

DIDAKTISCHE QUALIFIZIERUNG STUDENTISCHER TUTOR_INNEN – EINE AUFGABE DER HOCHSCHULDIDAKTIK

Michael Hempel, M.A.

Fakultätsübergreifende Tutor_innen-Qualifizierung der Universität Leipzig

michael.hempel@uni-leipzig.de

Franziska Klemens, M.A.

Fakultätsübergreifende Tutor_innen-Qualifizierung der Universität Leipzig

(insb. Studieneinstiegs-Tutor_innen)

Franziska.Klemens@web.de

Stefanie Wiemer, M.A.

Fakultätsübergreifende Tutor_innen-Qualifizierung der Universität Leipzig

(insb. Medizinische SkillsLab-Tutor_innen)

stefanie.wiemer@uni-leipzig.de

1. STUDENTISCHE TUTOR_INNEN ALS MOTOR LERNFÖRDERLICHER LEHRE – EINE EINFÜHRUNG

Spätestens seit dem Bologna-Prozess wird in der universitären Ausbildung ein Wandel vom Lehren zum Lernen (*shift from teaching to learning*) forciert. Diese Perspektivverschiebung – in der Lehren und Lehrkompetenz aus der Perspektive des Lernens neu gedacht werden und Lehrenden (inkl. studentischer Tutor_innen, Anm. d. Verf.) die Aufgabe zukommt, Lehre lernförderlich zu gestalten (vgl. Wildt 2004, S. 169) – bildet „die zentrale Denk- und Entwicklungslinie der Hochschuldidaktik“ (Welbers 2005, S. 358). Zudem wird sie seit einiger Zeit auch von hochschulpolitischen Institutionen wie der Europäischen Rektorenkonferenz (vgl. Berendt 2005, S. 38f.) und der Hochschulrektorenkonferenz (vgl. HRK 2010, S. 2; HRK 2009, S. 2; HRK 2008, S. 3-5) gefordert.

Die didaktischen Merkmale dieser Perspektivverschiebung sind deutlich umrissen (vgl. Ricken 2011, S. 84f.; Knoll 2006b, S. 87-89; Wildt 2004, S. 169). Für tutorielle Lehre allerdings bleibt weitestgehend offen, wie bei Tutor_innen didaktische Kompetenzen – die zu lernförderlicher Lehre befähigen – entwickelt werden können. Das hat mehrere Gründe, die v. a. die hochschulische Praxis betreffen. Es folgt eine Auflistung wichtiger Befunde:



Erstens wird fälschlicherweise angenommen, dass Studierende, die gute Prüfungsleistungen im betreffenden Fachgebiet erreichen, automatisch auch geeignet sind, (Mit-)Studierende bei ihrem Lernprozess anzuleiten. Die zweite Fehlannahme besteht darin zu glauben, dass das Anleiten von Lehr-/Lernprozessen im Wesentlichen darin besteht, gute fachliche Erläuterungen anzubieten (vgl. Görts 2011, S. 6).

Aufgrund dieser Annahmen ist es nicht verwunderlich, dass – obwohl eine Vielzahl deutscher Hochschulen neuerlich Tutor_innen verstärkt als Akteure universitärer Lehre in den Blick nehmen (vgl. Böckers 2011; Hempel 2011c; Hempel & Wiemer 2011; BMBF 2010) – Tutor_innen tatsächlich nur in einer Minderheit didaktisch auf ihre Tätigkeit vorbereitet und in dieser begleitet werden (vgl. Görts ebd.).

Doch selbst eine didaktische Qualifizierung ist noch kein Garant für lernförderliche Lehrpraxis in Tutorien. Hinderliche Organisationsstrukturen – z. B. die unzureichende Vergütung von Tutor_innen oder fehlende inhaltliche Absprachen mit den zuständigen Lehrenden – können die Überführung des didaktisch Gelernten behindern (vgl. Hempel 2011b).

Hinzu kommt, dass tutorielle Lehre selten aus einer forschenden Perspektive begleitet wird (vgl. Szczyrba & Wiemer 2011, S. 165). Eine Ursache hierfür ist wiederum, dass Tutorien zwar als

Element universitärer Lehre begriffen werden, jedoch getrennt von der qualifizierten Lehre der Dozent_innen und nicht selten als reiner Übungs- und Nachholbetrieb (vgl. ebd., S. 167). Damit bleibt der Blick auf Tutor_innen als Lehrende, die qualitativ voll Lehr- Lernprozesse gestalten (vgl. ebd.) und Motor des *shift from teaching to learning* sind (vgl. ebd., S. 169), verstellt.

Folglich

- bleiben Fragen zur didaktischen Qualifizierung von Tutor_innen (Inhalte, Gestaltungsformen, Standardisierung etc.) weitestgehend unbeantwortet (vgl. Kopp, Germ & Mandl 2009, S. 701),
- fehlt es an einer einheitlichen Auffassung über die Ausgestaltung didaktischer Qualifizierungen für Tutor_innen (vgl. Görts 2011, S. 6)
- arbeiten die meisten Hochschulen mit eigenen (internen und der Öffentlichkeit meist unzugänglichen) Programmen (vgl. ebd.).

Trotz dieser Entwicklungen sind Tutor_innen ein wichtiger Motor für eine lernförderliche Lehre an Hochschulen. Zum einen ist die Arbeitsweise in Tutorien am Lernen der Studierenden ausgerichtet (vgl. 2.2.1, Kategorie 1). Nicht ohne Grund misst ein Großteil der Studierenden der Universität Leipzig Tutorien einen hohen Nutzen für den Studienerfolg bei und wünscht sich mehr Tutorien im Studium (vgl. Koepnick et al. 2011, S. 38f.). Zum anderen sind die Tutor_innen von heute oftmals das wissenschaftliche Personal von



morgen. Auf bereits im Studium erworbene didaktische Kompetenzen können sie als Mitarbeitende in Forschung und Lehre aufbauen (vgl. Knauf & Sievers 2005, S. 197; Knauf & Sievers 2004, S. 236).

Diese Potentiale entfalten Tutorien jedoch nicht automatisch. Der o. g. Nutzen von Tutorien für das Studium variiert in Abhängigkeit von ihrer Lehrqualität. So geben Studierende der Universität Leipzig – schriftlich befragt zum Nutzen von Tutorien für ihr Studium – u. a. auch an, dass „viel von der Leitung abhängt, mit ihr steht und fällt“ oder dass Tutorien „je nach Gestaltung potentiell sehr gut oder nur Mittelmaß“ sind (Hempel 2011a).

Vor diesem Hintergrund sind (sächsische) Hochschulen zum einen in der Verantwortung, Tutor_innen für ihre anspruchsvolle Tätigkeit zu qualifizieren und in dieser zu begleiten. Gleichzeitig gilt es förderliche Organisationsstrukturen zu schaffen, in denen sich die didaktische Kompetenzentwicklung auch vollziehen kann (Stichwort: Unterstützung des Transfers).

2. ERSTE SESSION ZUR DIDAKTISCHEN QUALIFIZIERUNG VON TUTOR_INNEN IN SACHSEN

2.1 ANLIEGEN UND ZIELE

Eine erste Möglichkeit zum Austausch über das Thema *didaktische Qualifizierung studentischer Tutor_innen* bot im November 2012 eine durch die Tutor_innen-Qualifizierung der Universität Leipzig gemeinsam mit dem Hochschuldidaktischen Zentrum Sachsen (HDS) initiierte Session im Rahmen des HDS.Forum. Hochschulpolitisches Anliegen ist es, die Qualifizierung von Tutor_innen als Investition sächsischer Hochschulen in die Zukunft zu verdeutlichen. Auf der Arbeitsebene zielte die Session darauf ab, den Status Quo der Tutor_innen-Qualifizierung in Sachsen zu erheben sowie einen ersten Anstoß zum regelmäßigen Erfahrungsaustausch und zur Vernetzung zwischen den beteiligten Hochschulen zu geben. Zielgruppen sind Personen der Hochschulen, die in der didaktischen Qualifizierung tätig sind, betreuende Lehrende oder Lehrende, die sich über den Einsatz von Tutor_innen informieren wollen und nicht zuletzt Tutor_innen selbst, um die studentische Perspektive einzubringen. Beteiligt waren insgesamt 23 Personen aller Zielgruppen aus acht Hochschulen.¹

¹ Davon sieben aus Sachsen und eine aus Sachsen-Anhalt: Forschungsinstitut für Leder und Kunststoffbahnen (FILK) angesiedelt an der Universität Freiberg, TU Chemnitz, TU Dresden, Universität Leipzig, HS Mittweida, IHI Zittau, HS Zwickau und HS Merseburg

2.2 ERGEBNISSE DER SESSION

Es folgt eine Darstellung ausgewählter Ergebnisse zu den Fragestellungen: Was macht gute Lehre in Tutorien aus? Wie können Tutor_innen zu lernförderlicher Lehre befähigt werden? Welcher Unterstützungsbedarf und welche Expertise zur Qualifizierung von Tutor_innen existieren an den beteiligten Hochschulen?

2.2.1 WAS MACHT GUTE LEHRE IN TUTORIEN AUS?

Die Merkmale guter Lehre in Tutorien bearbeiteten die Teilnehmenden im Vorfeld der Session im Rahmen einer schriftlichen Befragung (Frage: Was macht gute Lehre in Tutorien aus?). In der Session wurden diese individuellen Gedanken im Rahmen des Kennenlernens in Kleingruppengesprächen vertieft (Arbeitsauftrag: „Bitte tauschen Sie sich zu folgenden Punkten aus: [...] 4. Aspekte guter Lehre [in Tutorien]?“). Es folgt eine Kategorisierung und Zusammenschau der Ergebnisse.

Kategorie 1: Das Wesen tutorieller Lehre

Tutorien sind Lehrveranstaltungen von Studierenden (= Tutor_innen) für Studierende (Tutoriums-Teilnehmende). Da sich beide Seiten noch im Prozess des Studiums befinden, besitzen sie formal den gleichen Status und bewegen sich in einer flachen Hierarchie. Damit ist Lehren und Lernen auf Augenhöhe im Format *Tutorium* angelegt. Unterstützt wird dies dadurch, dass Tutor_innen nah an den Erfahrungswelten ihrer Teilnehmenden sind. Vor kurzem befan-

den sie sich noch selbst im betreffenden Abschnitt des Studiums und verstehen die studentische Lernsituation mit deren Problemlagen. Teilnehmende eines Tutoriums haben aufgrund dieser Nähe zu den Erfahrungen sowie zu Status und Hierarchie weniger Hemmungen, Fragen zu stellen. So fällt es nicht nur beiden Seiten leichter, die eigene Person in den Lehr-/Lernprozess einzubringen, sondern es kann ein reger kollegialer Erfahrungsaustausch im Tutorium entstehen.

Tutor_innen fungieren als Mittler zwischen Studierenden und Lehrenden. Dazu sind nicht nur regelmäßige Absprachen zwischen Tutor_innen und Lehrenden notwendig, sondern gleichfalls ein reger Austausch von Tutor_innen (eines Fachbereichs) untereinander. Nur so können Tutorien Veranstaltungen Lehrender zielgerichtet ergänzen.

Kategorie 2: Die didaktische Seite tutorieller Lehre

Tutorieller Lehre hat vielfältige Aufgaben: Stoff nacharbeiten und wiederholen, Verstehen fördern, Möglichkeiten zur eigenständigen Erschließung von Inhalten bieten, offene Fragen klären, Ergebnisse in Zusammenhang bringen, Erfordernisse des Studiums verdeutlichen.

All das kommt nur zum Tragen, wenn Tutor_innen einen Rahmen schaffen, in dem die persönlichen Voraussetzungen und Präferenzen der Studierenden akzeptiert sind sowie der Umgang mit Hete-



rogenität als Chance und nicht als Problem verstanden wird. So können Zurückhaltung und Unsicherheit seitens der Studierenden zugunsten von Beteiligung und Mitgestaltung aufgelöst sowie Wissensstände angeglichen werden.

Das Lernen in Tutorien wird durch eine teilnehmer_innenorientierte Erwachsenenendidaktik unterstützt, die sich u. a. in der fachlichen und didaktischen Vorbereitung des Tutoriums sowie der situationsad-äquaten Auswahl von aktivierenden Methoden zeigt. Im Ergebnis guter tutorieller Lehre lernen beide Seiten: Studierende erschließen sich eigenständig Inhalte und Tutor_innen erwerben Schlüsselkompetenzen und bauen ihre fachliche Expertise aus. Letztendlich leisten Tutorien einen Beitrag zur Eigeninitiative und Partizipation von Studierenden am Hochschulbetrieb und erweitern die Vielfalt und Multiperspektivität in der Hochschullehre.

Kategorie 3: Die fachspezifische Seite tutorieller Lehre

Gute Lehre in Tutorien braucht Fachkenntnis und fundiertes Wissen.

Kategorie 4: Persönliche Merkmale von Tutor_innen

Gute Lehre in Tutorien lebt auch von der Motivation der Tutor_innen (u. a. didaktisch-methodisch etwas auszuprobieren), einer guten Vorbereitung, dem selbstsicheren Auftreten sowie einem freundlichen und respektvollen Umgang mit den Tutoriums-Teilnehmenden. Ein stabiles *Selbstkonzept* von Tutor_innen hilft Störungen im

Lehr-/Lernprozess (z. B. augenscheinliches Desinteresse der Teilnehmenden) nicht auf die eigene Person, sondern auf die Lehr-Lernsituation zu beziehen.

Kategorie 5: Organisatorische Rahmenbedingungen tutorieller Lehre

Kleine Gruppen von max. 20 Teilnehmenden sind wesentliche Voraussetzung für eine gute Lehre in Tutorien. Nur so können Inhalte ausreichend diskutiert und reflektiert werden.

Zudem sind klare inhaltliche Vorgaben durch und Absprachen mit den betreffenden Lehrenden erforderlich. Die Anforderungen der Lehrenden an die Tutor_innen sind zu klären. Diesen Austausch zu gestalten sowie Tutor_innen und Studierende auf verschiedenen Ebenen einzubinden, liegt im Wesentlichen in der Verantwortung der Hochschulen.

Ein (angeleiteter) kollegialer Austausch zwischen Tutor_innen, aber auch zwischen Lehrenden zum Einsatz von Tutor_innen, trägt zu guter tutorieller Lehre bei.



2.2.2 WIE KÖNNEN TUTOR_INNEN ZU GUTER LEHRE BEFÄHIGT WERDEN?

Die Frage *Wie können Tutor_innen zu guter Lehre befähigt werden?* wurde von den Teilnehmenden ebenfalls zunächst im Vorfeld der Session einzeln im Rahmen einer schriftlichen Befragung bearbeitet. In der Session einigten sich die Kleingruppen jeweils auf drei Aspekte einer didaktischen Qualifizierung, die Tutor_innen zu guter Lehre befähigt. Es folgt eine Kategorisierung und Zusammenschau der Ergebnisse.

Kategorie 1: Grundannahmen und Analyse des Kompetenzprofils studentischer Tutor_innen

Die Tätigkeit als Tutor_in ist eine verantwortungsvolle und anspruchsvolle Aufgabe. Um sie adäquat auszuüben, müssen Tutor_innen tätigkeitsvorbereitend und -begleitend didaktische Kompetenzen erwerben (d. h. Verknüpfung der eigenen Fachlichkeit mit Präsentations-, Moderations-, Leitungs- und Teamfähigkeit, Fähigkeiten im Zeit- und Projektmanagement und Reflexivität). Ganz konkret müssen Tutor_innen in der Lage sein,

- die Ambivalenz zwischen Verantwortungsübernahme als Leitung und Verantwortungsabgabe an die Teilnehmenden sowie der Ambivalenz von Sachorientierung (Curriculum) und Bedürfnisorientierung (Interessen und Vorkenntnisse der Teilnehmenden) aufzulösen,

- Gruppenprozesse zielgerichtet zu steuern,
- gemeinsames und individuelles Lernen zu gestalten sowie
- ein Tutorium zu planen, durchzuführen und zu evaluieren.

Für diese Anforderungen müssen Tutor_innen in einer didaktischen Qualifizierung Sicherheit erlangen und lernen, die erfahrenen Inhalte und Arbeitsweisen auf die Spezifik ihres Faches zu übertragen.

Kategorie 2: Formate einer didaktischen Qualifizierung

Hierzu zählen neben didaktisch-methodischen Basisschulungen (im Vorfeld der Tätigkeit als Tutor_in) v. a. tätigkeitsbegleitende Formate: Weiterqualifizierungen zu Themen, die Tutor_innen benötigen und sich wünschen; (auf Wunsch) Hospitationen durch andere Tutor_innen sowie didaktisch und fachliche Betreuende; (angeleitete) kollegiale Fallberatung; Sprechstunden durch didaktisch und fachliche Betreuende; informelle Austauschtreffen, z. B. in Form eines Tutor_innen-Stammtisches.

Kategorie 3: Inhalte einer didaktischen Qualifizierung

Inhaltlich muss es um all das gehen, was Tutor_innen zur Vorbereitung, Durchführung und Evaluation lernförderlicher Tutorien benötigen (vgl. Kategorie 1). Hierzu zählen insbesondere: Grundfragen des Lehrens und Lernens; Rolle als Tutor_in; Umgang mit Heterogenität; Gruppenprozesse, Gesprächsführung und Moderation;



methodische Varianten; Planungs- und Evaluationsinstrumente; Schwellensituationen in Lehr-/Lernprozessen (Anfang und Schluss). Stets gilt es, die Inhalte zu reflektieren, ein eigenes Verständnis davon zu entwickeln und entsprechende Handlungsoptionen zu ergreifen.

Kategorie 4: Arbeitsweisen einer didaktischen Qualifizierung
Lehrende wirken – in der didaktischen Qualifizierung von Tutor_innen oder anderswo – nicht nur durch das *Was*, sondern wesentlich durch das *Wie* als Modell für Lernende (vgl. Knoll 2006b, S. 97f). In der didaktischen Qualifizierung von Tutor_innen erfährt dieses Modellhandeln durch Lehrende besondere Bedeutung, denn Lehrende bieten Didaktik als Inhalte (= Was) an und handeln gleichzeitig didaktisch (= Wie). Didaktik wird also *just in time* doppelt – als Inhalt und Prozess – von Tutor_innen erfahren. Um beides – Inhalt und Prozess – für die Entwicklung von Lehrkompetenz bei Tutor_innen fruchtbar zu machen, ist es notwendig, dass sich Didaktik als Inhalt und Prozess kongruent darstellt. Das heißt für Lehrende z. B. nicht nur, über aktivierende Methoden zu informieren, sondern diese auch konkret erfahrbar zu machen (vgl. Knoll 2006a, S. 2). Letztendlich geht es darum, Tutor_innen im Rahmen von didaktischer Qualifizierung ein Modell für gute Lehre erfahren zu lassen, denn: „Teachers teach as they were taught, not as they were taught to teach“ (Altmann 1983, S. 19).
Damit Tutor_innen als Lehrende lernförderlich handeln können, ist es zentral, dass sie die Inhalts- und Prozessseite didaktischer Qualifizierung als Lernende fortlaufend reflektieren und ihre

Reflexionsergebnisse in eine zielgerichtete Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Lehrender überführen. Hierfür muss didaktische Qualifizierung den Rahmen schaffen.

Didaktische Qualifizierung wird – dem aktuellen hochschuldidaktischen Diskurs folgend – vorrangig fächerübergreifend konzipiert (vgl. Wildt 2011, S. 25). So wird Tutor_innen eine interdisziplinäre Beschäftigung mit Lehren und Lernen ermöglicht. Der Transfer des Gelernten in die Spezifik der Fächer ist im Wesentlichen Leistung der Tutor_innen als Expert_innen ihres Fachs. Allerdings wird er gezielt durch erste Lehrplanungen und kollegiale Praxisberatung als integrative Bestandteile didaktischer Qualifizierung unterstützt (vgl. Knoll 2007, S. 248f.; Wildt ebd., S. 30).

Die Integration von Fachlichem und Didaktischem ist so wichtig, da getrennte Qualifizierungsangebote – die einen für das Fachliche und die anderen für das Didaktische – nicht erfahrbar machen, wie sich beides in der späteren Tätigkeit (als Tutor_in) durchdringt (vgl. Knoll & Muth 2008, S. 3f.; Knoll 2006b, S. 97).

Hieran sowie in der Argumentation zu Kategorie 1 wird deutlich, welche Verantwortung Hochschulen bei der Qualifizierung von Tutor_innen zukommt. Der Einsatz professioneller Trainer_innen ist die Voraussetzung, um Tutor_innen ein Modell für gute Lehre zu bieten, in der u. a. Rückmeldungen der Lernenden zum gemeinsamen Lehr-/Lernprozess erwünscht sind und eingefordert werden.



Nicht zuletzt ist es sinnvoll, das Peer-to-Peer-Prinzip, das Tutorien eigen ist, auch auf die didaktische Qualifizierung von Tutor_innen zu übertragen. Erfahrene Tutor_innen können zu professionellen Trainer_innen ausgebildet werden, um neue Tutor_innen für ihre Tätigkeit zu qualifizieren und in dieser zu begleiten (vgl. Hempel & Wiemer 2011).

Kategorie 5: Rahmenbedingungen einer didaktischen Qualifizierung
Bedeutend sind die Auswahl und fachliche Betreuung von Tutor_innen durch Lehrende. Prüfungsleistungen im betreffenden Fach als alleiniges Auswahlkriterium sind unzureichend (vgl. Görts 2011, S. 6).

Tutor_innen brauchen klare Vorgaben und Anforderungen seitens der Lehrenden. Gleichzeitig darf dieser Rahmen nicht zu eng gesteckt sein, sondern muss Möglichkeiten beinhalten, sich didaktisch auszuprobieren.

Dem ergänzenden Selbststudium dient eine leicht zugängliche Material- und Literatursammlung (u. a. zu Fachinhalten und aktivierenden Methoden).

2.2.3 WELCHER UNTERSTÜTZUNGSBEDARF UND WELCHE EXPERTISE ZUR QUALIFIZIERUNG STUDENTISCHER TUTOR_INNEN EXISTIEREN AN DEN BETEILIGTEN HOCHSCHULEN?

Aufgabe in der Session war es, mit Blick auf die bisherige sowie zukünftige Tätigkeit die Satzanfänge *Von den hier Anwesenden wünsche ich mir Unterstützung bei ...* und *Den hier Anwesenden kann ich meine Expertise in folgenden Bereichen anbieten ...* schriftlich zu vervollständigen. Es folgt die Darstellung wichtiger Befunde:

1. Es besteht der Wunsch nach Standards zum Einsatz und zur Qualifizierung von Tutor_innen.
2. Etablierte Systeme zur didaktischen Qualifizierung von Tutor_innen existieren nur an der Universität Leipzig und der Technischen Universität Dresden. Erste Versuche gibt es an der Westsächsischen Hochschule Zwickau. Ein intensives Nachdenken über den verstärkten Einsatz und die Qualifizierung von Tutor_innen besteht an allen beteiligten Hochschulen.
3. Alle Standorte haben – unabhängig davon, ob sie sich in der Aufbau- oder Etablierungsphase von Tutorienarbeit und ihrer Qualifizierung befinden – Schwierigkeiten mit der finanziellen und strukturellen Einbindung bzw. Absicherung ihrer Vorhaben. In der Fläche müssen Lehrende und universitäre Entscheidungsträger_innen



dringend für Tutorienarbeit und deren Qualifizierung sensibilisiert und in die Verantwortung genommen werden. Hierzu kann beitragen, dass sich hochschuldidaktische Zentren verstärkt tutorieller Lehre zuwenden und u. a. Qualifizierungsangebote zum Einsatz und zur Qualifizierung von Tutor_innen für Lehrende anbieten.

4. Vor allem Hochschulen, die sich in der Aufbauphase tutorieller Lehre und ihrer Qualifizierung befinden, wünschen sich regen Erfahrungsaustausch. (Technische) Hochschulen, die selbst keinen pädagogischen Fachbereich besitzen, möchten etablierte Systeme zur Qualifizierung von Tutor_innen nutzen und in eigene Systeme überführen.

2.3. AUSBLICK UND HERAUSFORDERUNGEN

Zum Abschluss der Session fand eine Plenumsdiskussion statt, in der die Teilnehmenden weiterführende Kooperationsgedanken und Aspekte, die sie noch besonders beschäftigten, artikulieren konnten. Dabei wurden folgende – z. T. politische – Herausforderungen für die weitere Zusammenarbeit der Hochschulen im Bereich der didaktischen Qualifizierung von Tutor_innen deutlich:

1. Wie kann ein regelmäßiger Austausch bzw. eine dauerhafte Plattform geschaffen werden (v. a. zu Inhalten und Methoden sowie zur finanziellen und strukturellen Einbindung bzw. Absicherung einer Qualifizierung)? Wer übernimmt die Moderation?

2. Wie kann das Thema *Tutor_innen-Qualifizierung* besser kommuniziert bzw. dafür sensibilisiert werden? Vorschläge: Sensibilisierung durch studentische Gremien sowie gemeinsame Erarbeitung eines Positionspapiers zu guter (tutorieller) Lehre.

3. Tutor_innen (wie Lehrende) werden i. d. R. ins ‚kalte Wasser‘ der Lehre gestoßen. Die didaktische Qualifizierung ist nicht Bestandteil der Arbeitszeit über den Hilfskraftvertrag. Welche Anreize können geschaffen werden, eine didaktische Qualifizierung zu absolvieren?

4. Ressourcen zur Verbesserung von (tutorieller) Lehre sind weitestgehend drittmittelfinanziert (u. a. durch den Qualitätspakt Lehre, Fellowships für Innovationen in der Lehre etc.) und nicht Teil der grundständigen Finanzierung der Hochschulen. Wie soll damit umgegangen werden?

5. Ist eine hochschulübergreifende Qualifizierung von Tutor_innen zu Spezialthemen möglich? Lassen sich ohnehin knappe Ressourcen durch die Aufteilung der Aufgaben effektiver nutzen?

6. Wie kann sich didaktische Qualifizierung von Tutor_innen fachspezifisch weiterentwickeln? Wie erfolgt der Transfer in die (technischen) Fachbereiche?

7. In Tutorien lernen beide Seiten – Studierende erschließen sich selbstständig Inhalte und Tutor_innen erwerben Schlüsselkompetenzen für Studium und Beruf. Für diesen Mehrwert muss ein Bewusstsein an deutschen Hochschulen entstehen!



QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR

Altmann, H. (1983): Training Foreign Language Teachers for Learner-centered Instruction – Deep Structures, Surface Structures an Transformations. In: Alatis, J. u. a. (Hrsg.): GURT '83. Applied Linguistics and the Preparation of Second Language Teachers - Towards a Rational. Washington D.C., S. 19-26.

Berendt, B. (2005): The Shift from Teaching to Learning – mehr als nur eine ‚Redewendung‘: Relevanz – Forschungshintergrund – Umsetzung. In: Welbers, U. & Gaus, O.: The Shift from Teaching to Learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals. Bielefeld: Bertelsmann, S. 35-41.

BMBF (2010): Bekanntmachung der Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern gemäß Artikel 91b Absatz 1 Nummer 2 des Grundgesetzes über ein gemeinsames Programm für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre. URL: http://www.bmbf.de/pubRD/vereinbarung_qualitaetspakt_banz.pdf [08.06.2012].

Böckers, A. (2011): Teach the Tutor. Ein Ausbildungskonzept zum Einsatz qualifizierten peer-teachings in der klinischen und vorklinischen Ausbildung. Fellowship der Baden-Württemberg-Stiftung. URL: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/fellowships/boeckers/index.html [08.06.2012].

Görts, W. (2011): Studierende als Tutoren, Übungsleiter, Mentoren, Trainer, Begleiter und Coaches – Analysen und Anleitung für die Praxis. In: Görts, W. (Hrsg.): Tutoreneinsatz und Tutorenausbildung. Bielefeld, S. 1-15.

Hempel, M. (2011a): Befragung von Tutoren zur eigenen Erfahrung als Teilnehmende von Tutorien – Sommersemester 2010 und Wintersemester 2010/11. Leipzig (unveröffentlichtes Dokument).

Hempel, M. (2011b): Evaluation der fächerübergreifenden Qualifizierungsworkshops für Tutor/innen Sommersemester 2010 und Wintersemester 2010/11. Leipzig (unveröffentlichtes Dokument).

Hempel, M. (2011c): Hochschuldidaktische Ausrichtung der Hochschulen im Rahmen des Qualitätspaktes Lehre. Leipzig (unveröffentlichtes Dokument).

Hempel, M. & Wiemer, S. (2011): Train the Trainer – Neue Wege in der medizinischen Ausbildung. Ein System zur nachhaltigen didaktisch-methodischen Qualifizierung von Tutor/innen der LernKlinik der Universität Leipzig. Bewilligtes Fellowship der Joachim Herz Stiftung. Leipzig. URL: http://www.stifterverband.de/wissenschaft_und_hochschule/lehre/fellowships/wiemer/leipzig_wiemer.pdf [04.01.2012].



HRK (2010): Weiterführung der Bologna-Reform – Kontinuierliche Qualitätsverbesserung in Lehre und Studium. EntschlieÙung der 8. Mitgliederversammlung der HRK am 11.05.2010. URL: http://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/MV_8-3_Entschliessung>Weiterfuehrung_Bologna-Reform.pdf [08.06.2012].

HRK (2009): Zum Bolognaprozess nach 2010. EntschlieÙung der 5. (a.o.) Mitgliederversammlung der HRK am 27.01.2009. URL: http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/Entschliessung_Bologna%281%29.pdf [08.06.2012].

HRK (2008): Für eine Reform der Lehre in den Hochschulen. 3. Mitgliederversammlung der HRK am 22.04.2008. URL: <http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/rlehrebeschluss2008.pdf> [08.06.2012].

Knauf, H. & Sievert, B. (2005): Mehr als Tipps und Tricks – Workshop für Tutorinnen und Tutoren. In: Das Hochschulwesen (HSW), Jg. 53, Heft 5, S. 194-197.

Knauf, H. & Sievert, B. (2004): Qualität und Selbstreflexion: EULE – ein Zertifikat für Tutorinnen und Tutoren. In: Das Hochschulwesen (HSW), Jg. 52, Heft 6, S. 236-238.

Knoll, J. (2007): Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingshandbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. Weinheim und Basel. 11. überarb. und erweit. Auflage.

Knoll, J. (2006a): Bausteine eines dialogischen Begleitforschungsverständnisses. Zur Didaktik eines dialogischen bzw. kooperativen Forschungsprozesses und zur ausgeweiteten Kompetenz der Forschenden. Leipzig-Berlin (unveröffentlichtes Dokument).

Knoll, J. (2006b): From Teaching to Learning – Didactics of Higher Education as an Area for Quality Management. In: Fremerey, M. & Pletsch-Betancourt, M. (Hrsg.): Prospect of Change in Higher Education – Towards New Qualities & Relevance. Frankfurt/London, S. 83-98.

Knoll, J. & Muth, C. (2008): Verbesserung der Einstiegschancen und Karriereplanungsmöglichkeiten von Hochschulabsolventen durch Qualifizierung von Tutorinnen und Tutoren. Projektantrag im Rahmen des Career Centers der Universität Leipzig. Leipzig (unveröffentlichtes Dokument).

Koepernik, C., Tröster, M., Voss, M. & Wunsch, J. (2011): Studierendenbefragung des Career Center der Universität Leipzig – Abschlussbericht. Leipzig (unveröffentlichtes Dokument).

Kopp, B., Germ, H. & Mandl, H. (2009): Professionelle Unterstützung von Lernprozessen durch Tutoren. In: Zlatkin-Troitschanskaia, O. et al. (Hrsg.): Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung. Weinheim, S. 691-702.

Ricken, J. (2011): Universitäre Lernkultur. Fallstudien aus Deutschland und Schweden. Wiesbaden.



Szczyrba, B. & Wiemer, M. (2011): Forschungsfeld Tutorien: vom Nachhilfebetrieb zum Motor guter Lehre an Hochschulen. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung (ZFHE), Jg. 6, Heft 3, S. 165-170.

Welbers, U. (2005): The Shift from Teaching to Learning. Zur historischen Rekonstruktion eines Paradigmenwechsels. In: Welbers, U. & Gaus, O.: The Shift from Teaching to Learning. Konstruktionsbedingungen eines Ideals. Bielefeld, S. 357-365.

Wildt, J. (2011): Ein Blick zurück – Fachübergreifende und/oder fachbezogene Hochschuldidaktik: (K)eine Alternative? In: Jahnke, I. & Wildt, J. (Hrsg.): Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik. Bielefeld, S. 19-34.

Wildt, J. (2004): The Shift from Teaching to Learning – Thesen zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In: Ehlert, H. & Welbers, U. (Hrsg.): Qualitätssicherung und Studienreform. Düsseldorf, S. 168-178.

