

**Eröffnungsrede ZHE – Zentrum für Hochschuldidaktik und Didaktik
der Erwachsenenbildung vom 1.9.2009
Geri Thomann**

**Zukünftiges Lehren und Lernen an Hochschulen:
Spannungsfelder und Perspektiven -
Im Fokus: Die Dozierendenrolle**

Sehr geehrte Gäste,

Ich begrüsse Sie auch ganz herzlich in meinem Namen und bedanke mich für die Eingangsworte von Walter Bircher; schön, sind Sie so zahlreich und aus so vielen verschiedenen Institutionen erschienen.

Das Zentrum für Hochschuldidaktik und Didaktik der Erwachsenenbildung ist erst am Aufstarten, es erwartet Sie somit eine Werkschau des Beginns mit Optionen und Perspektiven.

Ich werde zunächst aus einer Kontextsicht abgeleitet einen Aspekt eines möglichen Kompetenzprofils von Dozierenden an Hochschulen und ähnlichen Institutionen skizzieren, um Ihnen anschliessend unser neues Zentrum und seine Pläne kurz vorzustellen. Nach einer erneuten musikalischen Intermezzo werden Sie beim Apéro an drei Marktständen Arbeitsbereiche des ZHE kennenlernen (Das Schreibzentrum, den CAS Hochschuldidaktik und das neue Angebot „Starter kit für die Hochschullehre“).

Darf ich Sie bitten, zu Beginn folgende Zitate zu lesen?

1. Zitate

„Studierende in ihren Lernprozessen und bei ihren Arbeiten zu begleiten und sie schliesslich zu beurteilen, ist für mich eine grosse Herausforderung – manchmal ertappe ich mich dabei, dass ich mich eigentlich selbst beurteile“
(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

„Manchmal habe ich das Gefühl, dass mein/unser wissenschaftlicher Anspruch mich irgendwie zum „Träger“ von fachlichen Standards einer „professional community“ macht und dass dieser Umstand mir mehr Verantwortung überträgt, als ich im Moment der aufscheinenden pädagogischen Beziehung zu Studierenden wahr haben möchte“
(Hochschuldozentin aus einem Portfolio-Bericht)

„Mich zum richtigen Zeitpunkt zurückzunehmen zu Gunsten der Aktivierung studentischen Lernens, den Studierenden nicht gleich beim ersten Stolperstein den richtigen Input zu geben, Ihnen die Problemlösung zuzutrauen, fällt mir immer noch schwer. Und wenn mir dies gelingt, warte ich wiederum manchmal viel zu lange mit einer notwendigen Intervention.“

(Dozentin Höhere Fachschule aus einem Portfolio-Bericht)

„Teil eines funktionierenden und transparenten Ganzen zu sein, kann auch bedeuten, nurmehr ein Rädchen im System zu repräsentieren; ich merke das, wenn ich in meiner Vorlesung gelegentlich fröhlich in mein Spezial(liebblings)gebiet abschweife - ohne dass dies nach vereinbartem Curriculum geplant wäre - und die Studierenden mich prompt darauf hinweisen.“

(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

Die Zitate entstammen Reflexionsberichten aus hochschuldidaktischen Weiterbildungsveranstaltungen.

Bitte behalten Sie die Aussagen in den Zitaten „warm“, sie werden etwas später in meinen Ausführungen bedeutsam.

2. Kontext

Aktualität in der Forschung oder aber in der Praxis galten traditionellerweise als Garanten guter Lehre, informelles Anlernen und aktive Aneignung im Vollzug der Lehr-Praxis bestimmten den Charakter der Nachwuchsqualifizierung in der Hochschullehre oder der Lehre an Höheren Fachschulen.

In den 90er Jahren richtete sich das Augenmerk verstärkt auf die Qualität von Bildung und Ausbildung; unter dem Vorzeichen von Restriktionen in öffentlichen Haushalten geriet die Wirtschaftlichkeit der Leistungen auch im Hochschulbereich zusehends in den Fokus. Evaluation und Akkreditierung sind seither Mittel der Qualitätssicherung (den Fachhochschulen steht eine Akkreditierungswelle vor der Tür), mehr Autonomie, mehr Wettbewerb und weniger Staat sind Folgeerscheinungen. Zusammenschlüsse und Fusionen im grossen Rahmen sind und waren Konsequenzen dieser Entwicklung.

In diesem Zusammenhang fand zunehmend auch die Frage nach der Kompetenz der Lehrenden als Qualitätsmerkmal Beachtung.

Ebenso Mitte der 90er-Jahre entstand der in der Schweiz neue Hochschultypus „Fachhochschule“ – damit sollte das erfolgreiche Schweizer Berufsbildungssystem durch den Anschluss an den tertiären

Hochschulbereich aufgewertet werden; auch die Lehrerinnen- und Lehrerbildung wurde in diesem Zuge tertialisert; der Neu- und Umstrukturierungsprozess ist bis jetzt im Gange.

Der Bologna-Prozess (Die Schweiz unterschrieb die Deklaration ziemlich genau vor 10 Jahren) führte zusätzlich zu Organisations- und Strukturreformen, welche die meisten von Ihnen kennen (die gestuften Lehrgänge mit als ECTS definierten Workloads studentischer Arbeiten, die Modularisierung von Angeboten etc.; bis 2010 soll der Umbau vollzogen sein).

Parallel und unter anderem durch die Umsetzung der Bologna-Deklaration beschleunigt, traten die Orientierung nach Kompetenzen und Learning outcomes von Studierenden auf den Plan, welche wiederum die Implementierung von geeigneten methodischen Ansätzen wie Problem Based Learning sowie kompetenzorientierte Prüfungsformate nach sich zog.

Kompetenz ist nur über Performanz messbar und diese Performanz soll nicht auf „die Praxis nach dem Studium“ verschoben werden.

Employability ist hier - gerade auch bei den Bachelor-Abschlüssen der Fachhochschulen - ein weiteres zentrales Stichwort.

Der Lehre kommt dabei eine zentrale Rolle als Einführung für den Einsatz in anspruchsvollen Berufsfeldern zu.

Erwachsenengerechtes Lehren und Lernen als selbstorganisiertes „Anschlusslernen“ schliesslich soll die Perspektive der Lernenden ins Zentrum rücken; es wird vom „shift from teaching to learning“ gesprochen.

3. Spannungsfelder

Da eröffnen sich unglaublich viele Spannungsfelder, etwa dasjenige zwischen organisationaler Strukturreform und der erwachsenendidaktischen Lernerorientierung, zwischen Formalisierung und Selbstorganisation oder der Frage der Passung von Kompetenzorientierung im Studium mit dem Kompetenzbedarf der Abnehmer, des Arbeitsmarktes.

Aus dem Bereich der Lehre vollzieht sich dabei immer wieder ein Übergang zu Prozessen und Strukturen in der Organisation, nämlich unter der Fragestellung, inwiefern diese geeignet seien, die erwünschten Lernergebnisse zu ermöglichen.

Was sich an solchen Spannungsfelder aufzeigen lässt, gilt im Übrigen nicht nur für Hochschulen, sondern auch für Höhere Fachschulen und

die Berufsbildung sowie für weitere Bildungsorganisationen der Erwachsenenbildung, einige Vertreter sind hier im Saal.

Kontextuelle Spannungsfelder spiegeln sich in Spannungsfeldern, denen Dozierende in der alltäglichen Lehrpraxis ausgesetzt sind, wodurch sich deren Kompetenzprofil immens verbreitert. Sie kennen wahrscheinlich alle die Mottos, welche diesen Paradigma-Wechsel beschreiben oder beschwören, wie z.B.:

From the sage on the stage to the guide on the side.
(Vom Weisen auf der Bühne zum Begleiter an der Seite)

4. Der Rollenstrauss von Dozierenden

Ich möchte nun den Fokus auf die Dozierendenrolle richten, resp. auf den „Rollenstrauss“, in welchem Dozierende sich alltäglich bewegen. Ich beschränke mich dabei auf die Lehrfunktion – wohlwissend, dass ich die Realität, z.B. des mehrfachen Leistungsauftrages an Hochschulen und die dementsprechenden Einsatzfelder von Dozierenden vernachlässige. Unter Rolle verstehe ich mehr oder weniger explizite Erwartungen und Ansprüche an Funktionsträger, welche immer einen Interpretationsspielraum beinhalten.

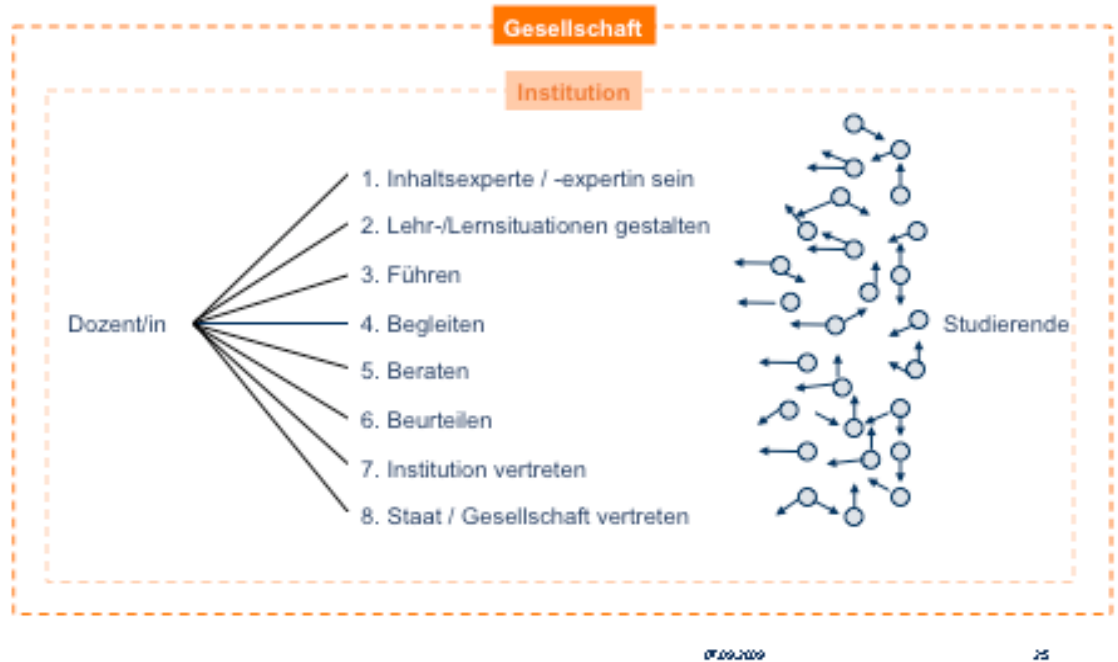
Ich werde die einzelnen Handlungsfelder, sprich Rollen nur kurz skizzieren, um danach einige Spannungsfelder zwischen den Rollen zu beleuchten. Meine These, das sei jetzt schon gesagt: Das alltägliche Rollenmanagement, das Aushalten von Widersprüchlichkeiten zwischen differierenden Rollenvorgaben und deren Austarieren, das Transparenzmachen von Rollenwechseln, das Steuern des eigenen Verhaltens in Dimensionen, die Reflexion durch immer wieder notwendige Standortbestimmungen erachte ich für die Kompetenzentwicklung von Dozierenden als wesentlich bedeutsamer als die alleinige Beherrschung spezifischer Skills.

Ein adäquates Rollenmanagement gehört aus meiner Sicht zum Kompetenzprofil von Dozierenden.

Ich beziehe mich bei dieser These etwas gewagt vorwiegend auf meine Erfahrung als Weiterbildner und Berater von Dozierenden.

Ich bin übrigens überzeugt, dass die meisten Hochschuldozentinnen und Hochschuldozenten den unten erklärten „Rollenstrauss“ professionell bewältigen, „on the job“ dies von Anfang an tun mussten.

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



Im weiter oben beschriebenen bewegten gesellschaftlichen Kontext innerhalb des dynamischen institutionellen Rahmens beleuchten wir - die Komplexität reduzierend - nun die Diade „Dozent/in – Studierende“. Folgende Rollenfelder auf Seiten der dozierenden Person lassen sich dabei ausmachen:

4.1. Rollenfelder

Experte/Expertin sein

Ursprünglicher Grund des Auftrages von Lehrenden ist ihre Expertise, das fachspezifische Wissen oder Können, das inhaltliche Durchdringen-Können des „Stoffes“

Lehr-/Lernsituationen planen und gestalten

Kontaktunterricht gestalten (Vorlesungen, Aktivierung von Studierenden, Übungen, Anwendungsaufgaben), Inszenierungen von fall- und problembasiertem Lernen, Einrichtung von Foren, Produktion und Gestaltung von selbsterklärenden Scripts

Leiten

Leiten von Projektgruppen, Anleitungen zum Selbststudium, Kontrolle über Präsenzpflcht, Moderation von Konfliktgesprächen

Begleiten (längerfristig, Projekte, Gruppen- oder Einzelarbeiten)

Zurückhaltende Begleitungsaktivitäten während dem Selbststudium: Begleitung von Bachelor-/Master-/Diplomarbeiten, Begleitung von Praktika/Projekten

Beraten (kurzfristig, zielorientiert, eher einzelne Studierende)

Einzelne Studierende oder Gruppen von Studierenden in ihrem Lernprozess zielorientiert und „kontraktiert“ beraten, diagnostisch tätig sein (z.B. während PBL-Sequenzen, bei Stolpersteinen in einem Arbeitsprozess, bei ungenügenden Leistungen)

Beurteilen

Kompetenz- und lernzielorientiert prüfen, Gestalten von Prüfungssituationen, Formulieren von Prüfungsfragen, Interpretieren und Bewerten von Leistungen, Kommunizieren von Bewertungen

Institution vertreten

Sich an Curriculumsentwicklungsprozessen, am Entwerfen von Kompetenzprofilen, an der Konzipierung von Beurteilungskonzepten, an Evaluationen beteiligen. Mit Kolleginnen und Kollegen kooperieren

Gesellschafts-/Staatsvertreter sein

Als gesellschaftlich anerkannter Experte auftreten, als Modell wirken, Türöffner sein für gesellschaftliche Funktionen, „arriviert“ sein

4.2. Rollenerwartungen der Studierenden

Die oben beschriebenen Rollenfelder überschneiden sich selbstverständlich: Beispielsweise existieren Nahtstellen zwischen der Beurteilungs- und der Institutionsvertretungsrolle oder zwischen der Führungs- und der Lehrgestaltungsrolle etc.

Die Komplexität des Rollenstrausses erhöht sich nun durch die spezifischen Rollenerwartungen der Studierenden: Die einen erwarten von Dozierenden reine Expertise, andere möchten klare Führung, wieder andere sind mit zurückhaltender Begleitung glücklich, weitere verlangen immer wieder individuelle Beratung oder pochen auf klare Beurteilung, einige sehen die dozierende Person als Vertretung der Institution oder als Modell einer gesellschaftlich anerkannten Funktion.

Diese Erwartungshaltungen verschieben sich von Fach zu Fach, von Dozent/in zu Dozent/in. Dies wiederum bedeutet, dass Dozierende sich dauernd unter differierenden Rollenerwartungen bewegen und dabei Prioritäten setzen müssen, indem sie Kompromisse zwischen eigenen Rollenvorlieben und den Rollenerwartungen von Institution und Studierenden eingehen müssen.

Die Komplexität und Dynamik des Rollenstrausses wird durch die aktuelle Instabilität des institutionellen und des gesellschaftlichen Rahmens (siehe Ausführungen zum Kontext am Anfang des Referates) noch mehr erhöht.

4.3. Einzelne Spannungsfelder

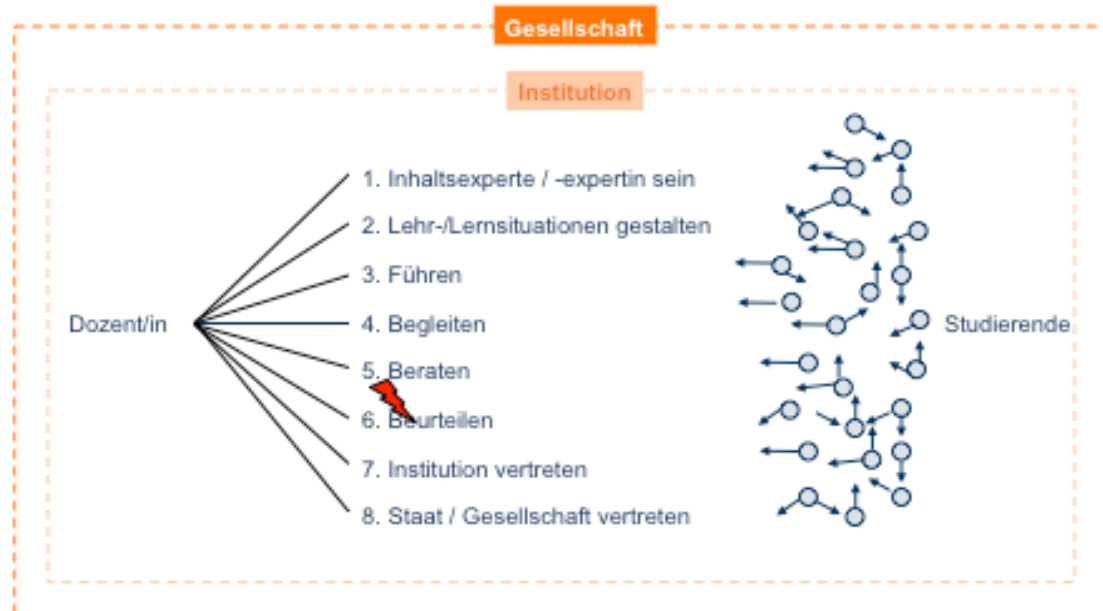
Reduzieren wir diese Komplexität nun ein wenig und beleuchten wir einzelne Spannungsfelder, vergegenwärtigen Sie sich folgendes Zitat:

„Studierende in ihren Lernprozessen und bei ihren Arbeiten zu begleiten und sie schliesslich zu beurteilen, ist für mich eine grosse Herausforderung – manchmal ertappe ich mich dabei, dass ich mich dabei eigentlich selbst beurteile“
(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

Dies widerspiegelt einen der grössten alltäglichen Rollenkonflikte von Lehrenden: Der pädagogisch orientierten Begleitung folgt in der Regel die summative Beurteilung von Leistungen, einer scheinbar symmetrischen Beziehung kann der asymmetrische Bruch folgen. Die Nähe der beraterisch orientierten formativen Beurteilung wird durch die Distanz der summativen Beurteilung in Frage gestellt, Enttäuschungen können auf beiden Seiten entstehen. Gelegentlich wird innerorganisational die Beurteilungsfunktion von der Begleitungsfunktion getrennt, die spannungsgeladene Beziehung zwischen diesen beiden Funktionen wird dabei von der individuellen „Schnittstelle unter der eigenen Haut“ nicht selten auf die differierenden Funktionsträger der Institution übertragen.

Im Zuge der Modularisierung von Ausbildungen und der damit zunehmenden Anzahl von Kompetenzüberprüfungen erhält diese Spannung eine ganz neue Dimension.

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



07.09.2009

37

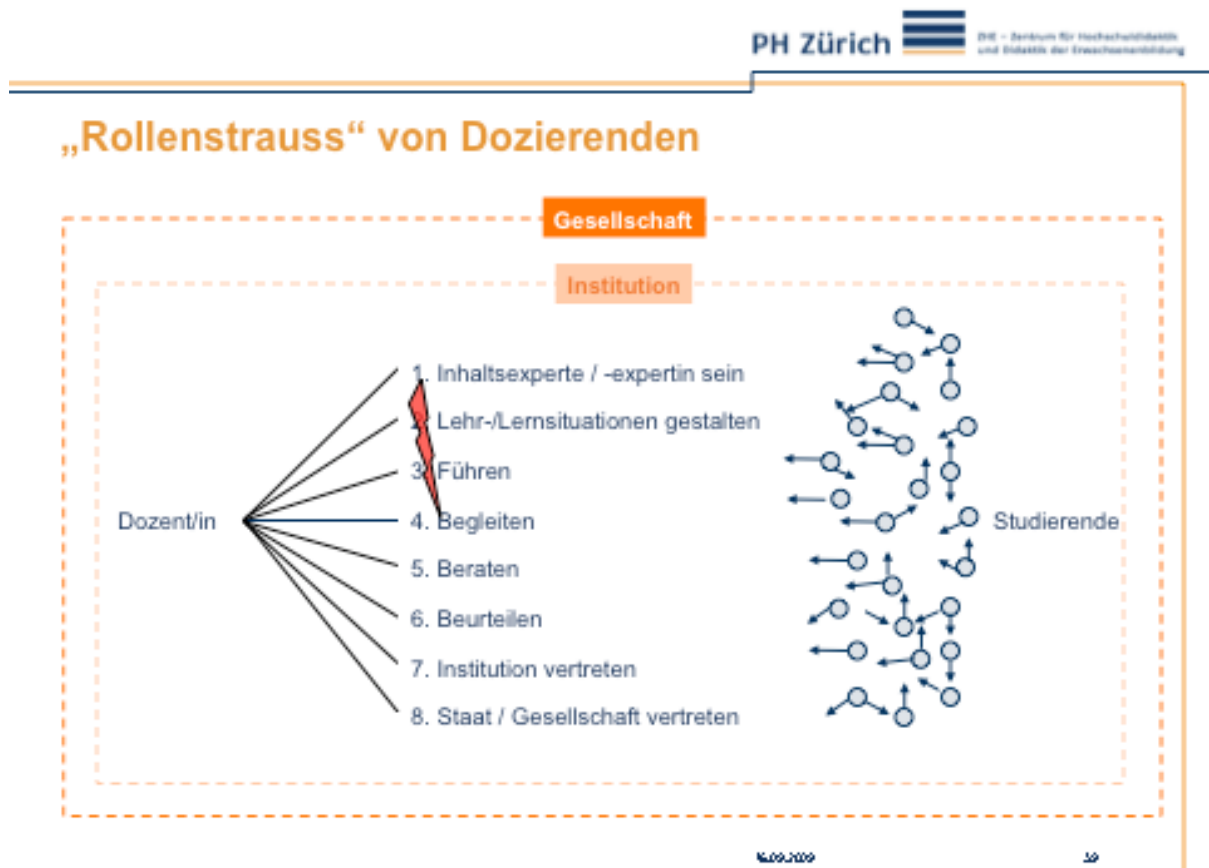
Hier das zweite anfangs gezeigte Zitat:

„Manchmal habe ich das Gefühl, dass mein/unser wissenschaftlicher Anspruch mich irgendwie zum „Träger“ von fachlichen Standards einer „professional community“ macht und dass dieser Umstand mir mehr Verantwortung überträgt, als ich im Moment der aufscheinenden pädagogischen Beziehung zu Studierenden wahr haben möchte“ (Hochschuldozentin aus einem Portfolio-Bericht)

Lehrpersonen tragen die Verantwortung, Menschen in ihrem Wissen, Können und ihren Werthaltungen auf die beruflichen Anforderungen vorzubereiten. Die Ansprüche der Praxis gestalten somit die Zielvorgaben des Lernens. Gleichzeitig tragen dozierende Personen als Experten auf Ihrem Gebiet die Verantwortung gegenüber professionellen Standards in der Praxis. Mit Ihrer Sicht auf das „Danach“ sind Dozierende somit in der Pflicht, dieses nicht nur als feste Konstante zu betrachten, auf die es die Studenten vorzubereiten gilt, sondern durch die Kompetenzentwicklung der Studenten auch auf die Praxis einzuwirken.

Hieraus ergibt sich notwendigerweise eine Erwartungshaltung gegenüber Lernenden, welche die Rolle der Lehrkräfte als Begleiter begrenzt. Dozierende sind zur Forderung, nicht nur Förderung der Lernenden

aufgerufen. Und doch entsteht trotz dieser Spannungen eine Beziehung zwischen den beiden Funktionsträgern, eine „Quasi-Kollegialität“, welche labil ist.



Das dritte Zitat:

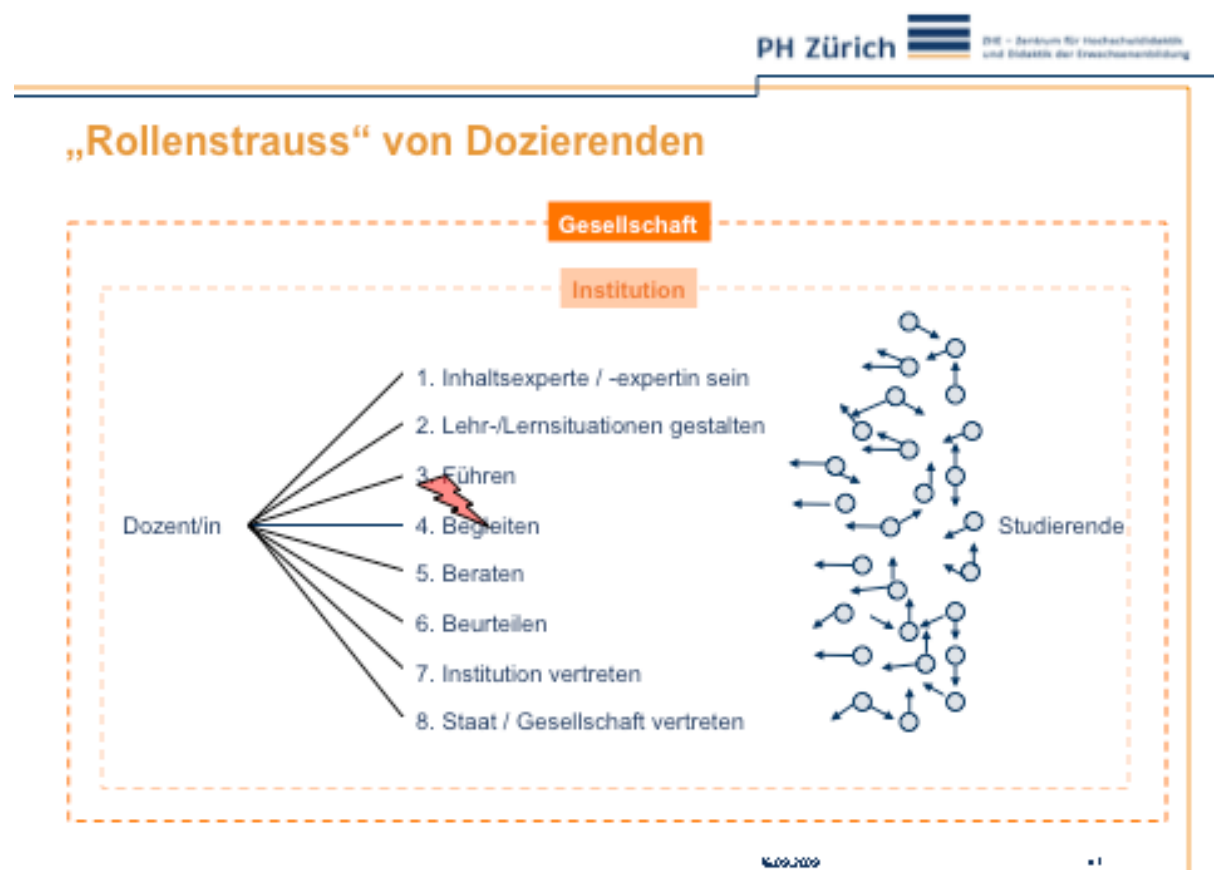
„Mich zum richtigen Zeitpunkt zurückzunehmen zu Gunsten der Aktivierung studentischen Lernens, den Studierenden nicht gleich beim ersten Stolperstein den richtigen Input zu geben, Ihnen die Problemlösung zuzutrauen, fällt mir immer noch schwer. Und wenn mir dies gelingt, warte ich wiederum manchmal viel zu lange mit einer notwendigen Intervention.“

(Dozentin Höhere Fachschule aus einem Portfolio-Bericht)

Lehrende sind in der Regel so sozialisiert, dass sie den Lernenden (gerne) Stolpersteine aus dem Weg räumen; damit legitimieren sie nicht selten ihre Funktion.

Dabei bedenken sie zu wenig, dass Lernende auch durch „Scheiter-Erfahrungen“ und deren Reflexion ihre Kompetenz erweitern, was wiederum grosse Interventionszurückhaltung verlangt. Gleichzeitig ist es jedoch notwendig, zum richtigen Zeitpunkt, bei zu starker Irritation der

Lernenden, die Steuerung des Lernprozesses zu beeinflussen, Hinweise zu geben, Rahmen zu schaffen – auch in der Rolle des Experten/der Expertin zu agieren. Eine solche adäquate Pendelbewegung zwischen Führung und Begleitung gehört zur den anspruchsvollsten und spannendsten professionellen Ansprüchen an die Dozierendenrolle. Dieses Spannungsfeld ist gerade im Rahmen der Formen von selbstorganisiertem oder problemorientiertem Lernen äusserst wirksam.



Und das letzte:

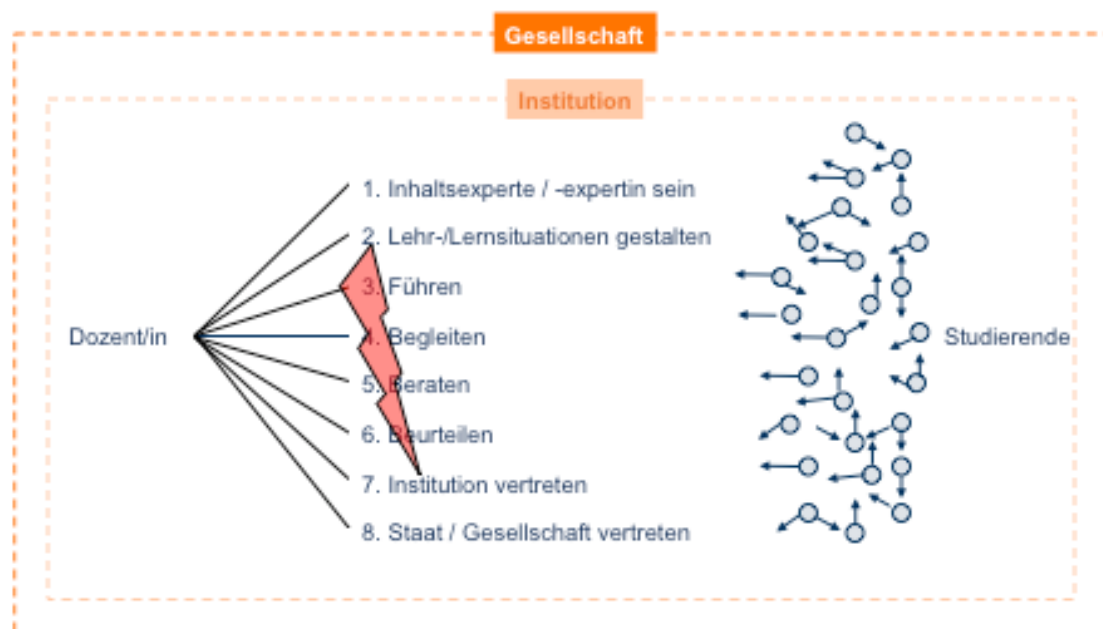
„Teil eines funktionierenden und transparenten Ganzen zu sein, kann auch bedeuten, nurmehr ein Rädchen im System zu repräsentieren; ich merke das, wenn ich in meiner Vorlesung gelegentlich fröhlich in mein Spezial(liebungs)gebiet abschweife - ohne dass dies nach vereinbartem Curriculum geplant wäre - und die Studierenden mich prompt darauf hinweisen.“

(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

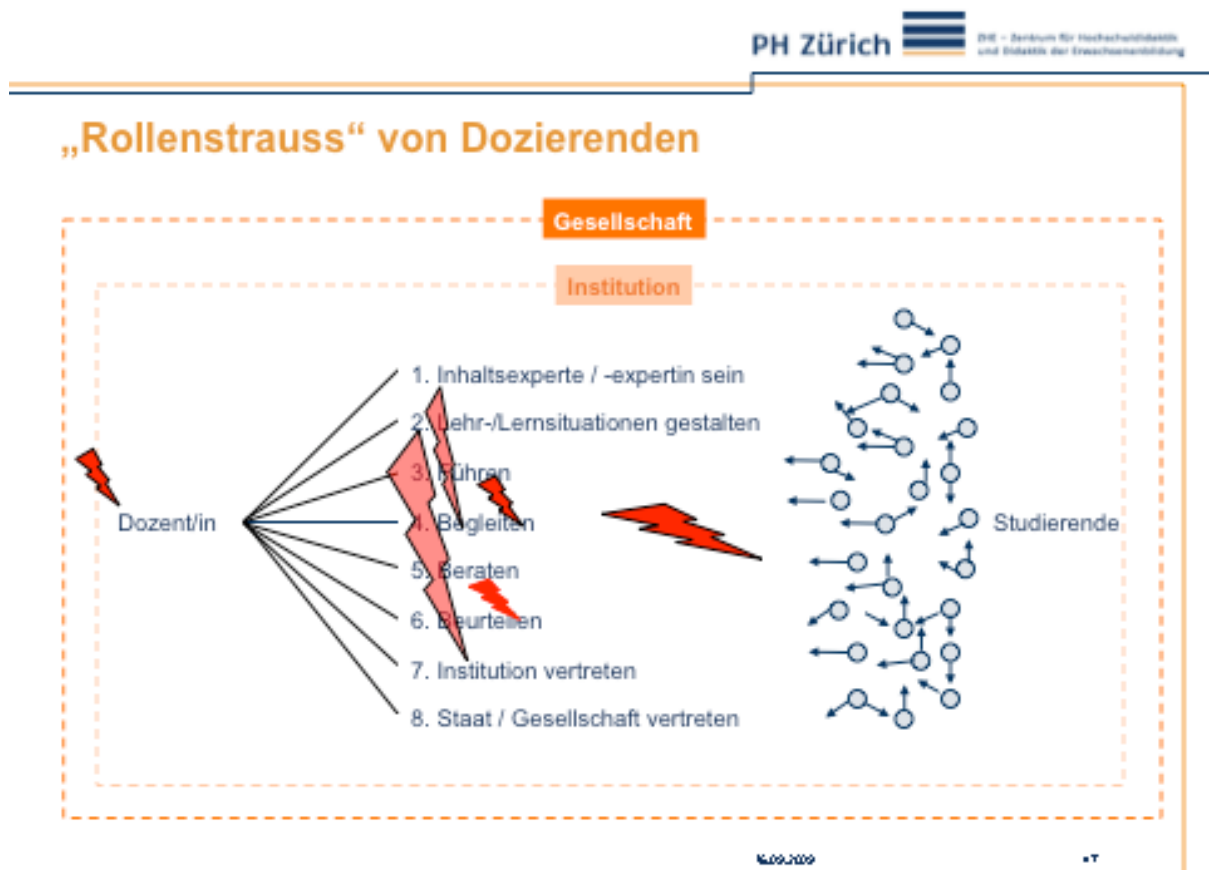
Ein hochaktuelles Spannungsfeld, welches im direkten Zusammenhang mit den anfangs beschriebenen Kontextfaktoren steht: An Hochschulen werden kompetenzorientierte Curricula entwickelt, welche eine gewisse Standardisierung beinhalten; traditionsgemäss wird die Lehrfreiheit gross

geschrieben. Wie sehr passe ich mich nun als Dozent dem gemeinsamen Rahmen an? Wo ist dies aus institutioneller Sicht absolut notwendig – zum Beispiel zu Gunsten von Transparenz gegenüber den Studierenden? Wo verliert die Lehre durch institutionelle Standardisierung die individuelle „Farbe“ der jeweiligen Spezialitäten und Leidenschaften von Dozierenden, welche nicht (mehr) in das Programm passen?

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



Wenn ich alle vier der oben beschriebenen ausgewählten Spannungsfelder (es gäbe noch etliche mehr) in eine Diade „Dozent/in – Studierende“ einfüge, sieht das folgendermassen aus:



Sie bemerken, dass diese Kumulierung unweigerlich zu Spannungen zwischen der dozierenden Person und deren Institution sowie zwischen ihr und den Studierenden führt.

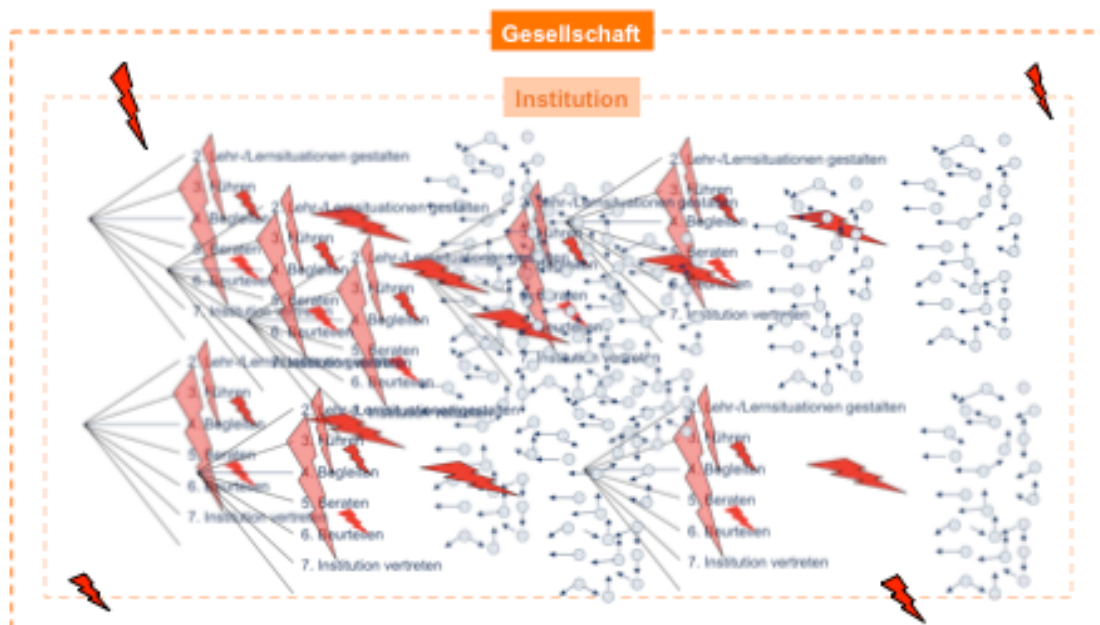
Wenn ich nun die Komplexität wieder erhöhe und die einzelne Diade verlasse, stellt sich der organisationale Rahmen in etwa folgendermassen aus: Verschiedene Diaden vernetzen sich, bilden ein grösseres Ganzes.

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



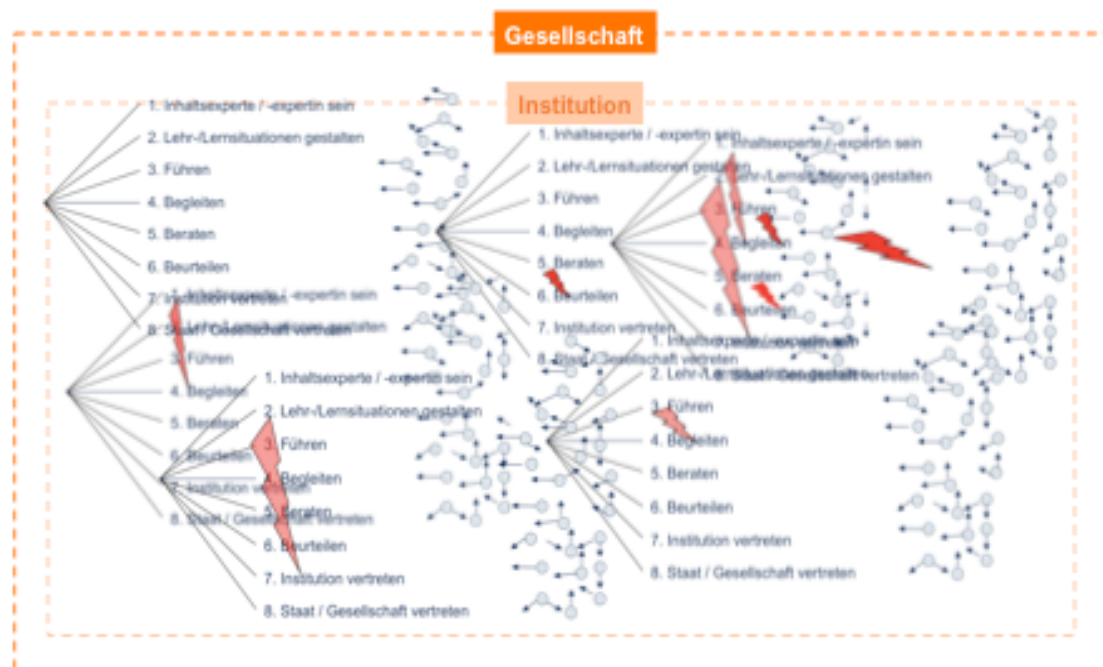
Ich rechne im nächsten Schritt die „maximale“ individuelle Diaden-Spannung auf den organisationalen Rahmen hoch, Sie werden bemerken, dass das Bild nun ziemlich gefährlich aussieht. Wenn dann noch der Rahmen der Institution „wackelt“ und der gesellschaftliche Rahmen fluide wird...

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



Nun, ich sehe die Situation nicht so pessimistisch und gehe organisational von einer „Normalverteilung“ von Spannungen aus, welche das ganze Beziehungsgeflecht lebendig (sprich rot) macht, welche so was wie das Salz in der Ausbildungssuppe repräsentiert.

„Rollenstrauss“ von Dozierenden



14.09.2009

51

Zudem scheint es mir zentral, wie solche Spannungen gemanagt, wie sie produktiv genutzt werden können.

Lehr-/Lernveranstaltungen leben schliesslich auch von Auseinandersetzung, von Spannung. Lernen und Lehren sind nun einmal riskant.

Gerade die vier in diesem Referat benutzten Dozierenden-Zitate zeugen von selbstkritischer Analyse, von professioneller Reflexion, von der Haltung von „reflective practitioners“, von reflektierenden Praktikern und Praktikerinnen, welche sich durch die erlebte Spannung irritieren lassen und ihr Handeln zu modifizieren bereit sind. Sie sind in der Folge nochmals zusammen aufgeführt.

Zitate

„Studierende in ihren Lernprozessen und bei ihren Arbeiten zu begleiten und sie schliesslich zu beurteilen, ist für mich eine grosse Herausforderung – manchmal ertappe ich mich dabei, dass ich mich eigentlich selbst beurteile“
(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

„Manchmal habe ich das Gefühl, dass mein/unser wissenschaftlicher Anspruch mich irgendwie zum „Träger“ von fachlichen Standards einer „professional community“ macht und dass dieser Umstand mir mehr Verantwortung überträgt, als ich im Moment der aufscheinenden pädagogischen Beziehung zu Studierenden wahr haben möchte“
(Hochschuldozentin aus einem Portfolio-Bericht)

„Mich zum richtigen Zeitpunkt zurückzunehmen zu Gunsten der Aktivierung studentischen Lernens, den Studierenden nicht gleich beim ersten Stolperstein den richtigen Input zu geben, Ihnen die Problemlösung zuzutrauen, fällt mir immer noch schwer. Und wenn mir dies gelingt, warte ich wiederum manchmal viel zu lange mit einer notwendigen Intervention.“
(Dozentin Höhere Fachschule aus einem Portfolio-Bericht)

„Teil eines funktionierenden und transparenten Ganzen zu sein, kann auch bedeuten, nurmehr ein Rädchen im System zu repräsentieren; ich merke das, wenn ich in meiner Vorlesung gelegentlich fröhlich in mein Spezial(liebungs)gebiet abschweife - ohne dass dies nach vereinbartem Curriculum geplant wäre - und die Studierenden mich prompt darauf hinweisen.“
(Hochschuldozent aus einem Portfolio-Bericht)

4.4. Adäquates Rollenmanagement

Was bedeutet dies nun für den am Anfang des Referates versprochenen Aspekt eines Kompetenzprofils von Dozierenden?

Dozentinnen und Dozenten sollten meiner Meinung nach in der Lage sein

- Klarheit über Vorgaben und Erwartungen seitens der Institution einzuholen
- Über Können und Wissen in den einzelnen Rollenfeldern zu verfügen
- Rollen situationsgerecht interpretieren zu können und darüber mit Studierenden und der Institution in „Verhandlung“ zu treten
- Diskrepanzen zwischen in sich widersprüchlichen Erwartungen anderer (z.B. einzelner Studierender oder institutioneller und studentischer) und eigenen Bedürfnissen aushalten zu können
- Situationen und Spannungsfelder reflexiv analysieren zu können

Ein solches individuelles Konzept eines adäquaten Rollenmanagements ist nicht in Weiterbildungsveranstaltungen konstruierbar, es ist eine Kompetenz, welche sich „in service“ aufbaut; hochschuldidaktische Weiterbildung/Begleitung kann höchstens Analyseinstrumente vermitteln und Hilfe zur Explizierung geben.

5. Beruhigung

Hier noch ein letztes beruhigendes Zitat aus einem Portfolio-Bericht:

„Eigentlich beruhigend, dass ich während der Weiterbildung den Eindruck erhielt, dass ich etwa zu 80% mich auf der richtigen didaktischen Spur befinde, ich verfüge jetzt eher über die Möglichkeit der Begründung und Erklärung meines Tuns“
(Hochschuldozentin aus einem Portfolio-Bericht)

6. Halt! Wo sind die gewagten Ausblicke?

Fast hätte ich vergessen, dass ich in der Ankündigung meines Kurzreferates (in der Einladung zur heutigen Eröffnung) den ursprünglichen Titel mit „Gewagte Ausblicke“ begann; ich weiss nicht, ob Sie das bemerkten.

Ich wollte in meiner ersten Fassung eigentlich so beginnen:

Das Selbstorganisierte Lernen der Studierenden wurde so professionell durchgeführt und erwies sich als derart wirksam, dass sich die Dozenten und Dozentinnen überflüssig gemacht haben; gute Beratungspersonen

machen sich schliesslich auch überflüssig, indem sie ihr Klientensystem in der Masse gestärkt haben, dass diese ohne sie auskommen.

Für ihren notwendigen Input sorgen die Studierenden selber, auch für den outcome, welcher an spezifischen Zertifizierungsstellen überprüft wird, sind sie verantwortlich.

Die einzelnen Hochschulen sind Kompetenzzentren, an welchen Expertise eingekauft werden kann und welche allenfalls spezifische Kompetenzen überprüfen. Sie sind nicht mehr eigentliche stationäre Organisationen sondern funktionieren eher als Netzwerke, welche mit Blick auf den internationalen Markt schnell und angepasst das notwendige Wissen organisieren und zur Verfügung stellen.

Diejenigen Dozierenden, welche immer schon lieber geforscht haben, sind glücklich, einige haben sich zum Lerncoach umgeschult, andere zum Assessor/zur Assessorin für Zertifizierungsverfahren, wenige Lehrbeauftragte lehren in der Regel als Einzige für die „daheimgebliebenen“ Studierenden, welche ihr Wissen nicht selber in ihrer eigenen Wissensgemeinschaft organisieren können; sie sind eine Art wandelnder Module, welche sich zur Verfügung stellen.

Die Hochschuldidaktik begnügt sich damit, methodische Verfahren für Kompetenzüberprüfungen bereit zu stellen und allenfalls die Lerncoachs weiterzubilden.

Sehr geehrte Gäste

Ich hab an diesem Punkt aufgehört mit dem gewagten Ausblick, irgendwie gefiel er mir nicht, vielleicht war er mir auch zu gewagt. Die Reduktion der Dozierendenrollen schien mir eine Verarmung; die Spannungen im beschriebenen Rollenstrauß hingegen zeugen von Lebendigkeit und Dynamik, von Auseinandersetzungen zu Gunsten des Lernens von Studierenden sowie von Lernprozessen der Lehrenden. Wobei es zugegebenermassen eine anspruchsvolle Aufgabe ist, die Balance zwischen Lern- und Lehraktivität immer wieder neu herzustellen und die sich laufend verändernden Lerngewohnheiten der Lernenden dabei mit zu berücksichtigen.

Ich erachte eine solche Aufgabe als sehr attraktiv und durchaus auch als ein wenig waghalsig.

7. Kurzvorstellung ZHE

Ich werde Ihnen nun zum Schluss kurz das didaktische Verständnis des ZHE skizzieren (einen Pfeiler und Anteile anderer werden Sie mit meinen

bisherigen Ausführungen verbinden können), unser Tun erklären, das Zielpublikum benennen und unsere Angebotspalette erläutern. Sie werden darin einige Rollenfelder der Hochschullehre wiedererkennen, für welche wir Reflexionshilfe anbieten möchten.