaltung die Reflexion der eigenen Lehrpraxis angeregt habe (sieben Mal „stimme voll zu“, einmal „stimme zu“). Alle acht stimmten der Aussage voll zu, dass ihnen die Veranstaltung Anregungen für die Lehrpraxis gegeben habe. Die Rückmeldung zu den Inputs und der Prozesssteuerung der Berater/innen war sehr gemischt, was vermutlich auf die ungewohnt passive Rolle der Berater/innen zu-

rückzuführen ist. In den freien Antworten wurde mehrfach betont, dass die offene Arbeitsform für viele sehr lernförderlich gewesen sei. Es wurde aber auch angeregt, bestimmte Methoden, die für mehrere Personen interessant seien, direkt gemeinsam auszuprobieren. Die gemeinsame Runde mit der Sammlung der Ideen wurde als wichtiges Element genannt.

Exemplarische Umsetzungen: Bis zum Zeitpunkt der vorliegenden Veröffentlichung lagen den Autoren erst zwei Erfahrungsberichte vor. Die Teilnehmer/innen, deren Anliegen exemplarisch in diesem Artikel angegeben wurden (s. o.), entschieden sich für den Einsatz einer Pro- und Contra-Diskussion (TN1) und den Einsatz paradoxer Thesen (TN2). Ihre Einschätzungen beschreiben sie folgendermaßen:

TN1: „Fazit: Die Methode war gut geeignet für dieses Thema und hat geholfen, einen abschließenden Überblick über die verschiedenen Positionen zu geben. Ich kann mir auch gut vorstellen, diese zu Beginn eines kontrovers diskutierten Themas einzusetzen, um die Breite an Argumenten widerzuspiegeln.“

TN2: „Fazit: Die Methode hat sehr gut funktioniert, ich werde sie in jedem Fall im nächsten Semester erneut verwenden. Die Methode war sehr hilfreich, um mein oben genanntes Anliegen mit Hilfe geeigneter Methoden anzugehen.“

TN2 hat die Mitarbeiter/innen der Hochschuldidaktik Paderborn darüber in Kenntnis gesetzt, dass sie zwei weitere Anregungen aus dem PaSDa-Buffer ausprobiert hat, einmal mit ebenso guten, einmal mit weniger guten Erfahrungen.

Bewertung der Autoren: Im Vorfeld fiel die Einschätzung schwer, inwieweit die offene Arbeitsform als Kombination aus Beratung, Workshopelementen und selbstgesteuerten Phasen von den Teilnehmenden als hilfreich empfunden werden würde. Die insgesamt überdurchschnittlich gute Rückmeldung aus den Feedbackbögen und den persönlichen Gesprächen mit den Teilnehmenden bestätigte die Vermutung, dass das offene Format eine wertvolle Ergänzung zum Workshopangebot darstellen würde. Die Erfahrungsberichte erscheinen ein geeignetes Mittel zu sein, den Transfer aus der Veranstaltung zu gewährleisten und einen reflektierten Einsatz der gewählten Methoden anzuregen.

Auch wenn die Teilnehmenden bereits nach drei von geplanten vier Stunden die Veranstaltung verließen, waren die Berater/innen davon überzeugt, dass der davor stattfindende Austausch intensiv und ertragreich war. Durch die gemeinsame Ideenrunde zu Beginn hatten die Anwesenden schnell Anknüpfungspunkte in Form von Ideen anderer oder ähnlichen Anliegen, die die offene Atmosphäre unterstützt haben. Positiv hervorzuheben bleibt die Intensität des kollegialen Austausches. Eine Teilnehmerin entschloss sich, bewusst länger beim PaSDA-Buffer zu bleiben, um als Ansprechpartnerin für die Kolleginnen und Kollegen greifbar zu sein. Für sich selbst konnte sie bereits benötigte Lösungen erarbeiten.

Der erste Durchgang des PaSDa-Buffer kann insgesamt als Erfolg gewertet werden. Ein zweiter Durchgang ist für Oktober 2011 geplant. In erster Linie geht es

hier um einen weiteren Durchlauf des bestehenden Konzepts, um die Evaluationsergebnisse zu validieren. Einzig die Idee, einzelne Methoden gemeinsam auszuprobieren, soll im kommenden Durchgang nach Möglichkeit umgesetzt werden. Eine Weiterentwicklung des Konzepts ist mittelfristig auf Basis einer formativen Evaluation für die sich anschließenden Durchgänge geplant (Abschnitt 4).

3.2 Das (Lern-)Portfolio

Kernelement des Curriculums hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildung ist die Selbst- und Rollenreflexion zur Entwicklung eines professionellen Selbstverständnisses (Elemente eines Curriculums hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildung nach dghd-Richtlinien, Stand 04/09). In der bisherigen Struktur des hochschuldidaktischen Zertifikatsprogramms wurden an verschiedensten Stellen einzelne (schriftliche) Reflexionen eingefordert. Diese wurden bis dahin jedoch nicht in einen Gesamtzusammenhang eingeordnet oder zusammengeführt. Das gewünschte Ziel einer effektiven Selbstreflexion der Lehrkompetenzentwicklung und insbesondere einer langfristigen prozessbegleitenden Beratung konnte so nicht erreicht werden. Als neues Konzept greift die Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik auf die Methode des Lernportfolios zurück, welches als Verfahren dient, um die Entwicklung und Reflexion einer „professionellen Lehrkompetenz für die Hochschule“ methodisch zu gestalten. Die Entwicklung eines solchen begleitenden Lernportfolios erfolgte auf Basis der empirischen Erkenntnisse zur Kompetenzentwicklung in der Hochschule. Dabei ist die Idee des Lehr- oder Lernportfolios nicht neu, an dieser Stelle soll aber der Fokus auf die curriculare Verankerung gelegt werden, die wir für unsere spezielle institutionelle Situation entwickelt haben.⁷

Bewertung und Perspektiven: Im Oktober 2011 startet der sechste Durchgang der Grundlagenveranstaltung, innerhalb dessen das Lernportfolio eingeführt wird. Die vorliegenden Unterlagen und Rückmeldungen der Lehrenden bekräftigen die Methode des Lernportfolios als gewinnbringende und wertvolle Unterstützung für die individuelle Lehrkompetenzentwicklung. Bisher wird die Wirksamkeit des Lernportfolios an der Universität Paderborn noch nicht erforscht. Eine begleitende Evaluation wird angestrebt. Konkrete Planungen diesbezüglich sowie eine Weiterentwicklung des Portfolios (Leitfaden und Integration) sind für Oktober 2011 geplant. Ebenso streben wir eine stärkere Verzahnung mit den einzelnen Bausteinen (Methoden, Inhalte, Konzepte und Planungshilfen) aus dem Paderborner Speicher für Didaktisches (PaSDa) an.

⁷ Dieses Konzept wird im Rahmen des vorliegenden Werkstattberichtes nicht weiter ausgeführt. Verwiesen wird auf: Urban, D., Al-Kabbani, D. & Schaper, N. (2012 – in Planung). Das Lernportfolio in der hochschuldidaktischen Weiterbildung – ein Wegbegleiter zur reflexiven Lehrkompetenzentwicklung. In: Szczyrba, B. & Gotzen, S. (Hrsg.), „Das Lehrportfolio – Darstellung, Entwicklung und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen“. LIT-Verlag

4 Fazit und Perspektiven

Die beiden vorgestellten Konzepte der Hochschuldidaktik Paderborn wurden auf Basis von Praxiserfahrungen, aktuellen Diskursen in der Hochschuldidaktik und einschlägigen empirischen und theoretischen Erkenntnissen entwickelt. Insgesamt ziehen die Autoren eine positive Bilanz hinsichtlich ihrer Umsetzung. Daher kommen wir zu dem Schluss, dass der Prozess „etwas Neues in die Hochschule zu bringen“ auf verschiedenen Ebenen gezielt begleitet und nachhaltig unterstützt werden kann. Dabei zielt das PaSDa-Buffer insbesondere auf den Transfer neuer Lehrmethoden in einen konkreten Lehrkontext, das Lernportfolio unterstützt die nachhaltige Entwicklung der Lehrkompetenz und damit eine weiterreichende Veränderung des Lehrhandelns der Lehrenden. Eine Orientierung an den individuellen Lehrbiographien und spezifischen Fachhintergründen der Teilnehmenden scheint dabei möglich und erfolgsversprechend. Allgemein ist jedoch zu konstatieren, dass sich die Projekte noch in der Anfangs- und Experimentierphase befinden. Daher schließen sich einige notwendige Entwicklungsschritte für die zukünftige (Weiter-)Entwicklung an. Im Zentrum steht dabei zunächst eine systematisch aufgebaute Begleitforschung. Damit wird angestrebt, auch längerfristige Wirkungszusammenhänge transparent zu machen. Erste Erkenntnisse aus dem Projekt LeWi machen deutlich, dass hochschuldidaktische Angebote dieser Art zwar unmittelbar nach der Intervention einen Anstieg im subjektiven Kompetenzerleben beim Lehrenden auslösen, dieser jedoch nur bedingt lange anhält. Weitere Studien sind aus Sicht der Autoren unabdingbar. Als weitere Konsequenz soll zukünftig die Kompetenzentwicklung aus Sicht der Teilnehmenden in der Veranstaltungsevaluation abgefragt werden.

Trotz dieser anstehenden Aufgaben sehen die Autoren großes Potenzial im Hinblick auf eine Übertragbarkeit auf ähnliche hochschuldidaktische Praxisfelder und Handlungskontexte. Ein breiter Diskurs in der hochschuldidaktischen Community sollte vorangetrieben werden.

5 Literaturverzeichnis

Baumgartner, P. & Kalz, M. (2005). Wiederverwendung von Lernobjekten aus didaktischer Sicht. In D. Tavangarian & K. Nölting (Hrsg.), *Auf zu neuen Ufern. Tagungsband der Jahrestagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW). Bd. 34* (S. 97-106). Münster: Waxmann.

Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment in Higher Education. *International Journal for Academic Development*, 32(8), 347-364.

Flehsig, K. H. (1975). *Handlungsebenen der Hochschuldidaktik*. Forschungsbericht. FernUniversität Hagen. <http://deposit.fernuni-hagen.de/1703/>, Stand vom 31. Juli 2011.

Heiner, M. (2011). *Qualitätssteuerung als Tuningprozess der Professionalisierung von Lehrkompetenz. Analysen und Impulse*. Vortrag auf der dghd-Jahrestagung 2011 an der TU München.

- Huber, L.** (1983). Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In L. Huber (Hrsg.), *Ausbildung und Sozialisation an der Hochschule* (S. 114-138). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Kember, D.** (1997). A Reconceptualisation of the Research into University Academics' Conceptions of teaching. *Learning and Instruction*, 7(3), 255-275.
- Kröber, E. & Sczyrba, B.** (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität – Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In: I. Jahnke & J. Wildt (Hrsg.), *Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik* (S. 79-81) Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Paetz, N.-V., Ceylan, F., Fiehn, J., Schworm, S. & Harteis, C.** (2011). *Kompetenz in der Hochschuldidaktik. Ergebnisse einer Delphi-Studie über die Zukunft der Hochschullehre*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Parpala, A.** (2010). *Exploring the experiences and conceptions of good teaching in higher education*. University of Helsinki, Institute of Behavioral Sciences, Studies in Educational Sciences 230. Helsinki: University Press.
- Tremp, P.** (2009): Hochschuldidaktische Forschungen – Orientierende Referenzpunkte für didaktische Professionalität und Studienreform. In R. Schneider, B. Sczyrba, U. Welbers & J. Wildt (Hrsg.), *Wandel der Lehr- und Lernkulturen* (S. 206-219). Bielefeld: Bertelsmann.
- Urban, D. & Meister, D. M.** (2010). Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5(4), 104-123.
- Wildt, J.** (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In B. Berendt H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*. laufende Aktualisierung. (A 1.1) Stuttgart: Raabe.
- Wildt, J.** (2007). Anschlussfähigkeit und professionelle Identität der Hochschuldidaktik – ein Blick zurück nach vorn auf den Weg vom Lehren zum Lernen in der Hochschulbildung (Thesen). In: K. Reiber & R. Richter (Hrsg.), *Entwicklungslinien der Hochschuldidaktik. Ein Blick zurück nach vorn* (S. 187-203). Berlin: Logos.
- Wissenschaftsrat** (2008). *Wissenschaftsrat. Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium*. Berlin: Wissenschaftsrat.
- Zaepernick-Rothe, U. & Heise, E.** (2011). *Zufriedenheit von Hochschullehrenden mit ihrer Lehrtätigkeit: Fächerunterschiede und Zusammenhang mit Lehrzielen und -bedingungen*. Vortrag im Rahmen des Symposiums „Inspiration und Intervention – Aktivierende Hochschulforschung zur Hochschullehre“ im Juli 2011 an der TU Dortmund.

Autor/in



Dipl. Päd. Diana URBAN || Universität Paderborn, Stabsstelle
Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik || Warburgerstraße
100, D-33098 Paderborn

www.uni-paderborn.de/hochschuldidaktik

diana.urban@uni-paderborn.de



Dipl. Psych. Daniel AL-KABBANI || Universität Paderborn,
Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik || War-
burgerstraße 100, D-33098 Paderborn

www.uni-paderborn.de/hochschuldidaktik

dkabbani@mail.uni-paderborn.de