



AALBORG UNIVERSITY
DENMARK

Aalborg Universitet

Die Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik

Kordts-Freudinger, Robert; Scholkmann, Antonia

Published in:
Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige

Creative Commons License
Ikke-specificeret

Publication date:
2018

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):
Kordts-Freudinger, R., & Scholkmann, A. (2018). Die Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik. In *Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige: Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik* (pp. 36-40). German Association for Academic Development (dghd). https://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- ? Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- ? You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- ? You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

ROLLEN- UND KOMPETENZPROFILE FÜR HOCHSCHULDIDAKTISCH TÄTIGE

Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung (AGWB) in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd)

Unter Mitarbeit von:

Tobina Brinker, Sabine Brendel, Dorothea Ellinger, Julia Gerber, Knut Hannemann, Robert Kordts-Freudinger, Sylvia Lepp, Claudia Neumann, Sylvia Ruschin, Birgit Stubner, Antonia Scholkmann, Eva-Maria Schumacher, Doris Ternes, Bernd Teufel, Anke Timmann, Stefan Voertler, Volker Voigt, Claudia Walter, Johannes Wildt und Tamara Zajontz

Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn, u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik 2018

Überarbeitete und korrigierte Version

Juli 2018

Zitiervorschläge

Wenn Sie auf die Arbeit der Arbeitsgruppe Weiterbildung verweisen, geben Sie in diesem Fall bitte folgenden Literaturhinweis für das gesamte Dokument an:

Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (2018). Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter: http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

Für die Zitation einzelner Kapitel finden Sie einen Zitiervorschlag am Ende jeder Rolle.

Inhalt

Präambel	1
Rollenübergreifende, allgemein-hochschuldidaktische Kompetenzen	5
Die Rolle Workshopleiter*in im Bereich Hochschuldidaktik	10
Die Rolle (Fach-)Berater*in/Coach im Bereich Hochschuldidaktik	15
Die Rolle Vernetzer*in im Bereich Hochschuldidaktik	22
Die Rolle Organisationsentwickler*in im Bereich Hochschuldidaktik	25
Die Rolle Bildungs-/Programmmanager*in im Bereich Hochschuldidaktik	30
Die Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik	36
Die Rolle Leiter*in einer hochschuldidaktischen Einrichtung	41
Informationen zu den Autor*innen	48

PRÄAMBEL

Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (AGWB dghd)

Ein Projekt von und für in der Hochschuldidaktik tätige(n) Personen

Die folgende Zusammenstellung hochschuldidaktischer Rollen- und Kompetenzprofile ist das gemeinsame Ergebnis der Arbeit der Arbeitsgruppe Weiterbildung (AGWB) in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd) seit ihrer Gründung im Jahr 2015. Sie basiert auf einer intensiven Entwicklungsarbeit, in die neben der Expertise und den Erfahrungen der wechselnden AG-Mitglieder auch die Einschätzungen der erweiterten hochschuldidaktischen Community eingegangen sind. Um diese abzufragen, wurde ein Entwurf der Kompetenzprofile im Rahmen einer Diskurswerkstatt auf der 46. dghd-Jahres-

tagung 2017 in Köln vorgestellt und diskutiert. Im Sommer 2017 bestand zudem für alle dghd-Mitglieder und Interessierten die Möglichkeit, die Kompetenzprofile online zu kommentieren und Verbesserungen und Erweiterungen vorzuschlagen. Das Feedback aus diesen beiden Prozessen ist in den vorliegenden Vorschlag ebenso eingegangen wie eine Vielzahl von Quellen zur Professionalisierung hochschuldidaktischen Arbeitens (s.u.) sowie als besonders wichtige Ressource das Wiki der AG Professionalisierung des Netzwerks Hochschuldidaktik.

Orientierung für Aufgabenübernahme und Weiterbildung

Die hier dargestellten Kompetenzen stellen einerseits einen eigenständigen Beitrag zur Systematisierung und Professionalisierung hochschuldidaktischen Arbeitens dar, andererseits dienen sie aber auch als Grundlage für die Entwicklung von Empfehlungen zur Weiterbildung von in der Hochschuldidaktik tätigen Personen. Als ‚In der Hochschuldidaktik tätige Personen‘ werden im Folgenden solche Personen verstanden, die – fest angestellt oder freiberuflich – Tätigkeiten in einer oder mehreren Hochschulen übernehmen, die mit der Entwicklung von Lehre auf der Mikro-, Meso- und Makroebene befasst sind.

Personen, die diese Aufgaben übernehmen, sind eine vor ihrem Ausbildungs- und Erfahrungshintergrund auffallend heterogene Gruppe. Die im Folgenden aufgelisteten Kompetenzanforderungen sind damit keine „Soll“-Bestimmung-

en, sondern Hinweise auf erwünschtes Wissen und Können, Werte und Motivationen bei der jeweiligen Rollenübernahme im hochschuldidaktischen Kontext. Wir gehen davon aus, dass viele dieser Kompetenzen von den in der Hochschuldidaktik Tätigen bereits aus ihren akademischen Vorbildung(en) und Sozialisation(en) mitgebracht werden. Gleichzeitig muss aufgrund der Heterogenität der Zugangswege in die Hochschuldidaktik auch davon ausgegangen werden, dass nicht alle Kompetenzen bei allen Tätigen *per se* vorhanden sind, sondern dass sie aufgabenintegriert (im Sinne von ‚training on the job‘) und/oder aufgabenbegleitend durch Besuch entsprechender Weiterbildungsangebote entwickelt werden können; dabei sollen die jeweiligen Personen institutionell unterstützt werden.

DQR-standardisiert auf akademischem Niveau; Rollen- und kompetenzspezifische inhaltliche Systematiken

Die nachfolgend beschriebenen Kompetenzprofile orientieren sich in Aufbau und Anspruchsniveau am Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). Sie setzen auf dem Qualifikationsniveau 6 – Bachelor an, d. h., es werden allgemeine (generische) Kompetenzen auf dieser Stufe vorausgesetzt. Dies beinhaltet unter anderem grundsätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie sie im Rahmen einer akademisierten Professionalisierung auf Hochschulniveau erwartet werden, beispielsweise die Fähigkeit zur Reflexion oder eine forschende Grundhaltung.

Wir haben uns bei der Erstellung der Rollen- und Kompetenzprofile um eine einheitliche Strukturierung in Anlehnung an die DQR-Systematik bemüht. Da jedes Profil von einer eigenen Unterarbeitsgruppe innerhalb der AGWB erstellt wurde, welche die übernommene Rolle nach ihrer jeweiligen Expertise bearbeitet hat, weisen die Profile jedoch leicht unterschiedliche inhaltliche Systematiken auf, die sich auch aus der Aufarbeitung der jeweiligen Kompetenzen ergeben haben.

Zu Systematik des Folgenden: Allgemeine, geteilte und spezifische hochschuldidaktische Kompetenzen

In den im Folgenden dargestellten Profilen werden zunächst in einem allgemeinen Teil rollenübergreifende hochschuldidaktische Kernkompetenzen definiert, welche für die Übernahme der gesamten Bandbreite von Tätigkeiten notwendig sind. Da das hochschuldidaktische Aufgabenfeld jedoch verschiedene Tätigkeitsbereiche umfasst, gliedern sich danach die Kompetenzprofile entlang spezifischer, in der Literatur beschriebener funktionaler Rollen. Diese Rollen werden von hochschuldidaktisch tätigen Personen ausgeführt - teilwei-

se mit Überschneidungen (mehrere Rollen durch eine Person), in der Regel erfüllt jedoch eine einzelne Person je nach ihrem Stellenprofil und aufgrund der Fülle der Anforderungen nicht alle Rollen gleichzeitig. Teilweise entstehen außerdem Überschneidungen zwischen je zwei oder mehr als zwei Rollen, die zu geteilten und daher in den folgenden Kompetenzprofilen mehrfach genannten Kompetenzanteilen führen.

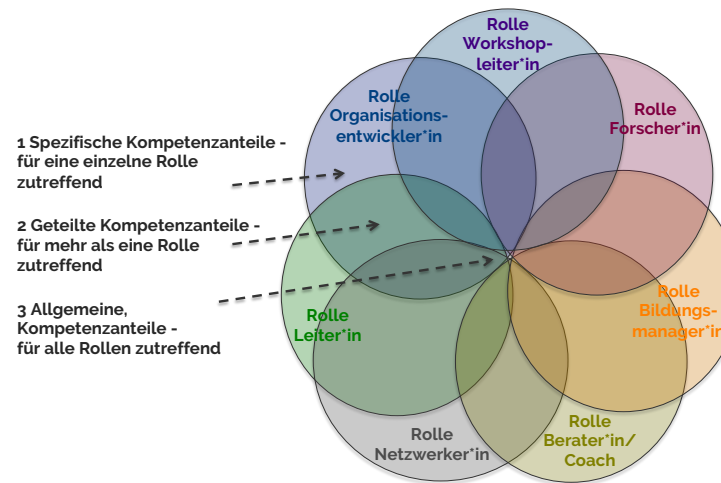


Abbildung: Generische, geteilte und spezifische Kompetenzanteile

Danksagung

Wir danken allen, die mit Input, kollegialem Rat und kritischem Blick zur Fertigstellung dieser Kompetenzprofile beigetragen haben. Insbesondere danken wir den Autor*innen vorauslaufender Systematisierungen hochschuldidaktischer Tätigkeiten und Kompetenzanforderungen, welche die Erstellung des vorliegenden Dokuments als Schritt in der Diskussion um eine Professionalisierung hochschuldidaktischen Arbeitens rahmen. Ein herzlicher Dank gilt zudem allen

Kolleg*innen aus den vielfältigen Tätigkeitsfeldern der Hochschuldidaktik, die im Rahmen der Diskurswerkstatt auf der dghd 2017 in Köln sowie im Anschluss bei der Online-Kommentierung unsere Arbeit durch ihre vielfältigen Hinweise ergänzt und erweitert haben.

Wir freuen uns über Rückmeldungen und Nutzung unseres Vorschlags!

Verwendete Literatur

D'Andrea, Vaneeta; Gosling, David (2016). Joining The Dots. *Active Learning in Higher Education*, 2(1), 64-80. DOI: 10.1177/1469787401002001006.

Blank, Tobias; Fleischmann, Andreas; Klinger, Melanie; Müller, Kristina A.; Wiemer, Matthias (7. Mai 2016). Professionalisierung der Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter <https://pdhd.wiki.tum.de/Entwicklung+hochschuldidaktischer+Weiterbildungsprogramme>

Brendel, Sabine; Timmann, Anke; Stubner, Birgit (im Druck). „Wer macht was und was soll wer können? Kompetenz- und Rollenprofile von Hochschuldidaktiker*innen“ – Prozessbeschreibung und erste Ergebnisse der Arbeitsgruppe Weiterbildung der dghd. In Antonia Scholkmann, Robert Kordts-Freudinger, Sabine Brendel, Tobina Brinker (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 132. Zwischen Qualifizierung und Weiterbildung. Reflexionen zur gekonnten Beruflichkeit in der Hochschuldidaktik*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Bundesministerium für Bildung und Forschung; Kultusministerkonferenz KMK (Hrsg.). (2015). *Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Online verfügbar unter www.dqr.de

Ellinger, Dorothea; Brinker, Tobina (im Druck). Bestandsaufnahme: Existierende systematische Qualifizierungsansätze im deutschsprachigen Raum. In Antonia Scholkmann, Robert Kordts-Freudinger, Sabine Brendel, Tobina Brinker (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 132. Zwischen Qualifizierung und Weiterbildung. Reflexionen zur gekonnten Beruflichkeit in der Hochschuldidaktik*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Gibbs, Graham (2013). Reflections on the changing nature of educational development. *International Journal for Academic Development*, 18(1), 4-14. DOI: 10.1080/1360144X.2013.751691

Gosling, David (2009). Educational development in the UK. A complex and contradictory reality. *International Journal for Academic Development*, 14(1), 5-18. DOI: 10.1080/13601440802659122.

Kröber, Edith; Szczyrba, Birgit (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität. Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In Isa Jahnke; Johannes Wildt (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 121. Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik* (S. 69-79). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Scholkmann, Antonia; Sommer, Angela; Petersen, Kirsten (2014). Hochschuldidaktische Begleitung von Lehrinnovationen. „Nice to have“ oder unentbehrlich? In Dieter Lenzen; Susanne Rupp (Hrsg.), *Universitätskolleg-Schriften: Band. 6. Das Lehlabor. Förderung von Lehrinnovationen in der Studieneingangsphase Projektstand nach zwei Jahren* (S. 40-48). Hamburg: Universität Hamburg.

- Scholkmann, Antonia; Stolz, Katrin (2017). Ergebnisbericht zur dghd-Umfrage zum Weiterbildungsstand und -bedarf von in der Hochschuldidaktik Tätigen. Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik dghd. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2017/09/Bericht_dghd-Umfrage-zur-Weiterbildung_final.pdf
- Wildt, Johannes (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In Brigitte Berendt, Andreas Fleischmann, Johannes Wildt, Niclas Schaper; Birgit Szczyrba (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke-A 1.1). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Wildt, Johannes; Encke, Birgit; Blümcke, Karen (Hrsg.). (2003). Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 112. Professionalisierung der Hochschuldidaktik – Ein Beitrag zur Personalentwicklung an Hochschulen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Zitiervorschlag für die Präambel:

Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (2018). Präambel. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 1-4). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

ROLLENÜBERGREIFENDE, ALLGEMEIN-HOCHSCHULDIDAKTISCHE KOMPETENZEN

Antonia Scholkmann

Anmerkungen zu den rollenübergreifenden, allgemein-hochschuldidaktischen Kompetenzen

Die Kompetenzen in diesem Bereich stellen die Basis aller hochschuldidaktischen Rollen dar. Sie bilden die Grundlage für die funktionale Rollenübernahme in einem oder mehreren hochschuldidaktischen Arbeitsfeldern und müssen durch die spezifischen Kompetenzen im jeweiligen Rollenprofil ergänzt werden. Abzugrenzen sind sie von allgemeinen fachlichen und personalen Kompetenzen, wie sie ab dem Qualifikationsniveau „Bachelor“ (Stufe 6 des Deutschen Qualifikationsrahmens) im Rahmen einer akademisierten Professionalisierung erwartet werden (z. B. fach- und feldunabhängige Kommunikations- und Reflexionskompetenzen).

Hochschuldidaktisches Arbeiten ist in hohem Maße geprägt durch eine starke Entwicklung des Feldes als Wissenschaft und Profession, durch Projektarbeit und Projektfinanzierung und durch unter Umständen schnelllebige Konjunkturen und daraus resultierende kurzfristige Kurswechsel und neue Aufgaben. Dies führt dazu, dass für hochschuldidaktisch tätige Personen oft wenig Planungssicherheit besteht und sie ggf. schnell zwischen verschiedenen Aufgaben und damit verbundenen Rollen wechseln müssen. Daher tauchen neben fachlichen, inhaltsbezogenen Kompetenzen hier auch solche auf, die mit dem Verstehen des eigenen Arbeitsfelds und einem konstruktiven Umgang mit den speziellen Arbeitsbedingungen der Hochschuldidaktik assoziiert sind.

Kompetenzfacetten rollenübergreifender, allgemein-hochschuldidaktischer Kompetenzen

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Hochschuldidaktisches Fachwissen und hochschuldidaktische Kompetenzen	(01) Kann verschiedene hochschuldidaktisch relevante Theorien und Forschungsbefunde wiedergeben. (02) Kann die Spezifika hochschulischen Lehrens und Lernens erklären.	(17) Kann selbst Lehre für und mit Studierenden entsprechend hochschuldidaktischer Theorien und Standards gestalten.		(36) Ist bereit, eigenen Weiterbildungsbedarf in Bezug auf hochschuldidaktisches (Fach-)Wissen und (fachspezifische) Kompetenzen zu identifizieren und sich entsprechende Angebote zu erschließen.

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Hochschuldidaktisches Fachwissen und hochschuldidaktische Kompetenzen (Forts.)	<p>(03) Kann einen Überblick über die Vielfalt hochschuldidaktischer Methoden und Formate geben.</p> <p>(04) Kann die technologischen und medialen Unterstützungsstrukturen einer zeitgemäßen Hochschullehre (e-Learning, didaktisches Design) benennen.</p>			
Professionelles hochschuldidaktisches Feldwissen und hochschuldidaktische Feldkompetenz	<p>(05) Kann die multiperspektivische Definition von Hochschuldidaktik auf der Basis verschiedener fachkultureller Blickwinkel, methodischer Zugänge und gelebter Praxen beschreiben und begründen.</p> <p>(06) Kann das Selbstverständnis der Hochschuldidaktik als Forschungs- und Gestaltungsansatz auf der Mikro-, Meso- und Makroebene der Hochschule beschreiben.</p> <p>(07) Kann die hochschuldidaktische Landschaft im deutschsprachigen Raum in Grundzügen beschreiben und die eigene Tätigkeit in diesem Feld verorten.</p> <p>(08) Kann die hochschuldidaktische Förder- und Finanzierungslandschaft in ihren Grundzügen beschreiben.</p>	<p>(18) Kann die eigene Tätigkeit (Rolle) auf der Mikro-, Meso-, oder Makroebene hochschuldidaktischen Handelns verorten.</p> <p>(19) Kann eine forschende Grundhaltung einnehmen, um so die eigene Tätigkeit bzw. das eigene Tätigkeitsfeld zu professionalisieren.</p> <p>(20) Kann aktiv Vorschläge und Ideen entwickeln und Anstöße für Veränderungen geben.</p> <p>(21) Kann die Förderungs- und Projektabhängigkeit hochschuldidaktischen Arbeitens und die daraus resultierenden Konsequenzen für die mit Lehre befassten Akteur*innen transparent machen.</p>		<p>(37) Ist bereit, die eigene(n) professionelle(n) Rolle(n) im sich dynamisch entwickelnden hochschuldidaktischen Feld zu reflektieren.</p> <p>(38) Kann die Spannung zwischen „hochschuldidaktischem Aktionismus“ und reflexionsförderlicher Distanz (aus-)halten.</p> <p>(39) Ist sich der eigenen Werte und Grundsätze in Anlehnung an die Werte und Grundsätze der Hochschuldidaktik bewusst.</p> <p>(40) Verfügt in besonderer Weise über hohe Eigenmotivation und eine positive Grundeinstellung zu den eigenen Aufgaben.</p>

<p>Systemwissen und Systemkompetenzen Hochschule</p>	<p>(09) Kann Aufbau, Struktur und Ziele der eigenen bzw. einer Hochschule beschreiben.</p> <p>(10) Kann verschiedene Fachkulturen und deren spezifische Umgangs-, Kommunikations-traditionen und Entscheidungsprozesse exemplarisch beschreiben.</p>	<p>(30) Kann sich auf unterschiedliche Situationen und Gesprächspartner*innen einstellen.</p> <p>(29) Ist in der Lage, mit Akteur*innen aus der/einer Hochschule (z. B. Lehrenden, Hochschulleitungen) wertschätzend, vorurteilsfrei und lösungsorientiert über hochschuldidaktische Themen zu kommunizieren.</p>	<p>(41) Kann eigene und fremde Kommunikationsstrategien erkennen und voneinander trennen.</p> <p>(42) Ist sich der Möglichkeiten und Grenzen der eigenen Rolle und deren Einflussmöglichkeiten im System Hochschule bewusst.</p>
<p>Didaktische/s und interventionsbezogene/s Wissen und Kompetenzen</p>	<p>(11) Kann Theorien und Ansätze zur Gestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen beschreiben.</p> <p>(12) Kann die Vielfalt der Erarbeitungs-, Moderations-, Präsentations- und Gesprächsführungsmöglichkeiten in hochschuldidaktischen Handlungsfeldern beschreiben.</p>	<p>(22) Kann Theorien und Ansätze zur Gestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen für Teilnehmer*innen hochschuldidaktischer Angebote nutzbar machen.</p> <p>(31) Ist in der Lage, eigenes Wissen und eigene Erfahrungen so anzubieten, dass andere dieses für sich zielführend nutzen können.</p> <p>(32) Ist in der Lage zuzuhören, offene Fragen zu stellen, ein Gespräch zu steuern und zu strukturieren.</p>	<p>(43) Kann Impulse aufnehmen und diese in das eigene Handeln einfließen lassen.</p> <p>(44) Kann empathisch, sensibel und mit klarer professioneller Distanz agieren.</p> <p>(45) Kann das eigene didaktische Handeln reflektieren und es aufbauend auf diese Reflexion weiterentwickeln.</p>
<p>Didaktische/s und interventionsbezogene/s Wissen und Kompetenzen (Forts.)</p>	<p>(23) Kann Methoden zur hochschuldidaktischen Kompetenzentwicklung von Teilnehmer*innen sowie weiteren, mit dem Thema Lehre befasster Personengruppen inklusive Mediendidaktik zielgruppen- und themenadäquat einsetzen.</p> <p>(24) Ist in der Lage, die eigenen Lehr-, Lern- und Interventionsangebote entsprechend hochschuldidaktischem Standard so zu gestalten, dass die Teilnehmer*innen diese Kompetenzen erwerben können.</p>		

Wissen und Kompetenzen zu Evaluation und Qualitätsentwicklung	<p>(13) Kann verschiedene Methoden der und Zugänge zur Selbst- und Fremdevaluation sowie zur Qualitätsentwicklung für hochschuldidaktische Veranstaltungsformate benennen.</p> <p>(14) Kennt die verschiedenen in der eigenen/einer Hochschule mit dem Thema Evaluation und Qualitätsmanagement befassten Akteur*innen und Stellen.</p>	<p>(25) Kann Evaluationsergebnisse interpretieren.</p> <p>(26) Ist in der Lage, die Evaluation für eine eigene hochschuldidaktische Veranstaltung zu konzipieren und durchzuführen.</p> <p>(27) Kann aus Evaluationsergebnissen Implikationen für die eigene und die Arbeit anderer ableiten.</p> <p>(28) Kann evidenzbasierte Vorschläge zur Qualitätsentwicklung machen.</p>	<p>(33) Kann Evaluationsergebnisse so aufbereiten, dass sie für verschiedene Adressat*innengruppen verständlich sind.</p> <p>(34) Ist in der Lage, wertschätzendes und ressourcenorientiertes Feedback zu geben.</p> <p>(35) Arbeitet mit anderen mit Evaluation und Qualitätsmanagement befassten Stellen zusammen.</p>	<p>(46) Ist selbst in der Lage, mit Kritik konstruktiv umzugehen und sie für die Qualitätsentwicklung zu nutzen.</p> <p>(47) Kann Misserfolge, Rückschläge und Ablehnung reflektieren und konstruktiv für das Weiterarbeiten nutzen.</p>
---	---	--	--	--

Verwendete Literatur

- Beywl, Wolfgang; Bestvater, Hanne; Friedrich, Verena (2011). Selbstevaluation in der Lehre. Ein Wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren. Münster; Waxmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung; Kultusministerkonferenz KMK (Hrsg.). (2015). Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Online verfügbar unter www.dqr.de
- Krüber, Edith; Szczyrba, Birgit (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität. Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In Isa Jahnke und Johannes Wildt (Hrsg.), Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band. 121. Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik. (S. 69-79). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag wbv.
- Merkt, Marianne (2014). Hochschuldidaktik und Hochschulforschung. Eine Annäherung über Schnittmengen. die hochschule 1/2014, 49-62.
- Van den Berk, Ivo; Scholkmann, Antonia; Sommer, Angela; Mayerberger, Kerstin; Linke, Franziska; Schmohl, Tobias (2015), Studienführer Master of Higher Education (MoHE) am Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL). 6., vollst. überarbeitete Auflage. Online verfügbar unter <https://www.hul.uni-hamburg.de/lehre/master/dokumente/master-2011-studienfuehrer.pdf>
- Wildt, Johannes (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In Brigitte Berendt, Andreas Fleischmann, Johannes Wildt, Niclas Schaper, Birgit Szczyrba (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre (Griffmarke-A 1.1). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Robert Kordts-Freudinger, Birgit Stubner, Claudia Neumann, Doris Ternes, Tobina Brinker, Anke Timmann, Dorothea Ellinger, Sabine Brendel und Tamara Zajontz.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

Scholkmann, Antonia (2018). Rollenübergreifende, allgemein-hochschuldidaktische Kompetenzen. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 5-9). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE WORKSHOPLEITER*IN IM BEREICH HOCHSCHULDIDAKTIK

Tobina Brinker, Volker Voigt und Antonia Scholkmann

Aufgaben der Rolle Workshopleiter*in im Bereich Hochschuldidaktik

Ein/e Workshopleiter*in im Bereich Hochschuldidaktik...

- konzipiert hochschuldidaktische Veranstaltungen;
- leitet hochschuldidaktische Veranstaltungen;
- bereitet hochschuldidaktische Veranstaltungen nach.

auf der Grundlage des aktuellen Standes der Forschung und der didaktischen Prinzipien der jeweiligen Einrichtung (zum Beispiel Studierendenaktivierung, Lernendenorientierung und Lernziel-/Kompetenzorientierung usw.).

Personen mit dieser Rolle...

- gestalten die Aufgabenübernahme angemessen gemäß des Lernsettings;
- nehmen eine spezielle Haltung je nach Anliegen, Auftrag und Situation ein (Lernbegleiter*in, Lerncoach, Impulsgeber*in, Inputgeber*in, Expert*in, Moderator*in, Feedback-Geber*in usw.);
- reflektieren die eigene Rolle und das eigene Verhalten im Hinblick auf Auftrag, Ziel, Erfolg und Feedback der Teilnehmenden und die Rückmeldung der auftraggebenden Einrichtung.

Kompetenzfacetten der Rolle Workshopleiter*in im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Auftragsklärung	(01) Kennt die verschiedenen Aspekte der Auftragsklärung.	(11) Stimmt die verschiedenen Aspekte der Auftragsklärung im Vorfeld ab (Ziele, Erwartungen, Aufgaben, Raumausstattung usw.).	(33) Gestaltet die Auftragsklärung und Verhandlung wertschätzend auf Augenhöhe.	(44) Entscheidet über Annahme und Ablehnung von Aufträgen in Abhängigkeit von eigenen Kompetenzen, Kapazitäten und eigenem Selbstverständnis.
Kompetenzen zur Konzeption von Angeboten	(02) Verfügt über aktuelle Expertise zum angebotenen Thema. (03) Verfügt über ein breites didaktisches Repertoire zur Workshopkonzeption und -gestaltung.	(12) Ist in der Lage, Angebote aufgrund der aktuellen thematischen und didaktischen Theorien und Diskussionen im Feld zu entwickeln.	(34) Gestaltet Lernräume inkl. Sitzordnung, Medienausstattung, Lernatmosphäre, Catering, Blickausrichtung usw.	(45) Nutzt die eigene Lehr- und Lernerfahrung als wichtige Ressource.

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Kompetenzen zur Konzeption von Angeboten (Forts.)	<p>(04) Verfügt über Kenntnisse zur Bedeutung der individuellen Arbeits- und Lernbiografien der Teilnehmenden für ihre Lehrtätigkeit und eigenen Lernprozesse.</p> <p>(05) Verfügt über Wissen zur Bedeutung einer kompetenzorientierten Hochschullehre und von verschiedenen Fachkulturen.</p>	<p>(13) Setzt Kenntnisse über kontroverse Diskussionen zum angebotenen Thema zielorientiert ein.</p> <p>(14) Geht auf die Lern- und Fachkultur der Zielgruppe ein und arbeitet den Lehralltag systematisch auf.</p> <p>(15) Stimmt die Konzeption auf die entsprechende(n) Fachkultur(en) ab.</p> <p>(16) Bereitet Materialien auf, die den Theorie- und Praxisbezug des Workshopthemas darstellen und zum Vertiefen und Transferieren einladen.</p>	<p>(35) Stimmt sich mit den zuständigen Personen über Rahmenbedingungen und Ansprechpartner*innen für Bedarfsfälle (z. B. Raum und Medienausstattung) ab.</p>	
Kompetenzen bei der Workshopleitung	<p>(06) Verfügt über Wissen zu aktuellen Debatten und Forschungsergebnissen der Hochschuldidaktik, Lernpsychologie und Nachbarwissenschaften und erläutert diese situationsangemessen.</p> <p>(07) Kann die historische Entwicklung, einschlägige Quellen und Literatur zum angebotenen Thema benennen.</p>	<p>(17) Stellt einen Überblick über unterschiedliche Perspektiven auf das Thema einer Veranstaltung dar.</p> <p>(18) Beachtet systematische und rekursive Prozesse im System Hochschule bei der Erarbeitung von Lösungsvorschlägen, Lehrkonzeptionen usw.</p> <p>(19) Hält in der hochschuldidaktischen Lernprozess-Steuerung die Balance zwischen den vier Feldern der Themenzentrierten Interaktion (Thema, Gruppe, Ich, Globe).</p>	<p>(36) Stellt demokratisches Verhalten und wertschätzende Kommunikation in den Veranstaltungen sicher.</p> <p>(37) Versteht Lehrende als Expert*innen ihres Faches.</p>	<p>(46) Ist sich der eigenen Funktion und Bedeutung als Vorbild und Modell bewusst (d.h kann u.a. zwischen Dozent*innenorientierung und Studierendenorientierung unterscheiden).</p> <p>(47) Stellt zu Beginn eines Workshops die Ziele klar dar, holt sich das Commitment der Teilnehmenden und reflektiert im Laufe des Workshops regelmäßig, ob der rote Faden noch eingehalten wird.</p> <p>(48) Arbeitet nach dem Prinzip „walk like you talk“, begleitet Lernende durch Führungsfreude.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Kompetenzen bei der Workshopleitung (Forts.)		<p>(20) Integriert aktuelle Debatten und Forschungsergebnisse aus der Hochschuldidaktik und den Nachbarwissenschaften.</p> <p>(21) Thematisiert Rollenverständnis und fördert den Perspektivenwechsel.</p> <p>(22) Reflektiert das erweiterte didaktische Repertoire und unterstützt den Transfer in die Lehrpraxis der Teilnehmenden.</p> <p>(23) Gestaltet Veranstaltungen erfahrungs- und handlungsorientiert entsprechend der Vielfalt der Erwachsenenbildung, aktivierenden Hochschullehre sowie der Moderations- und Präsentationsmöglichkeiten.</p> <p>(24) Fördert reflexives Lernen, kooperatives und informelles Lernen zur Weiterentwicklung des persönlichen Stils jeder Lehrperson und Unterstützung der Vielfalt von Lehrstilen.</p> <p>(25) Gibt den Teilnehmenden Zeit und Anleitung, um einen realistischen Transfer in die eigene Lehre planen zu können.</p>	<p>(38) Nimmt einen „supervisorischen Blick“ ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ist sich der Situation bewusst, dass Lehrende nun die Lernenendenrolle einnehmen und thematisiert diese gegebenenfalls. Kann Metakommunikation zur Reflexion nutzen, u.a. bezüglich Lernwiderstand und gruppendynamischen Prozessen. <p>(39) Begleitet Lernende mit einer empathischen Grundhaltung.</p> <p>(40) Versteht sich als Lernbegleiter*in und Lerncoach und nimmt je nach Anliegen und Situation verschiedene spezifische Rollen angemessen ein, beispielsweise als Wissensvermittler*in, Expert*in, Moderator*in, Feedback-Geber*in.</p> <p>(41) Nimmt Klagen, Widerstand und Kritik ernst und unterstützt, dies in konstruktive Ideen und Anregungen weiterzuentwickeln.</p>	<p>(49) Begreift Widerstand als Lernanlass und kann konstruktiv damit umgehen.</p> <p>(50) Lässt Neugierde und Zweifel als wissenschaftliche Tugenden zur Geltung kommen.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Kompetenzen zum Methoden-einsatz	<p>(08) Verfügt über ein vielfältiges Methodenrepertoire inkl. Wissen um deren Grenzen und Chancen von deren Einsatzmöglichkeiten.</p> <p>(09) Kennt die aktuellen Entwicklungen der Digitalisierung der Lehre.</p>	<p>(26) Setzt die Vielfalt der Erarbeitungs-, Moderations- und Präsentationsmöglichkeiten bewusst und situationsangemessen ein.</p>	<p>(42) Gestaltet die Interaktion und Kommunikation lernförderlich.</p>	
Kompetenzen zur Reflexion	<p>(10) Verfügt über die Kenntnisse der Reflexions- und Evaluationsinstrumente und -möglichkeiten.</p>	<p>(27) Initiiert und begleitet zielführend den kollegialen Erfahrungsaustausch unter den Teilnehmenden.</p> <p>(29) Setzt Feedback-Verfahren ein.</p> <p>(30) Wertet die Rückmeldungen/Evaluationen selbst aus bzw. nutzt die Evaluationsergebnisse zur Reflexion und Überarbeitung von Konzepten.</p> <p>(31) Spiegelt die Ergebnisse und Verbesserungsansätze dem Auftraggeber wider.</p> <p>(32) Meldet dem Programmgestalter die Evaluationsergebnisse zurück.</p> <p>(32a) Bringt Ideen, Erfahrungen und Weiterentwicklungsmöglichkeiten bei der Programmgestaltung der Einrichtung mit ein.</p>	<p>(43) Begleitet die Teilnehmenden durch Klarheit im planvollen, systematischen Vorgehen und macht dieses für eine weiterführende Reflexion transparent.</p>	<p>(51) Reflektiert sich und die eigene Arbeit regelmäßig in professionellem Rahmen.</p> <p>(52) Bringt die Bereitschaft mit, sich selbst und das eigene Angebot weiterzuentwickeln.</p>

Verwendete Literatur

- Universität Zürich - Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik AfH (2007). Dossier Leistungsnachweise in modularisierten Studiengängen. Online verfügbar unter http://www.hochschuldidaktik.uzh.ch/handlungsfelder/leistungsnachweise/leistungsnachweise/modul/Leistungsnachweise_Juli_07.pdf
- Hochschulforum Digitalisierung (2016). Arbeitspapier Nr. 27. The Digital Turn. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter.. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Online verfügbar unter https://www.stifterverband.org/mediathek/hochschulforum_digitalisierung_abschlussbericht_2016

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Eva-Maria Schumacher und Claudia Walter.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

- Brinker, Tobina; Voigt, Volker; Scholkmann, Antonia (2018). Die Rolle Workshopleiter*in im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 10-14). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE (FACH-)BERATER*IN/COACH IM BEREICH HOCHSCHUL- DIDAKTIK

Claudia Neumann, Doris Ternes und Tamara Zajontz

Aufgaben der Rolle (Fach-)Berater*in/Coach im Bereich Hochschuldidaktik

Coaching und Beratung bieten im Gegensatz zu Seminaren/Workshops speziell auf die jeweilige Person abgestimmte Unterstützung an.

Die Aufgabengebiete hochschuldidaktischer Berater*innen und Coaches sind:

- Beratung/Coaching zur oder Begleitung bei der hochschuldidaktischen Gestaltung von Lehre und Studium
- Transferbegleitung der in der Beratung/im Coaching entwickelten Handlungs- oder Lösungsstrategien in die Praxis des/der Coachees/Beratenen (z. B. mittels Lehrhospitationen)
- Beratung/Coaching zu Qualifizierungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten hinsichtlich Kompetenzen in der Lehre
- Beratung/Coaching zu oder Begleitung bei im Kontext der Lehre/des Studiums auftretenden Fragen zur Mitarbeiterführung, Teamentwicklung
- Begleitung bei Entwicklungs- und Veränderungsprozessen in Fakultäten oder Instituten z. B. bei Studiengangs- und Curriculumentwicklung
- Beratung/Coaching zu oder Moderation bei im Kontext der Lehre/des Studiums auftretenden Konflikten
- Karrierecoaching/-beratung: Entwicklung von Handlungsoptionen in der wissenschaftlichen Karriere in Bezug auf Forschung und Lehre unter Berücksichtigung von Genderaspekten sowie zu Fördermöglichkeiten an den Hochschulen
- Unterstützung beim Erkennen von Überlastungssituationen, um eine angemessene Work-Life-Balance zu finden und gegenüber Kolleg*innen zu vertreten, gegebenenfalls Verweis auf entsprechende therapeutische Kontaktstellen.

Dabei übernimmt eine Person mit dieser Rolle:

- die Auftragsklärung und die Klärung der Rahmenbedingungen mit dem/der Auftraggeber*in
- die Zusicherung der Neutralität und Vertraulichkeit, um den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu ermöglichen
- die Klärung und Abgrenzung des Anliegens mit dem/den zu Beratenden/Coachee/s
- die Prozesssteuerung, dabei auch z. B. die Anleitung zur Priorisierung der Aufgaben
- die zielgerichtete Methodenauswahl und den -einsatz
- die Visualisierung zur Verdeutlichung und zur Schaffung von Transparenz
- die kontinuierliche Anliegenklärung und Reflexion der Zielerreichung mit dem/den zu Beratenden/Coachee/s
- die Förderung des Transfers in die Handlungspraxis
- die Dokumentation des Beratungs-/Coachingprozesses
- die Herstellung von Verbindlichkeit mit dem/den zu Beratenden/Coachee/s

Anmerkungen zu dieser Rolle

Grundsätzlich ist zu trennen zwischen professionellen Beratungsformen (Consulting/Fachberatung, Coaching sowie Supervision) und semiprofessionellen Beratungsformen (Mentoring, Peer-Coaching, kollegiale Fallberatung etc.). Professionell ist eine Beratung dann, wenn die Beratenden/Coaches über eine vollumfängliche Verfahrenskompetenz verfügen und diese sicher und adäquat

einsetzen. Die nachfolgende Darstellung der Rolle von einer hochschuldidaktisch tätigen Person fokussiert die professionellen Beratungsformen „Consulting/Fachberatung“ und „Coaching“. Supervision als weitere Form der professionellen Beratung und die semiprofessionellen Beratungsformen werden hier nicht detailliert dargestellt.

Kompetenzfacetten der Rolle (Fach-)Berater*in/Coach im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Interventionsbezogenes Wissen und interventionsbezogene Kompetenzen	<p>(01) Kann unterschiedliche, sich teilweise ähnliche Verfahren (z. B. systemische bzw. lösungsorientierte Verfahren, Psychodrama, Gestalttherapie, NLP etc.) charakterisieren und unterscheiden.</p> <p>(02) Kann den Prozessablauf (Anliegenklärung, Kontrakt etc.) sowie die einsetzbaren Methoden, Interventionen und Fragetechniken erklären.</p> <p>(03) Kann die wichtigsten Einflussfaktoren (z. B. die eigene Person oder zeitliche Rahmenbedingungen) und deren mögliche Wirkung auf den Beratungs-/Coachingprozess erläutern.</p> <p>(04) Kann die notwendigen Schritte einer Vor- und Nachbereitung von Beratungs-/Coachingprozessen sowie die Anforderungen an eine angemessene Dokumentation und die damit zusammenhängenden rechtlichen Vorschriften (u.a. Datenschutz) erläutern.</p>	<p>(13) Kann entsprechend seiner/ihrer Qualifizierung mind. eine/s der unterschiedlichen, sich teilweise ähnlichen Verfahrensprinzipien und Methoden/etablierten Schulen (z. B. systemische bzw. lösungsorientierte Verfahren, Psychodrama, Gestalttherapie, NLP etc.) einsetzen.</p> <p>(14) Kann die Auftragsklärung und die Klärung der Rahmenbedingungen mit dem/der Auftraggeber*in durchführen.</p> <p>(15) Ist in der Lage, den Beratungs-/Coachingprozess im Sinne des/der zu Beratenden/Coachees/Gruppe zu steuern, indem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Neutralität und Vertraulichkeit zugesichert werden, um den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses zu ermöglichen; • das Anliegen mit dem/der zu Beratenden/Coachee/Gruppe geklärt und abgegrenzt wird; 	<p>(27) Kann die Gesprächsführung übernehmen und diese entsprechend des Anliegens steuern.</p> <p>(28) Ist partnerschaftlich im Dialog, d. h. kommuniziert auf Augenhöhe.</p> <p>(29) Besitzt die Fähigkeit, sich kontinuierlich mit dem/der zu Beratenden/Coachee/Gruppe rückzukoppeln, und tritt ihm/ihr in seinem/ihrer Anliegen immer wieder unvoreingenommen („open mind“) gegenüber.</p> <p>(30) Verfügt über eine verlässliche Arbeitsweise gegenüber den zu Beratenden/Coachees.</p>	<p>(32) Hat Vertrauen in seine/ihre Kompetenz, den Prozess und die zielführende Wirkung von Beratung und Coaching und kann dies überzeugend vertreten.</p> <p>(33) Ist in der Lage, ergebnisoffen zu arbeiten, d. h. die Lösungsfindung in die Hände des/der zu Beratenden/Coachees/Gruppe zu legen sowie Zurückhaltung zu üben und verfügt dabei über eine hohe Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz sowie über Fehlerfreundlichkeit.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Interventionsbezogenes Wissen und interventionsbezogene Kompetenzen (Forts.)	<p>(05) Kann Gruppenprozesse und -dynamiken (z. B. Kohäsion, Integration, Organisation, Bilden von funktionierenden Arbeits-/Lerngruppen etc.) zur besseren Arbeit mit/in Gruppen/Teams beschreiben.</p> <p>(06) Kann Regeln des Feedbackgebens und Feedbacknehmens beschreiben.</p> <p>(07) Kann die Dimensionen von Fachkultur(en) anhand exemplarischer Beispiele beschreiben und weiß um den möglichen Einfluss der fachspezifischen Kommunikations- und Arbeitsweisen (insbesondere Problemlösungsstrategien und epistemische Kultur) auf den Beratungs-/Coachingprozess.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • eine kontinuierliche Anliegenklärung und Reflexion der Zielerreichung mit dem/der zu Beratenden/Coachee/Gruppe erfolgt; • Methoden zielgerichtet ausgewählt und eingesetzt werden; • das Anliegen, die Themen und Strukturen der Beratung/des Coachings mithilfe von Visualisierungen verdeutlicht und/oder transparent gemacht werden; • Verbindlichkeit erzeugt wird. <p>(16) Kann zur (Selbst-)Reflexion und zur Gewinnung anderer Perspektiven und Erkenntnisse während der Beratung/des Coachings z. B. mittels bestimmter Fragetechniken anleiten.</p> <p>(17) Kann Hilfestellungen zur Entwicklung, Bewertung und Priorisierung von Lösungswegen geben.</p> <p>(18) Hat eine professionelle Beobachtungsfähigkeit, um z. B. in Lehrhospitationen auf Einzelheiten des Lehrgeschehens zu achten, die eigenen Wahrnehmungen sowie die Wahrnehmungen bezüglich des Gruppengeschehens bei Teambesprechungen/-coachings analysieren und eine „Beobachtung ohne Bewertung“ durchführen zu können.</p>		

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Interventionsbezogenes Wissen und interventionsbezogene Kompetenzen (Forts.)		(19) Kann ein wertschätzendes, konkretes Feedback geben, mit dem Ziel, eine Entwicklung bei den zu Beratenden/Coachees zu ermöglichen. (20) Führt fortlaufend eine angemessene Dokumentation (Protokolle etc.) der Beratungs-/Coachingabläufe durch.		
Wissen und Kompetenzen zum Konfliktmanagement	(08) Kann Strategien des Konfliktmanagements erläutern.	(21) Beherrscht Strategien zum Konfliktmanagement, um einem/einer zu Beraten/Coachee/Gruppe bezüglich Konfliktsituationen Impulse geben zu können, d. h. deren Perspektive einzunehmen, diese aufzeigen, darüber Denkprozesse anzuregen, die Fähigkeit der Fehleranalyse zu befördern sowie die Sensibilität zu entwickeln, künftige Konflikte (ggf. früher) wahrzunehmen, zu spiegeln und Lösungswege zu erarbeiten.		
Kompetenzen zur (Selbst-) Reflexion		(22) Setzt zielgerichtet Methoden zur Evaluation der eigenen Beratungs-/Coachingpraxis ein.		(34) Reflektiert auf einer Meta-Ebene den Gesamtverlauf des Beratungs-/Coachingprozesses, die eigene Rolle und den eigenen Anteil in diesem Prozess (z. B. die Machtposition als Beraten/Coach bzw. Experte/Expertin, die eigene Wirkung in Gruppenprozessen) und versucht, nicht-intendierte Wirkungen zu unterbinden.

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Kompetenzen zur (Selbst-) Reflexion (Forts.)				<p>(35) Kann innerpersonelle Konflikte/Widersprüchlichkeiten erkennen, reflektieren und aushalten und versteht diese als Ressource für den Beratungs- und Coachingprozess.</p> <p>(36) Ist in der Lage, eigene Ängste und Barrieren zu erkennen, zu analysieren sowie Wege für den Umgang damit zu entwickeln.</p> <p>(37) Ist sich der Grenzen bezüglich seiner Zuständigkeiten und Kompetenzen bewusst und ist bereit dazu, ggf. andere Expert*innen einzubeziehen oder den Prozess an diese zu übergeben.</p> <p>(38) Reflektiert das eigene Handeln und die im Beratungs- und Coachingprozess gemachten Erfahrungen im Austausch mit Kolleg*innen, um sich selbst zu professionalisieren.</p> <p>(39) Erhält sich eine hohe Empathie gegenüber dem/der zu Beratenen/Coachee/Gruppe, indem er/sie sich selbst in Situationen als Ratsuchende/r reflektiert (z. B. in kollegialen Beratungen).</p>

<p>Forschungswissen und Forschungskompetenzen</p>	<p>(09) Kann aktuelle Forschungsergebnisse aus dem Bereich Beratung/Coaching referieren.</p> <p>(10) Erkennt Bezüge der eigenen Arbeit im Feld der/des hochschuldidaktischen Beratung/Coachings zu Teilbereichen anderer Fachdisziplinen und erweitert dadurch das eigene fachliche und methodische Wissen sowie die eigene Perspektivenvielfalt.</p>	<p>(23) Kann aktuelle Forschungsergebnisse aus dem Bereich Beratung/Coaching kritisch einschätzen und ergänzt diese fortwährend zur Professionalisierung der eigenen Arbeit.</p>	
<p>(Hochschulspezifisches) Vernetzungswissen und Vernetzungskompetenzen</p>	<p>(11) Kann andere Beratungs-, Coaching-, und Förderstellen innerhalb der Hochschule benennen sowie Weiterbildungsoptionen adäquat erläutern.</p>	<p>(24) Kann Kontakte zu z. B. anderen Beratungs-, Coaching-, Förderstellen oder Mentor*innen innerhalb der Hochschule herstellen oder die zu Beratenden/Coachees mit entsprechenden zuständigen Stellen, die z. B. innovative Lehrprojekte fördern, vernetzen sowie hinsichtlich passender Weiterbildungsoptionen beraten.</p>	<p>(31) Kennt andere Beratungs-/Coachingakteur*innen und deren Handlungsfelder und tritt mit diesen im Bedarfsfall in einen Austausch (unter Berücksichtigung der Datenschutzbestimmungen), um eine weitere Sichtweise auf den Beratungs-/Coachingprozess oder Impulse zu bestimmten Aspekten zu erhalten.</p>
<p>Wissen und Kompetenzen zur Öffentlichkeitsarbeit</p>	<p>(12) Kann Kommunikationskanäle zur Außendarstellung und Bewerbung des Beratungs-/Coachingangebots benennen und deren adäquate, zielgruppenorientierte Nutzungsformen beschreiben.</p>	<p>(25) Kann Kommunikationskanäle zur Außendarstellung und Bewerbung des Beratungs-/Coachingangebots und deren adäquate, zielgruppenorientierte Nutzungsformen für den eigenen Kontext begründet auswählen.</p> <p>(26) Kann das Beratungs-/Coachingangebot angemessen, ansprechend und zielgruppenorientiert vorstellen sowie verständlich erläutern.</p>	

Verwendete Literatur

- Reinhardt, Christina; Kerbst, Renate; Dorando, Mas (2010). Coaching und Beratung an Hochschulen (2. Aufl.). Bielefeld: Universitäts-Verlag Webler UVW.
- Beaufäys, Sandra (2003). Wie werden Wissenschaftler gemacht? Beobachtungen zur wechselseitigen Konstitution von Geschlecht und Wissenschaft. Bielefeld: Transcript.
- Behrends-Krahen, Elisabeth (2011). Burnout – eine Herausforderung im Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 18(3), 333–341. DOI: 10.1007/s11613-011-0237-x
- Buer, Ferdinand (2016). Welche Ansprüche dürfen Hochschulangehörige an gutes Coaching stellen? Einblicke in die Diskurse um Professionalität und Qualität von Beratung. In Eike Hebecker, Birgit Szczyrba, Beatrix Wildt (Hrsg.), *Beratung im Feld der Hochschule: Formate – Konzepte – Strategien – Standards* (S. 43-54). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Jahnke, Isa; Wildt, Johannes (Hrsg.). (2011). *Blickpunkt Hochschuldidaktik, Band 121. Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- Klinkhammer, Monika (2011). Life-Coaching von Wissenschaftler/-innen in der Praxis. In Christoph Schmidt-Lellek; Ferdinand Buer (Hrsg.), *Life-Coaching in der Praxis. Wie Coaches umfassend beraten* (S. 251-270). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kollmar, Nils (2011). Coaching bei Burnout-Gefährdung. Nicht noch mehr Stress! *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 18(3), 253-266. DOI: 10.1007/s11613-011-0244-y
- Wildt, Beatrix; Wildt, Johannes (2016). Entwicklungen von Beratung im Feld der Hochschuldidaktik. Perspektiven einer Professionalisierung. In Eike Hebecker, Birgit Szczyrba, Beatrix Wildt (Hrsg.), *Beratung im Feld der Hochschule: Formate – Konzepte – Strategien – Standards* (S. 17-41). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Wildt, Johannes (2006). Formate und Verfahren in der Hochschuldidaktik. In Johannes Wildt, Birgit Szczyrba, Beatrix Wildt (Hrsg.), *Consulting, Coaching, Supervision – Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung* (S. 17-41). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Tanja von Frantzius und Birgit Stubner.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

- Neumann, Claudia; Ternes, Doris; Zajontz, Tamara (2018). Die Rolle (Fach-)Berater*in/Coach im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), *Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige*. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 15-21). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE VERNETZER*IN IM BEREICH HOCHSCHULDIDAKTIK

Antonia Scholkmann und Sylvia Lepp

Aufgaben der Rolle Vernetzer*in im Bereich Hochschuldidaktik

Seine/ihre Aufgabe ist der Aufbau und die Pflege eines Netzwerkes von bzw. zwischen...

- Lehrenden an einer oder mehrerer Hochschule(n);
- Studierenden an einer oder mehrerer Hochschule(n);
- einzelnen hochschuldidaktisch Tätigen an einer oder mehrerer Hochschule(n);
- weitere, mit Lehre und Lehrentwicklung betraute Mitarbeiter*innen des third space (Studiengangs- und Curriculumentwickler*innen, Studiengangskordinator*innen, Qualitätsentwickler*innen, Programmanager*innen etc.).

Zweck der Netzwerkarbeit ist allgemein die Entwicklung der Lehre an einer bzw. mehreren Hochschule(n) durch Schaffung einer *Community of Practice* (CoP) in Formaten wie...

- kollegiales Lernen, d. h. Austausch von Wissen und Erfahrungen;
- kooperatives Lernen, d. h. Arbeitsteilung in der Erarbeitung neuen Wissens;
- Angebote an Seminaren und Beratung/Coachings zum Zweck der sinnvollen Vernetzung von hochschuldidaktischen Weiterbildungsangeboten.

Anmerkungen zu dieser Rolle

Netzwerkarbeit gehört in hohem Maß zum Selbstverständnis der Hochschuldidaktik. Als eigene hochschuldidaktische Rolle wird sie jedoch nur relativ selten formal ausgewiesen. Dennoch existieren Stellen mit einem entsprechenden Aufgabenprofil (teilweise in Kombination mit anderen Rollen), weshalb die für eine entsprechende Tätigkeit notwendigen Kompetenzen in einem eigenen Rollenprofil ausgewiesen werden.

Die Rolle ‚hochschuldidaktische*r Netzwerker*in‘ grenzt sich dabei von auch in anderen formalen Rollen notwendigen allgemeinen Kompetenzen zur (Selbst-)Vernetzung mit/zwischen hochschuldidaktischen Akteur*innen ab; ebenso umfasst sie bewusst nicht die spezifischen netzwerkpolitischen Kompetenzen einer hochschuldidaktischen Leitungsfunktion und -rolle.

Kompetenzfacetten der Rolle Vernetzer*in im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Spezifisches netzwerkrelevantes Wissen und netzwerkrelevante Kompetenzen	(01) Verfügt über theoretische und praktische Grundlagen und Modelle der Netzwerkarbeit.	(08) Kann Interessen und Bedarfe verschiedener netzwerkrelevanter Akteur*innen erkennen und abwägen. (09) Kann Netzwerke aufbauen und die für die organisationale Verortung dieser Netzwerke notwendigen Schritte einleiten. (10) Kann einmal geschaffene Netzwerke aufrecht erhalten/pflegen oder die Akteur*innen bei der Pflege der Netzwerke unterstützen.	(17) Ist in der Lage, Beziehungen aufzubauen und zu pflegen. (18) Ist in besonderer Weise in der Lage, allparteilich und wertschätzend zu kommunizieren.	(24) Verfügt über eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber unterschiedlichen Sichtweisen auf ein Thema.
Systemwissen und Systemkompetenzen bezogen auf Hochschule(n)	(02) Kennt Theorien und Gestaltungsansätze zur Organisationsentwicklung in der sich verändernden Hochschullandschaft.	(11) Kann potentiell geeignete Akteur*innen für ein Thema oder eine Vernetzung ausfindig machen und für die gemeinsame Arbeit gewinnen.	(19) Ist in der Lage, Informationen verständlich und adressat*innengerecht aufzubereiten und zu verbreiten.	(25) Kann in besonderem Maße die Bedingungen und Funktionslogiken hochschulischen Arbeitens sowie ihre Auswirkung auf die Lehrentwicklung reflektieren und die Resultate der eigenen Arbeit vor diesem Hintergrund interpretieren. (26) Verfügt über Frustrationstoleranz und Durchhaltevermögen.
Gestaltungswissen und -kompetenzen	(03) Verfügt über Kenntnisse zu Methoden der Moderation von Gruppenprozessen, z. B. Metaplan-Methode. (04) Verfügt über Kenntnisse in Präsentationstechniken sowie zur Öffentlichkeitsarbeit.	(12) Kann fach- und akteursübergreifende Treffen moderieren. (13) Kann kollegiale Beratung anleiten.	(20) Kann die eigenen Kompetenzen glaubwürdig darstellen und dadurch bei relevanten Akteur*innen Anerkennung und Akzeptanz erzeugen.	

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Wissen zur Organisation und/oder Durchführung von Veranstaltungen	(05) Verfügt über Kenntnisse zu Methoden und Formaten des Projekt- und Eventmanagements. (06) Verfügt über Kenntnisse zum Einsatz von Web 2.0 in der Lehre (Chat, Blogs, Podcasts), zu Aspekten der Online-Kommunikation sowie zu E-Learning-Angeboten.	(14) Kann Projekte entwickeln, managen, koordinieren und die anfallenden Aufgaben in angemessener Weise delegieren. (15) Kann Informationsmaterialien und Webseiten adressat*innengerecht erstellen und pflegen.	(21) Kann Informationen selektieren, priorisieren und gezielt kommunizieren. (22) Ist sich über Reichweite und mögliche Auswirkungen gezielt verbreiteter Informationen bewusst.	
Qualitätssicherung	(07) Kennt Instrumente der Qualitätserfassung und Evaluation von Netzwerkarbeit.	(16) Kann Instrumente der Qualitätserfassung und Evaluation speziell für Netzwerkarbeit nutzbar machen und sie ggf. an die jeweils spezifischen Themen anpassen.	(23) Ist in der Lage, Konsequenzen aus Evaluationsdaten abzuleiten und in angemessener Form an relevante Akteur*innen zu kommunizieren.	(27) Ist in der Lage, die eigene Arbeit im Spiegel von Evaluationsergebnissen unvoreingenommen zu reflektieren.

Verwendete Literatur

- Freimuth, Joachim (2000). Moderation in der Hochschule. Konzepte und Erfahrungen in der Hochschullehre und Hochschulentwicklung. Hamburg: Windmühle.
- Roxa, Torgny; Martensson, Katarina (2009). Significant Conversations and Significant Networks–Exploring the Backstage of the Teaching Arena. *Studies in Higher Education*, 34(5), 547-559.
- Scholkmann, Antonia; Sommer, Angela; Petersen, Kirsten (2014). Hochschuldidaktische Begleitung von Lehrinnovationen. „Nice to have“ oder unentbehrlich? In Dieter Lenzen, Susanne Rupp (Hrsg.) *Universitätskolleg-Schriften*, Band. 6. Das Lehlabor. Förderung von Lehrinnovationen in der Studieneingangsphase. Projektstand nach zwei Jahren (S. 40-48). Hamburg: Universität Hamburg.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

- Scholkmann, Antonia; Lepp, Sylvia (2018). Die Rolle Vernetzer*in im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), *Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige*. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 22-24). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE ORGANISATIONSENTWICKLER*IN IM BEREICH HOCHSCHUL- DIDAKTIK

Anke Timmann, Dorothea Ellinger und Sabine Brendel

Aufgaben der Rolle Organisationsentwickler*in im Bereich Hochschuldidaktik

Ein/e Organisationsentwickler*in einer hochschuldidaktischen Einrichtung...

- initiiert Organisationsentwicklungsprozesse in Studium und Lehre, dort wo sich zuerst strukturell etwas ändern muss, damit hochschuldidaktische Maßnahmen wirksam werden können;
- analysiert förderliche Rahmenbedingungen für Lehren und Lernen an Hochschulen;
- begleitet und berät die Hochschulleitung und Lehrende mit und ohne Aufgaben in der akademischen Selbstverwaltung innerhalb der Studiengangentwicklung, mit dem Ziel der Umsetzung und Gestaltung von spezifischen Studienmodellen, Leitbildern und Profilen in Lehre und Studium;

- ist Schnittstelle zwischen Verwaltung, Lehrenden, Studierenden und Hochschulleitung;
- arbeitet in Kooperation mit weiteren Akteur*innen aus zentralen Service-Einrichtungen und Stabsstellen (wie Bibliothek, Rechenzentrum, Gleichstellung) sowie wissenschaftliche Einrichtungen – sofern es um Fragen der Organisationsentwicklung mit Blick auf die Qualität der Lehre geht..

Anmerkungen zu dieser Rolle

Abhängig von der organisationalen Einbindung und dem Selbstverständnis der hochschuldidaktischen Einrichtung kann die Begleitung sowohl reaktiv erfolgen als auch proaktiv initiiert werden. Sie schließt die Beratung einzelner Lehrender, Gruppen von Lehrenden oder der Hochschulleitung sowie die Gestaltung und Durchführung von hochschulweiten Diskussionsprozessen ein. Damit gemeint sind beispielsweise Prozesse, die zu einem gemeinsam getragenen Leitbild oder Lehrprofil führen, Mitarbeit in Berufungskommissionen, Mitarbeit

bei der Überarbeitung von Berufsordnungen, Mitarbeit als beratendes Mitglied bei der Einführung von neuen Studienzeitenmodellen oder in den Kommissionen für Studiengangentwicklung. Durch diese Begleitung trägt eine hochschuldidaktisch tätige Person mit Aufgaben und Kompetenzen aus dem Bereich Organisationsentwicklung dazu bei, dass die Rahmenbedingungen für Lehren und Lernen förderlich gestaltet werden.

Kompetenzfacetten der Rolle Organisationsentwickler*in im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Kompetenzen und Wissen zur Diagnose von Veränderungsbedarfen und zur Entwicklung einer Strategie	<p>(01) Verfügt über tiefgehendes und zusammenhängendes Wissen im Bereich Hochschulbildung und ihre Entwicklungen, national und international.</p> <p>(02) Weiß um die Diskussionen über das erweiterte Verständnis von Hochschuldidaktik, welches die Reform von Studium und Lehre als Beitrag zu hochschuldidaktischer Organisationsentwicklung und Beratung versteht.</p> <p>(03) Verfügt über allgemeines und aktuelles Wissen zur Organisationsentwicklung.</p> <p>(04) Kennt und erkennt unterschiedliche Führungsmodelle und ihre Implikationen für Organisationen.</p> <p>(05) Kennt grundlegende Ansätze und Methoden zur Strategieentwicklung.</p>	<p>(11) Kann komplexe Systeme an Hochschulen (ihre Organisationsstruktur, -prozesse und -kultur) analysieren, um</p> <ul style="list-style-type: none"> • zu einem übergreifenden Verständnis organisationaler Zusammenhänge in der eigenen Hochschule zu gelangen; • Entwicklungen und Potenzial für zukünftige Projekte abzuschätzen. • Strategien zur Entwicklung der Lehre an der eigenen HS abzuleiten. 	<p>(16) Weiß um die Bedürfnisse und Interessen unterschiedlicher Akteure an Hochschulen und kann Situationen und geplante Projekte daraufhin analysieren.</p>	<p>(21) Besitzt konzeptionelles Denken und Handeln in Verbindung mit strategischem Denken und Handeln:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ist sich dabei den eigenen Werten und Grundsätzen stets bewusst, kann sie formulieren und das eigene Handeln danach ausrichten, • entwickelt eigene Konzepte, • bezieht sowohl Vor- und Nachteile als auch zukünftige Entwicklungen ein; <p>(22) Besitzt systematisch-analytisches Denkvermögen, d. h., kann komplexe Abläufe und Prozesse in ihre einzelnen Teile zerlegen sowie Abhängigkeit und Zusammenwirken einzelner Teile erkennen.</p>

<p>Kompetenzen und Wissen zur Diagnose von Veränderungsbedarfen und zur Entwicklung einer Strategie (Forts.)</p>	<p>(06) Verfügt über spezielles Wissen zur Organisationsentwicklung an Hochschulen, d. h.</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfügt über Grundverständnis der eigenen Hochschule als Organisation; • kann ihre Gestaltung, ihre Entwicklung und ihren Wandel in Abgrenzung zu anderen Organisationen darstellen (z. B. Lehrauffassung der eigenen Hochschule, Wissen über Zusammensetzung der Lehrenden und Studierenden). <p>(07) Kann aktuelle Veränderungsbedarfe an der eigenen Hochschule vor dem Hintergrund parallel laufender Veränderungsprozesse auf gesellschaftlicher sowie politischer Ebene einordnen.</p>	
<p>Kompetenzen und Wissen zur Umsetzung von Strategien und zur Begleitung von Veränderung</p>	<p>(08) Verfügt über Wissen um mögliche Widerstände und Konfliktfelder in Veränderungsprozessen</p> <p>(09) Kennt geeignete Methoden und weiß, unter welchen Bedingungen Verhaltens- und Einstellungsänderungen von Organisationsmitgliedern ermöglicht werden können.</p> <p>(12) Besitzt Fertigkeiten in der Kommunikation und Moderation zur Begleitung von Veränderungs- und Transformationsprozessen in der eigenen Hochschule.</p> <p>(13) Setzt in der Funktion der prozessverantwortlichen Moderation ein Spektrum an partizipativen Methoden ein, um</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gruppen zu leiten (z. B. Arbeitsgruppen, Gremien, Fachbereichssitzungen); • bei der Gestaltung von Strategien, Strukturen, Prozessen und Kulturen effektiv und transparent unterstützen zu können. 	<p>(17) Kann sowohl mit unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen als auch mit Konkurrenzsituationen wertschätzend umgehen, d. h.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ist in der Lage und bereit, fachliche Netzwerke in die eigenen Aufgaben einzubeziehen (tauscht sich kollegial aus und strebt fachliche Weiterbildung an); • trägt zur Strategie- und Meinungsbildung in bereichsspezifischen sowie -übergreifenden Diskussionen bei (übergreifendes Denken); • erkennt „Leuchttürme“ und kann diese im Rahmen der eigenen Möglichkeiten fördern. <p>(23) Ist in der Lage, in Systemen zu arbeiten, die durch komplexe und widersprüchliche Anforderungen gekennzeichnet sind.</p> <p>(24) Verfügt über die Fähigkeit, Perspektiven anderer Akteursgruppen einzunehmen, um zu einem ergebnisorientierten Verlauf der Diskussionen beizutragen.</p> <p>(25) Ist in der Lage, Win-Win-Situationen für die Beteiligten zu ermöglichen.</p> <p>(26) Verfügt über die Bereitschaft und Fähigkeit, strategische Entscheidungen umzusetzen.</p>

<p>Kompetenzen und Wissen zur Umsetzung von Strategien und zur Begleitung von Veränderung (Forts.)</p>		<p>(14) Besitzt Fertigkeiten in der Konfliktlösung durch Konfliktmanagement:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kann sicher Strategien und Methoden anwenden, um Konflikte wahrnehmen und analysieren zu können (durch die Beachtung von nonverbalen Signalen sowie Unterscheidung von Wahrnehmung, Beobachtung und Bewertung); • kann eine Auswahl an Methoden und Regeln anwenden, um gegenüber Individuen, Gruppen und Organisationen wertschätzendes Feedback geben zu können. 	<p>(18) Besitzt eine verlässliche Arbeitsweise im Sinne von: geht partnerschaftlich mit Kolleg*innen um, kann Handlungsspielräume eröffnen, vereinbarte Spielregeln einhalten, verhält sich offen und zuverlässig und arbeitet ressourcenorientiert.</p> <p>(19) Kann Ideen und Strategien adressat*innengerecht formulieren, präsentieren und visualisieren, um damit zur Abstimmung von Einzelschritten in komplexen Arbeitsabläufen beizutragen.</p>	
<p>Kompetenzen und Wissen zur Integration und Bewertung von Interventionen</p>	<p>(10) Kennt Instrumente und Methoden des Monitorings und der Evaluation von Organisationen, Maßnahmen und Projekten.</p>	<p>(15) Kann Veränderungs- und Transformationsprojekte in die eigene Hochschule integrieren und deren Erfolg bewerten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • erstellt Berichte, • stellt Daten zu Studium und Lehre zusammen, • bereitet Datenmengen auf, um auf Basis dieses Materials fortlaufend zur Klärung von Sachfragen beizutragen. 	<p>(20) Verfügt über die Bereitschaft sich nach Abschluss des Prozesses mit weiteren Beteiligten über den Prozess auszutauschen und systematisch Erfahrungen, Entwicklungen und kritische Punkte zu reflektieren, um sie als „lessons learned“ für zukünftige Projekte zu nutzen.</p>	<p>(27) Ist in der Lage, das eigene Handeln im Kontext der Organisationsentwicklung der eigenen Hochschule zu reflektieren, um die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln.</p>

Verwendete Literatur

- Apelt, Maja; Tacke, Veronika (Hrsg.). (2012). Handbuch Organisationstypen. Wiesbaden: Springer VS.
- Egger, Rudolf (2016). Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung: Über den Zusammenhang institutioneller Rahmenbedingungen und die Steigerung der Lehrqualität. In Rudolf Egger; Marianne Merkt (Hrsg.), Teaching Skills Assessments: Qualitätsmanagement und Personalentwicklung in der Hochschullehre (S. 27-48). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Egger, Rudolph; Kiendl-Wendner, Doris; Pöllinger, Martin (Hrsg.). (2014). Hochschuldidaktische Weiterbildung an Fachhochschulen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gibbs, Graham (2013). Reflections on the changing nature of educational development. *International Journal for Academic Development*, 18(1), 4-14. DOI: 10.1080/1360144X.2013.751691
- Hanft, Anke (2000). Hochschulen managen? Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien. Neuwied: Luchterhand.
- Hoffacker, Werner (2000). Die Universität des 21. Jahrhunderts. Dienstleistungsunternehmen oder öffentliche Einrichtung? Neuwied: Luchterhand.
- Jenert, Tobias; Brahm, Taiga (2010). „Blended Professionals“ als Akteure einer institutionsweiten Hochschulentwicklung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 5(4), 124-145.
- Merkt, Marianne (2014). Hochschuldidaktik, Organisationsentwicklung und Begleitforschung an der Hochschule Magdeburg-Stendal – ein integrativer Ansatz. In Rudolph Egger; Doris Kiendl-Wendner; Martin Pöllinger (Hrsg.), Hochschuldidaktische Weiterbildung an Fachhochschulen (S. 27-48). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Pellert, Ada (1999). Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen. Wien: Böhlau.
- Reinmann, Gabi (5. Dezember 2016). Institutionalisierung der Hochschuldidaktik: Begriffe, Versuche, Hindernisse, Zukunft. Vortrag im Hamburger Zentrum für universitäres Lehren und Lernen bei der MoHE-Ringvorlesung. Online verfügbar unter <https://lecture2go.uni-hamburg.de/l2go/-/get/v/20719>
- Reinmann, Gabi (9. März 2017). Vom Eigensinn der Hochschuldidaktik. Keynote an der Technischen Hochschule Köln im Rahmen der dghd-Jahrestagung. Online verfügbar unter <http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2017/03/Vom-Eigensinn-der-Hochschuldidaktik.pdf>
- Wildt, Johannes; Blümcke, Karen; Encke, Birgit (2003). Die zentralen Weiterbildungsworkshops im Projekt HMod. In Johannes Wildt, Birgit Encke, Karen Blümcke (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik*, Band 112. Professionalisierung in der Hochschule (S. 35-138). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Knut Hannemann und Birgit Stubner.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

- Timmann, Anke; Ellinger, Dorothea; Brendel, Sabine (2018). Die Rolle Organisationsentwickler*in im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), *Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige*. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 25-29). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE BILDUNGS-/PROGRAMMMANAGER*IN IM BEREICH HOCHSCHULDIDAKTIK

Birgit Stubner, Dorothea Ellinger und Claudia Neumann

Aufgaben der Rolle Bildungs-/Programmmanager*in im Bereich Hochschuldidaktik

Ein/e Bildungs-/Programmmanager*in in einer hochschuldidaktischen Einrichtung übernimmt i.d.R. folgende Aufgaben: Entwicklung, Implementierung, Verstärkung und Anpassung eines hochschuldidaktischen Weiterbildungsprogramms für alle mit Lehre befassten Personen in vielfältigen Formaten.

Üblicherweise ergeben sich hierbei konzeptionelle, administrative und organisatorische Aufgaben.

Zu den konzeptionellen Aufgaben gehören:

- Adressant*innen- und Bedarfsanalyse vor dem Hintergrund sich wandelnder hochschulischer Lehr-Lern-Prozesse;
- Wissens- und Innovationsmanagement als (indirekter) Beitrag zur Organisationsentwicklung (OE);
- Impulsgebende Strategien und Prozessmodulationen in Bereichen mit hoher Herausforderung durch gesellschaftliche Entwicklungen (Digitalisierung der Hochschullehre, Diversity, Barrierefreiheit etc.);
- Planung eines innovationsoffenen Bildungs-/Qualifizierungsprogramms mit differenzierten Inhalten, Kompetenzzielen und Formaten unter Berücksichtigung einschlägiger Forschungsergebnisse;
- Konstruktiv-gestaltende Einpassung der Angebote unter Berücksichtigung von Struktur- und Entwicklungsplänen der jeweiligen Hochschule;
- Kooperation mit Bildungsanbietern, anderen Hochschulen, landesspezifischen Didaktikzentren und einschlägigen Verbänden;
- (pädagogische/hochschuldidaktische) Personalstrategie und Personalentwicklung (PE);

- Schaffung einer partizipativen Lehr-Lern-Kultur (beliefs).

Zu den administrativen Aufgaben gehören:

- Bildungsprozessmanagement;
- Auswahl von Trainer*innen;
- Finanzplanung und Finanzabwicklung;
- (Honorar-)Vertragsgestaltung;
- Anrechnungsverfahren mit Kooperationspartner*innen;
- Zertifizierung und Akkreditierung;
- Verwaltung der Teilnehmer/innen;
- Zertifikats-/Teilnahmebescheinigungen;
- Qualitätssicherung (QS)/Qualitätsmanagement (QM)/Evaluation (Eva).

Zu den organisatorischen Aufgaben gehören:

- Öffentlichkeitsarbeit/Bildungsmarketing;
- Raum- und Terminplanung;
- Medien- und Materialbereitstellung;
- Regelung der Pausenverpflegung/Catering.

Allgemein ist bei der Ausgestaltung dieser Rolle mit Blick auf den spezifisch hochschuldidaktischen Input und ggf. vorhandene infrastrukturelle Ressourcen jeweils zu prüfen, welche konkreten Aufgaben operativ selbst übernommen werden müssen und welche eher grundlegend zu verantworten und sinnvoll zu delegieren sind.

Anmerkungen zu dieser Rolle

Bildungsmanagement ist hier verstanden als bildungswissenschaftliche „Makrodidaktik“, die Rahmenbedingungen für das Lernen wissenschaftlichen und methodisch-praktischen hochschuldidaktischen Wissens organisiert. Als Angebot hochschuldidaktischer Weiterbildungsseminare bzw. -programme ist hochschuldidaktisches Bildungsmanagement historisch bedingt die am weitesten verbreitete und am häufigsten ausgefüllte Berufsrolle von hochschuldidaktisch Tätigen. Sie ist nicht zuletzt deshalb auch aktuell eng mit dem Fremd- und Selbstverständnis der Hochschuldidaktik verknüpft (vgl. die Entwicklung

und Arbeit der HD-Zentren). Insbesondere die konzeptionellen Aspekte der Rollenausführung werden heute (zunehmend) in Kombination mit den neueren hochschuldidaktischen Rollenprofilen (Beratung/Coaching, Netzwerkarbeit, Forschung, OE) erarbeitet. Angebote richten sich nicht mehr allein an Lehrpersonen oder fokussieren die Gestaltung konkreter Lehrveranstaltungen, sondern beziehen als Adressant*innen auch andere Akteur*innen im Zuge der Gestaltung von Studienprogrammen, modularen Curricula und wissenschaftlichen Weiterbildungen mit ein.

Kompetenzfacetten der Rolle Bildungs-/Programmmanger*in im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Konzeptionelle Kompetenzen	<p>(01) Kann relevante Qualitätsindikatoren für (wissenschaftliche) Weiterbildungen im Bereich Hochschuldidaktik, Erwachsenenbildung und akademische Personalentwicklung (bspw. aus Bundesnetzwerken und einschlägigen Verbänden wie DGHD, DGWF, DGfE) benennen und differenzieren.</p>	<p>(10) Erstellt Konzepte für passgenaue Weiterbildungsangebote, die auch an anderen Hochschulen bzw. von Arbeitsgebern außerhalb der Wissenschaft anerkannt werden.</p> <p>(11) Vertritt die Trainer*innenwahl und das konzipierte Weiterbildungsprogramm (zum wechselseitigen Verständnis, aber auch gegen unberechtigte Kritik) adäquat nach innen und außen.</p> <p>(12) Entwickelt Kriterien einer qualitätssichernden Akkreditierung der HD-Weiterbildungsprogramme verantwortlich und bereitet den entsprechenden QM-Prozess vor bzw. setzt diesen um.</p>	<p>(24) Ist in der Lage, zwischen verschiedenen Stakeholdern und hochschulischen Organisationseinheiten (Verwaltung, Service, Wissenschaft) kommunikativ zu vermitteln, Gruppen- und Teamdynamiken zu berücksichtigen sowie Schnittstellen zu erkennen, zu benennen und einvernehmlich zu gestalten.</p> <p>(25) Verfügt über die Fähigkeit und Bereitschaft, fachliche Netzwerke zur Erweiterung der eigenen fachlichen und inhaltlichen Perspektive (hier: geforderte Innovationssensibilität) in die eigenen Aufgabenbereiche einzubeziehen.</p>	<p>(33) Zeigt Selbstreflexion und Rollenklarheit durch Explikation der eigenen Werte und Grundsätze auf der Folie der Leitlinien der jeweiligen Hochschule/n.</p> <p>(34) Achtet bewusst die eigenen Grenzen und prüft, inwiefern diese gedehnt bzw. (in Form von verdecktem Handeln) überschritten werden können.</p> <p>(35) Ist in der Lage, konzeptionelles Denken mit strategischem Denken und Handeln zu verbinden.</p> <p>(36) Trifft Entscheidungen auf Basis vorliegender Informationen und vertritt diese sachlogisch und argumentationsorientiert.</p>

<p>Konzeptionelle Kompetenzen (Forts.)</p>	<p>(02) Versteht die rechtlichen und politischen Rahmenvorgaben zu Studium und Lehre an deutschen Hochschulen, die für das eigene Bundesland gelten (z. B. Bologna-Verordnung, Lehrverordnung, Berufungsverordnung, Akkreditierung) und berücksichtigt diese bei der Konzeption von Karrierestufen übergreifenden Bildungsangeboten für die relevanten Adressat*innen.</p> <p>(03) Kann die aktuellen Strategien und Leitlinien der (eigenen) Hochschule(n) zu Lehr- und akademischer Personalentwicklung (z. B. HEP) aufzeigen und ist in der Lage, darin eingepasste unterstützende Weiterbildungsangebote als Beitrag zur Qualitätssicherung und -Verbesserung von Studium und Lehre zu konzipieren.</p> <p>(04) Hat vertieftes Wissen zu Projektmanagement und Changeprozessen, um kontextsensibel innovative Inhalte, Formate und Methoden der Weiterbildung implementieren und vorantreiben zu können.</p>	<p>(13) Nutzt aktiv Methoden des Prozess-, Zeit- und Selbstmanagements, um komplexe bzw. vielfältige Programmangebote mit und für verschiedene Stakeholder zu entwickeln und zu organisieren.</p> <p>(14) Stützt die Adressat*innen- und Bedarfsanalyse auch auf Methoden und Prozesse der Personal- und Organisationsentwicklung.</p> <p>(15) Generiert kontextsensible Formate des Austauschs, der Weiterbildung und des statusgruppenübergreifenden Lernens, so dass Partizipation, Selbstwirksamkeit und das Erleben gemeinsamer Werte (beliefs) in der jeweiligen Hochschule möglich werden.</p>	<p>(26) Moduliert herausfordernde Innovationsprozesse auch gegen (emotionale) Widerstände (bspw. Digitalisierung der Hochschullehre, Diversity, Barrierefreiheit).</p> <p>(27) Konstruiert win-win-Situationen und kann Einzelpersonen, Gruppen und (Pilot-)Projektteams mit Bedacht lateral führen.</p> <p>(28) Ist zu Transferleistungen derart in der Lage, dass Schlüsselinformationen aus Gesprächen und regelmäßigen Meetings gefiltert und als Grundlage für notwendige oder Potential für weitergehende Angebote genutzt werden können.</p> <p>(29) Erkennt in (Beratungs-) Gesprächen Art und Niveau der individuell oder gruppenspezifisch benötigten Unterstützung durch Weiterbildung.</p>	<p>(37) Kann sowohl Vor- und Nachteile als auch zurückliegende und zukünftige Entwicklungen in die Konzeptentwicklung einbeziehen. Ist auch in ungewissen Situationen in der Lage, in größeren Zeiträumen und visionär zu denken.</p> <p>(38) Bleibt bei Störungen und Problemen handlungsfähig.</p>
--	--	---	--	--

Administrative Kompetenzen

(05) Kennt die Grundlagen der doppelten Buchführung und ist im Sinne des Finanzmanagements mit Abläufen der Finanzplanung, des Finanzcontrolling und der Kostenabwicklung vertraut.

(06) Kennt die Grundlagen der Vergabeverordnung (VgV) und weiß um die (bundeslandspezifischen) rechtlichen Vorgaben bei der Gestaltung von Referent*innenverträgen und Auftragsvergabe.

(07) Kennt und versteht die diversen Aufgaben und Prozesse des Bildungsmanagements und kann diese strukturieren, erläuternd vermitteln und (fristgerecht) abwickeln.

(16) Ist grundlegend mit der Anwendung der gängigen digitalen Verwaltungssoftware vertraut, nutzt diese bspw. für die effektive Teilnehmendenverwaltung und Zertifikatserstellung und setzt sie zu Aufbau und Pflege eines Trainer*innenpools ein.

(17) Kann Methoden und Strategien der (digitalen) Datenrecherche und -sammlung sowie der Datenverarbeitung und -auswertung zur Akquise und Auswahl von Referent*innen auf Basis bekannter Kriterien und unter Berücksichtigung rechtlicher Vorgaben anwenden.

(18) Ist in der Lage gängige Softwareanwendungen zur Haushaltsplanung und zum Finanzmanagement korrekt zu bedienen.

(19) Kann in Absprache und Zusammenarbeit mit der Haushalts- und Finanzabteilung der Einrichtung beschränkte und offene Ausschreibungen initiieren sowie (Honorar-)Verträge aushandeln.

(20) Setzt angemessen verschiedene Erhebungen zur Sicherung der Qualität der implementierten Maßnahmen ein (Evaluation).

(30) Kommuniziert und verhandelt die Anrechnung einschlägiger Weiterbildungsangebote orientiert an den gegebenen Qualitätskriterien mit den Kooperationspartner*innen.

(31) Ist ggf. in der Lage, Teilaufgaben an professionell zuarbeitende Stellen (bspw. Marketing-Agentur, Personal-, Finanzverwaltungseinheiten) zu delegieren bzw. mit diesen aufgaben- und zielorientiert zu kooperieren.

(39) Handelt im Rahmen ihr/ihm übertragener Aufgaben selbstständig, reflexiv und verantwortungsbewusst vor dem Hintergrund, dass im Hochschulwesen für weiterbildende Qualifizierungsmaßnahmen überwiegend Steuergelder zum Einsatz kommen.

Verwendete Literatur

- Blank, Tobias; Fleischmann, Andreas; Klinger, Melanie; Müller, Kristina A.; Wiemer, Matthias (7. Mai 2016). Professionalisierung der Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter <https://pdhd.wiki.tum.de/Entwicklung+hochschuldidaktischer+Weiterbildungsprogramme>.
- Brendel, Sabine; Eggensperger, Petra; Glathe, Anette (2007). Das Kompetenzprofil von HochschullehrerInnen. Eine Analyse des Bedarfs aus Sicht von Lehrenden und Veranstaltenden. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 1(2), 55-84.
- Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e. V. (2015). Organisation der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen. DGWF Empfehlungen. Online verfügbar unter https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/DGWF/DGWF-Empfehlungen_Organisation_08_2015.pdf
- Heiner, Matthias; Wildt, Johannes (Hrsg.). (2013). Blickpunkt Hochschuldidaktik, Band 123. Professionalisierung der Lehre: Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung. Bielefeld: W. Bertelsmanns Verlag.
- Jütte, Wolfgang (2014): Wissenschaftliche Weiterbildung - ein vergessenes Feld der Hochschuldidaktik? Im Gespräch mit Johannes Wildt. Hochschule und Weiterbildung, (2). 9-12.
- Knoll, Jörg (2004). Hochschuldidaktik und Qualitätsentwicklung. Ein Programm. In Werner Fröhlich; Wolfgang Jütte; Jörg Knoll (Hrsg.), Hochschuldidaktik und Qualitätsentwicklung. Ein Beitrag zur Förderung innovativer Lehr-Lernkultur in der wissenschaftlichen Weiterbildung (S. 9-14). Krems: Donau-Universität.
- Kröber, Edith; Szczyrba, Birgit (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität. Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In Isa Jahnke; Johannes Wildt (Hrsg.), Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 121. Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik (S. 69-79). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- McDonald, Jeanette; Kenny, Natasha; Kustra, Erika; Dawson, Debra; Iqbal, Isabeau, Borin, Paola; Chan, Judy (2016). Educational Development Guide Series: No. 1. The Educational Developer's Portfolio. Ottawa, Canada: Educational Developers Caucus. Online verfügbar <https://www.stlthe.ca/affiliated-groups/educational-developers-caucus/>
- Merkt, Marianne (2014). Ein Blick von außen. Hochschule und Weiterbildung, (2), 63-64.
- Merkt, Marianne (2014). Hochschuldidaktik und Hochschulforschung. Eine Annäherung über Schnittmengen. die hochschule 1/2014, 49-62.
- Merkt, Marianne; Schaper, Niclas; Brinker, Tobina; Scholkmann, Antonia; van Treek, Timo (2016). Positionspapier 2020. Zum Stand und zur Entwicklung der Hochschuldidaktik. Magdeburg, Paderborn, Hamburg u. a.: Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik dghd. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2015/11/Positionspapier-2020_Endversion_verabschiedet-durch-die-MV-1.pdf,
- Reinmann, Gabi (14. Februar 2014). Hochschuldidaktik als verlängerter Arm des Managements? [Persönlicher Blog]. Online verfügbar unter <http://gabi.reinmann.de/?p=4458>
- Vogt, H. (2014). Planungshilfen für weiterbildende Studien. Hochschule und Weiterbildung, (1), 71-73.
- Wildt, Johannes; Blümcke, Karen; Encke, Birgit (2003). Die zentralen Weiterbildungsworkshops im Projekt HDMoD. In Johannes Wildt, Birgit Encke, Karen Blümcke (Hrsg.), Blickpunkt Hochschuldidaktik, Band 112. Professionalisierung in der Hochschule (S. 35-138). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Stefan Vörtler, Doris Ternes und Knut Hannemann.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

Stuber, Birgit; Ellinger, Dorothea; Neumann, Claudia (2018). Die Rolle Bildungs-/Programmmanager*in im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 30-35). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE FORSCHER*IN IM BEREICH HOCHSCHULDIDAKTIK

Robert Kordts-Freudinger und Antonia Scholkmann

Aufgaben der Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik

Die Forschungsthemen, -methoden, -trends sowie die Forschungslandschaft zu hochschuldidaktischen Themen beobachten, analysieren, für die weitere Forschung aufbereiten und weiter entwickeln, indem...

- kontinuierlich aktuelle Quellen zu hochschuldidaktischen Themen rezipiert und aufbereitet werden;
- die hochschuldidaktische Publikationslandschaft (insbesondere das Erscheinen neuer Veröffentlichungen, Übersichts- sowie spezieller Forschungsbeiträge) im Blick behalten wird;
- im kollegialen Austausch intern in Teams, aber auch extern, z. B. auf Tagungen, die aktuellen wissenschaftlichen Beiträge diskutiert, reflektiert, kritisch eingeordnet und weiter entwickelt werden;
- Studien aus Bezugsdisziplinen für die hochschuldidaktische Forschung und -praxis rezipiert und Transferpotentiale geprüft sowie Bezüge zwischen hochschuldidaktischer Forschung und Bezugsdisziplinen analysiert werden.

Einen direkten Beitrag zum wissenschaftlich-methodisch und/oder theoretisch fundierten hochschuldidaktischen Erkenntnisgewinn leisten, indem...

- individuell oder als Kooperationen angelegte Studien zu jeweils spezifischen hochschuldidaktischen Themen und Fragestellungen geplant, durchgeführt, ausgewertet und publiziert werden;
- diese in kollegialem Austausch intern in Teams, aber auch extern, z. B. auf Tagungen, der Community zur Diskussion vorgelegt werden;
- Förderungen für die eigene Forschung unter Berücksichtigung der jeweils geltenden Rahmenbedingungen eingeworben wird oder vorhandene Ressourcen zur Durchführung von Studien angemessen eingesetzt werden.

Den wissenschaftlich-methodisch fundierten hochschuldidaktischen Erkenntnisgewinn (unter-)stützen, indem...

- hochschuldidaktisch Forschende bei ihren Forschungsprojekten begleitet werden, und dies sowohl in individueller Betreuung als auch in strukturierten und formalisierten Formaten der Kompetenzentwicklung (Forschungsworkshops, Methodenseminare etc.), insbesondere, aber nicht ausschließlich im Sinne des Scholarship of Teaching and Learning;
- praktische und theoretische Aktivitäten zur Qualitätssicherung unterstützt werden, z. B. Review-Aktivitäten und deren Weiterentwicklung, sowie wissenschaftstheoretische Fragen bearbeitet werden.

Den Austausch zwischen hochschuldidaktischer Forschung und Anwendung befördern, indem...

- Forschungsergebnisse für die hochschuldidaktische Praxis aufbereitet und mit an Gestaltung von Lehre beteiligten Personengruppen geteilt und diskutiert werden;
- Forschungsfragen gemeinsam mit anderen Akteur*innen entwickelt, untersucht und Ergebnisse sowie die forschungsbasierte Gestaltung von Herausforderungen für Fragen der Hochschulentwicklung praktisch erprobt werden;
- sowohl Lehrende bei der Forschung beraten werden als auch eigene Forschung in (wettbewerblichen) Verfahren zur Förderung der Qualität der Lehre durchgeführt wird.

Anmerkung zu dieser Rolle

Forschende Hochschuldidaktiker*innen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie Lernen und Lehren an Hochschulen, hochschuldidaktische Aktivitäten oder andere, mit diesen Themen verbundene Fragen mit wissenschaftlichen, je nach Fachkultur unterschiedlichen Methoden reflektieren; sich am wissenschaftlichen Diskurs über diese Themen beteiligen, auch indem sie an der Entwicklung

künftiger Forschungsthemen mitwirken und Rahmenbedingungen reflektieren oder mitgestalten; aktive Rollen in der wissenschaftlichen Gemeinschaft der Hochschuldidaktik einnehmen sowie die wissenschaftlichen Erkenntnisse in die hochschuldidaktische Praxis einbringen.

Kompetenzfacetten der Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Theorien und Fragestellungen	<p>(01) Kann über relevante forschungsmethodische Zugänge zu Lehren und Lernen an Hochschulen Auskunft geben.</p> <p>(02) Kann die Einsicht wiedergeben, dass wissenschaftliche und damit auch hochschuldidaktische Erkenntnisse fragmentiert sind.</p> <p>(03) Kann wissenschaftlich genaue Fachtermini verwenden.</p> <p>(04) Kann Heuristiken der hochschuldidaktischen Forschungsfelder wiedergeben und Fragestellungen dort einordnen.</p>	<p>(11) Kann Problemstellungen aus der hochschuldidaktischen Praxis als Forschungsfrage vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Theorien formulieren.</p> <p>(12) Kann nationale und internationale Forschungsliteratur (empirisch und nicht-empirisch) recherchieren, lesen und verstehen.</p> <p>(14) Kann die Forschungsliteratur für die eigene Arbeit aufbereiten und nutzen.</p> <p>(13) Kann die Relevanz der existierenden Studien für die eigene hochschuldidaktische Arbeit und die eigene Forschungen einschätzen.</p>		<p>(35) Kann eigene inhaltliche Ziele (z. B. übergreifende oder projektbezogene) klar benennen.</p> <p>(36) Kann eine eigene Position im Spannungsfeld zwischen Grundlagenforschung und angewandter Forschung bzw. „Auftragsforschung“ begründen.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Durchführung von Forschung und Einsatz von Forschungsmethoden	<p>(05) Kann die Phasen eines Forschungsprozesses von der Antragstellung bis zur Endberichtslegung darstellen und die zugehörigen Prozessschritte, Meilensteine und Herausforderungen aufzeigen.</p> <p>(06) Kann Forschungsmethoden einem Paradigma zuordnen und methodologisch korrekt umsetzen (z. B. wenn empirisch: quantitativ, qualitativ, Mixed Methods).</p>	<p>(15) Kann Forschungsansätze bzw. methodische Zugänge kritisch hinterfragen und ihren Nutzen und ihre Grenzen einschätzen.</p> <p>(16) Kann Forschungsanträge eigenständig erarbeiten und bewerten.</p> <p>(17) Kann den Forschungsprozess Anderer strukturiert zuarbeiten.</p> <p>(18) Kann methodisch reflektierte Entscheidungen treffen.</p> <p>(19) Kann Forschungsergebnisse wissenschaftlichen Standards entsprechend interpretieren.</p>	<p>(27) Zeigt gegenüber anderen (methodischen und inhaltlichen) Ansätzen und Zugängen Offenheit in der Kommunikation.</p> <p>(28) Ist in der Lage, eine wertschätzende, offene Grundhaltung einzunehmen, z. B. gegenüber Studienteilnehmenden und/oder Kolleg*innen.</p> <p>(29) Ist in der Lage, mit anderen Forscher*innen und forschenden Einrichtungen zu kooperieren, die (auch) aus einem anderen forschungsmethodischen Paradigma kommen.</p>	<p>(37) Kann sich selbst einen Rahmen für eigene Forschungsaktivitäten schaffen (z. B. Zeit, Raum etc.).</p> <p>(38) Ist in der Lage, die eigene Methodenkompetenz einzuschätzen (Stärken und Schwächen) und die eigene forschungsmethodische (Fach-) Herkunft zu reflektieren.</p> <p>(39) Ist in der Lage, aus eigenem Antrieb wesentliche Beiträge zum wissenschaftlichen Fortschritt und zur Verortung des Feldes zu leisten.</p>
Wissenschaftliche Gemeinschaft und Diskurs	<p>(07) Kann sich einen Überblick über Forschungsprogramme und -fördermöglichkeiten erarbeiten und geeignete Finanzierungen identifizieren und bewerten.</p> <p>(08) Kann die einschlägigen Publikationsmöglichkeiten (Zeitschriften, Buchreihen etc.) auf ihre Passung für die eigene Forschung hin analysieren.</p>	<p>(20) Kann mit anderen über Forschungsinhalte kommunizieren und diskutieren.</p> <p>(21) Kann am nationalen und internationalen Diskurs auf Deutsch und Englisch mündlich und schriftlich teilnehmen (z. B. Konferenzen und Beiträge wie Vorträge, Poster, Abstracts, Paper).</p> <p>(22) Kann kriteriengeleitete Gutachten über die Arbeiten anderer verfassen.</p>	<p>(30) Ist in der Lage, Kritik und Zweifel anzunehmen, zu dokumentieren und damit konstruktiv umzugehen.</p> <p>(31) Kann gegenüber Forscher*innen, Lehrenden etc. offen kommunizieren.</p> <p>(32) Kann mit forschenden Stellen und Personen bewusst und gezielt zusammenarbeiten.</p> <p>(33) Kann andere Forschende anleiten, z. B. Kolleg*innen, Mitarbeiter*innen, Studierende in hochschuldidaktischen Handlungsfeldern und Forschungsprojekten.</p>	<p>(40) Ist in der Lage, sich motiviert in den wissenschaftlichen Diskurs einzubringen.</p> <p>(41) Erlebt Freude am Fortschritt der Erkenntnisgewinnung.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Hochschuldidaktische Forschung und Praxis	<p>(09) Kann die Bedeutung der Forschung für das eigene professionelle Handeln und das Handeln anderer Personen einschätzen und nutzen.</p> <p>(10) Kann hochschuldidaktische Forschung kritisch analysieren.</p>	<p>(23) Kann hochschuldidaktische Forschungsergebnisse anderer als Multiplikator*in vermitteln (z. B. gegenüber Lehrenden, Programmverantwortlichen, Hochschulleitungen und anderen Klient*innen der Hochschuldidaktik).</p> <p>(24) Kann Evaluationen von Programmen (Workshops, Weiterbildungen etc.) wissenschaftlich begründet planen und durchführen.</p> <p>(25) Kann neue Methoden zur Evaluation von Programmen (Workshops, Weiterbildungen etc.) entwickeln.</p> <p>(26) Kann eigene wissenschaftliche Erkenntnisse (z. B. aus Evaluationen) unter Berücksichtigung der jeweiligen Bedingungen in die hochschuldidaktische Praxis einbringen.</p>	<p>(34) Ist in der Lage, andere Personen (z. B. Kolleg*innen) für Forschung in der Hochschuldidaktik zu gewinnen sowie das Scholarship of Teaching und Learning zu vertreten.</p>	<p>(43) Verfügt über die Überzeugung, dass hochschuldidaktische Forschung auch die hochschuldidaktische Praxis voranbringt.</p> <p>(44) Kann die eigenen Rollen „praktisch tätige Person“ und „forschende Person“ identifizieren, reflektieren und beide Rollen produktiv miteinander in Einklang bringen.</p>

Verwendete Literatur

- Battaglia, Santina (2010). Quo vadis, hochschuldidaktische (Hochschul)Forschung? *Journal Hochschuldidaktik* 1/2010, 28-32.
- Brew, Angela (2002). Research and the academic developer. A new agenda. *International Journal for Academic Development*, 7(2), 112-122. DOI: 10.1080/1360144032000071332
- Clavert, Maria; Löffström, Erika; Nevgi, Anne (2015). Pedagogically aware academics' conceptions of change agency in the fields of science and technology. *International Journal for Academic Development*, 20(3), 252-265. DOI: 10.1080/1360144X.2015.1064430.
- Dawson, Debra; Britnell, Judy; Hitchcock, Alicia; Nilson, Linda B.; Miller, Judith E. (2010). Developing competency models of faculty developers. Using world café to foster dialogue. To improve the academy. *Resources for faculty, instructional and organizational development*, 28(1), 3-24.
- Geertsema, Johan (2016). Academic development, SoTL and educational research. *International Journal for Academic Development*, 21(2), 122-134. DOI: 10.1080/1360144X.2016.1175144

- Gibbs, Graham (2013). Reflections on the changing nature of educational development. *International Journal for Academic Development*, 1(1), 4-14. DOI: 10.1080/1360144X.2013.751691.
- Hanson, Janet (2013). Educational developers as researchers. The contribution of insider research to enhancing understanding of role, identity and practice. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(4), 388-398. DOI: 10.1080/14703297.2013.806220
- Kröber, Edith; Szczyrba, Birgit (2011). Zwischen disziplinärer Herkunft und hochschuldidaktischer Identität. Auf dem Weg zu professionellen Standards in der Hochschuldidaktik. In Isa Jahnke; Johannes Wildt (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik: Band 121. Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik* (S. 69-79). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Land, Ray (2004). *Educational development: discourse, identity and practice*. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open Univ. Press.
- Merkt, Marianne (2014). Hochschuldidaktik und Hochschulforschung. Eine Annäherung über Schnittmengen. *die hochschule* 1/2014, 49-62.
- Metz-Göckel, Sigrid (2008). Hochschulforschung als Ko-Produktion von Erkenntnissen. In Antonia Scholkmann; Bianca Roters; Judith Ricken; Marc Höcker (Hrsg.), *Hochschulforschung und Hochschulmanagement im Dialog. Zur Praxisrelevanz empirischer Forschung über die Hochschule* (S. 139-169). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Peseta, Tai (2007). Troubling our Desires for Research and Writing within the Academic Development Project. *International Journal for Academic Development*, 12(1), 15-23. DOI: 10.1080/13601440701217253
- Schaper, Niclas (2014). Forschung in der Hochschulbildung. In Michaela Fuhrmann; Jürgen Gündler; Jürgen Kohler; Philipp Pohlenz; Uwe Schmidt (Hrsg.), *Das Handbuch Qualität in Studium und Lehre* (Griffmarke D 2.4). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Sutherland, Kathryn A. (2015). Precarious but connected. The roles and identities of academic developers. *International Journal for Academic Development*, 20(3), 209-211. DOI: 10.1080/1360144X.2015.1066343
- Van Hattum-Janssen, Natascha; Morgado, José Carlos; Vieira, Flávia (2012). Academic development as educational inquiry? Insights from established practices. *International Journal for Academic Development*, 17(1), 33-45. DOI: 10.1080/1360144X.2011.594511

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Bernd Teufel und Stefan Vörtler.

Zitiervorschlag für dieses Profil:

- Kordts-Freudinger, Robert; Scholkmann, Antonia (2018). Die Rolle Forscher*in im Bereich Hochschuldidaktik. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), *Rollen- und Kompetenzprofile für hochschuldidaktisch Tätige*. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 36-40). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

DIE ROLLE LEITER*IN EINER HOCHSCHULDIDAKTISCHEN EINRICHTUNG

Antonia Scholkmann und Sabine Brendel

Aufgaben der Rolle Leiter*in einer hochschuldidaktischen Einrichtung

Die Lehrentwicklung in einer Hochschule befördern, indem...

- die Arbeit hochschuldidaktischer Mitarbeiter*innen (in den anderen Rollen) strategisch und operativ möglich gemacht wird;
- Akzeptanz für hochschuldidaktische Themen und Interventionen in der Hochschule erzeugt wird;
- Ressourcen und Kompetenzen bestmöglich eingesetzt werden.

Die Arbeit der jeweiligen Einrichtung langfristig ermöglichen durch...

- strategische Arbeit in enger Kooperation mit Entscheidungsträger*innen (z. B. Präsidium, Verwaltung) und Nutzer*innen (Hochschullehrer*innen, Lehrende, Studierende);
- die Sicherung der Finanzierung;
- die Schaffung von Netzwerken innerhalb und außerhalb der Hochschule.

Anmerkungen zu dieser Rolle

Die Leitung einer hochschuldidaktischen Weiterbildungseinrichtung kann, aber muss nicht, mit wissenschaftlichen Forschungsfunktionen verbunden sein (beispielsweise im Rahmen einer Professur oder in der Einrichtung durchgeführter

Die Arbeit hochschuldidaktisch Beschäftigter ermöglichen, indem....

- gute Arbeitsbedingungen innerhalb der Einrichtung geschaffen werden (z. B. durch ausreichende infrastrukturelle Ausstattung, klare und abgestimmte Zielvorgaben, ausreichende zeitliche Ressourcen für die Erledigung der übertragenen Aufgaben usw.);
- Mitarbeiter*innen entsprechend ihrer/ihrer Fähigkeiten eingesetzt und in ihrer professionellen Entwicklung gefördert werden;
- die Arbeit der hochschuldidaktischen Mitarbeiter*innen in die Hochschule hinein angemessen dargestellt wird.

Hochschuldidaktische Theorie und Empirie in die Hochschule hineinbringen durch...

- Sachkenntnis;
- überzeugendes und konzilianter Auftreten.

Praxisforschung). Eine enge Verbindung zur wissenschaftlichen Hochschuldidaktik ist jedoch auch bei Stellenausgestaltung als reine Leitungsstelle unerlässlich (vgl. Kompetenzprofil der Rolle Forscher*in).

Kompetenzfacetten der Rolle Leiter*in einer hochschuldidaktischen Einrichtung

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Erweitertes hochschuldidaktisches Fachwissen und fachspezifische hochschuldidaktische Kompetenzen	<p>(01) Verfügt über breites und tiefes hochschuldidaktisches Wissen – forschungsbasiert, praxisbezogen und auf Basis eigener Lehrerfahrung.</p> <p>(02) Kennt die Ansätze, Methoden, zentralen Ergebnisse und Herausforderungen hochschuldidaktischer Forschung.</p>	<p>(20) Kann hochschuldidaktische Forschung bewerten und hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit auf hochschuldidaktische Praxis einschätzen.</p>	<p>(37) Kann hochschuldidaktisches Fachwissen adressat*innenengerecht und zielorientiert darstellen und kommunizieren.</p>	<p>(50) Verfügt über persönliche Zielvorstellungen, was mit verbesserter Lehre an Hochschulen erreicht werden soll.</p> <p>(51) Weiß um die eigenen Kompetenzen und Einschränkungen in fachlicher Hinsicht (eigene Spezialisierungsgebiete) und ist in der Lage, im Zweifelsfall Expertise von anderer Seite einzuholen.</p>
Professionelles hochschuldidaktisches Feldwissen und hochschuldidaktische Feldkompetenz	<p>(03) Kennt die hochschuldidaktische Landschaft (Themen, Akteur*innen, methodologische Ansätze) in Breite und Tiefe.</p> <p>(04) Weiß um die besondere Verfasstheit von Hochschuldidaktik als wissenschaftliche Disziplin, akademische Profession und gelebte Wissenschaftskultur und kann hochschuldidaktische Themen und Aktivitäten in dieses Spannungsfeld einordnen.</p> <p>(05) Weiß um die spezifischen Herausforderungen der Aufgabengestaltung hochschuldidaktischer Tätigkeiten des hochschuldidaktischen Nachwuchses.</p>	<p>(21) Ist in der Lage, hochschuldidaktische Arbeit im Spannungsfeld unterschiedlicher disziplinärer Zugänge und Interessenlagen wertschätzend gegenüber Kolleg*innen und anderen Akteur*innen zu gestalten.</p>	<p>(38) Sucht aktiv den Austausch mit Kolleg*innen innerhalb und außerhalb der eigenen Institution, um hochschuldidaktische Themen voranzubringen und neue Entwicklungen in die eigene Hochschule hineinzuplatzieren.</p>	<p>(52) Ist in der Lage, sich selbst und die eigene Arbeit im Spannungsfeld zwischen Hochschuldidaktik als wissenschaftlicher Disziplin, akademischer Profession und gelebter Wissenschaftskultur zu verorten, zu reflektieren und daraus Handlungspläne abzuleiten.</p> <p>(53) Engagiert sich in hochschuldidaktischen Verbänden, Netzwerken und anderen Zusammenschlüssen und/oder kann dieses initiieren.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Systemwissen und Systemkompetenzen Hochschule	(06) Weiß um die besonderen Organisationslogiken von Hochschulen (Prozesse, Strukturen, Akteur*innen, Entscheidungsfindung, Fachkulturen).	(22) Ist in der Lage, in einer spezifischen Hochschule gemeinsam mit verschiedenen Akteur*innen Visionen für hochschuldidaktische Entwicklung und akademische Personalentwicklung zu konzipieren und deren Realisierbarkeit einzuschätzen. (23) Verfügt über die nötigen fachlichen Ressourcen, um eine ständige Organisationsanalyse durchzuführen, um Entwicklungen und Potenziale für zukünftige Projekte abzuschätzen.	(39) Kann Netzwerke innerhalb der Hochschule aufbauen und pflegen, die mit der Entwicklung von Lehre befasst sind und für diese hilfreich sein können. (40) Kann mit verschiedenen Funktionsträger*innen innerhalb der Hochschule konsensorientiert und auf Augenhöhe verhandeln.	(54) Ist in der Lage, die Wertschätzung für die unterschiedlichen Sichtweisen verschiedener Akteur*innen und Kooperationspartner*innen im Prozess aufrecht zu erhalten. (55) Ist in der Lage, systemimmanente Grenzen des hochschuldidaktischen Wirkens zu erkennen und die eigene Strategie in der Leitung der Einrichtung flexibel darauf einzustellen. (56) Aktualisiert beständig das eigene Wissen darüber, was die Akteur*innen innerhalb der eigenen Hochschule interessiert und wo Bedarfe für Unterstützung und Expertise liegen.
Systemwissen Bildungs- und Förderpolitik	(07) Weiß um die Funktionslogiken des deutschen sowie europäischen Wissenschaftssystems (Prozesse, Strukturen, Akteur*innen, Entscheidungsfindung etc.). (08) Verfügt über Kenntnisse aktueller bildungspolitischer Entwicklungen und Prognosen. (09) Kennt die für hochschuldidaktisches Arbeiten relevante Förderlandschaft und kann Fördermöglichkeiten für hochschuldidaktische Themen passgenau identifizieren.	(24) Kann einschätzen, welche hochschuldidaktischen Themen zukünftig bildungspolitisch und kontextbezogen (in Bezug auf die eigene Hochschule) relevant werden können und kann diese an geeigneter Stelle vertreten und herausstellen. (25) Kann überzeugende Forschungs- und Förderanträge koordinieren und schreiben.	(41) Kann mit Akteur*innen und Entscheidungsträger*innen der Bildungs- und Förderpolitik kommunizieren. (42) Kann überzeugend um Unterstützung für hochschuldidaktische Themen und Anliegen werben.	(57) Bewegt sich sicher in bildungs- und förderpolitischen Kontexten und bringt sich auf entsprechenden Treffen in Diskussionen ein.

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Systemwissen Bil- dungs- und För- der- politik (Forts.)	(10) Kann Trends und Themen in der Bildungslandschaft identifizieren und ihre Schnittstellen mit der und Potenziale für die Hochschuldidaktik erkennen.			
Führungswissen und - Kompetenzen	<p>(11) Verfügt über Kenntnisse zu aktuellen Führungsmodellen und ihren Implikationen für Organisationen.</p> <p>(12) Weiß um Theorien und Ansatzpunkte der Mitarbeiter*innenmotivation und -führung.</p>	<p>(26) Kann Mitarbeiter*innen fachlich anleiten, motivieren, beraten und führen.</p> <p>(26 a) Ist in der Lage, adäquate Personalentscheidungen zu treffen.</p> <p>(27) Sieht die jeweiligen Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten der Mitarbeiter*innen und kann vor dem Hintergrund der Möglichkeiten sowie der aktuellen Entwicklungen im Feld passende Personalentwicklungsmaßnahmen anregen.</p> <p>(28) Kann – vor dem Hintergrund der Möglichkeiten – die bestmögliche Passung zwischen individuellen Zielen, Situationen und Entwicklungsbedarfen von Mitarbeiter*innen und organisationalen/institutionellen Anforderungen und Aufgaben herstellen.</p> <p>(29) Ist in der Lage, Fragen der Nachwuchsförderung und Karriereentwicklung in der Hochschuldidaktik angemessen zu berücksichtigen.</p>	<p>(43) Ist in der Lage, bei den Mitarbeiter*innen Commitment für hochschuldidaktisches Arbeiten zu erzeugen und auch gegen Widerstände aufrecht zu erhalten.</p> <p>(44) Kann fachlich heterogene Teams führen.</p> <p>(45) Kommuniziert angemessen transparent und wertschätzend.</p>	<p>(58) Ist sich über die eigenen Werthaltungen und den daraus resultierenden persönlichen Führungsstil bewusst.</p> <p>(59) Ist sich seiner/ihrer eigenen Führungsverhaltensweisen bewusst und in der Lage, diese vor dem Hintergrund der spezifischen Herausforderungen im hochschuldidaktischen Feld zu reflektieren.</p> <p>(60) Verfügt über eine wertschätzende Grundhaltung gegenüber heterogenen Zugängen zur Hochschuldidaktik (beispielsweise im Team, gegenüber Akteur*innen in der Hochschule oder externen Kooperationspartner*innen).</p> <p>(61) Ist in der Lage, gut begründet auch kontroverse Entscheidungen zu treffen.</p>

	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Gestaltungswissen und -kompetenzen	<p>(13) Kennt grundlegende Ansätze und Methoden der Strategie- und Programmentwicklung.</p> <p>(14) Kennt Methoden des Monitorings und der Evaluation von Organisationen und Projekten.</p> <p>(15) Kennt (die) Bedingungen, unter denen Verhaltens- und Einstellungsänderungen von Organisationsmitgliedern ermöglicht werden können.</p>	<p>(30) Kann hochschuldidaktische Strategie- und Programmentwicklung initiieren, begleiten und fachlich fundiert beurteilen.</p> <p>(31) Ist in der Lage, Perspektiven verschiedener Akteursgruppen zu erkennen und diese in Kooperationsprojekte zu integrieren.</p>	<p>(46) Setzt sich für förderliche Bedingungen für Entwicklungsprozesse ein.</p> <p>(47) Weiß um Unterstützung für Innovationen und Interventionen zu werben.</p>	<p>(62) Verfügt über Durchsetzungsvermögen sowie Stress- und Ambiguitätstoleranz.</p>
Managementwissen und -kompetenzen	<p>(16) Verfügt über Kenntnisse in Personalführung und den entsprechenden Instrumenten.</p> <p>(17) Verfügt über Kenntnisse in Finanzplanung, Monitoring und Reporting.</p>	<p>(32) Kann Personalgespräche führen.</p> <p>(33) Kann Finanzberichte auswerten und deren Erstellung fachlich überwachen.</p> <p>(34) Ist in der Lage, die Budgetplanung der eigenen Einrichtung durchzuführen und deren Einhaltung zu überwachen.</p>	<p>(48) Ist in der Lage, Personal- und Ressourcenentscheidungen sachlich und transparent zu kommunizieren.</p>	<p>(63) Kann unabhängig von persönlichen Vorlieben planen und entscheiden.</p> <p>(64) Lehnt Vorteilsnahme und persönliche Bereicherung ab.</p> <p>(65) Kann konflikthafte Situationen aushalten.</p>
Wissen und Kompetenzen zur Qualitätssicherung	<p>(18) Verfügt über Kenntnisse zur Methoden der Wirksamkeitsüberprüfung und Evaluation.</p> <p>(19) Verfügt über Wissen zum Einsatz von Evaluationsergebnissen im Rahmen von Entwicklungs- und Qualitätssicherungsprozessen.</p>	<p>(35) Kann Evaluationen konzipieren, anleiten, durchführen und interpretieren bzw. diese Schritte bei Mitarbeiter*innen inhaltlich und prozessual überwachen.</p> <p>(36) Ist in der Lage, Referent*innen, Programme und sonstige Umsetzungen auf der Basis von Evaluationsergebnissen zu bewerten und Maßnahmen zu entwickeln.</p>	<p>(49) Kann die Konsequenzen aus Evaluationen in angemessener Form an relevante Akteur*innen kommunizieren.</p>	<p>(66) Ist in der Lage, die eigene Arbeit im Spiegel von Evaluationsergebnissen unvoreingenommen zu reflektieren.</p>

Verwendete Literatur

- Beywl, Wolfgang; Bestvater, Hanne; Friedrich, Verena (2011). *Selbstevaluation in der Lehre. Ein Wegweiser für sichtbares Lernen und besseres Lehren*. Münster [u. a.]: Waxmann.
- Cohen, Michael D.; March, James G.; Olsen, Johan P. (1972). A garbage can model of organizational choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1-25.
- Hanft, Anke (2000). Sind Hochschulen reform(un)fähig? Eine organisationstheoretische Analyse. In Anke Hanft (Hrsg.), *Hochschulen managen?* (S. 3-24). Neuwied und Kriftel: Luchterhand.
- Kezar, Adrianna J. (2013). *How colleges change. Understanding, leading, and enacting change*. New York: Routledge.
- Kleimann, Bernd (2016). *Universitätsorganisation und präsidiale Leitung. Führungspraktiken in einer multiplen Hybridorganisation*. Wiesbaden: Springer.
- Manning, Kathleen (2012). *Organizational theory in higher education*. New York: Routledge.
- Merkt, Marianne (2014). Hochschuldidaktik und Hochschulforschung. Eine Annäherung über Schnittmengen. *die hochschule* 1/2014, 49–62.
- Merkt, Marianne; Schaper, Niclas; Brinker, Tobina; Scholkmann, Antonia; van Treeck, Timo (2016). Positionspapier 2020. Zum Stand und zur Entwicklung der Hochschuldidaktik. Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik dghd. Online verfügbar unter http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2015/11/Positionspapier-2020_Arbeitsversion-mit-Kommentaren.pdf
- Metz-Göckel, Sigrid; Kamphans, Marion; Scholkmann, Antonia (2012). Hochschuldidaktische Forschung zur Lehrqualität und Lernwirksamkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(2), 213-232. DOI: 10.1007/s11618-012-0274-z
- Schaper, Niclas (2014). Forschung in der Hochschulbildung. In Michaela Fuhrmann; Jürgen Gündler; Jürgen Kohler; Philipp Pohlenz; Uwe Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium und Lehre* (Griffmarke D 2.4). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Scholkmann, Antonia; Sommer, Angela; Petersen, Kirsten (2014). Hochschuldidaktische Begleitung von Lehrinnovationen. „Nice to have“ oder unentbehrlich? In Dieter Lenzen; Susanne Rupp (Hrsg.), *Universitätskolleg-Schriften: Band. 6. Das Lehlabor. Förderung von Lehrinnovationen in der Studieneingangsphase Projektstand nach zwei Jahren* (S. 40-48). Hamburg: Universität Hamburg.
- Van Treeck, Timo; Schöler, Stefanie; Kordts-Freudinger, Robert (2015). Nachwuchsförderung in der Hochschuldidaktik. In Brigitte Berendt; Andreas Fleischmann; Niclas Schaper; Birgit Szczyrba; Johannes Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (Griffmarke L2.12). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Wildt, Johannes (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In Brigitte Berendt; Andreas Fleischmann; Johannes Wildt; Niclas Schaper; Birgit Szczyrba (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (Griffmarke A1.1). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.
- Wilkesmann, Uwe; Schmid, Christian J. (2012). *Hochschule als Organisation*. Wiesbaden: Springer VS.

Wir danken für die Mitarbeit an dieser Rolle: Johannes Wildt.

Zitiervorschlag für dieses Rollenprofil:

Scholkmann, Antonia; Brendel, Sabine (2018). Die Rolle Leiter*in einer hochschuldidaktischen Einrichtung. In Arbeitsgruppe Weiterbildung in der dghd (Hrsg.), Hochschuldidaktische Rollen- und Kompetenzprofile. Erarbeitet von der Arbeitsgruppe Weiterbildung in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (S. 41-47). Berlin, Bielefeld, Dresden, Hamburg, Koblenz, Lübeck, Nürnberg, Paderborn u.a.: Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik. Online verfügbar unter: http://www.dghd.de/wp-content/uploads/2018/02/Rollen-_und_Kompetenzprofile_fuer_hochschuldidaktisch_Taetige_final.pdf

INFORMATIONEN ZU DEN AUTOR*INNEN

Beitragende Autor*innen

Dr. Sabine Brendel, hochschuldidaktische Dozentin, Beraterin, Coach, Moderatorin und begleitet Lehr- und Entwicklungsprojekte im hochschulischen und außer-hochschulischen Bereich. Promovierte Erziehungswissenschaftlerin; langjährige Leitungs- und Gestaltungserfahrung in der Hochschuldidaktik.

Prof. Dr. Tobina Brinker, Geschäftsführerin des Netzwerks hdw nrw, Hochschuldidaktische Weiterbildung der 20 (Fach-)Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen, 10 Jahre Vorstandsmitglied der dghd und Gründungsmitglied sowie 10 Jahre Vorsitzende der Gesellschaft für Schlüsselkompetenzen in Lehre, Forschung und Praxis e.V.

Dr. Dorothea Ellinger, Dipl. Biochemikerin und Master of Higher Education, Fachreferentin für Forschendes Lernen an der Technischen Universität Hamburg. Schwerpunkte: Forschendes Lernen und Professionalisierung- sowie Institutionalierungsstrategien in der Hochschuldidaktik.

Dr. Robert Kordts-Freudinger, Dipl.-Psych., M.A., Juniorprofessor für pädagogische Psychologie insbesondere hochschulisches Lehren und Lernen an der Universität Paderborn. Schwerpunkte: Emotionen in Hochschullehre, Scholarship of Teaching and Learning in der hochschuldidaktischen Weiterbildung, Tagungsdidaktik.

Dr. Sylvia Lepp, Dipl.-Psych., Leiterin des Kompetenzzentrums Lehre an der Hochschule für Wirtschaft und Umwelt, Nürtingen-Geislingen. Schwerpunkte: Lehrkompetenzentwicklung mit Betonung der Lernzielorientierung und des „student engagements“, Forschendes Lernen und Studiengangentwicklung und Evaluation, Studienberatung mit Fokussierung auf die Studieneingangsphase.

Claudia Neumann, M.A., Projektmitarbeiterin im sächsischen QPL-Verbundprojekt „Lehrpraxis im Transfer plus“ am Standort TU Dresden / IHI Zittau. Schwerpunkte: individuelle Begleitung von Lehrenden; Studiengangsentwicklung.

Anke Timmann, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Wirkforschung Lehre und Hochschuldidaktik an der Universität zu Lübeck, Schwerpunkte: Lehrentwicklung auf individueller Ebene (u.a. Begleitung von SoTL-Projekten), strukturelle Rahmenbedingungen von Lehre, akademische Personalentwicklung und Organisationsentwicklung an Hochschulen.

Birgit Stubner, M.A., Referatsleitung Didaktik & Medien an der Hochschule Coburg. Zertifiziert als Lernberaterin (EHN), Entwicklungsberaterin für Individuen und Organisationen (Systemtheorie, Transaktionsanalyse) sowie E-Learning-Projektmanagerin (ADM). Schwerpunkte: Interdisziplinäre Kompetenzentwicklung, Digitalisierung in Lehre und Studium, Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung, Professionalisierung der Hochschuldidaktik.

Dr. Antonia Scholkmann, Dipl. Psych., Lehr-Lern-Forscherin und 2. stellvertretende Vorsitzende der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd); seit 2015 Leitung der Arbeitsgruppe Weiterbildung (AGWB). Schwerpunkte: Gestaltung und Wirkung studierendenzentrierten und forschend-entdeckenden Lernens in Hochschule und beruflicher Bildung, Hochschuldidaktische Trainerin, insbesondere für Problembasiertes Lernen (PBL).

Prof. Dr. phil. Doris Ternes, Dipl. Betriebswirtin (FH) und M.A. Erwachsenenbildung, Leiterin Zentrum für Hochschuldidaktik und lebenslanges Lernen (ZHL) am Center for Advanced Studies der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW). Schwerpunkte: Hochschuldidaktik für das duale Studium, Lehrendencoaching, Scholarship of Teaching and Learning sowie Studierfähigkeitstestungen.

Tamara Zajontz, Dipl.-Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt "Kollegiales Coaching" am Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung (ZQ) an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Schwerpunkte: Lehrendencoaching, kollegiale Beratungsformate, Wirksamkeit kollegialer Formate in der Hochschuldidaktik.