

Best Practice KFH

**Weiterbildung für
Dozierende an FH
Konzept für die
didaktische Weiter-
bildung**

zum internen Gebrauch der FH

von der KFH zur Kenntnis genommen am 28. März 2011

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	3
2. Leitgedanken	3
3. Hochschuldidaktische Kompetenzen	5
4. Aufgaben der Fachhochschulen	5
5. Formate für die Weiterbildung.....	6
6. Vernetzung.....	6
Anhang A Gesetzliche Grundlagen	7
Anhang B Modell eines didaktischen Kompetenzenkatalogs.....	8
Anhang C Good Practices.....	12
C.1 Konzept einer integrierten Hochschulbildung der FHS St. Gallen.....	12
C.2 Kompetenzkataloge der HES-SO	14
C.3 Formate für Weiterbildung	22
Anhang D Weiterführende Literatur	24

1. Einführung

Der Erfolg der Fachhochschulen ist eng verknüpft mit den Kompetenzen und der Motivation ihrer Dozierenden. Nur qualifizierte und motivierte Dozierende können ihr Wissen und Können in den Aufbau und die Weiterentwicklung des Fachgebietes und der Hochschule einbringen und mit ihren Kollegen und Kolleginnen und den Studierenden gemeinsam eine Hochschulkultur gestalten und leben.

Die Qualifikation der Dozierenden bezieht sich einerseits auf ihr fachliches und didaktisches Wissen und Können, das Grundlage für die Lehrtätigkeit ist. Weiterbildung kann sich andererseits auch auf die Wissensproduktion in der Forschung, auf die Erbringung von Dienstleistungen für Dritte oder die Wahrnehmung von Aufgaben im Bereich der Entwicklung bzw. Führung der Hochschule beziehen.

Fachhochschulen bieten dazu entsprechende Rahmenbedingungen und Ressourcen. Dazu gehört eine ausformulierte und legitimierte Rekrutierungspolitik, die gewährleistet, dass geeignete Dozierende angestellt werden. Weiter bedingt dies ein kompetenz- und entwicklungsorientiertes Personalmanagement, das die Führung und Betreuung der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen sichert und Instrumente zur Verfügung stellt, damit Dozierende ihre Leistungen der fachlichen, hochschuldidaktischen, institutionellen und gesellschaftlichen Entwicklung anpassen und weiter entwickeln können.

Die Förderung und Regelung der didaktischen Weiterbildung der Dozierenden ist in diesem Zusammenhang zu sehen. Das vorliegende Dokument bietet Leitgedanken für die Weiterbildung generell sowie Empfehlungen und Beispiele für die Realisierung von didaktischer Weiterbildung an. Das Weiterbildungsbedürfnis für andere Funktionen ist mehr von der jeweiligen Funktion abhängig. Hier wird nicht darauf eingegangen. Ebenso wird die fachliche Weiterbildung im vorliegenden Konzept nicht behandelt.

Dieses Dokument richtet sich an die KFH-Gremien (z. B. Fachkonferenzen und Fachkommissionen) und die Fachhochschulen, speziell an ihre Leitungspersonen, die Verantwortlichen für die Hochschuldidaktik sowie die Dozierenden. Es ersetzt für den Bereich didaktische Weiterbildung das Konzept und die Richtlinien für die didaktische und funktionsbezogenen Weiterbildung der Dozierenden an den Fachhochschulen aus dem Jahre 2003. Die funktionsbezogene Weiterbildung wird in einem eigenen Konzept behandelt.

2. Leitgedanken

Weiterbildung hat eine institutionelle, eine personale sowie eine ethische und gesellschaftliche Dimension. Vor diesem Hintergrund orientiert sie sich an den folgenden Leitgedanken: Weiterbildung leistet einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Fachhochschule *als Institution*. Die an einer Fachhochschule vorherrschende Lehr-Lern-Kultur prägt in entscheidendem Ausmass die Qualität der Lehre und die Entwicklung der Hochschule als Ganzes.

- Die *didaktische* Weiterbildung fördert deshalb ein institutionelles, integriertes Bildungs-, Lern- und Lehrverständnis vor dem Hintergrund der jeweiligen strukturellen, pädagogisch-konzeptionellen und kulturellen Bedingungen.
- Die *funktionsbezogene* Weiterbildung fördert Wissen und Können im Zusammenhang mit Prozessen der Organisations- und Qualitätsentwicklung. In dieser Hinsicht leistet die Weiterbildung einen wesentlichen Beitrag zur Sicherung und Weiterentwicklung der Bildungs- und Hochschulqualität sowie zur Positionierung und Anerkennung der Fachhochschulen im nationalen und internationalen Umfeld. Die funktionsbezogene Weiterbildung wird in einem eigenen Konzept als Empfehlung der KFH erstellt.

(1) Weiterbildung leistet einen wesentlichen Beitrag zur kompetenzorientierten Weiterentwicklung und Professionalität der Fachhochschuldozierenden als Personen.

Sie befähigt die Dozierenden, aktiv in ihrer Hochschule zu wirken und an den relevanten Entwicklungen im Fachbereich und im Berufsfeld teilzunehmen. Sie trägt zum Aufbau, zur Erweiterung und Sicherung von hochschuldidaktischer und funktionsbezogener Kompetenz bei:

- Die Weiterbildung fördert die *Lehrkompetenz* der Hochschuldozierenden auf der Grundlage eines integrierten Bildungs-, Lern- und Lehrverständnisses. Sie fördert das Wissen und Können der Hochschuldozierenden zur organisatorisch-institutionellen, curricularen und methodischen Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen im Spannungsfeld der Ansprüche von Wissenschaft und Praxis.
- Die Weiterbildung fördert die *Forschungs- und Dienstleistungskompetenz* der Hochschuldozierenden. Sie fördert das Wissen und Können für den Wissens- und Technologietransfer sowie zur kreativen Realisierung von Projekten, die wirtschaftliche, technologische, kulturelle und soziale Entwicklungen aufnehmen und vorwärts treiben
- Die Weiterbildung unterstützt den Aufbau von Schulentwicklungskompetenzen, so z.B. für die Wahrnehmung von Führungs- und Leitungsaufgaben oder die Beteiligung im Rahmen von Organisationsentwicklungsprozessen (z.B. Übernahme von Aufgaben im Qualitätsmanagement, Übernahme von Funktionen und Rollen in Schulentwicklungsprojekten oder in Projekten ausserhalb der eigenen Fachhochschule).

(2) Weiterbildung öffnet den Fachhochschuldozierenden den Blick auf die ethische und gesellschaftliche Dimension ihrer Arbeit.

Sie unterstützt Dozierende darin, gesellschaftliche Auswirkungen und ethische Dimensionen - Chancen wie Risiken - der von ihnen vermittelten Inhalte, Techniken und Kompetenzen differenziert wahrzunehmen. Damit werden die Fachhochschulen in ihren Möglichkeiten gestärkt, gesellschaftliche Entwicklungen, Bedürfnisse und Problemlagen ebenso wie ethische Fragen des Berufsalltags aktiv aufzunehmen und die tangierten Wertefragen in der Lehre mit zu thematisieren. Dies ist von besonderer Bedeutung rund um Fragen der Bildungspolitik, Diversity und Gender, Nachhaltigkeit, Gerechtigkeit, Technikfolgenabschätzung. Ebenso bedeutsam sind alltägliche ethische Fragen, betreffe dies den Alltag der Dozierenden selbst, oder denjenigen in den Berufsfeldern, zu denen die Dozierenden die Studierenden aus- bzw. weiterbilden.

3. Hochschuldidaktische Kompetenzen

Die didaktische Dozierendenweiterbildung richtet sich an jenen Kompetenzen aus, welche die Dozierenden für die Ausübung ihrer Lehrtätigkeit an einer Fachhochschule zusätzlich zu den Qualifikationen im Fachgebiet benötigen.

Die in Anhang B wiedergegebenen „didaktischen Kernkompetenzen“ weisen auf grundlegende hochschuldidaktische Kompetenzbereiche hin. Das Vorliegen einer jeweiligen Kompetenz manifestiert sich in der Fähigkeit eines Dozenten bzw. einer Dozentin, in bestimmten lehrbezogenen Situationen erfolgreich zu handeln (Handlungskompetenz). Die Handlungsfähigkeit ist mit anderen Worten ein Indikator für die Kompetenz. Aus diesem Grund enthält das Modell eines didaktischen Kompetenzkataloges für jeden Kernkompetenzbereich eine nicht abschliessende Auflistung von Beispielen beobachtbarer didaktischer Handlungen. Ein Kompetenzkatalog erfüllt unter anderem folgende Funktionen:

1. Offenlegung und Vorgabe von Qualitätsstandards für die Lehre, d.h. Festlegung eines bestimmten Lehrverständnisses, bestimmter Werte oder eines Leitbildes für die Lehre.
2. Arbeitsinstrument für die persönliche Kompetenzbilanzierung von Dozierenden, z.B. Erstellung eines individuellen Kompetenzprofils durch Selbstreflexion.
3. Instrument für den Nachweis und die Validierung von hochschuldidaktischen Kompetenzen.
4. Vorgabe von Lernzielen (Outcomes) für die Entwicklung eines Weiterbildungscurriculums in Hochschuldidaktik.

Art. 12 des Fachhochschulgesetzes (1.1.2007) fordert von den Fachhochschuldozierenden den Nachweis einer didaktischen Qualifikation. Die KFH versteht darunter den Besuch von Weiterbildungsveranstaltungen (z.B. Kurse oder Weiterbildungsstudiengänge) oder anderen Formaten, wie in Kapitel 6 und Anhang C.4 beschrieben. Die verschiedenen Aktivitäten können auch in einem Portfolioverfahren anerkannt werden.

Mit einem Lern- und Arbeitsaufwand im Umfang von mindestens 7 ECTS-Credits (mind. 200 Stunden Workload) wird die didaktische Qualifikation nachgewiesen.

4. Aufgaben der Fachhochschulen

Die einzelnen Fachhochschulen legen auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen und in Kenntnis der KFH-Empfehlungen die Rahmenbedingungen für die didaktische Weiterbildung fest. Zu den Aufgaben der Fachhochschulen gehört die Förderung didaktischer Weiterbildung, insbesondere:

- die Einbettung der didaktischen Weiterbildung in die Strategie und die Qualitätsentwicklung der Hochschule;
- den Aufbau einer geeigneten Organisationsstruktur für die Weiterbildung und das Bereitstellen von zeitlichen und finanziellen Ressourcen;
- die Regelung der Finanzierung der Dozierendenweiterbildung;

- die Verbindung der Weiterbildung mit der Personalentwicklung;
- die Regelung der Weiterbildung sowie die Formulierung und Durchsetzung von Minimalstandards;
- die Überprüfung der Wirksamkeit von Weiterbildungsmaßnahmen.

5. Formate für die Weiterbildung

Die Weiterbildung der Dozierenden der Fachhochschulen ist eng verbunden mit der Organisationsentwicklung einer Hochschule. Die konkrete Umsetzung der didaktischen Weiterbildung kann in verschiedenen Formaten erfolgen. Die Formate (s. Anhang C.4) zeigen Möglichkeiten auf, wie Dozierende ihre Weiterbildungszeit für einen arbeitsbezogenen Lerngewinn einsetzen können. Weiterbildung in den verschiedenen Formaten soll sichtbar gemacht werden, da sie Teil der Berufsarbeit ist und nicht in den Freizeitbereich verwiesen werden kann.

Durch geeignete Anordnung verschiedener Formate kann auch ein CAS, DAS oder MAS realisiert werden. Die Qualität der Weiterbildung soll weiterentwickelt und die Effekte von Weiterbildungsmaßnahmen sinnvoll gemessen werden.

6. Vernetzung

Die Fach- bzw. Koordinationsstellen für die Weiterbildung der Dozierenden an Fachhochschulen können ihr Angebot durch Vernetzung aufwerten und erweitern. Als mögliche Partner gelten insbesondere Institutionen mit hochschuldidaktischen Aus- und Weiterbildungsaktivitäten wie beispielsweise andere Fachhochschulen, Universitäten, die Eidgenössischen Technischen Hochschulen sowie Pädagogische Hochschulen und externe Anbieter von Weiterbildungen (private Institute, Firmen mit integrierten Angeboten). Die Zusammenarbeit kann aber auch im internationalen Rahmen speziell mit hochschuldidaktischen Institutionen gesucht werden.

Anhang A Gesetzliche Grundlagen

Die Dozierendenweiterbildung an Fachhochschulen stützt sich auf gesetzliche Grundlagen ab. Das Eidgenössische Fachhochschulgesetz¹ hält in Art. 12 fest:

1 Die Dozentinnen und Dozenten müssen sich über eine abgeschlossene Hochschulausbildung, über Forschungsinteresse sowie über eine didaktische Qualifikation ausweisen. Die Lehre in den richtungsspezifischen Fächern setzt zudem eine mehrjährige Berufserfahrung voraus.

2 Die Wahlbehörde kann ausnahmsweise vom Erfordernis des Hochschulabschlusses absehen, sofern die fachliche Eignung auf andere Weise nachgewiesen ist.

3 Die Fachhochschulen sorgen für die ständige fachliche und didaktische Weiterbildung der Lehrkräfte.

In der Botschaft² des Bundesrates zum Gesetz wird auf die besondere Bedeutung der methodisch-didaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte hingewiesen. „Fachkompetenz allein genügt heute nicht mehr: die Lehrkräfte müssen für diese praxis- und theoriebezogene Ausbildungsform besonders geschult werden“ (S. 35). Und weiter: „Das Ausbildungskonzept der Fachhochschulen stellt an die Dozentinnen und Dozenten hohe Anforderungen. Die *fachliche und methodisch-didaktische Fort- und Weiterbildung* der Lehrkräfte ist für den Erfolg der Fachhochschulen und ihrer Absolventen von entscheidender Bedeutung. Neben regelmässigen Weiterbildungsurlauben, Fachtagungen und Weiterbildungskursen, die primär der fachlichen Weiterbildung dienen, sind die Lehrkräfte auch in *Hochschuldidaktik* zu schulen“ (S. 36).

Im Entwurf zum revidierten Fachhochschulgesetz werden diese Anforderungen an die Dozierenden bestätigt. Hinzugefügt wird ein Forschungsinteresse. Im erläuternden Bericht³ wird festgehalten: „Der Qualität des Lehrkörpers wird in der schweizerischen Hochschulpolitik grosses Gewicht beigemessen. Die Qualität des Unterrichts geht mit der Qualifikation der Lehrkräfte einher. Strenge qualitative Anforderungen unterstützen das Ziel der hochschulpolitischen ‚Exzellenz‘“ (S. 18).

¹ Bundesgesetz über die Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz, FHSG) vom 6. Oktober 1995 (Stand am 1. Januar 2007)

² Botschaft des Bundesrates zum Fachhochschulgesetz von 30 Mai 1994 http://www.admin.ch/ch/d/sr/414_71/index.html, konsultiert im März 2011

³ Teilrevision Fachhochschulgesetz. Erläuternder Bericht für die Vernehmlassung. Bern, 18. Dezember 2002

Anhang B Modell eines didaktischen Kompetenzkatalogs

Der hier aufgeführte didaktische Kompetenzkatalog basiert auf empirischen Erkenntnissen und stellt eine Synthese von bestehenden Sammlungen und Qualitätsstandards der Schweizerischen Fachhochschulen dar. Er dient den Fachhochschullehrenden als Navigationsmittel für die Ausübung ihrer Lehrtätigkeit mit dem Ziel, gemeinsam mit den Studierenden Verantwortung für den Ausbildungsprozess zu übernehmen.

Die didaktischen Kernkompetenzen, über welche Fachhochschullehrende verfügen sollten, sind in sechs übergeordneten Handlungsfeldern zusammengefasst.

Die zu den jeweiligen Handlungsfeldern formulierten, beobachtbaren didaktischen Handlungen sind als Beispiele zu verstehen und situationsbezogen anzuwenden. Die Liste kann bzw. muss auf die jeweilige Bildungsinstitution spezifisch angepasst werden, um das Lehr- und Lernverständnis genauer abzubilden.

Im Anhang C sind konkrete Beispiele – Good Practices – aus verschiedenen Fachhochschulen aufgeführt.

Handlungsfeld 1:

Dozierende planen und organisieren studiengerechte sowie praxisorientierte Lehrveranstaltungen, indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Das eigene Bildungs-, Lern- und Lehrverständnis reflektieren und daraus Konsequenzen für die eigene Unterrichtstätigkeit ableiten.
- Normative sowie curriculare Fragen und Vorgaben (z.B. bildungspolitische Rahmenbedingungen von Fachhochschulen, Modulbeschreibungen) analysieren.
- Einen Semester- bzw. Veranstaltungsplan unter Berücksichtigung der Lerngefässe Kontaktunterricht, begleitetem und freiem Selbststudium erstellen bzw. interpretieren.
- Eine Zielgruppenanalyse durchführen (z.B. Zusammensetzung, Vorwissen, Geschlecht, fachliche Herkunft der Studierenden).
- Lernziele, die überprüfbar und angemessen im Schwierigkeitsgrad sind, formulieren und transparent machen.
- Die gemeinsame kritische Metareflexion der Lernziele und Inhalte, speziell in ethischer Hinsicht, gezielt einplanen.
- Lernzieladäquate und studierendengerechte Lernkontexte bestimmen und strukturieren.
- Geeignete Lehrstrategien entwerfen und geeignete Unterrichtsmethoden planen.
- Virtuelle Unterrichtsformen auf didaktisch sinnvolle Weise einplanen.
- Geeignete Lehr- und Lernmaterialien (z.B. Arbeitsaufträge, Lerntexte) auswählen oder selbst erstellen.

Handlungsfeld 2:

Dozierende führen lernzielorientierte, studierendengerechte Lehr- und Lernszenarien durch, indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Das Interesse der Studierenden für die Lehrinhalte wecken.
- Lehrstrategien zielorientiert und konsistent umsetzen.
- Die Studierenden zu anspruchsvollem Denken und Handeln herausfordern, ohne sie zu über- oder unterfordern.
- Das Denken und Lernen sowie den eigenen Lernerfolg der Studierenden zum Lerngegenstand (Förderung der Metakognition) machen.
- Die Anwendungs-, Generalisierungs- und Transferfähigkeit der Studierenden fördern.
- Für eine Balance zwischen Instruktion und Selbsttätigkeit der Studierenden sorgen und die Über- oder Untersteuerung von Lehr- und Lern-Prozessen verhindern.
- Lehr- und Lernmethoden einsetzen, die lernziel- und zielgruppenbezogen sind und zur Aktivierung der Studierenden und Förderung der Interaktivität beitragen.
- Neue Medien (Internet, Kommunikationstechnologien usw.) lernziel- und zielgruppenbezogen einsetzen.
- Im Unterricht und den Lehrmaterialien Frauen und Männer gleichermassen ansprechen und auf geschlechterstereotypische und geschlechterblinde Denkweisen und Darstellungsformen (z.B. in Sprache, Bildern) verzichten.
- Dafür sorgen, dass weibliche und männliche Studierende beim Wissenstransfer und im Unterricht im gleichen Masse zum Zuge kommen.
- Lehrveranstaltungen abwechslungsreich gestalten und z.B. die Unterrichtsmethoden, die Medien und die Hilfsmittel variieren.
- Regelmässig formative Lernkontrollen durchführen um damit den Studierenden während des Lernprozesses Feedbacks geben zu können.
- Inhalte anschaulich und verständlich erklären und klare Fragen und Aufträge formulieren.
- Von den Studierenden Lernprodukte einfordern und für die Sicherung der Lernergebnisse sorgen.

Handlungsfeld 3:

Dozierende entwickeln, planen und führen Leistungskontrollen und Lernnachweise durch, indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Die Spannungsfelder bei der Erstellung, Durchführung und Bewertung von Leistungsnachweisen bzw. Prüfungen reflektieren und daraus Konsequenzen für die eigene Prüfungspraxis ableiten.

- Lernzielorientierte und faire Leistungsnachweise bzw. Prüfungen mit vielseitigen Aufgabenstellungen unter Berücksichtigung verschiedener Anspruchsniveaus entwickeln.
- Im Voraus klare Erwartungen (Kriterien) entwickeln, wie die Leistungsnachweise bzw. Prüfungsaufgaben von den Studierenden gelöst bzw. erbracht werden sollten.
- Ein differenziertes Korrektur- und Bewertungsraster entwickeln und dieses gegenüber den Studierenden transparent machen.
- Den Bewertungen von Leistungsnachweisen und Prüfungen ein differenziertes Feedback zur erbrachten Leistung begeben.

Handlungsfeld 4:
Dozierende begleiten und betreuen Studierende in den
(Selbst-)Lernprozessen, indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Die verschiedenen Rollen im Kontaktunterricht, im begleiteten und freien Selbststudium im Zusammenhang mit der Begleitung und Bewertung von studentischen (Projekt-)Arbeiten unterscheiden und analysieren.
- Die Betreuung von einzelnen Studierenden sowie von Studierendengruppen auf der Grundlage eines Konzepts und von Richtlinien gestalten.
- Im Beratungs- und Beurteilungsteam der Studierenden auf möglichst ausgewogene Vertretung von Frauen und Männern achten.
- Bereit sind, die eigene Coaching- und Bewertungstätigkeit kritisch zu reflektieren und bei Bedarf anzupassen.
- Ihre Begleitungs- und Beratungsprozesse auf geschlechterstereotype oder geschlechterbildende Denkweisen und Darstellungsformen prüfen.
- Die Studierenden über Lernziele, Methoden, Leistungsnachweise und Leistungskontrollen informieren.
- Didaktische Instrumente einsetzen, die den Studierenden Aufschluss über ihren Lernfortschritt geben.
- Über Grundsätze und Richtlinien verfügen, wie sie bei der Betreuung von schriftlichen Arbeiten vorgehen.
- Die Betreuung von Studierenden zielorientiert und für die Beteiligten verbindlich gestalten.
- Auf unterschiedliche und individuelle Lernprozesse der Studierenden eingehen.
- Online-Betreuungstechniken auf didaktisch sinnvolle Weise einsetzen.

Handlungsfeld 5:

Dozierende evaluieren die eigene Lehrleistung und entwickeln diese professionell weiter, indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Über studentische Befragungen Zwischenevaluationen durchführen und daraus Optimierungen des Unterrichts auch während der Lehrveranstaltung vornehmen.
- Abschlussevaluationen mit standardisierten Fragebögen durchführen.
- Offene Evaluationsformen einsetzen (z.B. minute papers, class-room-assessment-techniques).
- Die Evaluationsresultate mit den Studierenden und Kollegen/Kolleginnen oder Experten/Expertinnen besprechen.
- Ihren Unterricht selbstgesteuert resp. mit Kollegen/Kolleginnen oder Experten/Expertinnen reflektieren und daraus ihre didaktischen Fähigkeiten kontinuierlich weiterentwickeln.
- Ihre eigene Medienkompetenz (Einsatz neuer Lernmedien) erweitern.

Handlungsfeld 6:

Dozierende zeigen Querschnittskompetenzen (Selbst-, Sozial- und Medienkompetenz), indem sie...

Beispiele didaktischer Handlungen (nicht abschliessend):

- Ihre Lehrtätigkeit mit Engagement und Begeisterung ausüben und als zuverlässiger Partner bzw. zuverlässige Partnerin im Lehr-Lern-Geschehen auftreten.
- Ihr eigenes Wissen, Können und Schaffen immer wieder kritisch hinterfragen, die eigenen Möglichkeiten und Grenzen erkennen und sich laufend fachlich und didaktisch weiterbilden.
- Zusammen mit den Studierenden ein wertschätzendes Lehr- und Lernklima entwickeln und pflegen.
- Offen sind für Kritik in inhaltlicher und methodischer Hinsicht und so kontinuierlich einen Raum schaffen für kritische Rückfragen und Diskussionen sowie fähig sein, diese auf dahinter stehende ethische Fragen hin zu erweitern.
- Auf eine angemessene Rhetorik achten.
- Moderationstechniken anwenden und damit aktiv (Gruppen-)Prozesse steuern.
- Beratungsstrategien reflektiert einsetzen.
- Den Umgang mit (neuen) Medien und Hilfsmitteln beherrschen und professionell zur Unterstützung des Lehr- und Lernprozesses einsetzen.

Anhang C Good Practices

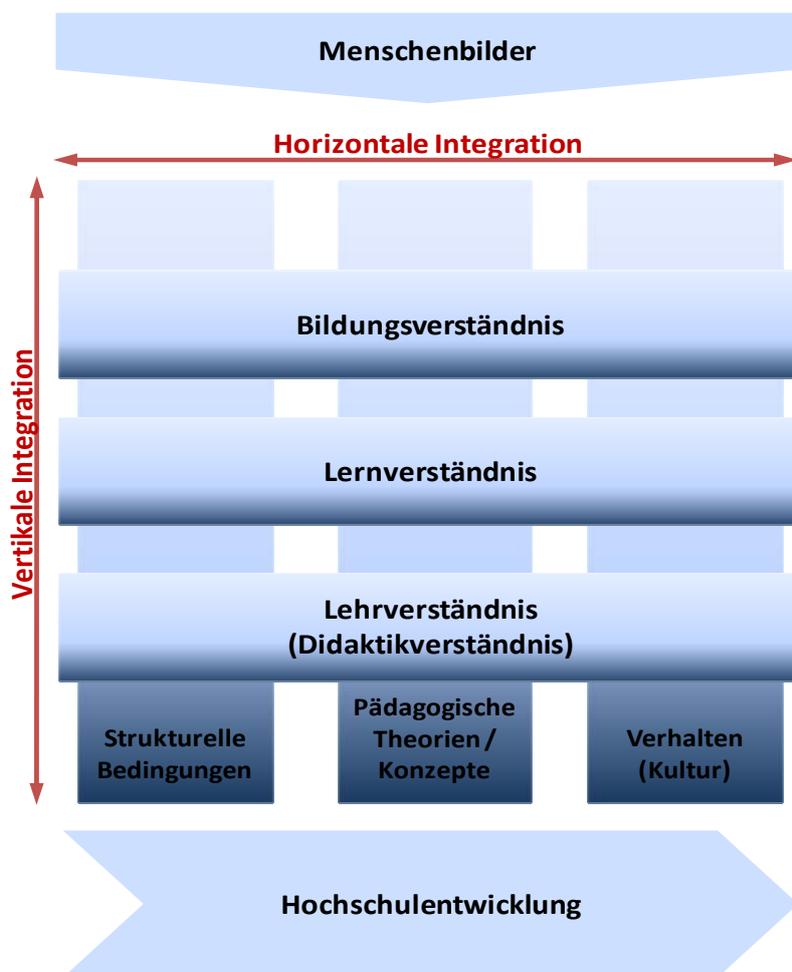
C.1 Konzept einer integrierten Hochschulbildung der FHS St. Gallen

Das vorliegende Konzept einer integrierten Hochschulbildung wurde vom Zentrum für Hochschulbildung der Fachhochschule St. Gallen (ZHB-FHS) entwickelt und dient an der FHS St. Gallen als übergeordneter Bezugsrahmen für die Bildungsarbeit. Das Modell erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder Allgemeingültigkeit. Vielmehr soll es als Anregung für die Bildungsarbeit an anderen Fachhochschulen dienen.

Hochschulbildung ist eingebettet in eine komplexe, dynamische In- und Umwelt und ist somit das Ergebnis einer Vielzahl von Einflussfaktoren.

Wie aus der nachfolgenden Abbildung hervorgeht, ist die Bildungsarbeit an Hochschulen zum einen massgeblich geprägt durch die **Menschenbilder** der am Bildungsgeschehen Beteiligten, also durch die individuellen normativen, ethischen und religiösen Überzeugungen sowie die bisherigen, individuellen (Bildungs-)Erfahrungen.

Konzept einer integrierten Hochschulbildung



Sie ist aber auch Ausdruck des an einer Hochschule herrschenden **Bildungsverständnisses**, d.h. der Vorstellung darüber, was das *Wesen der Bildung* grundsätzlich sein soll, was also unter „Bildung“ als dem Inbegriff der pädagogischen Aufgabe verstanden werden soll und welche *Ziele* mit der Bildungsarbeit erreicht werden sollen. Das Wesen und die Ziele der Hochschulbildung werden in entscheidendem Masse durch strukturelle Rahmenbedingungen wie z.B. die Bologna-Vorgaben oder den gesetzlichen Bildungsauftrag geprägt. Die Reflexion und Begründung des Bildungsverständnisses kann aber auch auf der Grundlage relevanter Bildungstheorien, d.h. aus einer erziehungsphilosophischen, konzeptionellen Sicht, erfolgen. Darüber hinaus besitzt das Bildungsverständnis einer Hochschule eine „kulturelle“ Dimension, d.h. es wird auch durch das aus der Vergangenheit heraus entwickelte, gelebte Werte- und Normensystem sowie das damit einher gehende Verhalten ihrer Träger geprägt. Zu beachten ist, dass jeder praktische Lehr-Lern-Ansatz und jede strukturelle Bedingung zur Gestaltung von Bildungsarbeit in sich eine Vorstellung vom Wesen der Bildung bergen, welche von der in pädagogischen Konzepten oder Theorien intendierten Auffassung abweichen kann. Deshalb ist es wichtig, dass über alle drei Säulen hinweg – Strukturen, Theorien, Verhalten – eine horizontale Integration herbeigeführt wird. Ein *integriertes* Bildungsverständnis vermittelt den Mitgliedern des Systems Sinn und Identität im Innern und Äussern. So gesehen wirkt ein integriertes Bildungsverständnis in seiner konstitutiven Rolle begründend für jegliche Form von Bildungsarbeit an Hochschulen.

Vom Bildungsverständnis zu unterscheiden ist das **Lernverständnis**, d.h. die Vorstellung über die *Bedingungen des Lernens* und die *Rolle der Lernenden*. Das Lernverständnis hat wie das Bildungsverständnis eine strukturelle (z.B. Studienstruktur, Studienformen), eine pädagogisch-konzeptionelle (lerntheoretische Fundierung des Lernens) sowie eine kulturelle (gelebtes bzw. gezeigtes *Lernverhalten*) Dimension. Deshalb bedarf es auch hinsichtlich des Lernverständnisses einer integrierten Betrachtungsweise bzw. einer horizontalen Integration.

Das **Lehrverständnis** (Didaktikverständnis) gibt Auskunft darüber, wie in einer Bildungsinstitution die Lehre in curricularer, methodischer, evaluativer und organisatorisch-institutioneller Hinsicht geplant und gestaltet werden soll bzw. wird. In den konkreten hochschuldidaktischen Fragen (Stoffauswahl, Lernzielformulierung, Sequenzierung, Lehrstrategien, Methodenwahl und -einsatz, Prüfungsgestaltung usw.) öffnet sich erneut die Ebene der bildungs- und lerntheoretischen Reflexion. Mit anderen Worten geht es im Rahmen der didaktischen und methodischen Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen darum, die bildungs- und lerntheoretischen Grundlegungen wirksam werden zu lassen.

Das Zusammenspiel von Bildungs-, Lern- und Lehrverständnis prägt im Zeitablauf die **Hochschulentwicklung**.

Das Konzept der integrierten Hochschulbildung soll in erster Linie die *gegenseitigen Abhängigkeiten* zum Ausdruck bringen und deutlich machen, dass es im Rahmen der Bildungsarbeit einer *ganzheitlichen Betrachtungsweise* bedarf. Dies bedeutet, dass das Bildungs-, Lern- und Lehrverständnis sowie die an einer Institution vorhandenen Strukturen, Theorien und Verhaltensweisen aufeinander abgestimmt werden müssen (**vertikale und horizontale Integration**). Das Modell kann mit Blick auf die praktische Bildungsarbeit als ein „**Leerstellengerüst**“

interpretiert werden, das den jeweiligen Bildungsverantwortlichen (z.B. auch den Verantwortlichen für die Hochschuldidaktik) helfen kann, das Bildungs-, Lern- und Lehrverständnis der eigenen Institution inhaltlich zu konkretisieren. Die Unterscheidung einer strukturellen, theoretischen und kulturellen Perspektive soll eine differenzierte Betrachtung ermöglichen. Sie wäre allerdings fehlverstanden, wenn sie zur Grundlage einer isolierten, eindimensionalen Betrachtung von Bildungsfragen gemacht würde. Vielmehr ist von einer gegenseitigen Durchdringung von Strukturen, Theorien und Verhalten (Kulturen) bzw. von Bildungs-, Lern- und Lehrfragen auszugehen.

C.2 Kompetenzkataloge der HES-SO

C.2.1 Verzeichnis der didaktischen und pädagogischen Kompetenzen von Dozierenden in den Bereichen Wirtschaft und Dienstleistungen, Ingenieurwesen und Architektur, Gesundheit und Soziale Arbeit der HES-SO

Vorbemerkung

Das vorliegende Verzeichnis der didaktischen und pädagogischen Kompetenzen beschreibt, welche Erwartungen an die Dozierenden der Bereiche Wirtschaft und Dienstleistungen, Ingenieurwesen und Architektur, Gesundheit und Soziale Arbeit der HES-SO gestellt werden. Dieses Verzeichnis wurde insbesondere erstellt:

- um den Dozierenden dieser Bereiche bei der Weiterentwicklung ihrer didaktischen und pädagogischen Kompetenzen eine Orientierung vorzugeben;
- um die Bewertung der von den Dozierenden dieser Bereiche entwickelten Beherrschung ihrer Lehrtätigkeit in Hinblick auf die Bescheinigung ihrer didaktischen Qualifikationen zu begründen und den Direktionen und betroffenen Gremien Anhaltspunkte zur Verfügung zu stellen;
- als Richtlinie für die Zusammenstellung des Ausbildungsangebots der didaktischen Weiterbildungsstelle der HES-SO.

Das vorliegende Dokument zielt nicht darauf ab, alle Kompetenzen zu beschreiben, die von den Dozierenden als Experten eines bestimmten Berufsfeldes erwartet werden. Es werden vielmehr nur die für die Lehre erwarteten Kompetenzen erwähnt, wobei diese unabhängig von den Eigenheiten der jeweiligen Fächer und Bereiche betrachtet werden. Es handelt sich daher nur um ein Verzeichnis der didaktischen und pädagogischen Kompetenzen von Dozierenden und nicht um ein allgemeines Verzeichnis der Kompetenzen von Dozierenden.

Die hier aufgeführten didaktischen und pädagogischen Kompetenzen müssen also mit wissenschaftlichen, fachlichen oder künstlerischen Berufskompetenzen einhergehen, die sich auf die zu vermittelnden Themen und den Bereich, in dem diese Lehrinhalte umgesetzt werden, beziehen. Die zuletzt erwähnten Kompetenzen sind nicht Gegenstand des vorliegenden Verzeichnisses, dies gilt auch für die von der Lehre abweichenden Aufträge (Forschung, Projektmanagement usw.).

Die im vorliegenden Verzeichnis aufgeführten Kompetenzen stellen Zielsetzungen dar, die über den Rahmen der didaktischen Grundausbildung oder den Erwerb der Didaktik-Bescheinigung der HES-SO hinausgehen und können die Entwicklung der Dozierenden im Laufe ihrer Karriere begleiten. Im Rahmen der Verwendung für die didaktische und pädagogische Ausbildung von Dozierenden und der Bewertung ihrer Leistungen muss das Verzeichnis der Kompetenzen entsprechend dem erwarteten Niveau der Beherrschung der Lehrtätigkeit verstanden werden, wobei dieses hier nicht festgelegt ist.

Das für jede Kompetenz erwartete Niveau der Beherrschung variiert vermutlich je nach Bereich, Schule und Art der Lehrtätigkeit und ist nicht Gegenstand des vorliegenden Dokuments. Es wird jedoch nicht erwartet, dass die Dozierenden für den Erwerb der Didaktik-Bescheinigung der HES-SO die jeweiligen Kompetenzen des Verzeichnisses auf höchstem Niveau beherrschen.

Hinsichtlich der gewählten Form ist zu sagen, dass dieses Verzeichnis zuerst einen Überblick über den Ausbildungsauftrag der Dozierenden gibt und diesen dann auf acht Kompetenzen aufteilt. Die Definition der einzelnen Kompetenzen ist folgendermassen aufgebaut: Kurzbeschreibung, kurze Erklärung mit Beispielen, gefolgt von einer Liste von Tätigkeiten.

Die Kurzbeschreibungen geben einen groben Überblick über die Umsetzung der jeweiligen Aspekte der Tätigkeit der Dozierenden. Die folgenden, mit Beispielen versehenen Erklärungen gehen auf den Gehalt der Kompetenz ein, indem sie eine unvollständige Liste von Elementen hervorheben, die diese im Allgemeinen ausmachen. Die darauffolgende Aufzählung von Tätigkeiten skizziert in groben Umrissen die verschiedenen Situationen, in denen die Kompetenz umgesetzt wird.

Ausbildungsauftrag der Dozierenden

Sachbezogene Lehrinhalte, die den festgelegten Zielen, dem Kontext, in dem sie stattfinden sowie dem Publikum, an das sie sich richten, angepasst sind, entsprechend einem kohärenten Ablauf planen, ausarbeiten und umsetzen.

Verzeichnis

1. Konzeption, Planung und Organisation der Lehrtätigkeit

Das heisst zum Beispiel pädagogische Tätigkeiten (Inhalte und Methoden) konzipieren, planen und organisieren, die so gut wie möglich an die Entwicklung der Berufskompetenzen und die Eigenschaften des Zielpublikums angepasst sind (Relevanz und Effizienz), und dabei die Kohärenz mit dem Ausbildungssystem und seinen diversen Akteuren gewährleisten (Effektivität).

- 1.1. Durch die Anpassung an den normativen Rahmen der HES-SO, des Studiengangs und der Schule bzw. des Standorts (Organisation des Studiums, Rahmenstudienplan, Lehrplan usw.) und
- 1.2. durch die Anpassung an ihren besonderen Kontext.

- 1.3. Durch die im Rahmen der Lehrtätigkeit zu erfolgende Gewährleistung der Kohärenz zwischen den zu erreichenden Kompetenzen, den ausgemachten Zielen, den Lehrinhalten, den ausgewählten Lehr- und Lernmethoden sowie den angewandten Evaluationsmodalitäten und –kriterien.
- 1.4. Durch die Aktualisierung der im Rahmen der eigenen Lehrtätigkeit behandelten Themen entsprechend der Weiterentwicklung der beruflichen Kenntnisse und Praktiken.

2. Auswahl, Ausarbeitung und Umsetzung der Lehr- und Lernmethoden im Dienste der Professionalisierung

Das heisst zum Beispiel Lehrmethoden und Instrumente erarbeiten, koordinieren und umsetzen, die sich am besten für die Entwicklung der Berufskompetenzen der Studierenden eignen, und dabei die charakteristischen Merkmale des Lernprozesses und des Zielpublikums berücksichtigen (Relevanz und Effizienz).

- 2.1. Durch die Wahl diversifizierter und sich ergänzender Lehr- und Lernmethoden, die an die Studierenden und den Ausbildungskontext angepasst sind.
- 2.2. Durch die Berücksichtigung der Kenntnisse und Vorstellungen der Studierenden sowie der Besonderheiten des Lehrbereichs.
- 2.3. Durch die Berücksichtigung der Eigenschaften des Lernprozesses und die Verwendung der Forschungsergebnisse des jeweiligen Ausbildungsbereichs.
- 2.4. Durch das Anbieten von differenzierten Tätigkeiten für die Studierenden.

3. Beherrschung der verschiedenen Formen pädagogischer Kommunikation

Das ist zum Beispiel die klare mündliche und schriftliche Kommunikation, die Produktion und adäquate Verwendung unterschiedlicher Hilfsmittel (Unterrichtsunterlagen, dokumentarisches Dossier, Bibliografie, Folien, Multimedia usw.), die den pädagogischen Bedürfnissen und den Eigenschaften des Unterrichtsfachs angepasst sind.

- 3.1. Durch den Einsatz von Kommunikationsfähigkeiten (mündlicher, schriftlicher, non-verbaler Ausdruck).
- 3.2. Durch die Strukturierung der eigenen Lehrtätigkeit und die Mobilisation der verschiedenen Wahrnehmungskanäle (visuell, auditiv, kinästhetisch).
- 3.3. Durch die Auswahl und Erarbeitung unterschiedlicher didaktischer Hilfsmittel, die an das Zielpublikum angepasst sind.
- 3.4. Durch die richtige Verwendung der didaktischen Hilfsmittel und der dazugehörigen Ausstattung.
- 3.5. Durch die Zurverfügungstellung relevanter und geeigneter Dokumente, die die Lernprozesse der Studierenden fördern und unterstützen.

4. Leitung von Ausbildungseinheiten und Unterhaltung einer pädagogischen Beziehung im Dienste der Professionalisierung

Das bedeutet zum Beispiel die Interaktion zu fördern (zwischen Dozierenden und Studierenden sowie unter Studierenden), unabhängig von der Anzahl der Studierenden und dem Lehrkontext. Das bedeutet auch über ausreichende Kenntnisse in den Bereichen Methodologie,

Professionalisierung und Lehrkontext zu verfügen, um die Studierenden mit Lernschwierigkeiten zu beraten und ihnen eine Orientierungshilfe zu bieten, sowie die ethischen Richtlinien in Hinblick auf die Beziehungen zwischen Dozierenden und Studierenden zu beachten.

- 4.1. Durch die Leitung und Verwaltung interaktiver Prozesse (zwischen Dozierenden und Studierenden sowie unter Studierenden) in diversen Zusammensetzungen (individuell, zu zweit, in Untergruppen, Klassengruppe) und im Rahmen verschiedener Aktivitäten (Referate, Seminare, Praktika usw.).
- 4.2. Durch das Einholen von Informationen bei den Studierenden (Feedback), um die eigene Lehrtätigkeit zu regulieren und gegebenenfalls an die Mehrheit anzupassen.
- 4.3. Durch die Begleitung und Betreuung der Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung und ihrer persönlichen Arbeit (Tutorenarbeit, methodologische Unterstützung, formative Evaluation, Förderung usw.).
- 4.4. Durch die Begünstigung eines der Lehre und dem Lernen förderlichen Klimas (Respekt, Zuhören, Sicherheit, Vertrauen, Verlässlichkeit).
- 4.5. Durch die Wahrnehmung der Aufgaben und ethischen Dilemmata des Lehrberufes.

5. Artikulation der theoretischen und praktischen Aspekte des Berufs und der Ausbildung

Das heisst zum Beispiel die Studierenden auf die Berufswelt vorzubereiten, indem auf das Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis eingegangen wird und den Studierenden ermöglicht wird, eine Berufsidentität zu entwickeln. Das bedeutet auch, dass der Aktualität der Berufsausübung Rechnung getragen wird, indem die Studierenden darauf vorbereitet werden, die Zukunft ihres Berufes zu gestalten. Ausserdem bedeutet das zum Beispiel auch, sie auf die unterschiedlichen, durch die alternierenden Ausbildungsprozesse bedingten Sozialisationsformen vorzubereiten.

- 5.1. Durch die Anerkennung des Spannungsverhältnisses zwischen Theorie und Praxis und die Sensibilisierung auf dessen Berücksichtigung in Hinblick auf die berufliche Tätigkeit.
- 5.2. Durch die Entwicklung eines kritischen Denkens bei den Studierenden, das durch Reflexionsprozesse auf eine Erweiterung und Bereicherung der Berufsausübung abzielt.
- 5.3. Durch die Sichtbarmachung der Sinnhaftigkeit der Ausbildungen und ihrer Bedeutung für die Praxis.
- 5.4. Durch die Eingliederung in die Lehrtätigkeit von Berufssituationen aus der Praxis und die Zusammenarbeit mit praxisnahen Experten.
- 5.5. Durch die Gewährleistung der Kohärenz sowie der Artikulation zwischen den Ausbildungsmodulen an den Schulen und den Phasen der praktischen Ausbildung vor Ort.

6. Konzeption und Umsetzung der Evaluationstätigkeiten der Ausbildungen

Das heisst zum Beispiel, dass diverse Evaluationsmechanismen entsprechend dem erwarteten Kompetenzniveau umgesetzt werden. Das bedeutet, Kriterien und Vorgehensweisen zu

definieren und zu kommunizieren, die eine optimale Objektivität gewährleisten, und kommt auch der Umsetzung formativer Evaluationsmethoden gleich.

- 6.1. Durch die Differenzierung der Evaluationsfunktionen (formative, summative) und die Ausarbeitung relevanter und kohärenter Evaluationsmethoden anhand der festgelegten Kompetenzen und des erwarteten taxonomischen Niveaus.
- 6.2. Durch die Koordination der verschiedenen Evaluationen über die gesamten Evaluationsmöglichkeiten der Ausbildung.
- 6.3. Durch die Verdeutlichung der Evaluationsmodalitäten und –kriterien und ihre Kommunikation an die Studierenden.
- 6.4. Durch die rigorose und ethische Umsetzung der Evaluationstätigkeiten und die regelmässige Zurverfügungstellung von Informationen, die die Studierenden in ihrer Ausbildung leiten sollen.

7. Evaluation der Qualität der eigenen Lehrtätigkeit und Weiterentwicklung der eigenen pädagogischen und didaktischen Kompetenzen

Das heisst zum Beispiel die eigenen Lehrinhalte bewerten, an Weiterbildungen teilnehmen, die die Relevanz der Lehrtätigkeit sowohl in Bezug auf die Form als auch auf den Inhalt gewährleisten. Das bedeutet, sich hinsichtlich der eigenen Lehrtätigkeit einer kontinuierlichen beruflichen Weiterentwicklung zu verschreiben.

- 7.1. Durch einen kritischen Blick auf die eigene Lehrtätigkeit und die Weiterentwicklung der eigenen Lehrkompetenzen mittels Weiterbildung, Reflexion über die eigene Praxis und regelmässige Evaluation der eigenen Lehrinhalte.
- 7.2. Durch die Einführung bzw. Erhebung von Evaluationen der eigenen Lehrinhalte durch die Studierenden.
- 7.3. Durch die Berücksichtigung der Evaluationsergebnisse der diversen Partner (Institution und Studierende), um die eigene Lehrtätigkeit weiterzuentwickeln.
- 7.4. Durch Anlehnung an die guten Lehrpraktiken der Kolleginnen und Kollegen sowie der Einholung ihrer Meinung und der Berücksichtigung ihrer Vorschläge.

8. Integration in die Institution und partnerschaftliches Arbeiten im Dienste der Qualität und Kohärenz des Ausbildungssystems

Das heisst zum Beispiel, das eigene Unterrichtskonzept mit den anderen Dozierenden des Programms zu teilen, im Team an pädagogischen Neuerungen teilzunehmen, in Hinblick auf die Gewährleistung der Kohärenz zwischen den verschiedenen Lehrtätigkeiten und ihrer Evaluation zusammenzuarbeiten. Das bedeutet zum Beispiel auch die ethischen Richtlinien hinsichtlich der Beziehungen zwischen den verschiedenen Akteuren des Ausbildungssystems zu beachten.

- 8.1. Durch die Zusammenarbeit – je nach Bedarf - mit den anderen Angehörigen des Lehrkörpers.
- 8.2. Durch die Schaffung von Ausbildungsmodulen, die durch ihr pädagogisches Konzept die Entwicklung von Kompetenzen bei den Studierenden optimieren.
- 8.3. Durch die Unterbreitung von Vorschlägen zur Entwicklung bzw. Verbesserung der Ausbildung oder des Ausbildungssystems.

- 8.4. Durch eigenständiges Zeitmanagement und die unabhängige Organisation der Lehrtätigkeiten sowie durch die effiziente Erfüllung der damit verbundenen administrativen und Managementaufgaben.
- 8.5. Durch die Dokumentation der Umsetzung der eigenen Lehrtätigkeit.

Das vorliegende Dokument wurde vom Leitungsausschuss der HES-SO in seiner Sitzung vom 17. und 18. Dezember 2009 verabschiedet

C.2.2 Verzeichnis der didaktischen und pädagogischen Kompetenzen von Dozierenden in den Bereichen Design und Bildende Kunst sowie Musik und Theater der HES-SO

Vorbemerkung

Das vorliegende Verzeichnis der didaktischen und pädagogischen Kompetenzen beschreibt auf kompakte Weise, welche Erwartungen an die Dozierenden der HES-SO in den Bereichen Design und Bildende Kunst sowie Musik und Theater gestellt werden. Dieses Verzeichnis wurde insbesondere erstellt:

- um den Dozierenden dieser Bereiche bei der Weiterentwicklung ihrer didaktischen und pädagogischen Kompetenzen eine Orientierung vorzugeben;
- um die Bewertung der von den Dozierenden dieser Bereiche entwickelten Beherrschung ihrer Lehrtätigkeit in Hinblick auf die Bescheinigung ihrer didaktischen Qualifikationen zu begründen und den Direktionen und betroffenen Gremien Anhaltspunkte zur Verfügung zu stellen;
- als Richtlinie für die Zusammenstellung des didaktischen Ausbildungsangebots der HES-SO.

Die – für alle Bereiche diskutierbare – Trennung von didaktischen und besonderen Kompetenzen stellt vor allem in den Kunsthochschulen ein Problem dar. Die Vermittlung von Kunst lässt sich in der Tat weder auf die Weitergabe von objektivierbarem Wissen oder Know-how reduzieren, noch auf eine Forschungstätigkeit, bei der die Ziele vor ihrer Umsetzung formuliert werden können. Sie erfolgt hauptsächlich durch den Austausch von Erfahrungen.

So gesehen beruhen die Kernkompetenzen – das sind die künstlerischen (welche nicht Gegenstand des vorliegenden Verzeichnisses sind) und die didaktischen – auf den Engagements und der Bühnenpräsenz sowie der Teilnahme an nationalen und internationalen Foren. Diese verleihen der Lehrperson ihre Autorität und ermöglichen es ihr, das Potenzial der einzelnen Studierenden wahrzunehmen, sie auf anspruchsvolle Weise durch das Studium zu führen und ihnen in Übereinstimmung mit den Entwicklungen der Welt der Künste richtungsweisend zur Seite stehen.

Ausbildungsauftrag der Dozierenden

Sachbezogene Lehrinhalte, die den festgelegten Zielen, dem Kontext, in dem sie stattfinden sowie dem Publikum, an das sie sich richten, angepasst sind, entsprechend einem kohärenten Ablauf planen, ausarbeiten und umsetzen.

Verzeichnis

1. Lehren: Konzipieren, planen und organisieren, umsetzen, evaluieren

Es geht darum, Lernkontexte zu schaffen, die es den Studierenden ermöglichen, ihr künstlerisches Potenzial so unabhängig wie möglich zu entfalten und den beruflichen Anforderungen nach und nach gerecht zu werden.

- 1.1. Die Ziele der Lehrtätigkeit konzipieren und kommunizieren.
- 1.2. Die Lehrinhalte gemäss dem Studienplan des jeweiligen Studiengangs festlegen und sie in Abstimmung mit der Weiterentwicklung des Wissens und der beruflichen Praxis aktualisieren.
- 1.3. Formen der Lehrtätigkeit erarbeiten und organisieren, indem die eigenen Methoden variiert, angepasst und weiterentwickelt werden.
- 1.4. Präsenz, Engagement und eine künstlerische Anforderung gewährleisten, die die Studierenden dazu bringen, ihr Entwicklungspotenzial so gut wie möglich auszuschöpfen.
- 1.5. Gemeinsam mit den Studierenden ein kritisches Denken entwickeln, das durch Reflexion die Bereicherung der Berufsausübung zum Ziel hat, und gleichzeitig den Sinn und die gegenseitige Bereicherung von Theorie und Praxis erkennen lassen.
- 1.6. Durch die Zusammenarbeit mit Experten aus der Praxis konkrete Berufssituationen in die Lehrtätigkeit einfliessen lassen.
- 1.7. Interpersonale Intelligenz entwickeln (Empathie, Respekt, Zuhören, Vertrauen, Verlässlichkeit).
- 1.8. Unterschiedliche Arten des „Feedbacks“ und der Evaluation (formative, kriterielle, normative, zertifikative, usw.) festlegen und umsetzen.

2. Entwicklung von Kenntnissen über den institutionellen, beruflichen und kulturellen Kontext

Es geht darum, der Lehrtätigkeit - entsprechend dem Ausbildungszweck und dem institutionellen Rahmen - einen Sinn zu verleihen.

- 2.1. Die Institution (Ziele, administrative Struktur, rechtlicher Rahmen) verstehen und an Entwicklungsprojekten der Institution teilnehmen (Ausschüsse, Arbeitsgruppen, Repräsentation).
- 2.2. Verbindungen zur Forschung herstellen.
- 2.3. Annäherungen an andere Ausbildungs- oder kulturelle Einrichtungen auf nationaler und internationaler Ebene herbeiführen (Partnerschaften, Netzwerke).
- 2.4. Die Studierenden mit den Anforderungen des Berufsfeldes, seinen Aufgaben und moralischen Dilemmata vertraut machen.

3. Mitarbeit an der Qualität und Kohärenz des Ausbildungssystems

Es geht darum, die Lehrtätigkeit in eine kontinuierliche Vorgehensweise der beruflichen Entwicklung und pädagogischen Innovation einzubetten und zusammenzuarbeiten, um die Kohärenz zwischen den verschiedenen Lehrinhalten und ihrer Evaluation zu gewährleisten.

- 3.1. Die eigenen Lehrinhalte und ihre künstlerische Umsetzung kritisch betrachten, Kompetenzen weiterentwickeln, die eigenen Lehrinhalte regelmässig bewerten.
- 3.2. Die Evaluationsergebnisse der verschiedenen Partner berücksichtigen (externe Evaluatoren, Institution, Studierende), um die Lehrpraxis weiterzuentwickeln und Verbesserungen vorzuschlagen.
- 3.3. Sich an beruflichen Weiterbildungsmassnahmen beteiligen (Aktualisierung der praktischen und theoretischen Kenntnisse).
- 3.4. Sich von den guten pädagogischen Praktiken der Kolleginnen und Kollegen inspirieren lassen, diese um ihre Meinung fragen und ihre Vorschläge berücksichtigen.
- 3.5. Die Umsetzung der Lehrtätigkeit dokumentieren.

Das vorliegende Dokument wurde vom Leitungsausschuss der HES-SO in seiner Sitzung vom 2. und 3. September 2010 verabschiedet.

C.3 Formate für Weiterbildung

Grundsätze

Die Weiterbildung der Dozierenden der Fachhochschulen ist eng gekoppelt mit der Organisationsentwicklung der Hochschule.

Weiterbildung beinhaltet fachliche und funktionsorientierte Inhalte (vgl. Richtlinien der Konferenz der Fachhochschulen KFH). Die folgenden Anregungen beziehen sich auf die funktionsorientierte Weiterbildung.

Ausgangslage

Von Dozierenden an Fachhochschulen/Hochschulen wird die kontinuierliche Weiterbildung erwartet. Weiterbildung ist integrierter Bestandteil des Arbeitspensums. Sie ist ein 'Muss'. Heute machen wir die folgenden Feststellungen:

- Viele Dozierende verwenden die Weiterbildungszeit für ihre laufenden Arbeitstätigkeiten.
- Die kurzen Weiterbildungsangebote der Fachstellen werden zunehmend weniger genutzt.

Deshalb stellt sich die Frage:

Wie können Dozierende ihre Weiterbildungszeit für einen arbeitsbezogenen Lerngewinn einsetzen?

Welches sind angemessene Weiterbildungsformen?

Absichten

Mit den folgenden Weiterbildungsvarianten will die Fachkommission Dozierendenweiterbildung FDWb der KFH dazu beitragen, die Arbeit an den Fachhochschulen durch Weiterbildung zu professionalisieren. Die Ideen bezwecken,

- die Weiterbildung als selbstverständlich und als Aufforderung an die Dozierenden zu verstehen,
- die Qualität der Weiterbildung weiterzuentwickeln,
- Arbeit und Weiterbildung zu verknüpfen,
- Weiterbildung sinnvoll zu messen.

Reporting

- Rahmenbedingungen:
Zweijahresrhythmus
Einfache Schriftlichkeit, z.Hd. administrativer Vorgesetzter/administrative Vorgesetzte
- Inhalte:
Formulierung Fragestellung und geplantes Vorgehen
Darstellung des Outputs, der Erkenntnisse
Stundenaufwand

Tabellarische Darstellung der Weiterbildungsformate

	On the job	Team-Weiterbildung	Weiterbildungskurse	Forschendes Lernen	Individuelle Teilnahme an Referaten	Individuelle Beratung
Ziele	Entwicklungsarbeiten an der Hochschule unterstützen und reflektieren	<ul style="list-style-type: none"> Praxisprobleme lösen Problemlösemethoden und –verhalten an praktischen Problemstellungen erleben/erarbeiten/weiterentwickeln 	Vermittlungs-, Dienstleistungs-, Forschungskompetenzen, wie auch Fachkompetenzen aufbauen und weiterentwickeln	(Fach)Wissen aufbauen und weiterentwickeln	Sich mit aktuellen Erkenntnissen und Fragestellungen aus Wissenschaft und Forschung auseinandersetzen, dadurch Impulse für die eigene Tätigkeit erhalten (geistige Nahrung)	Persönliche Herausforderungen an der Hochschule ziel- und lösungsorientiert bearbeiten
Beispiele	<ul style="list-style-type: none"> Bachelor- und Masterstudiengänge entwickeln Module entwickeln Begleitetes Selbststudium aufbauen 	Unter Einbezug von externen Moderatoren oder Fachexperten und Fachexpertinnen arbeitsplatzbezogene Fragestellungen aufarbeiten, z.B. <ul style="list-style-type: none"> Elemente einer neuen Lernkultur Bewertungs- und Prüfungskultur Selbstorganisiertes Lernen 	<ul style="list-style-type: none"> Lehren an Hochschulen Erwerb des Zertifikats in Hochschuldidaktik Wissenschaftlich Arbeiten Projektmanagement Verkaufsschulung Führungsschulung Beratungsausbildung 	<ul style="list-style-type: none"> Forschendes Lernen im angestammten Fach- oder im aktuellen Aufgabenbereich, einzeln oder in Teams Teilnahme an Kongressen, als Referent/Referentin oder als Teilnehmer/Teilnehmerin 	Thematische Zyklen (an einzelnen Fachhochschulen/ Hochschulen oder fachhochschulübergreifend)	<ul style="list-style-type: none"> Führungscoaching Lehrcoaching
Vorgehen / Möglichkeiten (wie dies erreicht werden kann)	Systematische und reflektierte Bearbeitung von Teilaspekten einer Entwicklungsarbeit (unter Einbezug von Literatur und/oder Forschungsergebnissen)	<ul style="list-style-type: none"> Impulse von Experten/Expertinnen Moderierte Arbeitssitzungen Coaching 	Weiterbildungskurse gemäss der Angebote der einzelnen Fachhochschulen / Hochschulen oder Universitäten	Forschende Bearbeitung einer Fragestellung (recherchieren, reflektieren, verbalisieren)		Definierte Zusammenarbeit mit Coaches, Mentoren/Mentorinnen, fachlichen Vorgesetzten
Ergebnisse Beispiele	Curriculum eines Studiengangs	<ul style="list-style-type: none"> Unterrichtsbeispiele Lernnachweise 	<ul style="list-style-type: none"> Zertifikate Kursbestätigungen 	Referat oder Publikation über neue Erkenntnisse	Neue Sichtweisen	<ul style="list-style-type: none"> Sichtbare Veränderung Sichtbare Problemlösung
Messgrößen	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl Stunden Produkt (z.B. Curriculum) 	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl Stunden Produkt (z.B. Lernnachweis) Stattgefundene Information über ‚Good Practices‘ an Sitzungen 	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl Stunden Erkennbare und plausible Verknüpfung der gewählten Weiterbildung mit Aufgaben in und Zielen der Organisation 	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl Stunden Referat oder Publikation 	Anzahl Stunden	<ul style="list-style-type: none"> Anzahl Stunden Anzahl Coachingsitzungen

Anhang D Weiterführende Literatur

Das Konzept zur didaktischen Weiterbildung der Dozierenden an Fachhochschulen wurde auf der Grundlage von Erfahrungen von Mitarbeitenden aus Fach- und Koordinationsstellen für die Weiterbildung der Dozierenden an Fachhochschulen erstellt. Die angegebene Literatur soll zur Vertiefung in die Probleme der didaktischen Weiterbildung an Fachhochschulen anregen.

Rolf Arnold et al.: Dozentenleitfaden (1999): Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung, Cornelsen Verlag, Berlin.

Nira Hativa (2000): Teaching for Effective Learning in Higher Education. Dordrecht.

Peter T. Knight (2002): Being a Teacher in Higher Education. Buckingham.

Norbert Landwehr et al. (2006): Begleitetes Selbststudium. Didaktische Grundlagen und Umsetzungshilfen, hep verlag, Bern.

Brigitta Pfäffli (2005): Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen. Bern, Stuttgart, Wien.

Adi Winteler (2004): Professionell lehren und lernen. Ein Praxisbuch. Darmstadt.