

Antrag zur Personenakkreditierung von Timo van Treeck durch die Akkreditierungskommission (akko) der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd)

Stand: 22.12.2015 (Verzeichnis der Veröffentlichungen vom Stand 1.10..2018)

Inhalt

1 Angaben zur Person

- 1.1 Lebenslauf - Lehrtätigkeit und Hochschuldidaktik-Erfahrung
- 1.2 Weiterbildungen
- 1.3 Vereins- und Gewerkschafts-Mitgliedschaften
- 1.4 Beliefs
- 1.5 Auflistung Lehrveranstaltungen und Workshops (der letzten 3 Jahre)
 - 1.5.1 Workshops (Konzeption und Durchführung)
 - 1.5.2 Lehrveranstaltungen
- 1.6 Verzeichnis der hochschuldidaktischen Beratungstätigkeit
- 1.7 Konferenzbeiträge (Auswahl)
- 1.8 Verzeichnis der Veröffentlichungen
- 1.9 Verzeichnis der Forschungs- und Entwicklungsprojekte, die man geleitet hat oder an denen man maßgeblich beteiligt war
- 1.10 Belege und Zertifikate

2 Dokumente der hochschuldidaktischen Arbeit

- 2.1 Nachweise der eigenen Auseinandersetzung mit HD-Problemen
 - 2.1.1 Nachwuchsförderung:
 - 2.1.2 Digitale Medien und Hochschuldidaktik
- 2.2. Beschreibung von zwei hochschuldidaktischen Veranstaltungen
 - 2.1.3 Workshop Flipped Classroom
 - 2.1.4 Workshop Viele Wege führen zum Ziel – Diversitätsgerechtes Lehren und Lernen mit Learning Outcomes (gemeinsam mit Julia Gerber)
- 2.2 Nachweise der eigenen Auseinandersetzung mit Problemen der HD Weiterbildung
 - 2.2.1 Feedbackkultur und Weiterbildung
 - 2.2.2 Kompetenzorientiert Prüfen
- 2.3 Innerinstitutionelle Hochschulforschung

1 Angaben zur Person

1.1 Lebenslauf - Lehrtätigkeit und Hochschuldidaktik-Erfahrung

Timo van Treeck, Mag.

geb. am 24.6. 1975

Geburtsort: Essen

Mail: timo.treeck@th-koeln.de mobil: XXXX



Twitter: [@timovt](https://twitter.com/timovt), Blog: <http://tvtsblog.blogspot.de/>,

Webseite: <https://www.th-koeln.de/personen/timo.treeck/>

Schule und Zivildienst

1995 Abitur am Kopernikus Gymnasium Ratingen-Lintorf

1995-1996 Zivildienst an der Rembergschule Mülheim a.d. Ruhr, Förderschule mit dem Schwerpunkt geistige Entwicklung

Ausbildung

Oktober 1996 – März 2005 Heinrich–Heine–Universität Düsseldorf

Magister Artium der Erziehungswissenschaft, Germanistik, Philosophie

Abgeschlossenes Grundstudium Diplom Pädagogik, inkl. NF Soziologie

Promotionsvorhaben zur Verbindung von Lehr-Lern-Überzeugung, Kompetenzbegriffen und Prüfungskonstrukten und deren Bearbeitung in Coachingprozessen

Berufserfahrung

seit Feb. 2014	wiss. Mitarbeiter im QPL-Projekt Profil ² - Projekte für inspirierendes Lehren und Lernen an der TH Köln
Feb. 2012 – Feb. 2015	wiss. Mitarbeiter im QPL-Projekt KomDiM (Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen in NRW), einem Verbundprojekt der TH Köln mit der Universität Duisburg-Essen
März 2012- Dez. 2012	ePortfolio-Begleitung (Konzeption, Software-Erprobung), TH Köln
Seit Februar 2012	wiss. Mitarbeiter im Kompetenzteam Hochschuldidaktik der TH Köln

2011-2012	wiss. Mitarbeiter im bmbf-geförderten Projekt Lehr-Lern-Controlling (LeLeCon) an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
Juli 2011- Okt 2011	Durchführung von Professor_innen-Interviews für das vom Stifterverband geförderte Projekt Educational Diversity der TH Köln
2010 -2012	Mitglied der Nachwuchsforschergruppe Wissenschaft und Internet (gefördert durch den strategischen Forschungsfonds der Hochschule), Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
2010	Tätigkeiten im Support-Center Lehre (u.a. Betreuung von Videlectures und Screencasts für die Finanzverwaltungssoftware MACH), Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf
2008-2011	wiss. Mitarbeiter im eLearning-Integrationsprojekt HeinEcomp, Team Kompetenztraining und Support, sowie eLearning-Office der Philosophischen Fakultät, Heinrich-Heine-Universität, Düsseldorf
2006-2007	Consultant bei der Qualitus GmbH, Köln, Entwicklung von Lernmodulen, Durchführung von eLearning-Workshops
2005-2007	Online-Lehrbuch Jugendforschung – Materialentwicklung und Online-Seminardurchführung in der Abteilung für Bildungsforschung und Bildungsmanagement, Heinrich-Heine Universität Düsseldorf, in Kooperation mit dem Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften, FH Düsseldorf, Frau Prof. Losseff-Tillmanns
2005- 2011	wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung für Bildungsforschung und Bildungsmanagement, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Funktionen, Netzwerk und Arbeitsgruppentätigkeiten

März 2015 - März 2019	Mitglied des Vorstands der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik
Seit August 2013	Mitglied der dghd AG digitale Medien und Hochschuldidaktik (Mitinitiator)
Seit Juni 2012	Mitglied der Forschungskommission der dghd

Seit Dez 2015

German Chapter Europortfolio (Mitinitiator)

Juni 2012-Dez 2014

ePortfolio-Arbeitskreis (epak) (Mitinitiator)

1.2 Weiterbildungen

- Kurzcurriculum „Systemisches Changemanagement im Hochschulbereich - Coaching- und OE-Kompetenz für eine neue Lernkultur“ 2014
 - am isb, Wiesloch
 - Leitung: Dr. Julika Zwack und Prof. Dr. Martin Zierold
 - Umfang: 9 Präsenztage
- Kompetenzorientierte Prüfungen entwickeln 2015
 - an der TH Köln
 - Leitung: Dr. Dr. Oliver Reis
 - Umfang: 60 Arbeitseinheiten (3 Werkstattseminare, Praxislernphase in Tandems, Portfolio)
- Hochschuldidaktische Multiplikatoren-Ausbildung „Academic Development 2009“ zum Hochschuldidaktischen Multiplikator
 - am Hochschuldidaktischen Zentrum Dortmund
 - Leitung: Prof. Dr. Dr. h.c. Johannes Wildt und Martin Mürmann
 - Umfang 180 Arbeitseinheiten á 45 Minuten
 - April 2009 – März 2010
- Fortbildung zum Teletutor
 - angeboten von der Universität Frankfurt, Landesverband der VHS NRW, Bildungswerk der Erzdiözese Köln, Landesinstitut für Qualifizierung NRW
 - Leitung: Claudia Bremer und Ralph Müller
 - Umfang: 40h Präsenz, 40h online
 - März – Juni 2005
- diverse hochschuldidaktische Workshops im Rahmen des NRW-Zertifikats Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule

1.3 Vereins- und Gewerkschafts-Mitgliedschaften

- Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd)
- Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW)
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)
- ILIAS open source e-Learning e.V.
- European Association for Technology Enhanced Learning (EATEL)

1.4 Beliefs

Elementare Aspekte von Beliefs in der Hochschuldidaktik leiten sich meines Erachtens aus der Positionierung der Hochschuldidaktik als Tätigkeitsfeld mit verschiedenen Bezugswissenschaften her. Die Hochschuldidaktik ist einerseits stark personenbezogen, d.h. die Haltungen der Akteure in ihrem Feld sind wichtig, um Changeprozesse und stetige

Reflexionen zu unterstützen. Dies darf aber nicht ohne theoretische Rückbezüge erfolgen – einerseits zu den im Tätigkeitsfeld in Zusammenarbeit mit den Lehrenden bearbeiteten Fragen aus fachbezogener Perspektive (vgl. Jahnke, Wildt 2011), andererseits mit Bezug auf die Frage der hochschuldidaktischen Theoriebildung insgesamt sowie eine forschende Perspektive auf das eigene Handeln. Hieraus lassen sich mehrere verschiedene Bereiche von Beliefs ausführen, die immer beeinflussen, welche Fragestellungen, Probleme, Lösungen in der individuellen Auseinandersetzung im hochschuldidaktischen Feld überhaupt sichtbar werden können. Wie Beliefs aussehen und was deshalb wahrgenommen wird und deshalb wie umgesetzt werden kann, hängen also zusammen. Für ein professionelles Handeln ist es wichtig, zu prüfen von welchen Beliefs man geleitet wird und diese ggf. zu hinterfragen.

Die Diskussion zu Beliefs ist dabei vielfältig und betont je nach Hintergrund verschiedene Schwerpunkte und Zugänge. Mir persönlich erscheint es wichtig, bei der Darstellung von Educational Beliefs, die Ziele von Bildung generell zu reflektieren¹, daraus abgeleitet das Verhältnis von Lehren und Lernen zu betrachten und die Natur von Wissen in meinem Fach bzw. in meinem Tätigkeitsfeld zu beleuchten. Die epistemologischen Fragen, wie Wissen erzeugt / gewonnen werden kann und welcher Aufbau / welche Struktur sich daraus ergibt, können eng damit zusammen hängen wie Lehren, Lernen und Hochschulentwicklung möglich sind. Welche Bedeutung soziale Beziehungen für Lehren und Lernen haben, bildet den letzten Teil meiner Überlegungen zu Beliefs.

Welchen Zielen dient Bildung?

Meiner Ansicht nach ist vorrangiges Ziel von Hochschulen die Ermöglichung von Bildung, was Ausbildung mit einschließt. Bildung ist zunächst subjektorientiert, d.h. im Mittelpunkt steht die Person, die ein Umfeld vorfinden soll, in dem sie sich bilden kann. Das Ziel ist dabei der „Ausgang aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit“ (nach Kant) und in diesem Zusammenhang ein verantwortungsvolles Verhältnis zur Welt im Allgemeinen und zur Gesellschaft im Besonderen. Ein verantwortungsvolles Verhältnis schließt dabei immer auch Teilnahme an der Arbeitswelt, politische Partizipation und Selbstentfaltung mit ein – möglicherweise auch in einer Ablehnung bestimmter Aktivitäten, dann aber mit der Fähigkeit zur (mit Blick auf Hochschulbildung wissenschaftlichen) Begründung der eigenen Entscheidungen (vgl. kritisch zu den Ansprüchen an Bildung und deren Wirkungen mit Blick auf „gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit“ auch die Studien und Beiträge von Andreas Zick). Hochschulbildung ist dabei immer auf Wissenschaftlichkeit bezogen, d.h. Hochschulbildung bereitet auf berufliche und gesellschaftliche Handlungsfelder vor, die auf Grund ihrer Komplexität auf Wissenschaftlichkeit angewiesen sind, d.h. ihre Probleme und Herausforderungen lassen sich nicht mit Routinen und einfachen Fertigkeiten lösen. Um handlungsfähig zu sein, bedarf es einer wissenschaftlichen Herangehensweise, eines Rückbezugs auf Theorien und Arbeitssystematiken/Methoden, die Problemlösungen

¹ In machen Belief-Diskussionen erscheint mir dies zu wenig in den Blick genommen. Möglicherweise ist das darauf zurückzuführen, dass sie mit dem anglo-amerikanischen Hintergrund andere Bildungsbezüge aufweisen, die jedoch selten explizit gemacht werden.

unterstützen (vgl. dazu auch die Diskussion zur Kompetenzorientierung und einem akademischen Kompetenzbegriff bei Schaper 2012 und Reis 2011).

Zentral ist es dabei, Kompetenzen zu erkennen und zu fördern und das in Auseinandersetzung mit Lehrenden, Lernenden, (Wissens-)Gegenständen, Gesellschafts-, Wirtschafts- und Politikbereichen. Bildung soll das Handeln in einer Profession ermöglichen und damit auch die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln in komplexen Situationen (vgl. zu den Anforderungen der Angemessenheit und Verantwortungsübernahme bei der Kompetenzentwicklung z.B. die Kompetenztreppe bei Wildt 2006).

Wie ist das Verhältnis von Lehren zu Lernen?

Lehren ist ohne Lernen kein echtes Lehren (vgl. Böss-Ostendorf und Senft 2010). Wenn Lehrende lehren, dabei aber nichts gelernt wird, ist die Lehrtätigkeit ihres eigentlichen Inhaltes beraubt. Noch schwieriger ist das Konzept des Lernens zu fassen, da es trotz der umgangssprachlichen Verwendung eigentlich keine Aktivität „Lernen“ gibt und noch weniger die Möglichkeit, jemanden in einer Kausalbeziehung dazu zu bringen, zu lernen also jemanden „lernend zu machen“. Lernen findet immer statt, indem wir eine andere Tätigkeit vollziehen, was auch in der Anwendung von Lerntechniken deutlich wird, wo wir lernen, indem wir Beispiele finden, Begriffe aufsagen, Vorstellungen in Konzepte einbinden oder zu solchen weiterentwickeln. Zu solchen Aktivitäten kann Lehre anregen, den Rahmen schaffen und Impulse setzen. Zu einer ausführlichen Problematisierung des Lernbegriffs vgl. Meyer-Drawe (2012).

Lehre bietet einen Resonanzraum für Erfahrungen der Studierenden. Lehrende sind dafür verantwortlich, innerhalb des Resonanzraums Lehre den individuellen Beziehungsaufbau der Lernenden zu den Inhalten zu unterstützen. Hierzu müssen sie in eine Beziehung zu den Studierenden treten und deren Inhaltsbezüge kennenlernen und begleiten, damit sie ihre Lehre und Rückmeldungen darauf und auf die Inhalte ausrichten können. Für die Hochschuldidaktik bedeutet dies mehrere Herausforderungen: Einholen eines Auftrags zur (gemeinsamen) Betrachtung dieses Resonanzraums, Irritation und Unterstützung durch hochschuldidaktische Theorien und Forschungsergebnisse (oder aus angrenzenden Bereichen) bei der Gestaltung des Resonanzraumes, Begleitung einer Kompetenzentwicklung der Lehrenden, beim reflexiven (ggf. forschenden) Umgang mit der eigenen Kompetenzentwicklung mit Fokus auf die Kompetenzentwicklung der Studierenden.

Ein Versuch, Lernen zu definieren, ist es als eine Veränderung der Verhaltensdispositionen, Wissensbestände oder Einstellungen zu verstehen. Hiermit wird zunächst kein Lerngegenstand ausgeschlossen, was meines Erachtens bedeutet, dass zunächst grundsätzlich alles lernbar ist. Das heißt aber auch: Wenn es um Lernen geht, dann muss sich *immer* etwas ändern. Lernen bedeutet Anpassung/Veränderung. Entweder eine Veränderung einer Person oder einer anderen Entität (Organisationen lernen, Staaten lernen...). Den Begriff Anpassung finde ich hier wichtig, weil Lernen auch dazu führen kann, sich die Umwelt(en) passend zu

machen oder sich der Umwelt passend zu machen (im Sinne einer Enkulturation oder einer Akkomodation).

Die Frage ist: Mit welcher Vorgehensweise (Methode / Strategie / Lernumgebung) und in welchem Maße bei welchem Mitteleinsatz ist etwas lern- oder lehrbar? Lernen findet ja (zum Glück) auch ohne Lehren statt. Lehre kann dann aber – ebenso wie hochschuldidaktische Weiterbildung, also Lehren lernen – dabei helfen, die Lernprozesse zu fördern, Motivationen und Hindernisse zu erkennen, zu nutzen und zueinander in Beziehung zu setzen. Aus Fehlern zu lernen, indem diese reflektiert werden ist insbesondere in einem Lehr-Lernraum besser möglich, als in einem ‚reinen‘ Arbeits-/Praxisumfeld.

Was ist die Natur von Wissen in meinem Fach?

Um kritisch zu hinterfragen, welche Antworten die Hochschuldidaktik liefern bzw. gemeinsam mit anderen Akteuren erarbeiten kann, ist es wichtig zu prüfen, welcher Natur das Wissen in der Hochschuldidaktik ist. Welche epistemologische Natur hat es? Wie ‚funktioniert‘ die Hochschuldidaktik und wie kann man deshalb in ihr (mit ihr) agieren? Eine Grundaussage dazu hat Huber getroffen, wenn er betont, die Hochschuldidaktik betreibe „wissenschaftliche Bearbeitung der Probleme, die mit der Tätigkeit und Wirkung der Hochschule als (auch) einer Ausbildungseinrichtung zusammenhängen [...] Hochschuldidaktik treibt Forschung, aber prinzipiell in praktischer Absicht“ (Huber 1983, S. 116).

Das Wissen in der Hochschuldidaktik (die kein Fach ist, vgl. dazu bspw. van Treeck, Schöler, Kordts-Freudinger 2015) ist angesichts komplexer Lehr-/Lernprozesse ein wenig standardisierbares Wissen. Bildungsprozesse entziehen sich einem technologischen Zugriff (Luhmann und Schorr 1982), sie unterliegen grundsätzlich „unsicheren Erfolgschancen“ (ebd, S. 30). Oder im Anschluss daran Helsper: „Der Pädagoge muss mit Veränderungsabsichten handeln, ohne über Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge verfügen zu können und mit ungewollten Nebenwirkungen rechnen, die seine Absicht durchkreuzen können.“ (Helsper 1995, S. 19).

Viele Handlungsmöglichkeiten, Strategien und Beratungssituationen lassen sich darüber hinaus generell nur im Kontext erschließen und formen, wobei es eine Beteiligung der verschiedenen Akteursgruppen bedarf, die für eine erfolgreiche Umsetzung von Lehr- und Lernprozessen nötig sind. Hochschuldidaktik als Tätigkeitsfeld muss sich dabei auf die gesamte Organisation beziehen bzw. deren speziellen Anforderungen, Prozesse und Grenzen im Blick haben und bearbeiten. Anspruch der Hochschuldidaktik ist dabei m.E. immer, nicht in Routinen und Formalismen zu verfallen, weil das Bildungsprozessen und damit der epistemologischen Beschaffenheit des Feldes nicht gerecht werden kann. Konstruktivistische und behaviouristische Ansätze treffen sich dabei aber bspw. spätestens in den

Handlungsvollzügen einer Prüfungsgestaltung, da Ergebnisse im Handeln beobachtbar sein müssen (Dank für diese Anregung an Rolf Schulmeister²).

Wichtig vor diesem Hintergrund bleibt, dass in dem Feld der Hochschuldidaktik durchaus Fallbeispiele, empirische (Grundlagen-)Studien etc. existieren, sie für eine konkrete Anwendung aber immer angepasst werden müssen. Das Forschungs-/Wissensfeld in der Hochschuldidaktik lässt sich zunächst eher qualitativ erschließen, da qualitative Methoden für unerwartete Einflüsse und Erkenntnisse schon von der Erhebungsmethode her eher offen sind. Diese Erkenntnisse lassen sich dann ggf. mit quantitativen Methoden verallgemeinern. Grundsätzlich sind Kausalbeziehungen aber unterrepräsentiert in der Hochschuldidaktik, da sie höchstens unter Laborbedingungen überprüfbar wären, was dem Feld der Hochschuldidaktik nicht gerecht wird und eine Übertragbarkeit für die Entwicklung von Lehr-Lernszenarien erschwert. Die Hochschuldidaktik nutzt aber angrenzende Referenzwissenschaften wie Erziehungswissenschaften / Pädagogik, Sozialwissenschaften, Psychologie, Medienwissenschaften, etc.

Es bleibt m.E. dabei: Wissen über hochschuldidaktische Themen muss sich immer an konkreten Entwicklungen und deren (qualitativer) Begleitforschung messen.

Welche Bedeutung hat soziale Beziehung für Lehre und Lernen

Lehre kann Lernwege aufzeigen, Impulse setzen, um routinierte Denkweisen zu durchbrechen und Türen zu unbekannten Bereichen aufstoßen helfen. Dies kann nur gelingen, wenn wie im didaktischen Dreieck (vgl. Wildt 2006) sowohl Lehrende, als auch Lernende einen individuellen Bezug zum Wissen/Inhalt aufbauen. Da Wissenschaft/Inhalte/Wissen nicht von vornherein von den Studierenden angestrebt werden (nicht weil sie nicht nach Wissen streben, jeder Mensch strebt von Natur nach Wissen (vgl. Aristoteles, 1. Buch, 980 a - 983 a), sondern weil sie ja ggf. noch gar nicht wissen mit welchen Wissensbereichen sie sich auseinandersetzen sollen / müssen um Ziele oder Zertifikate zu erreichen), findet die Annäherung an das Wissen zunächst vermittelt statt, das heißt über eine andere Person, die Inhalte, Probleme, Fragestellungen, Wege etc. an die Studierenden heranträgt oder sie mit diesen konfrontiert. Mit diesen Konfrontationen / Neuigkeiten müssen die Studierenden / Lernenden dann aber selbst umgehen. Dies kann im ungünstigen Fall auch in Form einer unreflektierten Ablehnung / Nichtwahrnehmung stattfinden, aber sie verhalten sich so oder so in einer bestimmten Art in einer sozialen Welt.

Vor diesem Hintergrund ist Bildung aber auch immer individuell und muss es sein, damit in der individuellen Auseinandersetzung mit den Inhalten Lernen stattfinden kann. Individuelle

² Mailwechsel mit Rolf Schulmeister: „Dieselbe Problematik ergibt sich bei vielen unserer Begriffe, z.B. auch der Bloomschen Lernzieltaxonomie: Wir lesen sie als einen heuristischen Hinweis auf Prozesse, auf die wir bei der Planung Acht haben. Liest man sie mit der Brille von Mager, handelt es sich bei den Lernzielen um operationalisierte Items eines behavioristischen Konzepts, um beobachtbare und prüfbare Handlungen. Liest man sie mit der Brille von Erpenbeck und anderen Kompetenzorientierten, dann handelt es sich um Kategorien konstruktivistischen Lernens, die aber wie im Behaviorismus in der Performanz beobachtbar sein müssen. Man sieht, sobald man die Ebene der Erkenntnistheorie verlässt, begegnen sich Behaviorismus und Konstruktivismus im Handlungsanspruch.“

Auseinandersetzung ist aber in Bezug auf die Überprüfung des Wahrheitsanspruchs der Erkenntnisse besonders fehleranfällig, entweder weil man entwickelte Kompetenzen nicht direkt am Objekt überprüfen kann oder Wissenszugänge von Methoden abhängig sind, die ebenfalls schlecht unreflektiert oder besser unkommuniziert erfolgreich angewandt werden können. Lernen und damit Welterschließung ist immer von Rückmeldungen abhängig und findet immer (in verschiedenen Graden) in sozialen Umfeldern statt. Wie diese sozialen Umfeldern für das Lernen genutzt werden (können), ist wichtig für das Lehren. So können verschiedene Gruppendynamiken zu bestimmten Zeiten eher lernförderlich oder lernhemmend wirken, aber auch je nach Lerner_in dessen/deren Präferenzen/Kompetenzen/Veranlagungen verschieden genutzt werden. Diese individuellen Eigenschaften lassen sich aber nur in sozialen Beziehungen feststellen, die begleitet werden von einer für einen kritischen, vorurteilsfreien und kreativen Austausch förderlichen Atmosphäre.

Zu den Beliefs angeführte Literatur:

- Aristoteles (1974): Metaphysik. Schriften zur Ersten Philosophie. Übersetzt und herausgegeben von Franz F. Schwarz, Stuttgart.
- Böss-Ostendorf, A., Senft, H. (2010): Einführung in die Hochschul-Lehre. Ein Didaktik-Coach. Opladen: UTB
- Helsper, Werner (1995): Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske u. Budrich, S. 15–34.
- Huber, Ludwig (1983): Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In: Ebd. (Hrsg.): Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Stuttgart, Klett-Cotta, S. 114-138. Online verfügbar unter: <https://pub.uni-bielefeld.de/publication/1781566> [12.12.2015].
- Jahnke, Isa; Wildt, Johannes (Hrsg.): Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik, Bertelsmann Verlag. Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik. 2011.
- Luhmann, N., Schorr, K.-E. (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In: dies.: Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt: Suhrkamp. S. 11-40.
- Meyer-Drawe, Käte (2012): Diskurse des Lernens. München.
- Schaper, Niclas (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. Ausgearbeitet für die HRK unter Mitarbeit von Oliver Reis, Johannes Wildt, Eva Horvath und Elena Bender. URL: <http://www.hrk-nexus.de/material/links/kompetenzorientierung/> [Zugriff 17.12.2015].
- Reis, Oliver (2011): Sinn und Umsetzung der Kompetenzorientierung. Lehre "von hinten" denken. In: Patrick Becker (Hrsg.): Studienreform in der Theologie. Eine

Bestandsaufnahme. Münster 2011 (=Theologie und Hochschuldidaktik. Bd.2) – vor allem S. 103f.

- van Treeck, Timo, Schöler, Stefanie, Kordts-Freudinger, Robert (2015): Nachwuchsförderung in der Hochschuldidaktik. In: Berendt, B., Fleischmann, A., Schaper, N., Szczyrba, B., Wildt, J.: Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin. Griffmarke L 2.12.
- Wildt, Johannes (2006): Kompetenzen als Learning Outcomes. In: Journal Hochschuldidaktik, Ausgabe 1/2006, S. 6-9.
http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2006/Journal_HD_2006_1.pdf [17.12.2015].
- Wildt, Johannes (2002): Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. Eine kurze Einführung in die Hochschuldidaktik. In: Berendt, Brigitte, Voss, Hans-Peter, Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre, Griffmarke A 1.1.

1.5 Auflistung Lehrveranstaltungen und Workshops (der letzten 3 Jahre)

1.5.1 Workshops (Konzeption und Durchführung)

Thema/Titel	Zeitpunkt	Ort	Umfang
Viele Wege führen zum Ziel – Diversitätsgerechtes Lehren und Lernen mit Learning Outcomes	März 2015	FH Münster	2h
Feedback nutzen: Lehr- und Lernprozesse optimieren	Februar/März 2015	FH Köln	14h
Flipped Classroom – die umgedrehte Vorlesung	Juni 2015	FH Köln	6h
Kompetenzorientiert prüfen	September 2014, November 2014, Januar 2015	FH Köln	12h
Selbstlernphasen gestalten	Juli/August 2014	FBZHL Erlangen-Nürnberg	12h
Aktivierende Vorlesung mit Classroom-Response-Systemen	Mai 2014	FH Köln	8h
Lehren, Lernen, Prüfen	März 2014	FH Köln	20h
Lernportfolios als Semesterbericht und Prüfungsformat	Januar & Februar 2014	FH Köln	10h
Diversity-Workshop	August 2013	HAW Hamburg	8h
Flipped Classroom – die umgedrehte Vorlesung,	Juni 2013	FH Köln	6h
Feedback als Ressource	April 2013	FH Köln	12h
Die Vorlesung als Projekt - Ziele, Wege, Instrumente	März 2013	FH Köln	3h
Lehren, Lernen, Prüfen	September 2013	FH Köln	12h

Selbstlernphasen gestalten	Juli 2013	FBZHL Erlangen-Nürnberg	12h
Einführungskurs eLearning	März 2013	FH Bund	14h
Kollaboratives Lernen gestalten	Februar 2013	Universität Göttingen	16h
Beraten und Betreuen - Durch Lerncoaching zum Studienerfolg	Okt/Nov. 2012	FH Köln	12
ePortfolio	Oktober 2012	FH Dortmund	4h
Diversity-Workshop	Oktober 2012	Hochschule Ludwigshafen	8h
Lehren, Lernen, Prüfen	Juli 2012	FH Köln	6h
Mediatrainings im Rahmen der Nachwuchsforschergruppe Wissenschaft und Internet	im SoSe 2012	HHU Düsseldorf	4h
Lehren und Lernen – Grundlagenworkshop	WS 2009/2010, SoSe 2010	HHU Düsseldorf	80h
Einführungskurs eLearning	7mal zwischen 2007 und 2010	HHU Düsseldorf	140h
Summe:			421h

1.5.2 Lehrveranstaltungen

Alle Lehrveranstaltungen fanden an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf statt:

Social Software for your studies and the future social learning networks (#fsln12), SoSe 2012

Kooperationsseminar mit nationalen und internationalen Partnern (Beuth Hochschule für Technik Berlin; Universität Braunschweig, Universität Paderborn, Holon Institute of Technology (HIT) und Levinsky College of Education (Israel)). Ziel war die kollaborative Entwicklung von Apps in gemischten Teams aus den verschiedenen Hochschulen, vgl. Leiba et al (2012)³.

Social Software / Web 2.0 für das Studium - anwenden und verstehen, WS 2011/2012

Wie können Studierende ihre Lernprozesse sowie die Studienorganisation mit Social Software unterstützen? Wie kann Literatur elektronisch gemeinsam verwaltet werden, welche

³ Leiba, Moshe; Reinhardt, Wolfgang; Buchem, Ilona; van Treeck, Timo; Perl, Alexander (2012): Social Learning Networks in Higher Education. In: MEITAL 10th Conference - ICT in Higher Education Weizmann Institute of Science. Israel, S. 107–109.

Möglichkeiten zur kollaborativen Vorbereitung von Referaten gibt es, wie funktioniert Wikipedia?

Doktorandenseminar Wissenschaft und Internet, SoSe 2011

Referent_innen aus der gleichnamigen Nachwuchsforschergruppe und darüber hinaus stellen Forschungs- und Praxisthemen vor wie: Open Science, Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Twitter in der Wissenschaft, Publikationsindizes

Social Software / Web 2.0 für das Studium, SoSe 2010

Wie können Studierende ihre Lernprozesse sowie die Studienorganisation mit Social Software unterstützen? Wie kann Literatur elektronisch gemeinsam verwaltet werden, welche Möglichkeiten zur kollaborativen Vorbereitung von Referaten gibt es, wie funktioniert Wikipedia?

Schlüsselkompetenz: eLearning - Online-Unterstützung für das Studium, WS 2007/2008

Wie können Studierende ihr Selbststudium mit eLearning-Aktivitäten organisieren und unterstützen, wie können verschiedene Online-Tools für das Studium eingesetzt werden? Datenbankrecherche, erweiterte Suchmaschinennutzung.

Online-Betreuung von Kursen des Online-Lehrbuchs Jugendforschung, WS 2005/2006, SoSe 2006, WS 2006/2007

Unterstützung der Onlinekommunikation und –Feedback zu Gruppenarbeiten sowie Erstellung von Online-Lernmodulen zu verschiedenen Themen der Jugendforschung wie bspw. Jugend und Religion, Jugendkulturen, Peer-Mediation.

Umfang: 12 SWS

1.6 Verzeichnis der hochschuldidaktischen Beratungstätigkeit

- Beratung im Format der Profil²-Initiative (Anfrage der Lehrenden, Dokumentation des Anliegens, Umsetzung, Veröffentlichung, vgl. https://www.fh-koeln.de/hochschule/initiativen_8143.php), seit 2014
- Coaching im Rahmen des LehrendenCoaching an der TH Köln und im Programm „Lehre in Höchstform“ für Lehrkräfte für besondere Aufgaben an der TH Köln, seit 2014
- Beratung von Lehrenden bei der Bewerbung zur Lehrpreisausschreibung an der TH Köln mit verschiedenen Schwerpunktthemen (Lehrerfolg=Lernerfolg?; Forschendes Lernen), seit 2014
- Beratung bei der Bewerbung für den „MOOC Production Fellowship: Lehren und Lernen im Web“ des Stifterverband für die deutsche Wissenschaft und iversity, Fakultät für Informations-, Medien- und Elektrotechnik, TH Köln, 2013
- Jury-Tätigkeit beim Lehrpreis LehrLeo der TU Braunschweig, 2013 und 2015
- Beratung bei der Umsetzung von eLearning-Konzepten im Rahmen des eLearning-Förderfonds an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, 2010- 2011

- Beratung bei der Umsetzung des Studierenden und Dozierendenportals zur Abbildung des student life cycles (AG Portale), Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, 2008-2011

1.7 Konferenzbeiträge (Auswahl)

- Impulsvortrag: „Hochschuldidaktische Zentren als Partner einer barrierefreien Hochschullehre“, IBS-Fachtagung Barrierefreie Hochschullehre, Berlin, 4. November 2015
- Disqspace: Qualifizierungsangebote zum Einsatz digitaler Medien in der Lehre, dghd-Jahrestagung, Paderborn, März 2015 (gemeinsam mit Claudia Bremer, Claudia Börner, Jana Riedel, Luise Henze, Brigitte Grote, Peer-Olaf Kalis, Heike Müller-Seckin)
- Disqspace: Feedbackkultur, dghd-Jahrestagung, Paderborn, März 2015
- Vortrag: „Vom Lehrportfolio zum SoTL,“ dghd-Jahrestagung, Braunschweig, März 2014 (gemeinsam mit Birgit Szczyrba)
- Workshop: „Offen für gute Lehre: Einsatzfelder, Grenzen und Möglichkeiten offener Bildungsmaterialien in der Wissenschaft“, DOSS, Dortmund, Mai 2014 (gemeinsam mit Anja Lorenz und Angelika Thielsch)
- Workshop: „Forschung, Intervention und Vernetzung – Auf dem Weg zu einer gelebten Diversitätskultur in Studium und Lehre“, dghd-Jahrestagung, Magdeburg, März 2013 (gemeinsam mit Birgit Szczyrba)
- Praxisforum: „Hochschuldidaktik und E-Learning – Synergien nutzen, Visionen entwickeln“, dghd-Jahrestagung, Magdeburg, März 2013 (gemeinsam mit Thu Phan-Tan, Thomas Czerwionka und Angelika Thielsch)
- Diskurswerkstatt: „Forschungsstrategien im Change Management: Hochschulische Selbstbeobachtung zur Verbesserung des Kerngeschäfts Studium und Lehre“, DOSS, Dortmund, März 2012 (gemeinsam mit Hanne Bestvater, Claudia Bremer, Susanne Preuschoff und Birgit Szczyrba)
- Posterpräsentation: „Do it yourself – Lernende gestalten ihre Lernumgebung“, DGI-Konferenz, Düsseldorf, März 2012
- Diskurswerkstatt: „Schnittstellen von eLearning und Hochschuldidaktik - Formate, Fachkulturen, Hintertüren“, DOSS, Dortmund, März 2010 (gemeinsam mit Mirco Wieg)
- Posterpräsentation: „Aufwand und Wirksamkeit von eLearning“, GMW-Jahrestagung, Krems, September 2008

1.8 Verzeichnis der Veröffentlichungen

- Gerber, Julia, van Treeck, Timo & Schön, Julia (2018). Feedback aus Studierendensicht – Einsichten und Ausblicke für hochschuldidaktische Interventionen. In Birgit Szczyrba & Niclas Schaper (Hrsg.), Forschungsformate zur evidenzbasierten Fundierung hochschuldidaktischen Handelns (S. 231-248). Köln:

Cologne Open Science. Online verfügbar unter:

<https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/index/index/docId/675> [01.10.2018].

- van Treeck, Timo (2018): Workshop Flipped Learning - Experimente und Erfahrungen. In Tobina Brinker & Karin Ilg (Hrsg.): Lehre und Digitalisierung. 5. Forum Hochschullehre und E-Learning-Konferenz. Reihe Hochschulwesen: Wissenschaft und Praxis. (S. 39-40). Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Meinhard, David; Dander, Valentin; Gumpert, Andrea; Rensing, Christoph; Rummler, Klaus & van Treeck, Timo (Hrsg.) (2017): MedienPädagogik. Heft 28. Tagungsband: Bildung gemeinsam verändern: Diskussionsbeiträge und Impulse aus Forschung und Praxis. DOI: <http://dx.doi.org/10.21240/mpaed/28.X>
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo; Wildt, Beatrix & Wildt, Johannes (Hrsg.) (2017). Coaching (in) Diversity an Hochschulen. Hintergründe – Ziele – Anlässe – Verfahren. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Bücken, Diana; Lucke, Ulrike; Hofhues, Sandra; Dander, Valentin; Rau, Franco; Rohland, Holger; van Treeck, Timo; Gumpert, Andrea (Hrsg.) (2017): "Trendy, hip und cool": Auf dem Weg zu einer innovativen Hochschule? Bielefeld: Bertelsmann. Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik.
- Aßmann, Sandra; Bettinger, Patrick; Bücken, Diana; Hofhues, Sandra; Lucke, Ulrike; Schiefner-Rohs, Mandy; Schramm, Christin; Schumann, Marlen; van Treeck, Timo (Hrsg.) (2016): Lern- und Bildungsprozesse gestalten. Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13). Münster: Waxmann. Online verfügbar unter: <http://waxmann.com/buch3397> [10.05.2016].
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo; Wergen, Jutta (2016): Forschung, Intervention und Vernetzung – Auf dem Weg zu einer gelebten Diversitätskultur in Studium und Lehre. In: Merkt, Marianne; Wetzel, Christa; Schaper, Niclas (Hrsg.): Professionalisierung der Hochschuldidaktik. Bielefeld: Bertelsmann, S. 292-301.
- van Treeck, Timo (2016): Webbasiertes Coaching zur Begleitung innovativer Lehrexperimente. In: Hebecker, Eike; Szczyrba, Birgit; Wildt, Beatrix (Hrsg.): Beratung im Feld der Hochschule. Formate - Konzepte - Strategien – Standards. Wiesbaden: Springer, S. 113-131.
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo (2015): Lehrportfolios als Element der Hochschulentwicklung – Von offenen Fragen zum Scholarship of Teaching and Learning. In: Hartz, Stefanie; Marx, Sabine (Hrsg.): Leitkonzepte der Hochschuldidaktik: Theorie – Empirie – Praxis. Bielefeld: Bertelsmann, S. 34-41.
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo (2015): Von der Theorieferne zu der wissenschaftlichen Befassung mit der eigenen Lehre – mit Lehrportfolios und Scholarship of Teaching and Learning. In: Augustin, Elisabeth; Hohenwarter, Michaela; Salmhofer, Gudrun; Scheer, Lisa (Hrsg.): Theorie, die ankommt. Wege der Theorievermittlung in der Hochschullehre, S. 91-101.

- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo (2015): Educational Diversity: Anlass und Potenzial für Lehrkompetenzentwicklung. In: Klages, Benjamin; Bonillo, Marion; Reinders, Stefan; Bohmeyer, Axel (Hrsg.): Gestaltungsraum Hochschullehre. Potenziale nicht-traditionell Studierender nutzen. Opladen: Budrich. S. 73-84. Online verfügbar unter: http://www.budrich-verlag.de/pages/frameset/reload.php?ID=1223&requested_page=%2Fpages%2Fdetails.php [17.12.2015].
- van Treeck, Timo (2015): Raue See und neblige Horizonte: Die Promotion in der Hochschuldidaktik. In: Journal Hochschuldidaktik. 1-2/2015, S. 21-23, Online verfügbar unter: http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2015_1-2/journal_hd_2015_vantreeck.pdf [21.9.2015].
- van Treeck, Timo; Schöler, Stefanie; Kordts-Freudinger, Robert (2015): Nachwuchsförderung in der Hochschuldidaktik. In: Berendt, Brigitte; Fleischmann, Andreas; Schaper, Niclas; Szczyrba, Birgit; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe. Griffmarke L 2.12.
- Klier, Alexander; van Treeck, Timo (2015): Kollaboration als Kern einer E-Learning-Strategie. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE), Jg.10/Nr.2, S. 83-95. Online verfügbar unter: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/816> [27.4.2015].
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo; Gerber, Julia (2015): Lehr- und lernrelevante Diversität an der Fachhochschule Köln. Köln. Online verfügbar unter: <http://epb.bibl.th-koeln.de/frontdoor/index/index/docId/616> [17.12.2015].
- Gerber, Julia; Grünvogel, Stefan; van Treeck, Timo (2015): Selbstmanagement stärken – Intuition, Praxisreflexion und Methoden in der Lerncoaching-Weiterbildung nutzen. In: Tosic, Janina (Hrsg.): Tagungsband Lehren, Lernen und Beratung auf Augenhöhe, S. 30-37. Online verfügbar unter: http://www.uni-bielefeld.de/richtig-einsteigen/Tagungsband_zum_Diskussionsforum_fur_BMBF-Projekte_Download_klein.pdf [17.12.2015].
- van Treeck, Timo (2014): Lernportfolios entwickeln. Den Blick aufs Lernen richten. In: Deutsche Universitätszeitung (DUZ). Ausgabe 4/2014. S. 65-67. Online verfügbar unter: <http://www.duz.de/duz-magazin/2014/04/den-blick-aufs-lernen-richten/239> [17.12.2015].
- Bonnet, Martin; van Treeck, Timo (2014): Studierendenberatung mit Leitfaden und Notizblock unterstützen. In: Berendt, Brigitte; Fleischmann, Andreas; Schaper, Niclas; Szczyrba, Birgit; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe. Griffmarke F 2.16.
- van Treeck, Timo; Ebner, Martin (2014): How Useful is Twitter for Learning in Massive Communities? An Analysis of two MOOCs. In: Weller, Katrin; Bruns, Axel;

Burgess, Jean; Mahrt, Merja; Puschmann, Cornelius (Hrsg.): Twitter and Society. Peter Lang: New York, S. 411-424.

- Thielsch, Angelika; van Treeck, Timo; Vohle, Frank (2014): Video-Feedback für Promovierende – Erfahrungen eines Qualifizierungskonzepts mit dem Video als Lernraum (Praxis- und Werkstattbericht). In: Rummler, Klaus (Hrsg.): Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster: Waxmann, S. 544-549. Online verfügbar unter:
<http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/3142Volltext.pdf>
[17.12.2015].
- van Treeck, Timo; Himpsl-Gutermann, Klaus; Robes, Jochen (2013): Offene und partizipative Lernkonzepte - E-Portfolios, Moocs und Flipped Classrooms. In: Ebner, Martin; Schön, Sandra (Hrsg.): Lehrbuch für Lehren und Lernen mit Technologien. 2. Aufl. Online verfügbar unter:
<http://13t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/149/name/offene-und-partizipative-lernkonzepte> [17.12.2015].
- van Treeck, Timo; Kampmann, Birgit; Ahlrichs, Dörte (2013): Offline-Online – Erhöhung von Bildungsvielfalt durch Transformationen. In: Ludwig, Luise; Narr, Kristin; Frank, Sabine; Staemmler, Daniel (Hrsg.): Lernen in der digitalen Gesellschaft - Broschüre zur Abschlussveranstaltung des Internet & Gesellschaft Collaboratory. Berlin: Internet & Gesellschaft Collaboratory, S. 23–25. Online verfügbar unter
http://www.collaboratory.de/w/Abschlussbericht_Initiative_Lernen_in_der_digitalen_Gesellschaft [17.12.2015].
- Gähl, Anna; van Treeck, Timo (2013): Beratung Hand in Hand - Ein hochschulweites Beratungskonzept für Studium und Lehre aus Lernendenperspektive. In: Berendt, Brigitte; Fleischmann, Andreas; Schaper, Niclas; Szczyrba, Birgit; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe. Griffmarke F. 2.14.
- van Treeck, Timo (2012): Belief(s) in eLearning – Zusammenhänge zwischen eLearning und Lehr-/Lern-Überzeugungen in Lehrportfolios. In: Tokar, Alexander; Beurskens, Michael; Keuneke, Susanne; Mahrt, Merja; Peters, Isabella; Puschmann, Cornelius; van Treeck, Timo; Weller, Katrin (Hrsg.): Science and the Internet, S. 99–111. Online verfügbar unter
http://www.uni-duesseldorf.de/home/fileadmin/redaktion/DUP/PDF-Dateien/_Open_Access/Science_and_the_Internet_OA.pdf [17.12.2015].
- van Treeck, Timo (2012): Do it Yourself - Lernende gestalten ihre Online-Lernumgebung. In: Ockenfeld, Marlies; Peters, Isabella; Weller, Katrin (Hrsg.): Social Media und Web Science. Das Web als Lebensraum. Frankfurt, S. 449–452.
- van Treeck, Timo (2012): Wie approaches und conceptions zu beliefs führen – Lesehilfen für Lehrportfolios. In: Szczyrba, Birgit; Gotzen, Susanne (Hrsg.): Das

Lehrportfolio - Entwicklung, Dokumentation und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen. Bildung: LIT Verlag, S. 99–112.

- van Treeck, Timo; Hannemann, Knut (2012): Lehre und Praxisphasen sichtbar machen – webbasierte Lehrportfolios. In: Szczyrba, Birgit; Gotzen, Susanne (Hrsg.): Das Lehrportfolio - Entwicklung, Dokumentation und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen. Bildung: LIT Verlag, S. 217–236.
- Heuchemer, Sylvia; Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo (2012): Qualitätsmanagement in Studium und Lehre mit der Academic Balanced Scorecard. In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Berlin: Raabe. Griffmarke E 2.7.
- Szczyrba, Birgit; van Treeck, Timo; Heuchemer, Sylvia (2012): Forschungsstrategien im Change Management: Hochschulische Selbstbeobachtung im Wandel von Studium und Lehre. In: Berendt, Brigitte; Szczyrba, Birgit; Voss, Hans-Peter; Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe. Griffmarke I 4.3.
- Buchem, Ilona; Reinhardt, Wolfgang; van Treeck, Timo; Perl, Alexander; Leiba, Moshe (2012): Designing and Developing Mobile Learning Applications in International Student Teams. In: eLearning Papers, Mobile Learning (December), S. 1–5. Online verfügbar unter <http://www.elearningeuropa.info/en/article/Designing-and-Developing-Mobile-Learning-Applications-in-International-Student-Teams> [20.10.2015].
- Leiba, Moshe; Reinhardt, Wolfgang; Buchem, Ilona; van Treeck, Timo; Perl, Alexander (2012): Social Learning Networks in Higher Education. In: MEITAL 10th Conference - ICT in Higher Education Weizmann Institute of Science. Israel, S. 107–109.
- Tokar, Alexander; Beurskens, Michael; Keuneke, Susanne; Mahrt, Merja; Peters, Isabella; Puschmann, Cornelius; van Treeck, Timo; Weller, Katrin (Hrsg.) (2012): Science and the Internet. Online verfügbar unter http://www.uni-duesseldorf.de/home/fileadmin/redaktion/DUP/PDF-Dateien/_Open_Access/Science_and_the_Internet_OA.pdf [17.12.2015].
- Wieg, Mirco, van Treeck, Timo (2011): Fachbezogene Unterschiede bei E-Learning-Umsetzungen. Konsequenzen für die hochschuldidaktische Weiterbildung. In: Jahnke, Isa; Wildt, Johannes (Hrsg.): Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik. Bielefeld: Bertelsmann. Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik, S. 157-166.
- van Treeck, Timo (2010): Lehre ins Internet? Hindernisse und Erfolgsfaktoren für Social Software an der Hochschule. In: Peters, Isabella; Puschmann, Cornelius; Trkulja, Violeta; Weller, Katrin (Hrsg.): SOSOFT 09. Collaborative Work, Communication and Knowledge Management in Theory and Practice. Düsseldorf. Online verfügbar

unter: http://sunsite.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-591/3_per.pdf [17.12.2015].

- Göddertz, Nina; van Treeck, Timo ; Wieg, Mirco (2008): Zwischen trügerischer Ruhe und fieberhafter Arbeit – Betreuung von Blended Learning Seminaren. In: Online Tutoring Journal, Ausgabe 2(9). Online verfügbar unter: <http://www.online-tutoring-journal.de/ausgabeapril08/treeck1.htm> [20.10.2015].

1.9 Verzeichnis der Forschungs- und Entwicklungsprojekte, die man geleitet hat oder an denen man maßgeblich beteiligt war

012-2015: Umsetzung des virtuellen Zentrums im Verbundprojekt KomDiM der TH Köln und der Universität Duisburg-Essen

Konzeption und Aufbau des virtuellen Zentrums für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen in NRW (KomDiM), Datenbank für Expertinnen und Experten, Literatur, Projekte, interner Austauschbereich, Hrsg. eines Kompendiums zu Diversity Management in Studium und Lehre⁴

2013-2014: Leitung der Durchführung des Audits Vielfalt gestalten in NRW an der TH Köln, Projekttitel: Educational Diversity – Vielfalt zur Entfaltung bringen

Koordination der Teilprojekte/Teilziele hochschuldidaktische Qualifizierung, Tutorenqualifizierung und SelfAssessment unter Diversity-Gesichtspunkten

2013: Leitung Projekt Feedbackkultur an der TH Köln

Pilotprojekt zur Förderung einer Feedbackkultur an der Hochschule unter Einbindung aller Akteure, inkl. Lehrevaluation, Feedbackmanagement, Videofeedback, Videofeedback für Promovierende, Teaching Analyse Poll (TAP) sowie Befragung von Studierenden.

2011-2012: wiss. Mitarbeiter im bmbf-geförderten Projekt Lehr-Lern-Controlling (LeLeCon) an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Erhebung von Aufwand für ‚traditionelle‘ Lehrveranstaltungen und Lehrveranstaltungen mit ‚eLearning-Anteilen‘ nach Fachbereichen und Veranstaltungsformaten.

Juli 2011- Okt 2011: Durchführung von Professor_innen-Interviews für das Projekt Educational Diversity der FH Köln

⁴ [Zweitverwendung von Beiträgen aus dem Neuen Handbuch Hochschullehre vgl. Inhaltsverzeichnis und Vorwort Band 2:
http://www.komdim.de/fileadmin/media/Inhalt_Vorwort_Einleitung_Band2_Kompendium_fuer_Diversity_Management_in_Studium_und_Lehre.pdf]

Problemzentrierte Interviews zur Kompetenzentwicklung der Lehrenden in Bezug auf den Umgang mit Herausforderungen und Diversität.

2008-2011: wiss. Mitarbeiter im Teilprojekt Kompetenztraining und Support im miwf-geförderten eLearning-Integrationsprojekt HeinEcomp an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf

Entwicklung von Konzepten zur (technischen) Integration von eLearning in die Struktur der Hochschule sowie für die Kompetenzentwicklung der Lehrenden (eLearning-Workshops, On-Demand-Trainings, etc.), eingebunden in und abgestimmt mit dem Angebot der Hochschuldidaktik.

2010 -2012 Mitglied der Nachwuchsforschergruppe Wissenschaft und Internet (gefördert durch den strategischen Forschungsfonds der HHU Düsseldorf)

Untersuchung von Beliefs von Hochschullehrenden in Lehrportfolios sowie Kooperation mit Wissenschaftlern aus den Bereichen Anglistik, Sprachwissenschaft, Kommunikationswissenschaft, Informationswissenschaft, Jura zum Themenbereich Wissenschaft und Internet, inkl. Lehre; Angebot eines Doktorandenseminars und Mediatrainings, Organisation und Durchführung einer Abschlusskonferenz.

1.10 Belege und Zertifikate

1. Ausbildung zum Teletutor, 2005
2. Hochschuldidaktische Multiplikatoren-Ausbildung „Academic Development 2009“
3. Kompetenzorientierte Prüfungen entwickeln 2015
4. Systemisches Changemanagement im Hochschulbereich - Coaching- und OE-Kompetenz für eine neue Lernkultur 2015

1. Ausbildung zum Teletutor



Inhalte und Aufbau der Ausbildung

Präsenz 1

9. bis 10. März 2005 - Grundlagen und Besonderheiten des netzgestützten Lehrens und Lernens

- Kennenlernen der Plattform und der Werkzeuge der asynchronen und synchronen Kommunikation
- Zusammenhang von Lernen und Kommunikation
- Lerntypen und Motivation der Lerner/innen
- Aufgabenbezogene Internetrecherche
- Zeitmanagement

Online-Phase 1

11. März bis 10. April 2005 - Online-Workshop

- Feststellen des eigenen Lerntyps
- Asynchrone Kommunikation online vertiefen
- Diskussion zu Lerntypen im Forum
- Erfahrung mit Lernprogrammen sammeln und analysieren
- Synchrone Kommunikation als Motivationsfaktor
- Ergebnisdokumentation auf der Plattform und Diskussion im Chat
- Arbeitsorganisation in virtuellen Lerngruppen
- Chat-Vorbereitung mit Recherche und Forum, Chat-Durchführung und Dokumentation

Präsenz 2

11. bis 12. April 2005 - Aufgaben- und Projektorientierung beim netzgestützten Lernen

- Reflexion der Erfahrungen in Online-Phase 1
- Didaktische Aspekte von Blended Learning
- Aufgaben- und Projektvorbereitung für die Online-Phase 2

Online-Phase 2

13. April bis 31. Mai 2005 - E-Learning erfahren

- Planen, Umsetzen und Betreuen eines netzbasierten Bildungsangebotes
- Einsatz von Teletutoring in der Erwachsenenbildung
- Motivieren, Unterstützen und Beraten von Teilnehmenden
- Bearbeiten von Aufgaben und Projekten im Netz
- Begleitende asynchrone Kommunikation

Präsenz 3

1. bis 3. Juni 2005 - Präsentation und Diskussion der Arbeits- und Projektergebnisse

- Zusammenhang von Onlinelernen und Präsenzlernen
- Rolle und Aufgaben von Teletutoren/Teletutorinnen
- Institutionelle Kontexte netzgestützten Lernens
- Überprüfen des Lernerfolgs
- Synchrone Kommunikation

Das Team

Claudia Bremer, Diplomvolkswirtin, MBA (Informationswissenschaft), Universität Frankfurt/M.
Karlheinz Grieger, Diplompädagoge, Medien- und Kommunikationsberater
Ralph Müller, Diplompädagoge, Experte für Neue Lerntechnologien (FH Furtwangen)

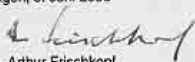
Träger der Ausbildung

Landesverband der Volkshochschulen NRW

Arbeit und Leben NRW

Bildungswerk der Erzdiözese Köln

Hagen, 3. Juni 2005


Dr. Arthur Frischkopf
Direktor des Landesinstituts für Qualifizierung NRW
Landesinstitut
für Qualifizierung NRW
Haus Harkorten 8
35 Hagen-Haspe

ZERTIFIKAT

Timo van Treeck

hat die
hochschuldidaktische Multiplikatoren-Ausbildung

Academic Development 2009

am Hochschuldidaktischen Zentrum der TU Dortmund
absolviert.

Leitung: Prof. Dr. Dr. h.c. Johannes Wildt und Martin Mürmann

Dortmund, 30.4.2010



Prof. Dr. Dr. h. c. Johannes Wildt



Martin Mürmann

Die hochschuldidaktische Multiplikatoren-Ausbildung „Academic Development 2009“ befähigt dazu, grundlegende hochschuldidaktische Weiterbildungsveranstaltungen nach den Standards der Hochschuldidaktik in Deutschland zu leiten.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Multiplikatoren-Ausbildung sind damit qualifiziert, Hochschullehrenden eine Weiterbildung anzubieten bezogen auf

- das Verständnis akademischen Lehrens,
- das Verständnis studentischen Lernens und wissenschaftlichen Studiums,
- die eigene Rolle als Lehrende/r und Reflexion der eigenen Lehrpraxis,
- ein breites Methodenrepertoire zur Unterstützung studentischen Lernens (Motivierung, Aktivierung),
- Methoden zur Moderation von Lerngruppen,
- die Planung, Durchführung, Auswertung und Optimierung von Lehrveranstaltungen mit Blick auf Lernende, Lehrende, Ziele, Kompetenzen, Inhalte, Methoden, Medien und Lernsituationen.

Die Ausbildung „Academic Development 2009“ erstreckte sich auf den Zeitraum von April 2009 bis März 2010. Sie umfasste drei Elemente:

1. Im Mittelpunkt der Ausbildung stand die Teilnahme an sechs mehrtägigen Workshops (insgesamt 112 Arbeitseinheiten*). Die Workshops waren teilnehmer-, erfahrungs- und handlungsorientiert angelegt und umfassten neben instruktiven Einführungen in hochschuldidaktische Themenstellungen, didaktischen Übungen sowie Simulationen auch eigene Beiträge der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Charakteristisch für die Arbeitsweise war außerdem die Nutzung eines breiten Spektrums an Feedbackverfahren.
2. Integriert in die Weiterbildung waren die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer hochschuldidaktischen Weiterbildungssequenz für Lehrende sowie die Reflexion der dabei gewonnenen Praxiserfahrungen. Die Sequenz umfasst zwei zweitägige Workshops zum Themenfeld „Lehren und Lernen“, die eine Praxisphase mit Lehrexperimenten, Hospitationen und kollegialer Beratung umschließen.
Der Arbeitsaufwand für die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Sequenz belief sich auf 48 Arbeitseinheiten.
3. Den Abschluss bildete eine schriftliche Dokumentation und Reflexion des individuellen Weiterbildungsprozesses (20 Arbeitseinheiten). Die Lernerfahrungen wurden auf die Entwicklung der eigenen Berufsperspektiven und auf die Ausgestaltung der Berufsrolle als Lehrende bezogen.

* 1 Arbeitseinheit = 45 Minuten

Academic Development 2009

Inhaltliche Schwerpunkte der Workshops

„Lehren“ (17.-19. April 2009; 24 Arbeitseinheiten*)

- Aufgabe, Stellenwert und Konzept von Grundlagenveranstaltungen im Rahmen hochschuldidaktischer Weiterbildung
- Vom Lehren zum Lernen – Lehren als Förderung des Lernens: Grundlagen hochschuldidaktischen Denkens und Handelns
- Einsatz von Simulationen und Videofeedback in der hochschuldidaktischen Weiterbildung
- Gestaltung von Anfangsphasen in der hochschuldidaktischen Weiterbildung

„Lernen“ (11./12. Juni 2009; 16 Arbeitseinheiten)

- Theorie-Inputs in der hochschuldidaktischen Weiterbildung
- Förderung von Lernstrategien als Aufgabe der Lehre und als Gegenstand hochschuldidaktischer Weiterbildung
- Methodeninventar zur Unterstützung von Lernstrategien im Studium und des aktiven Lernens
- Tipps, Tricks, Methoden – zum Umgang mit einer unerfüllbaren Teilnehmererwartung in der hochschuldidaktischen Weiterbildung

„Planung“ (30./31. Juli 2009; 16 Arbeitseinheiten)

- Wie lässt sich in der Lehre die Motivation von Studierenden fördern? Motivation als Thema hochschuldidaktischer Weiterbildung
- Grundlagen der didaktischen Konzeption von hochschuldidaktischen Weiterbildungsveranstaltungen (Standards „guter“ Workshops und ihre theoretische Begründung)
- Lehrziele, Lernziele, Kompetenzen: Ein zentrales Thema auch in der hochschuldidaktischen Weiterbildung?
- Der Perspektivenwechsel als Planungsschritt
- Analyse vorliegender Konzepte der Weiterbildungssequenz „Lehren und Lernen“, Planung von Lernsituationen der Praxisworkshops

* 1 Arbeitseinheit = 45 Minuten

„Prüfen“ (15./16. Januar 2010; 16 Arbeitseinheiten)

- Funktionen und Anforderungen von Prüfungen unter den Bedingungen neuer Lehr- und Lernformen
- Zusammenhang von „Lehren“ und „Prüfen“ - das Konzept des „constructive alignment“
- mündliches und schriftliches Prüfen, kompetenzorientierte und lernprozessintegrierte Prüfungsformate
- „Prüfungen“ als Gegenstand hochschuldidaktischer Weiterbildung

„Hochschuldidaktische Professionalisierung“

(10.-13. März 2010; 24 Arbeitseinheiten)

- Auswertung der Erfahrungen in der Leitung der Weiterbildungssequenz für Lehrende
- Reflexion von Praxiserfahrungen als Thema in der hochschuldidaktischen Weiterbildung
- Professionalisierung der Hochschuldidaktik
 - Entwicklungsstand und Trends hochschuldidaktischer Weiterbildung und Beratung in Deutschland
 - Hochschuldidaktische Forschung und Entwicklung
 - Hochschuldidaktik im Kontext der Organisationsentwicklung an Hochschulen
- Individuelle Perspektiven in der Hochschuldidaktik und Strategien eigener weiterer Professionalisierung

3. Kompetenzorientierte Prüfungen entwickeln 2015

Zertifikat

Timo van Treeck, M.A.

hat von 21.03.2014 bis 19.12.2014

erfolgreich an der hochschuldidaktischen Multiplikatorenweiterbildung

„Kompetenzorientierte Prüfungen entwickeln“ teilgenommen.

Die Weiterbildung diente dazu, dass die Teilnehmenden

- die Qualität von Prüfungen aufgrund einer konsistenten hochschuldidaktischen Prüfungstheorie beurteilen können.
- die Schlüsselstellen zur Verbesserung der Qualität von Prüfungen identifizieren und eine Strategie entwickeln können, um die Qualität systematisch zu verbessern.
- ihre Analysen und Entwicklungsperspektiven in Beratungsprozessen so einbringen können, dass die zu Beratenden neue konsistente Handlungsperspektiven auf das Prüfen gewinnen.

Die Weiterbildung umfasste

- a) drei eintägige **Werkstattseminare** im Umfang von 3 x 8 Arbeitseinheiten (AE) à 45 Minuten = 24 AE zu den Themen:
 - „Vom Prüfungsauftrag zur Prüfungsmethode“
 - „Von der Prüfungsmethode zur Auswertungsmethode“
 - „Vom Prüfungskonstrukt zur Lehre“
- b) eine selbstorganisierte, die Werkstattseminare begleitende **Praxislernphase** in Teams im Umfang von 3 x 8 AE = 24 AE zur Planung, Entwicklung und Reflexion eines Lehr- und Prüfungsprojektes,
- c) die Erstellung eines **Portfolios** im Umfang von 12 AE, das
 - einen Literaturbericht zum Thema enthält (2 AE)
 - die Auseinandersetzung mit dem hochschuldidaktischen Diskurs der Kompetenzorientierung (4 AE) zeigt
 - das Prüfungsprojekt einschließlich didaktischer Materialien für die Arbeit mit den Studierenden (4 AE) beschreibt
 - die Reflexion des eigenen Multiplikatorenverhaltens dokumentiert (2 AE)

Die gesamte Weiterbildung umfasste einen Workload von **60 AE**.

Die Portfolios wurden auf das Lernziel hin überprüft. Das Zertifikat bescheinigt, dass die Lernziele der Weiterbildung evidenzbasiert erreicht wurden.

Köln, den 19. Juni 2015



Prof. Dr. Sylvia Heuchemer
Vizepräsidentin für Lehre und Studium
Fachhochschule Köln



Dr. Dr. Oliver Reis
Leiter der Weiterbildung
TU Dortmund



Dr. Birgit Szczyrba
Leiterin der Hochschuldidaktik
Fachhochschule Köln

GEFÖRDELT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

4. Systemisches Changemanagement im Hochschulbereich - Coaching- und OE-Kompetenz für eine neue Lernkultur 2015



Teilnahme-Zertifikat

Herr
Timo van Treeck
Tersteegenstraße 17
40474 Düsseldorf

hat im Rahmen der Weiterbildung des **isb** für Fach- und Führungskräfte im Bereich Professions-, Organisations- und Kulturentwicklung teilgenommen am

Curriculum Systemisches Changemanagement im Hochschulbereich 2014

Coaching- und OE-Kompetenz für eine neue Lernkultur

im AKASA in Neustadt an der Weinstraße teilgenommen.
Das Curriculum bestand aus den nachstehenden drei Bausteinen:

- | | | | |
|-----|-------------------|---|--|
| I | 28.07.-30.07.2014 | Systemische Perspektiven/Haltungen,
Handwerkszeuge und Techniken,
Systemische Didaktik und Lernkultur | Dr. Julika Zwack
Prof. Dr. M. Zierold |
| II | 30.10.-01.11.2014 | OE- und Umsetzungskompetenz:
Wie kommt das Neue ins System?
Gestalten von Veränderungen und Change | Prof. Dr. M. Zierold |
| III | 18.12.-20.12.2014 | Beratungs- und Coachingkompetenz:
Beraten von Einzelnen und das Arbeiten
mit Teams | Dr. Julika Zwack |

Wiesloch, den 20.12.2014

Dr. Bernd Schmid

2 Dokumente der hochschuldidaktischen Arbeit

2.1 Nachweise der eigenen Auseinandersetzung mit HD-Problemen

In meiner Arbeit als Hochschuldidaktiker habe ich mich vor allem mit dem Problem der Nachwuchsförderung in der Hochschuldidaktik auseinandergesetzt. Dies erfolgte im Rahmen der Forschungskommission und im Rahmen des Vorstandes der dghd. Außerdem setze ich mich mit der Sichtbarkeit hochschuldidaktischer Themen und Entwicklungen durch Unterstützung von socialmedia-Aktivitäten auf Twitter und Facebook auseinander und bearbeite von Fragen zur Verbindung von Digitalen Medien und Hochschuldidaktik im Rahmen der gleichnamigen AG der dghd.

2.1.1 Nachwuchsförderung:

Nachwuchsförderung innerhalb der dghd habe ich in verschiedenen Feldern betrieben:

- Veröffentlichung zur Nachwuchsförderung der Hochschuldidaktik im Neuen Handbuch Hochschuldidaktik und Journal Hochschuldidaktik
- Organisation, Durchführung, Veröffentlichung im Rahmen der Nachwuchstagungen Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung 2013 (Potsdam), 2014 (Dresden) und 2015 (Düsseldorf)
- Initiative für und Begleitung des Johannes-Wildt-Nachwuchspreis für hochschuldidaktische Forschung aus der Forschungskommission der dghd heraus (gemeinsam mit Robert Kordts-Freudinger und Niclas Schaper):
Der folgende von Niclas Schaper und mir verfasste Beitrag zum dghd-Newsletter 1/2015 illustriert beispielhaft Aktivitäten zum Nachwuchspreis:

Zweite Verleihung Johannes-Wildt-Nachwuchspreis für hochschuldidaktische Forschung

Dieses Jahr wurden auf der dghd-Jahrestagung an der Universität Paderborn die Arbeiten von Dr. [Caroline Trautwein](#) und [Anita Sekyra](#), M.A. mit dem „Johannes-Wildt-Nachwuchspreis für hochschuldidaktische Forschung“ prämiert. Die Jury hob bei der Arbeit von Frau Trautwein die theoretisch sehr fundierte und wegweisende Modellierung akademischer Lehrkompetenzen sowie eine kreative und vor allem längsschnittlich angelegte und handwerklich sehr solide empirisch-methodisch Untersuchung von Strukturen und Entwicklungsbedingungen akademischer Lehrkompetenzen hervor. Bei der Arbeit von Frau Sekyra wurde unter anderem die sehr fundierte Analyse der lerntheoretischen Zugänge und des empirischen Forschungsstands zur kollegialen Beratung sowie das sich sehr gut aufeinander beziehende Mixed-Method-Design der empirischen Untersuchung zur Wirksamkeit kollegialer Beratung gelobt.

- Trautwein, Caroline: Struktur akademischer Lehrkompetenz und lehrebezogene Entwicklungsprozesse
Dr. Caroline Trautwein ist wiss. Mitarbeiterin am Interdisziplinären Zentrum für universitäres Lehren und Lernen in Hamburg und promovierte an der Universität Freiburg, die Promotion betreute Prof. Dr. Matthias Nückles, Zweitgutachter war

Prof. Dr. Dr. h.c. Johannes Wildt

Würdigung durch die Jury

- Sekyra, Anita: Die Bedeutung Kollegialer Beratung in der Hochschuldidaktik
Anita Sekyra, M.A. ist tätig in der wiss. Begleitforschung des Sachsenstipendiums an der Universität Leipzig. Die Masterarbeit betreute Dr. Claudia Bade, Zweitgutachter war Prof. Dr. Ulrich Klemm.

Würdigung durch die Jury

Im Newsletter des Hochschuldidaktischen Zentrums Sachsen finden Sie ein [Interview mit der Preisträgerin Anita Sekyra und Johannes Wildt](https://www.hds.uni-leipzig.de/fileadmin/media/Newsletter/HDS.News_3_2015/Interview_Sekyra_Wildt.pdf):
https://www.hds.uni-leipzig.de/fileadmin/media/Newsletter/HDS.News_3_2015/Interview_Sekyra_Wildt.pdf



Dr.

Preisverleihung auf der dghd-Jahrestagung an der Universität Paderborn, v.l.n.r. Jury-Vorsitz Prof. Dr. Niclas Schaper, Jury-Mitglied Timo van Treeck, M.A., Preisträgerin Anita Sekyra, M.A., Jury-Mitglied Dr. Immanuel Ulrich, dghd-Vorsitzende Prof. Dr. Marianne Merkt, in Vertretung für Caroline Trautwein: Dr. Elke Bosse, Preisstifter Prof. Dr. Dr. h.c. Johannes Wildt

Auf der Webseite der dghd finden Sie auch die PreisträgerInnen des letzten Jahres inkl. Würdigung durch die Jury des Nachwuchspreises:
<http://www.dghd.de/nachwuchspreis-hochschuldidaktische-forschung.html>

Der Preis wird zu gleichen Teilen von Prof. Dr. Dr. h.c. Johannes Wildt, langjährigem Leiter des Hochschuldidaktischen Zentrums der TU Dortmund, und der dghd gestiftet. Die Ausschreibung des Preises wird außerdem auf Initiative und in Abstimmung mit der dghd-Forschungskommission und dem Promovierenden-Netzwerk der dghd entwickelt und umgesetzt. Mit dem Preis sollen exzellente hochschuldidaktische Dissertationen und Masterarbeiten oder auch andere akademische Abschlussarbeiten ausgezeichnet werden. Prämiert wird jeweils eine Dissertation/Habilitation und eine Master-/Bachelorarbeit mit 1000,- € pro Arbeit.

+++ Niclas Schaper und Timo van Treeck für die Forschungskommission der dghd +++

2.1.2 Digitale Medien und Hochschuldidaktik

Als Mitinitiator der dghd-Arbeitsgruppe Digitale Medien und Hochschuldidaktik (<http://www.dghd.de/ag-digitale-medien-und-hochschuldidaktik.html>) beschäftige ich mich mit der Frage wie der Einsatz von digitalen Medien in der Hochschullehre Teil der hochschuldidaktischen Weiterbildung von Lehrenden sein kann und welche Herausforderungen und Potentiale dabei bestehen. Zum einen stellen sich hier institutionelle und Zuständigkeitsfragen, wenn verschiedene Einrichtungen für das Themenspektrum Digitale Medien und Hochschuldidaktik zuständig sind. Zum anderen sind damit aber auch Fragen des Selbstverständnisses der Felder Hochschuldidaktik und Mediendidaktik und angrenzender Bereiche sowie Fragen zu Kompetenzen der Akteure im Feld verbunden. Hierzu will die Arbeitsgruppe einen Austausch unterstützen und Positionspapiere entwickeln, die einen Überblick zu Umsetzungen, Herausforderungen und Chancen bei der institutionellen

Verortung, der Gestaltung und Integration von Qualifizierungsangeboten sowie der Entwicklung von Strategien zum Themenfeld Digitalisierung der Hochschullehre gibt.

2.2. Beschreibung von zwei hochschuldidaktischen Veranstaltungen

2.1.3 Workshop Flipped Classroom

Der Workshop soll im Folgenden an Hand ausgewählter Elemente und deren Reflexion dargestellt werden. Ausgehend von der Ankündigung des Workshops, zeigt eine Mail an die Teilnehmer_innen, wie das Learning Outcome des Workshops formuliert ist und vor diesem Hintergrund erste Aktivitäten im Sinne einer Flipped-Classroom-Umsetzung des Workshops von den Teilnehmenden vorbereitet werden sollen. Ein Ablaufplan zeigt die Elemente des Workshops, Material (Folien und Handout) aus dem Workshop werden abgebildet und in ihrer Verwendung erläutert. Die Evaluation des Workshops ist als Anhang beigelegt.

Ankündigungstext:

Die umgedrehte Vorlesung

Fragen zur Vorlesung und Probleme bei deren Bearbeitung treten oft erst dann auf, wenn Sie als Lehrende nicht anwesend sind und die Studierenden den Stoff zu Hause rekapitulieren. Beim Konzept der umgedrehten Vorlesung (flipped / inverted classroom) wird deshalb der Input ausgelagert (z.B. durch eine Videoaufzeichnung), damit während des Kontakts mit den Studierenden mehr Zeit für Fragen, Problemlösung, Aufgabenbearbeitung bleibt.

Inhalte des Workshops:

- Wann ist es sinnvoll, Vorlesungen/Vorlesungsteile zu „flippen“?
- Wie gestalte ich die Kontaktzeit in einer geflippten Vorlesung?
- Wie kann ich unterschiedliche Vorkenntnisse, Arbeitssystematiken, etc. der Studierenden in einer Großveranstaltung berücksichtigen?
- Welche Aufzeichnungsmöglichkeiten gibt es (Einblick)?

Ziel:

Inputphasen in Vorlesungen auslagern, um Zeit für Interaktion und studierendenzentrierte Lehre gewinnen.

Zielgruppe:

Lehrende aller Fakultäten

Hinweis:

Wenn möglich, teilen Sie bitte bei der Anmeldung auch mit, mit welcher Lernplattform an Ihrer Hochschule gearbeitet wird.

Termin: 10.6.2015

Uhrzeit: 10.00–17.00 Uhr

Ort: FH Köln

Referent : Timo van Treeck

Organisation: hdw nrw Aachen oder Bielefeld

Der Ankündigungstext soll niedrigschwellig an das Konzept des Flipped Classroom herantreten und direkt zu Beginn deutlich machen, dass auch kleine Änderungen der Lehrveranstaltungen sinnvoll sind sowie dass das Konzept vor allem im Vorlesungskontext Anwendung findet, aber nicht immer die beste Lösung darstellt. Hier muss kritisch der eigene Kontext und die Vorgehensweise beim „flippen“ miteinander in Beziehung gesetzt werden.

Vorbereitungsmail:

Betreff: Vorbereitung und Rückmeldung (3.6.) Workshop Flipped Classroom am 10.6.
Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops Flipped Classroom,
wir sehen uns am 10.6., um 10 Uhr, worauf ich mich sehr freue. Vorweg folgende Bitten:
Schauen Sie sich – ganz im Sinne eines Flipped Classroom - zur Vorbereitung der
Veranstaltung zwei von insgesamt drei Videos an:

- a) Entweder „Flipped Classroom – wie man eine Vorlesung umdreht“:
<https://www.youtube.com/watch?v=u1Vf4Rn7tKw> (bis Minute 8:51) oder
„Flipped Classroom Video“:
https://www.fh-koeln.de/hochschule/video-flipped-classroom_21610.php
- b) „Learning Outcomes lupenrein formulieren - Anspruch und Transparenz von
Lernprozessen“ an und zwar Minute 6:18 bis 10:12.
<http://gams.uni-graz.at/podcasts/2015/77/o-pug-lss-highnoon-2015-0325-szczyrba.mp4>

Formulieren Sie dabei Antworten zu folgenden Fragen:

1. Wie definieren Sie Learning Outcome, wie Flipped Classroom?
2. Welche Gründe sehen Sie dafür, dass ein klares Learning Outcome gerade für
Flipped Classroom besonders wichtig ist?
3. Was ist dabei besonders für Ihr Fachgebiet von Belang (und welche Fragen würden
Workshopteilnehmende aus einem anderen Fachgebiet dazu vermutlich stellen)?
4. Welche offenen Fragen und Assoziationen haben Sie?

Das Ziel des Workshops, für deren Erreichung Ihre persönlichen Antworten wichtig sind,
ist folgendes:

Die Lehrenden prüfen die Umsetzbarkeit des Flipped Classroom Konzepts für ihre eigene
Lehrveranstaltung, indem sie das Ziel der Lehrveranstaltung, Lernanforderungen an die
Studierenden und Möglichkeiten der Gestaltung der Präsenzveranstaltung sowie zur
Produktion von Medien reflektieren, um ausgewählte, passende Lehrveranstaltungen als
Flipped Classroom zu planen und umzusetzen.

Bitte bringen Sie nach Möglichkeit auch Material aus Ihrer Lehre/Vorlesung mit und geben
Sie mir eine kurze Rückmeldung bis zum 3.6., ob Sie ein eigenes Notebook für
Experimentierphasen mitbringen können.

Herzlichen Dank und viele Grüße

Timo van Treeck

P.S. Melden Sie sich unbedingt bei Fragen!

Die Vorbereitungsmail greift das Konzept des Flipped Classroom auf und ermöglicht den
Teilnehmenden hierdurch auch aus der eigenen Perspektive als Teilnehmende Erfahrungen
mit dessen Umsetzung zu machen. Die formulierten Aufgaben geben konkrete Hinweise dazu,
was mit dem verlinkten Videomaterial geschehen soll. Die Möglichkeit, zwischen
verschiedenen Materialien auswählen zu können, soll Autonomieerleben unterstützen und das
Setzen individueller Schwerpunkte je nach Vorwissen ermöglichen.

Ablaufplan des Workshops

10.00-10.30	Begrüßung, Rückblick, Fachperspektive, Vorstellung: Anpinnen mit Lehrgebiet, Name und Frage
10.30-10.45	Input: - Situierung von Flipped Classroom – LO, Lernanforderungen an die Studierenden: Kompetenztreppe, Selbstlernphasen, Handlung integriert wissen in Richtung Prüfung...
10.45-11.15	LO formulieren: Was ist Ihre Handlung, Ihr Kernelement...die Tätigkeit Ihrer Studierenden: Was...womit...wozu
11.15-11.45	Kaffeepause
11.45-12.00	Input: Flipp-Möglichkeiten: Phasenabfolgen, Gestaltung der Selbstlernphase: Erklärvideo, Impulsvideo....Kriterien zur Einschätzung
12.00-12.45	Transfer in Einzelarbeit: Welchen Flipp stelle ich mir vor...(15 Min) Partnerinterview nach Kriterien (je 15 Min)
12.45-13.00	Entstandene Fragen
13.00-14.15	Mittagspause
14.15-14.30	Brainstorming: Gestaltung der Präsenzphase
14.30-14.45	Input: Einblick/Ergänzung zu Großgruppenmethoden
14.45-15.15	Eine Ablaufphase (Flipp-Präsenz) planen
15.15-15.45	Kaffeepause
15.45-16.00	Einblick: Video- / Materialumsetzungen
16.00-16.30	Video-Experimentierphase
16.30-16.45	Video-Show
16.45-17.00	Abschluss

Es wird im Einstieg auf die vorzubereitenden Materialien Bezug genommen, gleichzeitig ermöglicht die Vorstellung über konkrete Erwartungshaltungen an den Workshop eine frühzeitige Justierung der Workshopgestaltung. Weitere Ausführungen s.u.

Materialien des Workshops und Erläuterungen

Im Folgenden werden anhand von Powerpointfolien aus dem Workshop und begleiteten Erläuterungen der im Ablaufplan ausgeführte Abschnitt ‚Situierung des Flipped Classrooms – Lernanforderungen‘ dargestellt:

Lernen bedeutet Veränderung. Ich werde konfrontiert mit Phänomenen, Theorien, Einstellungen, die anders sind, als das, was ich erwartet habe.

Außerhalb von Bildungsinstitutionen, reicht es öfters aus, dass ich das selbst miteinander abgleiche, mir gewissermaßen selbst Feedback gebe: Was habe ich erwartet, was war anders, was muss ich deshalb ändern?

In der Hochschule ist es in Bezug auf eine Sache komplexer: Da soll ein Ziel, ein Bildungsziel erreicht werden. Ein Ziel, das ich eventuell noch nicht ganz verstanden, in seiner Komplexität durchdrungen habe, deren Erreichung auch jemand anders bewertet – wie macht / er sie das? Und vieles bei der Erreichung des Zieles kann ich nicht einfach übertragen, nicht von einem Kopf in den anderen schieben. Das ist das Prinzip des Konstruktivismus, jeder konstruiert Wahrnehmungen neu. Es gibt kein einfaches, direktes Abbild dessen was Sie erläutern bei den Studierenden oder dessen was ich Ihnen erläutere bei Ihnen.

Das liegt unter anderem am Vorwissen: Lernen entsteht durch Verbindungen, durch Anknüpfen an Vorwissen oder durch dessen Veränderung. Zumindest wenn es um Deep-Learning geht, dann muss ich ans Vorwissen ran, sonst handelt es sich einfach um Auswendiglernen. Sie wollen aber vermutlich mehr: Dass Studierende auch lernen zu denken wie eine Ingenieurin, ein Sozialarbeiter, ein Designer, eine Chemikerin, usw.

Das bedeutet für das Ziel der Veranstaltung oder des Moduls: Etwas tun! Das hat den Vorteil, dass es auch überprüfbar ist und eine Sogwirkung entfaltet, wie ein Brennglas funktioniert: Für eine Handlung in einem fachspezifischen Kontext muss ich Wissen und Fähigkeiten genau darauf ausrichten, das ist aber anspruchsvoll und zumindest zum Teil unüblich:

Kompetenztreppe



Die jeweilige Handlung (unter den Stufen) integriert die Elemente über den Stufen in Richtung Prüfung. Meistens passiert das unter der Treppe aber im Selbststudium oder soll dort passieren, was den komplexesten Part des Lernens vernachlässigt. Studierende müssen im Selbststudium merken, dass sie etwas lernen, dass für das Handeln wichtig wird. Flipped Classroom ist ein Ansatz um das von oberhalb der Treppe als Notwendigkeit deutlich zu machen und dabei immer auch das Handeln unterhalb der Treppe in der Präsenz durchzuführen.

Das bedeutet ganz viel für die Gestaltung der einzelnen Phasen...wie geht

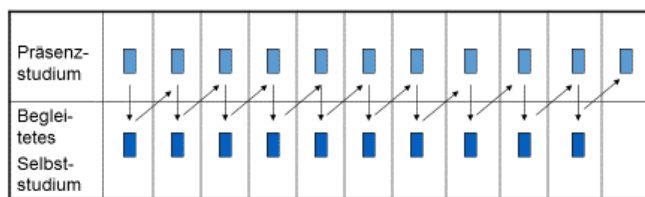
- Vernetzung in Präsenz?
- Anwendung (Vollzug: tun sie das und das)?

- Wollen (Erkennen Sie die Situation, Problem lösen wollen)?
- Angemessenheit (Prüfen, ob die Lösungen dem Kontext angemessen sind)?
- Verantwortung (Was kann ich vertreten – aus einer professionellen Berufsrolle heraus)?

Entlang dieser Treppe lassen sich Elemente bzw. Phasen identifizieren, die kritisch für den Kompetenzerwerb sind, um dann zu prüfen, was im Selbstlernphasen bearbeitet werden kann und was darauf aufbauend Präsenzphasen thematisiert wird.

Das Konzept des Flipped Classroom ist als Verbindung der Selbst- und Präsenzlernphasen nicht neu und wird deshalb im Workshop auch mit Blick auf klassische Modelle zur Gestaltung des Selbststudiums (Landwehr/Müller) besprochen:

Lernorganisatorische Umsetzung des Selbststudiums: Das „Hausaufgabenmodell“



Nachteile: kleine Häppchen, eng umrissene wöchentliche Aufträge, keine wirkliche Selbststeuerung, empfundene Gängelung und Verschulung

Fazit: Widerspruch zu Erwartungen an die Kompetenzentwicklung im Selbststudium

Quelle: In Anlehnung an Landwehr, N., Müller, E., Begleitetes Selbststudium, 2. Aufl., Bern 2008.

Da ein Unterschied zu anderen Konzepten des Selbststudiums darin liegt, dass im Flipped Classroom häufig Videos als Vorbereitungsmaterial eingesetzt werden, ist es hilfreich, verschiedene Videotypen mit Blick auf die Einsatzmöglichkeiten zu kennen. Verbreitet sind meist Erklärvideos, die als Vorlesungsaufzeichnungen (siehe Folie Video/Materialumsetzung) einfach zu produzieren sind. Didaktisch sind hiermit allerdings andere Potentiale verbunden, als mit Impulsvideos oder mit Fallschilderungen (vgl. Weidlich & Spannagel 2014). Die oftmalige Fokussierung auf Video-Produktionen im Flipped Classroom verbunden mit der leicht umsetzbaren Vorlesungsaufzeichnung, kann zu einer Engführung der didaktischen Potentiale führen, der Blick auf verschiedene Videotypen soll dem entgegenwirken.

Flippmöglichkeiten – (Videotypen)

- Erklärvideo
erläutert Grundlagen
- Impulsvideo
erzeugt kognitive Dissonanz, enthält Handlungsaufforderung
- Alltagssituation
knüpft an Vorverständnis der Studierenden an
- Fallschilderung
zeigt komplexe Problemsituation auf
- Aufzeichnungen auf Tablet / Zeichnungen / Anschriebe
nutzt Prozesscharakter in Videos
- Aufgabe aus der Präsenz
greift aktuellen Lernstand der Studierenden auf

Aber:
Muss nicht
Video sein!

Mit Blick auf die Gestaltung der Präsenzveranstaltung werden häufig räumliche Rahmenbedingungen als Beschränkung wahrgenommen. Der Flipped Classroom schafft zwar mehr Zeit für eine aktivierende, problemorientiert, individuelle Lehrgestaltung, wie diese in großen Gruppen umgesetzt werden können, ist aber häufig noch eine Herausforderung. Mit der Thematisierung erster einfacher Veränderungen soll dies aufgebrochen werden, sodass ganz praktische Erfahrungen aus der Umsetzung von Flipped Classroom reflektiert werden können:

Erster Einstieg in die Präsenz

- Großer Hörsaal: Je eine Reihe freilassen
- Zeit für offene Fragen
- Auswahl der wichtigsten / fragwürdigsten / schwierigsten Folie/Sequenz
- Plenumsphasen, Einzel- und Gruppenphasen wechseln

Ein Handout zu möglichen (klassischen) Großgruppenmethoden, die hier Anwendung finden können, wird als Planungshilfe für die eigene Lehrveranstaltung genutzt:

Methodenüberblick Flipped Classroom

Dies ist eine kleine, kurz gehaltene Übersicht zu Methoden, die gut in der Präsenzveranstaltung im Flipped Classroom durchgeführt werden können. Überlegen Sie sich selbst, inwiefern die jeweilige Methode zu den Zielen in Ihrer eigenen Veranstaltung passt und ob Sie diese selbst gut vertreten können.

- **Aktives Plenum**

Lernende erarbeiten selbständig eine Lösung, indem sie den Sitzungsverlauf selbst moderieren und dokumentieren. Lehrende begeben sich an die Seite im Hörsaal, um die Erarbeitung zu begleiten, d.h. auch falsche Lösungsschritte zuzulassen, bis die Gruppe einen passenden Lösungsweg entwickelt. Bei Bedarf werden passende, weiterführende Fragen gestellt.

- **Think-Pair-Share**

Nach einer Frage / Aufgabe / einem Problem werden die Lernenden aufgefordert, eine gewisse Zeit nachzudenken und sich ggf. Notizen zu machen. Danach tauschen sie die Ergebnisse zu zweit (Sitznachbar/in, Person eine Reihe weiter hinten) aus und argumentieren die Lösungswege und Lösungen. Abschließend werden die Ergebnisse im Plenum geteilt (share).

- **Murmelgruppe**

Wie think pair-Share, nur ohne die Einzelarbeitsphase. In manchen Varianten werden die Ergebnisse der Murmelgruppe nicht mehr im Plenum thematisiert.

- **Snowballing**

Lernende sollen sich zunächst alleine 3 Aspekte / mögliche Lösungen / Ideen zu einem Problem oder einem vorherigen Input überlegen, z.B. die drei wichtigsten Fragen, größten Schwierigkeiten, etc. Danach diskutieren sie diese Lösungen mit einem anderen Lernenden und einigen sich begründet auf zwei Aspekte zu einem Problem. Im nächsten Schritt bilden sich aus zwei 2er Gruppen Vierergruppen, die sich wiederum auf 2 Aspekte einigen sollen. Am Ende werden die Ergebnisse im Plenum erläutert.

- **Ideenkarussell**

Zur Lösung eines komplexen Problems werden verschiedene Themenfelder oder Fragen auf Flipcharts geschrieben und kurz vorgestellt. Die Flipcharts werden im Hörsaal an den Wänden verteilt aufgehängt (geklebt). Es werden Gruppen gebildet, die vor den Flipchartbögen Platz haben, jede Gruppe sammelt Ideen zur Lösung des Themenfeldes innerhalb des Problems und wechselt dann zu einem neuen Feld, wenn die Bearbeitungszeit um ist oder die Gruppe fertig ist. Eine andere Gruppe muss dann ggf. weiter ziehen. Am Ende werden die einzelnen Flipcharts kurz vorgestellt und diskutiert.

Alternativ kann dieses Vorgehen auch mit einem etherpad (vgl. <http://etherpad.org/>, <http://titanpad.com/>) durchgeführt werden, allerdings erfolgt die Kommunikation dann ggf. rein schriftlich.

- **Pro-Contra-Diskussion**

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden in zwei Gruppen aufgeteilt, eine Pro- und eine Contra-Gruppe. In der ersten Phase sammeln sie Argumente für ihre Position und überlegen sich eine Argumentationsstrategie (welches Argument ist am stärksten, mit welchem wollen sie beginnen etc.). In der nächsten Phase erhalten sie eine begrenzte Zeit für ihr jeweiliges Argument und müssen mit dem Argument auf das Argument der vorherigen Gruppe reagieren, das darf ruhig zugespitzt passieren. Im Hörsaal können sich beispielsweise die beiden Gruppen auf zwei Treppen gegenüberstehen – oder der Hörsaal wird in zwei Hälften geteilt.

- **Podium / Expert_innengruppe**

Ein Vorlesungsraum bietet in der Regel auch die Möglichkeit, ein paar Personen auf ein Podium zu setzen. Man kann also in einer Vorlesung ein Seminar, eine Übung o.ä. simulieren, indem ein paar Studierende mit Ihnen stellvertretend für die weniger aktiven Studierenden im Vorlesungsraum etwas diskutieren, ein Problem lösen, einen Versuchsaufbau durchsprechen.

- **Fishbowl**

Ähnlich wie Podium / Expertengruppe. Wichtig ist, dass eine Fishbowl-Diskussion eine gewisse Dynamik entwickeln muss, denn die Plätze auf dem Podium (in der Fishbowl) können von allen Anwesenden eingenommen werden, wenn sie die Diskussion anders weiterführen wollen oder eigene Sichtweisen einbringen wollen. Dies kann unterschiedlich gestaltet werden:

- a) Es gibt bereits zu Beginn einen freien Stuhl, der von Personen für ein Statement oder bis zur erneuten Ablösung durch eine andere Person eingenommen werden kann.
- b) Es wird die Person aus dem Diskussionskreis abgelöst, hinter deren Stuhl sich ein Interessent stellt.
- c) Mit dem Hochhalten von verschiedenfarbenen Karten wird der Wunsch nach Teilnahme auf dem Podium oder nach einem kurzen Statement vom eigenen Sitzplatz aus angezeigt.

Platz für Ihre Ideen

-

-

Videos zu produzieren gehört nicht zu den Kernaufgaben von Hochschullehrenden. Gleichzeitig experimentieren Lehrende immer wieder hiermit, die Umsetzung wird immer leichter und Services an Hochschulen bieten Unterstützung bei der Produktion. Die Umsetzung guter Lernvideos hängt neben hochschuldidaktischen Fragen aber auch von mediendidaktischen Aspekten ab. Ein erster Überblick zu Produktionsmöglichkeiten wird im Workshop besprochen, sodass eine reflektierte Auseinandersetzung mit Möglichkeiten, Grenzen und Aufwand der Produktion möglich ist, ergänzt wird dies um anschauliche (Video-)Beispiele aus der Umsetzung von Flipped Classroom Konzepten sowie Lernvideos:

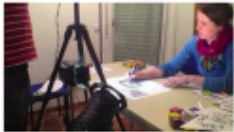
Video-/Materialumsetzung

Produktionsweisen	
Vorlesungsaufzeichnung Screenrecording Videointerview	Animation Legetechnik Stop-Motion Machinima

vgl. auch Schön, Sandra & Ebner, Martin (2013). Gute Lernvideos ... so gelingen Web-Videos zum Lernen! Online zugänglich unter:
<http://www.bimsev.de/n/userfiles/downloads/gute-lernvideos.pdf>



Flipped Classroom
 von Timo van Treeck •
 Beschreibung hinzufügen
 Alle ansehen



Lernvideos
 von Timo van Treeck • 11 Videos • 61 Aufrufe • Last updated on 15.02.2015
 Beschreibung hinzufügen
 Alle ansehen Teilen Playlist-Einstellungen Videos hinzufügen

- Das aktive Plenum
- 001 Grundrechenarten, Teilen durch Null
- 05C.1 Ungleichung mit Quadrat im Nenner
- Vollständige Induktion: Beispiel mit einer
- Flipped Classroom - wie man Vorlesungen

- Erstellung von Lernvideos mit der Lege- und Zeichentechnik von Martin Ebner 0:26
- Twitter in Plain English von Common Craft 2:25
- RSA Animate - Changing Education Paradigms von The RSA 11:41
- Mission L3T 2.0 von Martin Ebner 1:36
- Mathe-MOOC-Background: Symbolische Beweise von Iutzland 1:18

[Flipped-Classroom-Beispiele](#)

[Lernvideo-Beispiele](#)

Literaturliste zum Workshop

- Böss-Ostendorf, A. & Senft, H. (2010): Einführung in die Hochschul-Lehre. Ein Didaktik-Coach. Opladen: UTB
- Bonnet, M., Hansmeier, E. & Kämper, N. (2013). Ran ans Werk! Erfolgreiche Umsetzung eines Inverted-Classroom-Konzeptes im Grundlagenmodul Werkstofftechnik für studierendenzentriertes und kompetenzorientiertes Lernen im Maschinenbau. In: Tekkaya, A. E. u.a. (Hrsg.). TeachING-LearnING.EU discussions. Innovationen für die Zukunft der Lehre in den Ingenieurwissenschaften. Online verfügbar unter:
http://www.teaching-learning.eu/fileadmin/documents/News/TeachING-LearnING-EU_Publikation2013.pdf
- Fischer, M. & Spannagel, C. (2012). Lernen mit Vorlesungsvideos in der umgedrehten Mathematikvorlesung. In: Desel, J., Haake J. M. & Spannagel, C. (Hrsg.), DeLFI 2012 –Die 10. e-Learning Fachtagung Informatik der Gesellschaft für Informatik e.V. Bonn, S. 225–236.
- Handke, J. (2012). Voraussetzungen für das ICM. In: Handke, J. & Sperl, A. (Hrsg.): Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz. München. S. 39-52.
- Handke, J., Lovisach, J., Schäfer, A. M. & Spannagel, C. (2012): Inverted Classroom in der Praxis. In: Berendt, B., Szczyrba, B. & Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre, Berlin, Griffmarke E 2.11.
- Loviscach, J. (2012). Videoerstellung für und Erfahrungen mit dem ICM. In: Handke, J. & Sperl, A. (Hrsg.): Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz. München. S. 25-36.
- Lucius, K., Spannagel, J. & Spannagel, C. (2014): Hörsaalspiele im Flipped Classroom. In: Rummler, K. (Hrsg.): Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster, Waxmann, S. 363-376. Online verfügbar unter:
<http://www.waxmann.com/buch3142>.
- North, K. (2005): Kompetenzmanagement, Gabler-Verlag, Wiesbaden.
- Prenzel, M. (1996): Bedingungen für selbstbestimmtes motiviertes und interessiertes Lernen im Studium. In: Lompscher, J. &
- Mandl, H.: Lehr- und Lernprobleme im Studium. Bedingungen und Veränderungsmöglichkeiten. Bern; S. 11-22.

- Sams, A. (2012). Der „Flipped“ Classroom. In: Handke, J. & Sperl, A. (Hrsg.): Das Inverted Classroom Model. Begleitband zur ersten deutschen ICM-Konferenz. München, S. 13-22.
- Schön, S. & M. Ebner (2013): Gute Lernvideos ... so gelingen Web-Videos zum Lernen!. Norderstedt: Book on Demand. Online verfügbar unter: <http://bimsev.de/n/userfiles/downloads/gute-lernvideos.pdf>
- Schön, S. & Ebner, M. (2014) Zeig doch mal! – Tipps für die Erstellung von Lernvideos in Lege- und Zeichentechnik, Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE), 9/3, S. 41-49. Online verfügbar unter: <http://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/669>
- van Treeck, T., Himpsl-Gutermann, K & Robes, J. (2013): Offene und partizipative Lernkonzepte - E-Portfolios, Moocs und Flipped Classrooms. In: Ebner, Martin & Schön, Sandra: Lehrbuch für Lehren und Lernen mit Technologien. 2. Aufl. Online verfügbar unter: <http://13t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/o/id/149/name/offene-und-partizipative-lernkonzepte>
- Weidlich, J., Spannagel, C. (2014): Die Vorbereitungsphase im Flipped Classroom Vorlesungsvideos versus Aufgaben. In: Rummler, K. (Hrsg.): Lernräume gestalten – Bildungskontexte vielfältig denken. Münster, Waxmann, S. 237-248. Online verfügbar unter: <http://www.waxmann.com/buch3142>
- Wildt, Johannes (2006): Kompetenzen als Learning Outcomes. In: Journal Hochschuldidaktik, Ausgabe 1/2006, S. 6-9. http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2006/Journal_HD_2006_1.pdf

2.1.4 Workshop Viele Wege führen zum Ziel – Diversitätsgerechtes Lehren und Lernen mit Learning Outcomes (gemeinsam mit Julia Gerber)

Der Workshop „Viele Wege führen zum Ziel“ wurde in einer ersten Konzeptionsphase einer Akteursgruppe aus Mentorinnen und Mentoren des Netzwerks hdw nrw vorgestellt und dann nach einer Evaluation und dessen Auswertung weiterentwickelt. Bei dem hier dargestellten Konzept handelt es sich um einen daraus entwickelten Kurz-Workshop, der im Rahmen des Hochschuldidaktiktages an der FH Münster gemeinsam mit Julia Gerber durchgeführt wurde. Der Workshop zeigt wie auch in Kurzformaten von zwei Stunden Umfang grundsätzliche Themen wie Learning-Outcome-Formulierung mit Fragen der diversitätsgerechten Gestaltung von Lehre aufeinander bezogen werden können und erste Anregungen für eine Weiterentwicklung gegeben werden können. Über einzelne Elemente des Workshops soll die Vorgehensweise im Workshop dargestellt und reflektiert werden.

Ankündigungsformular des Workshops vom 3.3.2015

Titel	"Viele Wege führen zum Ziel" – Diversitätsgerechtes Lehren und Lernen mit Learning Outcomes
Beschreibung (max. 1.200 Zeichen)	Der Umgang mit Vielfalt in Studium und Lehre wird oftmals vor allem als Herausforderung verstanden. Moderne Diversity Management Ansätze betrachten Vielfalt hingegen vor allem als Ressource und Lerngelegenheit. Damit diese Vielfalt für alle Studierenden nutzbar und für Sie als Lehrende organisierbar wird, ist es wichtig, das Outcome der Lehrveranstaltung als gemeinsames Ziel klar nach bestimmten Kriterien zu definieren. Erfahrungen an verschiedenen Hochschulen zeigen, dass für die Berücksichtigung beruflicher und gesellschaftlicher Handlungsfelder der Studierenden dabei das Kölner Kompetenzmodell (KomM) hilfreich ist (u.a. im Angstfach Thermodynamik, vgl. Gerber/Staude 2013). In dem Workshop werden nach einem kurzen Einblick in „klassische“ Diversity-Ansätze, praktisch und theoriegeleitet Outcomes Ihrer Lehrveranstaltung formuliert – unter Berücksichtigung der Motivation der Studierenden. Von diesem Outcome ausgehend werden in Thementischen erste konkrete Schritte zur Begleitung der diversen Studierenden auf den Wegen zur Erreichung des Learning Outcomes bearbeitet.
Referent (max. 350 Zeichen)	Timo van Treeck, M.A. Erziehungswissenschaftler, Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt KomDiM (Zentrum für Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen in NRW) und im Kompetenzteam Hochschuldidaktik der Fachhochschule Köln, Coach für systemisches Changemanagement im Hochschulbereich. Julia Gerber, B.A. [mittlerweile M.A] Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fachhochschule Köln im Kompetenzteam Hochschuldidaktik: Didaktische Beratung, Qualifizierung von Lerncoaches, Begleitforschung in Lehre und Studium. Momentan im Master „Erziehungswissenschaften (2-Fach)“ mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität zu Köln. [mittlerweile abgeschlossen]
Literaturtipp	Kompendium für Diversity Management in Studium und Lehre, Band 2: Studium & Lehre – Qualitätssicherung – Studiengangsentwicklung (u.a. mit Gerber/Staude 2013) Reis, O.: Systematische Theologie für eine kompetenzorientierte

	Religionslehrer/innenausbildung: Ein Lehrmodell und seine kompetenzdiagnostische Auswertung im Rahmen der Studienreform. Lit-Verlag 2014. Als Ausdruck: Reis, O.: Kompetenzorientierte Prüfungen: Prüfungstheorie und Prüfungspraxis. Online verfügbar unter: http://www.wisshom.de/dokumente/upload/e5f25_reis_ice13_beitragkongressband.pdf [05.12.2014] Schulmeister, R.: Auf der Suche nach Determinanten des Studienerfolgs. In Brockmann & Pilniok (Hrsg.), Studieneingangsphase in der Rechtswissenschaft. Nomos 2014, S. 72-204.
--	--

In der Workshopankündigung wird ein breites Verständnis von Diversity als Ansatz für die Bearbeitung im Workshop thematisiert. Dies ist deshalb wichtig, weil mit Diversität sehr unterschiedliche Ansätze verbunden werden und die Erwartungshaltungen der Teilnehmenden weit auseinandergehen können. Bei dem Diversity-Verständnis anzusetzen war somit eine wichtige Grundlage, um allen Teilnehmenden die Gelegenheit zu geben, ihre jeweiligen Vorstellungen und Erfahrungen in der aktuelle Forschungs- und Diskussionslage zu Diversity zu verorten. Diese Kontextualisierung wurde bei der Umsetzung des Workshops in der ersten Konzeptionsphase (welche die Vorstellung des Workshops einer Akteursgruppe aus Mentorinnen und Mentoren des Netzwerks hdw nrw sowie Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktikern aus NRW-Fachhochschulen beinhaltete) weniger stark beachtet. Der Ausbau dieses Elements – auch für einen Kurzworkshop – war ein Ergebnis der offenen Fragebogenevaluation zu dem Workshop.

Die im Ankündigungsformular aufgeführten Literaturtipps wurden von der Organisation des Hochschuldidaktiktages genutzt, um einen Literaturtisch mit einer Sammlung aus den verschiedenen Workshops für das Blättern Pausen zusammenzustellen.

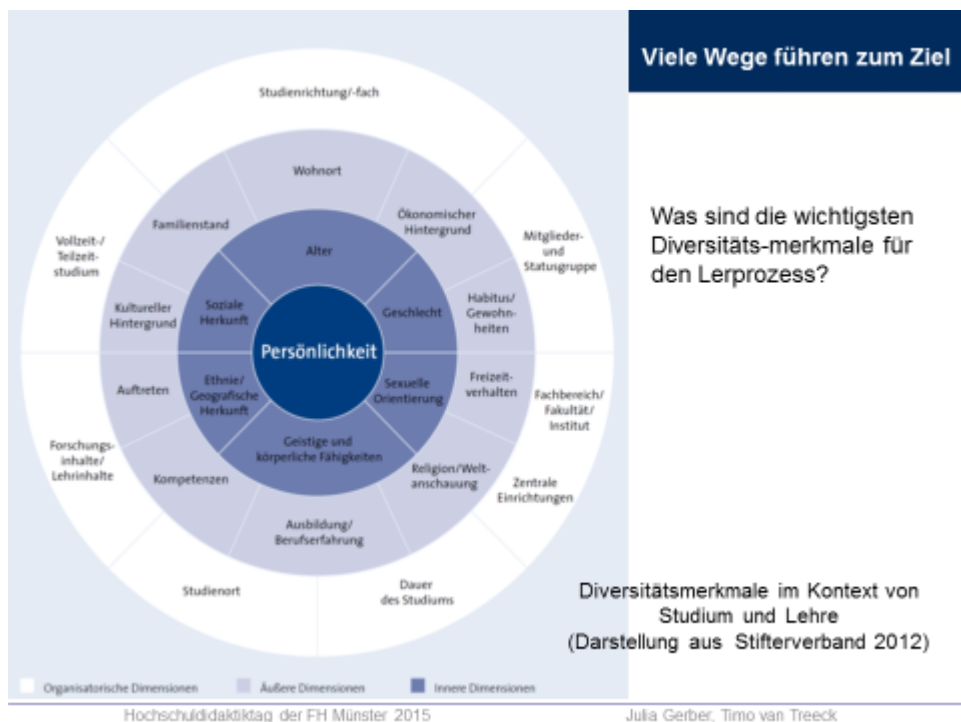
Ablaufplan des Workshops

Zeit	Thema / Ziel	Vorgehen / wer
10.30-10.35	Kurzvorstellung	Name, Fachbereich
10.35-10.45	Der Weg zum KomM inkl. Diversity-Dimensionen	Timo: Input (PPT zum Thema)
10.45-11.30	Input: Learning Outcome (LO) formulieren - Was,	Julia: Flipcharts: Vom Input zum Ziel, wie ist es möglich, ein LO für Ihre LV

	Womit, Wozu? (10 min) LO formulieren (Sozialform flexible, 20 min) LO vorstellen und Feedback/Diskussion (10 min)	(Lehrveranstaltung) zu formulieren? Wichtig: Ziel am Ende, für die Schritte dazwischen nehmen wir das KomM
11.30-12.00	KomM auf LV beziehen...was müssen die Studierenden auf dem Weg lernen? Vorstellung der Vorgehensweise (5-10 min) Einzelarbeit (20 min)	Timo: KomM als Diagnoseinstrument im Lernprozess und zur Formulierung von Zwischenzielen; Handout Susanne Staude (aus Beitrag im Neuen Handbuch Hochschullehre) verwenden
12.00-12.20	Vorstellung Thementische (5 min) Thementische zur Bearbeitung von - Feedback - Selbststudium - Beratung - Aufgaben formulieren	Julia: moderiert; Handouts-material: KomDiM-Feedbackmethoden bar; Dos/Donts beim Feedback Notizblock Sprechstundenberatung vgl. Bonnet/van Treeck Bruder/Sonnberger (s.u.)
12.20-12.30	Abschluss	

Das breite Diversity-Verständnis, genauer: Die Herangehensweise an Diversity als Querschnittsthema, mit einer Betonung der lernrelevanten Diversität, ist zunächst für verschiedene Akteursgruppen ungewöhnlich.

Aus diesem Grund greift ein Input die Entwicklung an der TH Köln auf und zeigt wie der Weg von einem Diversity-Begriff mit unterschiedlichen Dimensionen (Folie 1) über das Verständnis verschiedener Diversity-Management-Ansätze (Folie 2) zu der Verwendung einer Darstellung von Leistungsebenen für eine diversitätsgerechte Lehre (Folie 3) verfolgt wurde.



Fachhochschule Köln
Cologne University of Applied Sciences

Viele Wege führen zum Ziel

	Resistenz	Diskriminierungs- und Fairness	Marktzutritts- und Legitimität	Lern- und Effektivität
Ziel	Status-Quo	Gleichstellungs-instrument	Strategische Markterschließung	anderen Ansätze & Betonung der Chancen des Lernens
Vorgehen	Verneinen, ignorieren, abwerten	Bei Auswahl-, Beurteilungs- und Förderungsfragen wird D. berücksichtigt	Struktur in Institution soll Zielmarkt entsprechen	Unternehmens-kultur, die Diversität als Wert an sich schätzt
Nachteile	!	verneint Unterschiede & unterstützt Orientierung der Minderheit an der Mehrheitskultur	Verhaltens-merkmale werden Personen zugeschrieben	?

Dass & Parker 1999 in Anlehnung an Thomas und Ely (1996) zitiert nach Spelsberg (2013), S. 26.

Hochschuldidaktiktag der FH Münster 2015

Julia Gerber, Timo van Treeck

Aus diesen Diversity-Ansätzen folgt die Betrachtung der Studierenden und deren Lernprozesses an Hand des folgenden KompetenzModell (KomM). Es dient als Findehilfe, um zu erkennen, auf welchen Ebenen Herausforderungen an Studierende gestellt werden, die sehr divers sein können, aber auch Gemeinsamkeiten zwischen den Studierenden darstellen können.

Ebenen studentischer Leistungsdarstellung



vgl. Gerber/Staude (2013); Gähl / van Treeck (2013)

Hochschuldidaktiktag der FH Münster 2015

Julia Gerber, Timo van Treeck

Input: Learning Outcome formulieren - Was, Womit, Wozu?

Da wir davon ausgehen, dass die Hochschulen die Aufgabe haben, für die Gesellschaft, für den Arbeitsmarkt und nicht zuletzt auch für die Ansprüche des Wissenschaftssystem Zertifizierungen vorzunehmen, ist es wichtig, Outcomes zu formulieren, die valide und transparent sind (vgl. Ausführungen zur Weiterbildung Kompetenzorientiert Prüfen, Kap. 2.2.2).

Die Teilnehmenden formulierten deshalb im Anschluss in Kleingruppen oder individuell Learning Outcomes nach einer Systematik, die zuvor in einem Input an Flipcharts erläutert wurde. Ziel war dabei, dass die Teilnehmenden ein (!) Learning Outcome auf der komplexesten, obersten im Zeitfenster des Moduls/der Lehrveranstaltung erreichbaren Taxonomiestufe formulieren, das nach der Systematik

- Die Studierenden können/tun.... (Was?),
- indem sie....(Womit?),
- um.... (Wozu?)

aufgebaut ist.⁵

Hierbei wurde versucht, auch auf Zwischenschritte zu achten und die verschiedenen, notwendigen Ebenen der Pyramide auf dem Weg zum obersten, komplexesten Learning Outcome zu adressieren. Um nach der Formulierung der Learning Outcomes die Diversität der Lernwege in Planungsüberlegungen zu berücksichtigen, diskutierten die Teilnehmenden

⁵ Vgl. Reis (2013, S. 32)

an verschiedenen Thementischen Umsetzungsmöglichkeiten für die Gestaltung von Feedback, die Formulierung von Aufgaben, etc.

Trotz des kurzen Zeitfensters von nur zwei Stunden konnten die Teilnehmenden ihre Lehrpraxis mit hochschuldidaktische Theorien zur Gestaltung der Lehre in Verbindung bringen. Mit Blick auf meine Ausführungen zu dem Ziel von Bildung im Kapitel Beliefs kann an Hand des KomM deutlich werden, dass im Studium auch Fragen des Selbstverständnisses und der Belastbarkeit thematisiert werden müssen, um nicht eine Verkürzung von Bildung zu Ausbildung vorzunehmen. Gerade hier lag im Rahmen des Workshops einiges Potential, bei dem die Teilnehmenden immer wieder versteckte Anforderungen des Bildungssystems thematisierten (z.B. welche Funktion hat der Zeitdruck in Prüfungen mit Blick auf das Learning Outcome, hat er überhaupt eine, ist das transparent?) und deutlich wurde wie wichtig es ist, auch die unteren Ebene der Pyramide im Verlauf des Semesters zu bearbeiten, damit die Diversität der Studierenden bzw. ihrer Lernprozesse nicht erst in der Prüfung mit Rechtsfolgen sichtbar wird und dort ungewünschte Selektionen vornimmt. Hier deutlich zu machen, was der experimentelle Raum ist, in welchem die Studierenden bei der Vorbereitung auf ein komplexes Ziel Fehler machen können und Feedback erhalten, welche Leistungsanforderungen sich dabei fachlich zunächst vermeintlich auf einer einzelnen Ebene des KomM miteinander verbinden und berücksichtigt werden müssen, scheint für viele Teilnehmende ein Gewinn gewesen zu sein. Dies zeigten die Diskussionen während des Workshops. Gleichzeitig bot das kurze Zeitfenster in diesem Gesamtrahmen der Veranstaltungsplanung durch die Lehrenden dann nur wenig Zeit und nur ein paar Anregungen für eine weitere Ausgestaltung, die mit den an den Thementischen kurz angerissenen Möglichkeiten von den Teilnehmenden selbst weiter vertieft werden muss.

Zwei Handouts des Thementisches zu ersten Schritten zur Gestaltung von Aufgaben, siehe die beiden folgenden Seiten, beleuchten einen meines Erachtens in der Hochschuldidaktik oft noch wenig beleuchteten mikrodidaktischen Aspekt, der wesentlich zur Qualität der Lehre beitragen kann.

Aufgaben formulieren

Aufgaben in der Lehre zu formulieren ist voraussetzungsvoll. Die Formulierung soll einerseits dem Anspruch genügen, Selbständigkeit der Studierenden zu fördern, Selbstkompetenzerleben und Autonomieerleben zu ermöglichen. Andererseits sollen die Aufgaben auf das Learning Outcome der Veranstaltung und damit auch auf die Prüfung ausgerichtet sein.

Mit Blick auf das Learning Outcome kann es deshalb sinnvoll sein, zur Aufgabengestaltung die untenstehende Aufgabenmatrix heranzuziehen. Die Matrix zeigt – ausgehend von Überlegungen aus der Mathematik – wie Aufgaben gestaltet werden können.

Aufgabe:

Formulieren Sie unter zu Hilfenahme der Matrix zwei konkrete Arbeitsaufgaben so, wie sie diese für Ihre Studierenden schriftlich / mündlich formulieren würden:

- Welche Ebene der Pyramide bearbeiten die Studierenden dabei jeweils?

Aufgabe 1:

Aufgabe 2:

Aufgabenmatrix

Bei der Matrix wird davon ausgegangen, dass immer drei Bereiche einer Aufgabe bestimmt oder unbestimmt/gesucht sein können. Je mehr Bereiche gesucht sind, desto schwieriger ist die Aufgabe zu bearbeiten.

Die Aufgabe ist somit unterteilt in die Bereiche Ausgangslage (Start), Vorgehensweise (Weg), Ergebnis (Ziel). Daraus lassen sich 8 Strukturen für Aufgaben ableiten.

X = bestimmt, ? = gesucht/unbestimmt; nach Bruder/Sonnberger, 2008

Start	Weg	Ziel	Erläuterung
-------	-----	------	-------------

X	X	X	Musterlösung
X	X	?	einfache Bestimmungsaufgabe
?	X	X	Ausgangslage unklar
X	?	X	Beweis- / Begründungsaufgabe
X	?	(?)	schwere Bestimmungsaufgabe
?	?	X	schwierige Umkehraufgabe
?	X	?	Aufgabe selbst erfinden
(?)	?	(?)	Offene Problemsituation

Beispiele:

1. Einfache Bestimmungsaufgabe (x,x,?):

Gesucht ist die Nullstelle der linearen Funktion $f(x)=x-5$

2. Einfache Umkehraufgabe (?,x,x):

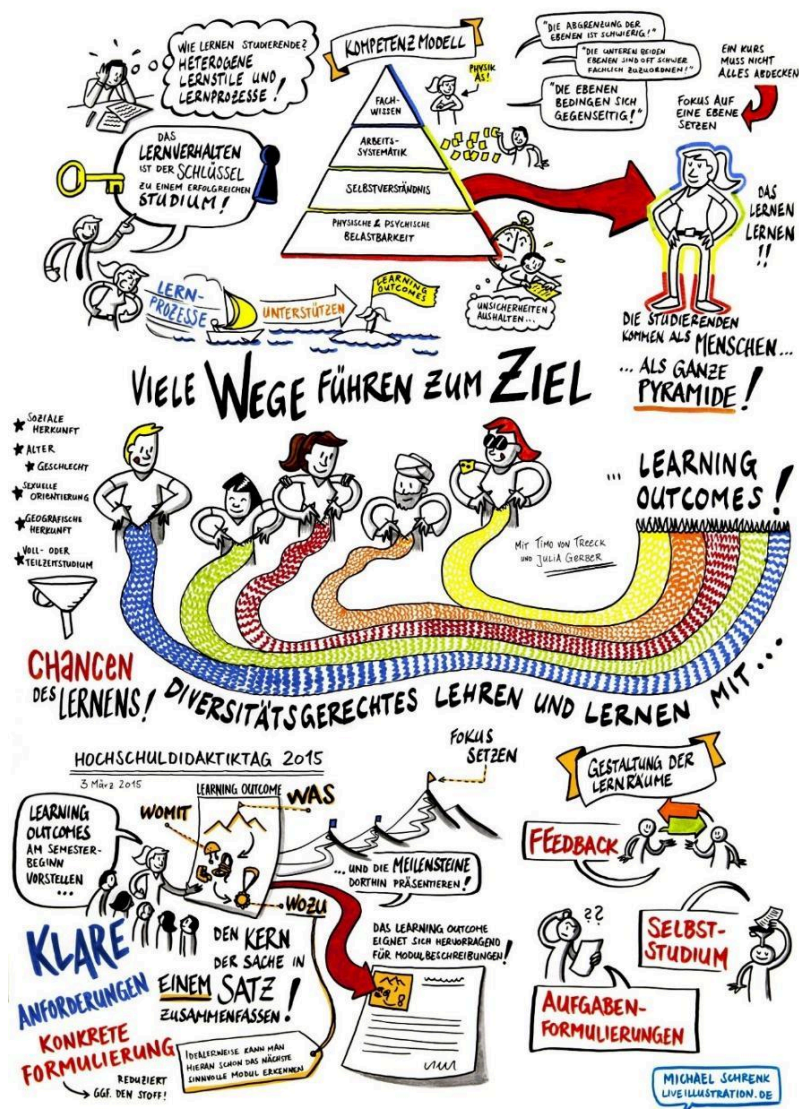
Zeichne eine lineare Funktion mit einer Nullstelle bei $x = -3$

Bruder, R., Sonnberger, J. (2008): Die Qualität steckt im Detail- kreative Aufgabengestaltung und ihre Umsetzung mit e- Learning-Lösungen. In: Zauchner, S. u.a. (Hrsg.): Offener Bildungsraum Hochschule. Münster, S. 228-238. Online verfügbar unter:

<http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2058Volltext.pdf>

Visualisierung des Workshops durch einen Graphic Facilitator

Der Workshop wurde von einem Graphic Facilitator begleitet und folgendermaßen dargestellt. Am Ende des Workshops wurde hierüber auch eine Kurzzusammenfassung an die Teilnehmenden vorgestellt:



Im Workshop angegebene und zur Konzeption verwendete Literatur

Bonnet, M., van Treeck, T. (2014): Studierendenberatung mit Leitfaden und Notizblock unterstützen. In: Berendt, B., Fleischmann, A., Schaper, N.; Szczyrba, B. und Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin. Grifffmarke F 2.16.

Bruder, R., Sonnberger, J. (2008): Die Qualität steckt im Detail- kreative Aufgabengestaltung und ihre Umsetzung mit e- Learning-Lösungen. In: Zauchner, S. u.a. (Hrsg.): Offener Bildungsraum Hochschule. Münster, S. 228-238. Online verfügbar unter: <http://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/2058Volltext.pdf>

Gerber, J., Staude, S. (2013): Und es geht doch! – Überfachlicher Kompetenzerwerb in einer Thermodynamik-Vorlesung mit dem KompetenzModell (KomM). In: B. Berendt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba & J. Wildt: Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe Verlag. Grifffmarke E 2.13.

Gähl, A, van Treeck, T. (2013): Beratung Hand in Hand - Ein hochschulweites Beratungskonzept für Studium und Lehre aus Lernendenperspektive. In: Berendt, B., Fleischmann, A., Schaper, N., Szczyrba, B. & Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe Verlag. Griffmarke F 2.14.

Spelsberg, K. (2013): Diversität als Leitmotiv. Handlungsempfehlungen für eine diversitäts- und kompetenzorientierte Didaktik

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (2012): Vielfalt gestalten. Kernelemente eines Diversity-Audits für Hochschulen.

http://www.stifterverband.info/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/vielfalt_gestalten/vielfalt_gestalten.pdf

Szczyrba, B., van Treeck, T., Gerber, T. (2015): Lehr- und lernrelevante Diversität an der Fachhochschule Köln. <http://epb.bibl.fh-koeln.de/frontdoor/index/index/docId/616>

van Treeck, T., Szczyrba, B.: Kompendium für Diversity Management in Studium und Lehre, Band 2: Studium & Lehre – Qualitätssicherung – Studiengangsentwicklung. (Reihenherausgeberinnen: Heuchemer, S. & Klammer, U.)

Reis, O. (2014): Systematische Theologie für eine kompetenzorientierte Religionslehrer/innenausbildung: Ein Lehrmodell und seine kompetenzdiagnostische Auswertung im Rahmen der Studienreform. Lit-Verlag 2014.

Reis, O. (2013a): Hochschuldidaktische Herausforderung an die Rechtswissenschaft. In: ZDRW. Online verfügbar unter:

http://www.zdrw.nomos.de/fileadmin/zdrw/doc/2013/Aufsatz_ZDRW_13_01_01.pdf
[07.09.2015].

Reis, O. (2013b): Kompetenzorientierte Prüfungen: Prüfungstheorie und Prüfungspraxis. Online verfügbar unter:

http://www.wisshom.de/dokumente/upload/e5f25_reis_ice13_beitragkongressband.pdf
[05.12.2014]

Schulmeister, R.: Auf der Suche nach Determinanten des Studienerfolgs. In Brockmann & Pilniok (Hrsg.), Studieneingangsphase in der Rechtswissenschaft. Nomos 2014, S. 72-204.

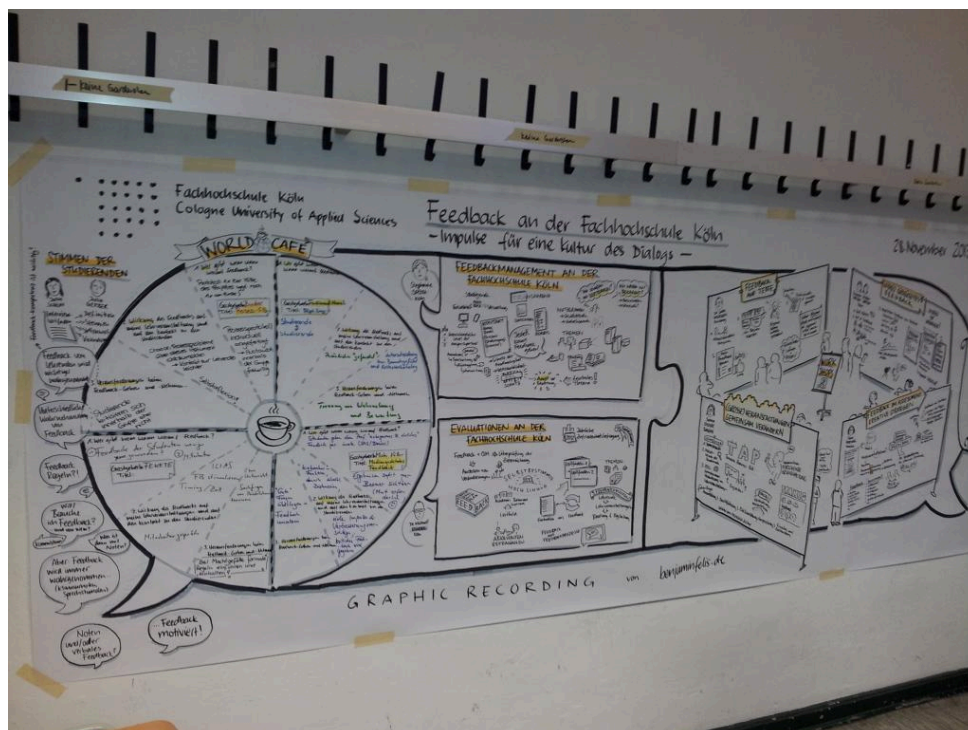
2.2 Nachweise der eigenen Auseinandersetzung mit Problemen der HD Weiterbildung

Meine Auseinandersetzung mit Problemen der hochschuldidaktischen Weiterbildung zeige ich exemplarisch:

- mit Blick auf die Frage, wie Feedbackkultur durch verschiedene hochschuldidaktische Interventionen (und Weiterbildungen) befördert werden kann,
- vor der Frage welche Verbindung zwischen Hochschuldidaktik und Digitalen Medien besteht / bestehen sollte
- mit Blick auf die Frage wie dem Anspruch einer kompetenzorientierten Gestaltung von Prüfungen und Lehre gerecht werden kann

2.2.1 Feedbackkultur und Weiterbildung

Im Rahmen des Projektes Feedbackkultur⁶ wurde u.a. die Frage bearbeitet, wie Feedback als wichtiges Thema im traditionell feedbackarmen Raum Hochschule stärker in die Kultur einer Hochschule einfließen kann. Hierzu wurden verschiedene Formate hochschuldidaktischer Weiterbildung mit Blick auf die Behandlung von Fragen des Feedbackgeben, -nehmen sowie deren Rahmenbedingungen untersucht und z.T. verändert (z.B. Besprechung von Lehrveranstaltungsevaluationen, Video-Feedback bei Hospitationen, Video-Feedback für Promovierende⁷). Ein wichtiges Element war die Gestaltung und Dokumentation eines Feedbacktages, der interne und externe Akteure zum Themenfeld zusammenbrachte, die Visualisierung des Feedbacktages zeigt verschiedene Impulse zum Thema:



⁶ Gefördert durch das Projekt KomDiM – Kompetenzentwicklung für Diversity Management in Studium und Lehre an Hochschulen in NRW.

⁷ Vgl. Thielsch, van Treeck, Vohle 2014.

Als Element zur Sichtbarmachung von Feedback an der Hochschule wurde u.a. auch ein Poster entwickelt, das an Teilnehmende des Feedbacktages versandt wurde und nun als Kommunikationsanlass an vielen Stellen der Hochschule (Bürotüren von Lehrenden, Gänge, Studienberatung, international Office) die Bedeutung des Themas betont. Das gemeinsam mit Antonia Wunderlich und Benjamin Felis entwickelte Poster ist unter Creative Commons-Lizenz Share Alike veröffentlicht und kann somit von anderen Akteuren weiterverwendet und weiterentwickelt werden:

https://www.fh-koeln.de/hochschule/feedbackkultur_9189.php

Seit der Projektdurchführung sind sowohl ein ausführliches Feedback auf Lehrpreisanträge der Lehrenden an der TH Köln, als auch die optionale Durchführung eines Teaching Analysis Polls anstatt einer kompetenzorientierten Lehrveranstaltungsevaluation feste Elemente an der Hochschule. Aus dem Projekt wurden eigene Workshops zum Thema Feedback entwickelt. Die Veröffentlichung der Auswertung einer Befragung von Studierenden zum Thema Feedback steht noch aus und soll weitere Impulse für die Gestaltung hochschuldidaktischer Weiterbildung liefern.

2.2.2 Kompetenzorientiert Prüfen

Folgender Auszug aus dem Portfolio zur Weiterbildung Kompetenzorientiert Prüfen:⁸ verdeutlicht m.E. gut die grundsätzliche wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Thema:

Kompetenzorientierung ist ein Thema, das seit langer Zeit die Diskussion an den Hochschulen bestimmt und von vielen Personen unterschiedlich verstanden wird. Manche verbinden Gängelung, verschwindende Freiheit damit, andere sehen Kompetenzorientierung als den Lösungsansatz schlechthin, um gute Lehre gestalten zu können. Die Diskussion darum ist in ihren groben Linien bei Reis (2011, S. 99ff.) dargestellt. Dort wird argumentiert, dass die ablehnende Haltung gegenüber Kompetenzorientierung häufig aus einem Verständnis des Europäischen Qualifikationsrahmens rührt, bei dem für den Erwerb von Kompetenzen völlig unbedeutend ist, an welchen Inhalten sie entwickelt werden (Reis 2011, S. 101). Dagegen führt Reis aus, dass die Formulierungen des Europäischen Qualifikationsrahmens zwar eine Unterteilung in Berufs-, Selbst, Sozial- und Methodenkompetenz beschreiben, dies für den Hochschulkontext jedoch nicht bedeutet, dass diese Kompetenzen auch einzeln adressiert werden müssen. Wenn dies erfolgt, entsteht das Problem, dass die „hochschulpolitische Perspektivität der Matrix überbewertet wird und deren formaler Charakter als normatives Ziel verstanden wird“ (Reis 2011, S. 101).

⁸ Bezug genommen wird hier auf Reis, O. (2011): 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. 98-117; Reis, O. (2014): Systematische Theologie für eine kompetenzorientierte Religionslehrer/innenausbildung: Ein Lehrmodell und seine kompetenzdiagnostische Auswertung im Rahmen der Studienreform. Lit-Verlag.; Schaper, N. (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. ausgearbeitet für die HRK von Niclas Schaper unter Mitwirkung von O. Reis und J. Wildt sowie E. Horvath und E. Bender. Online verfügbar unter: http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf [2013-09-13].

Immer wieder ist in der Auseinandersetzung um Kompetenzorientierung außerdem gerade in weniger praxisnah ausgerichteten Fächern eine Kritik an einem „Verwertungsgedanken“ zu hören, einer Ausrichtung an Interessen der Wirtschaft, der entgegenzutreten sei. Die Verortung und Ausgestaltung eines akademischen Kompetenzbegriffes erscheint mir dabei noch lange nicht abgeschlossen. Hierzu führt Reis auch aus: „Dieser akademische Kompetenzbegriff bildet eine Plattform, um die Kompetenzorientierung vom Vorwurf der Qualifikationsorientierung und der Aufgabe der eigenständigen akademischen Logik zu schützen. Allerdings ist die Skizze in dem Fachgutachten [zur Kompetenzorientierung, Schaper 2012] noch nicht systematisch durchgearbeitet, so dass die drei Grundlinien Personenorientierung, Berufsbefähigung und akademische Autologik zueinander in Beziehung gesetzt worden wären – was sich vor allem an der unberücksichtigten Spannung zwischen personaler Bildung und kontrollierter Standarderreichung zeigt.“ (Reis 2014, S. 86). Für die Beratung erschien mir folgendes Verständnis akademischer Kompetenz zielführend: Hochschulbildung bereitet auf berufliche und gesellschaftliche Handlungsfelder vor, die auf Grund ihrer Komplexität auf Wissenschaftlichkeit angewiesen sind, d.h. ihre Probleme und Herausforderungen lassen sich nicht mit Routinen und einfachen Fertigkeiten lösen. Um handlungsfähig zu sein, bedarf es einer wissenschaftlichen Herangehensweise, eines Rückbezugs auf Theorien und Arbeitssystematiken/Methoden, die Problemlösungen unterstützen.

2.3 Innerinstitutionelle Hochschulforschung

Im Rahmen des Projektes Educational Diversity habe ich szenariobasierte Interviews mit Professorinnen und Professoren an der TH Köln durchgeführt und gemeinsam mit Birgit Szczyrba und Julia Gerber die Interviews ausgewertet, in der Hochschule diskutiert (vgl. Prinzipien der innerinstitutionellen Hochschulforschung). Interventionen an der Hochschule wurden entlang der Ergebnisse durchgeführt, die Ergebnisse 2015 veröffentlicht (Szczyrba, van Treeck, Gerber 2015)⁹.

⁹ Szczyrba, Birgit, van Treeck, Timo, Gerber, Julia (2015): Lehr- und lernrelevante Diversität an der Fachhochschule Köln. Köln. Online verfügbar unter: http://epb.bibl.fh-koeln.de/files/616/Forschungsbericht_Educational+Diversity_inklAnh%C3%A4nge.pdf