

einige Schlaglichter auf zentrale Themenbereiche, die im Rahmen des internationalen Symposiums und der DGHD-Jahrestagung verhandelt wurden.

Hochschuldidaktik als „dritter Raum“ im akademischen Betrieb

Mit einem Blick über den Tellerrand stellte *Angelika Thielsch* in ihrem Workshop⁴ die Hochschuldidaktik als „dritten Raum“ vor. Das kulturwissenschaftliche Konzept des „Third Space“⁵ - in dem (post-koloniale) Identitätsstiftung im Zusammenspiel zwischen bzw. in der Schnittmenge verschiedener kultureller Sphären verortet wird - führte die britische Hochschulforscherin *Celia Whitchurch* in die Hochschulforschung ein. Es diene der Beschreibung neu entstehender Aufgabenfelder im akademischen Betrieb, die sie als ein „emergentes Territorium zwischen dem wissenschaftlichen und dem professionellen Bereich“⁶ charakterisiert. *Whitchurch* geht davon aus, dass „Tätigkeiten in diesem ‚dritten Raum‘“⁶ indikativ für künftige Trends bei der Herausbildung professioneller Identitäten sind und sich diese Tätigkeiten zunehmend mit Aufgaben von Wissenschaftler_innen vermischen, die projekt- und managementbezogene Rollen übernehmen, so dass sich wahrscheinlich neue

Formen des ‚dritten Raums‘ ergeben werden“ (vgl. ebd.). Professionelles Handeln im Arbeitsbereich Hochschuldidaktik spielt sich in einem Raum ab, der durch den Balanceakt zwischen Tätigkeiten geprägt ist, die auf die „organisatorischen und/oder sozialen Bedingungsrahmen“ Lehrender ausgerichtet sind und solchen, die sich am „Individuum und individuellen Fällen und/oder Bedürfnissen“ orientieren.⁷ Zugleich wird das Zusammenspiel von hochschulpolitischen Entwicklungen mit dem Verantwortungsbereich hochschuldidaktischer Einrichtungen, Initiativen und Maßnahmen durch ein Spannungsfeld aus Innovation, Entwicklung, Eigeninitiative und konkreten Serviceleistungen als unterstützende Dienstleistungsstruktur für Hochschullehrende aufrecht-

4 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/2e_thielsch_dritter_raum.pdf

5 Bhabha, Homi K. (2007): *The Location of Culture*. London / NY, Routledge Classics

6 Whitchurch, Celia (2008): *Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education*. *Higher Education Quarterly*, Jg. 62, H. 4, S. 377-396, S. 384. Zitiert nach Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schneijderberg (2010): *Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntesten Wesen*. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 29.

7 Urban, Diana und Meister, Dorothee M. (2010): *Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik*. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* Jg. 5, Nr. 4, S. 104-123, S. 108.

erhalten (vgl. ebd.). Arbeitssituation und Selbstverständnis der in diesem Bereich arbeitenden Personen sind ebenso diffus wie der Raum selbst. Befragt man die im „dritten Raum“ Tätigen, so kennzeichnen sie sich selbst eher „als DienstleisterInnen und weniger als Verursacher neuer Pflichten und Kontrollen [...], als Hochschulprofessionelle und Experten, teilweise als Generalisten, aber kaum noch als Wissenschaftler“ und beschreiben, „dass sie an Schnittstellen arbeiten, multifunktional tätig sind, neue Tätigkeitsfelder gestalten, Troubleshooter sind und oft dort einspringen, wo unmittelbarer Bedarf entsteht“.⁸ Diese Tätigkeiten sind irgendwo „zwischen Strategie und Innovation“⁹ verortet: Hochschulprofessionelle „erkennen (funktionale und/oder organisationale) Grenzen, nutzen diese aber aktiv, um strategische Vorteile zu erzielen und institutionelle Kapazitäten aufzubauen, indem sie aus ihrem Wissen um beide Seiten der Grenzen, mit denen sie zu tun haben, Kapital schlagen“. Sie zeigen dabei „eine Missachtung von Grenzen, oder von Regeln und Ressourcen, (...) und bearbeiten die breit gefassten Projekte, mit denen sie befasst sind, mit einem explorativen und ergebnisoffenen Ansatz“.¹⁰ Im Zusammenwirken von entgrenztem Tätigkeitsfeld und unklarer Rollenzuschreibung wird beides nicht als defizitär verstanden, sondern als Quelle neuer Möglichkeiten. Der ‚dritte

Raum‘, in dem man sich „eher auf symbolisches Kapital und persönliche Netzwerke verlassen“¹¹ muss, wird selber zur Ressource, mit der gearbeitet werden kann. Während „die neuen Hochschulprofessionellen in bemerkenswertem Maße gestaltend wirken, eignet sich die Betonung der zuarbeitenden Rolle dazu, Auseinandersetzungen über potentielle Rollenüberschneidungen und -konflikte in Grenzen zu halten und Kooperationsbereit-

⁸ Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schnejderberg (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 34.

⁹ Kallenberg, A.J. (2005): Strategy and Innovation. The Roles of Academic Middle Managers in Higher Education. Vortrag auf der 27. Jahrestagung der European Association of Institutional Research (EAIR), 28.-31.8.2005 in Riga (unpubliziertes Manuskript). Zitiert nach: Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schnejderberg (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 35.

¹⁰ Whitchurch, Celia (2008): Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education. Higher Education Quarterly, Jg. 62, H. 4, S. 377-396, S. 382-384. Zitiert nach Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schnejderberg (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 29.

¹¹ Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schnejderberg (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 25.

¹² Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schnejderberg (2010): Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntes Wesen. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39, S. 24f.

schaft auf Seiten von Hochschullehrenden zu fördern.“¹² Plastisch anschaulich wird dieses Spannungsfeld, wenn man das Selbstverständnis hochschuldidaktischer Einrichtungen betrachtet, welche sich als Forschungs- und/oder als Serviceeinrichtung betrachten (und positionieren). Diese Selbstzuschreibung ist nicht ausschließlich, d.h. kein Entweder-Oder sondern ein Sowohl-als-auch, sie ist beides bzw. liegt dazwischen im ‚dritten Raum‘. Dabei betreibt die Hochschuldidaktik als eigenes Wissenschaftsgebiet anwendungsorientierte und interdisziplinäre Forschung, wobei der Blick auf die eigene Profession bisher kaum expliziter Bestandteil dieser Forschung ist.¹³ Zugleich können jedoch innerhalb des Kreises der Hochschuldidaktiker_innen als einer „Community of Practice“ Tendenzen der Entwicklung hin zu einer dezidierten Profession Hochschuldidaktik ausgemacht werden, die sich im Sinne einer Professionalisierungsstrategie in dem Bestreben nach einheitlichen Standards und einer gemeinsamen Wissensbasis als Zeichen von Professionalität niederschlägt. Zugleich wird kritisch betont, dass diese Entwicklung sowohl einer gezielten Veränderung als auch trennscharfer Strukturen bedarf (vgl. ebd.). In eben diesem Sinne bot die DGHD-Jahrestagung sowohl die Möglichkeit der Reflexion des eigenen professionellen Handelns und einen Überblick

über die bestehenden Strukturen und Perspektiven unterstützender Serviceangebote als auch einen Einblick in die Entwicklungslinien und Aussichten hochschuldidaktischer Forschung, um so die Grundlagen für eine gemeinsame Wissensbasis zu schaffen. In einem eigenen Track für Newcomer in der Hochschuldidaktik sowie durch das Promovierenden-Netzwerk der DGHD (welches sich das nächste Mal im Rahmen der HDS.Jahrestagung an der TU Dresden trifft), wurde und wird zudem Hilfestellung für Nachwuchswissenschaftler_innen und Praktiker_innen im Tätigkeitsfeld Hochschuldidaktik gegeben.

Hochschuldidaktik als Element hochschulinterner Organisationsentwicklung

Eine Reihe weiterer Workshops der Tagung nahm Bezug auf Aspekte der Einbindung hochschuldidaktischer Arbeit in die allgemeinen Hochschulstrukturen. Dahinter steht ein Selbstverständnis, nach dem sich Hochschuldidaktik nicht in der Förderung der didaktischen Kompetenzen individueller Lehrender erschöpft, sondern darüber hinaus die Studienganggestaltung, Strategien der Per-

¹³ vgl. Urban, Diana und Meister, Dorothee M. (2010): Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik. Zeitschrift für Hochschulentwicklung Jg. 5, Nr. 4, S. 104-123, S. 110.

sonalentwicklung in der Lehre und die Gestaltung von Lernumgebungen (von der Bibliothek bis zu virtuellen Lernplattformen) umfasst. Die übergreifende Frage der in diesem Themenfeld verorteten Veranstaltungen lautete: Wie kommen die erforderlichen strukturellen Veränderungen zustande, die Voraussetzung für eine bessere Lehre sind? Oder anders gefragt: Wie implementiert und steuert man Wandel in Hochschulen, zu deren Merkmalen eine gewisse Resistenz gegenüber zentralen Steuerungsversuchen zählt?

Diesen Fragestellungen wurde beispielsweise in dem von *Susanne Glaeser* (FH Köln) konzipierten Planspiel *Und alle machen mit: Hochschulweites Projektmanagement zur Umsetzung eines Leitbilds exzellenter Lehre*¹⁴ nachgegangen. Die Referentin nahm hierbei die Realisierung eines (von den entsprechenden Hochschulgremien bereits verabschiedeten) Leitbildes exzellenter Lehre zum Ausgangspunkt. Die Teilnehmer_innen simulierten die Sitzung eines Lenkungsausschusses, der über die Umsetzung des Projekts „Schaffung einer Lehr-Lern-Community“ (in Form einer Internet-Plattform) beraten sollte. An der Sitzung nahmen verschiedene Gruppenvertreter_innen teil: Dekan_innen unterschiedlicher Fachrichtungen mit jeweils eigenen Agenden, eine

Hochschuldidaktikerin, ein Mitarbeiter des Rechenzentrums, die Hochschulpräsidentin, ein Studierender etc. Für jede Rolle lag ein „Skript“ vor. Im Verlauf der (fiktiven) Sitzung zeigten sich sehr gut die Dynamiken und Herausforderungen, die vor dem Hintergrund vieler, relativ eigenständiger Akteure mit ihren jeweiligen Agenden entstehen. Diskutiert wurde im Anschluss, ob und wie sich der Anspruch der Einbeziehung Betroffener (zur Erhöhung der Wahrscheinlichkeit einer tatsächlichen Umsetzung) und das Erfordernis, bereits im Vorfeld Ziele und alternative Strategien klar zu formulieren, miteinander ausbalancieren lassen.

Der von *Tobias Jenert* und *Taiga Brahm* (beide Universität St. Gallen) moderierte Workshop *Institutionsweite Hochschulentwicklung zur nachhaltigen Gestaltung von Lehr-/Lernkulturen*¹⁵ beschäftigte sich mit den Wegen einer institutionellen Verankerung hochschuldidaktischer Entwicklungsinitiativen und damit mit einer Hochschuldidaktik, die über die direkte Stärkung von Kompetenzen Lehrender hinaus geht und auch strukturell denkt. Dazu

¹⁴ http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/4a_glaeser_leitbild_exzellente_lehre.pdf

¹⁵ http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/4e_brahm_institutionsweite_hochschulentwicklung_lehrkultur.pdf

wurde das Dreieck „Individuelle Kompetenzentwicklung & didaktische Designs“ - „Curriculumsgestaltung auf Programmebene“ - „Strategieentwicklung auf institutioneller Ebene“ beleuchtet. Die Referent_innen stellten kurz die damit verbundenen Herausforderungen im Rahmen ihrer eigenen Erfahrungen an der Universität St. Gallen vor und gaben dazu auch einen Einblick in die Arbeitsstrukturen und Aktivitäten eines recht erfolgreich wirkenden Projekts. Im anschließenden World Café wurden zwei Fragen diskutiert: Was sind Hinderungs- und Erfolgsfaktoren für Hochschuldidaktik und welche Kompetenzen brauchen Hochschuldidaktiker_innen?

Im Hinblick auf den Bereich Organisationsentwicklung sind außerdem Forschungsprojekte erwähnenswert, die sich mit der Frage *Wie kommen neue curriculare Strukturen in die Hochschule?* beschäftigen und die auf der Tagung vorgestellt wurden. So geht es im Projekt von *Nicole Romana Heigl*¹⁶ um Möglichkeiten der curricular verankerten Förderung von „fächerübergreifenden Problemlösungskompetenzen“ oder um die Bedeutung von Lehr-Lern-Überzeugungen und deren Bedeutung dafür, dass (und wie) „Neues in die Lehre“ kommt (*Caroline Trautwein, ProfiLe*).¹⁷ *Dirk Unterschemmann* stellte sein Konzept zur Implementierung eines Projektes zum

Problem-based Learning an der FH Wien vor. Das Projekt *Kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung* der Leibniz Universität Hannover wurde, mit Blick auf eine wissenschafts- und bildungstheoretische Kontextualisierung, von *Rüdiger Rhein*¹⁸ vorgestellt. *Margret Bülow-Schramm* und *Hilke Rebenstorf* präsentierten erste Ergebnisse des Forschungsprojekts *USuS* (Untersuchung zu Studienverläufen und Studienerfolg), das drei große, interagierende Felder betrachtet: die Studienstruktur, die Studienstrategien der Studierenden sowie das hochschuldidaktische Design bzw. die zugrunde liegenden Lehrkonzepte.¹⁹ Der besondere Reiz des Projekts liegt in der direkten Einspeisung von Befragungsergebnissen in die Lehre (in Form von hochschuldidaktischen Interventionen) und in dem Versuch der Messung des Impacts dieser Interventionen durch Befragungen in der Folgerunde. Forschung ist hier angewandt im direktesten Sinn. Direkt im Anschluss präsentierte *Nina Friese* ein Beispiel

16 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/6_heigl_thomas_adaptive_lehre.pdf

17 http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/trautwein_illus-als-referenzpunkt.pdf

18 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/2c_rhein_wissenschaftstheorie.pdf

19 vgl. auch <http://www.zhw.uni-hamburg.de/usus/Praesentationen.164.0.html>

für eine solche hochschuldidaktische Intervention im Bereich der Ingenieurwissenschaften.

Coaching an der Hochschule

Coaching ist als Instrument der Personalentwicklung in der Wirtschaft seit vielen Jahren etabliert und findet nun auch schrittweise den Weg an die Hochschulen: Es ist zwar noch ein weiter Weg, bis Coaching-Programme für spezielle Zielgruppen - z.B. Doktorand_innen, Neuberufene oder Nachwuchswissenschaftler_innen - flächendeckend etabliert sind. Erste, erfolgreiche Schritte, wie z.B. das Coaching-Angebot des Berliner Zentrums für Hochschullehre (BZHL) oder die Segel-Leadership-Wochenenden für Neuberufene an der Universität Kiel, sind jedoch bereits gemacht. Gerade Nachwuchswissenschaftler_innen und Neuberufene sind mit vielfältigen Herausforderungen konfrontiert. Sie müssen sich nicht nur auf ihre (neue) Rolle als Lehrende einstellen, sondern sich auch als Forscher_innen in der scientific community etablieren und in die Strukturen der universitären Selbstverwaltung einbringen. Der Workshop von *Eva-Maria Schumacher* (freiberufliche Trainerin und Coach) nahm die spezifischen Anliegen von Hochschullehrenden in den Blick und betrachtete sie unter dem As-

pekt *Coaching und Beratung entlang einer Hochschulbiographie*. Neben Fragen zum Rollenverständnis als Lehrende_r, die beim Einstieg in den Hochschulalltag anders gelagert sind als im Falle mehrjähriger Berufserfahrung, geht es im Coaching von Hochschullehrenden immer auch um Fragen der Orientierung und Positionierung im Wissenschafts- und Hochschulsystem. Sind Neuberufene am Anfang ihrer Professur oft damit überfordert, zu entscheiden, in welchen universitären Gremien sie sich engagieren wollen und von welchen Aufgaben sie sich eher abgrenzen möchten, stehen etablierte Professor_innen vor der Frage, inwiefern sie z.B. im Rahmen universitärer Selbstverwaltung nicht nur mitentscheiden, sondern auch Strukturen nachhaltig prägen und verändern wollen. Individuelle Coaching-Angebote für Hochschullehrende müssen somit nicht nur berücksichtigen, auf welcher Stufe der Karriereleiter sich der/die Coachee befindet, sondern sollten immer auch die unterschiedlichen Erwartungen im Blick behalten, welche diese Zielgruppe zu erfüllen hat. Die Anwesenden wurden anschließend dazu eingeladen, sich über ihre Erfahrungen bezüglich der Beratung oder eines Coachings zu den einzelnen Phasen auszutauschen. Die Fragen, wann es sich um ein Coaching bzw. eine hochschuldidaktische Beratung handelt und ob sich beide Forma-

te von einer Person durchführen lassen, wurden dabei intensiv diskutiert, da Lehrende - wie Erfahrungen der Anwesenden zeigten - in einem Coaching oftmals auch Beratung suchen.

Gender und Diversity an der Hochschule

Interaktionen im beruflichen Umfeld sind durch viele Faktoren bedingt, nicht zuletzt durch den Umgang mit und Einsatz von genderbezogenen Zuschreibungen. Vielen Menschen ist die Tatsache, dass sie neben vielen anderen Rollen auch eine Geschlechterrolle ausfüllen und diesbezüglich adressiert werden, meist nicht bewusst. Ziel des Workshops von *Ulla Weber* und *Anja Quindeau*²⁰ (Genderzentrum TU München) zum Thema *Gendersensibles Coaching* war es deshalb, Coaches und Hochschullehrende für Gender-Aspekte im beruflichen Kontext zu sensibilisieren. Gender kann im Coaching auf drei Ebenen sichtbar werden: 1. indem der/die Coach sein/ihr Gegenüber aus der Gender-Perspektive wahrnimmt, ohne sich dessen bewusst zu sein, 2. indem Gender-Themen situativ aufkommen oder 3. indem der/die Coachee die Kategorie Gender explizit zum Gegenstand des Coachings macht. Wenn es im Coaching darum geht, Klient_innen bei der persönlichen Weiterent-

wicklung zu unterstützen, dann darf - so das Credo der Referent_innen - die Kategorie Gender nicht ausgeklammert werden, da diese unsere Verhaltensweisen wesentlich prägt und zu Ungleichbehandlungen führt.

Im Workshop *Gender.Macht.Sinn* von *Susanne Frölich-Steffen*²¹ erhielten die Teilnehmenden einen Einblick in Theorie und Praxis der Genderdidaktik. Nach einem Brainstorming und einem Expertinnenvortrag zur Rolle von Genderdidaktik in der Lehre wurden Methoden ausprobiert und ausgewählte Praxisbeispiele diskutiert. Aufbauend auf einem konstruktivistischen Differenzkonzept²² wurden die Bedeutung der Sozialisation in Bildungseinrichtungen für Geschlechtsunterschiede im Verhalten, ihre Wechselwirkung mit der Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern und die Einflüsse auf das Lernverhalten der Lernenden vorgestellt. Mit dem Bild der undichten Leitung („Leaky Pipeline“) wurde der abnehmende Frauenanteil in aufeinander aufbauenden Stadien der akademischen Laufbahn veranschaulicht

20 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/3b_weber_gendersensibles_coaching.pdf

21 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/2a_froelich-steffen_gender.macht.sinn.pdf

22 Eagly, Alice H. (1987): *Sex differences in social behavior. A social-role interpretation*, Hillsdale et al.: Erlbaum.

und diskutiert. Der Auftrag, gleichberechtigte Perspektiven zu eröffnen, sollte nicht als Frage des guten Willens missverstanden werden, sondern ist (mit dem Gendermainstreamingkonzept der EU, dem Grundgesetz und dem Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetz) explizite normative Verpflichtung der Lehrenden an Hochschulen als Angestellte im Öffentlichen Dienst. Die Rolle der Hochschule als Sozialisationsinstanz für künftige Lehrer_innen und Funktionsträger_innen ist in diesen Fragen nicht zu unterschätzen. Genderdidaktik kann leisten, die Wahrnehmung der Lehrenden bezüglich „Doing Gender“ zu schärfen, gendersensible Methoden zu entwickeln und Genderkompetenz in der Lehre zu fördern. Dabei werden die Lernenden als Individuen wahrgenommen. Genderkompetenz ist als Synthese aus Können, Wollen und Grundwissen zu verstehen und schlägt sich nieder in der Sprache, der persönlichen Reflexion, den Inhalten von Lehrveranstaltungen, ihren Rahmenbedingungen sowie den verwendeten Bildern und Methoden.²³

Gender ist jedoch nicht die einzige Kategorie, die im oben beschriebenen Sinn Wirkungsmacht erlangt und dennoch oft ein blinder Fleck an der Hochschule bleibt. Unter dem Begriff „Diversity“ werden mehrere Aspekte der Verschiedenheit Studierender und Lehrender sub-

sumiert. *Nicole Auferkorte-Michaelis* und *Annett Ladwig* berichteten im Workshop *Vielfalt im Gespräch? Zur Implementierung von Diversity-Aspekten in Studium und Lehre*²⁴ von der Entwicklung und Implementierung einer hochschulweiten Diversity-Strategie an der Universität Duisburg-Essen (UDE). Die UDE hat Diversity als Zukunfts- und Profilthema der Hochschule erkannt und ein eigenes Prorektorat für Diversity Management eingerichtet. 2009 wurde an der UDE der erste Versuch eines Diversity-Monitorings unternommen, demzufolge 70% der Studierenden erwerbstätig sind (über 20 Stunden pro Woche), 25% Migrationserfahrung haben und 50% ohne akademischen Bildungshintergrund aufgewachsen sind. Bezogen auf Studium und Lehre sind die relevanten Diversity-Aspekte an der UDE Bildungshintergrund, Kultur (womit auch Fach-, Gender- und nationale Kulturen umfasst sind), Gender, Migration, physische und psychische Belastbarkeit. Bezogen auf die Lehre wurden vier Implementationsbereiche identifiziert: Diversity-Aspekte als fächerübergreifende Inhalte, Diversity als

²³ Budde, Jürgen/Venth, Angela (2009): Genderkompetenz für lebenslanges Lernen: Bildungsprozesse geschlechterorientiert gestalten. Bielefeld: Bertelsmann.

²⁴ http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/4c_auferkorte-michaelis_diversity_lehre.pdf

Gestaltungsprinzip von Strukturen und Organisation des Studiums, Diversity-Aspekte als fachimmanente/fachintegrierte Inhalte sowie die Entwicklung von Diversity-Kompetenzen der Akteur_innen (in der Hochschuldidaktik, aber auch darüber hinaus). In allen Bereichen gibt es Angebote für Studierende und Lehrende, an einem horizontal und vertikal integrierten Konzept wird gearbeitet. Interessierten seien das Diversity-Portal (<http://www.uni-due.de/diversity/index.shtml>) und das Gender-Portal (<http://www.uni-due.de/genderportal/index.shtml>) der UDE anempfohlen.

Qualitätssicherung/Qualitätsmanagement hochschuldidaktischer Weiterbildungsangebote

Ein weiteres Schwerpunktthema der Tagung war die Qualitätssicherung hochschuldidaktischer Weiterbildungsangebote. Hier gab es im Track *Impulse für die Qualitätsentwicklung in der hochschuldidaktischen Weiterbildung* eine Fülle von Anregungen und Beispielen guter Praxis. Zunächst wurde im Sinne der „Scholarship of Teaching and Learning“ ein forschender Umgang mit der eigenen Lehre vorgeschlagen (*Ludwig Huber*). Neben den direkten Potenzialen für die Verbesserung der Lehre könnten auch wissenschaftliche Aufbereitungen von Fragen und Erfahrungen aus der eigenen Lehrpraxis helfen, die Leh-

re aufzuwerten. Hierfür bedarf es geeigneter Veröffentlichungsorgane. Ein Schwerpunkt des Tracks lag in der Frage, wie man „Lehrkompetenz“ und „Lehrqualität“ operationalisieren und erhöhen kann. *Caroline Trautwein* und *Marianne Merkt* (ZHW Uni Hamburg) stellten aufbauend auf einem Forschungsprojekt zur Wirkung des Master of Higher Education auf die Lehrkompetenz von Hochschullehrenden Leitfragen zur Qualitätseinschätzung von akademischen Lehrportfolios vor. *Elisabeth Wegner* und *Matthias Nückles* (Universität Freiburg) präsentierten den Umgang mit widersprüchlichen Anforderungen und Dilemmata in der Hochschullehre als Merkmal von Lehrkompetenz. Demnach führt hochschuldidaktische Weiterbildung zu einem differenzierten Blick auf gute Lehre und ihre Bedingungen, so dass die Lehrenden zu reflektierten didaktischen Entscheidungen befähigt werden. Hierzu bedarf es der Fähigkeit, Widersprüche zu erkennen, didaktische Paradigmen anzuwenden, Methoden zu kennen und deren Auswahl zu begründen sowie verschiedene Perspektiven einzunehmen. Hochschuldidaktische Weiterbildung ist also weit mehr als ein „Methodenbaukasten“. Im Beitrag von *Edith Kröber*²⁵ (Uni Stuttgart) wurden die Tücken der Messung der Weiterentwicklung von Lehrkonzeptionen deutlich. Ein Metho-

²⁵ http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/3e_kroeber_et_al._evaluation_von_lehrcoaching.pdf

denvergleich zwischen Fragebögen und Grid-Interviews legte nahe, dass die soziale Erwünschtheit bestimmter Aussagen zur Lehre die Ergebnisse verfälschen könnte. Hier sei weitere Forschung nötig.

Für die Praxis der hochschuldidaktischen Weiterbildung lässt sich festhalten, dass unterschiedliche Präferenzen der Teilnehmenden berücksichtigt werden sollten und eine Passung zwischen Dozent_innen und Teilnehmendenbedürfnissen in der Weiterbildung anzustreben ist, um nicht eine „Einheitsdidaktik“ zu forcieren. *Sabine Marx* und *Björn Kiehne* (Kompetenzzentrum Hochschuldidaktik für Niedersachsen, TU Braunschweig) schlugen die Anwendung weiterbildnerischer Methoden vor, um biographisches Wissen der Teilnehmer_innen an hochschuldidaktischer Weiterbildung zu aktivieren und sie dabei zu unterstützen, ihre eigenen Lernwege zu Lehr-Lernkonzepten zu formen. *Christiane Ernst* (HDZ TU Dortmund) und *Ute Zaepernick-Rothe* (TU Braunschweig) stellten das so genannte „LeWi-Coaching“ als prozessorientierte und semesterbegleitende Lehrberatung vor. Mit Hilfe von Lehrhospitationen (teilnehmender Beobachtung mit Feedbackgesprächen), Einstellungsmessungen der Lehrenden und Studierenden sowie der gemeinsamen Entwicklung, Durchführung und Reflexion von „Mini-Interventionen“ im Sinne neuer Methoden zu verschiedenen Zeitpunkten sollen Lehrkompetenzen ent-

wickelt werden. *Diana Urban* und *Daniel Al-Kabbani* (Uni Paderborn) stellten das Lernportfolio in der hochschuldidaktischen Weiterbildung als Instrument zur Lehrkompetenzentwicklung und Qualitätssicherung vor. Hierbei werden Lehrende zu reflexivem Lernen angeregt und bei der retrospektiven Betrachtung ihrer eigenen Lehrkompetenzentwicklung unterstützt. *Matthias Heiner* (HDZ TU Dortmund) schließlich betonte in seinem Vortrag zu *Qualitätssteuerung als Tuningprozess* die Wichtigkeit informeller Weiterbildungsmöglichkeiten. Demzufolge könnte die Schaffung von Austauschmöglichkeiten als „weiche“ Qualitätssteuerungsmaßnahme begriffen werden. Informelle Lernerfahrungen gelte es angemessen zu würdigen und mit denen aus der formalisierten Weiterbildung zu verbinden.

Auch beim bundesweiten Netzwerktreffen hochschuldidaktischer Einrichtungen wurde über Qualitätssicherung diskutiert. Eine Deklaration zu Bedingungen der Anerkennung von Leistungen in der hochschuldidaktischen Weiterbildung wurde verabschiedet, die auch das HDS unterstützt.²⁶ Möglichkeiten und Grenzen der Messung von Kompetenzentwicklung durch Evaluationsbögen

²⁶ Siehe <https://www.hds.uni-leipzig.de/index.php?id=zertifikat>, direkter Link zur Deklaration als PDF: https://www.hds.uni-leipzig.de/fileadmin/media/Anerkennung_von_Leistungen_-_Konsens_Muenchen_03-03-2011.pdf

wurden anhand von Beispielen aus der TU Dortmund und der Uni Erlangen-Nürnberg diskutiert. Die Qualitätssicherung und -steuerung wird weiter ein Thema des bundesweiten Austausches hochschuldidaktischer Einrichtungen bleiben.

Seminarmarkt und alternative Lehr-/Lernmethoden

Im Rahmen des Symposiums gab es für die Teilnehmer_innen zudem Gelegenheit, hochschuldidaktische Trainer_innen bei einem „Seminarmarkt“ kennenzulernen. An Ständen konnte man sich mit den Anbieter_innen über ihre Angebote austauschen. Für die Trainer_innen selbst bestand anschließend die Möglichkeit, sich mit Kolleg_innen in einem „Forum des Ideenaustauschs und der Netzwerkbildung“ zusammen zu finden - eine Gelegenheit, die viele Trainer_innen in ihrem Alltag sicher nicht oft haben.

Ein kleiner Einblick in die inhaltlichen Schwerpunkte und Arbeitsweisen drei dieser Anbieter_innen konnte bei einem dreieinhalbstündigen Workshop gewonnen werden. Motto des aus drei Stationen bestehenden Workshops war das Erleben und Reflektieren von „Alternativen Lehr- und Lernmethoden- und -strategien“. Station 1 war das

*Accelerated Learning*²⁷ vermittelt von *Eva-Maria Schumacher*, welches Prinzipien für ein erfahrungsreiches und „sinnreiches“ Lernen formuliert. Versinnbildlicht wurden die Prinzipien des Accelerated Learning durch das Erlernen des Jonglierens durch die Teilnehmer_innen selbst. Station 2 beschäftigte sich mit *Neurodidaktik* und wurde von *Ralf Besser* durchgeführt. Als Teilnehmer_in konnte man anhand eines Modells in die Funktion eines Teils des Gehirns schlüpfen und sich auf diese Weise mit der Verarbeitung von Informationen auseinandersetzen sowie daraus Ableitungen für das Lehren und Lernen formulieren. Im Mittelpunkt der Station 3 standen *Munterrichtsmethoden*, die von *Harald Groß*²⁸ humorvoll präsentiert wurden. Neben der Vorstellung von Prinzipien für die Wahl von Methoden wurden die Teilnehmer_innen eingeladen, die verschiedenen Methoden selbst auszuprobieren, um sie für die eigene Lehrpraxis fruchtbar zu machen. Die drei Workshops waren dabei sowohl für Hochschuldidaktiker_innen von Interesse, die Workshops für Lehrende durchführen, als auch für Leh-

27 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/1de_schumacher_accelerated%20learning.pdf

28 http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/1de_gross_munterrichtsmethoden_skript.pdf und

http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku/1de_gross_munterrichtsmethoden_uebersicht.pdf

rende, die diese Methoden und Strategien für ihre Lehre nutzen möchten.

Insgesamt zeichnete sich das Münchner Symposium und die DGHD-Tagung durch eine große Vielfalt an Veranstaltungsformaten, Methoden und Themen aus. Großer Wert wurde dabei auf die Möglichkeiten gelegt, eigene Erfahrungen und Sichtweisen einzubringen und zur Diskussion zu stellen. Darüber hinaus bot das Jahrestreffen der hochschuldidaktischen Szene einmal mehr ein Forum zur Vernetzung und zum informellen Austausch für interessierte Lehrende ebenso wie für die in der hochschuldidaktischen Weiterbildung direkt Tätigen. So entstanden viele neue Anregungen für die Arbeit an der Verbesserung der Hochschullehre im jeweils eigenen Umfeld - Anregungen zum direkten Praxistransfer inbegriffen. 2012 wird die Tagung in Mainz stattfinden; ein guter Grund, dieser Stadt dann einen Besuch abzustatten.

Literatur

Bhabha, Homi K. (2007): *The Location of Culture*. London / NY, Routledge Classics

Budde, Jürgen/Venth, Angela (2009): *Genderkompetenz für lebenslanges Lernen: Bildungsprozesse geschlechterorientiert gestalten*. Bielefeld: Bertelsmann.

Eagly, Alice H. (1987): *Sex differences in social behavior. A social-role interpretation*, Hillsdale et al.: Erlbaum.

Kallenberg, A.J. (2005): *Strategy and Innovation. The Roles of Academic Middle Managers in Higher Education*. Vortrag auf der 27. Jahrestagung der European Association of Institutional Research (EAIR), 28.-31.8.2005 in Riga (unpubliziertes Manuskript). Zitiert nach: Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schneijderberg (2010): *Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntenen Wesen*. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4, S. 23-39.

Kehm, Barbara M., Merkator, Nadine und Schneijderberg, Christian (2010): *Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntenen Wesen*. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4.

Urban, Diana und Meister, Dorothee M. (2010): *Strategien der Professionalisierung in der Hochschuldidaktik*. Zeitschrift für Hochschulentwicklung Jg. 5, Nr. 4.

Whitchurch, Celia (2008): *Shifting Identities and Blurring Boundaries: The Emergence of Third Space Professionals in UK Higher Education*. *Higher Education Quarterly*, Jg. 62, H. 4, S. 377-396, S. 384. Zitiert nach Barbara M. Kehm, Nadine Merkator und Christian Schneijderberg (2010): *Hochschulprofessionelle?! Die unbekanntenen Wesen*. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 5, Nr. 4.

HDS.Journal No. 1, 2010, <https://www.hds.uni-leipzig.de/fileadmin/media/HDSJournal1-2010.pdf>

<http://www.cvl-a.de/prolehre/>

<http://www.dghd.de/>

<https://www.hds.uni-leipzig.de/index.php?id=zertifikat>

<http://www.prolehre.tum.de/symposium2011/doku>