

A felsőoktatás-didaktika szerepe a német felsőoktatásban

BIKICS GABRIELLA

The role of higher education didactics in German higher education

Abstract

Universities in Germany are totally independent from the state they are located in and also have relative independence from the republic; thus, they are largely able to make decisions and take measures on their own. One such area is their position on higher education didactic policy and developing competences in teaching methods for college and university teachers. This study outlines how the educational theory of higher education has developed, introducing analyses and research on its history, and looking at the establishment of networks of study courses, centers, and programs. It also examines grants and financial support from the federal and state level that help important innovations in educational development. These German initiatives can serve as role models for Hungarian universities aiming to ensure high-quality education.

Keywords: quality assurance; teaching and research units; higher education didactics; teacher training; further training

Kulcsszavak: minőségbiztosítás; kutatás-oktatás egysége; felsőoktatás-didaktika; tanárképzés; továbbképzés

Subject-Affiliation in New CEEOL: Social Sciences – Education – Higher Education

DOI: 10.36007/eruedu.2022.4.064-081

*He that will not apply new remedies must expect new evils;
for time is the greatest innovator.*

*Aki nem alkalmaz új megoldásokat, annak új nehézségekkel
kell szembenéznie, mert az idő a legnagyobb újító.*

Francis Bacon, Of Innovation. Esseys, 1625

1. Bevezetés

Németország államformája *szövetségi állam* (Bundesrepublik), 16 tagállamból, más néven tartományból (Bundesland) áll, és az oktatásügy, benne a felsőoktatás az egyes tagállamok belügye. A felsőoktatási intézmények a tudományok és művészetek kutatására, oktatására, valamint tanárok képzésére és továbbképzésére hivatottak; ezek az *egyetemek* (Universität) és a velük egyenrangú, de regionális hatókörű *főiskolák* (Hochschule), továbbá az alkalmazott szaktudományi vagy művészeti *szakfőiskolák* (Fachhochschule).

A német felsőoktatást a 90-es évek második feléig hagyományosan *erős állami kontroll* jellemezte (Kehm 2015), ami növekvő elégedetlenséget szült. A politika és a közvélemény a csökkenő oktatási minőséget és hatékonyságot, továbbá a növekvő lemorzsolódást és tanulmányi időt kifogásolta, az egyetemek viszont a csökkenő finanszírozást és az ezzel aránytalanul növekvő hallgatói létszámokat. Megoldásként az állam lemondott a felsőoktatás felügyeletéről. Az 1998. évi felsőoktatási törvénymódosításban¹ a túlzott szabályozás megszüntetése, vagyis a dereguláció érdekében ezt a jogot a *tagállamokra* ruházta át. A legfelsőbb felsőoktatási fórum, a *Felsőoktatási Rektorok Konferenciája* (Hochschulrektorenkonferenz) leszögezi:

A legtöbb tartomány alkotmánya garantálja törvényi keretek között az önállóság jogát a felsőoktatási intézmények számára. Azonban emellett szükségük van cselekvési szabadságra, rugalmasságra, tervezési biztonságra, hogy a globalizált versenyben tartósan helytálljanak. Ezért a felsőoktatás autonómiáján nemcsak az alapszabály függetlenségének jogát kell érteni, hanem azt a képességet, hogy jogi, pénzügyi, személyi és szervezeti vonatkozásban állami befolyástól függetlenek legyenek.²

A tagállamok *felsőoktatási törvényei* rögzítik, hogy az adott tagállam szakmai vagy csak jogi felügyeletet gyakorol-e a felsőoktatási intézményei felett. Az egyetemi autonómia foka *eltérő* lehet: lehet magas³, közepes⁴ vagy alacsony⁵ (Dohmen – Krempkow 2015).

A felsőoktatás önállósodásának folyamatában egyetértés volt abban a kérdésben, hogy az oktatói állomány továbbképzése reformra szorul. Bár széles körben elterjedt az oktatás minőségének értékelése, melynek egyik módszere a hallgatók megkérdezése, azonban továbbra is vitatottak voltak az oktatási minőség javítása érdekében tett intézkedések, például a felsőoktatás-didaktikai továbbképzések szükségessége. A szkeptikus hozzáállás két okra vezethető vissza. Az oktatók szerint

- az elismertség és a karrier kulcsa a kutatás és publikálás, nem pedig az oktatás,
- azért gyenge az oktatás színvonala, mert a mai egyetemisták képzetlenebbek, mint korábban. A magasabb színvonal eléréséhez az egyetemeknek maguknak kell kiválasztaniuk a leendő hallgatóikat.

Két intézkedést hoztak az oktatás minőségének javítására:

- Sztenderdizálták az oktatás módszereit és eljárásait, és az eredményeket folyamatos elemzésekkel mérik.
- Erősítették a felsőoktatás-didaktika pozícióit, és növekvő hangsúlyt helyeztek a fiatal vagy új munkatársak tanítási képességeinek javítására.

¹ Hochschulrahmengesetz (1998)

² Hochschulrektorenkonferenz, Saját fordítás: B.G.

³ 2 tartomány: Nordrhein-Westfalen (Észak-Rajna Vesztfália), Hessen

⁴ 9 tartomány: Baden-Württemberg, Bayern (Bajorország), Bremen (Bréma), Mecklenburg, Hamburg, Niedersachsen (Alsó-Szászország), Saarland (Szárvidék), Sachsen (Szászország), Sachsen-Anhalt) Szász-Anhalt

⁵ 3 tartomány: Berlin, Brandenburg, Rheinland Pfalz (Rajna-Pfalz). (Tübingiáról és Schleswig Holsteiről a tanulmány nem tesz említést.)

2. A felsőoktatás-didaktika meghatározása: régi és új értelmezések

A felsőoktatás-didaktika fogalmát, feladatait és intézményét már 1968-ban rögzítette egy felsőoktatási koncepció.⁶ Eszerint a felsőoktatás-didaktika

- (91) tudománydidaktika,
- (92) feladata: hatékony oktatási modellek létrehozása, a tanítási célok, témák és módszerek kutatása,
- (93) nem szűkíthető le felsőoktatás-metodikára,
- (95) alapvető eljárása a curriculum megtervezése és folyamatos felülvizsgálata,
- (98) támogatandó munkaformái a kommunikációt és kooperációt elősegítő team-work, csoportos referátum, vita, projektmódszer, team teaching stb.,
- (99) intézménye a tudományterület önálló felsőoktatás-didaktikai tanszéke vagy egyetemi szintű tudomány-didaktikai intézet.

Mintegy negyven évvel később Webler újraértelmezte a felsőoktatás-didaktika fogalmát és szükségességét, valamint kijelölte a tanulási-tanítási folyamatban érintett oktatók körét. A tudományt a következőképpen határozta meg:

A felsőoktatás-didaktika nem a didaktika egy fokozata, tehát nem az oktatás harmadik szakaszába tolt iskolai didaktika. Ellentétben a felsőoktatás-pedagógiával, ami történelmileg a 19. századtól kezdve a 20. század 30-as éveiben és még az NDK-ban is jelen volt, a felsőoktatás-didaktika nem a pedagógia része, hanem önálló, interdiszciplináris tudomány.⁷ (Webler 2007, 2)

Megindokolta, miért van feltétlenül szükség a felsőoktatás-didaktikai képzésekre: „Mivel a legtöbb tudósnak nincs pedagógiai végzettsége, oktatási kompetenciájuk többnyire lényegében saját tapasztalatukra és utánzásra támaszkodik, ezért a személyes és didaktikai lehetőségeket gyakran nem tudják teljes mértékben kihasználni.”⁸ (Webler, 2009c, 119)

Ennek következtében csak úgy lehet garantálni az oktatás minőségét, ha az oktatók nemcsak tudományuk tartalmi szempontjait, hanem azok közvetítésének hatékony módjait is ismerik, ezért a szerző hangsúlyozta: „A felsőoktatás-didaktika mint tudományos gyakorlat a professzionális felsőoktatás mindenki számára érvényes, elengedhetetlen alapja, amit minden oktatónak el kell sajátítania és alkalmaznia kell.”⁹ (Webler 2009a, 59)¹⁰

A képzések és továbbképzések célcsoportjának meghatározása után a szerző behatárolta azoknak az oktatóknak a körét, akik tudományos és felsőoktatás-di-

⁶ Kreuznacher Hochschulkonzept (1968)

⁷ Saját fordítás: B.G.

⁸ Saját fordítás: B.G.

⁹ Saját fordítás: B.G.

¹⁰ Ezt azért tartotta fontosnak kiemelni, mert a német tartományokban az oktatók számára a (tovább) képzések csak ajánlottak, egyedül Bajorországban kötelező az alapképzés – bár ott feleannyi óraszámban, mint a többi tartományban.

daktikai kompetenciáik alapján a „képzők képzői” lehetnek:

A szak képviselői a felsőoktatás-didaktika valódi képviselői, tehát sem pedagógusok, sem pedagógiai-pszichológusok, sem iskolai szakmódszertanosok, sem szociológiai kutatók vagy felsőoktatás-jogászok. De lehetnek főállású felsőoktatás-didaktikusok olyan szakmai háttérrel, mint pedagógia, anglisztika, építészet, szociológia, pszichológia, orvostudomány stb. Mindenesetre szükséges, hogy hosszabb időt eltöltsenek felsőoktatás-didaktika központokban felsőoktatás-didaktikai kutatással, fejlesztéssel, oktatással és tanácsadással.¹¹ (Webler 2007, 11)

Összehasonlítva a régi és az új értelmezéseket, látható, hogy mindkettő önálló tudománynak tartja a felsőoktatás-didaktikát, és elhatárolja a társtudományoktól (pedagógia, pedagógiai pszichológia, szakmódszertan, szociológia), sőt még korábbi definícióitól is (felsőoktatás-pedagógia, felsőoktatás-metodika, iskolai didaktika). A régi értelmezésben a tudomány legfőbb feladata oktatási modellek és a curriculum létrehozása. Az új értelmezés ennél tágabb, a felsőoktatás-didaktikát olyan interdiszciplináris tudománynak tekinti, amely számos más tudományterülettel érintkezik, melyek egyben a szakmai háttérét képezik a speciális felsőoktatás-didaktikai képzettséggel, kutatási és tanítási tapasztalattal rendelkező oktatóinak.

3. A felsőoktatás-didaktika rövid története

A felsőoktatás-didaktika történetéről Wildt készített összefoglalót (2013), amelyből három fontos fejlődési szakasz emelhető ki.

3.1. A 19. század

Míg a középkori egyetemeken csak oktatás folyt, addig a 19. században létrejött a *kutatás és az oktatás egysége*, ami Wilhelm von Humboldt nevéhez köthető. „Ő volt az, aki először tette a kutatást (is) a professzorok szolgálati feladatává, nem csak az oktatást. Elképzelése, a kutatás és oktatás egysége, az oktatás levezetése a kutatásból világszerte helyeslésre és követőkre talált.”¹² (Webler 2019, 72)

Wildt (2013) szintén hangsúlyozta a német egyetemi kultúra világszínvonalúvá válását: „A kutatás és az oktatás összekapcsolása a 19. századi német egyetemek fejlesztésében döntő szerepet játszott, és a német egyetemi koncepció sikerének és exportjának záloga lett.”¹³ (Wildt 2013, 29)

Azonban a kétféle feladat arányait nem sikerült megfelelően biztosítani, a hangsúly egyre inkább eltolódott a nagyobb tekintéllyel járó *kutatás irányába*.

11 Saját fordítás: B.G.

12 Saját fordítás: B.G.

13 Saját fordítás: B.G.

3.2. A 20. század

Az egyetemisták mint fiatal felnőttek tanításának tudományát sokáig *felsőoktatás-pedagógiának* nevezték, amelynek szervezete az 1899 és 1934 között működő Felsőoktatás-Pedagógiai Társaság (Gesellschaft für Hochschulpädagogik) volt. Tagjai a „jó oktatást” igyekeztek megvalósítani az újonnan kialakult új tudomány, az *andragógia* szellemében, ami a felnőttek oktatásának sajátos szempontjait vizsgálta. Azonban a *felsőoktatás-didaktika* fogalma is ismert volt, a szót először 1902-ben Paulsen használta (Wildt 2013).

A világháborúk és a hidegháború korszakában az erősen átpolitizált oktatáspolitikák nem fordított figyelmet a felnőttoktatás kérdéseire, ezért csak az 1960-as években került újra előtérbe a felsőoktatás-didaktika, ami első virágkorát az 1970-es évek fordulóján élte.

1967-ben létrejött a Felsőoktatás-didaktikai Kör (Arbeitskreis für Hochschuldidaktik – AHD). Tevékenységében a hangsúly a curriculumfejlesztésen volt, a továbbképzés, tanácsadás és tanítási képességek egyéni fejlesztése azonban még nem játszottak szerepet (vö. *Kreuznacher Hochschulkonzept* 1968).

Egyértelmű sikert jelentett ugyanakkor az első felsőoktatás-didaktikai központok megalapítása: 1969-ben a Berlieni Műszaki Egyetemen, 1970-ben a Hamburgi Egyetemen, melynek Felsőoktatás-didaktikai Interdiszciplináris Központja a tudományág fejlődésében meghatározó hajtóerőt képviselt. 1974-től további egyetemi központok jöttek létre¹⁴ (Wildt 2013, 38).

Az 1980–90-es években azonban számos központot bezártak, köztük az elsőt, a berlinit is. Ennek ellensúlyozására nőtt a publikációs tevékenység. Folyóiratok jelentek meg: nemzetközi (*Zeitschrift für Hochschulentwicklung*), nemzeti (*Das Hochschulwesen*) és helyi (pl. *Journal Hochschuldidaktik*) szinten, könyvsorozatok (például *Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik*), valamint számos kézikönyv, monográfia, kötet és tanulmány.

3.3. A 21. század

Az 1990-es évek végétől a 2010-es évekig tartó bolognai folyamat árnyékában a felsőoktatás-didaktika új lendületet vett. Új intézetek jöttek létre, bár tevékenységük csak továbbképzési és tanácsadási szolgáltatásokra korlátozódott, kutatási tevékenység nélkül (Wildt 2013, 39). A legnagyobb központ a dortmundi lett – az egyetlen, ahol kutatás is folyt.

A *hatékony tanítás* kutatása eltolódott a *hatékony tanulás* kutatása felé („Shift from Teaching to Learning”), vagyis az *oktatás tartalma* helyett a *tanulás folyamata* helyeződött a hangsúly. A klasszikus munkaformák, mint az előadás, gyakorlat, praktikum, szeminárium feltöltődtek aktív, kooperatív, illetve kollaboratív tanulási formákkal, problémaközpontú, esettanulmány alapú, projektorientált és kutatási tartalmakkal (Wildt 2013, 40).

¹⁴ Tübingen, München, Augsburg, Aachen, Essen, Bochum, Bielefeld, Dortmund, Konstanz, Bremen, Oldenburg, Osnabrück, Kassel.

Wildt a felsőoktatás-didaktika legújabb eredményeit a következőkben foglalta össze:

- A felsőoktatás-didaktikai központok, programok és tanúsítványok elismerésére *akkreditációs bizottság* jött létre.
- A továbbképzési szolgáltatások és a tanácsadás formái jelentősen *javultak*. Míg kezdetben csak 1–2 napos workshopokat kínáltak, ma már vannak célcsoportspecifikus kínálatok és változatos, új munkaformák.¹⁵
- A felsőoktatási szolgáltatások kezdetben *interdiszciplinárisak* (fächerübergreifend) voltak, ma már azonban többnyire *szakspecifikusak* (fachbezogen).

4. A felsőoktatás-didaktika struktúrája

4.1. A Felsőoktatás-didaktikai Társaság létrejötte és irányelvei

„Jóllehet a felsőoktatás-didaktika lokális és regionális hatáskörű, szüksége van egy régiók feletti hálózatra, amelyben az érintett szakértők kommunikációja és kooperációja, valamint a tapasztalatok reflexiója és rendszerezése végbemehet”¹⁶ – így méltatta 2003-ban Wildt és Schneckenberg az 1971-től e néven működő Felsőoktatás-didaktikai Munkaközösséget (Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik, AHD), ami a „felsőfokú tanítás és tanulás minőségének javítására hivatott országos hálózat”¹⁷ (Wildt és Schneckenberg 2003) volt.

Elődje a 1967-ben megalapított Felsőoktatás-didaktikai Kör (Arbeitskreis für Hochschuldidaktik) volt, utódja 2015-től a napjainkban is aktív Német Felsőoktatás-didaktikai Társaság (Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik – DGFH).

Az AHD nevéhez fűződik a 2005-ben meghozott határozata a *Felsőoktatás-didaktikai továbbképzés modularizálásának és certifikálásának irányelveiről* (Leitlinien 2005, Webler 2009a). Ebben a képzések számára a következő egységes sztenderdeket írták elő (Webler 2009a, 63–64):

Kötelező minimumkritériumok:

- Keretek
- A Felsőoktatás-didaktikai Munkaközösség az oktatási kompetencia fejlesztését a *minőségfejlesztés és minőségbiztosítás* szerves részének tekinti. Az egyetemi felsőoktatás-didaktikai továbbképzések elsősorban a *tudományos utánpótlást* célozzák meg. A *sztenderdek* rögzítik a képzési követelmények minimumát. Ezek betartása garantálja a kiadott tanúsítványok országos elfogadását. A kötelező irányelvek követésén túl a képzési kínálatok és programok kialakításakor figyelembe lehet venni a *helyi sajátosságokat*.

15 Ezeket részben szokatlan nevekkal illetik: Kamingsprache, Brown Bag Lunches, Short Cuts, Portfolios, Doktorandencoaching, Peercoaching, Diversity-Coaching, Teamsupervision.

16 Saját fordítás: B.G.

17 Saját fordítás: B.G.

- Célok
- az oktatók feladatainak ellátásához szükséges *kompetenciák* fejlesztése az alábbi területeken:
 - *oktatás*: az adott tudományterület tanulóközpontú oktatása
 - *vizsgáztatás*: a tanulási célnak megfelelő, átlátható és fair módon
 - *tanácsadás*: a hallgatók számára célirányosan
 - *értékelés*: részvétel a képzési programok és oktatási formák értékelésében
 - *innováció*: részvétel innovatív oktatási és tanulmányi fejlesztésekben
- Témakörök
- Az egyes témakörök megegyeznek a fenti öt kompetenciaterülettel
- Óraszám
- A továbbképzési program legalább 200–240 negyvenöt perces tanórából áll.¹⁸
- Moduláris felépítés és koncepció
- A továbbképzési program három egymásra épülő modulból, egyenként 60–80 tanórából áll, melyek mind az öt témakört felölelik.
- *bázismodul*: Központi témája a *Tanítás és tanulás: a tanítási folyamatok szervezése*. A kettő közül a *tanulás* a hangsúlyos („Shift from Teaching to Learning”), egyre nagyobb *hallgatóközpontúságot* jelent.
- *bővített modul*: Kiegészíti a tanítás és tanulás témáját *speciális vagy szak-specifikus szempontokkal* és további témákkal.
- *elmélyítő modul*: Egy *választott felsőoktatás-didaktikai* téma intenzív kutatása.
- Munkaformák
- A módszertani repertoár változatos, aktivizáló munkaformákat foglal magába:
 - tanítás-tanulási helyzetek szimulálása,
 - írásbeli didaktikai reflexiók,
 - workshop, tréning
 - hospitálás
 - tanácsadás egyéni vagy kollegiális formában,
 - önálló kutatás: felsőoktatás-didaktikai témák feldolgozása,
 - egyéni projekt.

Ajánlott, választható súlypontok:

- reflexív szemlélet,
- reformszemlélet,
- tanulóközpontúság,
- probléma- és cselekvésközpontúság,
- tanulásifolyamat-központúság,
- módszertani változatosság,
- nemzetközi szemlélet,

¹⁸ Webler kifogásolta, hogy míg nemzetközi viszonylatban 300–350 óraszám elfogadott, Németországban csak 200–240 óra, ami egy harmaddal kevesebb, de Bajorországban 120 óra, ami még egy harmaddal kevesebb (Webler 2019c).

- kísérletező és kutató szemlélet,
- elméleti alátámasztás,
- fenntarthatóság.

4.2. Felsőoktatás-didaktikai központok

Németországban az 1970-es években számos főiskolát egyetemhez csatoltak, hogy a kutatás és az oktatás feladatait koncentrálhassák. Ennek hozadékaként az egyetemeken karokat átfogó központok jöttek létre különböző nevekkkel, szervezeti struktúrákkal és szerepkörökkel.

Van, ahol minden képzési és továbbképzési feladat egyesül egy *oktatási és továbbképzési központban*. Ennek része, de önálló is lehet a *tanárképző központ*, amely az egyes karokon folyó *tanárképzés* koordinálására, mentorképzésre és tanácsadásra jött létre, valamint a *felsőoktatás-didaktikai központ*, amely a különböző tudományágak doktoranduszai és fiatal kutatói tanárképzéséért vagy továbbképzéséért felelős, különös tekintettel tanuláspszichológiai, pedagógiai, általános és szakdidaktikai, tanítási-gyakorlati és tanácsadási tartalmakra.

A *felsőoktatás-didaktikai központok* szervezeti formái nagyon különbözőek, például karokhoz csatolt vagy karok feletti formában működnek, kooperálnak más egyetemek intézeteivel, regionális együttműködések hoznak létre vagy a szomszédos tartományokkal alakítanak ki partnerkapcsolatot, ennek alapján több csoportba oszthatók.¹⁹

- Tartományok közötti hálózatok
- Südwest – Rajna-Pfalz és Szárvidék Felsőoktatás-értékelési szövetsége (Fleuren – Seidl 2009; Webler 2009c, 125–126)
- Tartományi szintű hálózatok
- Bajor egyetemi hálózat (Webler 2009c, 123–125)
- Baden-Württembergi Egyetemek Felsőoktatás-didaktikai Központja (Glathe – Werner 2009)
- Brandenburgi Tanulásmínőségi Hálózat (Börjesson – Heyer-Stuffer 2009; Webler 2009c, 127–128)
- Alsó-Szászország Felsőoktatás-didaktikai Kompetenciaközpontja (Marx – Nounla 2009; Webler 2009c, 128)
- Észak-Rajna–Vesztfália Felsőoktatás-didaktikai Hálózata (Wildt 2009; Webler 2009c, 128)
- Tübingi Felsőoktatás-didaktikai Kezdeményezés (Augustin és mtsai 2009; Webler 2009c, 130)
- Egyetemek között létrejött hálózatok
- Osnabrück, Brema és Oldenburg egyetemi hálózat (*Programm der Universität* 2009; Webler 2009c, 128)

¹⁹ A válogatás alapjául a Személyzeti és szervezeti fejlesztés oktatási és kutatási intézményekben (Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung) című folyóirat 2009 és 2019 közötti tanulmányai szolgáltak. Az elnevezések saját fordításban vannak megadva.

- Főiskolák között létrejött hálózatok
- Bajor Szakfőiskolák Felsőoktatás-didaktikai Központja (Waldherr – Walter 2009)
- Egyetemi, többfunkciós karok feletti egyetemi oktatási-képzési központok
- Oktatási és tanulási Központ, Bielefeld (Webler 2009b, 2009c, 126–127)
- Hamburgi Egyetemes Oktatási és Tanulási Központ (Merkt 2009)
- Felsőoktatási Minőségfejlesztési Központ, Duisburg–Essen (Auferkorte-Michaelis – Wirth 2007)
- Tudományos Továbbképzési és Kooperációs Központ, Berlin (Rummler 2009; Webler 2009c, 130)
- Oktatási és Továbbképzési Központ, Stuttgart (Kröber 2011; Braun és mtsai 2014; Diez és mtsai 2016; Braun és mtsai 2016)
- Rektori szinthez csatolt felsőoktatás-didaktikai munkacsoport
- A minőségbiztosítási és oktatási rektorhelyetteshez rendelt oktatásinnovációs és felsőoktatás-didaktikai munkacsoport, Paderborn (Neiske – Vöing 2019; Webler 2019)
- Karhoz csatolt felsőoktatás-didaktikai központ
- A Bölcsészettudományi Kar Felsőoktatás-didaktikai Központja, Köln (Kempen – Rohr 2009; Webler 2009c, 130)
- Felsőoktatás-didaktikai munkacsoportok
- Felsőoktatás-didaktikai munkacsoport, Lüneburg (Cremer-Renz – Jansen-Schulz 2009; Webler 2009c, 131)
- Tudományos továbbképzési munkacsoport, Kiel (Krebs – Mordhorst 2009; Webler 2009c, 129)

Egy 2012-ben végzett felsőoktatás-didaktikai kutatás statisztikája szerint (ProfiLe 2012) az állami egyetemek 85%-a rendelkezik saját vagy más felsőoktatási intézményekkel közös központtal vagy munkacsoporttal, melyek felsőoktatás-didaktikai továbbképzési és tanácsadási feladatokat látnak el. A szakfőiskolák esetében ezek a hálózatok néha egyetemekkel közösek és tartományi szintűek. Szinte valamennyi felsőoktatási intézmény hozzáfér a közvetlen környezetében *felsőoktatás-didaktikai szolgáltatáshoz*. Egy felmérés szerint a tudományos utánpótlás több mint 50 %-a részt vesz képzésben, és nagyon pozitívnak itéli meg azt (Wildt 2013). A kompetenciafejlesztő továbbképzések és tréningprogramok hatékonyságát videós megfigyeléseken alapuló kutatások is bizonyították (Hartz 2020).

5. A felsőoktatás-didaktika támogatása

5.1. Qualitätspakt Lehre²⁰ (2011–2020)

A hallgatókkal való foglalkozás és az egyetemi oktatók tanítási képességeinek erősítésére az állam 2011 és 2020 között létrehozta az *oktatás minőségbiztosítási egyezményét* (Qualitätspakt Lehre).²¹ Támogatást kaptak a „jó oktatás” megvalósítására oktatók, tudományos munkatársak, tutorok, mentorok, az innovatív modellek és az e-learning.²² Intézkedések születtek a *személyi feltételek bővítésére*, melyek a következők voltak:

- új oktatók felvétele,
- a személyi állomány biztosítása oktatási feladatokra, a jelentkező és felvett hallgatók támogatására, tanácsadásra, az oktatásszervezésre és vizsgáztatásra,
- tutorprogramok kisebb tanulócsoportok támogatására,
- mentorprogramok az elsőéves és a speciális szükségletű hallgatók támogatására és tanácsadásra.

A létszámbővítésen túl szükség volt az *oktatói gárda képzésére és továbbképzésére*, amihez meghatározták az alábbi feltételeket:

- az új munkatársak számára képzéseket kell szervezni, hogy el tudják látni oktatási, támogatási és tanácsadási tevékenységeiket,
- a teljes oktatói gárda számára szisztematikusan felépített továbbképzéseket kell szervezni és ösztönzőrendszert teremteni azok igénybevételére,
- az oktatókat tanácsadással kell támogatni, hogy a hallgatók szükségleteire szabott, differenciált oktatási módszereket és vizsgaformákat alkalmazzanak,
- az egész intézményben alkalmazott minőségmenedzselési és minőségbiztosítási oktatási rendszereket kell bevezetni vagy továbbfejleszteni,
- együttműködések kell létrehozni az egyes szakokra és módszerekre vonatkozóan az oktatás minőségfejlesztése és professzionalizálása érdekében.

A program két szakaszban valósult meg:

- 2011 és 2016 között 186 intézményt támogattak mind a 16 tartományból.²³ A projekt folytatására az első szakaszban sikeres intézmények pályázhattak.²⁴
- 2016 és 2020 között 156 intézmény folytatási kérelmét támogatták.²⁵ 2021-ben egy tudományos konzorcium végezte el a projekt összegző értékelését.

²⁰ www.qualitaetspakt-lehre.de

²¹ Ennek során kilenc év alatt 2 milliárd eurót juttattak a felsőoktatásnak.

²² Bundesministerium für Lehre und Forschung 2022

²³ 78 egyetemet, 78 szakfőiskolát, 30 művészeti és zenei főiskolát

²⁴ Összesen 180 kérelem érkezett, ebből 150-et nyújtott be önállóan felsőoktatási intézmény és 19-et intézményi társulás.

²⁵ 71 egyetemet, 61 szakfőiskolát, 24 művészeti és zenei főiskolát

Stiftung Innovation Hochschule²⁶ (2021-től)

A támogatási program ezzel nem állt meg, folytatásként az állam és a tartományok közötti egyezmény keretében létrehozták a *felsőoktatási innovációs alapítványt* (Stiftung Innovation Hochschule), amelynek fenntartója a *Töpfer Stiftung* lett.²⁷ Az alapítvány feladatai közé tartozik:

- támogató partnerek keresése,
- a támogatandó tudományos projektek kiválasztása,
- a tudományági és interdiszciplináris tapasztalatcsere, továbbá
- a hálózatalakítás biztosítása.

A felsőoktatás-didaktika nemzetközi összehasonlításban

Webler a német felsőoktatás-didaktika támogatásának és az oktatók képzésének fontosságát a versenyképesség fokozásának szükségességével indokolta (2007; 2011). Azzal érvelt, hogy az USA csúcsegyetemei angolszász gyökereik ellenére a 19. század második felében a világ akkoriban leghíresebb egyetemének, a Humboldt-nak a koncepcióját vették át, ezt azonban ma még sokkal nagyobb fokban éltetik, mint a német egyetemek. Ott a kutatás és az oktatás egyenrangú. Szinte minden egyetemen vannak *felsőoktatás-didaktikai központok*²⁸ kutatás- és szolgáltatásközpontú profillal.

Napjainkra már a német egyetemeken is létrejöttek a felsőoktatás-didaktikai központok és azok képzési kínálatai. Webler azonban már 2009-ben felhívta a figyelmet arra, hogy ezek mennyiségi, minőségi és szervezeti formák tekintetében különbözőek, és több pontban eltérnek a nemzetközi gyakorlattól. Az általa kifogásolt különbségek a következők (Webler 2009a, 59; 2009c, 119):

- önkéntesség
a képzéseken való részvétel Németországban önkéntes, ellentétben a legtöbb skandináv országgal és Nagy-Britanniával, ahol kötelező.
- óraszám
a nyugat-európai és az amerikai egyetemeken a képzések 300–350 órát jelentenek, a német képzések óraszámát viszont Dél-Németország (Bajorország és Baden-Württemberg) egyetemi társulásaiban *120 óra*, Baden-Württemberg egyetemein, Közép- és Észak-Németország egyetemein²⁹ egyetemi társulásaiban³⁰ és tartományaiban³¹ *200–*

26 www.stiftung-hochschullehre.de

27 Az alapítvány évente 150 millió euró támogatást kap, 2023-ig csak az államtól, 2024-től kezdve az államtól 110 milliót, a tartományoktól évente 40 millió eurót.

28 Elnevezésük: Centres für Excellence in Teaching and Learning / Higher Education Academy for Teaching and Learning

29 Bielefeld, Kiel, Köln

30 Bréma–Oldenburg–Osnabrück

31 Brandenburg, Észak-Rajna Vesztfália, Alsó Szászország, Tübingia

240 óra, és csak néhány egyetemen³² több ennél.³³

- differenciálás

a nemzetközi gyakorlatban alapképzési vagy továbbképzési kurzusokat szerveznek aszerint, hogy a részt vevő oktatóknak van-e tanári végzettségük; a német gyakorlat ettől eltérhet.³⁴

A nemzetközi összehasonlításakor tapasztalt különbségeket a kutatók személyes beszámolóí támasztják alá. Lahm (2010) kiemeli például, hogy az Egyesült Államokban³⁵ milyen nagy szerepük van az írásszemináriumoknak az egyetemi hallgatók és doktoranduszok képzésében, és ezek módszertani szempontból mennyire eltérnek a német gyakorlattól.³⁶ A kurzusokat doktoranduszok tartják, akiket külön szemináriumokon képeznek ki oktatási feladataikra. A kurzusok változatosak: nagy szerephez jutnak az egyéni és páros írás, a változatos szövegfajták, a folyamatos reflexió és a csoporttársak intenzív és részletes visszajelzései. Háromféle írásintenzív szemináriumot szerveznek, a felső szintű kurzuson különböző tudományterületek doktoranduszait képezik ki arra, hogy a középső kurzus felsőbb éves hallgatóinak szemináriumokat tartsanak, illetve az alsó kurzus elsőéves hallgatóit tutorálják (Lahm 2010, 22–24). A kurzusok 2008-ban a következők voltak:

- Writing 701 – Seminar on Teaching and Writing

interdiszciplináris kurzus doktoranduszok részére, melynek célja a doktoranduszok képzése tanárasszisztensi feladataikra és felsőbb éves hallgatók írásszemináriumainak vezetésére. Lahm beszámol arról, hogy az általa meglátogatott kurzuson 12 doktorandusz vett részt, a következő tudományok képviselőiben: antropológia, szociológia, történelem, pszichológia, fizika, neurobiológia és evolúciobiológia. A kurzus elvégzése után ők vezették a Writing in the Majors szemináriumokat.

- Writing in the Majors

tudományos írásra felkészítő szakmai szemináriumok felsőbb éves hallgatók számára, melyeket képzett doktoranduszok vezetnek

- First Year Writing

íráshintenzív szemináriumok elsőéves hallgatók részére, melyeket doktoranduszok tutorálnak.

A felsőoktatás-didaktika német szakértői a jövő feladatának azt jelölik meg, hogy az oktatást – mindenekeelőtt az eredményes oktatást – a kutatással ismét egyenrangúvá tegyék, ahogyan azt az USA-ban és Nagy-Britanniában megkövetelik és

³² Lüneburg, Berlin, Hamburg

³³ Németországban az első továbbképzési kurzusok curriculumait 2009-ben mutatta be a *Személyzet- és Szervezetfejlesztés* (Personal-und Organisationsentwicklung) című folyóirat 3-4. száma.

³⁴ A kétféle kurzus elnevezése: Initial Entry Training (IET) és Continuous Professional Development (CPD).

³⁵ Knight Institute for Writing in the Disciplines, Cornell University in Ithaca

³⁶ A kurzusok főbb tartalmai: az írásfolyamat dinamikája, a szövegekről adott visszajelzések alapelvei, a feladatok koncepciója.

praktizálják. Webler így fogalmaz: „Az USA egyetemei nem engedhetik meg maguknak, hogy az oktatást (és ezzel együtt a tanulmányi sikerességet) elhanyagolják” (2019, 71–73).

7. Kitekintés

Magyarországon a felsőoktatás-didaktika *még nincs úgy kiépülve*, mint Németországban. A felsőoktatás fejlesztését megcélzó *kormányprogram* (Fokozatváltás 2016) erről csak általánosan fogalmaz: „Az oktatási módszertan és technológia modernizációja szükséges” (uo. 31), ugyanakkor elismeri jelentőségét: „Képzők képzése programok biztosítása az új oktatási módszerek és oktatástechnika alkalmazásának előmozdítása érdekében.” (uo. 123)

A program 2030-ra azt vízionálja, hogy eredményes lesz a felsőoktatás-didaktikai áttörés és innováció: „Az oktatók mind szakmailag, mind módszertanilag felkészültebbek, az oktatás élménye sokkal intenzívebb.” (uo. 12)

Ennek érdekében már vannak jó kezdeményezések. 2017-ben a Tempus Köz-alapítvány Felsőoktatás Nemzetközi Fejlesztéséért díj pályázatára 103 jó gyakorlat gyűlt össze a hallgatóközpontú és innovatív oktatási módszerekről, és létrejött az Online felsőoktatás-módszertani adatbázis (Tempus 2017).

Az egyetemek közül az ELTE jár az élen, már rendelkezik Felsőoktatás-pedagógiai Módszertani Központtal, amellyel „hozzá kíván járulni az oktatás fejlesztéséhez, megújulásához, végső soron pedig a felsőoktatásban a tanulás-tanítás eredményességének növeléséhez”. Munkatársai ismerik és elismerik a németországi tapasztalatokat, és kapcsolatban állnak az egyik legfontosabb németországi központ vezetőjével.³⁷

A továbbfejlődés zászlóshajói az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Felnőttképzés-kutatási és Tudásmenedzsment Intézet és a Magyar Pedagógiai Társaság Felsőoktatási, Felnőttképzés és Didaktikai szakosztályai. Számukra és az önállóvá vált magyar egyetemek számára a jövő kihívása, hogy a német példán bemutatott felsőoktatás-didaktikai innovációt megvalósítsák.

³⁷ Az egyetemi tanulásszervezésről, az oktatók támogatásáról és a módszertani alapokról a német felsőoktatásban. A műhely keretében Edith Kröber német vendégoktatóval beszélgetünk a német műszaki felsőoktatás innovatív képzők-képzése programjairól, a felsőoktatásban a tanítás-tanulási folyamatról való gondolkodás változásairól. Edith Kröber pszichológus 2009 óta a Stuttgarter Egyetem Továbbképző Központjának (Center for Higher Education and Lifelong Learning) igazgatója, aki felsőoktatás-pedagógiai innovációkat végzett a Stuttgarter Egyetemen, és kiemelkedően fontosnak tartja az egyetemi oktatás professzionalizációjának fejlesztését.
<https://www.ppk.elte.hu/content/edith-kroeber-eloadasa.e.12350>

Irodalom

Augustin, Jörg – Haferkorn, Wencke – Horstmann, Thomas – Mai Andreas – Mayhack Kerstin (2009): Darstellung der Hochschuldidaktik-Initiative Thüringen. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 106–108.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de-982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Auferkorte-Michaelis, Nicole – Wirth, David (2007): Hochschuldidaktische Angebote als Baustein der Personalentwicklung von Wissenschaftler/innen – das Programm an der Universität Duisburg-Essen (UDE). *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 2. Jg. 2007/4, 86–88.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_6b62e63fa9fa455db-2895863fad33594.pdf (Letöltve: 2022.08.10.)

Börjesson, Inga – Heyer-Stuffer, Till (2009): Zertifikat Hochschullehre Brandenburg. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 89–90.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de-982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Braun, Thorsten – Qekaj, Avni – Kröber, Edith (2014): Erfolgreich qualifiziert? – Ideen und Gedanken zum Erfolgskriterium im Qualitätspakt Lehre. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 9. Jg. 2014/3–4, 67–70.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_782e32cb6f5406c8fa-e37d7f847a225.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Braun, Thorsten – Kröber, Edith – Loewe, Simone – Qekaj, Avni – Rapp, Sonja (2016): Grundsätze hochschuldidaktischer Arbeit am Zentrum für Lehre und Weiterbildung. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 11. Jg. 2016/3–4, 83–92.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_db533c901da-e4e18a54989fb50283e65.pdf (Letöltve: 2022.08.08.)

Bundesministerium für Lehre und Forschung (2022): <https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/qualitaetspakt-lehre/qualitaetspakt-lehre.html> (Letöltve: 2022.08.06.)

Cremer-Renz, Christa – Jansen-Schulz, Bettina (2009): Hochschuldidaktisches Zertifikatprogramm für den Wissenschaftlichen Nachwuchs der Leuphana Universität Lüneburg. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 109–111.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de-982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

DGHD- Deutsche Gesellschaft für Hochschuldidaktik honlapja

<https://www.dghd.de/> (Letöltés: 2022.07.27.)

Diez, Anke – Klink, Katrin – Mayer, Michael – Schwalb, Tobias – Kay Weidenmann, Kay (2016): Vom Teilnehmer zum Partner – wie kann es nach der hochschuldidaktischen Weiterbildung weitergehen? *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 11. Jg. 2016/1, 9–13.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_bc99f042a14f48dea84c9d2df421ea58.pdf (Letöltve:2022.08.09.)

Dohmen, Dieter – Krempkow, René (2015): *Hochschulautonomie im Ländervergleich*. Sankt Augustin/Berlin. Konrad Adenauer Stiftung.

https://www.kas.de/documents/252038/253252/7_dokument_dok_pdf_42289_1.pdf/3d0a700f-4a00-2e9a-8f30-18eb766d670d?version=1.0&t=1539652118834 (Letöltve: 2022. 08. 16.)

ELTE PPK Neveléstudományi Intézet Felsőoktatás-Pedagógiai Módszertani Központ honlapja <https://nevtud.ppk.elte.hu/fpmk> (Letöltve: 2022.07.27.)

Fleuren, Daniela – Seidl, Tobias (2009): Das hochschuldidaktische Angebot des Hochschulevaluierungsverbundes Südwest. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 80–81.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.10.)

Fokozatváltás a felsőoktatásban középtávú szakpolitikai stratégia (2016):

https://2015-2019.kormany.hu/download/c/9c/e0000/Fokozatvaltas_Felsooktatásban_HONLAPRA.PDF (Letöltve: 2022.07.26.)

Glathe, Annette – Werner, Astrid (2009): Das Hochschuldidaktikzentrum der Universitäten Baden-Württemberg (HDZ). *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 80–84.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Hartz, Stefanie – Aust, Kirsten – Kurtz, Caroline – Gottfried, Lara M. (2020): Pädagogische, methodisch-didaktische Kompetenz von Hochschullehrenden & d. Erfassung d. Videografie. In: *Hochschuldidaktik als professionelle Verbindung von Forschung, Politik und Praxis*. Szerk. Merkt, Marianne – Spiekermann, Anette – Rinker, Tobina – Werner, Astrid – Stelzer Birgit. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, 67–80.

Hochschulrahmengesetz (1998): <https://www.gesetze-im-internet.de/hrg/BJNR001850976.html>. (Letöltve: 2022. 08.09.)

Hochschulrektorenkonferenz (2011): <https://www.hrk.de/themen/hochschulsystem/hochschulautonomie/> (Letöltve: 2022.08.15.)

Kehm Barbara M. (2015): Bundeszentrale für politische Bildung

<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/205721/deutsche-hochschulen-entwicklung-probleme-perspektiven/> (Letöltve: 2022. 08.09.)

Kempfen, Denise – Rohr, Dirk (2009): Peer Learning & Counseling im Fokus – Das Programm des Zentrums für Hochschuldidaktik der Universität zu Köln im Überblick. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 103–105.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve:2022.08.11.)

Krebs, Imke – Mordhorst, Annekathrin (2009): Einführung eines strukturierten Fortbildungssystems zur Hochschuldidaktik an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel – Struktur der Darstellung des Programms. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 100–102.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Kreuznacher Hochschulkonzept (1968): https://archive.org/stream/kreuznacherhochschulkonzeptbundesassistentenkonferenz1968/Kreuznacher%20Hochschulkonzept%20-%20Bundesassistentenkonferenz%20%281968%29__djvu.txt (Letöltve: 2022. 08.02.)

Kröber, Edith (2011): P-OE-Gespräch mit Dr. Edith Kröber, Leiterin des Zentrums für Lehre und Weiterbildung der Universität Stuttgart. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 6. Jg. 2011/1, 3–6. https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_d645e34ade0a4f1d917e1d1fd39bab2b.pdf (Letöltve: 2022.08.10.)

Kröber, Edith előadása az ELTE szervezésében, tájékoztató 2017. <https://www.ppk.elte.hu/content/edith-kroeber-eloadasa.e.12350> (Letöltve: 2022.08.16.)

Marx, Sabine – Nounla, Claudia (2009): WindH – Weiterbildung in der Hochschullehre in Niedersachsen. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 98–99.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.10.)

Merkt, Marianne (2009): Hochschuldidaktischer Weiterbildungsstudiengang „Master of Higher Education“, Zentrum für Hochschul und Weiterbildung, Universität Hamburg. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 115–117.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve:2022.08.11.)

Neiske, Iris – Vöing, Nerea (2019): Tätigkeitsbericht 2007–2017 der Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik der Universität Paderborn. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*. 4. Jg. 2019/3–4, 74–78.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_9d9e78db3a7a46ce8218dba33f9878a1.pdf (Letöltve: 2022.08.10.)

Leitlinien zur Modularisierung und Zertifizierung hochschuldidaktischer Weiterbildung (2005) (Beschluss der Mitgliederversammlung der AHD vom 8.3.2005)

https://www.dghd.de/wp-content/uploads/2015/05/Downloads_AHD_Leitlinien.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Programm der Universitäten Bremen, Oldenburg und Osnabrück zum Auf- und Ausbau der Lehrkompetenz. (2009): *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 91–93.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.08.)

Qualitätspakt Lehre (2011): www.qualitaetspakt-lehre.de (Letöltés: 2022. 08.01.)

Rummler, Monika (2009): Hochschuldidaktisches Weiterbildungsangebot der Technischen Universität Berlin. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 112–114.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve:2022.08.11.)

Stiftung Innovation Hochschule www.stiftung-hochschullehre.de (Letöltve: 2022.08.04.)

Tempus Közalapítvány (2017): *Online felsőoktatás-módszertani adatbázis*.

<https://tka.hu/nemzetkozi/9770/felsooktatás-modszertani-adatbázis> (Letöltés: 2022.07.22.)

Waldherr, Franz – Walter, Claudia (2009): Zertifikatsprogramm Hochschullehre Bayern des DIZ. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 74–76.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Webler, Wolff-Dietrich (2007): Entwicklung von Programmen zum Auf-und Ausbau der Lehrkompetenz (Hochschuldidaktik) *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 2. Jg. 2007/1, 1–12.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_3d4a7378a8b84cba94e90d6f1008322d.pdf (Letöltve: 2022.08.03.)

Webler, Wolff-Dietrich (2009a): Studienprogramme im Bereich der Kernaufgaben der Hochschulen (Forschung, Lehre, Transfer und Weiterbildung), Auf-und Ausbau der Lehrkompetenz Konzeptionelle Grundlagen und Vergleichskategorien Teil II: Auf-und Ausbau der Lehrkompetenz in Deutschland – 15 hochschuldidaktische Zertifikatsprogramme im Vergleich Konzeptionelle Grundlagen und Vergleichskategorien. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 58–73.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.03.)

Webler, Wolff-Dietrich (2009b): Curriculum des IWBB zum Auf-und Ausbau professioneller Lehrkompetenz. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 85–88.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.03.)

Webler, Wolff-Dietrich (2009c): Studienprogramme im Bereich der Kernaufgaben der Hochschulen (Forschung, Lehre, Transfer und Weiterbildung), Auf-und Ausbau der Lehrkompetenz Vergleich der Zertifikatsprogramme. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 4. Jg. 2009/3–4, 118–132.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.03.)

Webler, Wolff-Dietrich (2011): Strategien zum Auf-und Ausbau der Lehrkompetenz als Teil der Personalentwicklung. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 6. Jg. 2011/1, 19–28.

https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_d645e34ade0a4f1d917e1d1fd39bab2b.pdf (Letöltve: 2022.08.16.)

Webler, Wolff-Dietrich (2019): Erweiterung der Lehrkompetenz – ein Modell für andere. Vorbemerkung zum Bericht der Stabsstelle Bildungsinnovationen und Hochschuldidaktik Paderborn *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung* 14. Jg. 2019/3–4, 71–73. https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_9d9e78db3a7a46ce8218dba33f9878a1.pdf (Letöltve: 2022. 08.01.)

Wildt, Johannes–Scheckenberg, Dirk (2003): *Die AHD - Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik - als bundesweites Netzwerk für die Qualität des Lehrens und des Lernens an Hochschulen.*

https://www.researchgate.net/publication/42632490_Die_AHD_-_Arbeitsgemeinschaft_fur_Hochschuldidaktik_-_als_bundesweites_Netzwerk_fur_die_Qualitat_des_Lehrens_und_des_Lernens_an_Hochschulen (Letöltve: 2022.08.15.)

Wildt Johannes (2009): „Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule“. Hochschuldidaktisches Weiterbildungsprogramm an Universitäten in NRW. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*. 4. Jg. 2009/3-4, 94-97. https://www.universitaetsverlagwebler.de/_files/ugd/7bac3c_f5feef7e9d641de-982f78b54b09cb66.pdf (Letöltve: 2022.08.11.)

Wildt, Johannes (2013): Entwicklung und Potentiale der Hochschuldidaktik. In: *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung*. Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik 123. Szerk. Heiner, Matthias – Wildt, Johannes. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, 27-60.