

Hochschuldidaktik und Lehrende zwischen Bildungspolitik und Organisationsentwicklung

Beitrag zur Diskurswerkstatt auf der 47. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd): „Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis“.

von Birgit Szczyrba & Timo van Treeck ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz](#). (mit Ausnahme der Logos sowie Abbildungen auf Folie 4,5,6)



01.03.2018

Dr. Birgit Szczyrba, Timo van Treeck

ZLE - Zentrum für Lehrentwicklung

Seite 1

Team Hochschuldidaktik

Technology
Arts Sciences
TH Köln

Sind Transformationen (und Verluste) zwischen den Systemen notwendig?

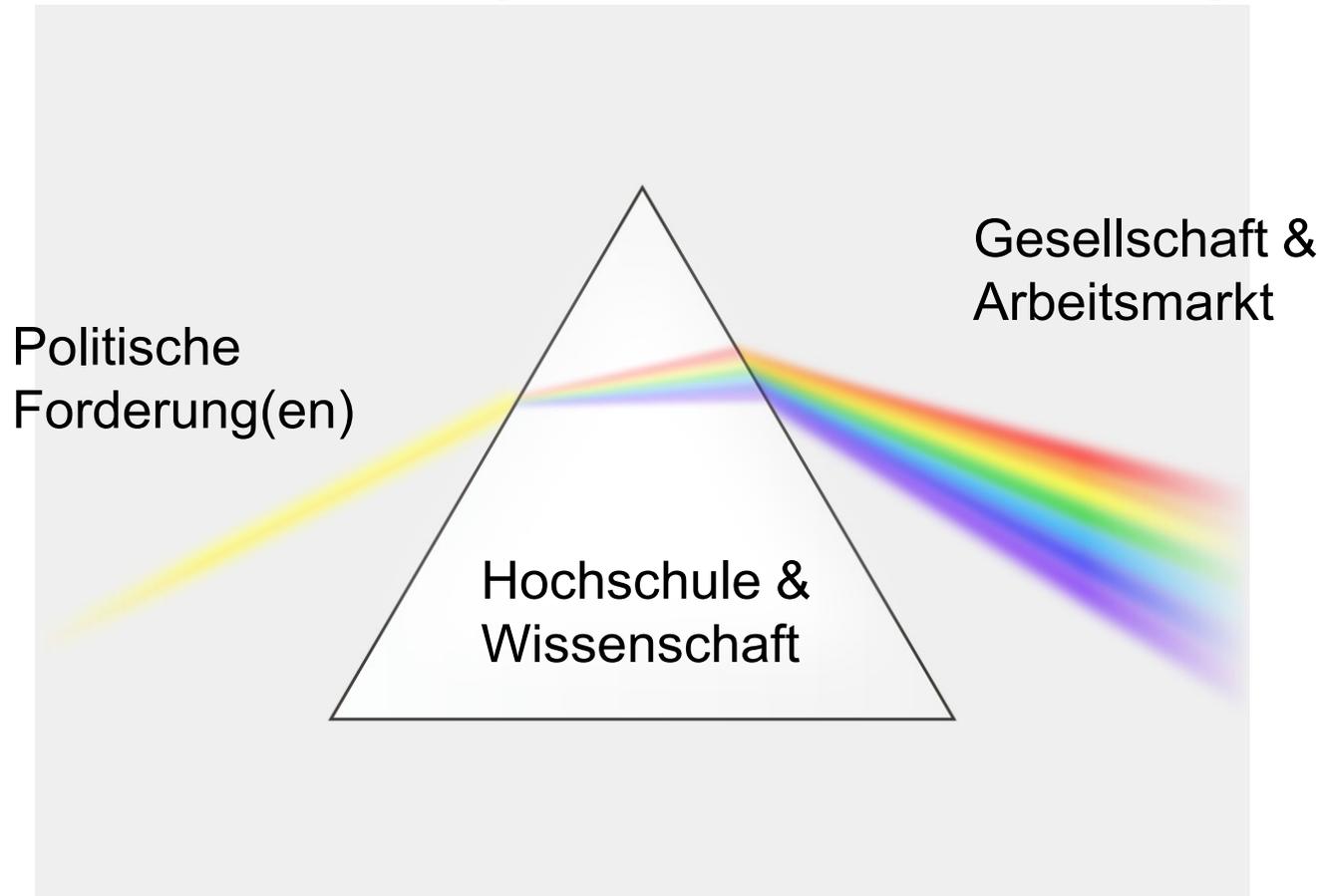


Bild: [Suidroot](#), [Prism-rainbow](#), [CC BY-SA 4.0](#) - Text ergänzt

Bildungsauftrag der Hochschulen



Sinnhaftigkeit von Mühen der Studierenden & Bildung thematisieren und (kritisch) reflektieren

Bild: [Suidroot](#), [Prism-rainbow](#), [CC BY-SA 4.0](#) – Ausschnitt, Text ergänzt

Sinnfrage nicht an Studierende abgeben, sondern in Bezug auf Rahmen und Grenzen bearbeiten:

- Was ist die Grenze meines Moduls?
-meines Faches?
-meines Studiengangs?
-der Hochschule?

Einige Fächer bearbeiten das als Forschungsfrage....aber in der Lehre?

Hochschulbildung in modularen Prozessen

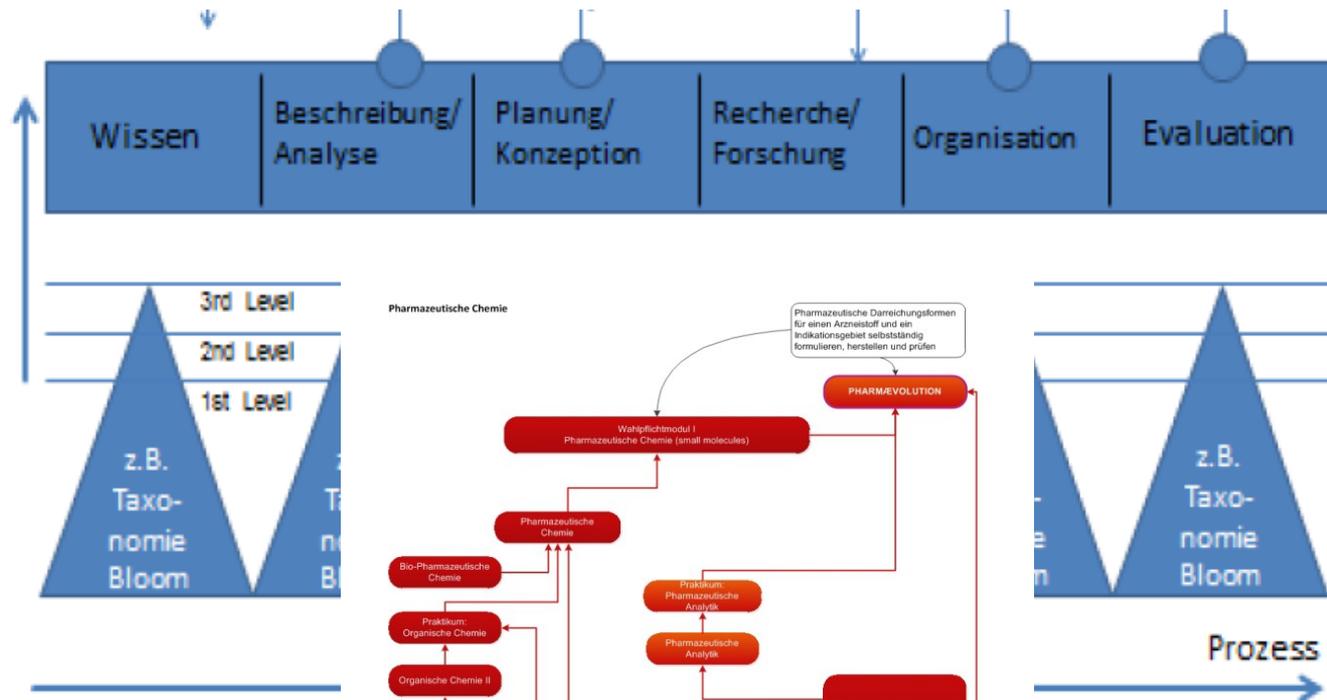


Abbildung: KMK (2017, S. 5)

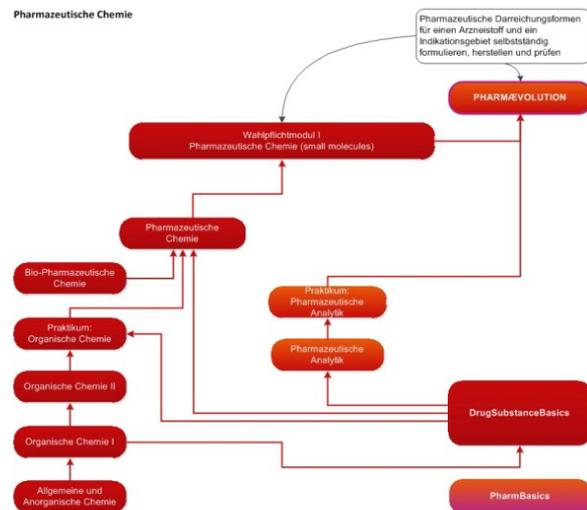
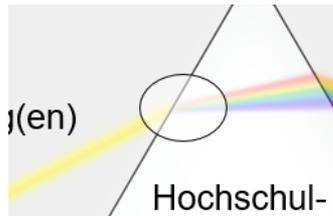


Abbildung: Böhler & Schiffter-Weinle

Graphik Rev. 110416 U9

Formulierung von Learning Outcomes vor dem HQR



Lehrziele, Lernziele, Lernergebnisse (...)

politische Forderung wird übernommen, aber ignoriert – semantische Hülsen.

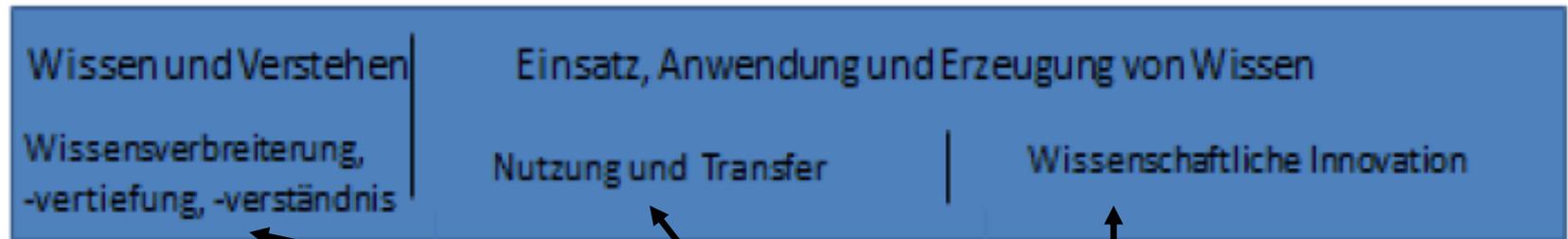


Abbildung: KMK (2017, S. 5)

disziplinär
interpretieren &
ausgestalten:

1. Was sind disziplinär vergleichbare Tätigkeiten?
2. Satz bilden zur Tätigkeit an einem Objekt mit einem Instrument, die den Handlungsstandard einer Disziplin beschreibt (vgl. Reis 2015, S. 22)

Absicht: Studierende befähigen, selbstverantwortlich zu lernen / zu kooperieren

„Die Studierenden lernen die Grundlagen der Verkehrspolitik kennen.“

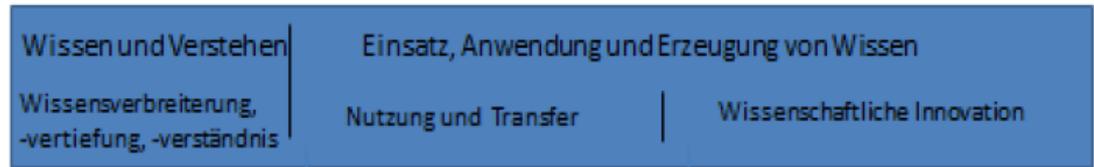


Abbildung: KMK (2017, S. 5)

Wirkung: organisatorische und inhaltliche Überforderung der Studierenden, Ausblenden von Fragen, die nicht unmittelbar mit dem eigenen Handeln zusammenhängen, Ausblenden des weiteren Kontextes, Konzentration auf die Prüfung : „**dealing with the test**“

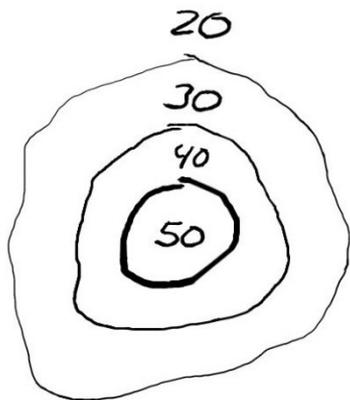
Was genau sollen die Studierenden nach dem Modul können und in der Prüfung zeigen?

Fragestellungen entwickeln?
Fachbegriffe auswendig wiedergeben?
Diskurslinien analysieren?
Ein Verkehrsprojekt entwerfen?

„Die Studierenden lernen die Grundlagen der Verkehrspolitik kennen.“

Wunderlich, A. (2016): Learning Outcomes ‚lupenrein‘ formulieren. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_learning_outcomes.pdf.





Lehrziele? sehr allgemein formulierte Absichten, welchen Ausschnitt aus seinem Fachgebiet der oder die Lehrende thematisieren möchte

Lernziele? etwas konkreter formulierte Vorstellungen über Inhalte, die Studierende sich aneignen sollten

Lernergebnisse? konkrete empirisch nachvollziehbare Beschreibung dessen, was Studierende womit und wozu tun können sollten, um das Modul erfolgreich abzuschließen

Kennedy et al. (2006): Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide. In Kohler, Pohlenz & Schmidt (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Griffmarke C 3.4-1 (DUZ-Medienhaus)

Akademischer Kompetenzbegriff

- fußt auf einem Vergleich der Vor- und Nachteile der Kompetenzbegriffe der Berufsbildungsforschung und der empirischen Bildungsforschung
- stellt reflexives und explikationsfähiges Wissen in den Mittelpunkt
- funktioniert streng erkenntnisbasiert (systemisch, methodisch-kritisch, theoriegeleitet)
- pflegt das Bewusstsein der Vorläufigkeit von Erkenntnissen
- ist in seinem Bezug auf Perspektive und Paradigma disziplinär organisiert, pflegt aber die Interdisziplinarität
- bezieht sich auf komplexe und neuartige Situationen und Aufgaben
- funktioniert tätigkeitsbezogen und stellt auf flexible Beschäftigungsbefähigung ab
- erfordert die Auseinandersetzung mit Werthaltungen aus einer sachorientierten forschenden Perspektive

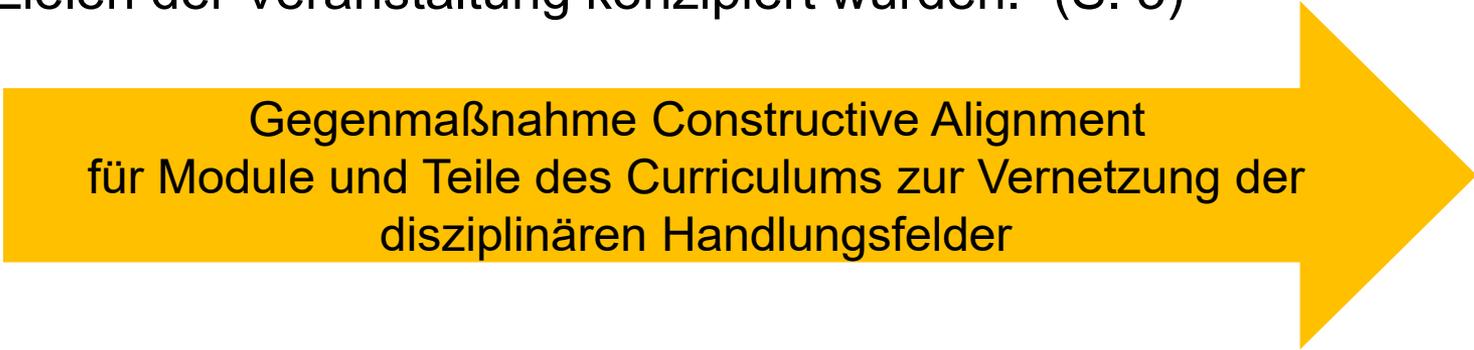
Aber....

„Je weniger man vom Wert der eigenen Disziplin für außerwissenschaftliche, berufliche Zwecke überzeugt ist, desto zurückhaltender wird man bei der Modularisierung sein, da es eigentlich keine zwingenden Gründe gibt, diese oder jene Inhalte in dieser oder jener Sequenz zu einem Studiengang zusammenzufügen. Die bei vielen Erziehungswissenschaftlern verbreitete, leicht skeptisch-ironische Haltung zur eigenen Zunft, zur eigenen Disziplin und zur kompetenzerzeugenden Wirksamkeit des erziehungswissenschaftlichen Wissens wird diese Haltung vielleicht noch unterstützen.“ (Terhart 2005, S. 100).

Ökonomisches Ausweichen

Empirische Untersuchungen an der TU München und der TU Hamburg-Harburg zeigen, dass in erster Linie für ingenieur- und naturwissenschaftliche Studiengänge zu einem großen Teil das Prüfungsformat Klausur verwendet wird und andere Prüfungsformate eher selten zur Anwendung kommen (Schaper 2017).

Schindler (2015): Analysen bestehender Prüfungsaufgaben zeigen, dass „Prüfungsaufgaben größtenteils entkoppelt von den deklarierten Zielen der Veranstaltung konzipiert wurden.“ (S. 3)



Gegenmaßnahme Constructive Alignment
für Module und Teile des Curriculums zur Vernetzung der
disziplinären Handlungsfelder

Transformationen (und Verluste) zwischen den Systemen sind notwendig und hilfreich!

Hochschuldidaktik bearbeitet mit Lehrenden Fragen an den Übergängen der Systeme

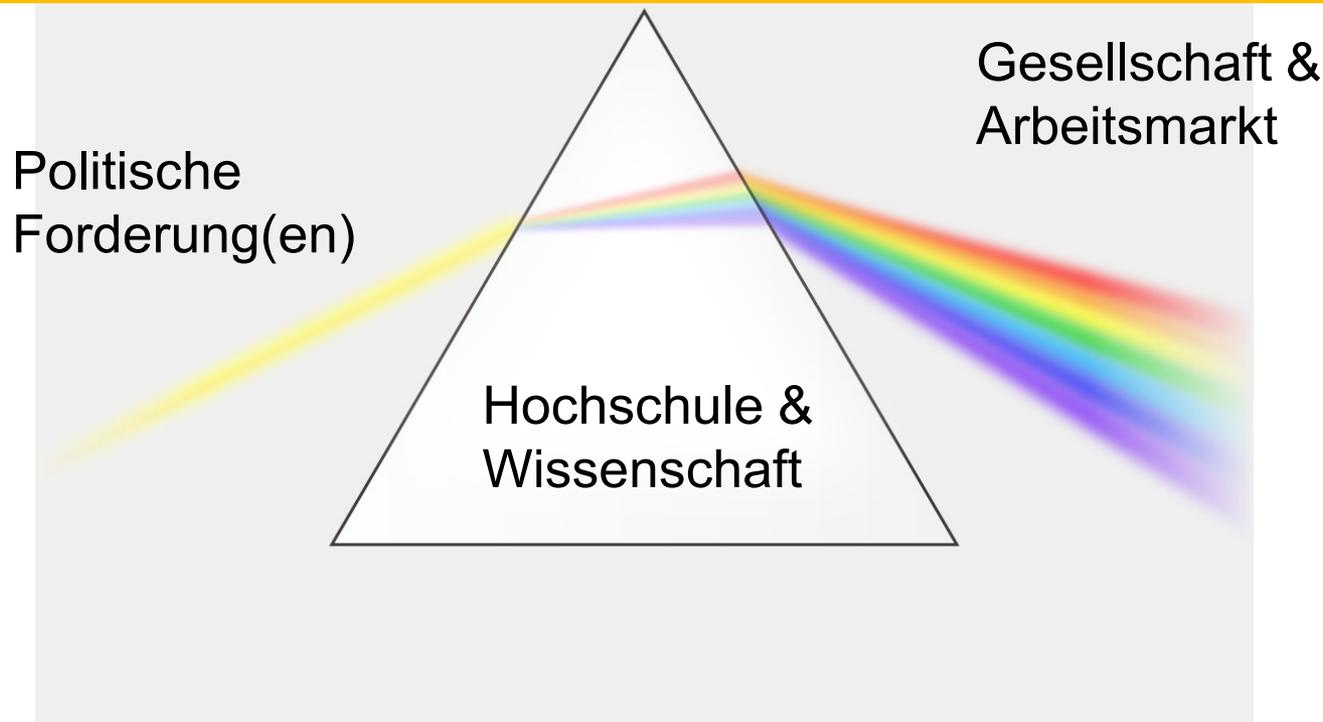


Bild: [Suidroot](#), [Prism-rainbow](#), [CC BY-SA 4.0](#)

Quellen

- Bartosch, Ulrich; Maile-Pflughaupt, Anita, unter Mitwirkung von Nicole Heigl & Joachim Thomas (2017). Hochschulische Bildung als Kompetenzentwicklung. Leitende Überlegungen bei der Überarbeitung und Restrukturierung des Qualifikationsrahmens für Hochschulabschlüsse (KMK, 2017). Online verfügbar unter: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/HQR_Bartosch_Maile_310717.pdf
- Bartosch, Ulrich (2010). Fachliche Qualifikationsrahmen, Beispielhafte Funktions- und Nutzungsmöglichkeiten, in: Wilfried Benz; Jürgen Kohler; Klaus Landfried, HQSL. Griffmarke E 10.2. Berlin: duz Medienhaus.
- Kultusministerkonferenz (KMK): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. Online verfügbar unter: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2017_Qualifikationsrahmen_HQR.pdf
- Kennedy et al. (2006): Writing and Using Learning Outcomes: a Practical Guide. In Kohler, Pohlenz & Schmidt (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Griffmarke C 3.4-1. Berlin: duz Medienhaus.
- Reis, Oliver (2011): Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung. Lehre "von hinten" denken. In: Patrick Becker (Hg.): Studienreform in der Theologie. Eine Bestandsaufnahme. Berlin, Münster: LIT (Theologie und Hochschuldidaktik, Bd. 2), S. 98–117.
- Schaper, Niclas (2017): Zu viel Wiedergeben - zu wenig Erklären und Bewerten. Prüfungsanforderungen und -praxis nach Bologna. In Forschung & Lehre (10), S. 870–871.
- Schindler, Christoph Josef (2015): Herausforderung Prüfen. Eine fallbasierte Untersuchung der Prüfungspraxis von Hochschullehrenden im Rahmen eines Qualitätsentwicklungsprogramms. München, Technische Universität München, Diss., 2015. München: Universitätsbibliothek der TU München. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bvb:91-diss-20150817-1271273-1-9>.
- Terhart, Ewald (2005): Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung. Weinheim u.a: Beltz.
- Wunderlich, A. (2016): Learning Outcomes ‚lupenrein‘ formulieren. https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_learning_outcomes.pdf.