

## **Professionalisierung der Hochschullehre am Beispiel des Programms „Teaching Skills“**

*Dozierende an Hochschulen kennen meistens lediglich eine Art der Ausbildung für ihre Lehrtätigkeit, das „apprenticeship of observation“ (Lortie 1975), eine lange informelle Lernzeit als Studentin oder Student, bei welcher man selber in unzähligen Stunden erlebt hat, wie Lehre „funktioniert“. Solche tradierten Lehrmuster sind gut konserviert und prägen die Lehrkultur eines Fachs oder einer Disziplin (vgl. auch Ludwig Huber in diesem Band). Manch eine neue Assistentin/ein neuer Assistent vermag es nicht, eine leicht veränderte Methode anzuwenden, denn – so die Antwort auf Nachfrage – die Studierenden würden dies nicht akzeptieren. Im Grunde genommen kennen die Studierenden jedoch nichts anderes, da der Habitus der Fachkultur sie bereits geprägt hat. Dies der negativ geprägte Einstieg in diesen Beitrag. Auf der anderen Seite gibt es Angebote zur Professionalisierung der Hochschullehre. Zum Beispiel Einstiegsprogramme (vgl. Markus Weil in diesem Band) oder Programme für Assistierende wie das in diesem Beitrag vorgestellte Qualifizierungsprogramm „Teaching Skills“ der Hochschuldidaktik der Universität Zürich. Wenn sich Assistierende mit anderen Lehrenden in hochschuldidaktischen Kursen austauschen, wenn sie sich gegenseitig in der Lehrveranstaltung besuchen und sehen wie an anderen Fakultäten, in anderen Fachkulturen gelehrt wird, wenn sie von hochschuldidaktischen Expertinnen und Experten besucht werden und fundierte Rückmeldungen zu ihrer Lehre erhalten oder wenn sie ihre Lehrtätigkeit in einem Lehrportfolio kritisch reflektieren, dann besteht die Möglichkeit, dass ihre Lehrkompetenz professionalisiert wird und die Lehre sich verändern und verbessern kann. Dies der positiv geprägte Einstieg in diesen Beitrag.*

### **Ausgangslage**

Bezüglich der Professionalisierung des eigenen Lehrhandelns kann davon ausgegangen werden, dass die das Handeln leitenden Konzepte ihren Ursprung in den jeweiligen persönlichen Überzeugungen und der gelebten Fachkultur finden.

Auch bekannt unter dem Begriff der „subjektiven Theorien“ (vgl. z.B. Dann 1994; Groeben et al. 1988) sind solche Lehrkonzepte äußerst stabil und nur schwierig veränderbar. Nicht nur die Kultur/der Habitus eines Instituts prägen solche individuellen Lehrkonzeptionen, auch ganze Landeskulturen sind Ausdruck von impliziten und expliziten Überzeugungssystemen respektive deren zugrundeliegenden Lehr-Lerntheorien. So wird heute, ausgehend von einem kognitiv-konstruktivistischen Lernbegriff (vgl. u.a. Reusser 2001), davon ausgegangen, dass Lernen ein höchst aktiver, individueller, kumulativer, situierter und zielbezogener Konstruktionsprozess ist. Beim Lehren – soll es sich denn auf Lernen beziehen – tun also die Dozierenden gut daran, Lernumgebungen zu schaffen, welche solche aktiven Konstruktionsleistungen der Studierenden fördern. Welche Möglichkeiten es dazu gibt, ob der Transfer in die eigene Praxis gelingt, welche Schwierigkeiten zu bewältigen sind, all dies sind Aspekte, welche im Rahmen des Programms „Teaching Skills“ zur Sprache respektive zur Anwendung kommen.

## **„Teaching Skills“, ein Angebot zur Professionalisierung der Hochschullehre an der Universität Zürich**

„Teaching Skills“ wurde im Jahr 2001 in enger Zusammenarbeit mit den Fakultäten ins Leben gerufen. Konzipiert als Programm für den wissenschaftlichen Nachwuchs und absolvierbar während der Assistenzzeit, schließt es mit einem Zertifikat ab, welches vom Dekan der jeweiligen Fakultät und dem Prorektor der Universität Zürich unterschrieben ist. Mittlerweile ist es möglich, sich das Programm auch im Rahmen der strukturierten Doktoratsprogramme im Umfang von 6 ECTS-Punkten anrechnen zu lassen. Über 100 Zertifikate wurden bisher ausgestellt und über 200 Personen nehmen zur Zeit am Programm teil. Bewusst ist das „Teaching Skills“ so gestaltet, dass es den Assistierenden erlaubt, sehr individuell ihre Lehrkompetenzen zu entwickeln. Trotzdem gibt es einige strukturierende Eckpfeiler (vgl. Abb. 1).

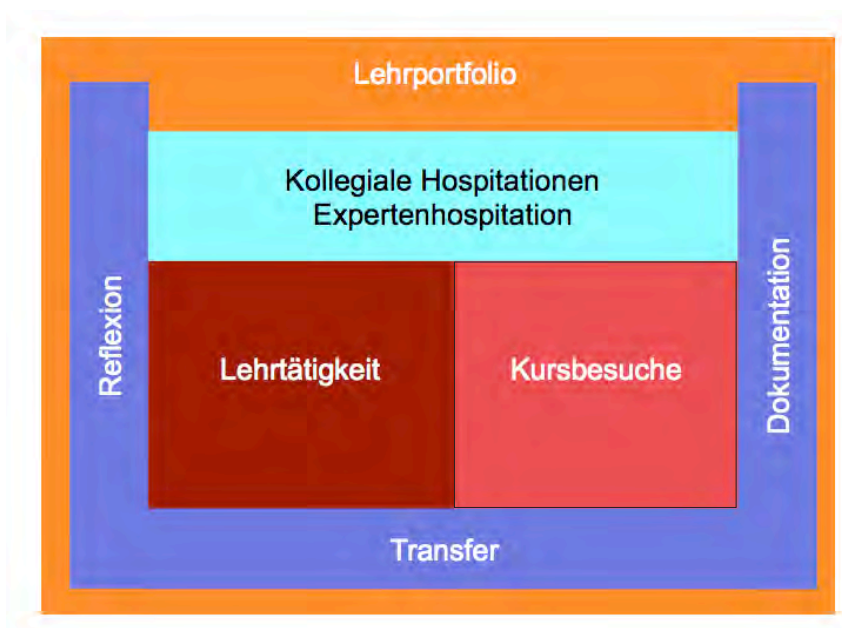


Abb. 1: Übersicht Programm „Teaching Skills“

So wurde für jede Fakultät eine auf die je spezifischen Verhältnisse zugeschnittene Kursliste erstellt. Für alle Teilnehmenden obligatorisch ist z.B. der dreistündige Kurs „Kollegiale Hospitation“. Dieser Kurs dient der Einführung in das Setting der kollegialen Hospitation, übt die Lehrbeobachtung anhand von Videobeispielen und das konstruktive Feedback-Geben. Die Teilnehmenden werden im Kurs aufgefordert, Dyaden oder Triaden zu bilden und sich gegenseitig in der Lehre Besuche abzustatten, Rückmeldungen zu geben und auch einen Bericht zu verfassen. Diese Besuche werden sehr geschätzt und die kollegiale Hospitation, als niederschwelliges Verfahren, hat sich als bewährtes Instrument der Lehrreflexion etabliert. Ebenfalls verpflichtend werden die Teilnehmenden von einem Mitglied der Hochschuldidaktik im Rahmen einer Hospitation besucht. Alternativ kann auch der Lehrstuhlinhaber/die Lehrstuhlinhaberin diesen Besuch übernehmen. Kurse aus anderen Programmen und Angeboten der Hochschuldidaktik sind in einem Wahlpflicht- respektive Wahlbereich angesiedelt und können von den Assistentierenden selber zusammengestellt werden.

Wie aus obiger Abbildung ersichtlich, wird neben den Kursbesuchen der eigentlichen Lehrtätigkeit besonderes Gewicht beigemessen. Das Programm kann denn auch nicht ohne Lehrverpflichtung absolviert werden. Für einige Assistentierende ist gerade dies jedoch ein schwieriger Punkt, da es Fakultäten gibt, an denen die Assistentierenden sehr wenig direkte Lehrtätigkeit nachweisen können und z.B. hauptsächlich mit dem Korrigieren von Prüfungen oder der Organisation von Tagungen

beschäftigt sind. Hier braucht es das Gespräch mit den Vertretern und Vertreterinnen der Fakultät, damit diejenigen Personen, welche das freiwillige Programm absolvieren möchten und dadurch zur Professionalisierung der Hochschullehre beitragen, auch tatsächlich eine Lehrverpflichtung erhalten.

Umrahmt werden die Kursbesuche, die Lehrtätigkeit und die (kollegialen) Hospitation(en) von der Dokumentation und Reflexion der Lehrtätigkeit in einem Lehrportfolio. Dieses wurde im Programm als Leistungsnachweis konzipiert und es gelten Richtlinien zur Erstellung. Gerade mit diesem Kernstück des Programms bekunden viele Assistierende jedoch auch Mühe. Im Wissenschaftsbetrieb eingespannt und gewohnt, Fachartikel zu publizieren, ist das Verfassen eines Lehrportfolios, mit der dazugehörigen didaktischen Reflexion, ein weitgehend unbekanntes Format. Mit Hilfe einer Werkstatt „Mein Lehrportfolio schreiben“ wird diesem Umstand Rechnung getragen und die Assistierenden erhalten (falls gewünscht) Unterstützung beim Schreibprozess. Auch wurde eine Bibliothek „Teaching Skills“ im geschützten Bereich einer E-Learning-Plattform eröffnet, welche es den Teilnehmenden ermöglicht, einschlägige Artikel zum Lehren und Lernen an Universitäten zu lesen und auch kritisch zu verarbeiten. Die Lehrportfolios haben in den letzten Jahren deutlich an Profil gewonnen und die Absicht, damit nicht bloß die eigene Lehrtätigkeit zu dokumentieren, sondern vor allem auch zu reflektieren, konnte vermehrt eingelöst werden.

## Über eine Dienstleistung hinaus

Wie oben dargestellt, ermöglicht das Programm „Teaching Skills“ einer ganz bestimmten Zielgruppe – nämlich den Assistierenden der Universität Zürich – ihre Lehrleistungen zu dokumentieren, zu reflektieren und dadurch auch zu professionalisieren. Vielen Assistierenden ist es ein echtes Anliegen, ihre Lehre zu verbessern und dadurch optimale Lerngelegenheiten für die Studierenden zu schaffen. Von Seiten der Hochschuldidaktik ist es zentral, im Zusammenhang mit dem Lehrportfolio aufzuzeigen, wie wichtig die didaktische Reflexion des eigenen Lehrhandelns ist. Gerade in Bezug auf die Veränderung der eigenen Überzeugungen ist die didaktische Reflexion ein zentrales Element (vgl. u.a. Lyons 2006; McAlpine / Weston, 2000; Schön 1983). Dass diese didaktische Reflexion nicht selbstverständlich ist und von den Assistierenden großen Einsatz verlangt, charakterisiert den hohen Anspruch des Programms. Deshalb wird es in Zukunft sicher

auch notwendig sein, Angebote zu generieren, in welchen – nebst der bereits oben erwähnten Werkstatt „Mein Lehrportfolio schreiben“ – auch die didaktische Reflexion geübt werden kann. Zum Beispiel könnte dies eine Kolloquiumsveranstaltung sein, bei welcher die Auseinandersetzung mit disziplinären Texten stattfindet oder aber Reflexionsveranstaltungen wie zum Beispiel „Videoclubs“ (vgl. Sherin / van Es, 2009), in welchen die universitäre Lehre kritisch reflektiert werden kann. Jedenfalls lohnt es sich, das Angebot in diese Richtung weiterzuentwickeln, so dass es noch deutlicher an Profil gewinnt und damit der Professionalisierung der Hochschullehre Rechnung trägt.

## Literatur

- Dann, H.D. (1994). Pädagogisches Verstehen: Subjektive Theorien und erfolgreiches Handeln von Lehrkräften. In: Reusser, K. / Reusser-Weyeneth, M. (Hrsg.). Verstehen. Bern: Verlag Hans Huber, S. 163–182.
- Groeben, N. / Wahl, D. / Schlee, J. / Scheele, B. (1988). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke.
- Lortie, D. (1975). Schoolteacher: A sociological study. Chicago: University of Chicago Press.
- Lyons, N. (2006). Reflective engagement as professional development in the lives of university teachers. In: Teachers and Teaching: theory and practice, 12(2), S. 151–168.
- McAlpine, L. / Weston, C. (2000). Reflection: Issues related to improving professors' teaching and students' learning. In: Instructional Science, 28, S. 363–385.
- Reusser, K. (2001). Unterricht zwischen Wissensvermittlung und Lernen lernen: Alte Sackgassen und neue Wege in der Bearbeitung eines pädagogischen Jahrhundertproblems. In: Finkbeiner, C. / Schnaitmann, G.W. (Hrsg.). Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik. Donauwörth: Auer, S. 106–140.
- Schön, D.A. (1983). The reflective practitioner. How professionals think in action. New York: Basic Books.
- Sherin, M.G. / van Es, E.A. (2009). Effects of Video Club Participation on Teachers' Professional Vision. In: Journal of Teacher Education, 60(1), S. 20–37.