



# BERATUNGSKONZEPT ZUR HOCHSCHULDIDAKTISCHEN BEGLEITUNG EINER NACHHALTIGEN LEHRENTWICKLUNG IM KONTEXT DER WISSENSCHAFTLICHEN WEITERBILDUNG



**Potsdam  
Transfer**  
Science meets Market



Netzwerk Studienqualität Brandenburg  
Jankow

[henriette.jankow@faszination-lehre.de](mailto:henriette.jankow@faszination-lehre.de)

Dieses Werk wurde im Rahmen des Projektes „QUP – Qualifizierung – Unterstützung – Professionalisierung zur Gestaltung des demografischen Wandels“ entwickelt. Das Projekt wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen der Initiative „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

Erstellung: Juli 2020



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons-Lizenz lizenziert.  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

## Inhalt

1. Entwicklung einer Kompetenzorientierten Lehrgestaltung als Anforderung der Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung .....	3
2. Institutioneller Rahmen der Lehrentwicklung - Kontext Zertifikatsprogramm Hochschullehre Brandenburg.....	4
3. Beratungskonzept zur hochschuldidaktischen Begleitung einer nachhaltigen Lehrentwicklung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung .....	4
3.1. Annäherung an ein Beratungsverständnis .....	5
3.2. Themenfelder der Beratung des Lehrentwicklungsprozesses .....	6
3.3. Ablauf der Beratung des Lehrentwicklungsprozesses – vom Qualifizierungsmodul zum Zertifikatsabschluss .....	9
4. Ausblick und Grenzen.....	11
5. Literatur.....	11
6. Anhang.....	12

## 1. Entwicklung einer Kompetenzorientierten Lehrgestaltung als Anforderung der Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung – ob in Form vollständiger berufsbegleitender Studiengänge oder einzelner Zertifikatskurse – haben eine zentrale Anforderung zu erfüllen: Mehr noch als in regulären Studienangeboten, geht es in der wissenschaftlichen Weiterbildung darum, die berufliche Handlungskompetenz zu erweitern und sie gleichermaßen mit wissenschaftlicher Handlungskompetenz zu verschränken (vgl. Kaßbaum, 2017).

Lehre in Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung muss also konsequent auf die zu erwerbenden beruflichen und wissenschaftlichen Handlungskompetenzen ausgerichtet sein. Dabei gilt es, die sphärische Trennung und Hierarchisierung von Theorie und Praxis aufzuheben und Lernräume zu schaffen, in welchen (wissenschaftliche) Theorie und (berufliche) Praxis dialogisch aufeinander bezogen werden können - etwa durch reflexive Zugänge, in welcher die (eigene) Praxis Gegenstand von Theoretisierung und empirisches Feld zugleich ist. (vgl. Pellert, 2016)

Kompetenzorientierung – also die Konstruktion und Formulierung von Lernergebnissen sowie die Ausrichtung sämtlicher Lehr-/Lern- und Prüfungsaktivitäten auf ebendiese Lernergebnisse – muss auch und v.a. allem in der wissenschaftlichen Weiterbildung das Schlüsselkonzept der Lehrgestaltung sein. (vgl. Baldauf-Bergmann et. al. 2017). Damit diese Lernergebnisse im Sinne der Theorie-Praxis-Verzahnung für die Studierenden relevant sind, müssen die beruflichen Hintergründe, Handlungszusammenhänge, sowie Interessen und Lernbedürfnisse der Studierenden wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote von Anbeginn konzeptionell in die Lehrgestaltung eingebunden werden.

Ist die berufliche Praxis der Studierenden zentraler Ausgangs- und Zielpunkt der Lehrgestaltung in der wissenschaftlichen Weiterbildung, so müssen sich Lehrende und Studierende – ganz im *shift from teaching to learning* als Partner\*innen einer kooperativen Lehr-/Lernbeziehung verstehen, in welcher das Lernen der Studierenden – und damit ihr Kompetenzerwerb – im Fokus steht und sich das Lehren am Lernen formiert. Lehrende und Studierende gehen so gesehen ein Arbeitsbündnis (Klages, Reinders 2015, nach Oevermann, 1996) ein, in welchem Lehren und Lernen zwei interdependente, wechselseitig aufeinander bezogene Prozesse darstellen, für die sowohl Lehrende als auch Studierende geteilt Verantwortung übernehmen.

Lehren vom Lernen und Lernprozess der Studierenden her zu denken, erfordert ein vielfältiges Set an Kompetenzen auf Seiten der Lehrende, die weit über die inhaltliche Fachkompetenz hinausgehen. Vielmehr ist eine pädagogische Professionalisierung von Nöten, die Lehrende dazu befähigt, die spezifische Sozial-, Selbst- und Methodenkompetenz zu erwerben, die es ihnen ermöglicht, das komplexe Arbeitsbündnis entlang didaktischer Handlungsprämisse einer kompetenzorientierten Lehrgestaltung (vgl. Brendel et. al., 2019) zu auszugestalten.

Lehren und Lernen als soziale Situation betrachtet, stellt auch die Notwendigkeit zur ständigen Reflexion im Sinne einer *Auseinander-Setzung* mit (Handlungsproblematiken in) Lehr-/Lernsituationen in den Vordergrund. In diesem Zusammenhang beschreiben Brendel et. al. (2019) die Reflexion und Beforschung der eigenen Lehre als eine zentrale Handlungsprämisse kompetenzorientierte Lehrgestaltung.

Die Entwicklung einer kompetenzorientierten Lehrgestaltung kann vor diesem Hintergrund auch nicht als ein linearer abgeschlossener Prozess verstanden werden, sondern kommt vielmehr einer didaktischen Tiefenbohrung gleich, die sich entlang kompetenzorientierter, heterogenitätsdidaktischer Gestaltungsprämisse spiralförmig vollzieht, solange die Lehrenden Lehre praktizieren und in diesem Sinne stets neue Arbeitsbündnisse schließen und gestalten müssen. Dafür

braucht es einen professionellen Rahmen, der Lehrenden ermöglicht didaktische Handlungsproblematiken einzuordnen und begründbare Lösungsansätze zu erkunden und zu erproben.

## 2. Institutioneller Rahmen der Lehrentwicklung - Kontext Zertifikatsprogramm Hochschullehre Brandenburg

Dieser professionelle Rahmen wird an den Brandenburgischen Netzwerkhochschulen des Netzwerks Studienqualität Brandenburg (sqb) durch das *Zertifikatsprogramm Hochschullehre Brandenburg* bereitgestellt. Lehrende aller Fachbereiche, Statusgruppen und Studiengänge haben die Möglichkeit im Rahmen des bundesweit anerkannten Zertifikatsprogramms die Kompetenzen zu erwerben,

- „konzeptionelle Lehrentwicklungen anhand der Bewertung des eigenen Lernprozesses kontinuierlich und selbstgesteuert voranzubringen,
- die eigene Lehrphilosophie anhand pädagogischer Prämissen im Kontext der Fachkultur sowie der Rollen und Aufgaben in der Lehre zu begründen,
- die eigene Lehrpraxis mit Bezug auf hochschuldidaktische Ansätze und Modelle kritisch zu betrachten, um Entwicklungsfragen an die Gestaltung der eigenen Lehre zu formulieren,
- didaktische Fragestellungen in der eigenen Lehrpraxis anhand didaktisch-methodischer Konzepte prozess- und lösungsorientiert zu bearbeiten,
- am Beispiel einer konkreten Lehr-Lernsituation den konzeptionellen Zusammenhang zwischen Kontextbedingungen, Zielen, Prüfungsanforderungen und Inhalten darzustellen und didaktisch-methodische Konzepte begründet darauf anzuwenden und weiterzuentwickeln.“<sup>1</sup>

Das Programm ist modular aufgebaut und schließt mit der schriftlichen Ausarbeitung einer Lehrkonzeption entlang einer individuell formulierten didaktischen Fragestellung.

Im Rahmen des Projektes „Qualifizierung, Unterstützung und Professionalisierung zur Gestaltung des demografischen Wandels (QUP)“ wurde ein Qualifizierungsmodul für Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung entwickelt und erprobt, in welchem die Teilnehmenden didaktische Expertise für eine kompetenzorientierter Lehrgestaltung in berufsbegleitenden und dualen Studiengängen erwerben. Dieses Modul wurde so konzipiert, dass ein Quereinstieg in das reguläre Zertifikatsprogramm möglich ist und so die im Qualifizierungsmodul begonnene Lehrentwicklung fortgesetzt werden kann, um schließlich das bundesweit anerkannte Zertifikat Hochschullehre Brandenburg erwerben zu können.

## 3. Beratungskonzept zur hochschuldidaktischen Begleitung einer nachhaltigen Lehrentwicklung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung

Um im Rahmen dieses Quereinstiegs den Transfer von im Qualifizierungsmodul erworbenen Kenntnissen und Fertigkeiten sowie eine nachhaltige Lehrstrategie zu ermöglichen, bedarf es einer hochschuldidaktischen Begleitung, im Rahmen derer der Lehrentwicklungsprozess entlang

---

<sup>1</sup> vgl. <https://www.faszination-lehre.de/info/zertifikat/>, abgerufen am 15.06.2020

didaktischer Gestaltungsprämissen kompetenzorientierter Lehre sowie vor dem Hintergrund der individuellen Lehr-/Lernsituationen und Handlungsproblematiken bedarfsnah beraten wird.

Im Folgenden wird das für diesen Zweck erarbeitete Beratungskonzept beschrieben. Dabei wird zunächst auf das Beratungsverständnis eingegangen, aus welchem sich leitenden Themen und Fragestellungen ergeben. Schließlich werden der idealtypische Ablauf des Beratungsprozesses sowie die methodischen Beratungsansätze beschrieben.

### 3.1. Annäherung an ein Beratungsverständnis

#### **Anforderungen an kompetenzorientierter Lehrgestaltung**

Nimmt man den *shift from teaching to learning* Ernst, verschiebt sich mit dem Fokus auf den Lernprozess der Studierenden auch die Rolle der Lehrenden. Lehrende sind nicht mehr nur Wissensträger und Inputgeber. Vor dem Hintergrund der komplexen Anforderungen einer kompetenzorientierten Lehrgestaltung werden sie (gemeinsam mit den Studierenden) zu Gestaltenden einer sozialen Situation, in welcher Lehrende und Lernende sich wechselseitig und koproduktiv aufeinander beziehen und mithin eine kooperative Lehr-Lern-Beziehung eingehen und gestalten.

Die (Selbst-)Reflexivität wird hierbei zu einer Kernkompetenz professionellen didaktischen Handelns. (vgl. Klinkhammer 2007) Die Analyse des Lehrkontextes, des eigenen Lehrhandelns in diesem Kontext vis a vis den Studierenden, der Identifikation von Handlungsproblematiken und Entwicklung didaktisch begründbarer Handlungen sind zentrale Bestandteile des Lehrhandelns.

Die Reflexionsfähigkeit der Lehrenden im Sinne einer Kompetenz, systemische Zusammenhänge und Wirkkräfte sowie sich daraus ergebende Problemlagen analysieren und zu entwickelnde Lösungsansätze generieren zu können, stellt einen wesentlichen Gegenstand einer kompetenzorientierten Lehrentwicklung dar. Sie steht deswegen auch im Zentrum einer hochschuldidaktischen Beratung des Lehrentwicklungsprozesses.

#### **Beratungsverständnis**

Historisch gesehen war die Hochschuldidaktik damit betraut, mit Expertise und Fachkompetenz Akteur\*innen und Entscheidungsträger\*innen von Hochschule darin zu unterstützen „Lehre und Studium veränderten Rahmenbedingungen in Hochschule und Beruf anzupassen sowie Studiengänge und Curricula neu zu gestalten“ (Wildt & Wildt, 2016, S. 19), während personenbezogene Beratung zunächst dem Feld der Studienberatung vorbehalten war. Dies änderte sich als der sogenannte Third Space mit einem Zuwachs an wissenschaftsnahen Dienstleistung an Relevanz im System Hochschule gewann und – flankiert von den rasanten Entwicklungen in der „Beratungsszene“ außerhalb der Hochschulen – Beratung sich als Tätigkeitsfeld auch in der Hochschuldidaktik zu etablieren begann. (vgl. ebd., 21f.) Seither gibt es im Bereich der akademischen Personalentwicklung eine Vielzahl von Beratungsangeboten, die je nach Gegenstand variieren, sich in den methodischen Ansätzen aber durchaus überschneiden (vgl. Klinkhammer 2007).

Die Beratung eines Lehrentwicklungsprozesses ist ein Hybrid verschiedener Beratungsansätze. Wird die Entwicklung einer kompetenzorientierten Lehrgestaltung als legitime Anforderung an Hochschullehrende verstanden, so muss sich die hochschuldidaktische Beratung in einem zumindest teilweise direktiven Rahmen bewegen. Sie ist somit einerseits Fachberatung – oder auch Consulting (vgl. Wildt & Wildt, 2016) insoweit die Berater\*innen über einschlägige Expertise und Fachkompetenzen didaktischer Fragestellungen und Handlungsmöglichkeiten verfügen müssen. Eine

zentrale Aufgabe während der Beratung ist es, den Lehrenden Reflexionshorizonte anzubieten, die ermöglichen, didaktische Handlungsproblematiken fachlich fundiert zu verorten, um darauf begründet adäquate Lösungsansätze zu finden.

Nach Wildt & Wildt (ebd.) binden professionelle Formate der Beratung

„...Beratende und Beratenen, indem sie Handlungsspielräume eröffnen und zugleich begrenzen. Mit anderen Worten, Formate bieten einen akzeptierten und verbindlichen Handlungsrahmen, den Berater und Beraterinnen kompetent nutzen können. Wichtig sind dabei bestimmte kommunikative und präsentative Strategien sowie angemessene Methoden, die der Darstellung, Analyse, Reflexion und (Neu-)Bewertung von bestimmten Erfahrungen und Handlungen, Gedanken und Gefühlen, Motivationen, Wünschen und Absichten, bezogen auf die eigene Person (der Beratenen), auf soziale Beziehungen und Systembedingungen dienen. Sie können außerdem zur Entwicklung von konkreten Handlungsalternativen beitragen und Entscheidungen über verschiedene Handlungsoptionen erleichtern bzw. herbeiführen. Beratende können mit Blick auf die Problemstellungen und Besonderheiten der jeweiligen Beratungssituation Methoden und Techniken aus verschiedenen Verfahren verknüpfen, um sie Format gerecht einzusetzen“ (ebd., S. 26).

Die hochschuldidaktische Beratung eines Lehrentwicklungsprozesses hin zu einer kompetenzorientierten Lehrgestaltung ist demnach auch eine Prozessberatung und formiert sich – ganz wie die kompetenzorientierte Lehrgestaltung selbst auch – am Lern- und Entwicklungsprozess der Lehrenden. Sie weist damit Parallelen zum weniger direktiven Coaching (vgl. Rohr, Wegener, 2012) auf, insoweit sie an den individuellen Entwicklungsprozess der zu Beratenden geknüpft ist und die (Weiter-)Entwicklung der Reflexionsfähigkeit als Kern professionellen didaktischen Handelns vor dem Hintergrund der je individuellen Lehrpraxis in den Mittelpunkt stellt.

### 3.2. Themenfelder der Beratung des Lehrentwicklungsprozesses

Zieht man das *Constructive Alignment* (Biggs, Tang, 2011) als zentrales didaktisches Leitmodell kompetenzorientierter Lehrgestaltung zu Rate, gelingt Lehre dann, wenn Lehren und Lernen – und mithin didaktisches Handeln, die methodische Ausgestaltung von Lernaktivitäten und Prüfungen – auf die zu entwickelnden Kompetenzen der Studierenden ausgerichtet ist. Lehre stellt dabei immer eine soziale Situation dar, in denen Lehren und Lernen wechselseitig aufeinanderbezogene, interdependente Prozesse darstellen, die wiederum in einem bestimmten situativen und institutionellen Rahmen im System Hochschule stattfinden, der als Lehr-/Lernkontext beschrieben werden kann.

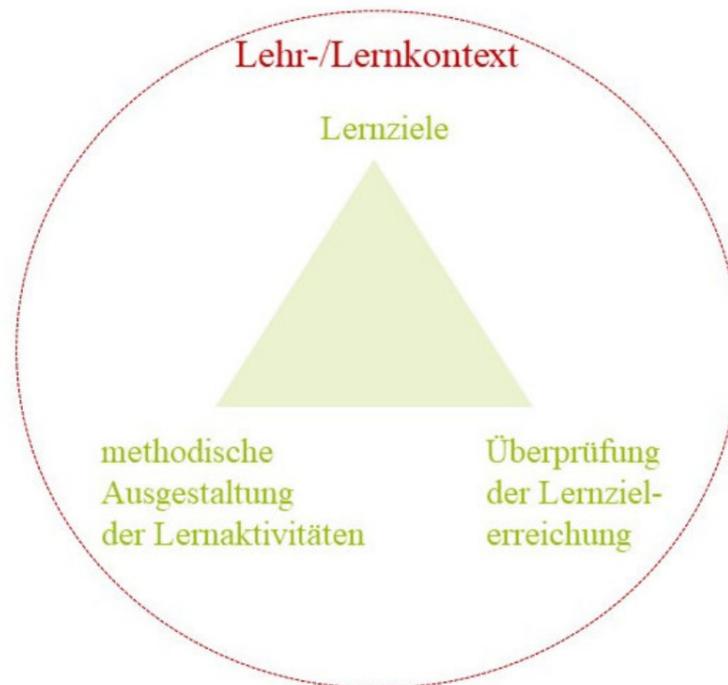


Abb. 1. Faktoren gelingender Lehre nach Constructive Alignment, eigene Darstellung

Aus diesem Leitmodell lassen sich die zentralen didaktischen Handlungsfelder ableiten, die Gegenstand der Lehrentwicklungsprozessberatung sein müssen. Die Beratung im Rahmen des Lehrentwicklungsprozesses vollzieht sich entlang einer exemplarischen Lehrsituation, die zum Entwicklungsgegenstand gemacht wird. Voraussetzung ist also, dass die zu Beratenden für die Dauer des Lehrentwicklungsprozesses Lehrpraxis vorweisen können.

#### **Lehr-Lern-Philosophie**

Wie bereits vielfach angemerkt, bedarf eine kompetenzorientierte Hochschullehre weitaus mehr als nur die Fähigkeit, inhaltlich Wissen aufzubereiten und weiterzugeben. Professionelles kompetenzorientiertes Lehrhandeln sieht vielmehr vor, didaktisches Handeln vor dem Hintergrund der zu entwickelnden Kompetenzen der Studierenden und der jeweiligen Lehrsituation kontextadäquat zu begründen. Dazu gilt es, „Annahmen, Vorstellungen oder Konzepte, die Lehrende zu ihrer Rolle als Lehrende, der Lehre, den Studierenden, Lernen und Lernprozessen sowie zur Hochschule als Rahmen haben“ (Trautwein et al. 2012, 2) bewusst zu machen bzw. kritisch zu hinterfragen und somit eine Lehr-Lern-Philosophie im Sinne einer Handlungsstrategie zu entwickeln.

Diese Annahmen, Vorstellungen und Konzepte zur eigenen Rolle, zu den Studierenden, zum Lehren und Lernen selbst sowie zu den organisationalen und strukturellen Rahmungen müssen dementsprechend auch in der Beratung des Lehrentwicklungsprozesses kontinuierlich thematisiert werden. Mit anderen Worten: die Beratung muss die systemische Verfasstheit von Lehren und Lernen sowie den Lehrenden (und den Studierenden) als Akteur\*innen in diesem „Lehrsystem“ adressieren und darauf abzielen, dass die Lehrenden Handlungsfähigkeit erwerben, indem sie sich bewusst in diesem System verorten und einen Umgang mit systemimmanenten oder auch intrinsischen Widersprüchen (vgl. Rohr, Wegener 2012) erwerben.

## **Lehr-/Lernkontext**

Den Lehr-/Lernkontext als konkreten systemischen Zusammenhang der Lehre des zu beratenden zu verstehen und bewusst zu machen, stellt eine wesentliche Grundlage der Lehrentwicklungsprozessberatung dar, weil wir davon ausgehen, dass Handlungsproblematiken in der Lehre und somit Fragestellungen zur Lehrentwicklung stets kontextspezifisch zu formulieren sind.

Auf einer inhaltlich-faktischen Ebene gilt es - speziell in Bezug auf den Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung – folgende Aspekte in Erfahrung zu bringen:

- Was sind die curricularen Rahmenbedingungen?
  - o Studiengangs-, Modulziele, Modulbeschreibungen
  - o didaktisches Studiengangprofil, evtl. speziell in Bezug auf die Verzahnung von Theorie und Praxis
  - o Verteilung des Workloads auf Präsenz- und Selbstlernphasen
  - o Prüfungsanforderungen
  - o etc.
- Was sind die infrastrukturellen Rahmenbedingungen?
  - o Verhältnis von Präsenz- und Online-Lehre
  - o technische Möglichkeiten der Umsetzung
  - o technische Unterstützung
  - o etc.
- Wie setzt sich die aktuelle Studierendengruppe zusammen hinsichtlich z.B.
  - o berufspraktischer Hintergründe
  - o akademischer Vorerfahrung
  - o aktueller Arbeitszusammenhänge
  - o Weiterbildungsmotivation und –zielstellung
  - o Lerngewohnheiten, - möglichkeiten, und -bedürfnisse
  - o Anforderungen an Vereinbarkeit zwischen Studium, Beruf, Familienaufgaben
  - o etc.

Da Lehre grundsätzlich als soziale Situation zu begreifen ist, sind auch die Handlungsproblematiken in der Lehrgestaltung als ein soziales Phänomen zu verstehen. Zur Auseinandersetzung mit dem eigenen Lehr-/Lernkontext gehört also auch, die Interaktion oder – systemisch formuliert – Beziehungsgestaltung zwischen Akteur\*innen der Lehre (Lehrende und Studierende, oder Lehrende unter einander) vor dem Hintergrund der jeweiligen (curricularen) Rahmenbedingungen zu verstehen.

Beratungs- bzw. Fragetechniken, die dafür relevant sein können, sind z.B. zirkuläre Fragen, mit denen die Beziehung zwischen verschiedenen Akteur\*innen (z.B. zwischen Studierenden und Lehrenden oder aber zwischen Kolleg\*innen) erfragt wird, lösungsorientierte Fragen (Fragen nach Ausnahmen vom Problem, Fragen danach was gut funktioniert und Hypothesen, warum es gut funktioniert), Visualisierungsfragen, mit denen Problem- aber auch Lösungsräume plastisch gemacht werden und Einflussfaktoren lokalisiert werden können.

## **Lehrpraxis – Lehre planen, umsetzen, evaluieren**

Im Zentrum des Lehrentwicklungsprozess steht offenkundig die Lehrpraxis selbst. Entlang des didaktischen Dreischritts Lehre planen – Lehre umsetzen – Lehre evaluieren, auf den auch die Entwicklung und Erprobung des Qualifizierungsangebotes für Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung ausgerichtet war, soll die Lehrgestaltung in der konkreten Lehrveranstaltung (weiter)entwickelt werden. Grundlage ist die exemplarische didaktische Problemfragestellung, für die

eine Lösung im Sinne der Entwicklung einer situations- und kontextgerechten Lehrkonzeption erarbeitet werden soll.

Für die **Planung der Lehrkonzeption** ist für die Lehrenden dabei zunächst ausschlaggebend:

- die Lehrveranstaltung im Lehr-/Lernkontext zu verorten
- die Ergebnisse der Lehrveranstaltung kompetenzorientiert formulieren zu können
- ausgehend von den und den kontextuellen Rahmenbedingungen sowie der Studierendengruppe eine didaktisch und methodisch begründete Lehrplanung sowie damit einhergehend ein Prüfungskonzept zu erarbeiten
- Kriterien für eine erfolgreich umgesetzte Lehrplanung zu formulieren, die zur Evaluation dienen

Zu beraten ist hierbei im Sinne des *Constructive Alignment* die konsistente und kongruente Abstimmung der methodisch-didaktischen Gestaltung von Lernaktivitäten und Prüfungsformen mit den Lernergebnissen.

Die **Umsetzung der Lehrkonzeption** stellt im Grund die praktische Erprobung der nach den Gestaltungsprämissen kompetenzorientierter Lehrgestaltung geplanten Lehrkonzeption dar. Im Zentrum steht hier die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden. Erfahrungsgemäß treten hier Diskrepanzen auf, weil nicht immer geplant werden kann, wie sich eine Gruppe in einer bestimmten Situation verhält. Der wesentliche Baustein für die Lehrentwicklung liegt hierbei darin, den tatsächlichen Verlauf der Lehrsituation zu rekonstruieren, die Diskrepanzen zwischen Planung und Durchführung hinsichtlich möglicher Ursachen zu analysieren und im Zuge dessen zu erarbeiten, was von den Studierenden im Sinne eines formativen Feedbacks zur Lehrgestaltung in Erfahrung gebracht werden muss, damit die Lehre produktiv weiterentwickelt und Problemstellen behoben werden können.

Die **Evaluation der Lehrkonzeption** wird im Zuge der Planung bereits angelegt, kann und sollte aber im Zuge der Identifikation von Diskrepanzen während der Umsetzung feinjustiert werden. Im Sinne der Kompetenzorientierung und einer produktiven Regulation und Abstimmung von Lehr- Lernprozessen sollte die Evaluation stets formativ im Verlauf der Lehrumsetzung durchgeführt werden.

Aufgabe der\*des Berater\*in ist, auch im Zuge der Umsetzung und Evaluation der Lehrkonzeption stets Prämissen des Constructive Alignment als Bezugsgröße und Horizont für didaktisches Handeln im Raum zu halten und den\*die zu Beratende\*n eine kritische Reflexion des eigenen Lehrhandelns zu ermöglichen.

### 3.3. Ablauf der Beratung des Lehrentwicklungsprozesses – vom Qualifizierungsmodul zum Zertifikatsabschluss

Wie an anderer Stelle bereits beschrieben ist der Lehrentwicklungsprozess strukturell eingebettet in das Zertifikatsprogramm Hochschullehre Brandenburg. Das Zertifikat erreicht, wer nach Abschluss der drei Module, eine schriftliche Ausarbeitung einer Lehrkonzeption entlang der vorgenannten Themenfelder anfertigt. Diese Ausarbeitung sollte die Kriterien kompetenzorientierter Lehrgestaltung entsprechen (vgl. „Handlungsempfehlungen für eine kompetenzorientierte Hochschullehre“ bei Brendel et.al., 2019, S.95ff.).

Lehrende, die berufsbegleitenden und dualen Studiengängen im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung tätig sind, können einen zielgruppen- und themenspezifischen Zugang zum Zertifikatsprogramm bekommen, indem sie an dem im Rahmen des QUP-Projektes eigens erprobte Qualifizierungsmodul teilnehmen. Es wurde so konzipiert, dass ein Quereinstieg in das

Zertifikatsprogramm und damit die Fortführung des im Rahmen des Moduls begonnenen Lehrentwicklungsprozesses möglich ist.

**Vorbereitende Materialien a) – Schriftliche Reflexion<sup>2</sup> des Qualifizierungsmoduls als Ausgangspunkt für Beratungsprozess**

Entscheiden sich die Teilnehmenden des Qualifizierungsmoduls für einen Quereinstieg in das Zertifikatsprogramm fertigen Sie zunächst eine schriftliche Reflexion zu ihren Erkenntnissen aus dem Qualifizierungsmodul an. Schließlich haben die Teilnehmenden bereits einen Lernprozess begonnen, dessen Erträge für die Weiterführung des Lehrentwicklungsprozesses elementar sind. Die schriftliche Reflexion dient der Ergebnissicherung der erworbenen Fertigkeiten und Erkenntnisse und stellt gleichsam die Schnittstelle zum Quereinstieg des Zertifikatsprogramms dar. Eckpunkte der schriftlichen Reflexion sind:

*Reflexionsfokus I: Beginn des Qualifizierungsmoduls*

- Persönliche Ausgangslage und eigene Lerninteressen im Qualifizierungsmodul und Zertifikatsprogramm
- Analyse der konkreten Lehrpraxis im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung

*Reflexionsfokus II: Lernprozess im Qualifizierungsmodul*

- Beobachtungen und Veränderungen im eigenen Lehrhandeln während des Qualifizierungsmoduls
- Bewertung von Erkenntnissen und Erträgen aus dem Qualifizierungsmodul mit Bezug zu den eigenen Zielen und Lerninteressen

*Reflexionsfokus III: Lehrentwicklungsprozess im Rahmen des Zertifikatsprogrammes*

- Didaktische Fragen und Überlegungen zur weiteren Lehrentwicklung mit Blick auf die Lehrkonzeption in Modul 3
- Begründete Auswahl von Vertiefungsthemen in Modul 2 (Workshops)

**Vorbereitende Materialien b) – Konkretisierung der Fragestellung entlang einer Planungsskizze<sup>3</sup>**

Im Anschluss an die schriftliche Reflexion wählen die zu Beratenden eine Lehrveranstaltung aus, an Hand derer sie exemplarische eine didaktische Fragestellung be- und eine Lehrkonzeption ausarbeiten wollen. Dazu bereiten sie eine Planungsskizze vor, die für die Beratung orientierende Fragestellung zu folgenden Aspekten enthält:

- Entwurf einer Fragestellung
- Lehrkontext
- Lernziele
- Gestaltung des Leistungsnachweises
- Didaktische Planung und methodischer Ablauf

---

<sup>2</sup> Vorlage siehe Anhang 1

<sup>3</sup> Vorlage siehe Anhang 2

Diese vorbereitenden Materialien stellen die Grundlage für den folgenden Beratungsprozess dar, der an voraussichtlich drei Punkten im Lehrentwicklungsprozess ansetzt:

- zu Beginn der schriftlichen Ausarbeitung der Lehrkonzeption, mit dem Ziel die Handlungsproblematik einzukreisen und eine didaktische Fragestellung herauszuarbeiten
- im Verlauf der Ausarbeitung der Lehrkonzeption, mit dem Ziel Konsistenz und Schlüssigkeit des didaktischen Konzeptes vor dem Hintergrund entlang der Prämissen des *Constructive Alignment* zu überprüfen und ggf. nachzujustieren
- zum Ende der Ausarbeitung der Lehrkonzeption, mit dem Ziel Konsequenzen für die weitere kompetenzorientierte Lehrgestaltung in der wissenschaftlichen Weiterbildung herauszuarbeiten

Ziel ist es, dass die interessierten Teilnehmenden bis zum Abschluss ihres Zertifikates begleitet werden können. Vorbehaltlich personeller Ressourcen besteht im Einzelfall die Möglichkeit, den Beratungsprozess durch die Erhöhung der Anzahl an Sitzungen zu intensivieren.

#### 4. Ausblick und Grenzen

Mit dem vorgelegten Beratungskonzept wurde ein zentrales Element erarbeitet, mithilfe dessen Lehrende in Zukunft im Rahmen des Zertifikatsprogramms Hochschullehre Brandenburg längerfristig an der Umsetzung einer kompetenzorientierten Lehrstrategie arbeiten und somit einen fundamentalen Beitrag zur Qualitätsentwicklung der Lehrgestaltung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung leisten können.

Die tatsächliche Umsetzung dieses Beratungskonzeptes ist jedoch abhängig von der zukünftigen finanziellen und personellen Ausstattung des Netzwerks Studienqualität Brandenburg (sqb) als durchzuführende hochschuldidaktische Einrichtung. Hier bleibt zu hoffen, dass die entscheidenden Akteur\*innen den Wert und Nutzung guter Lehre in der wissenschaftlichen Weiterbildung (an)erkennen und weiterhin auch außerhalb von Drittmittelprojekten in hochschuldidaktisches Engagement in diesem Feld investieren.

#### 5. Literatur

Baldauf-Bergmann, K., Gabel, C., Jankow, H., Müller, M. (2017): Kompetenzorientierung als Schlüsselkonzept für Lehrende in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In Cendon et. al: Die kompetenzorientierte Hochschule, S. 79-85.

Biggs, J., Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university: what the student does. Maidenhead: McGraw-Hill.

Brendel, S., Hanke, U., Macke, G. (2019): Kompetenzorientiert lehren an der Hochschule. Opladen & Toronto: Budrich.

Kaßbaum, Bernd (2017). Beruflichkeit und wissenschaftliche Weiterbildung. In Beate Hörr & Wolfgang Jütte (Hrsg.), *Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung* (S. 195-210). Bielefeld: Bertelsmann.

Klages, B., Reinders, S., Schmidt, K. (2013): Kollegiale Lehrkulturentwicklung. Neues Handbuch Hochschullehre, J 3.10, NNHL 263/13/12.

Klinkhammer, M. (2007): Perspektivwechsel durch (Selbst-)Reflexion – Supervision und Coaching im Kontext der Hochschullehre. Neues Handbuch Hochschullehre, L 3.4, NNHL 226/07/01.

Pellert, A. (2016): Theorie und Praxis verzahnen. Eine Herausforderung für die Hochschulen. In: Cendon, E., Mörth, A., Pellert, A. (Hrsg.): *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen*. Münster, New York: Waxmann, S. 69-85.

Rohr, D., Wegener, A. (2012): Lehrcoaching – Ein systemisches Konzept zur individuellen Beratung. Neues Handbuch Hochschullehre, L 3.8, NNHL 254/12/07.

Trautwein, C., Merkt, M. & Heyer, J. (2012): Leitfragen zur Einschätzung der Qualität von Lehrportfolios. In *ZHW-Almanach*, 2.

Wildt, B., Wildt, J. (2016): *Entwicklungen von Beratung im Feld der Hochschuldidaktik. Perspektiven einer Professionalisierung*. In: Beratung im Feld der Hochschule. Formate – Konzepte – Strategien – Standards. Wiesbaden. Springer.

## 6. Anhang

Anhang 1 – Wordvorlage zur Erstellung der schriftlichen Reflexion

Anhang 2 – Vorlage zur Erstellung einer Planungsskizze mit orientierenden Fragestellungen zum ersten Beratungsgespräch

Qualifizierungsmodul für Lehrende in berufsbegleitenden Studiengängen

SCHRIFTLICHE REFLEXION ZUM  
QUEREINSTIEG INS

ZERTIFIKATSPROGRAMM „HOCHSCHULLEHRE BRANDENBURG“

---



## SCHRIFTLICHE REFLEXION

Modularbeit zum Quereinstieg ins Zertifikatsprogramm

Vorname, Name, ggf. Titel	
Hochschule	
Fachdisziplin	
Lehrgebiet	

Einreichung	per Email an <a href="mailto:info@faszination-lehre.de">info@faszination-lehre.de</a>
Datum	

Qualifizierungsmodul für Lehrende in berufsbegleitenden Studiengängen

SCHRIFTLICHE REFLEXION ZUM  
QUEREINSTIEG INS

ZERTIFIKATSPROGRAMM „HOCHSCHULLEHRE BRANDENBURG“

---



*Inhalt: siehe Leitfaden zur Schriftlichen Reflexion zum Quereinstieg ins Zertifikatsprogramm*

### Reflexionsfokus I: Beginn des Qualifizierungsmoduls

Persönliche Ausgangslage und eigene Lerninteressen im Zertifikatsprogramm

Analyse der konkreten Lehrpraxis in der Hochschule

### Reflexionsfokus II: Lernprozess im Qualifizierungsmodul

Beobachtungen und Veränderungen im eigenen Lehrhandeln während des Qualifizierungsmoduls

Bewertung von Erkenntnissen und Erträgen aus dem Qualifizierungsmodul mit Bezug zu den eigenen Zielen und Lerninteressen

### Reflexionsfokus III: Lehrentwicklungsprozess im Rahmen des Zertifikatsprogrammes

Didaktische Fragen und Überlegungen zur weiteren Lehrentwicklung mit Blick auf die Lehrkonzeption in Modul 3

Begründete Auswahl von Vertiefungsthemen in Modul 2

*Umfang: ca. 6-10 Textseiten*

Qualifizierungsmodul für Lehrende in  
berufsbegleitenden Studiengängen  
QUEREINSTIEG INS ZERTIFIKATSPROGRAMM  
„HOCHSCHULLEHRE BRANDENBURG“



**Skizze**  
**zur didaktischen Planung einer Lehrveranstaltung**

**Orientierende Fragestellungen | Grundlage für Beratungsgespräch I**

Vorname, Name, ggf. Titel	
Hochschule	
Fachdisziplin	
Lehrgebiet	

Einreichung der Skizze	per Email an <a href="mailto:info@faszination-lehre.de">info@faszination-lehre.de</a>
Datum	
Beratungstermin	

Skizzieren Sie die folgenden Punkte zu Ihrer Planung der Lehrveranstaltung, welche der Lehrkonzeption zugrunde liegen soll.

<b>Entwurf einer didaktischen Fragestellung für die Lehrkonzeption</b>
<p>Welche Problemstellungen sehen Sie in der im Folgenden beschriebenen Lehrveranstaltung? Und welche didaktischen Fragen sind damit verbunden?</p> <p>Welche Ziele ergeben sich daraus für Ihren Lehrentwicklungsprozess (Planung – Umsetzung- Evaluation) als Lösungsansatz zu dieser/n Frage/n in der Lehrpraxis?</p> <p>Stellen Sie Überlegungen an, worauf Sie in der Lehrkonzeption den Schwerpunkt legen wollen und formulieren Sie dazu eine didaktische Fragestellung.</p>

<b>Ausgewählte Lehrveranstaltung:</b>	
<b>Lehrkontext</b>	<p>Beschreiben Sie die die Kontextbedingungen, den curricularen Rahmen, die Zielgruppe der o.g. Veranstaltung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was sind die curricularen Rahmenbedingungen? <ul style="list-style-type: none"> <li>o Studiengangs-, Modulziele, Modulbeschreibungen</li> <li>o didaktisches Studiengangsprofil, evtl. speziell in Bezug auf die Verzahnung von Theorie und Praxis</li> <li>o Verteilung des Workloads auf Präsenz- und Selbstlernphasen</li> <li>o Prüfungsanforderungen</li> <li>o etc.</li> </ul> </li> <li>- Was sind die infrastrukturellen Rahmenbedingungen? <ul style="list-style-type: none"> <li>o Verhältnis von Präsenz- und Online-Lehre</li> <li>o technische Möglichkeiten der Umsetzung</li> <li>o technische Unterstützung</li> <li>o etc.</li> </ul> </li> <li>- Wie setzt sich die aktuelle Studierendengruppe zusammen hinsichtlich z.B. <ul style="list-style-type: none"> <li>o berufspraktischer Hintergründe</li> <li>o akademischer Vorerfahrung</li> <li>o aktueller Arbeitszusammenhänge</li> <li>o Weiterbildungsmotivation und –zielstellung</li> <li>o Lerngewohnheiten, - möglichkeiten, und -bedürfnisse</li> <li>o Anforderungen an Vereinbarkeit zwischen Studium, Beruf, Familienaufgaben</li> <li>o etc.</li> </ul> </li> </ul>

Skizzieren Sie die folgenden Punkte zu Ihrer Planung der Lehrveranstaltung, welche der Lehrkonzeption zugrunde liegen soll.

<b>Lernziele</b>	<p>Formulieren Sie die fachlichen und überfachlichen Ziele/die Learning Outcomes Ihrer Lehrveranstaltung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was sollen die Studierenden am Ende Ihrer Lehrveranstaltung können?</li> <li>- Welche Schwerpunkte setzen Sie hinsichtlich dieser Ziele und in welchem Zusammenhang steht der von Ihnen gewählte methodische Ansatz zu diesen Schwerpunkten?</li> </ul>
<b>Gestaltung der Prüfung/Leistungs-nachweis</b>	<p>Beschreiben Sie, in welcher Form und mit welchen Methoden die o.g. Lernziele geprüft werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Welche Prüfungsform(en) wählen Sie und warum?</li> <li>- Welche formativen und/oder summativen Methoden planen Sie?</li> <li>- Welche Kriterien legen Sie für die Bewertung fest?</li> <li>- Wie kommunizieren Sie die Prüfungsanforderungen und Bewertungsmaßstäbe gegenüber den Studierenden?</li> </ul>
<b>Didaktische Planung und methodischer Ablauf</b>	<p>Beschreiben Sie ihre didaktischen Überlegungen und die Ablaufstruktur Ihrer Lehrveranstaltung.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Wie ist Ihre Lehrveranstaltung hinsichtlich Präsenz- und Online-Phasen strukturiert?</li> <li>- Welche Phasen/methodischen Schritte planen Sie in Präsenz / Online mit welchem Ziel?</li> <li>- Welche Herausforderungen oder Probleme könnten sich bei der Umsetzung zeigen?</li> <li>- Wie setzen Sie kollaborative Phasen während der Selbstlernphase um?</li> <li>- Welche Medien sollen dabei genutzt werden?</li> <li>- Welche Lehr-Lern-Materialien werden benötigt, um z.B. Gruppenarbeiten, Selbstlernphasen o.Ä. zu unterstützen?</li> <li>- Welcher Zeitaufwand für Studierende entsteht? Entsprechen die geplanten Aufgaben dem vorgegebenen Workload?</li> <li>- Was ist bzgl. der Gruppengröße (sowohl in Präsenz als auch online) zu bedenken?</li> <li>- Wie überprüfe ich mein methodisches Vorgehen? In welcher Form hole ich Feedback von den Studierenden ein?</li> </ul>
<b>ggf. bisherige Erfahrungen mit der praktischen Umsetzung und Perspektiven für Weiterentwicklung</b>	<p><i>Beschreiben Sie bereits gemachte Erfahrungen mit der Umsetzung der hier gewählten Methoden, Prüfungsformate o.Ä. im Hinblick auf die Lernziele.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Welche Rückmeldungen haben sie von Studierenden erhalten?</i></li> <li>- <i>Welche Hypothesen stellen Sie selbst an, warum Ihr methodisches Vorgehen funktioniert hat, bzw. wenn nicht, warum nicht?</i></li> <li>- <i>Welche Schlüsse ziehen Sie daraus? Was müsste angepasst, wo nachgesteuert werden?</i></li> <li>- <i>Wie schätzen Sie Ihre Erfahrungen in Bezug auf Ihre o.g. didaktische Fragestellung ein und welche Konsequenzen ziehen Sie daraus für die weitere Lehrentwicklung?</i></li> </ul>

Skizzieren Sie die folgenden Punkte zu Ihrer Planung der Lehrveranstaltung, welche der Lehrkonzeption zugrunde liegen soll.

<b>ggf. Materialien</b>	<i>Lehr-Lernmaterialien zum didaktischen Konzept (falls vorhanden)</i>
-----------------------------	--