

Konzeption eines lernerorientierten hochschuldidaktischen Qualifikationsprogramms „Basic“

Jan Fendler
Eva Burmeister
Jena

Die Hochschullehre unterliegt einem Wandel. Die Anforderungen an Lehrende haben sich durch Diversität und gestiegene Studierendenzahlen zunehmend verändert (Statistisches Bundesamt 2011; Wissenschaftsrat 2008). Lehrende sind aufgefordert, die Studierenden ganzheitlich zu bilden, zum lebens-

langen Lernen zu motivieren, sie beruflich zu befähigen und sie beim Erwerb von Schlüsselkompetenzen zu unterstützen (KMK 2005). Diese veränderten Bedingungen an Hochschulen erfordern von Lehrenden eine professionelle Lehrkompetenz und Flexibilität in ihrem Lehrhandeln. Der Lehreinstieg erfolgt jedoch zumeist durch ein „learning by doing“ (Groth 2007). Um auf diese Diskrepanz zu reagieren, wurden an vielen Hochschulen hochschuldidaktische Qualifikationsprogramme geschaffen (Fendler/Gläser-Zikuda 2013). Diesen kommt die Aufgabe zu, Lehrende in ihrer Lehrkompetenz zu stärken und eine lernerorientierte Lernkultur an Hochschulen zu etablieren (BMBF 2011; OECD 2011; KMK 2005).

Trotz der Verfügbarkeit hochschuldidaktischer Weiterbildungsangebote werden diese nicht von allen Lehrenden besucht. Beispielsweise wurde an der Universität Bremen festgestellt, dass mehr als die Hälfte der Befragten nicht an Weiterbildungen teilnahmen (Pötschke 2004). Sie begründeten dies damit, darin keinen Sinn zu sehen bzw. keinen Bedarf für die Angebote zu haben. Im Folgenden soll daher gezeigt werden, welche Aspekte (Anforderungen, Lehrkompetenz, eigene Lernerfahrungen und Partizipation) bei einer Konzeptionierung hochschuldidaktischer Weiterbildung berücksichtigt werden sollten, um die Bedürfnisse von Lehrenden anzusprechen. Zusätzlich wird beschrieben, wie diese in einem hochschuldidaktischen Qualifikationsprogramm mit einer lernerorientierten Lernkultur eingebunden werden.

1. Anforderungen an Hochschullehrende

Lehrende an deutschen Hochschulen sollen ihre Studierenden zum selbst-regulierten Lernen befähigen, wobei Fachwissen, Lernstrategien, Motivation, Selbstevaluation und -reflexion eine zentrale Rolle spielen (Zlatin-Troitschanskaja et al. 2009). Darüber hinaus sind sie aufgefordert, die Studierenden beim Erwerb von fachübergreifenden Schlüsselkompetenzen für das spätere Berufsleben zu unterstützen (Lepp 2005). Zugleich sollen die Studierenden auch fachspezifische Schlüsselkompetenzen erwerben, um bspw. selbstständig theoretisches Wissen zu übertragen und praxisnah in ihrem Fachgebiet anzuwenden. Im Sinne eines demokratischen Selbstverständnisses sollen sie auch befähigt werden, sich in heterogenen Gruppen auszutauschen und mit einzubringen (Lange 2009). Diese Anforderungen an Lehrende erweitern die bisher fachbezogene Lehre, die sich nicht mehr nur auf Wissensvermittlung beschränken darf.

2. Kompetenzen von Lehrenden

Entsprechend den Anforderungen bedürfen Hochschullehrende einer Vielzahl an hochschuldidaktischen Kenntnissen und Fähigkeiten, um eine förderliche Lehr-Lernsituation zu schaffen und das selbstregulierte Lernen zu unterstützen (WR 2008). Hierbei kann das Modell zur professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften an Schulen (Kunter et al. 2011) auf die Hochschullehre übertragen werden.

Erste empirische Befunde deuten darauf hin, dass Lehrende, die über 1.) lernerorientierte Lehransätze, 2.) fundiertes hochschuldidaktisches Lehrwissen sowie 3.) hohe selbstregulatorische und motivationale Fähigkeiten verfügen, die Studierenden beim selbstregulierten Lernen nachhaltig unterstützen können (Kunter et al. 2011; Trigwell/Prosser/Waterhouse 1999).

Lernerorientierte Lehransätze zeichnen sich durch die Förderung des eigenständigen Wissenserwerbs der Studierenden aus.¹ Lehrende stellen Lernstrategien, Materialien und Inhalte zur Verfügung und begleiten den Lernprozess der Studierenden (Trigwell/Prosser/Taylor 1994).

Das hochschuldidaktische Lehrwissen beinhaltet pädagogisch-psychologisches Grundlagenwissen zum Lehren und Lernen (Gage/Berliner 1996), Kenntnisse zur Planung und Durchführung von Lehrveranstal-

¹ Kember/Kwan 2000; Lübeck 2009; Winteler 2001

tungen sowie zur Prüfung und Beratung von Studierenden (Hiebert/Gallimore/Stigler 2002).

Durch die selbstregulatorischen und motivationalen Fähigkeiten sind Hochschullehrende in der Lage, ihren eigenen Lehr-Lernprozess zu planen, zu beobachten und zu reflektieren (Korthagen & Kessels 1999). Die Lehrmotivation ist hierbei mit der Selbstregulation verbunden, welche die Motivation durch die Beobachtung des Lehrens aufrecht erhält (Deci/Kasser/ Ryan 1997; Kramer 2002).

3. Eine lernerorientierte Lernkultur

Für eine Förderung der Lehrkompetenz in Bezug auf die Unterstützung selbstregulierten Lernens haben sich hochschuldidaktische Qualifikationsprogramme als nachhaltig erwiesen, die selbst eine lernerorientierte Lernkultur aufweisen, in der sich die sonst Lehrenden in der Rolle der Lernenden befinden (Gibbs/Coffey 2004; Postareff et al. 2007). Das hier zu Grunde gelegte Verständnis von Lernkultur umfasst ein Konzept, das die Lehrprinzipien, die didaktisch-methodische Gestaltung, das Lernen der Teilnehmenden in den Blick nimmt. So berichteten Lehranfänger, die ein hochschuldidaktisches Qualifikationsprogramm absolvierten, welches nach Merkmalen einer lernerorientierten Lernkultur gestaltet war, von einem gewachsenen Selbstvertrauen in ihren eigenen Lehransatz, von einem vertiefenden Lehr- und Lernwissen sowie von gesteigerten Fähigkeiten zur Reflexion der eigenen Lehre (Johannes et al. 2012).

Darüber hinaus zeigte sich, dass eine inhaltliche Fokussierung der Weiterbildung auf Lehrwissen und selbstreguliertes Lernen sowie eine Kohärenz der Inhalte, eine längerfristige Dauer von Weiterbildungsprogrammen und der Austausch zwischen den Teilnehmenden wichtige Bestandteile einer lernerorientierten Lernkultur sind (Desimone 2009). Diese Befunde decken sich mit Erkenntnissen aus der Lehrerforschung. Beispielsweise konnte Wahl (2006) eruieren, dass Lehramtsstudierende ihr Lehrhandeln eher veränderten und es leichter in die Praxis übertragen konnten, wenn sie nach einem längerfristigen und handlungspsychologischen Konzept studierten, welches durch Kompetenz- und Prozessorientierung sowie Reflexionstrainings gekennzeichnet war.

Aus diesen Befunden lassen sich Charakteristika für hochschuldidaktische Weiterbildungen ableiten, die nach den Prinzipien einer lernerorientierten Lernkultur gestaltet sind: langfristig angelegte Angebote, inhaltliche Fokussierung, selbstreguliertes Lernen, Kohärenz der Inhalte und Austausch zwischen den Teilnehmenden.

4. Förderung einer lernerorientierten Lernkultur – das hochschuldidaktische Qualifikationsprogramm „Basic“

Seit 2008 wird auch an der Friedrich-Schiller-Universität Jena (FSU Jena) ein hochschuldidaktisches Qualifikationsprogramm für Doktoranden zum Lehreinstieg durchgeführt (Johannes et al. 2012). Auf den Erkenntnissen für lernerorientierte Lernkultur basierend, wurde eine Neukonzeption angestrebt. Die Ziele sind eine stärkere Förderung lernerorientierter Lehransätze (Kember/Kwan 2000; Trigwell et al. 1994), die Vertiefung hochschuldidaktischen Lehrwissens (Korthagen & Kessels 1999) und die Förderung selbstregulatorischer und motivationaler Fähigkeiten (Deci et al. 1997; Zlatin-Troitschanskaja et al. 2009). Bei der Neukonzeptionierung des Qualifikationsprogramms wurden Lehrende, Studierende, die Hochschulleitung und hochschuldidaktische Experten eingebunden, um durch ihre Partizipation weitere Bedürfnisse zu elaborieren.

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie eine hochschuldidaktische Weiterbildung konzipiert sein kann, die die Elemente der Lehrkompetenz fördert und durch eine lernerorientierte Lernkultur charakterisiert ist. Hierfür werden der Aufbau, die Inhalte und die Entwicklung des neuen hochschuldidaktischen Qualifikationsprogramms „Basic“ vorgestellt und in Beziehung zu den Elementen der Lehrkompetenz gestellt. Insbesondere wird auf die Arbeit mit Videoaufzeichnungen und Lerntagebuch eingegangen, da sich diese Elemente in bisherigen Studien als besonders förderlich für nachhaltige Lernprozesse gezeigt haben (Gläser-Zikuda 2010; Johannes et al. 2012). Neben den bereits genannten Kriterien für die Gestaltung einer lernerorientierten Lernkultur wurden bei der Neukonzeptionierung das Leitbild zur Lehre der FSU Jena, die Ergebnisse der Evaluation und wissenschaftlichen Begleitung des bisherigen Programms, Interviews mit Teilnehmenden und Absolventen sowie die Auswertung der jährlichen Onlinebefragungen an der FSU Jena berücksichtigt.

4.1. Aufbau des Qualifikationsprogramms „Basic“

Das Qualifikationsprogramm „Basic“ wurde als Weiterbildungsprogramm zum Lehreinstieg für Doktoranden konzipiert. Es umfasst 93 Arbeitseinheiten (AE) über den Zeitraum von 9 Monaten und ist in vier Lehrbereiche gegliedert, die sich hinsichtlich ihres Aufbaus, Inhalts und ihrer methodischen Umsetzung unterscheiden. Die Lehrbereiche setzen sich wie in Übersicht 1 dargestellt zusammen.

Im Lehrbereich A wird in ganztägigen Workshops (40 AE) psychologisches Grundlagenwissen zum Lehren und Lernen, praxisorientiertes

Lehrwissen zur Planung und Durchführung von Lehrveranstaltungen sowie Beratung und Prüfung von Studierenden vermittelt und erprobt. Ziel ist der Transfer theoretischen Wissens auf die eigene Lehrpraxis.

Übersicht 1: Lehrbereiche des Qualifikationsprogramms „Basic“

Lehrbereich A	Lehrbereich B	Lehrbereich C	Lehrbereich D
Lehrwissen	Schlüsselkompetenz und Reflexion der Lehrkompetenz	Lehrreflexion und selbstreguliertes Lernen	Perspektivwechsel
Vier hochschuldidaktische Workshops	Acht Präsenzveranstaltungen	Eigenverantwortliche Erstellung eines Lerntagebuchs und Lehrmaterialien	Videoaufzeichnung und professionelles Feedback

Der Lehrbereich B umfasst acht Präsenzveranstaltungen (26 AE). Die Teilnehmenden erarbeiten sich fächerübergreifende und fachbezogene Schlüsselkompetenzen zur Hochschullehre, Hochschulverwaltung und Gremienarbeit. Zugleich werden sie zum Schreiben eines Lerntagebuchs und zur Reflexion ihrer Lehre angeleitet. In Selbstlernphasen (SLP) (19 AE) elaborieren und reflektieren die Teilnehmenden im Lehrbereich C ihren Lehransatz, ihr Lehrwissen sowie motivationale Fähigkeiten mittels eines Lerntagebuchs. Ergänzend erstellen und optimieren die Teilnehmenden eigene Veranstaltungsmaterialien.

Bei der Arbeit mit dem Lerntagebuch und den dazugehörigen Lehrmaterialien werden die Teilnehmenden zur kontinuierlichen Reflexion der Inhalte durch Leitfragen angehalten (Gläser-Zikuda 2010). Zusätzlich erhalten sie regelmäßige Feedbacks für das Lerntagebuch durch hochschuldidaktische Experten. Hierdurch wird die Selbstregulation des eigenen Lernens der Teilnehmenden im Qualifikationsprogramm wie auch in den eigenen Lehrveranstaltungen gestärkt (Zlatin-Troitschanskaja et al. 2009).

Im Lehrbereich D werden die Teilnehmenden bei der Planung und Durchführung ihrer eigenen Lehrveranstaltungen durch eine Videoaufzeichnung (8 AE) unterstützt (Krammer/Reusser 2005; Reusser 2005). Die Arbeit mit Videoaufzeichnung hat sich in empirischen Studien als wichtiges Element einer lernerorientierten Lernkultur hervorgetan (Fendler 2012; Johannes et al. 2012). Die Teilnehmenden werden mit zwei Videokameras in ihrer eigenen Lehrveranstaltung aufgezeichnet. Die erste Kamera fokussiert das Lehrhandeln, während die zweite Kamera den gesamten Lehrraum aufzeichnet (Fendler 2012). Durch die Kombination

beider Kameras können das Lehrhandeln und die darauf folgenden Reaktionen erfasst und analysiert werden.

Der Fokus wird insbesondere auf die Zielorientierung, Methodeneinsatz und Lernbegleitung als nachhaltige Kriterien eines studierendenorientierten Lehransatzes gelegt (Johannes et al. 2011). Die Videoaufzeichnungen werden von drei geschulten Mitarbeitern hinsichtlich dieser Kriterien analysiert. Anschließend erhalten die Teilnehmenden ein individuelles Feedbackgespräch. Im Gespräch werden die Teilnehmenden zur Beobachtung des eigenen Lehrhandelns sensibilisiert, um die Erkenntnisse in das zukünftige Lehrhandeln zu integrieren. Ziel dieses Methodeneinsatzes ist der Perspektivwechsel der Teilnehmenden im Sinne des „shift from teaching to learning“ (Berendt 2004; Wildt 2003).

4.2. Bezug zur lernerorientierten Lernkultur

Bei der Fortschreibung des Programms wurden die bereits oben genannten Kriterien zur Gestaltung nachhaltiger Weiterbildungsmaßnahmen dahingehend berücksichtigt, dass zunächst die Inhalte des bisherigen Programms kritisch hinterfragt wurden. Grundlage des neuen Qualifikationsprogramms ist ein Konzept, das die Ziele der einzelnen Lehrbereiche sowie die zu erwerbenden Kenntnisse und Fähigkeiten ausweist (Übersicht 2).

Die Inhalte der Ausbildung sind sowohl angebots- als auch nachfrageorientiert und erfüllen in ihrer Gesamtheit die Kriterien der Kohärenz und der inhaltlichen Fokussierung. Verschiedene Formen des Kompetenzerwerbs wurden beim Aufbau des Programms berücksichtigt. Aus Übersicht 1 ist ersichtlich, dass sich die Präsenzzeiten mit Selbstlernphasen ergänzen. Als Veranstaltungsformen wurden hochschuldidaktische Workshops, Präsenzveranstaltungen, Selbstlernphasen sowie eine Videoaufzeichnung mit professionellem Feedback kombiniert.

Eine besondere Bedeutung kommt dabei den Selbstlernphasen zu. Die Inhalte der Präsenzveranstaltungen werden hier für die eigene Lehre aufbereitet, Materialien für die Lehrveranstaltungen entwickelt sowie am eigenen Lerntagebuch gearbeitet. Bei der Gestaltung der einzelnen Veranstaltungen werden die vorhandenen Kompetenzen und Erfahrungen der Teilnehmenden einbezogen. Wo möglich, wird das Prinzip des pädagogischen Doppeldeckers eingesetzt. Hierbei wird der behandelte Lerngegenstand von den Teilnehmenden gleichzeitig handelnd erlebt.

Übersicht 2: Zeitlicher Ablauf des Qualifikationsprogramms „Basic“

	Juli	August	September	Oktober	November	Dezember	Januar	Februar	März
Lehrbereich A (40 AE)	W1 Psychologische Grundlagen des Lehren und Lernens 10AE	W2 Planung von Lehrveranstaltungen 10AE	W3 Durchführung von Lehrveranstaltungen 10AE	W4 Gestaltung von Prüfungen und Beratungsgesprächen 10AE					
	P1 Einführungsvorlesung 3AE	P2 Einführung in die Reflexion 5AE	P3 Nutzung neuer Medien 3AE	P4 Moderation und Präsentation I 3AE	P5 Moderation und Präsentation II 3AE	P6 Feedback zu selbstgestellten Prüfungen 3AE	P7 Lehrerevaluation 3AE	P8 Abschlussveranstaltung 3AE	
Lehrbereich B (19 AE)			SLP 1AE	SLP 1AE	SLP 1AE	SLP 3AE	SLP 3AE	SLP 3AE	
Lehrbereich D (8 AE)				Videoaufzeichnung einer Lehrveranstaltungsitzung					Individuelles Feedback zur Videoaufzeichnung 4AE

4.3. Beteiligung von partizipierenden Gruppen

Um das Qualifikationsprogramm für Lehrende ohne bisherige Weiterbildung attraktiver zu machen und die inhaltliche sowie konzeptionelle Ausrichtung stärker an den Bedürfnissen der Hochschule und ihrer Lehrenden auszurichten, entstand die Idee, verschiedene partizipierende Gruppen mit ihren spezifischen Perspektiven in den Prozess der Fortschreibung des Qualifikationsprogramms mit einzubeziehen. Hierbei wurden folgende Personengruppen als wichtige Stakeholder erachtet: hochschuldidaktische Experten, Absolventen und Teilnehmer hochschuldidaktischer Angebote, hochschulpolitische Entscheidungsträger, Lehrende (ohne hochschuldidaktische Weiterbildung) sowie Studierende.

Ein erster Entwurf des hochschuldidaktischen Qualifikationsprogramms wurde in einem online verfügbaren Wiki veröffentlicht (lehrener.pbworks.com). Einzelne Personen aus den Gruppen wurden angeschrieben und explizit um Beteiligung an der Konzeptionierung des hochschuldidaktischen Qualifikationsprogramms gebeten. Die Personen konnten mittels Kommentar- und Editier-Funktionen im Wiki Änderungen und Ergänzungen vornehmen. Durch dieses Vorgehen konnten Anregungen zu den Inhalten, den Gestaltungselementen und der Struktur in das neue Konzept eingebunden werden.

4.4. Erfahrungen bei der Konzeptionierung mit partizipierenden Gruppen

Am Prozess der Neukonzeptionierung beteiligten sich ehemalige Absolventen sehr stark. Hierbei gewichteten sie einzelne Lehrbereiche unterschiedlich. Ein Absolvent schrieb:

„Hinsichtlich der Entscheidung zwischen Hospitation und Videoaufzeichnung halte ich die Möglichkeit einer Aufzeichnung für die wesentlich nachhaltigere Variante [...]. Ich habe [...] meine eigenen, älteren Aufzeichnungen bereits benutzt, um meine Veränderungen oder Fortschritte zu beobachten. Das wäre mit Hospitationsprotokollen o.ä. natürlich nicht im selben Maße möglich.“

Teilnehmer fokussierten vor allem die inhaltliche Ausrichtung der Lehrbereiche:

„Ich finde W1 [Psychologische Grundlagen des Lehrens und Lernens] relativ uninteressant, da ich dies im Rahmen des Studiums hatte [...]. Man sollte in jedem Fall schauen, dass hier Anwendungsbezug geschaffen wird! Die Geschichte der Lerntheorien sollte zumindest kurz erwähnt werden [...]. Mir fehlt ein Slot zu Rhetorik im Sinne von Stimmübungen (leider gibt es an dieser Uni immer noch große Räume ohne Lautsprecheranlage).“

Auch die Studierenden haben sich mit Unterstützungsvorschlägen eingebracht:

„Beim Aufbau und der Nutzung eines Materialienpools wäre es neben dem Feedback der anderen Teilnehmer vielleicht auch sinnvoll, die Perspektive der Studierenden einzubeziehen. Möglicherweise könnten geschulte studentische Hilfskräfte ihr Feedback zu den Materialien geben und so den Teilnehmern eine noch umfassendere sowie zielgruppenspezifischere Rückmeldung zu den Materialien geben.“

Lehrende beteiligten sich stärker mit allgemeinen Vorschlägen und positiven Rückmeldungen:

„Absolut lobenswertes und relevantes Konzept – mich stört der regionale Einzelfallcharakter dieser Idee.“, „Sehr schön, dass Sie den ‚shift from teaching to learning‘ in den Mittelpunkt stellen.“

Hochschulpolitische Entscheidungsträger beteiligten sich sowohl mit formalen Hinweisen wie auch Konzeptionierungsvorschlägen:

„Gerade der Assessmentbereich bedarf in der Medizindidaktik Verbesserungen. Es betrifft also nicht nur die klassischen schriftlichen offenen Fragen und mündliche Prüfungen, sondern es kommen unter anderem hinzu: Multiple Choice Fragen, praktische Prüfungen [...]. Schön wäre sicher auch die Überlegung einer Reflektion i.S. eines Portfolios. Bei den neuen Medien ließe sich sicherlich auch vieles machen: TED-System, Einstellung aufgenommener Vorlesungen, evtl. mehr Operationen und interessanter Fälle etc. Sicherlich sollten die Teilnehmer Möglichkeiten haben zu wählen, was sie brauchen, da die Notwendigkeiten sehr individuell und spezifisch sind.“

Die rege Beteiligung bei der Neukonzeptionierung des Qualifikationsprogramms zeigt ein hohes Interesse an hochschuldidaktischer Weiterbildung. Insbesondere die Ausrichtung auf eine lernerorientierte Lernkultur mit Videoaufzeichnungen scheint die Befragten anzusprechen.

5. Ausblick

Die Neukonzeptionierung des Qualifikationsprogramms „Basic“ in Form einer lernerorientierten Lernkultur zielt auf die Förderung einer nachhaltigen Lehrkompetenz. Eine stärkere Ausrichtung auf das selbstregulierte Lernen und die inhaltliche Fokussierung sollen die Teilnehmenden beim „Shift from Teaching to Learning“ unterstützen. Insbesondere Videoaufzeichnungen werden sehr positiv von den Beteiligten wahrgenommen. In einem weiteren Schritt gilt es, empirisch zu prüfen, wie nachhaltig die Effekte des neukonzeptionierten Qualifikationsprogramms hinsichtlich verschiedener Aspekte der Lehrkompetenz sind. Darüber hinaus ist zu erproben, ob durch die Partizipation von Experten, hochschulpolitischen Entscheidungsträgern, Lehrenden und Studierenden die Teilnehmerzahl

nachhaltig ausgebaut werden kann und so die Professionalisierung der Hochschullehre im Sinne der genannten Anforderungen vorangetrieben wird.

Literatur

- Berendt, Brigitte 2004: The shift from teaching to learning – mehr als eine „Redewendung“: Relevanz – Forschungshintergrund – Umsetzung. In Welbers, Ulrich / Gaus, Olaf(Hg.): The shift from teaching to learning: Konstruktionsbedingungen eines Ideals. S. 35-41. Bielefeld: Bertelsmann
- Bundesamt für Statistik 2011: Studierende an deutschen Hochschulen, URL <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/Content50/StudierendeInsgesamtBundeslaender,templateId=renderPrint.psml> (Zugriff am 11.05.2012)
- BMBF, Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011: Hochschulpakt 2020: Zwischenbilanz und Ausblick, URL <http://www.bmbf.de/de/6142.php> (Zugriff am 11.05.2012)
- Deci, Edward / Kasser, Thomas / Ryan, Richard 1997: Self-determined teaching: Opportunities and obstacles. In: Bless, James (Hg.): Teaching well and liking it. S. 57-71. Baltimore: The John Hopkins University Press
- Desimone, Laura 2009: Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. In: Educational Researcher, Vol. 38, Heft 3. S 181-199
- Fendler, Jan 2012: Arbeit mit Videoaufzeichnungen in der hochschuldidaktischen Weiterbildung – Perspektivwechsel des eigenen Lehrhandelns durch Reflexion. In: Behrend, Brigitte / Wildt, Johannes / Szczyrba, Birgit (Hg.): Neues Handbuch Hochschullehre Griffmarke D 2.9. Berlin: Raabe-Verlag
- Fendler, Jan / Gläser-Zikuda, Michaela 2013 Angebot und Nachfrage hochschuldidaktischer Weiterbildung - Bestandsaufnahme an deutschen Hochschulen. In: Empirische Pädagogik, Vol. 27, Heft 2. S. 164-182
- Gage, Nathaniel / Berliner, David 1996: Educational psychology (6th ed.). Princeton, New Jersey: Houghton Mifflin Company
- Gibbs, Graham / Coffey, Martin 2004: The Impact Of Training Of University Teachers on their Teaching Skills, their Approach to Teaching and the Approach to Learning of their Students. In: Active Learning in Higher Education, Vol. 5, Heft 1. S. 87-100
- Gläser-Zikuda, Michaela 2010: Lerntagebuch und Portfolio aus empirischer Sicht. Landau: Empirische Pädagogik
- Groth, Christian 2007: Der Sprung ins kalte Wasser: Praktische Tipps für Anfänger – Erfahrungsbericht eines „Neulings“. In: Behrend, Brigitte / Wildt, Johannes / Szczyrba, Birgit (Hg.): Neues Handbuch Hochschullehre Griffmarke B 2.1. Berlin: Raabe-Verlag
- Hiebert, James / Gallimore, Ronald / Stigler, James 2002: A knowledge base for the teaching profession: What would it look like and how can we get one? In: Educational Researcher, Vol. 31, Heft 5. S. 3-15
- Johannes, Christine / Fendler, Jan / Hoppert, Antje/ Seidel, Tina 2011: Projekt Lehren-Lernen: Dokumentation der Erhebungsinstrumente. München: Monsenstein und Vannerdat

- Johannes, Christine / Fendler, Jan / Seidel, Tina 2012: Learning Environment and Knowledge Base in a Training Program for Novice University Teachers. In: International Journal for Academic Development.
- Kember, David / Kwan, Kam-Por 2000: Lecturers' approaches to teaching and their relationship to conceptions of good teaching. In: Instructional Science, Vol. 28, S. 469-490
- Korthagen, Fred A.J. / Kessels, Jos P.A.M. (1999). 'Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education', Educational Researcher Vol. 28 Heft 4. S. 4-17
- Kramer, Klaudia 2002: Die Förderung von motivationsunterstützendem Unterricht – Ansatzpunkte und Barrieren. Kiel: Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.
- Krammer, Katrin / Reusser, Kurt 2005: Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, Vol. 23. Heft 1. S. 35-50
- KMK, Kultusministerkonferenz 2005: Qualitätssicherung in der Lehre (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 22.09.2005). http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_09_22-Qualitaetssicherung-Lehre.pdf (Zugriff am 11.05.2012)
- Kunter, Mareike / Baumert, Jürgen / Blum, Werner / Klusmann, Uta / Krauss, Stefan / Neubrand Michael 2011: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann
- Lange, Elmar 2009: Schlüsselkompetenzen. Wie sie entstehen und verbessert werden können: Eine empirische Untersuchung bei Studierenden. Leverkusen: Budrich Verlag
- Lepp, Sylvia 2005: Förderung von Schlüsselqualifikationen an Fachhochschulen, URL <http://tobias-lib.uni-tuebingen.de/volltexte/2006/2553/> (Zugriff am 11.05.2012)
- Lübeck, Ditrun 2009: Lehransätze in der Hochschullehre, URL http://www.diss.fubel.in.de/diss/servlets/MCRFileNodeServlet/FUDISS_derivate_000000005893/01_Dissertationsschrift_DietrunLuebeck.pdf (Zugriff am 11.05.2012)
- OECD 2011: Education at a Glance 2011. OECD Publishing.
- Postareff, Liisa / Lindblom-Ylänne, Sari / Nevgi, Anne 2007: The effect of pedagogical training on teaching in higher education. In: Teaching and Teacher Education, Vol. 23, S. 557-571
- Pötschke, Manuela 2004: Akzeptanz hochschuldidaktischer Weiterbildung. Ergebnisse einer emp. Studie an der Universität Bremen. In: Hochschulwesen. Vol. 3, S. 94-100
- Reusser, Kurt 2005: Situiertes Lernen mit Unterrichtsvideos – Unterrichtsvideographie als Medium des situierten beruflichen Lernens. In: Journal für LehrerInnenbildung. Vol. 5, S. 8-18
- Trigwell, Keith / Prosser, Michael / Taylor, Philip 1994: Qualitative differences in approaches to teaching first year university science. In: Higher Education. Vol. 27, Heft 1. S. 75-84
- Trigwell, Keith / Prosser, Michael / Waterhouse, Fiona 1999: Relations between teachers approaches to teaching and students approaches to learning. In: Higher Education. Vol. 37, S. 57-70
- Wahl, Diethelm 2006: Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt
- Wildt, Johannes 2003: The Shift from Teaching to Learning – Thesen zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. Unterwegs zu einem europäischen Bildungssystem. Düsseldorf: Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Landtag NRW

Winteler, Adi 2001: Lehrende an Hochschulen. In: Krapp Andreas/ Weidenmann, Bernd (Hg.): Pädagogische Psychologie. S. 332-345. Weinheim: Beltz

WR, Wissenschaftsrat 2008: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Berlin: Wissenschaftsrat

Zlatin-Troitschanskaja, Olga/ Beck, Klaus/ Sembill, Detlef / Nickolaus, Reinhold / Mulder, Regina 2009: Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung. Weinheim: Beltz.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von Peer Pasternack
für das Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Redaktion: Daniel Hechler

Institut für Hochschulforschung, Collegienstraße 62, D-06886 Wittenberg
<http://www.diehochschule.de>

Kontakt:

Redaktion: Tel. 03491/87 62 090, Fax: 03491/466 255;

eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Vertrieb: Tel. 03491/466 254, Fax: 03491/466 255, eMail: institut@hof.uni-halle.de

ISSN 1618-9671, ISBN: 978-3-937573-37-3

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung. Als Beihefte der „hochschule“ erscheinen die „HoF-Handreichungen“, die sich dem Transfer hochschulforscherischen Wissens in die Praxis der Hochschulentwicklung widmen.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Für Rezensionen beträgt der Maximalumfang 7.500 Zeichen. Weitere Autoren- und Rezensionshinweise finden sich auf der Homepage der Zeitschrift: <http://www.diehochschule.de> >> Redaktion.

Das Institut für Hochschulforschung (HoF), 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (www.hof.uni-halle.de). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird geleitet von Peer Pasternack (Direktion) und Anke Burkhardt (Geschäftsführung). Durch einen Kooperationsvertrag ist HoF mit dem WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg (www.wzw-isa.de) verbunden.

Als Beilage zu „die hochschule“ erscheint der „HoF-Berichterstatte“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg. Daneben publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (http://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm) und die Schriftenreihe „Hochschulforschung Halle-Wittenberg“ bei der Akademischen Verlagsanstalt Leipzig. Ein quartalsweise erscheinender HoF-Newsletter kann unter <http://lists.uni-halle.de/mailman/listinfo/hofnews> abonniert werden.

*Umschlagseite: Jacob-und-Wilhelm-Grimm-Zentrum der Humboldt-Universität zu Berlin,
Fotografie: Stefan Heidemann (Berlin), www.modigrafie.de
Cartoon Umschlagrückseite: Dirk Meissner, Köln*

FORUM

Tobias Sander:

Hochschule und soziale Ungleichheit. Ein Überblick mit Anregungen5

Tobias Peter:

Governing by Excellence. Karriere und Konturen
einer politischen Rationalität des Bildungssystems.....21

Stefanie Giese; Franziska Otte;

Matthias-Wolfgang Stoetzer; Christian Berger:

Erfolgreich studieren in betriebswirtschaftlichen Studiengängen.
Eine empirische Analyse der Einflussfaktoren.....40

Jan Fendler; Eva Burmeister:

Konzeption eines lernerorientierten hochschuldidaktischen
Qualifikationsprogramms „Basic“.....56

Jan-Christoph Rogge; Tim Flink; Simon Roßmann; Dagmar Simon:

Auf Profilsuche. Grenzen einer ausdifferenzierten Hochschullandschaft68

Ewald Scherm:

Die „unternehmerische“ Universität:
Vom Reformleitbild zum Managementalltag.....85

Heinke Röbbken; Marcel Schütz:

Hochschulräte. Eine empirische Bestandsaufnahme
ihrer Zusammensetzung96

GESCHICHTE

Martin Morgner:

Erfahrungen einer Recherche. Zur differenzierten Betrachtung
und Aufklärung von studentischer politischer Opposition
an DDR-Hochschulen nach 1961 109

Christian Siegel:

Die Kunstsammlung der Hochschule Merseburg.
Erbe, Tradition und Zukunftsvision 123

PUBLIKATIONEN

Peter Kossack, Uta Lehmann, Joachim Ludwig:
Die Studieneingangsphase – Analyse, Gestaltung und Entwicklung
(*Sarah Schmid*) 137

Peer Pasternack; Daniel Hechler:
Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen
in Ostdeutschland seit 1945 142

Autorinnen & Autoren 161

Autorinnen & Autoren

Christian Berger, B.A., Masterstudent am Fachbereich Betriebswirtschaft an der Ernst-Abbe-Fachhochschule Jena. eMail: Christian.Berger@stud.fh-jena.de

Eva Burmeister, Dr. phil., Schulleiterin des Angergymnasiums Jena und ehemalige wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Friedrich-Schiller-Universität Jena, eMail: schulleiter@angergymnasium.jena.de

Jan Fendler Dr. phil. Hochschuldidaktiker an der FH Kaiserslautern und ehemaliger Projektkoordinator des Universitätsprojekts LehreLernen an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, eMail: jan.fendler@fh-kl.de

Tim Flink, Dipl. Pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Forschungsgruppe Wissenschaftspolitik am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. eMail: tim.flink@wzb.eu

Stefanie Giese, B.A., Masterstudent am Fachbereich Betriebswirtschaft an der Ernst-Abbe-Fachhochschule Jena. eMail: Stefanie.Giese@stud.fh-jena.de

Daniel Hechler M.A., Forschungsreferent am WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg. eMail: daniel.hechler@hof.uni-halle.de

Martin Morgner, Dr. phil., Historisches Institut der Friedrich-Schiller-Universität Jena. eMail: martin.morgner@uni-jena.de

Franziska Otte, B.A., Masterstudent am Fachbereich Betriebswirtschaft an der Ernst-Abbe-Fachhochschule Jena. eMail: Franziska.Otte@stud.fh-jena.de

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor Institut für Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und Wissenschaftlicher Leiter WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt. eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Tobias Peter, Dr. rer. pol., Institut für Soziologie, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, DFG-Forscherguppe „Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem“ (FOR 1612). eMail: tobias.peter@soziologie.uni-freiburg.de

Heinke Röbbken, Prof. Dr. rer. pol., Dipl.-Ök., Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. eMail: heinke.roebken@uni-oldenburg.de

Jan-Christoph Rogge M.A., wissenschaftlicher Mitarbeiter, Institut für Soziologie, Technische Universität Berlin sowie Gastwissenschaftler in der Forschungsgruppe Wissenschaftspolitik am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. eMail: jan-christoph.rogge@tu-berlin.de

Simon Roßmann, Dipl. Soz., wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Forschungsgruppe Wissenschaftspolitik am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. eMail: simon.rossmann@wzb.eu

Tobias Sander, Dr. phil., Leiter des Bereichs Studium und Lehre an der Hochschule Hannover. eMail: tobias.sander@fh-hannover.de

Ewald Scherm, Univ.-Prof. Dr., Lehrstuhl für BWL, insb. Organisation und Planung an der FernUniversität in Hagen. eMail: Lehrstuhl.Scherm@FernUni-Hagen.de

Sarah Schmid M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Hochschulforschung (HoF) Halle-Wittenberg. eMail: sarah.schmid@hof.uni-halle.de

Marcel Schütz M.A., Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. eMail: marcel.schuetz@uni-oldenburg.de

Christian Siegel, Dipl. Restaurator, Lehrkraft für besondere Aufgaben (Bereich Künstlerische Grundlagen) an der Hochschule Merseburg. eMail: christian.siegel@hs-merseburg.de

Dagmar Simon, Dr. rer. pol., Leiterin der Forschungsgruppe Wissenschaftspolitik am Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB). eMail: dagmar.simon@wzb.eu

Matthias-Wolfgang Stoetzer, Prof. Dr. rer. oec., Professor für Volkswirtschaftslehre an der Ernst-Abbe-Fachhochschule Jena. eMail: Matthias.Stoetzer@fh-jena.de