

Lehrportfolio von Prof. Dr. Andrea Pataki-Hundt an der TH Köln

Einleitung

Im Rahmen der Neuberufung an die TH Köln zum 1.9.2017 für die Studienrichtung Restaurierung und Konservierung von Schriftgut, Grafik und Buchmalerei in der Fakultät 02 habe ich ein umfangreiches Programm zur Lehrentwicklung und –analyse durchlaufen. Die Bausteine umfassten ein dreitägiges Lehrenden Coaching (Lehren, Lernen, Prüfen), die Begleitung eines persönlichen Coaches (Timo van Treeck), der Besuch von zwei didaktischen Kursen an der TH Köln, Zentrum für Lehrentwicklung (flipped classroom und Prüfen in Projekten), die Peer Hospitationen von ebenfalls Neuberufenen und die dazugehörigen Gegenbesuche. Diese Fülle an Informationsaustausch und Anregungen fließen in das Lehrportfolio ein, welchen ich als einen weiteren Impuls für den eigenen Lehr- und Lernprozess ansehe. Die Auseinandersetzung mit der fachfremden Terminologie und die analysierten Feedbackgespräche schärfen das eigene Bild und geben neue Gestaltungsimpulse für die Lehre. Eine aktive Selbstreflexion wird in Gang gesetzt und Stück für Stück in die Lehre aufgenommen.

Das Ziel- die professionellen Absolvent*innen

Das Ziel der eigenen Anstrengungen und die der Kolleg*innen zielen auf Absolvent*innen hin, die verantwortungsvoll, engagiert und professionell sind. Sie haben eine starke explizite Haltung für ihr Fachgebiet entwickelt und können mit einem wissenschaftlichen Ansatz Kulturgüter erhalten, in einem kulturellen Umfeld agieren und Lösungsansätze strategisch und systematisch verfolgen, umsetzen und weiterentwickeln. Im besten Fall teilen die Dozent*innen die Herangehensweise und unterstützen sie, um dieses Ziel zu erreichen. Da es das Lehrenden Coaching erst seit ein paar Jahren an der TH Köln gibt, sind die Ausgangssituationen zwischen schon länger berufenen und kürzlich berufenen Kolleg*innen unterschiedlich. Dies drückt sich in den erlernten fachdidaktischen Begriffen aus und der Sichtweise von Unterrichtsstrukturen. Die Frage stellt sich nun, wie können die gewünschten Absolvent*innen im Fachgebiet Restaurierung und Konservierung am besten gefördert werden, welche Methoden, welche instrumentellen Möglichkeiten stehen zur Verfügung. Und welche Voraussetzungen sollten die Interessent*innen am Anfang des Berufswunsches mitbringen? Zum Erreichen des Ziels möchte ich mich mit dem studentischen Lernen und dem dafür benötigten Umfeld und den Parametern beschäftigen.

Diversität

Das Lehren und Lernen des Studierenden und der Dozenten*innen werden dabei nicht allein auf die klassische Vorlesung reduziert, sondern setzt sich aus einer Vielzahl von Bausteinen zusammen, die in Abbildung 1 dargestellt wird. Die farbigen Pfeile betonen die diversen Lehr-, Lern- und Handlungsfelder, die während des Studiums auf die Studierenden einfließen. Diese Heterogenität schafft vielschichtig sensibilisierte Studierende.

Neben den klassischen schriftlichen Klausuren, werden zum Beispiel auch Poster gestaltet und präsentiert, um die knappe Ausformulierung und die verbale Vermittlung der Inhalte zu trainieren (Braune Pfeile). Die fertigen Poster können am Institut oder während einer „internen“ Konferenz vorgestellt und diskutiert werden. Eine weitere Lehreinheit orientiert sich nach dem Lernauftrag der TH Köln unter dem Begriff forschendes Lernen (Gotzen et al. 2015). Die Fragestellungen zu einem Thema werden in überschaubaren Zeiteinheiten systematisch aufgefächert, in Reihenuntersuchungen hinterfragt, die Schlüsse daraus gezogen und abschließend bewertet. Die Studierenden lernen Selbstständigkeit und durchlaufen eine Forschungsfrage.

Das Besuchen oder auch der Beitrag einer fachspezifischen Konferenz und Exkursionen im Allgemeinen erweitern den Horizont, schaffen Kontakte, helfen beim inhaltlichen Einordnen der eigenen Position und tragen zur Verfestigung des Berufsstandes bei. Diese Kompetenzen werden mit braunen Pfeilen verdeutlicht.

Die Selbstorganisation und die Sozialisierung der Studierenden fördern die physische und psychische Belastbarkeit, um eine sichere Basis in der Kompetenzpyramide (Gerber, Staude 2001) zu erreichen. Die physische und psychische Belastbarkeit stellen die unterste Kompetenzstufe (Abbildung 2) dar, gefolgt von Selbstverständnis, Arbeitssystematik und Wissen. Auf die Kompetenzpyramide wird später noch näher eingegangen. Die eng betreute Werkstattarbeit an Originalen und die persönlichen Feedback Gespräche zwischen Studierender und Dozent greifen eine der Leitlinien für die Lehre, die Kompetenzorientierung, an der TH Köln (Lehr – und Lernkultur der TH Köln, 2018) auf. Durch die relativ kleinen Studienrichtungen können die erlernten Kompetenzen an den verschiedensten Stationen des Studiums überprüft und angeglichen werden (hellblaue Pfeile). Die Lernergebnisse sind durch einen guten Dozenten-Studierenden Schlüssel transparent und individuell und lassen ein problem- und projektorientiertes Lernen zu. Durch die enge Verzahnung von Praxis und Theorie, die schon vor dem Studium verankert ist, kann das kompetenz- und projektorientierte Lernen sehr gut umgesetzt werden (rote Pfeile). Diese Kompetenzen werden durch das externe Praktikum mit sich anschließendem Bericht und Präsentation weiter vertieft und verankert. Es liegen kompetenzorientierte Modulbeschreibungen mit hohen Taxonomiestufen vor und eine Vielfalt an Lehr- und Lernformaten.

Die Einladung von externen Spezialist*innen, was zum Beispiel durch Qualitätsverbesserungsmittel (QVM) ermöglicht wird, schärfen das inter- und transdisziplinäre Arbeiten im Institut und die sozialen Kompetenzen, den Austausch zwischen des Studierenden und die Reflektion der eigenen Kompetenzen im Verhältnis zur scientific community (grüne Pfeile).

Nur mit dieser Vielzahl und Diversität an Einflüssen, mitunter stressigen Erfahrungen und mit einer respektvollen Feedbackkultur können sich die gewünschten Absolvent*innen entwickeln und als Teil des Ganzen werden.



Abbildung 1: Zum Erreichen professioneller Absolvent*innen fließen viele Lern- und Handlungsräume auf die Absolvent*innen ein. Die Farbe Grün visualisiert soziale Kompetenzen, Hellblau steht für das Selbststudium, Braun für den Bezug zu externen Kolleg*innen, Rot das Verhältnis Studierender-Dozent*innen (© Pataki-Hundt).

Institutionelles und informelles Lernen

Die professionellen Absolvent*innen stützen sich sowohl auf das institutionelle Lernen, wie ich es an der TH Köln aufzeigen möchte als auch auf dem informellen Lernen. Das institutionelle Lernen nimmt einen großen Teil der Lehre ein, da es die eigentliche Daseinsberechtigung des Systems beschreibt. Es umfasst alle Lehr- und Lerneinheiten, die dem Curriculum der Studienrichtung entsprechen und vor Ort an der TH Köln und an externen Plätzen stattfinden. Das sind Vorlesungen, Module, Praxiseinheiten, Seminare, Exkursionen oder Kolloquien. Das informelle Lernen ist für den Beruf des Restaurators unerlässlich und Grundvoraussetzung. Es ist gleichsam ein Alleinstellungsmerkmal des Berufs und auch der Hochschulausbildung und stellt das Grundinteresse und die Empathie an Kultur, an einem Erhaltungswillen und einem Verantwortungsbewusstsein dar. Es begleitet die Studierenden vor, während und nach dem Studium und stellt in den Worten der Kompetenzpyramide in Abbildung 2 das Selbstverständnis des Berufes dar. Dies liegt an den weitreichenden Konsequenzen einer konservatorischen und restauratorischen Arbeit von unwiederbringlichen Kulturgütern.

Die Kompetenzpyramide aus Gerber, Staude (2001) beschreibt für mich sehr schön die Stufen der Kompetenzen, aber auch die damit verbundenen Risiken. Nach Gerber und Staude reflektiert die Kompetenzpyramide einen Eisblock, wobei die beiden oberen Segmente, das Wissen und die Arbeitssystematik, über dem Wasser ragen und das Selbstverständnis und die physische und psychische Belastbarkeit unter dem Wasser liegen. Die aus dem Wasser ragenden Elemente sind das nachvollziehbare Wissensspektrum und die Wege dahin. Unter dem Wasser verborgen liegen das Selbstverständnis und die Belastbarkeit. Vor allem das Selbstverständnis reflektiert für den Beruf des Restaurators sehr gelungen die oben im Text beschriebenen Auswirkungen des informellen und institutionellen Wissens. Eine nicht gekannte Größe und ein risikobelastetes Feld ist die Belastbarkeit. Werden die Studierenden überfordert oder werden Belastungen nicht erkannt, so droht die Pyramide instabil und rissig zu werden. Da die Segmente aber „unter Wasser“ liegen, sind hier die Situationen und Zustände aus Sicht der Dozierenden schwerer zu erkennen und abzuschätzen. Ein Weg des besseren Verständnisses sind hier gemeinsame Treffen, Austausch und Gespräche, aber auch Exkursionen, um sich kennen zu lernen und auszutauschen.



Abbildung 2: Kompetenzpyramide nach Gerber und Staude 2001, wobei die beiden unteren Segmente im Bild eines Eisblocks unter dem Wasser liegen und die beiden Spitzbereiche sinnbildlich aus dem Wasser ragen.

Lernschema Objektrestaurierung

In Abbildung 3 wird der Versuch gestartet, das Ablaufschema einer Objektrestaurierung aus Sicht des Studierenden dazulegen. Soll während der Praxiszeit zum Beispiel im Bachelorstudium ein Objekt restauriert werden, treffen sowohl auf den Studierenden wie auch auf den Profi auf dem Gebiet eine Vielfalt von Wissensinseln¹ ein. Diese sind im ersten Moment ungeordnet und stellen das vorliegende Material, eine passende Literaturarbeit oder ein Wissensbaustein aus einer schon bekannten Situation dar. Es kann auch sofort mit einer bildlichen Assoziation, quasi der persönlichen Bilddatenbank, verknüpft oder mit einer schon einmal durchgeführten Handlung in Beziehung gesetzt werden. Der intellektuelle taxonomisch hoch stehende Moment passiert durch das Anwenden und der Synthese, um das Objekt zu begreifen und schließlich zu bearbeiten. Die Begriffe Anwenden und Synthese sind den Taxonomiestufen entlehnt und beschreiben die hinterlegten erfolgten Kompetenzen (Bloom et al 1972). Um in den Worten von Antonia Wunderlich zu sprechen, fällt den Noviz*innen, also den Lernenden, dieses Anwenden und die Synthese bei den ersten Malen unter Umständen etwas schwerer, als zum Beispiel den Expert*innen (Wunderlich 2016).



Abbildung 3: Versuch der schematischen Darstellung des Ablaufs einer Objektrestaurierung (© Pataki-Hundt).

Fallbeispiel Lehr- und Lerneinheit Sommersemester 2018

Anhand der Vorlesung im Sommersemester 2018, Modulnummer 2.2-40, Methoden und Materialien in der Konservierung/Restaurierung II, SGB/Werkstoff Leder/Lederrestaurierung, Aufbau und Struktur von Leder, Herstellung/Gerbung und Restaurierung sollen die didaktischen Überlegungen dargelegt und veranschaulicht werden. Es wurde ein Learning outcome verfasst. Die Vorlesung war überdies Gegenstand peer Hospitation, die im Folgenden auch besprochen wird. Das theoretische Modul geht einher mit der praktischen Umsetzung im Modul 2.1-40, Praxis Restaurierung und Konservierung II, SGB/Leder- und Einbandrestaurierung, in dem die theoretischen Aspekte im selben Semester an historischen Einbänden umgesetzt werden können.

Learning outcome Modul 2.2-40 und 2.1-40

Die Studierenden haben für das Material Protein die chemischen Elemente vor Augen und können den globulären und molekularen Aufbau beschreiben. Durch das Tasten, Fühlen und Betrachten von Pergament und Leder können Sie die Materialien unterscheiden und auch Gerbarten im Fall von Leder zuordnen. Bei der Betrachtung von geschädigten Büchern und Urkunden ordnen die Studierenden die Objekte nach Schadensklassen und entwickeln Handlungsstrategien für die verschiedenen Klassen. In

¹ Den Begriff hat Timo van Treeck freundlicherweise mit in die Diskussion gebracht, 12.2.2019

der Praxiseinheit wenden die Studierenden das Erkennen und Einordnen der Lederarten direkt an. Nach den Modulen 2.2-40 und 2.1-40 sind sie dazu befähigt, eine Behandlungsstrategie mit neuem Schadensmuster aus den erworbenen Kompetenzen heraus zu entwickeln und anzuwenden. Dies geschieht bei der manuellen Bearbeitung und Restaurierung eines Objektes.

Dieses Lernziel wird erreicht, da die Theorie und die Praxis Hand in Hand geht und aufeinander aufbaut. Die Werkzeuge hierfür sind mikrochemischen Tests und visuelle Erkennungshilfen, um die Tierart und das Material zu bestimmen. Die Schadenstypen können eingeordnet werden, da Bildmaterial vorgestellt, kategorisiert und begrifflich definiert wurde.

Aufgrund dieser Basis kategorisieren die Studierenden das Objekt, reflektieren die Materialien und wählen eine geeignete Restaurierungsmethode aus, um auch in Zukunft ähnliche Problemstellungen auf eine neue Situation zu übertragen und weiter zu entwickeln.

Das Learning outcome wurde für die Module 2.2-40 und 2.1-40 zusammen erstellt, da die Inhalte und Ziele im besten Miteinander greifen. Dadurch wird die Taxonomiestufe Anwenden erreicht, als wenn nur ein Modul unterrichtet worden wäre. Modul 2.2-40 erreicht die Taxonomiestufe 2-3, Verstehen und Anwenden. In Verbindung mit Modul 2.1-40 erreichen die Studierenden die Taxonomiestufe Analysieren und Synthese und in manchen Fällen Beurteilen/Bewerten/Generieren. Das ist ungemein befriedigend, da das gemeinsame Vermitteln der beiden Module so weit führt.

Während der Vorlesung (Modul 2.2-40, 9.00 Uhr bis 11.15 Uhr) und der praktischen Arbeit (Modul 2.1-40 ganztags Montag/Dienstag in der Werkstatt) werden in Theorie und anhand von mitgebrachten Materialien die folgenden Themen aufgegriffen

- Theorie Leder und Vorstellung Ledersorten und nach Bildern und am Original bestimmen
- Proteinstruktur darlegen und mit Elementsymbolen zusammenbauen
- Filme zur Lederherstellung (sämlisch, vegetabil und mineralische Gerbung, Veredelungsverfahren Leder) stellen einen dynamischen Prozess dar und visualisieren die Inhalte
- PINGO als Wissensaufbereitung maximal einmal im Semester
- Schadensbeschreibung anhand eines Originalbandes (Werkstattzeit)
- Konzeption und Bearbeiten eines Originalbandes während der Praxiszeit

Während der theoretischen Vorlesung einmal wöchentlich und während der Werkstattzeit an ein bis zwei Tagen die Woche werden verschiedene Lernräume aufgegriffen. Zum Beispiel werden Ledersorten visuell anhand von Abbildungen gezeigt und anschließend haptisch mit Originalproben verglichen. Die Studierenden haben einige Minuten Zeit, sich die Materialien anzusehen und dann eine Zuordnung vorzunehmen. Eine weitere Ebene der Erkenntnis und des Übertragens stellen Kugeln und Stränge aus Kunststoff dar, die zu Proteinketten zusammengebaut werden können. Dies geschieht in Gruppenarbeit und schärft das Verständnis für den chemischen Aufbau des Proteinmoleküls (zB Molekülaufbaukasten Chemie). Die historischen Gerbtechnischen werden während der Vorlesung anhand von Youtube Filmsequenzen gezeigt, um die Techniken zu vermitteln und begreifbar zu machen. Darüber hinaus dienen die Filmsequenzen für einen Methodenwechsel, der zur Auflockerung dient.

Während der Werkstattzeit (Modul 2.1-40) werden an historischen Objekten, in diesem Fall Einbände der Wallraff Bibliothek, Universität zu Köln, Schadensphänomene beschrieben und Konservierungs- und Restaurierungskonzepte erarbeitet. Die eigentliche Durchführung der Restaurierungsmaßnahmen geschieht in enger Betreuung durch verschiedene Dozent*innen und bilden auch emotional einen Höhepunkt und eine Befriedigung bei gelungenen Arbeiten. Die Studierenden können das theoretisch Erlernte anwenden und übertragen und müssen eine Technik

in den meisten Fällen leicht abwandeln, um ein gutes Ergebnis zu erhalten. Die theoretischen Einheiten werden über die ILIAS Plattform begleitet. Die Plattform dient als Abholort der Unterlagen und auch als Lerntool für Lückentexte und das eigene Verfassen von Prüfungsfragen, die anschließend im Modul 2.2-40 zu einem großen Anteil in der schriftlichen Klausur erscheinen.

Prüfungsformen

In der Klausur zu Modul 2.2-40 werden etwa zehn Fragen innerhalb einer Stunde abgefragt, wobei es eine Mischung aus „W-Fragen“ sind und erläuternde Fragen. Die selbst verfassten Fragen der Studierenden fließen zu etwa 70 Prozent ein. Diese selbst überlegten Prüfungsfragen haben den Durchschnitt der Prüfung stabilisiert und ermöglichte ein gezieltes Lernen. Daneben gibt es mündliche Ausführungen und Beschreibungen vor dem restaurierten Objekt mit dem begleitenden Dokumentationsbericht (Modul 2.1-40). Diese beiden Teile werden gewichtet (mündlich ein Drittel, schriftlich zwei Drittel) bewertet. Die Kategorien sind hierfür die Inhalte, die Struktur, das Formale und die Präsentation.

Die Prüfungsleistung der theoretischen Vorlesung (Modul 2.2-40) war bislang eine schriftliche multiple choice Klausur. Dies entsprach der Tradition und der Gewohnheit der Studierenden. Diese Prüfungsform habe ich in die oben beschriebene abgeändert. Die Art der Prüfungsleistung für das Modul Restaurierung und Konservierung (Modul 2.1-40) habe ich dahingehend geändert, dass eine mündliche Prüfung mit zwei Prüfer*innen mit dem Prüfling jetzt eine Vorstellung des restaurierten originalen Bucheinbands in Anwesenheit der gesamten Gruppe stattfindet. Jeder einzelne Student hat hierbei sein Projekt vorgestellt. Bei der Präsentation vor der eigenen Kommilitonenschaft wurde Kritik geäußert, dass die Zeit zu knapp wäre, die Form nicht angepasst und es nicht die Leistung widerspiegeln würde. Ich nehme an, dass die kritische Bewertung vor allem daher stammte, dass es bislang ein relativ frontales System gegeben hatte und nun aufgebrochen wurde. Die Anregungen und die Vereinheitlichung der Fragen während der Präsentation habe ich aufgenommen und neugestaltet. Ich frage jetzt nach einem Fragenschema ab, um die Punkte Restaurierungsproblematik, Ziel der Restaurierung, Lösungsansatz und Umsetzung und Bewertung innerhalb von etwa 10 Minuten zu umfassen.

Im sechsten Semester wird sowohl die Bachelorarbeit geschrieben als auch noch ein neuer Themenkomplex angeboten. Die Prüfungsleistung für den separaten Themenkomplex (Modul 6.2-40) war früher nochmals eine schriftliche Klausur. Aufgrund der hohen Prüfungsbelastung wurde diese Prüfung seit 2019 in eine Postererstellung und –präsentation umgewandelt. Dieses Poster steht in direktem Zusammenhang mit dem Bachelorthema und greift somit die Inhalte auf. Das Vorstellen der Poster möchten wir zur Übung für die Studierenden aber auch als Vernetzungsmöglichkeit und Wissenstransfer für Studierende in höheren und niedrigeren Semestern nutzen.

Der Aspekt des Wissenstransfers kommt im jetzigen System leider zu kurz, da die Student*innen aus dem ersten Semester nicht die Inhalte der angehenden Bachelorabsolvent*innen kennen und erst recht nicht von den Masterkolleg*innen. Dies werden weitere Schwerpunkte der Lehre sein, um Räume und Möglichkeiten des Austausches zu schaffen.

Im Wintersemester 2018/2019 habe ich zudem eine neue Prüfungsform eingeführt. Hier sollten die Studierenden einen Videoclip über eine restauratorische Handlung erstellen. Das Engagement und die Kreativität waren erstaunlich und auch für mich motivierend und anregend. Für das Modul 5.1-40 war die Länge auf maximal eine Minute beschränkt und es konnten auch bis zu drei Studierenden einen Film drehen. Für das Mastermodul 4.6-10 hat sich die gesamte Gruppe (sechs Teilnehmerinnen) auf einen Film von annähernd 5 Minuten geeinigt. Das Ergebnis bei beiden Gruppen war überaus positiv, engagiert und motiviert.

Exkursion während des Moduls 2.1-40

Untermauert wurde das oben dargelegte Modul 2.1-40 durch eine Exkursion an den Nationalpalast in Mafra, Portugal, in der die Nationalbibliothek Portugals aufbewahrt wird. Dort haben drei Dozent*innen (Ferreira, Fuchs und Pataki-Hundt) drei verschiedene Themenschwerpunkte anhand der historischen Bibliothek in Form eines Praxisworkshops unterrichtet. Neben den inhaltlichen Themen und Zusammenarbeit gab es in den Pausen und am Abend soziale Kontakte, ein gemeinsames Abendessen und ein Ausflug in die Umgebung. Die Studierenden und die Dozent*innen kamen sich näher, es war eine intensive Zusammenarbeit und das gemeinsame Reisen war für die soziale Verbundenheit sehr wichtig. Da auch internationale Teilnehmer anwesend waren, wurde das English geschärft und verbessert. Die TH Köln hat die Exkursion zu einem Teil über das Stipendium Programm „outgoing“, Exkursionsstipendium, finanziert. Hier war die Selbstorganisation der Studierenden gefragt, da sie sich selber darüber kümmern mussten und Fristen exakt einzuhalten waren.

Visualisierung Learning outcome für die Studierenden

Das Learning outcome wird am Anfang der Vorlesung vorgestellt und kurz angesprochen. Da das didaktische Vokabular den Studierenden unserer Fachrichtung eher fremd ist, nehmen die Studierenden es zur Kenntnis, belassen es dann aber dabei und steigen eher nicht in eine Diskussion ein. Die Implementierung oder Visualisierung des Learning outcome für die Studierenden könnte noch verbessert werden. Unter Umständen müsste man am Ende des Semesters das learning outcome nochmals zeigen und ein Feedback ausarbeiten, ob die Inhalte angekommen, verarbeitet und auch so empfunden wurden.

Coaching Sitzungen

Mit dem persönlichen Coach Herrn Timo van Treeck, M.A., wurden die Schritte für das Lehrportfolio, die peer Hospitationen der neu berufenen Kollegen (Prof. Dr. Johannes Schütte und Prof. Jan Hofer) vor- und nachbereitet und auch die persönliche Situation während des gesamten Prozesses diskutiert und evaluiert. Die Professionalität und mitunter auch Geduld zeugten von der breiten Unterstützung und Verinnerlichung der Thematik und war überaus bereichernd, anspornend und auch wertschätzend. Diskussionspunkte, die auch unter dem Punkt Ausblick nochmals aufgegriffen werden, waren das Einlassen auf das Themengebiet Hochschuldidaktik mit seiner eigenen Sprache und Nachvollziehbarkeit für mich als Neuberufene. Auch Fragen in Bezug auf die Nachhaltigkeit des Erlernen und einer Art Qualitätsmanagements haben mich beschäftigt und waren Gegenstand von Besprechungsterminen. An dieser Stelle ein großer Dank nicht nur persönlich an Timo van Treeck, sondern auch an die TH Köln, dass die Basis und Ressource bereitgestellt hat.

Es gab es insgesamt sieben Termine von 1,5 bis 2 H (22.3.2018, 24.4.2018, 9.5.2018, 10.10.2018, 27.11.2018, 15.1.2019 und 12.2.2019)

Peer Hospitationen

Peer Hospitationen sind ein weiterer Baustein im Lehrenden Prozess, bei dem ich an je einer Vorlesung von Prof. Dr. Johannes Schütte (30.5.2018 Jan Hofer und Andrea Pataki-Hundt bei Johannes Schütte) und Prof. Jan Hofer (9.1.2019 Andrea Pataki-Hundt bei Jan Hofer) teilnehmen konnte. Am 20.6.2018 waren im Gegenzug Prof. Jan Hofer, Timo van Treeck bei mir für eine Vorlesung (Modul 2.2-40).

Die jeweiligen Veranstaltungen wurden vor- und nachbereitet. Die Inhalte, die Form des Unterrichts und die Anzahl der Studierenden wurden im Vorfeld kommuniziert. Nach der Vorlesung haben wir uns gegenseitig zusammengesetzt und ein Feedback in mündlicher und schriftlicher Form erarbeitet:

Details der Präsentationsform, zum Beispiel eine unbemerkte Gebärdengestik oder eine Mimik sind angesprochen worden, die einem selber nie aufgefallen wären. Zudem wurden inhaltliche Punkte, die den Verlauf der Vorlesung betreffen, angesprochen oder klare Hinweise für die Studierenden, die nicht richtig angekommen sind, diskutiert. Diese Facetten stehen für den Vortragenden nicht immer im Vordergrund und sind ein wertvolles Feedback, auf die man in Zukunft gerne eingeht und verbessert.

Bei der peer Hospitation von Jan Hofer bin ich zudem auf eine Überschneidung inhaltlicher Art gestoßen. Er ist bei seiner Vorlesung auf verschiedene Videoformate für das Interview eingegangen und hier konnte ich wertvolle Informationen und Anregungen für meine Prüfungsform „Erstellen eines Videos für eine restauratorische Handlung“ aufgreifen. Da diese Überschneidung völlig unerwartet war, war sie umso erfreulicher und spannender.

Auswertung und Ergebnis der Untersuchung anhand des Fallbeispiels Sommersemester 2018

Die Auseinandersetzung mit Lern- und Lehrkonzepten ist im Detail komplex und stellt eine Herausforderung dar. Die Sprache der Hochschuldidaktik muss für das eigene Verständnis erst erarbeitet werden und nimmt Zeit in Anspruch. Im Lehrportfolio werden aus diesem Grund Teile der Sprache und Sichtweisen übernommen und übertragen. Allein schon das Verfassen des learning outcomes bleibt bis zu einem gewissen Grad eine Schwierigkeit, da immer wieder auf eigene gewohnte Denkweisen zurückgegriffen und dies im Lehrenden Prozess stetig verbessert werden muss. Die Verschriftlichung des Lehrportfolios sensibilisiert aber, fordert den Schreiber heraus, sich der Übertragung der hochschuldidaktischen Kriterien zu stellen und anzupassen. Es ist von daher eine Erleichterung anhand eines Semesterfalles, die Themen des learning outcomes, der Taxonomiestufen, der Kompetenzpyramide und der weiterführenden Hospitationsformen zu beschreiben. Meine Wahrnehmung für die Lehre und die Sichtweise der Studierenden ist geschärft, aber auch aktiviert, so dass ich mir vorstellen kann, mich auch in Zukunft tiefer mit der Thematik auseinanderzusetzen. Zum Beispiel werde ich den Prozess Lehren und Lernen an der Th Köln als Neuberufene in einer Publikation unserer Fachzeitschrift „Restaurator“ aufgreifen und als Beitrag für 2019 verfassen. Das Feedback und das Erkennen der eigenen Veränderung macht Mut, immer wieder zurück zu den Unterlagen, zur Literatur und den Aufschrieben zu gehen. Mein Eindruck vom Prozess ist überaus positiv und motiviert, mich mit anderen Kolleg*innen auszutauschen und auch weiterhin Kontakt zum Zentrum für Lehrentwicklung (ZLE) zu halten.

Ausblick

Das Erstellen des Lehrportfolios greift verschiedene Thematiken auf. Initiiert wurde es vom Zentrum für Lehrentwicklung (ZLE) und gehört zum Prozess der Berufung an die TH Köln. Aus dieser vorgegebenen Linie entwickelte sich für mich ein noch tieferes Interesse der Hochschuldidaktik, so dass ich das Verfahren und die Auseinandersetzung mit der Thematik als einen on-going Prozess ansehe. Spannend wäre es noch zu sehen, wie viele Punkte in Zukunft in die Lehre weiter aufgegriffen und umgesetzt werden. Dies ist ein Aspekt, der aus dem Formulieren des Lehrportfolios resultierte. Auf der Ebene der Kolleg*innen könnte das Format der kollegialen Hospitation (Kempen, Rohr 2001) zum Tragen kommen und einen Wissenstransfer der neueren Hochschuldidaktik auch unter den Kolleg*innen ermöglichen. Auch das Teaching Analysis Poll, welches an der TH Köln angeboten wird, stellt eine weitere Komponente der Verinnerlichung und Professionalisierung dar. Hier wird ein Format vom ZLE gewählt, welches als alternatives System der Evaluierung herangezogen und als Qualitätssicherung für Lehrende und Lernende eingesetzt werden kann. Schlussendlich muss ich aber wohl nach den SMART-Richtlinien meine Lehre **S**pezifisch, **M**essbar, **A**traktiv, **R**ealistisch und **T**erminlich abstimmen, um auch in Zukunft mit Freude und Neugier mit der Hochschuldidaktik umzugehen.

Literatur

Gerber, J., Staude, S.

Und es geht doch! - Überfachlicher Kompetenzerwerb in einer Thermodynamik Vorlesung mit dem Kompetenzmodell (KomM), Neues Handbuch Hochschullehre, 2001, DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH Berlin.

Gotzen, S., Beyerlin, S., Gels, A.

Forschendes Lernen, TH Köln, 2015, CCBY 4.0

Kempen, D., Rohr, D.

From Peer to Peer: kollegiale Hospitationen an der Hochschule, Neues Handbuch Hochschullehre, 2001, DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH Berlin.

Reis, O.

Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung. Lehre "von hinten" denken. In: Patrick Becker (Hg.): Studienreform in der Theologie. Eine Bestandsaufnahme. Münster 2011 (=Theologie und Hochschuldidaktik. Bd.2), S. 108-127.

TH Köln, Lehr- und Lernkultur, Strategische Leitlinien zu Lehre und Studium, Stand 19. September 2018.

Wunderlich, A.

Learning-Outcomes ‚lupenrein‘ formulieren, 2016. Online verfügbar unter: https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_learning_outcomes.pdf

Wunderlich, A.

Constructive alignment, Lehren und Prüfen aufeinander abstimmen, Profil², Projekte für inspirierendes Lehren und Lernen, TH Köln, 2016.