



Die hochschuldidaktische Qualifikation der Lehrenden*

Die Universitäten sind heute dazu verhalten, nicht nur in der Forschung sondern auch in der Lehre die Standards und Ergebnisse ihrer Leistungen einer kontinuierlichen Bewertung (Evaluation) zu unterziehen. Besonders die Qualität der Lehre in den einzelnen Studienrichtungen wird künftig ein wesentliches Element des Wettbewerbes der Anbieter sein und über Erfolg und Weiterbestand oder Mißerfolg und Infragestellung von Studienangeboten mitentscheiden. Neben der fachlichen gewinnt dadurch auch die pädagogisch-didaktische Qualifikation der Lehrenden ein besonderes Gewicht.

Von der Ideologie zur Wissenschaft

Die Hochschuldidaktik hatte bisher in unserem Hochschulsystem einen eher peripheren Stellenwert. Dies resultiert zum einen Teil aus der - durchaus berechtigten - Annahme, daß die beste Voraussetzung für eine gute Lehre die fachliche Qualifikation der Lehrenden sei. Zum anderen Teil haben hochschuldidaktische Ansätze der späten sechziger und frühen siebziger Jahren, im Kontext kulturpolitischer und gesellschaftspolitischer Umwälzungsversuche angesiedelt, die Vorbehalte gegen die Hochschuldidaktik genährt. Die Hochschuldidaktik dieser Zeit hat vor allem im deutschen Raum vielfach als „kritisch - evolutionäres Element“, als eine gegen das bestehende System der Hochschulen und der Gesellschaft gerichtete, klassenkämpferisch - ideologische Initiative definiert.¹ Bis heute vorhandene unterschiedliche Sichtweisen der Bedeutung der Hochschuldidaktik bei den Professoren und beim akademischem Mittelbau sind sicherlich auch vor diesem Hintergrund zu deuten.²

Den Durchbruch zu einer operationalisierbaren Hochschuldidaktik, die zur Verbesserung der Qualität der Lehre und des Studiums einen entscheidenden Beitrag zu liefern vermag, basiert auf theoretischen Einsichten in den

den akademischen Lehr- und Lernprozeß, die vor allem in den anglo-amerikanischen und skandinavischen Ländern in den letzten Jahrzehnten erarbeitet worden sind. In diesen überwiegend empirischen Untersuchungen wurde sehr rasch erkannt, daß im Mittelpunkt aller pädagogischen Bemühungen in der Hochschule das studentische Lernen steht.³ Jedes Lehrangebot, seine Ziele, Inhalte, Methoden und seine Organisation, jede Lernunterlage, jedes Laborarrangement, jedes Beratungsgespräch dient nur dazu, das studentische Lernen anzuregen, zu lenken, zu fördern und letztendlich auch zu beurteilen. Die Lehrenden an den Universitäten lehren, damit der Student lernt, damit er am Ende der Lehrveranstaltung, des Semesters, des Studiums etwas weiß und kann, das er vorher nicht gewußt bzw. gekonnt hat. George Brown und Madeleine Atkins haben dies in der Einleitung ihres hochschuldidaktischen Standardwerkes „Effective Teaching in Higher Education“ folgend ausgedrückt: „Most important of all, effective teaching requires the teacher to consider what the student know, to communicate clearly to them, and to stimulate them to learn, think, communicate and perhaps in return to stimulate their teachers.“⁴ Die Fragen, denen sich die Lehrenden an den Universitäten zu stellen haben, sind jene nach der nachvollziehbaren Struktur und Klarheit der Lehrangebote, nach der Lernwirksamkeit der Aussagen und Erklärungen, nach der Sach- und Adressatenadäquatheit der angewandten Methoden und Medien, nach den Modalitäten des Umganges mit den Hörern. Legitimität und öffentliche Akzeptanz der einzelnen Studiengänge resultieren aus der Qualität der Absolventen und diese selbst ist ein Ergebnis der pädagogisch-didaktischen Standards, für die die Lehrenden die Verantwortung tragen.

Wissenschaft ist ein Bildungsmittel

Hochschuldidaktik wäre jedoch verkürzt angelegt, bliebe sie allein auf die Ebene der Didaktik, auf eine Theorie des Lehrens und Lernens in der Hochschule, beschränkt. Das Ziel des pädagogischen Bemühens ist umfassender zu sehen und zielt auf die Entwicklung (d. h. auf eine Steigerung des Wertes) der Person in ihrer Gesamtheit.⁵ Wissenschaft ist aus der Sicht der Pädagogik ein Bildungsmittel, um Menschen zur Reifung und letztendlich zu einem sinnvollen Vollzug ihres Lebens zu führen. Durch die Auseinandersetzung mit der Wissenschaft soll der Studierende, jenseits aller Kenntnisse und Fertigkeiten, Haltungen erwerben, die Rationalität und methodisches Denken, emotionale Distanziertheit und sachbezogene Argumentations- und Urteilsfähigkeit sowie die Bereitschaft, sich entsprechend den Fortschritten der Wissenschaft im Fache weiterzubilden, umschließen. Der Erwerb dieser Haltungen, die die Persönlichkeit in ihrer Gesamtheit prägen und in der Fachliteratur als akademischer Habitus beschrieben werden, ist im Hochschulalltag zwar eher ein impliziter Bestandteil des Lehr-Lern-Gefüges, bedarf jedoch gleichwohl der Beachtung durch die Lehrenden. Der Reifungsprozeß des Studierenden zeigt sich am deutlichsten in der Entwicklung seiner Denk- und Sprachmuster, in der zunehmend professioneller werdenden mündlichen und schriftlichen Kommunikationsfähigkeit.⁶

Das Lehren der Wissenschaft lernen ?

Das Lehren der Wissenschaft wurde bis vor wenigen Jahrzehnten klassischerweise dadurch erlernt, daß der wissenschaftliche Nachwuchs in einem Meister - Schüler - Verhältnis am Vorbild lernen konnte um schließlich, mit dem Erwerb der *venia docendi*, die Lehre und die Betreuung der Studierenden eigenverantwortlich zu übernehmen. Ausmaß und Gewicht der Lehre in der heutigen Massenuniversität, die schon die jüngsten Assistenten zu selbständiger Lehrtätigkeit verpflichten, erfordern neue Überlegungen und Formen der pädagogisch - didaktischen Ausbildung. Als bevorzugte Wege der Qualifizierung, vor allem des wissenschaftlichen Nachwuchses, haben sich hochschuldidaktische Kurse bzw. Seminare herausgestellt, die berufsbegleitend angeboten werden. Diese Angebote sind in einigen Hochschulsystemen für alle neu Eintretenden Lehrenden verpflichtend, wie etwa an den bayerischen Fachhochschulen, an denen der Besuch einer einwöchigen hochschuldidaktischen Veranstaltung die Voraussetzung für die Übernahme in das definitive Dienstverhältnis bildet. An den niederländischen Fachhochschulen ist die pädagogische Qualifikation der Lehrenden durch Gesetz geregelt. In den meisten Universitäten und Hochschulen des deutschen Raumes hat sich ein Angebotsystem entwickelt, das meist auf freiwilliger Basis, vielfach auch unterstützt durch einzelne Institute, Studienrichtungen und Fachbereiche, auf eine mehr oder weniger systematische didaktische Ausbildung der Lehrenden zielt.⁷

Was ist eine gute Lehre ?

International ist seit einiger Zeit zu beobachten, daß die Diskussion um Standards und Qualität universitärer Leistungen die Lehre und die Betreuung der Studierenden in den Mittelpunkt qualitätssichernder Überlegungen gerückt hat und Antwort auf die Frage gesucht wird, durch welche Kriterien eine gute Lehre charakterisiert sei ?

In einer Befragung von mehr als 2000 Studierenden wirtschaftswissenschaftlicher Fächer an 17 britischen Universitäten haben die Studierenden u.a. folgende didaktische Fertigkeiten der Lehrenden als wesentlich bezeichnet, damit von einer guten Lehre gesprochen werden kann: gute Vorbereitung des Lehrenden, klare Präsentation, Sensibilität für den studentischen Verstehenshorizont und Offenheit für Fragen und studentische Meinungen, klare und deutliche Sprache, Hinweis auf praktische Anwendungsmöglichkeiten, effektive Nutzung der Medien.⁸ 1991 hat der Council of Vice-Chancellors and Principals of the British Universities sogenannte „Teaching Standards“ veröffentlicht, die empirische Erhebungen zur Grundlage hatten. Im hochschuldidaktischen Bereich nennen die „Teaching Standards“ u. a. folgende Qualitätskriterien: die Vorbereitung der Lehrveranstaltungen (Lernzielbestimmung, Aufbereitung des Stoffes, Einsatz von Medien), die Präsentation des Lehrstoffes (Vortrag, Kleingruppenarbeit, Praktika, Betreuung der Studierenden), Angemessenheit des Lehrstoffes (in Relation zu Zeit und Zielgruppe), Kontakt zu den Studierenden (Anwesenheit, Beratung, Motivierung) und Innovation der Lehrformen (neue Lehr-Lernmethoden, Team-Teaching, Entwicklung von Studienmodulen).⁹ 1996 hat Heiner Rindermann an der Universität München 125 Studierende darüber befragt, welche Merkmale sie guter Lehre zuordnen und anhand welcher Merkmale sie die Lehre beurteilen und zusätzlich die Meinung von neun Lehrenden zur Überprüfung der generierten Merkmale befragt. Als Ergebnis zeigten sich u. a. folgende Charakteristika einer guten Lehre: Organisation und Struktur des Lehrangebotes (logischer Aufbau), Dozierstil und Dozientechniken (z. B. lebendige und interessante Stoffdarbietung, Illustration durch Beispiele) Wiederholungen, Medieneinsatz und Medienqualität und die Dozenten-Studenten - Interaktion.¹⁰

Die Ergebnisse der genannten und auch anderer empirischer Erhebungen zeigen immer wieder vergleichbare Charakteristika, die als Kriterien für die Beurteilung der Lehre formuliert werden. Die Ergebnisse dieser Studien sind in Fragebogen zur Evaluation der Lehre eingeflossen und bilden auch die zentralen Elemente von Akkreditierungsverfahren und von Qualitätserhebungen (Peer-Reviews) von Studiengängen. Sie geben zugleich aber auch Einsicht in die didaktisch-methodischen Erwartungen und Ansprüche, die an die Lehrenden gestellt werden und bilden damit die Grundlage für die Entwicklung eines hochschuldidaktischen Curriculums.

Zwischen wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Erfahrung

Die hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung der Lehrenden an den Universitäten und Hochschulen bewegt sich im Schnittpunkt von wissenschaftlicher und praktischer Erkenntnis und basiert auf zwei Grundlagen: Erstens auf dem wissenschaftlichen Erkenntnisstand der Hochschuldidaktik, den der Trainer sicherzustellen und in die Angebote einzubringen hat und zweitens auf den praktischen Erfahrungen, die die Teilnehmer im Lehr-Lern-Kontext oft unbewußt und unreflektiert erlebt haben und die über den Weg der Selbstreflexion ausgeschöpft werden müssen. Das Ziel hochschuldidaktischer Aus- und Weiterbildungsangebote besteht nun darin, die Beteiligten über ihre Primärerfahrungen hinaus zu einer wissenschaftsbasierten Sichtweise des Lehrens und Lernens an der Hochschule zu führen und Einsichten und - durchaus auch handwerkliche - Fertigkeiten für die Praxis des Lehralltages zu vermitteln.

Inhalte eines fachübergreifenden hochschuldidaktischen Curriculums

Die Inhalte eines grundlegenden hochschuldidaktischen Angebotes für die Ausbildung von Lehrenden an Universitäten und Hochschulen orientieren sich an den in der Forschung identifizierten Kernbereichen für das Lehren der Wissenschaft. Diese sind: das Beziehungsverhältnis von Lehren und Lernen, die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen, die Lehrfertigkeiten, das Lehren und Lernen in Kleingruppen und das Lehrverhalten/ die Rhetorik. Ein fach- bzw. fakultätsübergreifendes Curriculum zur pädagogisch-didaktischen Qualifizierung von Hochschullehrern sollte zumindest folgende Inhalte umfassen:

1. Das Beziehungsverhältnis von Lehren und Lernen:

Der komplexe Prozeß des Lehrens und Lernens in der Hochschule wird durch Ausschöpfen der Erfahrungen der Teilnehmer (Selbstreflexion) einsichtig gemacht und in einem Systemisierungsversuch das Geflecht von kognitiver, emotionaler und sozialer Elemente dieses Prozesses herausgearbeitet. Daran anschließend werden die Teilnehmer unter Nutzung des Forschungsstandes an die Beantwortung der Frage herangeführt, was denn eine gute Lehre sei. Die Teilnehmer sollten am Ende dieser Sequenz die Spezifika des Lehrens und Lernens an der Hochschule erkannt haben (auch in Abgrenzung zur Schulpädagogik und zur Erwachsenenbildung) und aufbauend auf diesen theoretischen Einsichten die Voraussetzungen für das Erlernen handwerklicher Fertigkeiten erworben haben.

2. Die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen:

Einer Einführung in die Theorie des Hochschulcurriculums (Ziele, Inhalte Methoden, Prüfungsanforderungen) mit seinen Verknüpfungen zu den leitenden Grundsätzen des Stu-

diums und den sogenannten „versteckten“ Elementen, die die Planung und Vorbereitung von Lehrveranstaltungen mitbeeinflussen, folgt in einem Workshop-Verfahren die Vertiefung in einzelne methodische Fragen der Strukturierung der Inhalte, die Auswahl der Methoden und Medien und der Leistungsbeurteilung.

3. Lehrfertigkeiten:

Die Fachliteratur weist ein gutes Dutzend verschiedener Lehrfertigkeiten aus, über die ein Lehrender an der Hochschule verfügen sollte. Es hat sich als zweckmäßig herausgestellt, durch eine Erwartungsanalyse im Vorfeld der hochschuldidaktischen Veranstaltung die Anliegen der Teilnehmer zu erfragen, um aus dieser Palette der Lehrfertigkeiten eine adressatenadäquate Auswahl treffen zu können. Als Standardangebot unter dieser Sequenz haben sich in jüngerer Zeit Lehrfertigkeiten wie das „Erklären“, die „Mediendidaktik“ und die „Vorbereitung der Studierenden (Ausgleich der heterogenen Vorbildung der Studienanfänger)“ herauskristallisiert.

4. Das Lehrverhalten/ die Rhetorik:

Lehrverhalten und Rhetorik im Hörsaal folgen weitgehend anderen Erfordernissen als in allen anderen Lebenssituationen. In der Universität geht es um Sachbezogenheit, um das Vermitteln von Einsichten in sehr komplexe und anspruchsvolle Sachverhalte. Der Lehrende muß niemanden überreden oder überzeugen können, sondern in der Lage sein, einen Sachverhalt klar und verständlich zu präsentieren und bei den Hörern die Bereitschaft zum Mitdenken und zur Mitarbeit zu wecken. Das Lehrverhalten/ die Rhetorik werden üblicherweise durch Präsentationen der Teilnehmer (mit Videoaufzeichnung) aus dem jeweiligen fachspezifischen Kontext geschult.

5. Lehren und Lernen mit Kleingruppen:

Die Kleingruppe schafft für die Studierenden die Möglichkeit der aktiven Mitarbeit, der Diskussion über wissenschaftliche Themen und Methoden. Um auf diese Lehrform vorbereitet zu sein, werden die Teilnehmer hochschuldidaktischer Veranstaltungen in die Grundregeln der Gruppenarbeit (Gruppendynamik) und in die Möglichkeiten der Stimulierung und Motivierung der Studenten zur aktiven Mitarbeit eingeführt.

Hochschuldidaktische Grundkurse bzw. Seminare werden in der Regel als zwei- bis dreitägige Veranstaltungen angeboten. Auf diesen Grundkursen können spezifische Vertiefungen bzw. Erweiterungen in Form von ein- bis zweitägigen Veranstaltungen aufbauen, die spezifische Fragen wie die Motivation, die Betreuung von Diplomarbeiten und Projekten, das dialogische Lehren (Fragetechniken), die Mediendidaktik, die Fallstudiendidaktik etc. zum Inhalt haben. Jedes hochschuldidaktische Angebot ist bemüht, Lehrmethoden zu wählen, die die Mitarbeit und Eigenaktivität der Teilnehmer fördern und beispielhaft zeigen, welche Formen des Lehrens und Lernens im Hochschulalltag möglich sind.

Wer kann Hochschuldidaktik lehren ?

Eine Hochschuldidaktik, die zur Sicherung der Qualität der Lehre und des Studiums beitragen will, kann diesen Anspruch nur erfüllen, wenn sie eine klare theoretische Position entsprechend dem neuesten Stand der hochschuldidaktischen Forschung einnimmt und die realen didaktischen und methodischen Erfordernisse, die als Qualitätskriterien einer guten Lehre identifiziert sind, berücksichtigt. Dies muß in der teleologischen und inhaltlichen Ausrichtung der Aus- und Weiterbildungsangebote ebenso Niederschlag finden wie in der Auswahl der Lehrenden in diesem hochsensiblen Bildungssegment. Der Hochschuldidaktiker, der die Aus- und Weiterbildung durchführt, sollte selbst ein Hochschullehrer sein, der täglich im Hörsaal steht und im kontinuierlichen Dialog mit den Studierenden, bis hin zum Diplomabschluß, steht. Zusätzlich bedarf er einer entsprechenden pädagogischen Qualifikation, seriöserweise mit hochschuldidaktischem Schwerpunkt. Nur unter Bedachtnahme auf diese Bedingungen läßt sich der Anspruch, daß die Hochschuldidaktik einen Beitrag zur Sicherung der Qualität der Hochschullehre und des Studiums zu leisten vermag, realisieren.

Grundsätzlich sollte jedem neu eintretenden Hochschullehrer die Möglichkeit geboten werden, eine entsprechende hochschuldidaktische Qualifikation zu erwerben und für den Fall, daß auf seinem Berufsweg die Evaluation Schwachstellen seines didaktischen Handelns ortet, muß er ein entsprechend strukturiertes Weiterbildungsangebot der Hochschule bzw. des Hochschulerhalters in Anspruch nehmen können. Die hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung der Hochschullehrer ist das Mittel erster Wahl zur Sicherung der Qualität von Lehre und Studium und damit mittelbar auch zur Wahrung des Standards der Universitäten und Hochschulen selbst.

Anmerkung:

*) Alle Funktionsbezeichnungen sind selbstverständlich geschlechtsneutral zu verstehen.

¹ vgl. Erich Leitner: Hochschul-Pädagogik. Zur Genese und Funktion der Hochschul-Pädagogik im Rahmen der Entwicklung der deutschen Universität 1800 - 1968. Frankfurt / M. /u. a./ 1984. (= Studien zur Hochschulbildung 4.) S. 287 ff.

² vgl. Heiner Rindermann: Das Selbstobjektivierungsproblem im akademischen Milieu. In: Das Hochschulwesen 48 (3), 2000, S. 74 - 82.

³ vgl. N. Entwistle : Student Learning and Study Strategies. In : G. Neave and B. R. Clark (eds.): The Encyclopedia of Higher Education. Vol. 3. Oxford 1992. p. 1730 - 1740

⁴ George Brown and Madeleine Atkins: Effective Teaching in Higher Education. London 1990. p. 1.

⁵ vgl. Giuseppe Flores d' Arcais: Die Erziehung der Person. Stuttgart 1991.

⁶ bezügl. der schriftl. Kommunikationsfähigkeit vgl. Erich Leitner : Die Betreuung von Diplomarbeiten. Hochschulpädagogische Ziele und methodische Schritte des Betreuungsprozesses. In: Handbuch

Hochschullehre. Berlin 2000. G 1. 1 / S. 1 - 12.

⁷ Ein System der hochschuldidaktischen Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses hat z. B. die TU München entwickelt. Vgl. Hans-Christoph Bartscherer: Lehren lernen. PROLEHRE - das Habilitandenausbildungsprogramm der TU München für die Hochschullehre. In: Handbuch Hochschullehre. Bonn 1999. I 2.10 / S. 1 - 16. - Vgl. auch Erich Leitner: The Pedagogical Qualification of the Academic Teaching Staff and the Quality of Teaching and Learning. In : Higher Education in Europe 23, 1998, p. 339 - 349, insbes. p. 340.

⁸ K. Lumsden and A. Scott: How to Maximize Golden Opinions. In: Applied Economics 16, 1984, p. 647 - 654.

⁹ Teaching Standards an Excellence in Higher Education. Developing a Culture for Quality. Ed. by the Committee of Vice - Chancellors and Principals of the Universities in the United Kingdom. Sheffield 1991.

¹⁰ vgl. Heiner Rindermann: Zur Qualität studentischer Lehrveranstaltungsevaluationen: Eine Antwort auf die Kritik der Lehrevaluation. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 10 (3/4), 1996, S. 129 - 145.

Ao.Univ.-Prof.Mag.Dr. Erich Leitner
Abteilung für Historische und Vergleichende Pädagogik
Universität Klagenfurt
e-mail: erich.leitner@uni-klu.ac.at

Aufbau- und Ablauforganisationsmodell

Projektbericht: Verankerung inneruniversitärer Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für UniversitätslehrerInnen

Senatsarbeitsgruppe

Eine offene Arbeitsgruppeⁱ des Senates der Karl-Franzens-Universität Graz hat im Rahmen der Implementierung des UOG 1993 ein Aufbau- und Ablaufmodell für universitäre Weiterbildungsmaßnahmen erarbeitet, wobei zwischen inner- und außeruniversitärer Weiterbildung unterschieden wurde. Die abschließende Meinungsbildung erfolgte im Rahmen von Workshops mit externer Moderationⁱⁱ. Diskutiert wurden im wesentlichen die Notwendigkeit der Entwicklung strategischer Zielvorgaben bezüglich der Inhalte von inner- und außeruniversitären Aus- und Weiterbildungsprogrammen sowie die Vor- und Nachteile zentraler und dezentraler Aufbau- und Ablauforganisation. Schwerpunktmäßig wurde die inneruniversitäre Weiterbildung des wissenschaftlichen Bereiches thematisiert.

Funktion, Aufgaben und Ziele inneruniversitärer Weiterbildungsmaßnahmen

Grundsätzlich wird inneruniversitäre Weiterbildung auch an der Universität als ein Instrument der Personalentwicklung und des Qualitätsmanagements gesehen. Aus- und Weiterbildungsaktivitäten sollen die verschiedenen an der Universität tätigen Gruppen in der Umsetzung ihrer jeweiligen Aufgabenstellung auf ihrer jeweiligen Funktionsebene unterstützen. Wegen der besonderen Anforderungen an die UniversitätslehrerInnen in Forschung, Lehre, Selbstorganisation und Management wurden inneruniversitäre Weiterbildungsmaßnahmen für das wissenschaftliche Personal vorrangig behandelt, da es für diese Zielgruppe sowohl im Dienst- wie auch im Organisationsrechtⁱⁱⁱ gesetzliche Aufträge gibt. Idealtypisch ist eine prospektive Ausbildung wünschenswert, in der Startphase ist aber schwerpunktmäßig wenigstens berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung anzubieten. Grundsätzlich scheint es zweckmäßig, Weiterbildungsaktivitäten in Modulen anzubieten.

Da vom Ist-Zustand und den aktuellen Defiziten auszugehen ist, ergibt sich berufsbegleitender Aus- und Weiterbildungsbedarf im Bereich der Lehre entsprechend dem erhöhten Stellenwert universitärer Lehrtätigkeit insbesondere durch die qualitätssichernden Evaluierungsmaßnahmen des UOG 1993. Neue Anforderungen und Erwartungen entstehen auch im Bereich neuer Lehr- und Lernformen und ziehen neue Bedarfe nach sich. Hier ist vorerst die in den meisten Berei-

chen fehlende didaktische Vorbildung von UniversitätslehrerInnen zu substituieren. Bedarf nach ergänzender Aus- und Weiterbildung zeigt sich auch im Bereich der Pädagogik durch die Aufgabenstellung Studierendenbetreuung und Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Weiterbildung im Bereich der Forschung erfolgt durch individuelle fachliche Weiterbildung im wissenschaftlichen Erkenntnisprozeß, begleitend wären aber auch Weiterbildungsmaßnahmen insbesondere im Projektmanagement wünschenswert. Für die verantwortungsvolle Wahrnehmung von Aufgaben im Bereich Selbstorganisation und Universitätsmanagement, dem dritten Segment des wissenschaftlich-universitären Berufsbildes, sind ebenfalls Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen anzustreben.

Weiterbildungskommission des Senates

Die Überlegungen der Arbeitsgruppe ergaben, daß der Senat als strategisches Organ wegen der inhaltlichen Bedeutung und der hohen Personalrelevanz eine Weiterbildungskommission unter Einbindung universitärer Experten bzw. fachlich und nachweisbar interessierter Aktive als (ständige) Auskunftspersonen einrichten sollte. Die Verankerung dieser Aufgabe beim Senat^{iv} soll auch der Qualitätssicherung dienen.

Dienststellenausschuß

Da es sich um allgemeine Personalangelegenheiten handelt, die nach ihrer Bedeutung nicht über den Wirkungsbereich des Dienststellenausschusses hinausgehen, ist das Einvernehmen mit dem Dienststellenausschuß herzustellen^v.

Systemisierung einer Koordinationsstelle

Als wissenschaftsunterstützender Apparat für die operative organisatorische Umsetzung sollte eine Koordinationsstelle entweder bevorzugt als Stabsstelle bei den monokratischen Organen oder als eigene Dienstleistungseinrichtung systemisiert werden. Zum Aufgabenkatalog gehören insbesondere Erhebungs-, Planungs-, Koordinations- und Organisationsaufgaben, Kalkulation und Finanzierungsplanung, sowie Marketing, Veranstaltungsvorbereitung und -abwicklung, sowie Controllingaufgaben und Unterstützung bei der Evaluation.

Bedarfserhebung

Konzeption und Planung des zweckmäßigerweise modular aufgebauten Weiterbildungsprogrammes sollte auf Basis einer regelmäßig zu aktualisierenden Bedarfsanalyse je nach Zielgruppe sowie auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse erfolgen. Bedarfe können dabei von einzelnen UniversitätslehrerInnen, oder von Organisationseinheiten artikuliert werden. Die Inhaltsgliederung erfolgt sowohl bottom-up als auch top-down.

Angebotsmittlung – Weiterbildung an und durch die Universität im Sinne der selbstlernenden Expertenorganisation

Synchron erfolgt die Ermittlung von universitätsinternen Anbietern (wie DA, ZID, UB, BUKO, PROKO, ULV etc) auf einer Plattform, unter Berücksichtigung individueller Anbieter (UniversitätslehrerInnen) wie auch von geeignetem außer-universitärem Know-how (zB VAB).

Matching von Angebot und Nachfrage

Aus dem Abgleich von Angebot und Nachfrage ist eventuell außeruniversitäre Nachfrage zu erheben und eine Vorkalkulation zu erstellen.

Budgetrahmen – Programm- und ReferentInnen-auswahl

Hinsichtlich der Finanzierung ist der Dienstgeber in die Pflicht zu nehmen, indem im voraus im Rahmen der Budgetverhandlungen ein bestimmtes Weiterbildungsbudget zur Verfügung zu stellen ist. Dieser Budgetrahmen begrenzt in weiterer Folge die Programmauswahl anhand einer Prioritätenliste. Diese ist von der administrativ-operativen Seite (Stabs-Koordinationsstelle, RektorIn bzw. VizerektorIn) vorzubereiten und der Kommission zur Entscheidung vorzulegen. Dabei sind Evaluierungsergebnisse aus der Vorrunde von der Kommission zu berücksichtigen. Die Senatskommission legt das konkrete Programm fest und nimmt die Auswahl der ReferentInnen vor. Die weitere operative Umsetzung ebenso wie die Veranstaltungsabwicklung erfolgt durch die administrative Ebene.

Zertifizierung

Weiterbildungsveranstaltungen sind durch die Universität zu zertifizieren, was vom strategischen in Zusammenarbeit mit dem zuständigen operativen Leitungsorgan vorgenommen werden sollte.

Universitätsöffentliche Präsentation des jährlichen Tätigkeitsberichtes

Die Weiterbildungskommission wird beauftragt in Verbindung mit dem operativen Hilfsapparat einmal jährlich einen Tätigkeitsbericht zu veröffentlichen, wobei eine universitätsöffentliche Präsentation der Dokumentation präferiert wird, um einen inneruniversitären Diskurs zu ermöglichen.

Es wird mit diesem dynamischen Prozeß und dem Zusammenspiel von kollegialer und monokratischer Leitungsebene sowohl hohe Transparenz als auch entsprechende Qualitätskontrolle angestrebt.

ⁱ Teilnehmer in der Funktion zum 30. Juni 1998: Ing. Friederike Fink (Vorsitzende DA II), Mag. Ingrid Gomboz (Absolventenbüro), Dr. Jochen Gruber (Stv. Leiter des Außeninstitutes), ao.Univ.-Prof.DI Dr.Ernst Hofer (Experte, Med. Fakultät), ao.Univ.-Prof. Dr. Gunter Iberer (Institut für das Schulpraktikum), AssProf. Mag.DDr. Anneliese Legat (Vorsitzende der Senatsarbeitsgruppe), Prof. Mag.Leonhard Pagitsch (Institut für das Schulpraktikum), HR Dr. Sigrid Reinitzer (Universitätsbibliotheksdirektorin), Dr. Christian Reiser (Leiter des Außeninstitutes), ao. Univ.-Prof. Dr. Josef Haas (Experte, Med. Fakultät).

ⁱⁱ DI Gernot Winkler, Fa. Nausner und Nausner, Graz.

ⁱⁱⁱ § 155 BDG und § 50 VBG mit Verweis auf § 155 BDG; sowie §§ 20, 21, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32 UOG 1993 und §§ 21, 22, 25, 26, 27, 30, 31-33 KUOG sowie die verschiedenen organisationsrechtlich verankerten Funktionen wie Rektor, Vizerektor, Dekan, Studiendekan, Studienkommissionsvorsitzender und Institutsleiter, Senats- bzw. Universitätskollegiums vorsitzender, Fakultätskollegiums vorsitzender, Mitglied in Kollegialorganen wie Senat, Universitätskollegium, Fakultätskollegium, Studienkommission, und Institutskonferenz.

^{iv} Es sollte grundsätzlich im Bereich der Weiterbildung ein Zusammenspiel von monokratischen und kollegialen Organen in Analogie zu Studienkommission, Studienkommissionsvorsitzenden und Studiendekan bei der Erstellung von Curriculum und Referentenbestellung stattfinden.

^v § 9 Abs 2lit a PVG sowie § 36a PVG.

AssProf. Mag.DDr. Anneliese Legat
Institut für Österr. Rechtsgeschichte
Universität Graz
e-mail: anneliese.legat@kfunigraz.ac.at