



**Hochschulforum  
Digitalisierung**

**ARBEITSPAPIER NR. 81 / SEPTEMBER 2024**

# **Zukunftsorientierte Lehre – Reflektieren, Gestalten, Inspirieren**

**Portfolio-Baukasten für die individualisierte  
Lehrkompetenzentwicklung**

---

Eine Initiative aus der Hochschul-Community für die  
Hochschul-Community

Arbeitspapier Nr. 81 / September 2024

# Zukunftsorientierte Lehre – Reflektieren, Gestalten, Inspirieren

---

**Portfolio-Baukasten für die individualisierte  
Lehrkompetenzentwicklung**

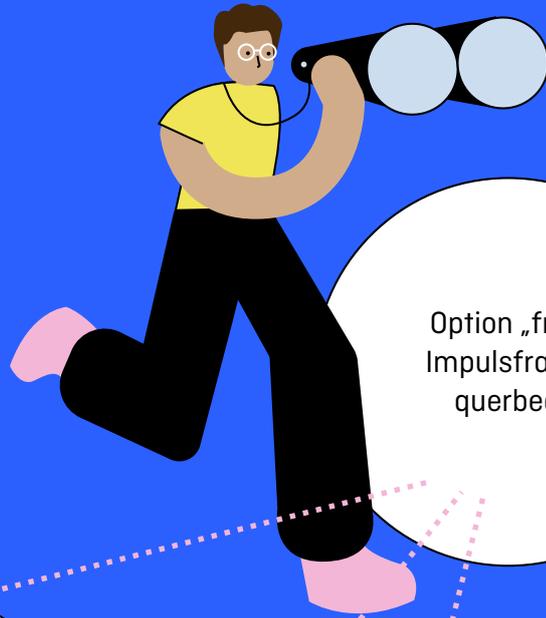
**Autor:innen:**

Nicole Chaudhuri, Henrik Dindas, Melanie Greinert, Jessica Hainke, Clemens Möller, Wanda Möller, Julia Weitzel

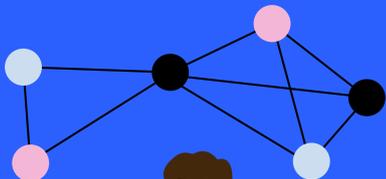
**An der Konzeption beteiligt gewesen:** Teresa Fritsch, Stefan Remhof, Cvetanka Walter, Magda Zarebski

**Initiatorinnen & Moderatorinnen:** Barbara Wagner, Lavinia Ionica, Malu Amanda Dänzer Barbosa

**Prozessbegleitung:** Kristin Narr, Hannah Bunke-Emden



Option „frei“:  
Impulsfragen  
querbeet



Option „Train me“:  
KI als Reflexionstool  
nutzen



Option „5 Aspekte“:  
Reflexionsfragen  
zur Lehrkompetenz

Option  
„Kompetenzmodell“:  
Aspekte der  
Lehrkompetenz



---

## Inhaltsverzeichnis

<b>So geht's! – Bitte zuerst lesen</b> .....	7
<b>Option „frei“ – Impulsfragen querbeet</b> .....	13
<b>Option „5 Aspekte“ – Reflexionsfragen zur Lehrkompetenz</b> .....	17
<b>Basics</b> .....	17
<b>Haltung</b> .....	33
<b>Wissen und Anwendung</b> .....	41
<b>Interaktion</b> .....	45
<b>Future Skills</b> .....	54
<b>Option „Train me“ – KI als Reflexionstool nutzen</b> .....	67
<b>Allgemeine Empfehlungen zur Arbeit mit und Verwendung von textgenerativen KI-Tools</b> .....	68
<b>Ziele</b> .....	70
<b>Arbeitsphase 1: Prompts zur Reflexion verschiedener Kompetenzen</b> .....	71
Worum geht es? .....	71
Empfohlener Einstieg und Ablauf .....	72
Schritt 1: Kompetenzen identifizieren und reflektieren.....	72
Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu der definierten Kompetenz.....	74
<b>Arbeitsphase 2: Prompts zur Reflexion von Problemen oder ‚Störungen‘</b> .....	76
Worum geht es?.....	76
Ausgangspunkt: Reflexion von Problemen oder ‚Störungen‘ .....	76
Schritt 1: Probleme oder ‚Störungen‘ identifizieren und reflektieren .....	77
Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu dem definierten Problem.....	79
<b>Arbeitsphase 3: Prompts zur Reflexion von bestimmten Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure</b> .....	79
Worum geht es?.....	79
Ausgangspunkt: Reflexion von bestimmten Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure.....	79
Schritt 1: Identifizieren und Reflektieren bestimmter Situationen und Perspektiven beteiligter Akteure.....	80
Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu der definierten Situation und den Perspektiven der daran beteiligten Akteure.....	82
<b>Arbeitsphase 4: Prompts zu Ihren Einstellungen (Meinungen, Werten)</b> .....	83
Worum geht es? .....	83
Ausgangspunkt: Reflexion Ihrer Einstellungen (Meinungen, Werte).....	83

Schritt 1: Identifizieren und Reflektieren von Einstellungen .....	84
Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu dem definierten Einstellungen.....	86
<b>Option „Kompetenzmodell“ – Aspekte der Lehrkompetenz .....</b>	<b>87</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>102</b>
<b>Impressum.....</b>	<b>114</b>

## Das Hochschulforum Digitalisierung

Als bundesweiter Think and Do Tank führt das Hochschulforum Digitalisierung (HFD) eine breite Community rund um die digitale Transformation an Hochschulen zusammen, macht Entwicklungen sichtbar und erprobt innovative Lösungsansätze. Dazu werden Akteur:innen aus den Feldern Hochschulen, Politik, Wirtschaft und Gesellschaft vernetzt.

Das 2014 gegründete Hochschulforum Digitalisierung ist eine gemeinsame Initiative des Stifterverbandes, des CHE Centrum für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). Gefördert wird es vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).



## So geht's! – Bitte zuerst lesen

*Entdecken Sie das Reflexionsportfolio – einen Schlüssel zur Verbesserung Ihrer Lehre.*

*Wir laden Sie ein zu einem Gedankenspiel (und der Vision hinter diesem Projekt): Professor:in Einblick integrierte dieses Tool in ihre Lehrplanungsroutine – anfangs mit einiger Skepsis, denn die persönliche Erfahrung sagte, dass es irgendwie immer schwierig mit Ratgebern für die Lehre war und dass es sowieso immer zu wenig Zeit gab für alles. Professor:in Einblick blieb jedoch dran, eröffnet seitdem häufiger das Thema „Lehre“ im kollegialen Gespräch und erzählt über die Erfahrungen mit dem Reflexionsportfolio:*

*„Am Anfang war ich skeptisch. Bald habe ich gemerkt, dass das Portfolio weit mehr als ein einfaches Lehrjournal oder ein Ratgeber ist. Es ist zu einem Werkzeug geworden, das mir hilft, meine Lehrmethoden zu verfeinern. Ich kann meine Stärken besser sehen und finde Lösungen für Herausforderungen. Seit ich systematischer über meine Lehrtätigkeiten nachdenke, gehe ich mehr in den Austausch mit Kolleg:innen. Erstaunlicherweise fallen mir jetzt auch manchmal richtig innovative und originelle Ansätze ein. Damit kann ich meine Lehre interaktiver und ansprechender gestalten. Das Ergebnis? Ich habe öfter den Eindruck, dass Studierende mehr mitarbeiten und dass ich sie für meine Fächer begeistern kann. Ich glaube, der Ansatz mit der Reflexion wird mir auch helfen, zukünftige Entwicklungen in der Hochschulwelt positiv für mich einzusetzen – wenn ich da nur an die KI-Anwendungen und ihren Einfluss auf uns alle denke ...“*

*Das Reflexionsportfolio bietet allen Lehrenden eine Chance, ihre Lehre selbstbestimmt und individuell auf ein neues Level zu heben. Es ist ein Werkzeug, um Lehrerfahrungen systematisch zu analysieren, sich mit anderen Lehrenden auszutauschen und kontinuierlich zu lernen. Nutzen Sie es, um Ihre Lehre effektiver, lebendiger und relevanter zu gestalten und um mehr Freude und Zufriedenheit mit Ihrer eigenen Lehre zu erreichen.*

Sehr geehrte Lehrende, liebe Reflexions-Interessierte,

das Lehren an einer Hochschule birgt unzählige Herausforderungen, aber ebenso viele Chancen zur Weiterentwicklung und **Optimierung der eigenen Lehre**. Um selbstbestimmt mit dieser kontinuierlichen Entwicklung Schritt zu halten, sollten Lehrende Unterstützung und Angebote erhalten. Als Beitrag dazu haben wir<sup>1</sup> in dem vorliegenden Dokument ein Werkzeug entwickelt, welches Reflexion, Weiterentwicklung und den Austausch mit Kolleg:innen und auch Studierenden fördern kann. Aus der Community für die Community übergeben wir diese Vorlage und Anleitung für ein Reflexionsportfolio an die interessierte Öffentlichkeit und freuen uns über Ihr Interesse an diesem Werkzeug.

Als Lehrende begleiten Sie Menschen nicht nur auf ihrem akademischen Weg, sondern übernehmen auch herausfordernde und vielseitige Aufgaben in einer prägenden Rolle. Mit diesem Reflexionsportfolio möchten wir Sie anregen, Ihre **Lehrtätigkeit selbstbestimmt und aktiv zu gestalten** und kontinuierlich weiterzuentwickeln. Das Dokument wird durch Ihre Arbeit darin Ihr ganz persönliches Instrument zur Lehrentwicklung. Bewusste Reflexion kann Sie dabei unterstützen, Ihrer eigenen Vorstellung von guter Lehre näher zu kommen: Einer Lehre, die authentisch ist, zu Ihnen passt und aktuelle Herausforderungen integriert. Grundlegende Aspekte guter und zukunftsorientierter Lehre sind für alle akademischen Fachbereiche gültig. Ihr individueller Kontext kann allerdings auch sehr speziell sein. Das vorliegende Reflexionsportfolio stellt Ihnen deshalb verschiedene Perspektiven und Anregungen zur Verfügung.

### Was ist das Ziel des Portfolios?

- 1. Reflexion der eigenen Lehre:** Sie als Lehrende möchten wir ermutigen, Ihre Lehrmethoden, Inhalte und Interaktionen mit Studierenden zu reflektieren. Dies kann helfen, Stärken und Potenziale für Veränderungen zu identifizieren.
- 2. Dokumentation von Entwicklungen und Erfolgen:** Sie als Lehrperson können Ihre Fortschritte und Änderungen in Ihrer individuellen Lehrpraxis verfolgen und begründete Entscheidungen für Veränderungen oder für Ihre weitere Informationssuche treffen.
- 3. Feedback und kollegialer Austausch:** Das Portfolio dient als Anregung und kann eine Basis für den Austausch mit Kolleg:innen darstellen. Durch das Teilen von Erfahrungen und das Einholen von Feedback können Sie als Lehrperson neue Perspektiven und Ideen entwickeln.
- 4. Weiterbildungsanreize:** Das Portfolio kann individuelle Weiterbildungsbedarfe aufzeigen und Hinweise auf hilfreiche Ressourcen und individuelle Entwicklungsfelder geben.

---

<sup>1</sup> „Wir“ sind eine durch das Hochschulforum Digitalisierung initiierte Gruppe, bestehend aus Lehrenden, Mitarbeitenden, Wissenschaftler\*innen und Studierenden mit besonderem Interesse an hochschulischer Lehre und/oder Lernpsychologie. Ziel des kollaborativen,co-kreativen Sprint-Prozesses war die Erarbeitung eines Handbuchs für die Erstellung von Reflexionsportfolios, die Lehrende sowie Supporteinrichtungen bei dieser Auseinandersetzung unterstützen sollen.

### Warum ist Reflexion wichtig?

Reflexion spielt bei der **kontinuierlichen Weiterentwicklung als Lehrperson** eine bedeutende Rolle. Sie kann dazu beitragen, Ihre eigene Lehr-, Lern- und Prüfungsgestaltung zu bereichern und zu entwickeln.

Reflexion ermöglicht es Ihnen, sich zu orientieren, Ihren Status Quo selbst zu bestimmen, kritisch zu hinterfragen und sich dann neue Ziele zu setzen. Indem Sie bewusst über Ihre Erfahrungen nachdenken, können Sie herausfinden, was gut funktioniert hat und was Sie noch aktiv und zukunftsorientiert anders gestalten wollen. Vor allem in der pädagogischen Praxis zeigt ein gezieltes **Innehalten und Nachdenken über die eigenen Methoden** und Erfahrungen deutlich, was erfolgreich war und welche Aspekte einer Neujustierung bedürfen. Durch das reflektierende Betrachten der eigenen Lehre öffnen sich neue Blickwinkel, die innovative Ansätze und Verbesserungspotentiale ins Licht rücken. Hierbei lassen sich sowohl individuelle Stärken herausarbeiten als auch Bereiche identifizieren, in denen Optimierungspotenzial besteht. Ziel ist es, durch eine **regelmäßige und tiefgreifende Reflexion** eine bewusste und fundierte Selbststeuerung in den Lehr- und Lernprozessen zu fördern.

### Was ist die Basis des Portfolios?

Lehren und Lernen beruhen auf einem soliden Fundament diverser Kompetenzen, die sich im Laufe Ihrer akademischen und pädagogischen Laufbahn kontinuierlich entfalten und verfeinern. Sie erwerben als Lehrperson Fähigkeiten, mit denen Sie tiefgründiges Fachwissen und im Idealfall akademische Handlungskompetenz an Lernende weitergeben können. Sie setzen didaktische Methoden ein, damit Studierende Kompetenzen wirksam erarbeiten und entwickeln können. Hierbei fließen Komponenten wie pädagogische Haltungen, interaktive Fertigkeiten sowie Erfahrung in der Anwendung didaktischer Konzepte ineinander. Die Reflexion der eigenen Lehrmethoden, Haltungen und Einstellungen kann Dissonanzen entstehen lassen. Möglicherweise entdecken Sie starke Unterschiede zwischen Ihren eigenen Bildungserfahrungen und neueren Lehrmethoden und -haltungen und es könnte Ihnen zunächst schwerfallen, tief verankerte Gewohnheiten neu zu bewerten. Zusätzlich ergeben sich stetig neue Kompetenzfelder, insbesondere im Zuge der Digitalisierung und der Erweiterung des Verständnisses von Diversität in der Lehre.

Das Reflexionsportfolio verankert sich im Fundament eines durchdachten Lehrkompetenz-Rahmens, der in fünf essentielle Bereiche unterteilt ist: **Haltung, Basis, Wissen** und **Anwendung** bezogen auf Lehren und Lernen, **Interaktion** sowie **Future Skills**. Jeder dieser Bereiche wird durch vertiefende Erläuterungen und gezielte Reflexionsfragen erweitert, die dazu einladen, sich in eigene Erkundungen und Untersuchungen Ihrer lehrbezogenen Praktiken zu vertiefen. Dies bildet eine Schnittstelle, an der Sie anknüpfen können, um Ihren ganz persönlichen und professionellen Kontext unter die Lupe zu nehmen und weiterzuentwickeln. Zudem finden Sie bei jedem Fragenblock Erklärungen zu den Hintergründen der Fragen im Bezug zu den jeweiligen Kompetenzmodellen sowie Anregungen und Inspirationen für eine vertiefende Auseinandersetzung. Es dient nicht nur als persönliches Reflexionsportfolio, sondern auch als Sammlung von Ressourcen, die im Laufe der Zeit wachsen und sich weiterentwickeln werden.

Wir hoffen, dass dieses Reflexionsportfolio zu einer Bereicherung Ihrer Lehrpraxis beiträgt und Sie in Ihrer stetigen Entwicklung als Hochschullehrende unterstützt. Gemeinsam können wir die Qualität der Lehre steigern, uns als Lehrende weiterentwickeln und den Studierenden das bestmögliche Lernumfeld bieten.

### **Wie arbeite ich mit diesem Reflexionsportfolio?**

Sie können den Reflexionsprozess beginnen, indem Sie Ihre Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühle zu Ihrer Lehre reflektieren und analysieren. Nehmen Sie sich im Laufe Ihrer Lehrtätigkeit immer wieder Zeit für Reflexion und Analyse, um z. B. über Ihre eigenen Erfahrungen aus Lehrveranstaltungen, Prüfungen oder der Lehrplanung nachzudenken.

Das vorliegende Dokument ist modular aufgebaut, so dass Sie passende Fragen für sich auswählen, Ihren Lernpfad selbst gestalten und so eigene Schwerpunkte setzen können und auch im Dokument hin- und herspringen können, wie es für Sie passend ist.

**Das Reflexionsportfolio ist so konzipiert, dass es sowohl in seiner Gesamtheit als auch in einzelnen Teilen bzw. Modulen genutzt werden kann, je nach Ihren Bedürfnissen und Ihrem Zeitplan.**

- **Modul 1: Schnelle Reflexionsanregungen** – Das erste Modul des Portfolios bietet kurze und prägnante Reflexionsanregungen. Diese sind ideal für den schnellen Einsatz, wenn Sie wenig Zeit haben, aber dennoch einen Moment der Reflexion in Ihren Alltag integrieren möchten. Diese Anregungen können Ihnen helfen, sofortige Einsichten in Ihre Lehrmethoden zu gewinnen und bieten die Möglichkeit für schnelle, aber effektive Selbstreflexion.
- **Modul 2: Detaillierte Reflexionsfragen zu verschiedenen Kompetenzen** – Im zweiten Modul finden Sie detaillierte Fragen, die sich auf verschiedene Lehrkompetenzen beziehen. Diese Fragen sind tiefer gehend und regen zu einer umfassenderen Reflexion an. Sie eignen sich hervorragend, um spezifische Aspekte Ihrer Lehrtätigkeit detailliert zu analysieren und zu verbessern. Dieser Teil ist besonders nützlich, um Ihre Lehrpraxis systematisch zu durchleuchten und gezielt weiterzuentwickeln.
- **Modul 3: Anregungen zur Reflexion mit textgenerativer KI** – Im dritten Modul finden Sie Anregungen und Beispielprompts für die Reflexion mit einem textgenerativen KI-Tool. Hier können Sie in einem dialogischen Prozess über Kompetenzen, Probleme oder 'Störungen', Situationen oder Einstellungen in Lehrprozessen reflektieren. Dieser Teil ist besonders nützlich, wenn Sie in Ihrem Selbstreflexionsprozess verunsichert sind oder stagnieren und gerade nicht auf ein Reflexionsgegenüber zurückgreifen können.
- **Modul 4: Erläuterung eines Kompetenzmodells** – Das vierte Modul des Portfolios erläutert ein detailliertes Kompetenzmodell und bietet einen fundierten theoretischen Hintergrund zu den ausgewählten Reflexionsaspekten. Dieser Teil ist besonders wertvoll, wenn Sie Ihre Lehrkompetenzen im Kontext etablierter theoretischer Rahmenbedingungen reflektieren und weiterentwickeln möchten. Er bietet eine ausgezeichnete Grundlage, um die Theorie hinter den praktischen Aspekten des Lehrens zu verstehen und zu verinnerlichen.

Jedes dieser Module kann entweder einzeln oder in Kombination mit den anderen genutzt werden, um eine umfassende und an Ihre Bedürfnisse angepasste Reflexion Ihrer Lehrpraxis zu ermöglichen. Egal, ob Sie schnell und gezielt reflektieren möchten oder eine tiefgehende Analyse Ihrer Lehrmethoden anstreben, das Reflexionsportfolio bietet die passenden Werkzeuge und Anregungen für Ihre persönliche und berufliche Entwicklung als Lehrende.

### **Peer-Reflexion:**

Suchen Sie gerne im Prozess der Reflexion aktiv nach Feedback von Ihren Kolleg:innen, Studierenden und anderen relevanten Personen. Dieses Feedback kann wertvolle Einsichten in Ihre Lehre liefern und Ihnen helfen, Handlungsfelder zu erkennen sowie sich über eigene Stärken bewusst zu werden. Seien Sie offen für konstruktive Kritik und nutzen Sie sie als Anregung für Veränderungen und Verbesserungen. Durch den Dialog mit anderen Menschen können Sie voneinander lernen, neue Perspektiven gewinnen und wertvolle Anregungen für Ihre eigene Lehre erhalten.

**Dokumentation:** Halten Sie Ihre Reflexionen auch fest ...

- ... auf Papier
- ... digital
- ... als Text
- ... als Bild
- ... als Audio

Dokumentieren Sie regelmäßig, was Sie gelernt haben, welche Herausforderungen Sie bewältigt haben und welche Ziele Sie sich setzen möchten. Die Dokumentation ermöglicht es Ihnen, Ihre Fortschritte im Laufe der Zeit zu verfolgen und sich auf Ihre langfristigen Ziele zu konzentrieren.

### **Zwischenstopps und Meilensteine auf Ihrer Reflexionsreise:**

Es kann hilfreich sein, wenn Sie Zwischenziele sowie **Meilensteine für die eigene Reflexion** festlegen. Ein bewusst gewählter Zwischenstopp ermöglicht Ihnen, die gesammelten Erkenntnisse und Entdeckungen zu vertiefen, bevor Sie sich auf den nächsten Abschnitt Ihrer Reise begeben. Betrachten Sie diese Stellen als Gelegenheit, das bis hierhin Gelernte zu verankern und in einen größeren Zusammenhang zu stellen. Ein Zwischenstopp gibt Ihnen den Raum, Ihre Gedanken und Reflexionen auf eine Art zu sichten und zu sortieren, die Ihnen hilft, klare nächste Schritte zu identifizieren und Ihre Lehrpraxis weiter zielgerichtet zu entwickeln. Die **Kunst des Innehaltens** trägt nicht nur dazu bei, die bisherige Entwicklungsreise zu würdigen, sondern auch, neu aufgetauchte Fragen und Herausforderungen mit Abstand und neuer Perspektive zu betrachten. Diese bewussten Pausen im Reflexionsprozess erlauben es Ihnen, nicht nur tiefere, sondern auch nachhaltigere Veränderungen und Anpassungen in Ihrer Lehre vorzunehmen, indem sie Raum für Verinnerlichung und Integration

bieten. Nutzen Sie immer wieder aktiv Zwischenstopps, um sich erneut auszurichten, ggf. Ihre Ziele anzupassen und Ihre **Perspektive für die nächste Etappe** Ihrer Reflexions- und Entwicklungsreise klar zu gestalten. Im Dialog mit Kolleg:innen oder durch das Einholen von Feedback kann hierbei eine unterstützende, bereichernde Dimension entstehen, die den Prozess nicht nur belebt, sondern auch neue Blickwinkel und Impulse für die weitere Reise in die pädagogische Selbstreflexion bietet.

**Ausdrucksform:** Wählen Sie die Ich-Form und seien Sie ehrlich zu sich selbst. Können Sie Akzeptanz für alle Gefühle, Gedanken und Perspektiven aufbringen? Die Reflexionen sind vor allem für Sie selbst bestimmt. Sie sammeln Ihre Gedanken und entscheiden, was und wann Sie mit anderen im Gespräch diskutieren wollen.

**Das Dokument soll Sie auf Ihrem Lernweg begleiten. Es kann als lebendes Dokument dienen und immer wieder vorgenommen und aus neuen Blickwinkeln bearbeitet und aktualisiert werden.**

## Option „frei“ – Impulsfragen querbeet



Hier finden Sie ausgewählte Fragen aus dem gesamten Portfolio zu verschiedenen Bereichen der Lehre. Nutzen Sie diese als **Einstieg in die Reflexion** Ihrer Lehre. Wenn Sie unsicher sind, wo Sie beginnen sollen oder welche Themen Sie vertiefen möchten, bietet Ihnen diese Einführung wertvolle Anregungen. Nachdem Sie sich mit den Reflexionsfragen vertraut gemacht haben, laden wir Sie ein, sich Zeit zu nehmen und in Ruhe über Ihre Antworten auf die Fragen nachzudenken. Schreiben Sie Ihre Gedanken, Erfahrungen und Erkenntnisse auf.

An dieser Stelle sind sorgfältig ausgewählte und formulierte Fragen zusammengestellt, die **viele Facetten der Lehre** abdecken. Die Fragen sind mit korrespondierenden Kompetenzen verknüpft. Am Ende jeder Denkbox finden Sie Links zu den entsprechenden Kompetenzen. So können Sie tiefer in die Materie eintauchen, Ihre Kompetenzen gezielt erweitern und diese vertiefen.

Sie können zunächst diese Fragen beantworten und diese so zum **Einstieg in Ihren Reflexionsprozess** nutzen.

- Welche dieser Fragen sprechen Sie besonders an und wecken Ihre Neugier? Möchten Sie zu diesen Fragen weiter arbeiten? Unter jeder Box haben wir die primären Kompetenzen, die in der jeweiligen Box angesprochen werden, verlinkt – dort können Sie weiterarbeiten und so Ihren Reflexionsprozess fortsetzen.
- Was bedeuten diese Themen für Sie? Haben Sie eigene Fragen hierzu? Notieren Sie diese und nehmen Sie sie mit in Ihren Reflexionsprozess.
- Bedenken Sie, gelegentliche Zwischenstopps zur Positionsbestimmung einzulegen und sich zu besinnen: Wo stehe ich auf meinem Reflexionspfad?

**Denkbox A**

- Welche Lehr-/Lernformate wende ich am häufigsten an? Was verrät dies darüber, wie ich über Lehren und Lernen denke?
- Habe ich mich bewusst für diese Lehrform entschieden? Warum – oder warum nicht?
- Welche Entscheidungsfreiheiten habe ich in der Gestaltung meiner Lehre?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Basiskompetenzen** sowie Aspekte zu Wissen und Haltung.

**Denkbox B**

- Wo will ich mit meiner Lehre hin – was will ich mit meiner Lehre erreichen?
- Womit fühle ich mich unwohl und möchte es gerne ändern?
- Nach welchen Kriterien würde ich beurteilen, ob meine Lehre „funktioniert“?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: Haltung, Basis, **Future Skills**.

**Denkbox C**

- Was habe ich aufgrund von Rückmeldung in meiner Lehre verändert?
- Setze ich Feedback in meiner Lehre ein? Wie? Wie reagieren meine Studierenden darauf?
- Inwiefern unterstütze ich mit Feedback den Lernprozess meiner Studierenden?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Interaktionskompetenz**, Basis, Haltung.

**Denkbox D**

- Wenn ich mich in die Lage meiner Studierenden versetze: Wie denken meine Studierenden über mich? Was erwarten sie von mir?
- Lerne ich auch etwas von meinen Studierenden? Habe ich mir dieses Feedback schon eingeholt?
- Welche Rolle spielt das Feedback von meinen Studierenden für meine Lehrgestaltung?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Haltung**, Interaktionskompetenz.

**Denkbox E**

- Woran erkenne ich, ob meine Lehre das Lernen der Studierenden fördert?
- Welche Lehrformate sind zeitgemäß und unterstützen das selbstständige Lernen meiner Studierenden?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Interaktion**, Haltung.

**Denkbox F**

- Welche Schwerpunkte lege ich in meiner Lehrgestaltung? Wie groß ist der Anteil fachlicher (modulbezogener) Inhalte in der Vorbereitung meiner Lehrveranstaltung? Welchen Anteil nehmen didaktische Aspekte (wie lehre ich?) ein, welchen überfachliche Aspekte? Welchen Anteil nehmen z. B. organisatorische, administrative, verwaltungsseitige oder sonstige Aspekte ein? Wie stark beeinflussen sich diese Aspekte gegenseitig? Wie beeinflussen diese Aspekte meine Lehrveranstaltung?
- Welche fachlichen Inhalte und welches Handlungswissen meiner Lehre vermittelt meinen Studierenden Kompetenzen, die sie in fünfzehn Jahren noch benötigen werden?
- Welche Medien und Techniken benutze ich in der Lehre und welche privat – und mit welchen Medien arbeiten meine Studierenden im Rahmen meiner Lehrveranstaltung oder privat?

Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Future Skills**, Interaktion, Haltung.

### Zwischenstopp

Hier kann ich über meine Etappe, mein nächstes Ziel und meinen Lernpfad reflektieren: **Positionsbestimmung** auf meiner „Reflexionsjourney“.

- Wie denke ich über meine **aktuelle Position in der Lehre** und an der Hochschule?
- Was ist jetzt **mein Ziel** (oder was sind meine Ziele) bei der Arbeit mit dem Reflexionstool? Was möchte ich damit erreichen?
- Wieviel **Zeit** kann und will ich mir für die Arbeit mit dem Reflexionstool nehmen?
- Kann ich aus diesen Überlegungen bereits einen **Lernpfad mit Zwischenzielen** für mich aufzeichnen?
- Wo stehe ich auf meinem Lernpfad?

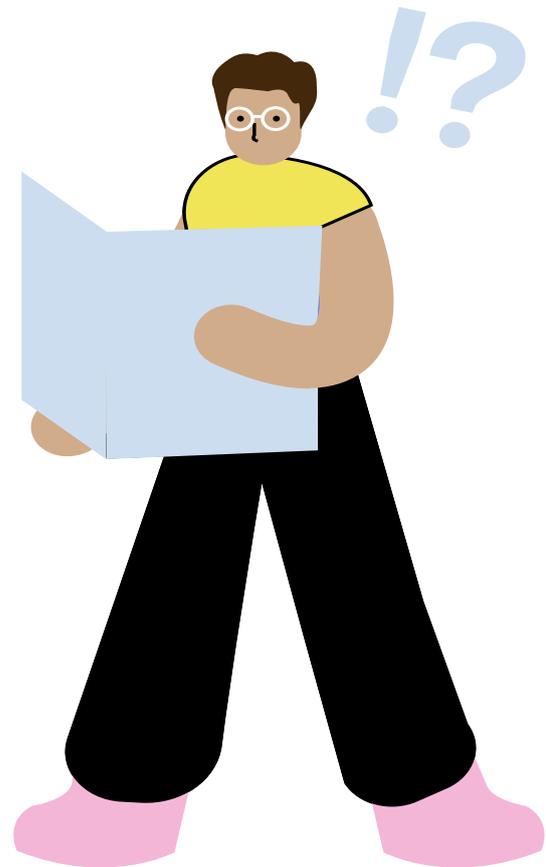
Wenn mich diese Fragen interessieren, springe ich weiter zu: **Kompetenzmodell**, Future Skills, Interaktion, Haltung.

## Option „5 Aspekte“ – Reflexionsfragen zur Lehrkompetenz

### Basics

Der Bereich der Basiskompetenzen zeigt **grundlegende Kompetenzfacetten**, die für alle anderen Bereiche entscheidend sind sowie auch für den Kompetenzaufbau generell. Der Bereich der Basiskompetenzen zeigt grundlegende Kompetenzfacetten.

Für die Kompetenzerweiterung ist eine **Reflexion und (Selbst-)Diagnose** des aktuellen Kompetenzstands hilfreich. Auch ist es dann leichter, gezielte Entwicklungsvorhaben umzusetzen und Teilkompetenzen in der Wechselwirkung mit anderen wahrzunehmen.



**Wie möchten Sie als Lehrperson von anderen wahrgenommen werden?**

Denken Sie über sich als Lehrperson nach und wie sie von ...

1. ... Studierenden
2. ... von Lehrkolleg\*innen

... wahrgenommen werden möchten. Denken Sie an andere Lehrende, die Sie kennen. Was gefällt Ihnen an diesen Personen als Lehrperson oder an deren Lehre, was nicht? Gibt es Unterschiede bei den Antworten zu 1 oder 2?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—> Basiskompetenzen > Wahrnehmungskompetenz / Reflexionskompetenz > Haltung

**Tipps und Hinweise:** Sammelband: „Lehrerhandeln – eine Frage der Haltung?“ (Rotter, Schülke & Bressler, 2019); Kuhl et al. 2014; Kurbacher 2008; Nentwig-Gesemann et al. 2011; Schwer & Solzbacher 2014.

**Wie werden Sie tatsächlich von anderen als Lehrperson wahrgenommen?**

Sammeln Sie dazu Ergebnisse oder Eindrücke, wie Sie als Lehrperson ...

1. ... von Studierenden
2. ... von Lehrkolleg\*innen

wahrgenommen werden z. B. durch Evaluation durch Studierende, Rückmeldungen von Kolleg\*innen etc.

Sie können sich auch mit anderen Lehrenden dazu austauschen. Nutzen Sie auch gerne kreative Methoden (z. B. gestalterische Möglichkeiten) zur Reflexion. Vergleichen Sie die Ergebnisse mit Ihren Antworten zu Frage 1.

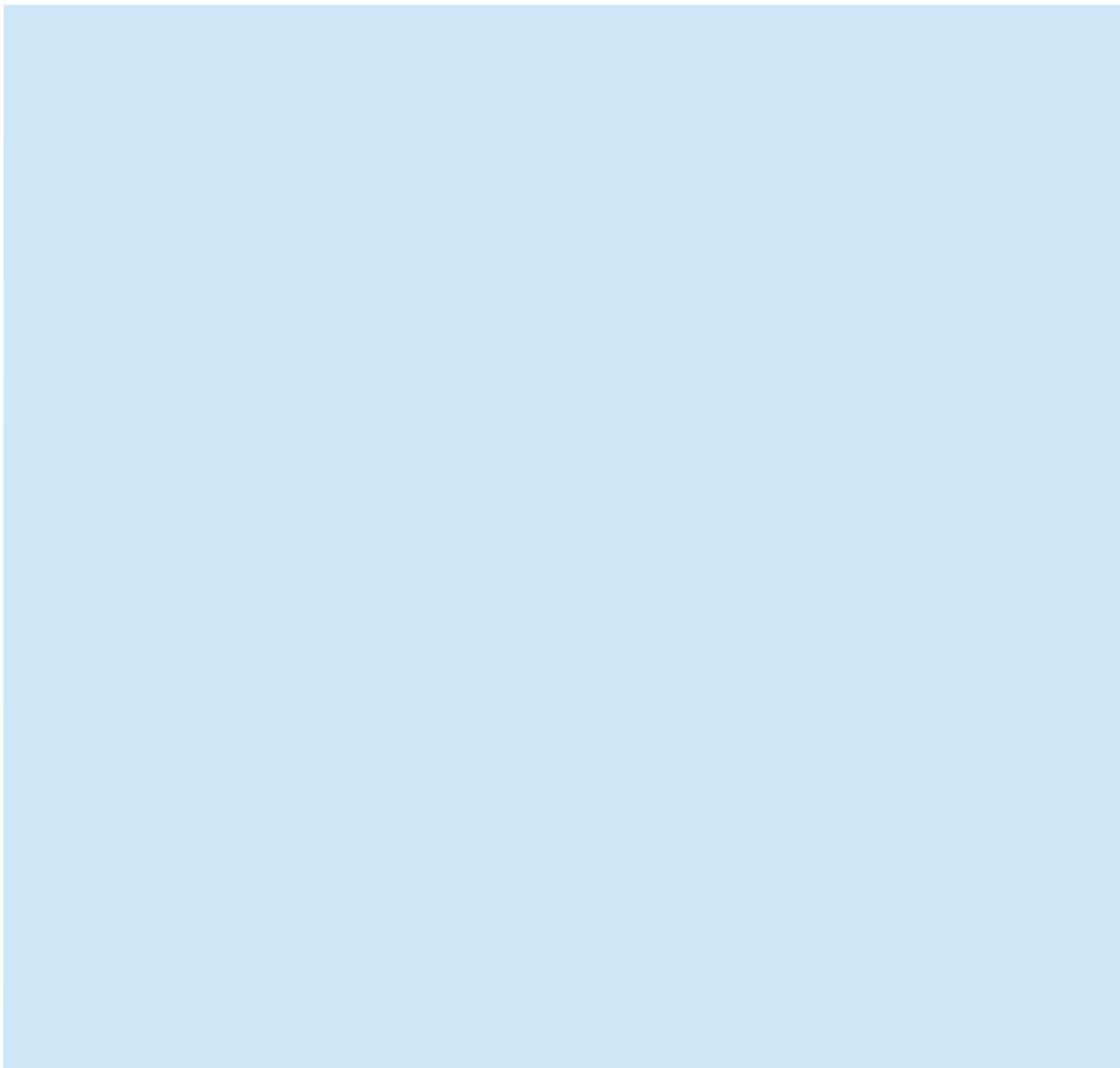
**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Wahrnehmungskompetenz / Reflexionskompetenz > Haltung

**Welche Entscheidungsfreiheiten haben Sie in der Gestaltung Ihrer Lehre?**

In welchem Umfang können Sie über selbst gewählte Themen und Ihre persönliche Lehrmeinung im Rahmen Ihres Fachgebietes entscheiden?

Sehen Sie an einer Stelle Einschränkungen in der Gestaltung der Lehre oder im Fokus von Prüfungsformen?

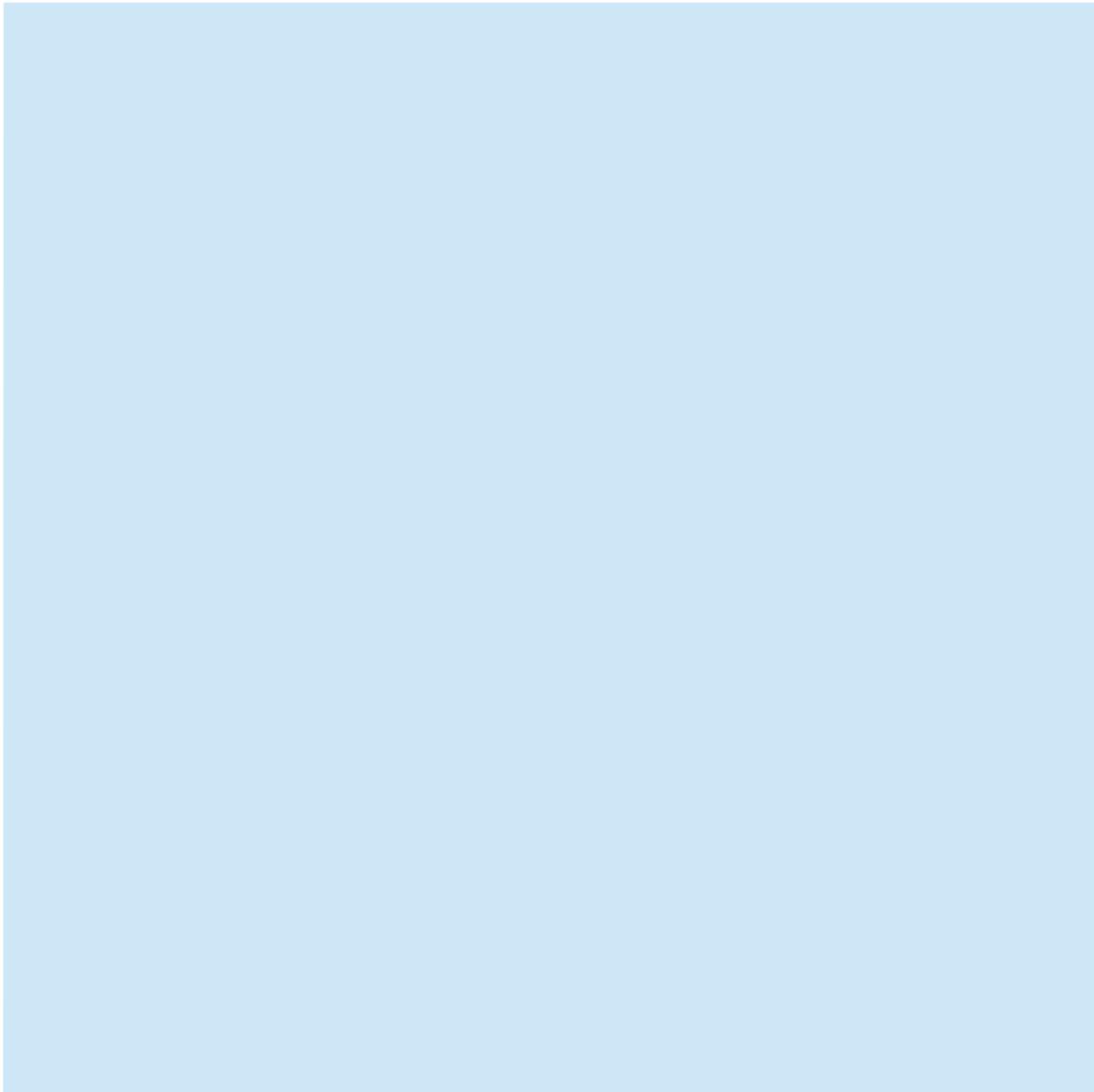
**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Was macht „gute Lehre“ in Ihrem Fachbereich aus?**

Kennen Sie Best-Practice-Beispiele (bspw. mit Preisen ausgezeichnete Lehre)? Was war das besondere an dieser Lehre?

Sammeln Sie Stichworte.

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Welche Lehrmethoden gibt es in Ihrem Fach i. d. R. nicht oder nur selten? Warum werden diese nicht genutzt?**

Setzen Sie sich in eine Lehrveranstaltung von anderen Lehrenden aus Ihrem oder sogar aus einem anderen Fachbereich, sofern dies möglich ist (z. B. Vorlesung). Reflektieren Sie, was Sie an Lehrmethoden evtl. auf Ihre Veranstaltungen/Ihren eigenen Fachbereich übertragen können.

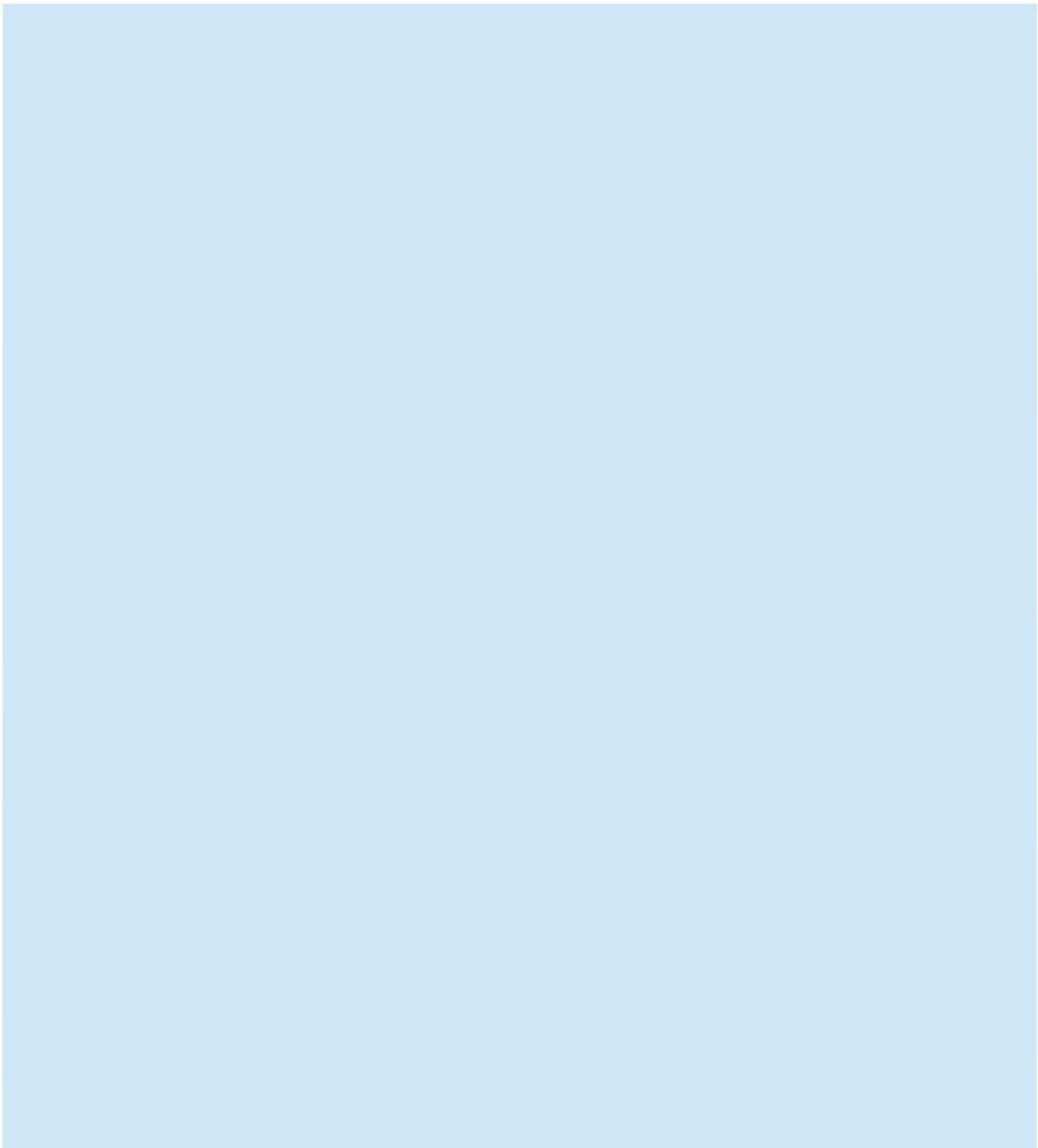
Sprechen Sie Ihre Kolleg:innen an, ob ein Besuch einer Veranstaltung möglich ist und/oder bieten Entsprechendes selbst an. Auch fachfremde Lehrbesuche können – als Anschauungsbeispiel – interessant sein. Überlegen Sie, wie Sie sich ein lehrbezogenes Netzwerk im (erweiterten) Kollegen\*innenkreis aufbauen können. Mit wem könnte ein Austausch über Lehre inspirierend sein? Welche Ideen können Sie einspeisen, zu was erhoffen Sie sich Anregungen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen Ihrer Studierenden möchten Sie mit Ihrer Lehre grundlegend anstreben und fördern?**

Schreiben Sie ad hoc drei studentische Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozesse (oder Ziele) auf, die Sie mit Ihrer Lehre vermitteln und fördern wollen.

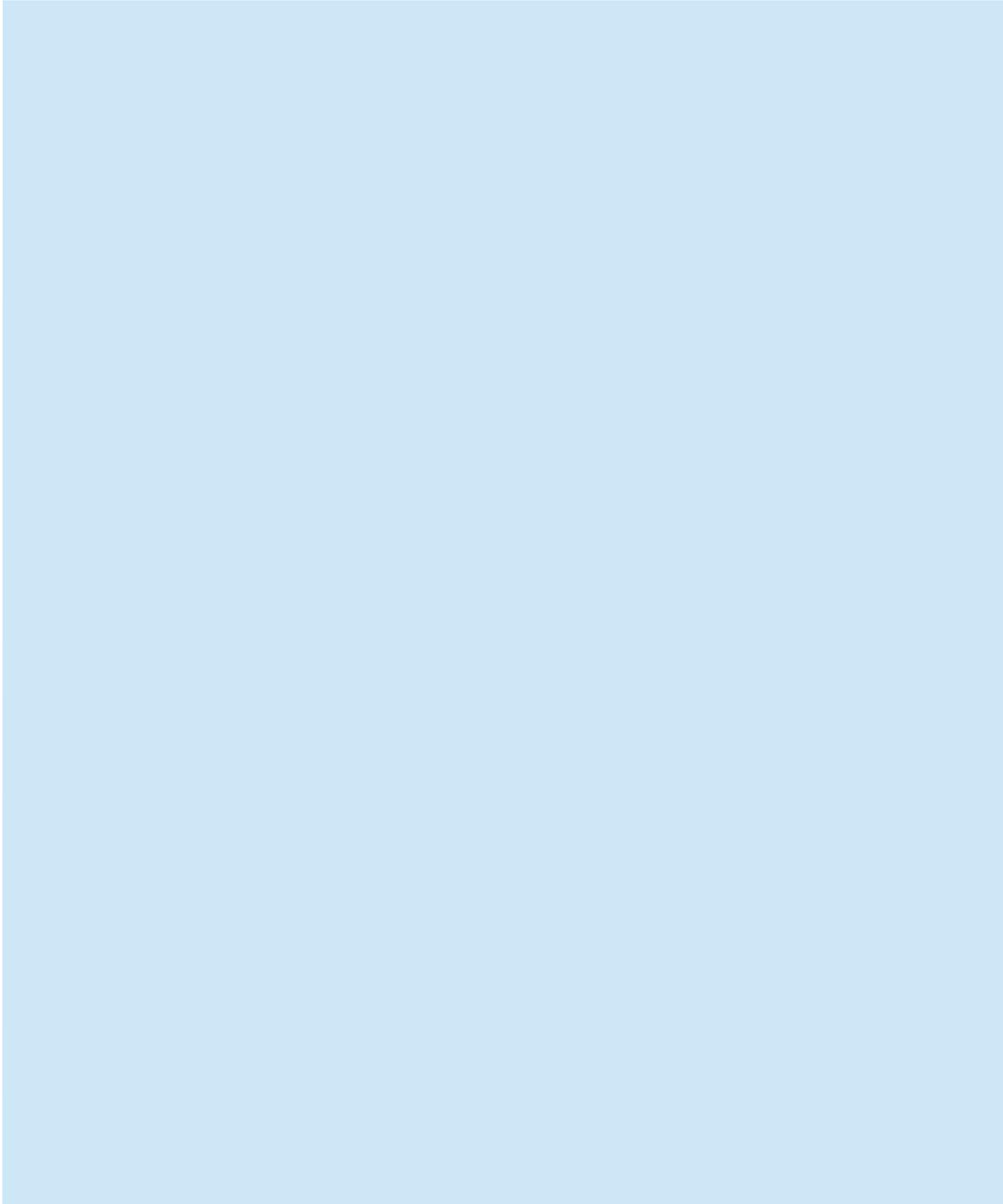


**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

**Welche Bedeutung hat für Sie Feedback und Evaluation? Wie erhalten Sie Feedback- und Evaluationsergebnisse von Studierenden und Kolleg\*innen, wie werten Sie diese aus und wie nutzen Sie die Ergebnisse?**

Beschreiben Sie knapp Ihren Feedback-Plan in der Lehre (oder skizzieren Sie diesen grafisch). Welche Evaluationsangebote nutzen Sie für welches Lehrformat (TAP, EvaSys, Lehrhospitation, individuelle Fragebögen etc.)? Wie fließen die Ergebnisse in zukünftige Angebote ein?



### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

#### Tipps und Hinweise:

- Hawelka, B. & Hiltmann, S. (2018). Teaching Analysis Poll – ein Kodierleitfaden zur Analyse qualitativer Evaluationsdaten. In M. Schmohr & K. Müller (Hrsg.), *Gelingende Lehre: erkennen, entwickeln, etablieren* (S. 73-92). Bielefeld: Bertelsmann.
- Renkl, A. (2015). Drei Dogmen guten Lernens und Lehrens: Warum Sie falsch sind. *Psychologische Rundschau*, 66(4), 211-220.
- Melanie Franz-Özdemir, Jürgen Reimann, Karin Wessel (2019): Teaching Analysis Poll (TAP) – Konzept und Umsetzung einer aktuellen Methode an der Schnittstelle von Evaluation und Lehrentwicklung. In Brigitte Berendt, Birgit Szczyrba, Andreas Fleischmann, Niclas Schaper, Johannes Wildt (Hrsg.). *Neues Handbuch Hochschullehre: Heft 93* (S. 1–28). Berlin: DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.

**Ideen für die eigene Lehre:** Viele Hochschulen verfügen über Support-Teams, die bei der Durchführung von TAP – oder EvaSys-Befragungen helfen. Tauschen Sie sich mit Kolleg\*innen dazu aus und hinterfragen Sie, welche Form von Feedback und Evaluation für Ihre Lehre gewinnbringend ist.

**Wie und durch welche Handlungen schaffen Sie ein lernförderliches (oder lernhinderliches) Lernumfeld?**

Was sind Dinge, die Sie bewusst in Ihrer Lehre (z. B. zu Beginn einer Veranstaltung) machen, um ein positives Lernumfeld zu schaffen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Wie vergewissern Sie sich, dass Studierende Aufgabenstellungen tatsächlich und umfassend begriffen haben? Wie schätzen Sie die metakognitiven Fähigkeiten Ihrer Studierenden bei der Erfassung von Aufgaben ein?**

Welche Methoden nutzen Sie, um Ihre Studierenden in dieser Hinsicht einzuschätzen und bei der weiteren Planung zur Absolvierung der Aufgaben zu begleiten?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

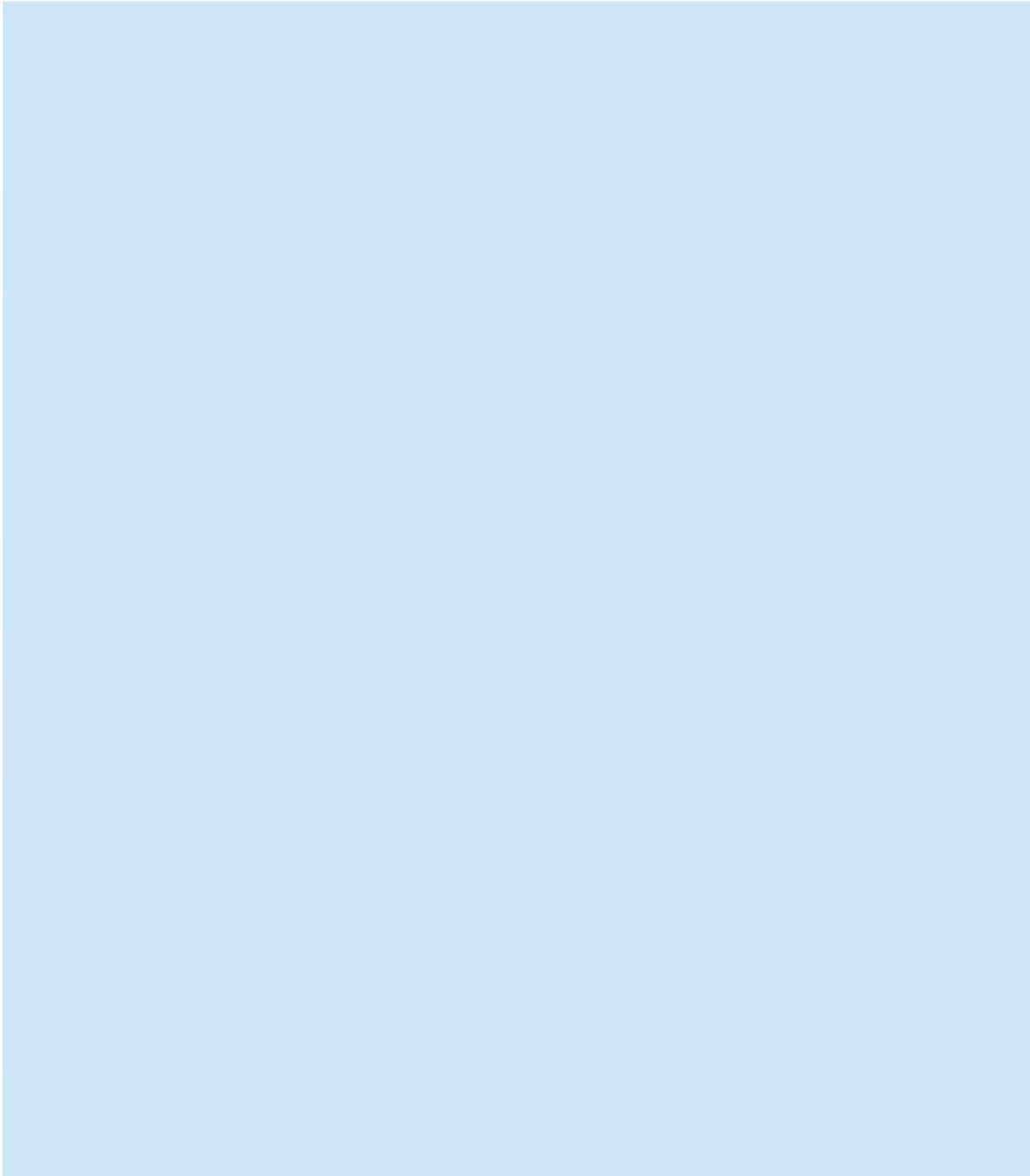
**Wie und wann steuern Sie komplexe Denkprozesse und Transfer der Studierenden bei der Bewältigung von Aufgaben?**

In welchen Situationen und wie gehen Sie diese Steuerung an (z. B. eine Ausdifferenzierung von zunächst allzu komplex angelegten Arbeitsgängen, Schaffung von Arbeitsschleifen beim Prozess der Aufgabenbearbeitung, Lösungswege werden nochmals und gegebenenfalls modifiziert und gemeinsam durchlaufen)?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

**Welche Kontrollhandlungen nutzen Sie, um eingeschlagene Planungs- oder geplante Steuerungsschritte in Ihrer Lehre zu modifizieren oder zu bekräftigen und welche Möglichkeiten haben Sie, Planungs- und Steuerungsschritte in laufenden Lehrveranstaltungen oder Kursen agil zu verändern oder anzupassen?**



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

**Welche Arten von Feedback und Evaluation haben Sie bisher eingesetzt? Was war bisher dabei Ihre Motivation und Ihre Zielsetzung?**

- Beschreiben Sie zuerst die von Ihnen eingesetzten Feedback- und Evaluationsmethoden, die Sie bisher eingesetzt haben.
- Benennen Sie anschließend Ihre Ziele und Motivation, die Sie mit Feedback- und Evaluationsprozessen verbinden.
- Überlegen Sie, ob die Methoden mit Ihren Zielen und/oder Ihrer Motivation zusammenpassen.

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—> Basiskompetenzen > Reflexionskompetenzen

**Tipps und Hinweise:** Was haben Sie noch nie evaluiert?

**Ideen für Feedback:** [Retromat – Anregungen & Abläufe für \(agile\) Retrospektiven](#)

**Welche Erfahrungen habe ich mit dem Austausch mit und Feedback von Kolleg:innen gemacht? Wie gehe ich damit um?**

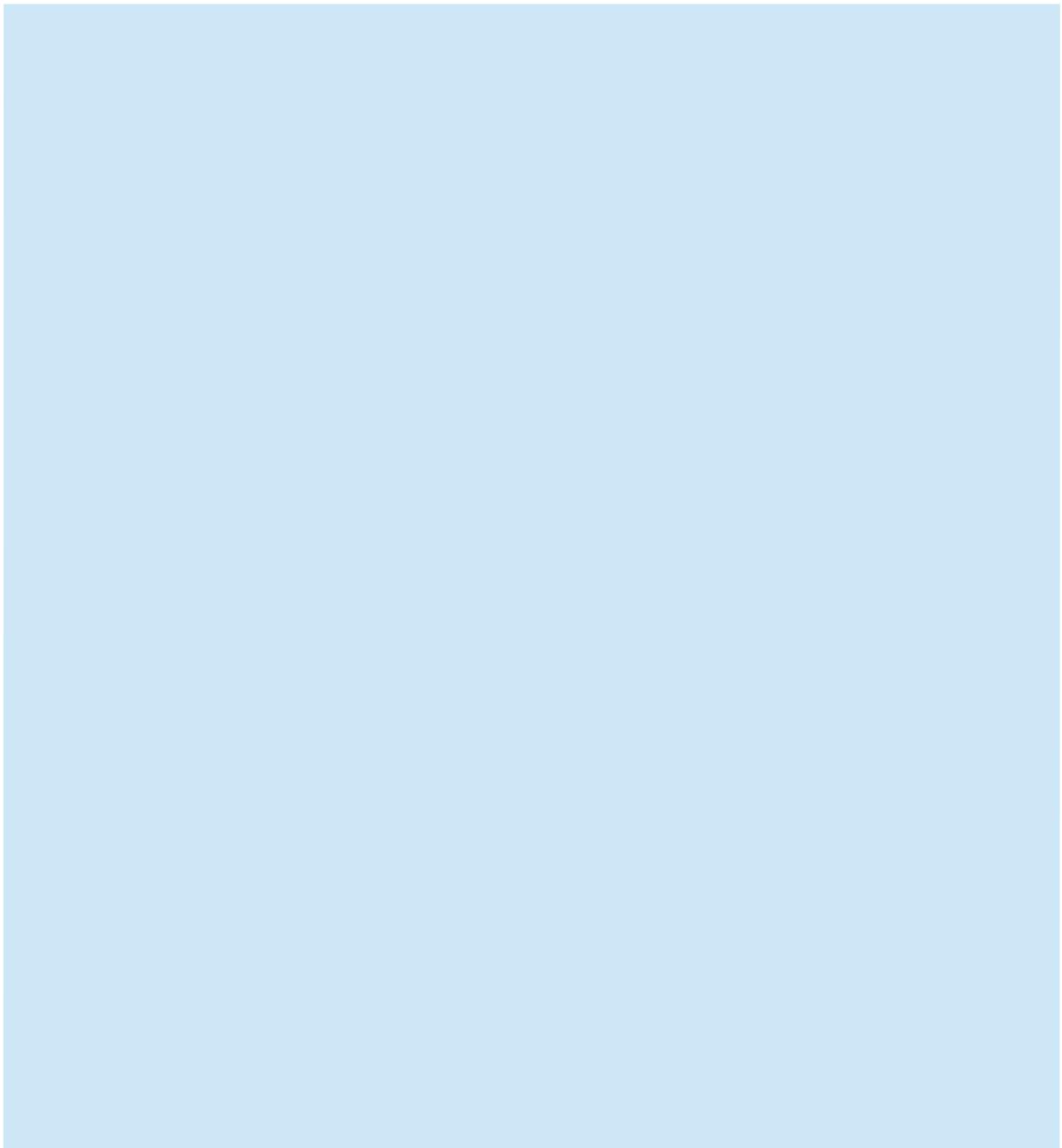
- Schreiben Sie auf, was die wichtigsten Erkenntnisse waren, die Sie durch den Austausch mit Kolleg:innen in Ihrem Berufsleben gewonnen haben.
- Welches Feedback war das kurioseste, das Ihnen bisher begegnet ist? Und: Warum?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

**Welche Erfahrungen haben Sie im Austausch mit und Feedback von Studierenden gemacht? Wie gehen Sie damit um?**

Sammeln Sie Rückmeldungen von Studierenden, sortieren und kategorisieren Sie diese (bspw. in: Perspektivebenen; Nützlichkeit; Verständlichkeit).



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen

## Haltung

In diesem Bereich stehen die inneren Systeme (Überzeugungen, Werte, Einstellungen, Vorstellungen ... ) von Lehrenden im Vordergrund. Die Auseinandersetzung in diesem Bereich betrifft vor allem die eigene (geprägte und entwickelte) Idee über die Welt, über sich selbst und über die eigenen Handlungen und die **Verortung als Lehrperson** darin.

---

### Welche „Normen“, „Standards“ bzw. „(Wissenschafts-)Traditionen“ vertreten Sie bei Ihrer Lehre?

Überlegen Sie einmal, ob Sie gewissen „Normen“, „Standards“ und „(Wissenschafts-)Traditionen“ in Ihrem Fach unterlegen sind, wie Sie selbst an einem Lehrstuhl geprägt wurden und was Sie davon weitertragen.

Wie meinen Sie, kamen diese „Normen“, „Standards“ und „Traditionen“ zustande und wie beeinflussen Sie Ihr Lehrverhalten bis heute?

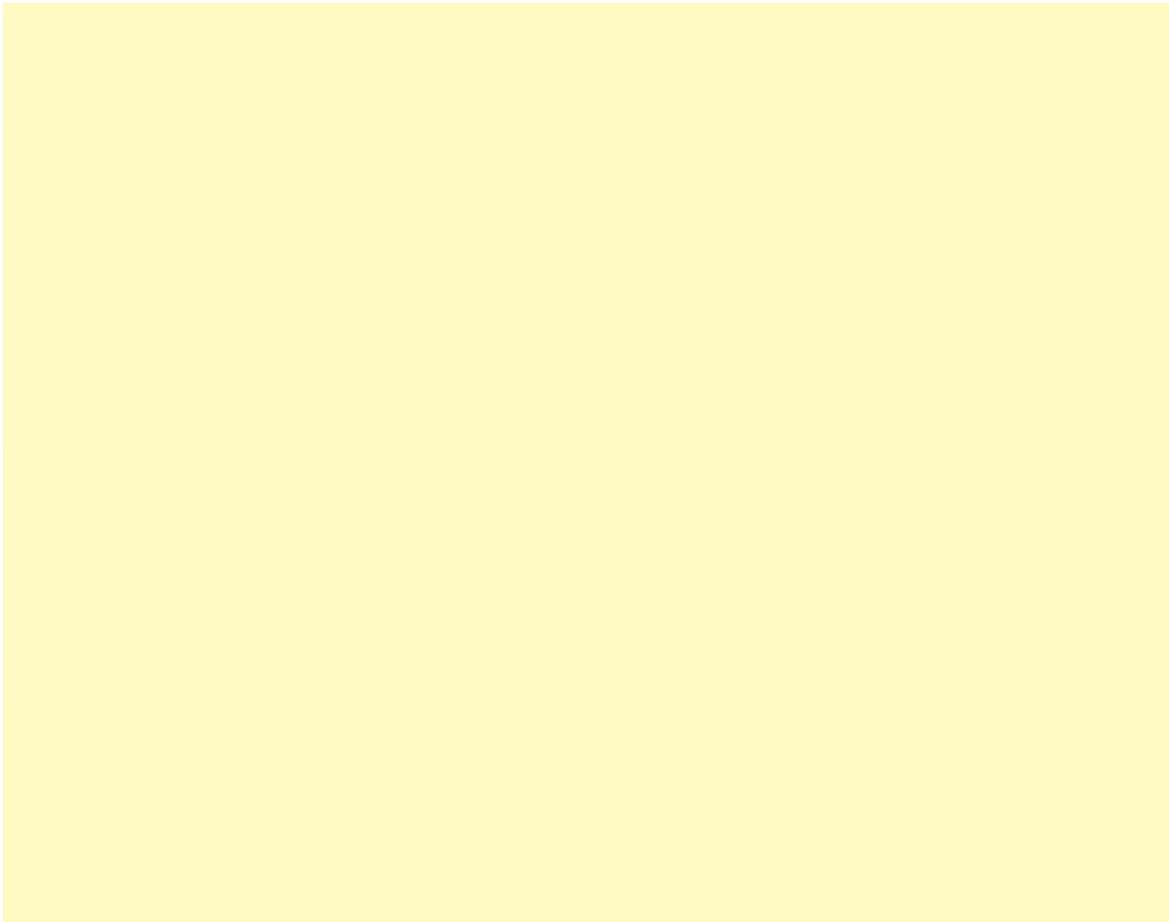
### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Haltung

**Welche der untenstehenden Werte sind Ihnen persönlich sehr wichtig oder eher unwichtig?**

Welche Werte vertreten Sie allgemein? Sie können die folgenden Werte nach persönlich empfundener Wichtigkeit (von 1-20) ordnen oder die zwei oder drei für Sie am meisten und am wenigsten wichtigen Werte markieren. Ergänzen Sie weitere Werte, die Ihnen in der Auflistung fehlen und die Ihnen wichtig sind. Überlegen Sie anschließend, warum Sie diese Reihenfolge gewählt haben bzw. warum Ihnen die von Ihnen hervorgehobenen Werte besonders wichtig – bzw. weniger wichtig – sind.

– Achtsamkeit – Offenheit – Hilfsbereitschaft – Selbstvertrauen – Disziplin – Wertschätzung – Neugier – Engagement – Professionalität – Zielstrebigkeit – Verantwortung – Weitsicht – Nachhaltigkeit – Gelassenheit – Begeisterung – Effektivität – Sorgfalt – Selbstbewusstsein  
Respekt – Mut

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Werte

**Tipps und Hinweise:** Schwartz et al. 2012; Erpenbeck/Sauter 2015; Ehlers 2020

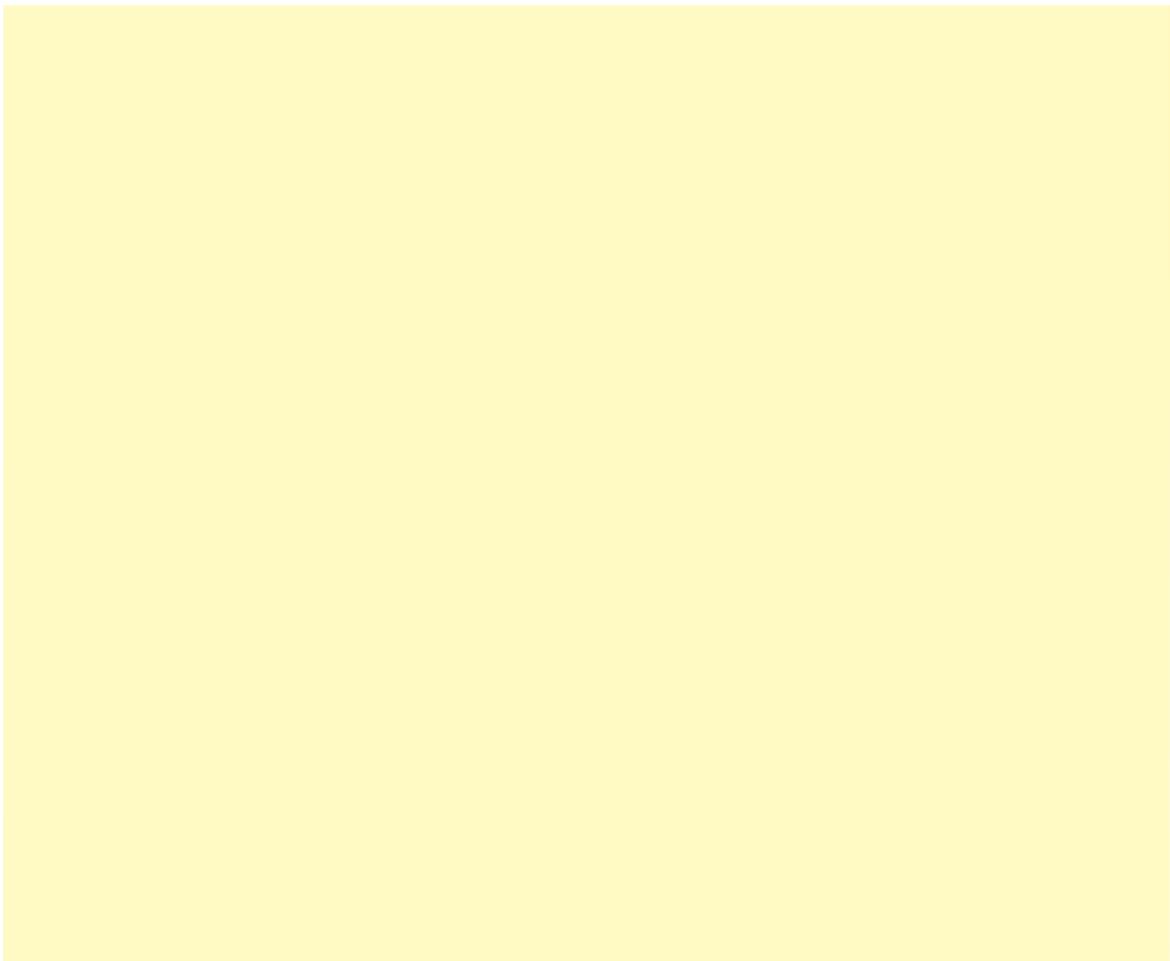
**Ideen für die eigene Lehre:** Sie können einem Kollegen/einer Kollegin oder ihren Studierenden die gleiche Aufgabe stellen und anschließend vergleichen, welche Werte dort auf den ersten und letzten Plätzen stehen. Diskutieren Sie anschließend die Wahl und gehen Sie besonders auf die Unterschiede darin ein.

**Was möchten Sie Ihren Studierenden mit Ihrer Haltung langfristig mitgeben? Warum wollen Sie, dass Studierende diese Haltungen reflektieren (und ggf. übernehmen)?**

**Stellen Sie sich vor, welche Haltungen Ihrer Meinung nach idealerweise von Studierenden vertreten werden könnten.**

Wo stehen Sie selbst? Welche Werte und Haltungen vertreten Sie allgemein? Welche vertreten Sie spezifisch in Bezug auf die Wissenschaft bzw. wissenschaftliches Arbeiten?

Warum wollen Sie, dass Studierende diese Haltungen reflektieren (und ggf. übernehmen)?



#### **Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—> Haltung > Werte / Verantwortung

**Anregungen und Inspiration:** Schwartz et al. 2012; Erpenbeck/Sauter 2015; Ehlers 2020

### Was motiviert Sie als Lehrperson und wie motivieren Sie die Studierenden in Ihren Lehrveranstaltungen und darüber hinaus?

Welche Höhepunkte haben Sie als Lehrperson erfahren? Wie sieht Ihr eigener Enthusiasmus aus? Welche extrinsische Motivation haben Sie? Was motiviert Sie intrinsisch am meisten? Was hat Sie in Ihrer eigenen Studienzeit am meisten motiviert? Wie können Sie sich auch in herausfordernden Situationen motivieren? Kreuzen Sie an, welche Aussagen auf Sie zutreffen.

	Ich setze aktivierende Lehr-Lern-Methoden in der Lehre ein.
	Ich schaffe ein positives Lernklima.
	Ich kommuniziere respektvoll und freundlich auf Augenhöhe mit meinen Studierenden
	Ich gebe konstruktives Feedback an meine Studierenden weiter.
	Ich achte aber auch auf gegenseitiges konstruktives Feedback.
	Leistungskriterien werden transparent vermittelt.
	Erwartungen werden von mir wie auch von den Studierenden transparent kommuniziert.
	Ich trete selbst engagiert und motiviert auf.
	Ich erkundige mich nach den Studieninteressen und Berufszielen der Studierenden.
	Ich schaffe Bezüge zu möglichen Berufssituationen bzw. zeige Praxisbezüge auf.
	Ich lade immer wieder (andere) Expert*innen zum Thema ein, um deren Perspektive miteinfließen zu lassen.

#### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Haltung > motivationale Orientierung

**Anregungen und Inspiration:** Kunter 2011; Brunner 2006; Pauli/Reusser 2009; Kunter et al. 2006

**Welche pädagogischen bzw. didaktischen Überzeugungen haben Sie zu guter Lehre und zu unterschiedlichen Lehr- und Lernformen und Methoden?**

Wie muss gute Lehre Ihrer Meinung nach am besten gestaltet sein und welche Lehr- und Lernformen und Methoden müssen Ihren Überzeugungen nach idealerweise eingesetzt werden?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Überzeugung

**Welche Überzeugungen haben Sie hinsichtlich der Heterogenität von Studierenden und einer damit einhergehenden Differenzierung in Ihrer Lehre?**

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Überzeugung

**Wie gehen Sie mit Wertekonflikten (z. B. mit anderen Werten von Studierenden, von Kolleg\*innen, mit der Hochschule) um? Hatten Wertekonflikte in der Vergangenheit Auswirkungen auf Ihre Lehre oder könnten sie es zukünftig haben?**

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Haltung / Überzeugung

**Welche pädagogischen bzw. didaktischen Überzeugungen haben Sie hinsichtlich des selbstständigen Lernens von Studierenden?**

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Haltung / Überzeugung

**Wie schätzen Sie die Fähigkeit Ihrer Studierenden ein, ein Forschungsvorhaben selbstständig zu planen, durchzuführen und auszuwerten. Wie hoch schätzen Sie Ihre eigene Verantwortung darin ein, eine geeignete Lernumgebung hierfür zu schaffen?**

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

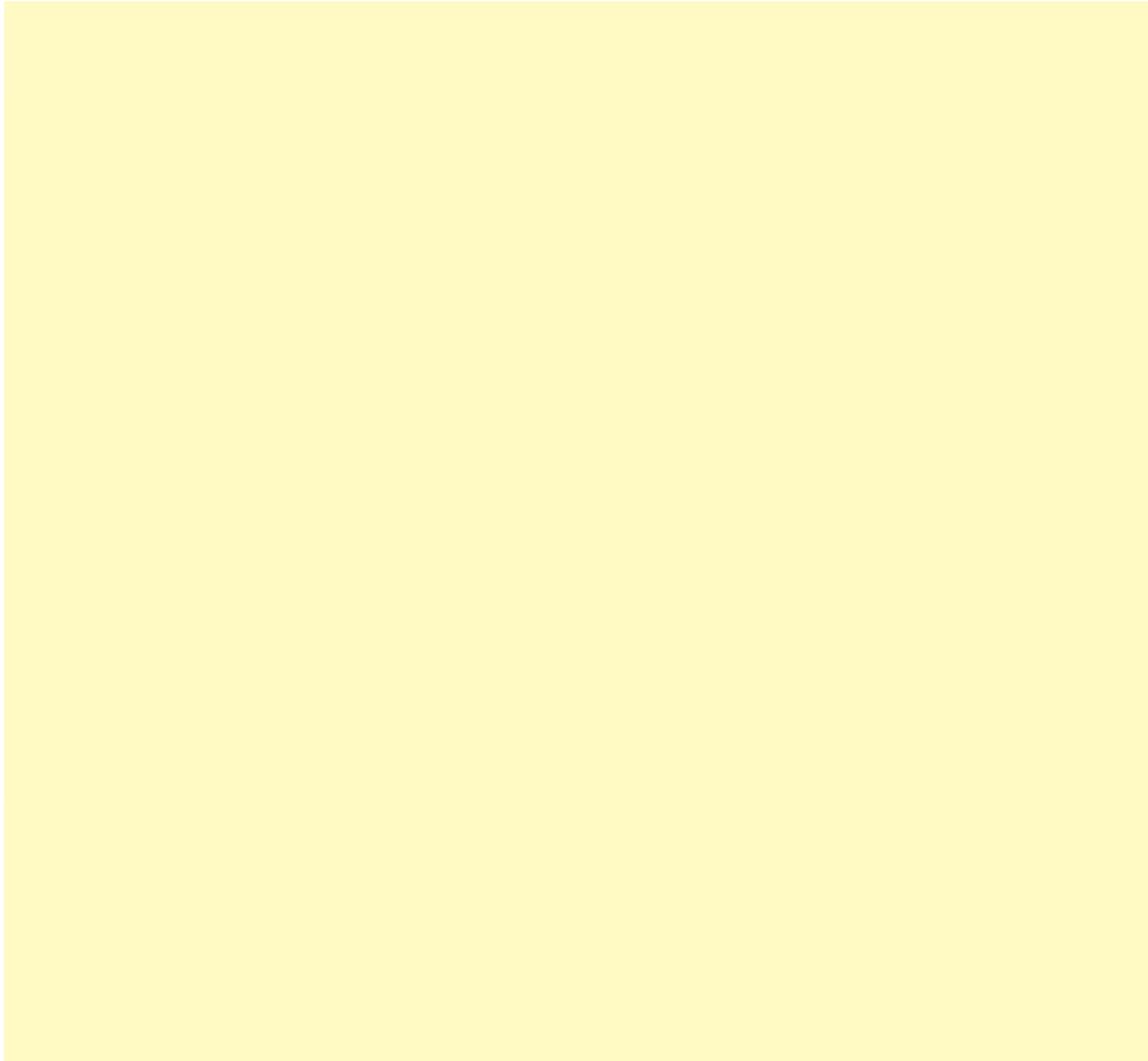
**Wann haben Sie sich in der Vergangenheit in Ihrer Haltung zur Gestaltung Ihrer Lehre bestärkt und bestätigt gefühlt?**

Wie haben Sie diese Bestätigung erfahren? Wie haben Sie darauf reagiert? Haben Sie danach bestimmte Aspekte in Ihrer Lehre ausgebaut oder verstärkt?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Haltung > Haltung / Überzeugung

**Müssen Sie sich gelegentlich in Ihrer Lehre mit ethischen Fragen, Dilemmata oder sonstigen Problemen auseinandersetzen? Wenn ja, welche sind es konkret?**



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

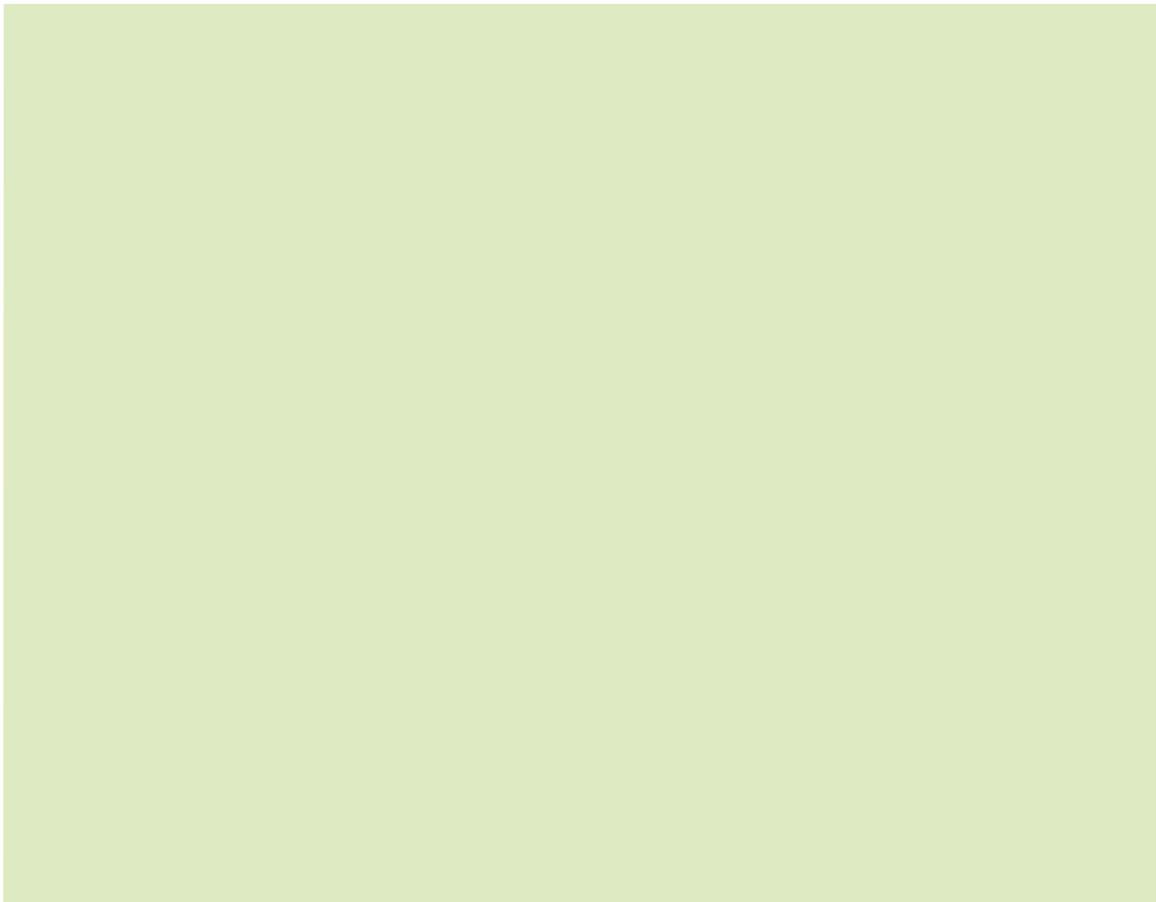
## Wissen und Anwendung

Der Bereich des Wissens und seiner Anwendung umspannt **grundlegend kognitive und metakognitive Fähigkeiten**, Fachwissen mit konkretem Fachbezug, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen sowie Wissen über die situationssensitive Anwendung.

---

### Wie schätzen Sie Ihr Professionswissen ein? (sehr hoch bis sehr niedrig)

Aufgabe: Beschreiben Sie Ihre Profession einer fachfremden Person.



### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Wissen und Anwendung > Professionswissen

**Wie schätzen Sie Ihr Fachwissen ein? (sehr hoch bis sehr niedrig)**

Aufgabe: Denken Sie darüber nach, was für Sie Ihr Herzensthema ist. Welches Thema inner-halb Ihres Faches begeistert Sie am allermeisten? Und warum?

Welche anderen Themen bearbeiten Sie eher deswegen, weil es zu Ihrem Fachbereich „eben dazugehört“? Warum finden Sie diese Themen weniger spannend bzw. relevant?

Wie gehen Sie mit dieser Polarität um? Was tun Sie bzw. können Sie (zukünftig) tun, um einerseits Ihren Vorlieben gerecht zu werden und andererseits eine möglichst große Breite Ihres Faches abzubilden und zu lehren? Wie könnte man davon ausgehend ggf. auch eine Brücke zu anderen Fachbereichen schlagen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Wissen und Anwendung > Fachwissen

**Wie schätzen Sie Ihr pädagogisches/psychologisches Wissen ein? (sehr hoch bis sehr niedrig)**

Denken Sie zunächst einen Moment über die Frage nach, für wie wichtig Sie diese Bereiche halten.

Daran anschließend denken Sie einen Augenblick an eine Ihrer Lehrveranstaltungen: Wie gut ist diese besucht? Wie motiviert scheinen die Studierenden? Wie bereiten Sie sich im Regelfall vor? Wie viel Zeit wenden Sie für die Vorbereitung auf?

Sehen Sie Zusammenhänge zwischen der Relevanz der Bereiche und dem Verhalten von Studierenden? Welche Rolle spielen ggf. Ihre eigenen Handlungen bei der Lehre?

Wie könnten Sie methodisch, didaktisch und pädagogisch anders handeln, um bessere Leistungen und mehr Motivation der Studierenden hervorzurufen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—→ Wissen und Anwendung > lehrbezogenes Wissen > pädagogisch/psychologisches + methodisch/didaktisches Wissen

**Wie schätzen Sie Ihr fachdidaktisches Wissen ein? (sehr hoch bis sehr niedrig)**

Haben Sie für spezielle Bereiche Ihres Fachs bestimmte Methoden? Reflektieren Sie darüber, warum Sie diese genau dafür anwenden? Denken Sie vor der Lehrveranstaltung darüber nach, ob die gewählte Methoden-Thema-Kombination auch zur Lerngruppe und ihren Besonderheiten passt (Gesprächigkeit der Lernenden, fachliches Vorwissen, Wünsche und Bedürfnisse,...)?

Aufgabe: Lassen Sie nach Ihrer nächsten Lehrveranstaltung als kleine Lehrevaluation von den Studierenden folgende Fragen beantworten: Hat die heute angewandte Methode (XY) sich als zielführend für Ihren Lernprozess erwiesen? Was wäre anders gewesen, wenn wir stattdessen mit Methode Z gearbeitet hätten?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Wissen und Anwendung > lehrbezogenes Wissen > fachdidaktisches Wissen

## Interaktion

Der Bereich der Interaktion fokussiert Fragen der **lehrbezogenen Kontaktgestaltung** und Wechselwirkungen zwischen den Akteur\*innengruppen in deren sozialer, systemischer und gesellschaftlicher Situiertheit. Es geht es um Aushandlungsprozesse zwischen der eigenen Person und anderen Personen, Systemen, Kulturen, Heterogenitäten und ihren aktuellen Herausforderungen.

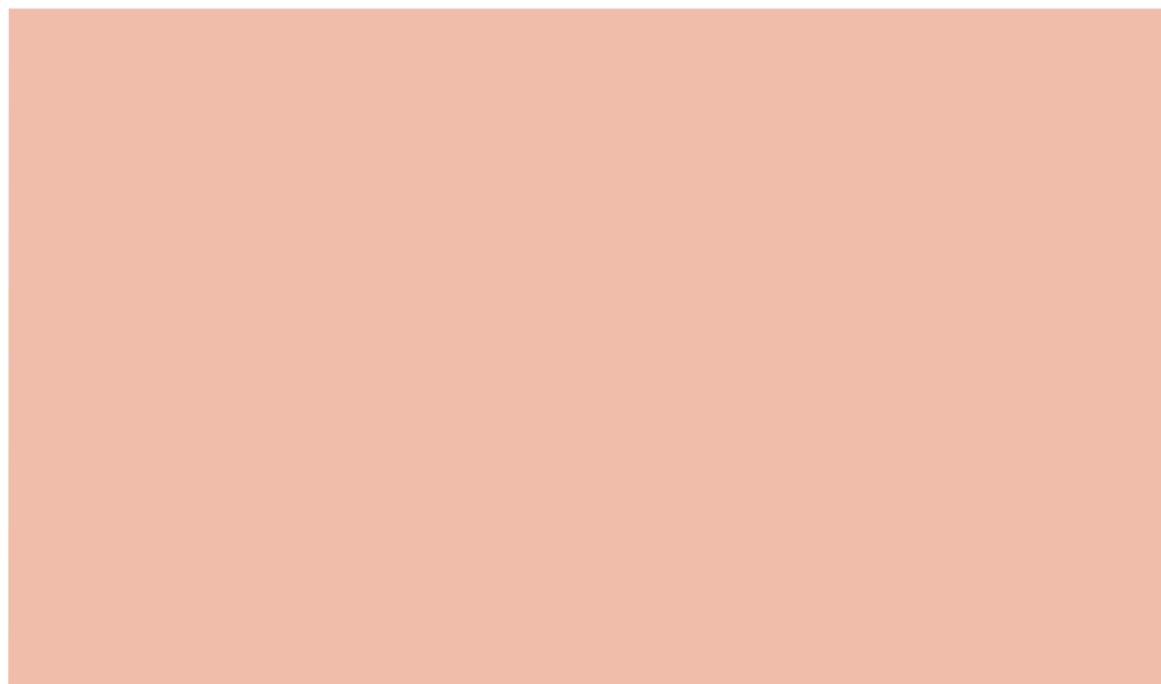
---

### Welche Lehr-Lern-Formate schätzen Sie am meisten?

Überlegen Sie, welche Lehr-Lern-Formate Sie persönlich hinsichtlich der **Art der Interaktion** am liebsten umsetzen und warum Sie solche Lehr-Lern-Formate am meisten schätzen? Welche dieser Lehr-Lern-Formate werden in Ihrem Fachbereich/an dem Lehrstuhl, an dem Sie tätig sind, am häufigsten durchgeführt und welche Meinung haben Sie dazu? Welche Vor- und Nachteile sehen Sie bei der Durchführung für sich als Lehrperson? Welche Vor- und Nachteile sehen Sie für die Studierenden?

Beispiele für Lehr-Lern-Formate:

- **klassische Form der Vorlesung**, in der/die Dozent:in vorträgt, während die Studierenden zuhören und Inhalte nachvollziehen (meist ohne viel Zeit für Nachfragemöglichkeiten während der Veranstaltung)
- **Vorlesung mit Nachfrage- und Diskussionsmöglichkeiten** (Flipped Classroom)
- **Seminar / Übung**, wo die Erarbeitung von Inhalten im persönlichen Diskurs zwischen Dozent:in und Studierenden bzw. zwischen den Studierenden erfolgt
- **Formate**, in denen Studierende die Inhalte fast nur selbstständig erlernen (z. B. Forschendes Lernen, Projektbasiertes Lernen, Planspiele, Independent Studies, Bearbeitung von Fallstudien)

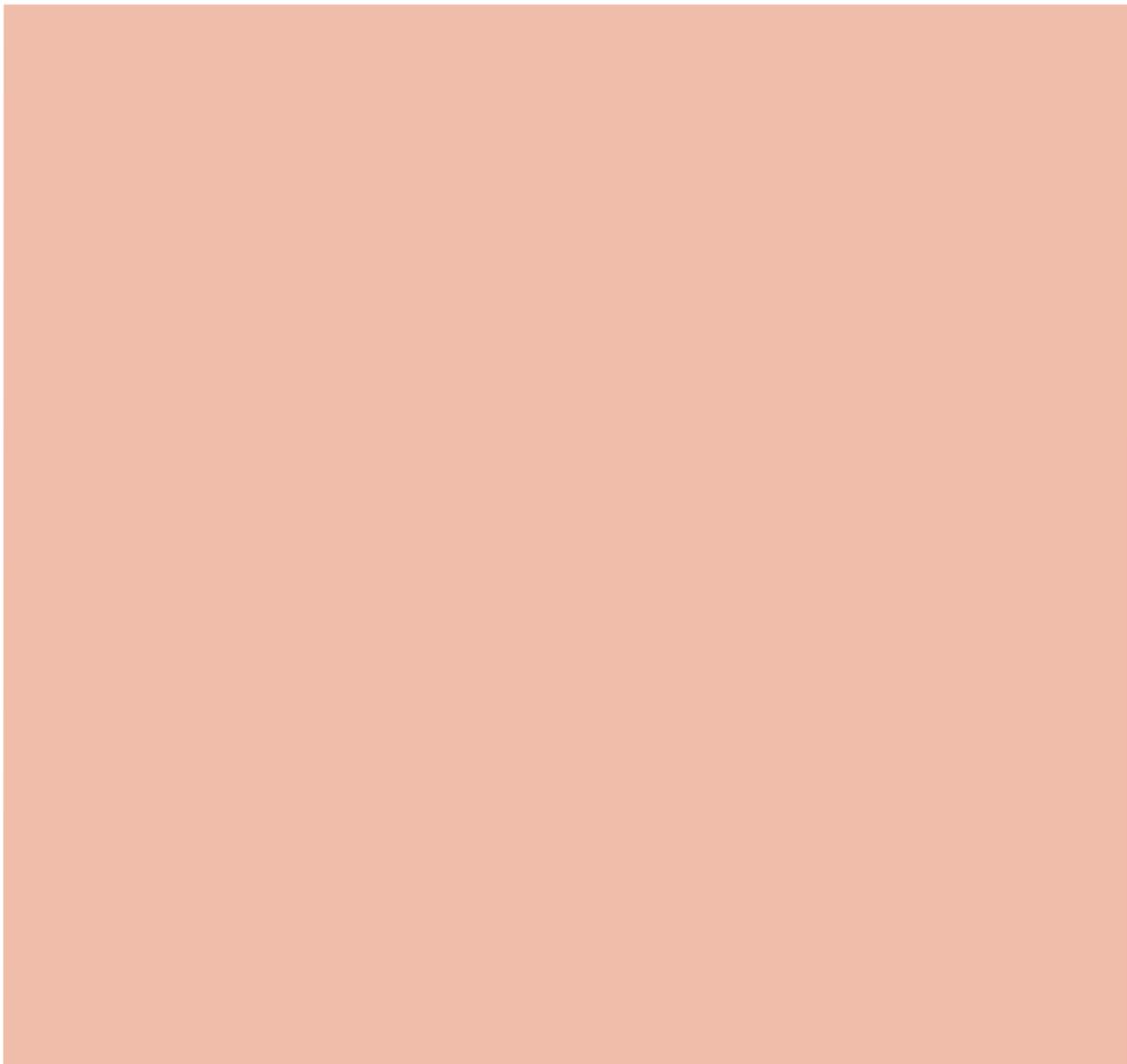


### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

—→ Interaktion

**Welche Lehr-/Lernform macht Ihren Studierenden besonders viel Freude (basierend z.B. auf Feedback oder eigener Beobachtung)? Bei welchen Lehr-/Lernformen beobachten Sie eine besonders aktive Beteiligung Ihrer Studierenden?**

Teilen Sie mit den Studierenden die gleiche Freude an den angewandten Lehr-/Lernformen? Woran könnte die aktive Beteiligung bei den einzelnen Lehr-/Lernformen liegen?



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—→ Interaktion

**Wie hoch ist der Interaktionsgrad mit Studierenden bei Ihren Lehrveranstaltungen?**

Setzen Sie ein Kreuz!

**Diskussion** sehr hoch ----- sehr niedrig

Diskussion meint alles, wo Studierende mit Ihnen oder miteinander in der Lehre zu Inhalten ins Gespräch kommen, um Kenntnisse oder Perspektiven zu einem Wissensfeld auszutauschen.

**Rückmeldung** sehr hoch ----- sehr niedrig

Rückmeldung meint, Sie können Studierenden Feedback zu Aufgaben und Ergebnissen geben. Die Studierenden haben die Möglichkeit, Rückfragen zu stellen und selbst Feedback zur Aufgabenstellung, zum Arbeitsprozess oder zum Lernerfolg zu geben.

**Beratung** sehr hoch ----- sehr niedrig

Beratung meint einen Informationsaustausch, um die Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit von Studierenden im Studium zu unterstützen. Dies kann im zeitlichen Kontext eines vorhandenen Problems (Intervention) oder in vorausschauender Weise zur Vorbeugung von möglichen Problemen und deren Folgen geschehen (Prävention).

**Benachrichtigung** sehr hoch ----- sehr niedrig

Benachrichtigungen umfasst besonders organisatorische Aspekte. Vom Erinnern an Terminen, Abgaben etc. bis zum Informieren von Veränderungen in Abläufen etc.

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Interaktionskompetenzen

### Regen Sie die soziale Interaktion Ihrer Studierenden an? Wie?

Welche Möglichkeiten haben Sie bzw. nutzen Sie, um die Kommunikation und Kooperation der Studierenden positiv zu fördern? Nutzen Sie spezielle Tools oder Methoden? Wie kann dies in Präsenz und/oder in der digitalen Lehre gelingen? Wie viel Zeit wird der Beziehungsgestaltung und wie viel der inhaltlichen Auseinandersetzung in der Lehre gewidmet?



#### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Interaktion

#### Anregung und Inspiration:

Imo, Wolfgang (2013): Sprache in Interaktion. Analysemethoden und Untersuchungsfelder. Berlin et al.: De Gruyter.

Sacher, Julia (2019): Hochschuldidaktische Potenziale von Konversations- und Gesprächsanalyse im Kontext Forschenden Lernens in der Lehrer\*innenausbildung. In: Kern, Friederike / Stövesand, Björn (Hrsg.), Professionalisierung im Fach: Forschendes Lernen in der fachdidaktischen Lehramtsausbildung. Themenheft der Online-Zeitschrift Herausforderungen LehrerInnenbildung (HLZ).

Schmitt, Reinhold (2011): Didaktik aus interaktionistischer Sicht. In: Schmitt, Reinhold (Hrsg.), Unterricht ist Interaktion! Analysen zur de-facto-Didaktik. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache, 225–238.

Dindas, H. (2023). [Get to] know your students! Designing virtual teaching settings consciously and actively for an interaction-oriented teaching. In: V. Chiou, L. Geunis, O. Holz, N. O. Ertürk, J. Ratkowska-Pasikowska & F. Shelton (Hrsg.). Contemporary Challenges in Education. Paradoxes and Illuminations. Münster: Waxmann, S. 260–271.

**Ist Ihre Lehre diversitätssensibel?**

**Wie fragen Sie die Erwartungen und Bedürfnisse ihrer Studierenden ab? Inwieweit berücksichtigen Sie die unterschiedlichen Erwartungen und Bedürfnisse Ihrer Studierenden an Ihre Lehrgestaltung? Worauf achten Sie bereits, was könnte ein nächster Schritt sein?**

In welchem Umfang fragen Sie Erwartungen und Bedürfnisse ab? Welche Methoden nutzen Sie?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Interaktion

**Wie kommunizieren Sie im persönlichen Umgang mit Studierenden?**

Stellen Sie sich vor, dass Sie an einem Tag mehrere Sprechstundentermine abhalten. Es kommen verschiedene Studierende – zuerst ein Student, der einige Fragen hat, aber offensichtlich schlecht vorbereitet ist, danach eine Studentin, die eine ausführliche Sprechstunde wegen einer Abschlussarbeit bräuchte, was in diesem Moment nicht realisierbar ist und zuletzt eine Studentin, die Einsicht in ihre Prüfung und Feedback haben möchte.

Wie reagieren Sie? Überlegen Sie, wie Sie reagieren würden und reflektieren Sie, warum. Auch wenn Ihre Reaktion Ihrer Meinung nach „gut“ ist: Wie könnte Ihre Reaktion stattdessen aussehen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

—→ Interaktion

**Anregungen und Inspiration:**

Lektüretipp „Gewaltfreie Kommunikation“ (Marshall B. Rosenberg)

**Stellen Sie sich vor: Sie sind im Urlaub und möchten einen Tandem-Sprung mit dem Fallschirm absolvieren. Sie stellen fest, dass Ihre Tandem-Partner:in, von der/dem also Ihr Leben abhängt, ein:e Student:in von Ihnen ist.**

**Welche Auswirkungen hätte dies auf die Interaktion mit dieser Person (auch zukünftig in Ihrer Lehre)?**

Wie würde sich Ihre Perspektive auf einzelne Personen verändern, wenn Sie Studierenden in anderen Rollen oder Hierarchien begegnen würden? Überlegen Sie, wie Sie mit Ihren Studierenden in der Lehre im Vergleich zu Situationen außerhalb Ihrer Lehre kommunizieren würden.

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Interaktionskompetenz

**Was haben Sie in Hinblick auf Interaktionen, Interaktionsprozesse oder Interaktionsaspekte bisher von Ihren Studierenden gelernt?**

Nennen Sie die (ein bis drei) wichtigsten Punkte, die Sie in diesem/letzten Semester (oder: im Lauf Ihrer Lehrtätigkeit) von Studierenden dazu gelernt haben.

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Interaktionskompetenz

**Anregungen und Inspiration:**

Alalwan, N., Cheng, L., Al-Samarraie, H., Yousef, R., Alzahrani, A. I., & Sarsam, S. M. (2020). Challenges and prospects of virtual reality and augmented reality utilization among primary school teachers: A developing country perspective. *Studies in Educational Evaluation*, 66, 100876.

Kiemer, K., Gröschner, A., Pehmer, A.-K., & Seidel, T. (2015). Effects of a classroom discourse intervention on teachers' practice and students' motivation to learn mathematics and science. *Learning and Instruction*, 35, 94–103.

**Wie schätzen Sie Ihre Transferleistung hinsichtlich Ihrer Interaktion ein?**

Was würden Sie von all den Dingen, die Sie in diesem / im letzten Semester (oder: im Laufe der Lehrtätigkeit) hinsichtlich Interaktionen getan haben, in einer vergleichbaren Situation gleich oder anders machen?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Interaktionskompetenz

## Future Skills

Inhaltlich lassen sich zukunftsgerichtete Kompetenzen auch anderen Bereichen zuordnen, um aktuelle Herausforderungen herauszustellen, erfolgt die Darstellung separat. Die hier beschriebenen Future Skills beziehen sich auf die **großen Transformationen** unserer Zeit.

Diese Kompetenzfacetten beziehen sich bspw. auf verschiedene aktuelle Studien zu diesem Thema, die an Hochschulen der Zukunft notwendige zukunftsgerichtete Kompetenz-facetten aufzeigen. Sie markieren einen Wandel hin zu einer Hochschulbildung, die nicht mehr die Funktion der Vorbereitung durch Wissenstransfer in den Mittelpunkt stellt, sondern die Studierenden bei der **Entwicklung von Future Skills**, also Handlungsdispositionen und Handlungsbereitschaft für den selbstorganisierten Umgang mit komplexen, unbekanntem Problemsituationen durch Reflexion, Werte und Haltungen unterstützt. Future Skills können in Lernprozessen angeeignet werden und gelten als kompetenzorientiert.

Unterschieden wird hier zwischen bisherigen oder aktuellen und zukunftsrelevanten Kompetenzanforderungen auf **Grundlage der Emergenz**. Dies basiert auf der Annahme, dass sich Lebens-, Arbeits-, Organisations- und Geschäftsprozesse durch die Transformationen unserer Zeit zu hochemergenten Prozessen wandeln werden, sich schon gewandelt haben oder momentan in einem Transformationsprozess sind.

Dies bedingt, dass der Bereich der zukunftsgerichteten Kompetenzen an diese **Veränderungsprozesse** gekoppelt ist und dementsprechend als ein sich entwickelnder Bereich verstanden wird.

Insgesamt beinhalten Zukunfts- und Gestaltungskompetenzen den **Mut zum Neuen**, Veränderungs-bereitschaft und Offenheit, um so gegenwärtige Situationen in andere, neue und bisher nicht bekannte Zukunftsvorstellungen weiterzuentwickeln und diese gestalterisch anzugehen.

Ein Teil der zukunftsorientierten Kompetenzen bezieht sich auf den Umgang mit dem **technologischen Wandel**.

---

### Wie können Sie digitale Methoden und Arbeitsmittel inhaltlich zielführend in Ihre Lehre einbinden?

Woran denken Sie beim Begriff „digitale Lehre“? An die Online-Sessions im Corona-Lock-down? An Lernmanagement Plattformen wie Moodle oder Ilias? An E-Learning Angebote? An Blended-Learning Formate? An kooperative Apps wie Padlet und Miro? An Cloud basierte Zusammenarbeit wie im Microsoft oder im Google-Universum? Oder denken Sie bei „digital“ an generative künstliche Intelligenz im Zusammenhang mit der Lehre?

Die Digitalisierung der Lehre an sich hat also viele Aspekte – vielleicht manchmal so viele, dass wir dazu neigen, sie auf die Ausschnitte zu reduzieren, die für uns gerade wichtig oder neu erscheinen. Welche sind das bei Ihnen im Moment?

### **Kompetent mit Digitalisierung umgehen:**

Mit dem Aufkommen von digitalen Arbeitsmitteln entstehen neue Herausforderungen für die Personen, die sie nutzen. Vier Lernfelder der Digitalisierung können als maßgeblich für zukunftsorientierte digitale Kompetenz angesehen werden.

#### *Digital Literacy*

Individuen müssen oft erst grundsätzlich lernen, die **Funktionen unterschiedlicher digitaler Tools** zu nutzen. Es ist nicht anzunehmen, dass Studierende\*, die souverän mit Social Media umgehen, selbstverständlich und professionell mit Office-Programmen oder Statistik-Software arbeiten können.

#### *Data Literacy*

Eine große Aufgabe ist es, konzeptionell zu verstehen, **was digitale Daten sind** und wie sie verarbeitet oder produziert werden. Erst wenn Studierende\* das verstehen, können sie die Qualität, Güte und Echtheit von digitalen Informationen bewusst einschätzen.

#### *Media Literacy*

Medienkompetenz beinhaltet, **mit digitalen Medien souverän und zielführend umgehen** zu können. Auch der Begriff „Medien“ wiederum ist weit gefasst. Hiermit kann gemeint sein, dass Studierende\* Informationsmedien einsetzen können, um z. B. fachliche Zusammenhänge fachgerecht darzustellen oder Kommunikationsmedien nutzen, um zielführende Abstimmungen oder Kollaborationen einzugehen.

#### *Digital Ethics*

Ein besonders relevanter Teil der digitalen Kompetenzfelder betrifft den **kritischen ethischen Umgang mit digitalen Daten** und Medien sowie mit Daten generierenden Anwendungen. Es geht hier um das weite Feld der möglichen Konsequenzen von Informationsverbreitung durch Daten-Erstellung und Daten-Weitergabe. Studierende\* sind in diesem Sinne kompetent, wenn sie in der Lage und konsequent bereit sind, beim Umgang mit digitalen Daten und Anwendungen mögliche direkte und indirekte ethische Konsequenzen zu evaluieren und entsprechend begründete Verhaltensmaßregeln zu finden und zu verfolgen.

\*Einladung zum Experiment: Vielleicht sind Sie selbst bereits sehr souverän in den vier digitalen Lernfeldern. Machen Sie doch einmal ein Gedankenexperiment: Lesen Sie den Abschnitt noch einmal und ersetzen Sie „Studierende“ durch „Lehrende“ (oder noch besser: bauen Sie die Aussagen um in eine Ich-Formulierung)

### **Und jetzt zurück zum Anfang:**

Wenn Sie an die (zu allgemeine) Ausgangsfrage in dieser Box denken, sollte die Frage vielleicht anders lauten, z. B. so:

#### **Was sollen Ihre Studierenden mit und an digitalen Anwendungen lernen?**

oder

#### **Welche digitalen Kompetenzen wollen Sie Ihren Studierenden vermitteln und welche Kompetenzen und Informationen brauchen Sie selbst dazu?**

oder

#### **Wozu sollen digitale Elemente in Ihrer Lehre dienen? Wie sollen Methoden oder Apps die Arbeitsdynamik in Ihren Lehrveranstaltungen unterstützen?**

Aus dem großen Feld der Digitalisierung können Sie möglicherweise aus Ressourcen-gründen zunächst nur kleinere Bereiche wirksam in Ihre Lehre einfügen.

Wenn Sie digitale Elemente mit Ihren Studierenden jeweils auch aus der Meta-Perspektive besprechen, kommen Sie dem Ziel einer sinnvollen Digitalisierung der Lehre schrittweise näher.

### **Im Dialog durch den digitalen Dschungel:**

Überlegen Sie gemeinsam mit Ihren Studierenden, welche **digitalen Methoden und Anwendungen** Sie bereits kennen (z. B. Plattformen wie Moodle, Tools zur Befragung wie Mentimeter, digitale Prüfungsformate, ChatGPT, LMS, Audience Responce Systeme, digitale Whiteboards, weiter KI-gestützte Tools). Was nutzen Sie davon? Was nicht? Was nutzen Ihre Studierenden? Für welche Aufgaben sind welche Hilfsmittel sinnvoll, für welche nicht?

Stellen Sie Ihren Studierenden die **vier Lernfelder der Digitalisierung** vor. Besprechen Sie gemeinsam, was Sie darunter verstehen. Wo werden digitale Kompetenzen im jeweiligen professionellen Kontext und in der Gesellschaft relevant? (z. B. Roboter in der Pflege, Apps für soziale Straßenarbeit, therapeutische Apps für Kinder mit Lese-Recht-schreibschwäche ...) Gibt es Bereiche, die traditionell mit „Technik“ eigentlich nichts zu tun haben, aber von digitalen Technologien in Zukunft profitieren könnten (oder auch mit deren Risiken konfrontiert werden)?

Wie wäre es dann auch mit einem gelegentlichen Gespräch oder Brainstorming mit Ihren Kolleg\*innen? Organisieren Sie doch interkollegiale Beratungsrunden oder kleine Workshops. Sehr wahrscheinlich sind die Erfahrungen in unterschiedlichen Bereichen unterschiedlich ausgeprägt, so dass ein Austausch für nahezu alle Teilnehmenden lohnenswert sein kann.

Nutzen Sie überregionale Weiterbildungs- und Austausch-Angebote! Einige sind derzeit kostenlos verfügbar (bspw. HFD, KI-Campus).



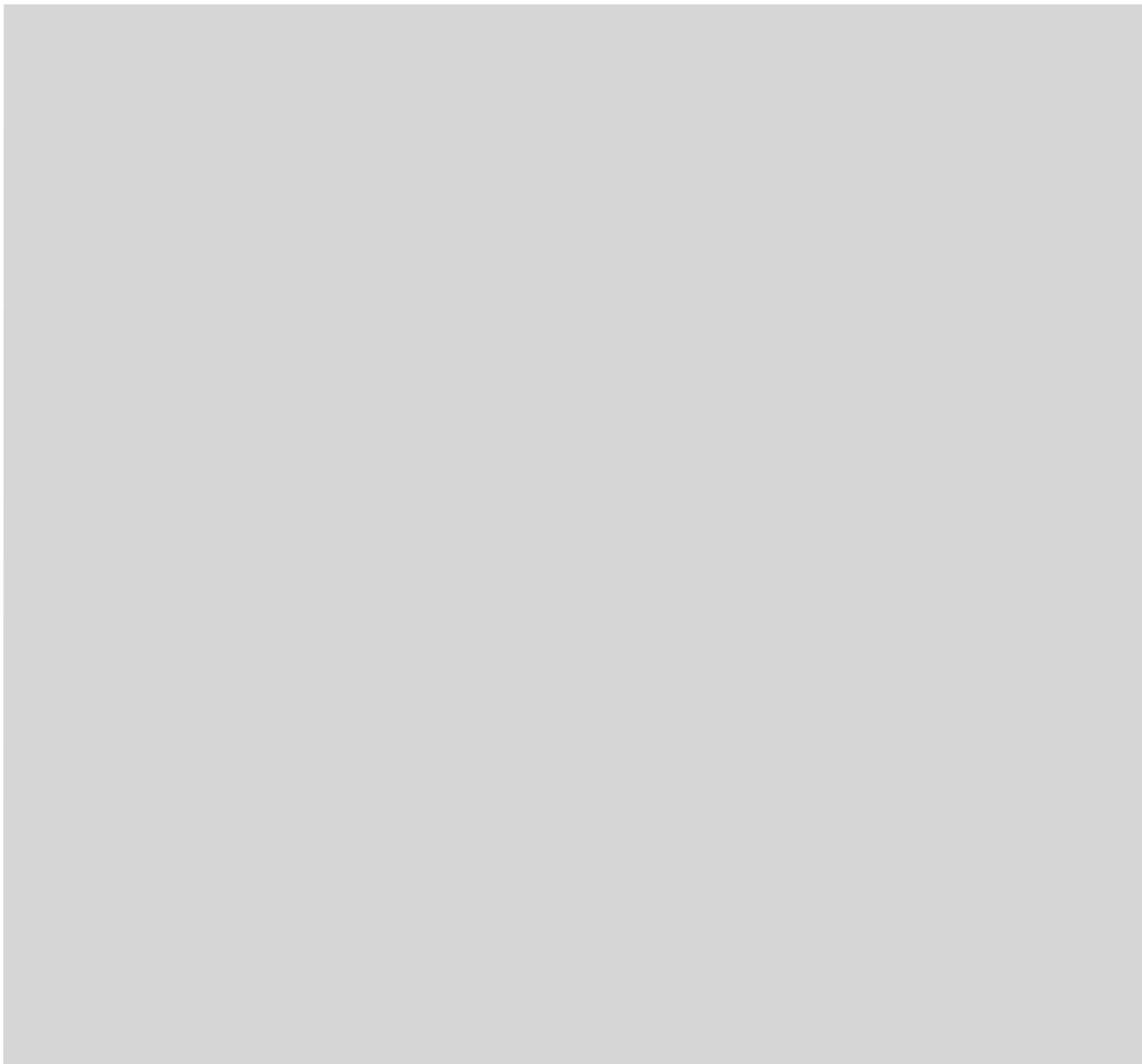
#### Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Wie können Sie digitale Angebote organisatorisch zielführend in Ihre Lehre einbinden?**

Was nutzen Sie bereits an Tools, die die Organisation Ihrer Lehrveranstaltungen betreffen (z. B. Moodle und andere Lernplattformen, digitale Whiteboards wie z. B. Miro, hybride Lehrveranstaltungen, Aufzeichnen von Vorlesungen (ggf. mit Untertitel), Anleitung der Studierenden zur Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen mithilfe digitaler Tools,...)? Was erachten Sie für welche Situationen als sinnvoll, was weniger? An welchen Stellen können Sie Tools nutzen, um den Lernerfolg und die Inklusivität Ihrer Lehre zu verbessern? Welche Lernumgebungen denken Sie in Ihrer Lehrplanung mit?

Tauschen Sie sich mit Kolleg\*innen und Studierenden dazu aus!

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Wie verstehen Sie den Begriff „Future Skills“?**

Inwiefern sehen Sie Future Skills als integralen Bestandteil Ihrer eigenen professionellen Entwicklung? Wie überzeugt sind Sie von der Wirksamkeit von Future Skills bei der Unterstützung einer professionellen Entwicklung?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Welche Relevanz haben Future Skills Ihrer Meinung nach für Ihre Studierenden im späteren Berufsleben?**

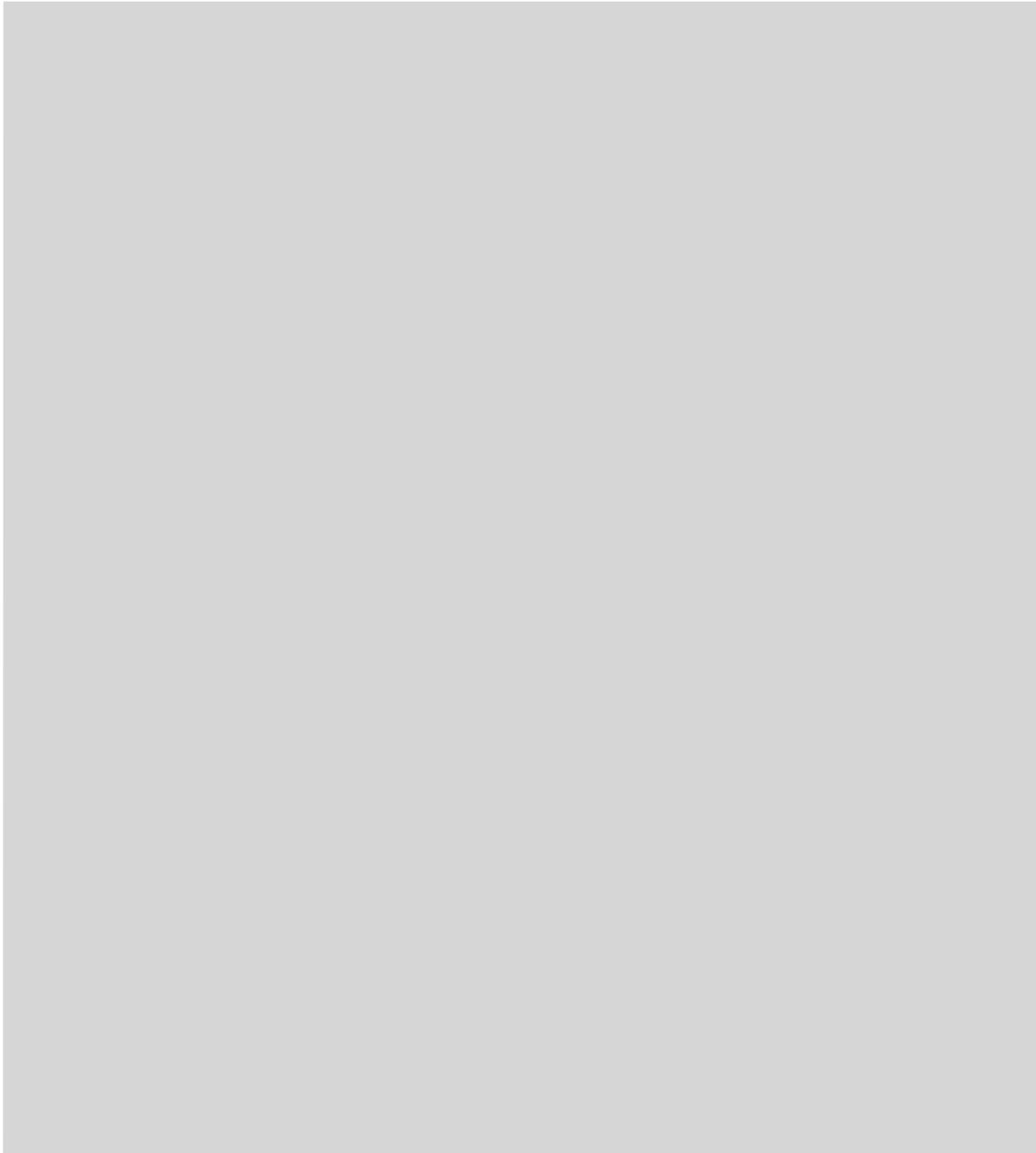
Wie geht Ihre Hochschule an das Thema Zukunftskompetenzen heran? Existiert an Ihrer Hochschule ein eigenes Rahmenmodell für Future Skills? Falls ja, wie fügt sich dieses in den allgemeinen Kompetenzbegriff ein?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

**Wie überzeugt sind Sie von der Wirksamkeit von digitalen Medien?**

Erkennen Sie einen Mehrwert von digitalen Medien in Ihrer Lehre?



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

Basiskompetenzen > Reflexionskompetenz

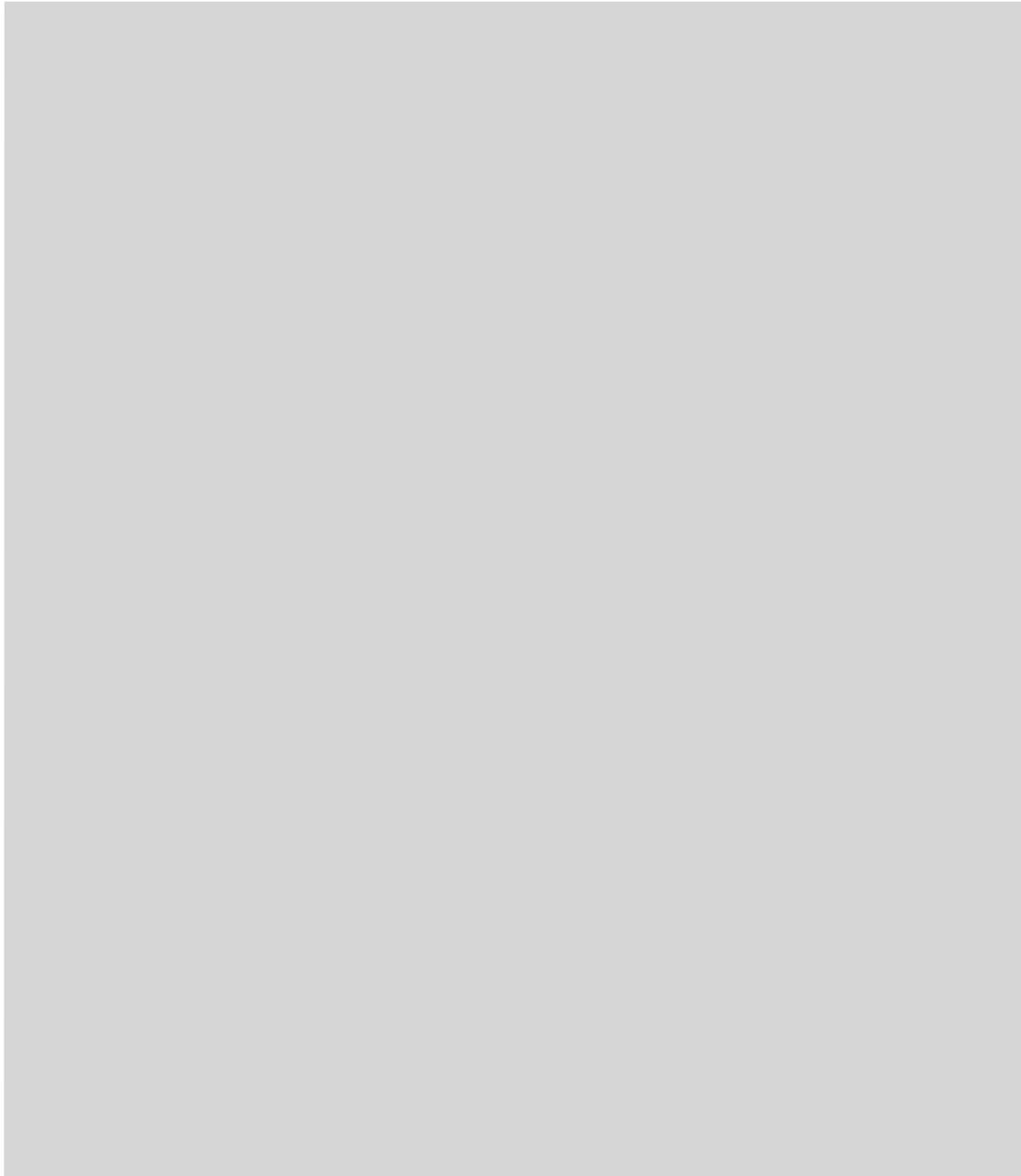
**Welche Future Skills möchten Sie in Ihrer Lehre vermitteln?**

Verteilen Sie Schulnoten von 1 (soll unbedingt vermittelt werden) bis 6 (soll nicht vermittelt werden).

<b>Digitale Grundfertigkeiten und Schlüsselkompetenzen</b>	
Digital Literacy (Beherrschen gängiger Software und Umgang mit Daten)	
Medienkompetenz (kompetenter Umgang mit der digitalen/elektronischen Medienwelt und bewusste, reflektive und zielorientierte Nutzung dieser)	
Digitale Kommunikationsfähigkeit (Fähigkeit, mit anderen in oder über digitale Anwendungen zu kommunizieren)	
Kollaboratives Arbeiten (Austausch und Kombination von Fähigkeiten und Wissen der Studierenden über digitale Tools, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen)	
Agiles Arbeiten (flexibles Arbeiten in einem Team)	
Digital Learning (Informationen werden bewusst verarbeitet und gefiltert, um gezielt Wissen aufzubauen)	
Digital Ethics (Wahrheitsgehalt digitaler Informationen wird kritisch hinterfragt und auch das eigene Handeln im digitalen Raum hinterfragt)	
<b>Nicht-digitale Schlüsselqualifikationen (klassische Kompetenzen, transformative wie auch globalisierungsbezogene Kompetenzen)</b>	
Problemlösungsfähigkeit (Wahrnehmung und Analyse von Hindernissen/Herausforderungen und anschließende Lösung und Bewältigung dieser)	
Resilienz (fokussierte und verantwortliche Übernahme von Aufgaben, frühzeitiges Erkennen und Adressieren von Hindernissen)	
Flexibilität und Veränderungskompetenz (Offenheit für neue digitale Strukturen, Nutzung von verschiedenen Anwendungen zur Erreichung von Zielen und Umgang mit schnell veränderbaren Zielen)	
Kreativität und Innovationskompetenz (eigenes innovatives Denken und Entwicklung neuer Ideen und Herangehensweisen)	
Eigeninitiative (Fähigkeit, aus eigener Motivation Wissen zur Erreichung eines Ziel einzusetzen)	
interdisziplinäres Arbeiten	
interkulturelle Kompetenz (zielgerichtete und nuancierte Verständigung mit Personen unterschiedlicher Kulturhorizonte)	

Umgang mit Heterogenität und Inklusion	
Kritikfähigkeit (Umgang mit Kritik an der eigenen Person und Kritikfähig gegenüber anderen Personen)	
Dialog- und Konfliktfähigkeit (Lösen von Dilemmata und Verständnis für verschiedene Perspektiven)	
Selbstreflexion (Blick auf das eigene Wissen und Handeln)	
Adaptionsfähigkeit (Übertragung von Wissen auf neue Situationen und Technologien)	
Durchhaltevermögen (trotz Herausforderungen ist der Wille vorhanden, das Ziel zu erreichen)	
Urteilsfähigkeit (Reflexion von gesellschaftlichen Herausforderungen)	
Inspirationsfähigkeit und Visionenentwicklung (Fähigkeit, eigenen Visionen oder Missionen zu entwickeln und andere zu inspirieren)	
<b>Technologische/Informatische Fähigkeiten:</b>	
Datenanalyse (Untersuchung größerer Datenmengen zur Gewinnung von Informationen z. B. mit R)	
Entwicklung und Nutzung von Künstlicher Intelligenz (KI) und Virtual-Reality-Technik (VR)	
Hardware oder Robotikentwicklung	
Software oder Webentwicklung	
Entwicklung von gänzlich neuen IT-Technologien	
Tech-Translation (Vermittlung und Übersetzung für Laien)	
Nutzerzentriertes Design (Erstellung von Produkten mit optimierter Funktionalität bei intuitiver Anwendbarkeit)	
IT-Architektur (Aufbau, Betrieb und Sicherung von IT-Infrastrukturen)	
Quantencomputing	

Hinterfragen Sie, ob und mit welchen Methoden Sie diese vermitteln.



**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Future Skills > Reflexionskompetenz

**Anregungen und Inspiration:**

Diskussionspapier Stifterverband future skills: [www.future-skills.net](http://www.future-skills.net)

**Brauchen Ihre Studierenden Ihrer Meinung nach die von Ihnen vermittelten Future Skills, um ihr Fachwissen professionell und lösungsorientiert anzuwenden?**

Orientieren Sie sich dabei an der letzten Frage. Gibt es darüber hinaus Fähigkeiten und Voraussetzungen, die Studierende Ihrer Meinung nach zur professionellen und lösungsorientierten Anwendung Ihres Fachwissens mitbringen sollten?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Future Skills

**Anregungen und Inspiration:**

Im Blickpunkt: Welche Fähigkeiten und Voraussetzungen sollten Studierende je nach Studienfach mitbringen? Ergebnisse einer Befragung von Professoren im Rahmen des CHE Hochschulrankings. Mit Auszügen aus dem CHE Arbeitspapier Nr. 194 August 2016 Anforderungen an Studierende nach [Studienfach \(che.de\)](https://www.cheranking.de/studienfach)

**Welche digitalen und analogen Lernorte bieten Sie Studierenden innerhalb und außerhalb der Hochschule während Ihrer Lehrveranstaltungen an, um deren Future Skills zu verbessern?**

Überlegen und sammeln Sie, in und mit welchen Lernorten Sie arbeiten, wie diese beim Erwerb von Future Skills helfen und welche Lernorte Sie zusätzlich den Studierenden zur Verfügung stellen können?

**Hintergrund zur Frage und Bezug zum Kompetenzmodell**

→ Future Skills > Reflexionskompetenz

**Anregungen und Inspiration:**

- Tipps und Hinweise: <https://www.hochschulbildungsreport2020.de/2019/bildungsplattformen-als-lernorte-fuer-future-skills>
- Ideen für die eigene Lehre: Mitgliedschaft der cross-sektoralen Community of Practice zu Future Skills des Stifterverbandes

## Option „Train me“ – KI als Reflexionstool nutzen



Wir haben bereits in der Einführung auf die Vorteile bei Peer-Reflexionsprozessen hingewiesen. Denn hier haben Sie den Vorteil, durch den Dialog mit anderen Menschen voneinander zu lernen, neue Perspektiven gewinnen und wertvolle Anregungen für Ihre eigene Lehre erhalten zu können.

Sollte es Ihnen in manchen Situationen jedoch nicht möglich sein, auf ein geeignetes Gegenüber für Ihre Reflexion zugreifen zu können, können Sie auch mit einer textgenerativen KI in einen Dialog und somit in einen Reflexionsprozess treten. Dafür finden Sie hier **Beispielprompts** und **Erweiterungsmöglichkeiten** zu verschiedenen Reflexionsanlässen.

Wir wollen jedoch an dieser Stelle auch auf Unterschiede hinweisen, die zwischen Dialogen und Reflexionen in der Kommunikation zwischen Menschen und zwischen Mensch und textgenerativen KI-Tools bestehen. Ohne uns hier auf Vollständigkeit zu berufen, sehen wir folgende Unterschiede als relevant:

- Textgenerative KI verfügt nicht über eigene Befindlichkeiten oder Bedürfnisse, daher beruhen diese Prozesse ausschließlich auf den **Bedürfnissen der KI-Nutzer:innen**.
- In einem längeren Kommunikationsprozess mit textgenerativer KI sollte auf den **eigenen Sozialisationsprozess** geachtet werden (wenn nur ein Gegenüber Bedürfnisse hat, ergibt sich ein gesellschaftsunkonformer Sozialisationsprozess, da nicht mehr zwischen verschiedenen Bedürfnissen ausgehandelt werden muss).
- Textgenerative KI-Tools sind auf **Anweisungen ihrer Nutzer\*innen** aufgebaut und setzen nur das um, was explizit angewiesen wird. Sie reagieren oder interagieren nicht spontan und von sich aus wie menschliche Gegenüber.
- Textgenerative KI rekurriert auf der **Auswertung vieler Daten**, agiert mit errechneten Mittelwerten – Menschen beziehen sich im erfahrungsbezogenen Wissen auch auf einzelne Fälle, die eindimensional wirken können, aber auch als konkrete Vergleichsgrundlage Unterschiede oder ähnliches aufzeigen können und so das Besondere einzelner Fälle aufzeigen können.

- Menschliche Rückmeldungen beziehen sich auch auf Überzeugungen, Einstellungen und Haltungen, die dadurch explizierbar werden. In **metareflexiven Prozessen** können Überzeugungen, Einstellungen und Haltungen erkennbar und veränderbar werden. Textgenerative KI kann dies (noch?) nicht leisten.
- Menschliche Rückmeldungen beziehen sich auf emotional geprägte Meinungen und Erleben. Textgenerative KI kann sich auf Beschreibungen von Emotionen und auf in ihren Daten gefundene emotional geprägte Meinungen und Erfahrungen beziehen, diese jedoch nicht nachempfinden. Daher ist der **Erfahrungshintergrund** ein anderer.
- Textgenerative KI-Modelle können auf mehr Wissensquellen zurückgreifen und Auswertungen dieser schneller generieren. Zu beachten gilt hier aber, dass diese Wissensquellen beispielsweise bei ChatGPT jedoch gesammelte Quellen aus dem Internet sind. Hier ist unklar, ob diese Wissensquellen **entsprechende Standards** erfüllen und welche Quellen genau eingefügt wurden.
- Aktuell können Menschen schneller interaktions- und emotionale Informationen verarbeiten.

**Wir empfehlen, diese Unterschiede zu beachten und zu reflektieren, wenn Sie in einen dialogischen Prozess mit textgenerativen KI-Tools gehen.**

## **Allgemeine Empfehlungen zur Arbeit mit und Verwendung von textgenerativen KI-Tools**

Hier finden Sie einige Empfehlungen, die wir Ihnen bei der Arbeit mit generativen KI-Tools ans Herz legen möchten. Weitere Informationen zu Chancen und Herausforderungen bei der Arbeit mit LLMs (Large Language Models) sind beispielsweise im Kurs [„Prompt-Labor: Generative KI in der Hochschullehre“](#) vom Hochschulforum Digitalisierung und dem KI Campus einsehbar.

### **Richtigkeit**

Viele Menschen nutzen textgenerative KI-Tools wie z. B. ChatGPT als Suchmaschine. Während eine Suchmaschine jedoch auf Grundlage von Schlagwörtern oder Fragen nach Quellen im Internet sucht, generieren diese KI-Tools die Antworten auf der Basis der Auswertung von Häufigkeitsverteilungen in den eingespeisten Dokumenten. Deshalb sollten diese Werkzeuge nicht als Suchmaschinen verwendet werden, da die Antworten gelegentlich fehlerhafte Fakten liefern oder „halluzinieren“, indem sie gewünschte Suchergebnisse einfach erfinden.

### **Bias (Voreingenommenheit)**

Wer textgenerative KI nutzt, sollte sich darüber im Klaren sein, dass diese Systeme genauso wie Menschen über Voreingenommenheit verfügen. Damit ist eine oft unbewusste Neigung zur Diskriminierung von Menschen und Gruppen gemeint. Diese kann sich in verzerrten oder

falschen Ergebnissen zeigen, beispielsweise indem eine bestimmte Gruppe von Menschen falsch repräsentiert oder diskriminiert wird. Dies resultiert aus Datenerhebungsprozessen, bei denen nicht alle Personengruppen gleichermaßen repräsentiert sind.

### **Datensicherheit**

Aktuell sind beliebte textgenerative KI-Tools wie z.B. ChatGPT nicht datenschutzkonform. Der Umgang mit personenbezogenen Daten entspricht also nicht der deutschen Datenschutzverordnung, da viele Server, an die Daten übermittelt werden, sich in unsicheren Drittstaaten befinden. Daher sollte die Verwendung von textgenerativen KI-Tools an deutschen Schulen und Hochschulen unbedingt zuvor mit Datenschutzbeauftragten abgeklärt werden. [Empfehlung: Nutzen Sie in der Arbeit mit generativer KI nicht Ihren oder andere Klarnamen oder ähnliche personenbezogene Daten, sondern Pseudonyme.]

### **Bias (Voreingenommenheit)**

Wer textgenerative KI nutzt, sollte sich darüber im Klaren sein, dass diese Systeme genauso wie Menschen über Voreingenommenheit verfügen. Damit ist eine oft unbewusste Neigung zur Diskriminierung von Menschen und Gruppen gemeint. Diese kann sich in verzerrten oder falschen Ergebnissen zeigen, beispielsweise indem eine bestimmte Gruppe von Menschen falsch repräsentiert oder diskriminiert wird. Dies resultiert aus Datenerhebungsprozessen, bei denen nicht alle Personengruppen gleichermaßen repräsentiert sind.

### **Datensicherheit**

Aktuell sind beliebte textgenerative KI-Tools wie z. B. ChatGPT nicht datenschutzkonform. Der Umgang mit personenbezogenen Daten entspricht also nicht der deutschen Datenschutzverordnung, da viele Server, an die Daten übermittelt werden, sich in unsicheren Drittstaaten befinden. Daher sollte die Verwendung von textgenerativen KI-Tools an deutschen Schulen und Hochschulen unbedingt zuvor mit Datenschutzbeauftragten abgeklärt werden. [Empfehlung: Nutzen Sie in der Arbeit mit generativer KI nicht Ihren oder andere Klarnamen oder ähnliche personenbezogene Daten, sondern Pseudonyme.]

### Struktur eines Mega-Prompts

- **Rollenzuweisung:** Wer oder was wird simuliert?
- **Kontext, Rahmenbedingungen:** Was ist die Situation? Welche Rahmenbedingungen sind zu beachten?
- **Aufgabenbeschreibung:** Was ist zu tun?
- **Arbeitsschritte:** Was ist in welcher Reihenfolge zu tun?
- **Ziel:** Was soll das Produkt des Dialogs sein?
- **Format des Outputs:** Wie soll die Rückmeldung aussehen?

### Ziele

In diesem Modul können Sie textgenerative KI-Tools wie ChatGPT oder Perplexity für verschiedene Reflexionszwecke einsetzen. Hierzu gehören:

1. das **Reflektieren über bestimmte Kompetenzen**, die für die Hochschullehre notwendig sind (einzelne Kompetenzen siehe Modul 4 theoretischer Hintergrund)
2. die **Reflexion über bestimmte Probleme** oder ‚Störungen‘ in Lehrprozessen.
3. die **Reflexion über bestimmte Situationen** und die beteiligten Akteur:innen (Perspektiven)
4. die **Reflexion über Ihre Einstellungen** (Meinungen, Werte)

**Sie können mit einer breiten Palette von Prompts experimentieren.** Diese Prompts weisen unterschiedliche Komplexitätsstufen auf, um Ihnen vielfältige Erfahrungen zu ermöglichen.

## Arbeitsphase 1: Prompts zur Reflexion verschiedener Kompetenzen

### Worum geht es?

In dieser Arbeitsphase nutzen und schreiben Sie Prompts zur Reflexion verschiedener Kompetenzen, die für Ihre Hochschullehre wichtig sind. Hierfür sind zwei Arbeitsschritte empfehlenswert, die Sie mit einem textgenerativen KI-Tool nacheinander durchführen können.

### Ausgangspunkt: Reflexion von Kompetenzen

Sie haben sich mit Kompetenzen beschäftigt, die für Ihre Hochschullehre wichtig sind. (Wenn Ihnen nicht ad hoc ein reales Beispiel aus der eigenen Lehre einfällt, empfehlen wir Ihnen, ein Beispiel aus der folgenden Liste zu wählen.)

#### Beispiele für Kompetenzen

Die folgenden Beispiele helfen Ihnen, schnell in die Umsetzung zu kommen, so dass Sie sich auf den Prozess der Reflexion konzentrieren können. Die kursiven Passagen können direkt in den Prompt (s.u.) bei *\*Kontext:\** eingefügt werden:

- 1. Digitalisierungsbezogene Kompetenzen:** *Ich habe in den Medien in den letzten Jahren immer wieder gelesen, dass Lehrende digitalisierungsbezogene Kompetenzen brauchen. Ich weiß aber nicht, was damit genau gemeint ist und ob ich diese Kompetenzen schon besitze oder nicht.*
- 2. Problemlösekompetenzen:** *In der Lehre können viele Sachen anders laufen, als ich es geplant habe und so stehe ich im Prozess immer wieder vor Problemen, die ich spontan lösen muss. Dafür brauche ich Problemlösekompetenzen. Ich weiß aber nicht, wie ich diese erlangen oder erweitern kann.*
- 3. Wahrnehmungskompetenzen:** *In der Lehre muss ich auf viele Studierende gleichzeitig achten und manchmal fällt mir das schwer (vor allem, wenn ich aufgereggt bin). Dafür benötige ich mehr Wahrnehmungskompetenzen, weiß aber nicht, wie ich diese erlangen oder erweitern kann.*
- 4. Beratungswissen:** *In der Hochschule muss ich Studierende zu verschiedenen Dingen beraten und weiß nicht genau, wie ich das am besten machen soll und was es dabei zu beachten gibt.*
- 5. Transformationsbezogene Kompetenzen:** *Mir liegt unsere Umwelt am Herzen und ich möchte einen Beitrag für nachhaltige Entwicklung auch in der Arbeit mit meinen Studierenden leisten. Ich habe aber noch keine richtige Idee, wie ich das am besten in meiner Lehre angehen und umsetzen kann.*

## Empfohlener Einstieg und Ablauf

1. Suchen Sie sich eine Kompetenz für die Reflexion aus, bei der Sie sich **„fit“** fühlen und eigentlich keine Reflexion bräuchten, damit Sie das Ergebnis der textgenerativen KI mit Ihren Vorstellungen, Wissen etc. vergleichen können. Dokumentieren Sie die Abweichungen zwischen Ihren Vorstellungen (wie Sie den Prozess leiten würden, wenn Sie die beratende Person wären) und den Angeboten der textgenerativen KI. Fragen Sie gegebenenfalls das textgenerative KI-Tool, wieso es so reagiert, wie es reagiert (bspw. Wieso hast du mir diese Frage gestellt, oder diese Methode vorgeschlagen?)
2. Suchen Sie sich eine Kompetenz für die Reflexion, bei der Sie sich etwas **„unsicher“** fühlen. Dokumentieren Sie Abweichungen zu Ihren Vorstellungen dazu, aber auch hilfreiche oder unverständliche Impulse der textgenerativen KI. Stellen Sie Rückfragen zu den Impulsen.
3. Suchen Sie sich eine Kompetenz für die Reflexion, die **„neu“** für Sie ist.

## Schritt 1: Kompetenzen identifizieren und reflektieren

**Hinweis: Definieren Sie klar die Kompetenz, die Sie reflektieren wollen.**

Erinnern Sie sich an Situationen in Ihrer Lehre, bei denen verschiedene Akteure beteiligt waren und Ihnen verschiedene Perspektiven zur selben Situation aufgefallen sind. Formulieren Sie die Situation (bspw. Was?, Wer?, Wo?, Wann?, Warum? etc.) und die verschiedenen Perspektiven der beteiligten Akteure und reflektieren Sie dies mit einem textgenerativen KI-Tool (Ideal sind Situationen, die Sie selbst erlebt haben).

Reflektieren Sie jeweils nur zu dieser bestimmten Situation und ihren Akteuren (Perspektiven). Für die nächste Situation können Sie dann einen neuen Chat aufmachen.

---

## Mega-Prompt: Reflexion zu Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure

*\*Deine Rolle als KI\*: Du bist eine freundliche und erfahrene wissenschaftliche Mitarbeiter\*in an einer Hochschule. Du berätst Hochschullehrende dabei, wie sie mit bestimmten Situationen und den beteiligten Akteuren umgehen und dies reflektieren können.*

**\*Kontext:\*** <hier die entsprechende Situation mit ihren Akteuren eintragen>



Du hilfst mir dabei, über eine konkrete Situation, die ich in meiner Lehre erlebt habe, zu reflektieren, um besser damit umgehen zu können und solche Situationen besser analysieren und reflektieren zu können. Du hilfst mir auch dabei, die verschiedenen Perspektiven der beteiligten Akteure besser zu verstehen und eine gute Lösung für alle zu finden.

**\*Unsere Aufgabe:\*** Wir tauschen uns über die Situation und die beteiligten Akteure aus. Wir entwickeln Reflexionsfragen zu dieser Situation und zu den Perspektiven der beteiligten Akteure. Anschließend entwickeln wir Handlungsideen, mit denen alle beteiligten Akteure besser mit der Situation umgehen können.

**\*Die Arbeitsschritte:\***

1. **Erkläre mir, wie du die Situation verstanden hast.**
2. **Beschreibe mir die Situation jeweils aus den Perspektiven der beteiligten Akteure.**
3. **Schlag mir dann fünf Fragen vor, die ich mir stellen könnte, um über diese Situation aus den verschiedenen Perspektiven reflektieren zu können.**
4. **Formuliere drei Anregungen, wie ich mit solchen Situationen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen kann, die alle Perspektiven berücksichtigen.**

**\*Ziel:\*** Es sollen maximal drei Anregungen formuliert werden, die mir dabei helfen, mit solchen Situationen in meiner Lehre zukünftig so umgehen zu können, dass alle Perspektiven der beteiligten Akteure dabei berücksichtigt werden.

**\*Format des Outputs:\*** Das Ergebnis soll eine Liste von kurz und prägnant formulierten Stichpunkten sein. Jeder Stichpunkt soll eine Anregung für den besseren Umgang mit der Situation und den verschiedenen Perspektiven widerspiegeln.



## **Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu der definierten Kompetenz**

Da Reflexionsfragen und Anregungen nur ein erster Impuls für eine Reflexion sind, gehen Sie mit diesen nun in die Vertiefung der Reflexion.

Dabei können Sie beispielsweise so vorgehen:

### **Erweiterung 1: Vertiefung der Reflexionen**

Fragen Sie nach typischen Reaktionen oder Ähnlichem (wenn dies in der Antwort vorkommt) und lassen Sie sich Beispiele oder ähnliches aufzählen.

### **Beispiel (anhand einer Reflexion zur Problemlösekompetenz):**

*Reflexionsfrage des textgenerativen KI-Tools: „Wie reagiere ich typischerweise auf unerwartete Probleme oder Schwierigkeiten in meiner Lehre?“*

*Rückfrage (von Ihnen): „Zu der Frage – Wie reagiere ich typischerweise auf unerwartete Probleme oder Schwierigkeiten in meiner Lehre? – kannst du mir dafür typische Reaktionen aufzählen, damit ich einen Anhaltspunkt habe?“*

Dann erhalten Sie eine Liste der textgenerativen KI mit verschiedenen Reaktionen.

Ihre Anweisung an das textgenerative KI-Tool: „Lass uns über meine typischen Reaktionen in solchen Situationen sprechen.“

Reaktion der textgenerativen KI: Stellt Ihnen Fragen zu Ihren typischen Reaktionen.

Ihre Reaktion auf die textgenerative KI: Gehen Sie darauf ein und probieren Sie aus, wie weit dieses Gespräch für Sie sinnvoll ist. Stellen Sie ruhig Fragen danach, wie Sie etwas besser machen könnten oder welche Alternativen es gäbe etc.

Oder geben Sie **folgende Anweisungen** ein:

z. B.: „Sprich mit mir darüber, warum ich das so mache.“

z. B.: „Ja, ich glaube, ich habe dazu das ... Gefühl (bspw. Angst). Versuche mit Fragen von mir zu erfahren, warum ich (bspw. Angst) habe in (bspw. unsicheren Situationen).“

z. B.: „Und was kann ich mit meiner (bspw. Angst) in solchen Momenten machen?“

## Erweiterung 2: Dialog-Techniken

Besonders für die Vertiefung von Reflexionsprozessen empfiehlt sich eine dialogorientierte Herangehensweise. Die textgenerative KI wird dabei explizit aufgefordert, mit Ihnen in den Dialog zu treten und so das gewünschte Ergebnis in einer Sequenz von Prompts zu konkretisieren und immer weiter zu verbessern. Für diesen geführten Dialog gibt es verschiedene **Grundprinzipien von Dialog-Techniken**, die hier in folgender Empfehlung dargestellt sind.

Im Ablauf des Mega-Prompts werden diese Techniken meist beim Punkt „Arbeitsschritte“ genannt. In diesen Prompts würden Sie [2] Schlag mir dann fünf Fragen vor, die ich mir stellen könnte, um über diese Kompetenz reflektieren zu können. gegen [2] Du stellst mir Multiple-Choice-Fragen zum gewählten Thema. Ich beantworte die Fragen und du gibst mir Feedback zur Antwort, bevor du die nächste Frage stellst, ersetzen.

**Sokratischer Dialog:** Du antwortest mir immer im sokratischen Stil. Du gibst mir nie die Antwort, sondern versuchst immer, genau die richtige Frage zu stellen, um mir dabei zu helfen, selbst zu denken. Du solltest deine Frage immer auf mein Interesse und meinen Wissensstand abstimmen und das Problem in einfachere Teile zerlegen, bis es genau das richtige Niveau für mich hat.

**Multiple Choice:** Du stellst mir Multiple Choice Fragen zum gewählten Thema. Ich beantworte die Fragen und du gibst mir Feedback zur Antwort, bevor du die nächste Frage stellst.

**Offenes Feedback:** Du stellst mir offene Fragen zum gewählten Thema. Ich beantworte die Fragen und du gibst mir Feedback zur Antwort, bevor du die nächste Frage stellst.

## Arbeitsphase 2: Prompts zur Reflexion von Problemen oder ‚Störungen‘

### Worum geht es?

In dieser Arbeitsphase nutzen und schreiben Sie Prompts zur Reflexion verschiedener Probleme oder ‚Störungen‘, die Sie in Ihrer Hochschullehre bereits erlebt haben. Hierfür sind zwei Arbeitsschritte empfehlenswert, die Sie mit einem textgenerativen KI-Tool nacheinander durchführen können.

### Ausgangspunkt: Reflexion von Problemen oder ‚Störungen‘

Sie haben in Ihrer Hochschullehre Probleme oder ‚Störungen‘ erlebt. (Wenn Ihnen nicht ad hoc ein reales Beispiel aus der eigenen Lehre einfällt, empfehlen wir Ihnen, ein Beispiel aus der folgenden Liste zu wählen.)

### Beispiele für Probleme oder ‚Störungen‘

Die folgenden Beispiele helfen Ihnen, schnell in die Umsetzung zu kommen, so dass Sie sich auf den Prozess der Reflexion konzentrieren können. Die kursiven Passagen können direkt in den Prompt (s.u.) bei \*Kontext:\* eingefügt werden:

- Digitalisierungsbezogene Kompetenzen:** *Ich habe in letzter Zeit versucht meine Lehre etwas digitaler zu gestalten, aber es gab einige Probleme dabei. Ich habe bspw. versucht ein kleines Quiz einzufügen, aber es wurde bei meinen Studierenden nicht richtig angezeigt und wir konnten die Ergebnisse nicht sehen.*
- Problemlösekompetenzen:** *In einer meiner Seminargruppen kommt es in letzter Zeit immer wieder zu Störungen während der Lehre. Dies waren bisher bspw. Studierende, die meine Aufgaben nicht verstanden haben, oder keine Zeit für ihre Hausaufgaben hatten oder um die Texte vorbereitend zu lesen. Dadurch komme ich mit meinen Seminarinhalten nicht wirklich weiter.*
- Wahrnehmungskompetenzen:** *In der Lehre muss ich auf viele Studierende gleichzeitig achten und manchmal fällt mir das schwer (vor allem, wenn ich aufgeregt bin). In einem Seminar habe ich neue Inhalte gelehrt und anschließend die Rückmeldung von Studierenden bekommen, dass sie versucht haben, mir ihre Verständnisschwierigkeiten mitzuteilen, sie sich aber von mir nicht wahrgenommen gefühlt haben.*
- Beratungswissen:** *In der Hochschule muss ich Studierende zu verschiedenen Dingen beraten, habe aber das Gefühl, dass die Studierenden sich nicht trauen, mir wirklich ihre Probleme oder Meinungen mitzuteilen.*
- Transformationsbezogene Kompetenzen:** *Das Problem der Klimakrise ist in letzter Zeit*

*bei meinen Studierenden immer wieder ein Thema. Ich würde dieses Thema gern aufgreifen und in meine Lehre integrieren, weiß aber nicht, wie ich das am besten realisieren könnte.*

### **Schritt 1: Probleme oder ‚Störungen‘ identifizieren und reflektieren**

**Hinweis: Definieren Sie klar das Problem oder die ‚Störung‘, die Sie reflektieren wollen.**

Erinnern Sie sich an Situationen in Ihrer Lehre, bei denen Probleme oder ‚Störungen‘ aufgetreten sind. Formulieren Sie die Situation (bspw. Was?, Wer?, Wo?, Wann?, Warum? etc.) und das entsprechende Problem oder die entsprechende ‚Störung‘ und reflektieren Sie dies mit dem textgenerativen KI-Tool (ideal sind Probleme oder ‚Störungen‘, die Sie selbst erlebt haben und bei denen Sie nicht gleich eine Lösung parat hatten).

Reflektieren jeweils nur zu diesem Problem oder dieser ‚Störung‘. Für das nächste Problem oder die nächste ‚Störung‘ können Sie dann einen neuen Chat aufmachen.

Erweitern und ändern Sie dazu den folgenden Beispieldprompt:

---

#### **Mega-Prompt: Reflexion zu Problemen und ‚Störungen‘**

*\*Deine Rolle als KI\*: Du bist eine freundliche und erfahrene wissenschaftliche Mitarbeiter\*in an einer Hochschule. Du berätst Hochschullehrende dabei, wie sie mit Problemen oder Störungen in ihrer Lehre umgehen und diese reflektieren können*

*\*Kontext:\** <hier das entsprechende Problem oder die Störung eintragen>

Du hilfst mir dabei, über ein konkretes Problem oder eine konkrete Störung, die ich in meiner Lehre erlebt habe, zu reflektieren, um besser damit umgehen zu können und solche Situationen besser analysieren und reflektieren zu können.

**\*Unsere Aufgabe:\*** Wir tauschen uns über das Problem oder die Störung aus. Wir entwickeln

Reflexionsfragen zu diesem Problem oder dieser Störung und Handlungsideen, um mit diesen besser umgehen zu können.

**\*Die Arbeitsschritte:\***

1. **Erkläre mir, wie du das Problem oder die Störung verstanden hast und wie es dazu kommen kann.**
2. **Schlag mir dann fünf Fragen vor, die ich mir stellen könnte, um über dieses Problem oder diese Störung reflektieren zu können.**
3. **Frage mich dann, welche der Reflexionsfragen ich gegebenenfalls mit Deiner Hilfe vertiefen möchte.**
4. **Formuliere drei Anregungen, wie ich mit solchen Problemen oder Störungen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen kann.**

**\*Ziel:\*** Es sollen maximal drei Anregungen formuliert werden, die mir dabei helfen, mit solchen Problemen oder Störungen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen zu können.

**\*Format des Outputs:\*** Das Ergebnis soll eine Liste von kurz und prägnant formulierten Stichpunkten sein. Jeder Stichpunkt soll eine Anregung für den besseren Umgang mit dem Problem oder der Störung in meiner Lehre widerspiegeln.

## Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu dem definierten Problem oder der ‚Störung‘

Da Reflexionsfragen und Anregungen nur ein erster Impuls für eine Reflexion sind, gehen Sie mit diesen nun in die Vertiefung der Reflexion.

Folgen Sie hierzu den Anweisungen auf Seite 9.

## Arbeitsphase 3: Prompts zur Reflexion von bestimmten Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure

### Worum geht es?

In dieser Arbeitsphase nutzen und schreiben Sie Prompts zur Reflexion verschiedener Situationen und daran beteiligter Akteure, die Ihnen in Ihrer Hochschullehre bereits begegnet sind. Hierfür sind zwei Arbeitsschritte empfehlenswert, die Sie mit einem textgenerativen KI-Tool nacheinander durchführen können.

### Ausgangspunkt: Reflexion von bestimmten Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure

Sie haben in Ihrer Hochschullehre bestimmte Situationen und die dazugehörigen Akteur:innen (Perspektiven) erlebt. (Wenn Ihnen nicht ad hoc ein reales Beispiel aus der eigenen Lehre einfällt, empfehlen wir Ihnen, ein Beispiel aus der folgenden Liste zu wählen.)

### Beispiele für bestimmten Situationen und daran beteiligten Akteure (Perspektiven)

Die folgenden Beispiele helfen Ihnen, schnell in die Umsetzung zu kommen, so dass Sie sich auf den Prozess der Reflexion konzentrieren können. Die kursiven Passagen können direkt in den Prompt (s.u.) bei \*Kontext:\* eingefügt werden:

- 1. Gestresste Studierende:** *Ich habe mir einen guten neuen Seminarinhalt ausgedacht und einen interessanten externen Referenten eingeladen und freue mich auf dieses Seminar. Meine Studierenden melden mir allerdings zurück, dass sie gerade in ihren anderen Seminaren so viel zu tun haben, dass sie dieser neue Seminarinhalt eher nervt.*
- 2. Neue Lehrmethode und klassische Prüfungsleistung:** *Nach einer anregenden didaktischen Weiterbildung, habe ich meine Lehrveranstaltung methodisch ganz neu konzipiert und mit interaktiven Elementen der Projektarbeit und des forschenden Lernens ergänzt. Damit möchte ich auch die überfachlichen Kompetenzen meiner Studierenden weiterentwickeln. Das Seminar schließt jedoch klassisch mit einer Klausur ab, bei der vor allem*

*die überfachlichen Kompetenzen nicht mit geprüft werden. Meine Studierenden finden diese Prüfungsleistung unpassend. Ich kann dies jedoch nicht verändern, da dies in der Modulbeschreibung verankert ist und sich andere Kollegen aus diesem Modul gegen eine Veränderung ausgesprochen haben.*

- 3. Das Theorie-Praxis-Problem:** Nach einem Praxissemester kommen vermehrt Studierende auf mich zu und äußern Kritik an den aktuellen Lehrinhalten und der angestrebten Wissenschaftlichkeit. Sie haben in ihren Praxiseinrichtungen die Rückmeldungen bekommen, dass Wissenschaftlichkeit, breite theoretische Grundlagen und Forschungsmethoden für diesen Beruf gar nicht notwendig sind und die Studienzzeit besser für die Aneignung wichtiger Arbeitsprozesse genutzt werden sollte. Einzelne Studierende äußern, dass sie bei Forschungsprojekten in ihren Praxiseinrichtungen involviert waren und die Rückmeldung erhalten haben, dass ihnen forschungsmethodisch noch einiges fehlt.
- 4. Das Einsteiger:innenproblem:** Ich habe meine ersten Seminare übernommen und wollte einige neue Lehrmethoden in diese integrieren. Bei Gesprächen mit meinen Kolleg:innen wird mir davon jedoch immer abgeraten. Dabei vertreten sie die Meinung, dass die herkömmlichen Lehrmethoden besser funktionieren, vor allem hier an der Hochschule.

### **Schritt 1: Identifizieren und Reflektieren bestimmter Situationen und Perspektiven beteiligter Akteure**

**Hinweis: Definieren Sie klar bestimmte Situationen und deren Akteure (Perspektiven), die Sie reflektieren wollen.**

Erinnern Sie sich an Situationen in Ihrer Lehre, bei denen verschiedene Akteure beteiligt waren und Ihnen verschiedene Perspektiven zur selben Situation aufgefallen sind. Formulieren Sie die Situation (bspw. Was?, Wer?, Wo?, Wann?, Warum? etc.) und die verschiedenen Perspektiven der beteiligten Akteure und reflektieren Sie dies mit einem textgenerativen KI-Tool [Ideal sind Situationen, die Sie selbst erlebt haben].

Reflektieren Sie jeweils nur zu dieser bestimmten Situation und ihren Akteuren (Perspektiven). Für die nächste Situation können Sie dann einen neuen Chat aufmachen.

**Erweitern und ändern Sie dazu den folgenden Beispielprompt:**

---

### **Mega-Prompt: Reflexion zu Situationen und den Perspektiven daran beteiligter Akteure**

*\*Deine Rolle als KI\*: Du bist eine freundliche und erfahrene wissenschaftliche Mitarbeiter\*in an einer Hochschule. Du berätst Hochschullehrende dabei, wie sie mit bestimmten Situationen und den beteiligten Akteuren umgehen und dies reflektieren können.*

\*Kontext:\* <hier die entsprechende Situation mit ihren Akteuren eintragen>

Du hilfst mir dabei, über eine konkrete Situation, die ich in meiner Lehre erlebt habe, zu reflektieren, um besser damit umgehen zu können und solche Situationen besser analysieren und reflektieren zu können. Du hilfst mir auch dabei, die verschiedenen Perspektiven der beteiligten Akteure besser zu verstehen und eine gute Lösung für alle zu finden.

**\*Unsere Aufgabe:\*** Wir tauschen uns über die Situation und die beteiligten Akteure aus. Wir entwickeln Reflexionsfragen zu dieser Situation und zu den Perspektiven der beteiligten Akteure. Anschließend entwickeln wir Handlungsideen, mit denen alle beteiligten Akteure besser mit der Situation umgehen können.

**\*Die Arbeitsschritte:\***

1. **Erkläre mir, wie du die Situation verstanden hast.**
2. **Beschreibe mir die Situation jeweils aus den Perspektiven der beteiligten Akteure.**
3. **Schlag mir dann fünf Fragen vor, die ich mir stellen könnte, um über diese Situation aus den verschiedenen Perspektiven reflektieren zu können.**
4. **Formuliere drei Anregungen, wie ich mit solchen Situationen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen kann, die alle Perspektiven berücksichtigen..**

**\*Ziel:\*** Es sollen maximal drei Anregungen formuliert werden, die mir dabei helfen, mit solchen Problemen oder Störungen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen zu können.

**\*Format des Outputs:\*** Das Ergebnis soll eine Liste von kurz und prägnant formulierten Stichpunkten sein. Jeder Stichpunkt soll eine Anregung für den besseren Umgang mit der Situation und den verschiedenen Perspektiven widerspiegeln.



### **Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu der definierten Situation und den Perspektiven der daran beteiligten Akteure**

Da Reflexionsfragen und Anregungen nur ein erster Impuls für eine Reflexion sind, gehen Sie mit diesen nun in die Vertiefung der Reflexion.

Folgen Sie hierzu den Anweisungen auf Seite 9.

## Arbeitsphase 4: Prompts zu Ihren Einstellungen (Meinungen, Werten)

### Worum geht es?

In dieser Arbeitsphase nutzen und schreiben Sie Prompts zur Reflexion Ihrer **Einstellungen (Meinungen, Werten)**, die einen Einfluss auf Ihre Hochschullehre haben. Hierfür sind **zwei Arbeitsschritte** empfehlenswert, die Sie mit einem textgenerativen KI-Tool nacheinander durchführen können.

### Ausgangspunkt: Reflexion Ihrer Einstellungen (Meinungen, Werte)

Sie haben immer Einstellungen (Meinungen, Werte), die auch Ihre Hochschullehre beeinflussen. (Wenn Ihnen nicht ad hoc ein reales Beispiel aus der eigenen Lehre einfällt, empfehlen wir Ihnen, ein Beispiel aus der folgenden Liste zu wählen.)

#### Beispiele für Einstellungen (Meinungen und Werte)

Die folgenden Beispiele helfen Ihnen, schnell in die Umsetzung zu kommen, so dass Sie sich auf den Prozess der Reflexion konzentrieren können. Die kursiven Passagen können direkt in den Prompt (s.u.) bei \*Kontext:\* eingefügt werden:

- 1. Arbeitseinstellung:** *Sie arbeiten aktuell sehr viel, da zum einen viele Aufgaben anliegen und zum anderen, um Ihre wissenschaftliche Karriere voran zu bringen. Außerdem empfinden Sie dies gerade als notwendig. Ihre Studierenden beschwerten sich aber schon, wenn sie neben den Seminaren auch noch Texte lesen sollen. Sie merken, dass Sie diese Einstellung Ihrer Studierenden unzufrieden macht und Sie dies in Ihrer Lehrveranstaltung implizit äußern.*
- 2. Bias:** *Ich hatte für ein Seminar Gastreferenten eingeladen. Eine dieser Personen hat sich als nicht-binär vorgestellt. In der Seminarevaluation wurde von einzelnen Studierenden rückgemeldet, dass so etwas gar nicht gehe. Andere Studierende haben rückgemeldet, dass sie sich gefreut haben, dass so ein Thema endlich auch mal in einem Seminar besprochen wird. Da es in diesem Seminar um Diversität und Vielfalt ging, möchte ich diese Rückmeldung gern noch einmal aufgreifen. Ich weiß nur nicht, wie ich mit diesen verschiedenen Meinungen professionell umgehen könnte.*

## Schritt 1: Identifizieren und Reflektieren von Einstellungen (Meinungen und Werten)

**Hinweis: Definieren Sie klar die Einstellungen, Meinungen oder Werte, die Sie reflektieren wollen.**

Erinnern Sie sich an Situationen in Ihrer Lehre, bei denen Einstellungen, Werte oder Meinungen eine Rolle gespielt haben. Formulieren Sie die Situation (bspw. Was?, Wer?, Wo?, Wann?, Warum? etc.) und die entsprechenden Einstellungen, Werte oder Meinungen und reflektieren Sie dies mit einem textgenerativen KI-Tool.

Reflektieren Sie jeweils nur zu dieser Einstellung. Für das nächste Beispiel können Sie dann einen neuen Chat aufmachen.

**Erweitern und ändern Sie dazu den folgenden Beispielprompt:**

---

### Mega-Prompt: Reflexion zu Einstellungen (Meinungen und Werten)

*\*Deine Rolle als KI\*: Du bist ein:e freundliche:r und erfahrene:r wissenschaftliche:r Mitarbeiter:in an einer Hochschule. Du berätst Hochschullehrende dabei, wie sie über bestimmte Einstellungen, Meinungen oder Werte reflektieren können.*

*\*Kontext:\** <hier die entsprechende Einstellung (Meinung, Werte) eintragen>



Du hilfst mir dabei, über eine konkrete Einstellung, die ich in meiner Lehre vertreten habe, zu reflektieren, um diese besser analysieren und reflektieren zu können. Du hilfst mir auch dabei, andere Einstellungen besser zu verstehen und eine gute Lösung für alle zu finden.

**\*Unsere Aufgabe:\*** Wir tauschen uns über die konkrete Einstellung aus. Wir entwickeln Reflexionsfragen zu dieser Einstellung. Anschließend entwickeln wir Handlungsideen, mit denen alle beteiligten Akteure besser mit den unterschiedlichen Einstellungen umgehen können.

**\*Die Arbeitsschritte:\***

1. **Erkläre mir, wie du die Einstellung verstanden hast.**
2. **Beschreibe mir mögliche andere Einstellungen.**
3. **Schlage mir dann fünf Fragen vor, die ich mir stellen könnte, um über diese Einstellung reflektieren zu können.**
4. **Formuliere drei Anregungen, wie ich mit solchen Situationen in meiner Lehre zukünftig besser umgehen kann, die alle Einstellungen berücksichtigen.**

**\*Ziel:\*** Es sollen maximal drei Anregungen formuliert werden, die mir dabei helfen, mit solchen Situationen in meiner Lehre zukünftig so umgehen zu können, dass alle Einstellungen der beteiligten Akteure dabei berücksichtigt und in einem konstruktiven Diskurs analysiert und reflektiert werden können.

**\*Format des Outputs:\*** Das Ergebnis soll eine Liste von kurz und prägnant formulierten Stichpunkten sein. Jeder Stichpunkt soll eine Anregung für den besseren Umgang mit der Situation und den verschiedenen Einstellungen widerspiegeln.



### **Schritt 2: Erweitern Sie Ihre Reflexion zu den definierten Einstellungen (Meinungen, Werten)**

Da Reflexionsfragen und Anregungen nur ein erster Impuls für eine Reflexion sind, gehen Sie mit diesen nun in die Vertiefung der Reflexion.

Folgen Sie hierzu den Anweisungen auf Seite 9.

## Option „Kompetenzmodell“ – Aspekte der Lehrkompetenz

### Ein professionsorientiertes Kompetenzmodell für die zukunftsfähige Lehre

Von Wanda Möller

#### Zusammenfassung

Das Modell verbindet verschiedene Kompetenzmodelle und -facetten mit **zukunftsorientierten Kompetenzen (Future Skills)** unter einer professionstheoretischen Perspektive für einen erweiterten Blick auf das komplexe Gefüge einer professionellen Handlungsfähigkeit im Lehrkontext. Die Darstellung und ihre Beschreibung sollen einem vertieften Verstehen über diese Kompetenzfacetten dienen und somit eine umfassende Reflexion über die eigene zukunftsorientierte Lehre anregen. Aktuelle Entwicklungen legen nahe, dass Future Skills in ein Kompetenzmodell integriert werden müssen, um einen adäquaten Umgang mit Herausforderungen und Veränderungen unserer Gesellschaft zu finden.

Schlüsselwörter: Lehrprofessionalität, Future Skills, zukunftsorientierte Kompetenzen, zukunftsorientierte Lehre Kompetenzmodell, Reflektion, Lehre



#### Einleitung

Die Profession der Lehrtätigkeit in Bildungseinrichtungen konstituiert sich aus individuellen Möglichkeiten inklusive der Motivation und dem Willen zur situationsangemessenen und zielgerechten Umsetzung von Bildungsaufgaben. Diese Bildungsaufgaben stehen im Spannungsfeld heterogener Bildungsteilnehmenden, in einem variablen, von unterschiedlichsten Einflüssen geprägtem und stör anfälligem Kontext, der auf Grundlage situativer Variablen, theoretischer und wissenschaftlicher Erkenntnisse und der eigenen Möglichkeiten zwischen all diesen Variablen ausgehandelt werden muss. Diese Komplexität, die sich durch verschiedene Ansprüche und Einflüsse speist, ist die Basis, auf der Lehrprofessionalität aufgebaut ist und mit der sie umgehen muss. Dies alles bewegt sich in einem gesellschaftsrelevanten Rahmen und wird auch durch gesellschaftliche Veränderungen, wie wir sie gerade erleben, beeinflusst. Daher muss sie auch diesen Veränderungen Rechnung tragen.

Zur Annäherung an dieses komplexe Konstrukt in unserer aktuellen Zeit zeigt das hier folgende Modell ein breites **Spektrum von Kompetenzfacetten** auf und beinhaltet auch aktuell diskutierte Themen.

## Der Kompetenzbegriff

Unter einem breit gefassten Kompetenzverständnis wird im Bildungsbereich eine Verbindung von Wissen und Können mit den zugehörigen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften zur **Bewältigung von Handlungsanforderungen** verstanden. So gelten Personen als kompetent, wenn sie auf der Grundlage ihres Wissens, ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten aktuell gefordertes Handeln in variablen Situationen adäquat und verantwortungsvoll anpassen können. Im Kontext der Lehre wird insbesondere das Bewältigen von Anforderungen und Situationen, die ein nicht routinemäßiges Handeln und Problemlösen erfordern, im Kompetenzkonzept hervorgehoben.

## Zwei Perspektiven:

### Die kompetenzorientierte Lehre

Die kompetenzorientierte Lehre zielt auf den **Erwerb 'intelligenten Wissens'** der Bildungsteilnehmenden. Dieses intelligente Wissen ist im Gegensatz zum trägen Wissen gekennzeichnet durch Transferierbarkeit (vs. Situationsgebundenheit), Steuerung durch eigenes Lernen (vs. fremdgesteuertes), langfristige Perspektive (vs. kurzfristiger Erwerb und Nutzen) und Vernetzung der Inhalte in vertikaler und horizontaler Richtung (vs. fehlende oder nur lockere Verbindung). Die kompetenzorientierte Lehre beschäftigt sich also mit der Frage, was Bildungsteilnehmende können sollen (und nicht nur wissen).

### Der kompetenztheoretische Ansatz für die eigene Lehrprofessionalität

Die kompetenztheoretische Sichtweise auf Professionalität definiert Kompetenz- und Wissensbereiche von Professionellen und rekurriert dabei auf ein recht weites Verständnis von Professionalität, das den Zustand eines individuellen Entwicklungsprozesses beschreibt. Dabei wird davon ausgegangen, dass **professionelle Handlungskompetenzen** erlernbar sind, eher von expliziten Lernprozessen abhängen als von persönlichen Talenten und der Kompetenzerwerb eine lebenslange Aufgabe darstellt.

Professionelle Handlungskompetenzen zeichnen sich durch möglichst hohe bzw. entwickelte Kompetenzen und zweckdienliche Haltungen in den verschiedenen Anforderungsbereichen aus. Neben fachlichen und didaktischen Kompetenzen wird hier auch auf Können, Handlungsfertigkeiten, Erfahrungen, Interesse und Motivationen hingewiesen.

Abgesehen von konkreten fachbezogenen Kompetenzen werden auch immer wieder Begrifflichkeiten wie Schlüssel- und Metakompetenzen diskutiert. Von Schlüsselkompetenzen wird gesprochen, wenn es um Kompetenzen geht, die unter einer normativen Sichtweise für eine große Bandbreite von Aufgaben hilfreich sind. Der Begriff der Metakompetenzen hingegen bezieht sich eher auf das prozedurale oder deklarative Wissen innerhalb der eigenen Kompetenzen und meint damit Fähigkeiten, die ein flexibles und adaptives Organisieren und Umgestalten von Kompetenzen ermöglichen, wobei die Person in der Lage sein muss, über die eigenen kognitiven Vorgänge zu reflektieren. Es besteht dabei ein enger Bezug zu Metakompetenzen. Eine umfassende Darstellung verschiedener Ebenen aller aktuell diskutierten Kompetenzfacetten soll dieses Modell zeigen.

## Das Modell

Das hier dargestellte Modell verbindet verschiedene theoretische und validierte Kompetenzmodelle und -facetten, für eine möglichst umfassende Beleuchtung. Die **einzelnen Facetten** sind für eine Übersichtlichkeit in Bereiche untergliedert, die theoretisch nicht immer adäquat abgrenzbar sind und sich meist gegenseitig bedingen. Auch bedürfen Handlungen in der Lehre immer mehrerer Kompetenzfacetten.

Die Darstellung und ihre Beschreibung sollen einem vertieften Verstehen über diese Kompetenzfacetten dienen und somit eine **umfassende Reflexion über die eigene Lehre**, vor allem über die eigene zukunftsfähige Lehre anregen. Für diesen Zweck werden Begrifflichkeiten nicht immer ganz trennscharf genutzt und orientieren sich an aktuellen Debatten.

Aktuelle Entwicklungen legen nahe, dass zukunftsgerichtete Kompetenzfacetten in ein Kompetenzmodell integriert werden müssen, da es dieser momentan und vermutlich auch in naher Zukunft bedarf, um einen **adäquaten Umgang mit aktuellen Herausforderungen** und Veränderungen zu finden.

### Aufbau des Modells:

Das Modell zeigt **fünf Bereiche**, die als Überkategorien verstanden werden können. Alle Bereiche gliedern sich in Unterkategorien und entsprechende Facetten.

Der zirkuläre Prozess soll eine Verbindung und gegenseitige Einflüsse der einzelnen Bereiche verdeutlichen. Einige der verwendeten Begrifflichkeiten stehen noch im diskursiven Prozess und müssen gegebenenfalls zukünftig angepasst werden.

---

**Der Bereich der Basiskompetenzen zeigt grundlegende Kompetenzfacetten, die für alle anderen Bereiche entscheidend sind sowie auch für den Kompetenzaufbau generell. Der Bereich der Basiskompetenzen zeigt grundlegende Kompetenzfacetten. Für die Kompetenzerweiterung ist eine Reflexion und (Selbst-)Diagnose des aktuellen Kompetenzstands hilfreich. Auch ist es dann leichter, gezielte Entwicklungsvorhaben umzusetzen und Teilkompetenzen in der Wechselwirkung mit anderen wahrzunehmen.**

### **Einzelne Facetten:**

#### *Wahrnehmungskompetenzen*

Unter Wahrnehmungskompetenz wird eine **Sensibilität für aktuelle (psychische) Situationen** und Befindlichkeiten der eigenen Person oder die Fähigkeit zur Wahrnehmung von sprachlichen und nichtsprachlichen Signalen anderer Personen, Prozesse, Systeme oder der Umwelt verstanden.

### *Diagnosekompetenzen*

Die Diagnosekompetenz definiert die Fähigkeit, Personen, Prozesse, Entwicklungen und Aufgaben zutreffend zu **beurteilen und zu bewerten**.

### *Reflexionskompetenzen*

Die Reflexionskompetenz beinhaltet die **Bereitschaft und Fähigkeit zur Reflexion**, also die Fähigkeit, sich selbst und andere zum Zweck der konstruktiven Weiterentwicklung hinterfragen zu können sowie zugrundeliegende Verhaltens-, Denk- und Wertesysteme zu erkennen und deren Konsequenzen für Handlungen und Entscheidungen holistisch einschätzen zu können.

### *Komplexitätskompetenzen*

Komplexität bezeichnet die Gesamtheit aller voneinander abhängigen Merkmale und Elemente, die in einem vielfältigen aber ganzheitlichen Beziehungsgefüge (System) stehen sowie die entsprechende **Vielfalt der Verhaltensmöglichkeiten der Elemente** und die Veränderlichkeit der Wirkungsverläufe. Dabei besitzt sie eine Eigendynamik und eine Intransparenz, wodurch das Netzwerk zirkulärer Kausalität nicht exakt erfassbar, modellierbar und prognostizierbar wird. Daraus entstehen Unsicherheit und Unplanbarkeit. Komplexitätskompetenzen befähigen zum Verstehen von Systemprozessen und den Eigenheiten komplexer Systeme, auf das ein reflektierter, situativer Umgang aufgebaut werden kann.

### *Ambiguitätskompetenzen*

Ambiguitätskompetenz befähigt zum **Erkennen und Verstehen von Vieldeutigkeit**, Heterogenität und Unsicherheit und zu einem produktiv gestaltenden Umgang damit sowie in unterschiedlichen und auch sich widersprechenden Rollen agieren zu können.

### *Umgang mit Antinomien und Nichtpassung*

Grundlegend gilt für Lehrende, dass sie mit widersprüchlichen Erwartungen, Antinomien und Paradoxien in ihrem alltäglichen beruflichen Handeln konfrontiert sind und mit diesen **situationssensitiv umgehen** müssen.

### *Metakompetenzen*

Metakompetenzen befähigen dazu, die eigenen Fähigkeiten und Unfähigkeiten und ihre Facetten **in einem Kontext zu beurteilen** und das eigene Denken, Lernen und Handeln systemisch zu reflektieren und zu steuern.

### *Metakognitive Kompetenzen*

Metakognitive Fähigkeiten zeichnen sich durch **Auseinandersetzungsprozesse mit den eigenen Gedanken und Wissen**, der Erfassung der Umgebung und ihrer Anforderungen, mit der Erweiterung der eigenen Metakognitionen und der Gedächtnissteuerung durch deklarative Lernstrategien und Metawissen aus. Dadurch werden die eigenen Denkprozesse und das Lernen plan-, regulier- und evaluierbar.

### *Metareflexive Kompetenzen*

Meta-Reflexivität setzt die **reflexive Beschäftigung mit mehreren Theorien** und empirischen Ansätzen voraus, ohne sie nivellierend integrieren zu wollen. So zielt hier das ‚meta‘ (wörtlich: ‚nach‘, ‚hinter‘) gerade nicht auf einen übergeordneten Geltungsanspruch, sondern auf das Erweitern nur einer Perspektive und somit auf die reflexive Durchdringung unterschiedlicher Zugänge und somit zu einer Perspektivenerweiterung. Metareflexive Kompetenzen können zu angemessenen situativen Deutungen, unter Rekurs auf exemplarisch-typisierende Situationsdeutungen führen.

---

**In diesem Bereich stehen die inneren Systeme Lehrenden im Vordergrund. Die Auseinandersetzung in diesem Bereich betrifft vor allem die eigene (geprägte und entwickelte) Idee über die Welt, über sich selbst und über die eigenen Handlungen und die Verortung darin.**

### **Einzelne Facetten:**

#### *Haltung*

Haltung gilt als hoch individualisiertes **Muster von Überzeugungen und Werten**, das die Stabilität, Nachhaltigkeit und Kontextsensibilität des Urteilens und Handelns beeinflusst.

Die pädagogische Haltung stellt ein konkretes Orientierungsmuster Lehrender dar, das durch handlungsleitende (ethisch-moralische) Wertorientierungen, Normen, Deutungsmuster und Einstellungen sowie Lehr- und Beziehungsprozesse beeinflusst wird. Dazu gehören im Lehrkontext bspw. das Bild von Lernenden und das eigene professionelle Rollen- und Selbstverständnis. Die Kernkompetenzen für die Stabilität, Nachhaltigkeit und Kontextsensibilität einer professionellen pädagogischen Haltung werden als Selbstkompetenzen bezeichnet.

#### *Überzeugungen*

Überzeugungssysteme (beliefs) werden als **Gesamtheit der persönlichen Auffassungen** und Einstellungen gesehen. Sie gelten als zeitlich besonders stabil und situativ relativ unabhängig und beeinflussen die Wahrnehmung der Umwelt und der eigenen Person sowie des Zusammenwirkens von beiden. Überzeugungssysteme bilden in sich geschlossene interne Repräsentationen von Kausalzusammenhängen, bei denen kognitive mit affektiven Komponenten verbunden sind.

### *Werte (Absichten/ Ziele)*

Unter Wertevorstellungen werden Eigenschaften oder Zustände verstanden, die als erstrebenswert, in sich **wertvoll oder moralisch ‚gut‘** betrachtet werden. Werte gelten als Maßstäbe, Teil der Identität und Motor der Motivation, da sie einen Teil der Lebensziele bestimmen.

### *Ethische Kompetenzen*

Ethische Kompetenz umfasst die Wahrnehmung einer **ethischen Relevanz** (einschließlich der begrifflichen, empirischen und kontextuellen Prüfung), der Formulierung von werte-gerichteten Prämissen zusammen mit der Prüfung, Bewertung und adäquater Beurteilung dieser.

### *Motivationale Orientierung*

Motivationale Orientierung wird durch **individuelle und habituelle Ziele**, Präferenzen, Motive oder affektiv-bewertende Merkmale geprägt und zeigt in Interaktion und im situativen Kontext einen Einfluss auf Verhaltensweisen einer Person sowie auf die Intensität, Qualität oder Dauer eines erzeugten Verhaltens.

### *Initiativ- und Leistungskompetenzen*

Initiativ- und Leistungskompetenz befähigt zur **Selbstmotivation**, beinhaltet eine hohe Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz sowie den Wunsch, etwas beizutragen. Beharrlichkeit, Zielorientierung und ein positives Selbstkonzept bedingen die Leistungsmotivation.

### *Selbstkompetenzen*

Selbstkompetenz ist die Fähigkeit, die **individuelle Entwicklung** weitestgehend unabhängig von äußeren Einflüssen zu gestalten. Dazu zählen Kompetenzfacetten wie bspw. selbstständige Motivation und Planung, die Fähigkeit, sich Ziele zu setzen, Zeitmanagement, Organisation, Lernfähigkeit und Erfolgskontrolle durch Feedback sowie das Cognitive Load Management und eine hohe Eigenverantwortlichkeit.

### *Selbstregulationskompetenzen*

Selbstregulation meint die Fähigkeiten, mit denen Aufmerksamkeit, Emotionen, **Impulse und Handlungen gesteuert** werden und sich so die Möglichkeit ergibt, eigenes Verhalten im Hinblick auf selbst gesetzte Ziele zu steuern.

### *Selbstwirksamkeitskompetenzen*

Selbstwirksamkeit ist die Überzeugung und das Bewusstsein dafür, die zu bewältigenden Aufgaben mit den **eigenen Fähigkeiten** umsetzen zu können, dabei Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen treffen zu können.

### *Entscheidungskompetenzen*

Entscheidungskompetenz beinhaltet das **Wahrnehmen von Entscheidungsnotwendigkeiten**, das Abwägen möglicher alternativer Entscheidungen, das Treffen einer Entscheidung und das Verantworten dieser.

### *Problemlösekompetenzen*

Problemlösekompetenz ist die Fähigkeit, Prozesse kognitiv zu verarbeiten, um **Problemsituationen zu verstehen** und zu lösen, in denen die Lösungsmethode nicht unmittelbar auf der Hand liegt. Sie umfasst auch die Bereitschaft, sich mit derartigen Situationen aus-einanderzusetzen.

---

**Der Bereich des Wissens und seiner Anwendung umspannt grundlegend kognitive und metakognitive Fähigkeiten, Fachwissen mit konkretem Fachbezug, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen sowie Wissen über die situationssensitive Anwendung.**

### **Einzelne Facetten:**

#### *Professionswissen*

Der Begriff Professionswissen bezieht sich grundlegend auf alle **theoretisch fundierten Wissensbestandteile**, die im Kontext einer Profession (eines besonderen Berufes) als notwendig gelten. Vor allem geht es um das Wissen über die Lehre als Profession und den Strukturkern professionellen Handelns.

#### *Lehrbezogenes Wissen/Fachwissen*

Das Fachwissen von Lehrenden wird als vertieftes **Hintergrundwissen zu den Inhalten des konkreten Faches** verstanden.

#### *Pädagogisch/psychologisches Wissen*

Das pädagogisch-psychologische Wissen beinhaltet kognitive Strategien zur erfolgreichen **Gestaltung und Optimierung der Lehr-Lern-Situation** in verschiedenen Fachbezügen. Dazu bedarf es deklarativer sowie prozeduraler Aspekte zum Thema Lerngruppenprozesse und ein Wissen über die Lernenden, ihre Entwicklung und deren Quellen von Heterogenität.

### *Didaktisch/methodisches Wissen*

Das didaktisch-methodische Wissen beinhaltet das **Wissen um verschiedene Unterrichtsmethoden** und deren zieladäquate Orchestrierung sowie die Prüfung und Bewertung von Lernenden.

### *Fachdidaktisches Wissen*

Das fachdidaktische Wissen verknüpft das pädagogisch-psychologische und methodisch-didaktische Wissen mit der **fachlichen und curricularen Komponente**, um unter Berücksichtigung der jeweiligen Besonderheit des Faches bestimmte Aufgaben inhalts- und zielgruppengerecht aufzubereiten, Lernmethoden angemessen einzusetzen sowie Lehre systematisch zu planen und zu reflektieren.

### *Situationssensitive Passungskompetenzen*

Für die adäquate Anwendung dieser Wissensdimensionen, ist eine **situations-sensitive Passungskompetenz** notwendig, um vielfältig abstrahierte Kenntnisse in konkreten Situationen angemessen anwenden zu können oder in eben diesen Situationen zu erkennen, welche Bestandteile aus dem Wissensfundus relevant sein können.

### *Transferkompetenzen*

Transferkompetenz befähigt zur Lösung kontextspezifischer Wissensinhalte und Fertigkeiten aus ihrem Kontext, um **sie reflexionsgeleitet kontextunspezifisch** zu machen.

### *Forschungskompetenz*

Forschungskompetenz dient zur methodisch-reflexiven **Auseinandersetzung mit einem Forschungsgegenstand**, unter Berücksichtigung von bestehenden Theorien und Befunden zu diesem Gegenstand sowie der (für die Mitglieder des Fachs nachvollziehbare Dokumentation) des Forschungsprozesses und der Forschungsergebnisse, die durch die Dimensionen Recherchekompetenz, Methodenkompetenz, Kommunikationskompetenzen und Reflexionskompetenzen sowie darüber hinaus das fachliche Wissen operationalisiert werden.

### *Organisationswissen*

Das Organisationswissen beinhaltet die Ebenen der Funktionslogik und **Funktionsfähigkeit des Bildungssystems** und der einzelnen Bildungseinrichtungen. Einzelne Komponenten sind bspw. Wissen über das Bildungssystem und seine Rahmenbedingungen, Steuerung und Transparenzsicherung, Bildungsorganisation, Bildungsökologie, Bildungsverfassung, Rechte von Lernenden und Lehrenden, Aufgaben der (Hoch-)Schulleitung, Bildungseffektivität und Hochschulqualität sowie Bildungstheorien.

### *Beratungswissen*

Das Beratungswissen ist in der Regel fachunabhängig und muss während einer Beratung gebündelt und **adressatenspezifisch** interpretiert werden. Inhaltlich bezieht es sich bspw. auf Bildungsverläufe, aber auch auf individuelle Situationen und externe Einflüsse auf Bildungsprozesse. Beratungssituationen können thematisch und sozial sehr komplex sein. Eine wichtige Facette von Beratungssituationen ist auch das Hierarchiegefälle zwischen Beratenden und Beratenen, das im Bildungskontext vorherrscht.

---

**Im Bereich der Interaktion geht es um das In-Beziehung-treten mit der Welt und Umwelt, vor allem im sozialen Bereich, aber auch auf gesellschaftlicher und systemischer Ebene. Dabei stehen Aushandlungsprozesse zwischen der eigenen Person und anderen Personen, Systemen, Kulturen, Heterogenitäten und ihren aktuellen Herausforderungen im Vordergrund.**

### **Einzelne Facetten:**

#### *Soziale Kompetenzen*

Soziale Kompetenzen befähigen Personen zu einem Verhalten, dass in einer Interaktions- oder Kommunikationssituation dazu beiträgt, die eigenen Ziele zu verwirklichen, wobei gleichzeitig die **soziale Akzeptanz des Verhaltens** durch die, der Situation entsprechende Handlungsregulationen gewahrt wird.

#### *Kooperationskompetenzen*

Kooperationskompetenz befähigt zur **interkulturellen und interdisziplinären Zusammenarbeit** in Präsenz- oder Online-Interaktionen, auch innerhalb oder zwischen Organisationen, wobei Differenzen in Gemeinsamkeiten überführt werden können. Dabei spielen soziale Kompetenzen, Offenheit und Beratungskompetenzen eine wichtige Rolle.

#### *Kommunikationskompetenzen*

Kommunikationskompetenzen umfassen neben sprachlichen Fähigkeiten auch Diskurs-, **Dialog- und strategische Kommunikationsfähigkeit** sowie Konsens- und Kritikfähigkeit, um in unterschiedlichen Kontexten und Situationen situativ angemessen erfolgreich kommunikativ handlungsfähig zu sein. Hier finden sich auch die Themen der interkulturellen Kommunikation und der Gendersensibilisierung.

#### *Systemkompetenzen*

Systemkompetenzen befähigen zu einem **Umgang mit Systemvariablen**, mit Tätigkeiten, die indirekt Lehrtätigkeit beeinflussen oder ermöglichen und mit der Einbettung des eigenen Handelns in einen größeren Bezugsrahmen. Systemkompetenz ist also die Fähigkeit, komplexe personale, psychische, soziale und technische (Organisations-)Systeme sowie deren wechselseitige Einflüsse zu erkennen, zu verstehen und darauf *abgestimmte Planungs-* und Umsetzungsprozesse für neue Vorhaben im System gestalten und/ oder begleiten zu können.

---

## Future Skills

**Inhaltlich ließen sich zukunftsgerichtete Kompetenzen auch anderen Bereichen zuordnen, um aktuelle Herausforderungen herauszustellen, erfolgt die Darstellung separat. Die hier beschriebenen Future Skills beziehen sich auf die großen Transformationen unserer Zeit.**

Diese Kompetenzfacetten beziehen sich bspw. auf verschiedene aktuelle Studien zu diesem Thema, die an Hochschulen der Zukunft notwendige zukunftsgerichtete Kompetenzfacetten aufzeigen. Sie markieren einen Wandel hin zu einer Hochschulbildung, die nicht mehr die Funktion der Vorbereitung durch Wissenstransfer in den Mittelpunkt stellt, sondern die Studierenden bei der **Entwicklung von Future Skills**, also Handlungsdispositionen und Handlungsbereitschaft für den selbstorganisierten Umgang mit komplexen, unbekanntem Problemsituationen durch Reflexion, Werte und Haltungen unterstützt. Future Skills können in Lernprozessen angeeignet werden und gelten als kompetenzorientiert.

Unterschieden wird hier zwischen bisherigen oder aktuellen und zukunftsrelevanten Kompetenzanforderungen auf **Grundlage der Emergenz**. Dies basiert auf der Annahme, dass sich Lebens-, Arbeits-, Organisations- und Geschäftsprozesse durch die Transformationen unserer Zeit zu hochemergenten Prozessen wandeln werden, sich schon gewandelt haben oder momentan in einem Transformationsprozess sind. Dies bedingt, dass der Bereich der zukunftsgerichteten Kompetenzen an diese Veränderungsprozesse gekoppelt ist und dementsprechend als ein sich entwickelnder Bereich verstanden wird.

Insgesamt beinhalten Zukunfts- und Gestaltungskompetenzen den **Mut zum Neuen**, Veränderungsbereitschaft und Offenheit, um so gegenwärtige Situationen in andere, neue und bisher nicht bekannte Zukunftsvorstellungen weiterzuentwickeln und diese gestalterisch anzugehen.

### *Future Skills Literacy*

Future Skills Literacy bezeichnet die Fähigkeit, zukunftsrelevante Fertigkeiten und Kompetenzen zu identifizieren, zu verstehen und effektiv anzuwenden. Diese Kompetenzen beinhalten sowohl **technische als auch nicht-technische Fähigkeiten**, die für die erfolgreiche Bewältigung und Anpassung an die sich schnell verändernden Anforderungen der modernen Arbeitswelt und Gesellschaft notwendig sind. Dazu gehören beispielsweise digitale Kompetenzen, kritisches Denken, Kreativität, Problemlösungsfähigkeiten, interkulturelle Kommunikation und die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen. „Future Skills Literacy“ umfasst das Bewusstsein für die **Notwendigkeit kontinuierlicher Weiterbildung** sowie die Bereitschaft, sich aktiv mit neuen Technologien und Arbeitsweisen auseinanderzusetzen, um in einer zunehmend digitalisierten und vernetzten Welt erfolgreich zu sein.

## Einzelne Facetten:

### *Digitalisierungsbezogene Kompetenzen*

Digitalisierungsbezogene Kompetenzen befähigen dazu, digitale Medien zu nutzen, digitale Produkte gestaltend zu entwickeln und reflektorisch, kritisch und analytisch ihre Wirkungsweise in Bezug auf einzelne Gesellschaftsmitglieder und die Gesellschaft als Ganzes zu verstehen sowie **Potenziale und Grenzen digitaler Medien** und ihrer Wirkungsweisen zu erkennen.

### *Digitale Schlüsselkompetenzen*

Digitale Schlüsselkompetenzen beinhalten Kompetenzen in den Bereichen Digital Ethics, Digitale Kollaboration, Digital Learning und Agiles Arbeiten. Digital Literacy gelten dabei als **grundlegende digitalitätsbezogene Kompetenzen** und beinhalten bspw. einen verantwortungsvollen Umgang mit Daten sowie der Erkenntnisgewinnung aus und Entscheidungsunterstützung durch Daten (Data Literacy).

### *Technologiebezogene Kompetenzen*

Technologiebezogene Kompetenzen dienen vor allem dem reflektierten Umgang und der effizienten **Nutzung von etablierten Technologien**, aber auch Neuentwicklungen, welche Kenntnisse über Data Analytics und Künstliche Intelligenz (KI) benötigen.

### *Medienpädagogische Kompetenzen*

Medienpädagogische Kompetenzen werden in zwei Bereiche unterteilt. Der erste Bereich bezieht sich auf die mediendidaktischen Kompetenzen, die die Fähigkeit, Medien in geeigneten Lehr-Lernformen reflektiert zu verwenden, beinhaltet. Der zweite Bereich bezieht sich auf **medienerzieherische Kompetenzen** und beschreibt die Fähigkeit, Medienthemen im Sinne angemessener pädagogischer Leitideen in Lehrsituationen behandeln zu können. Diese beiden Facetten werden durch organisationsbezogene sowie sozialisationsbezogene Kompetenzen und die persönliche Medienkompetenz ergänzt.

### *Transformationsbezogene Kompetenzen*

Transformationsbezogene Kompetenzen befähigen zur Bewusstwerdung gesellschaftlicher Herausforderungen, der **Entwicklung visionärer Lösungen** und dazu, den Mut zu haben, andere von diesen zu überzeugen.

### *Kritisches Denken [critical thinking]*

Kritisches Denken ist notwendig, um Zusammenhänge zu sehen, Verbindungen zwischen verschiedenen Themen herzustellen, Meinungen und Positionen anderer zu hinterfragen, sich vor einer **eigenen Meinungsbildung** umfassend zu informieren und komplexe Systeme zu analysieren. Kritisches Denken hat starke Überschneidungen mit wissenschaftlichem Denken, bspw. bei der Hypothesenbildung, diese testen zu können und alternative Hypothesen aufzuzeigen.

### *Urteilsfähigkeit (critical thinking and analysis)*

Der Prozess der Bewusstwerdung schließt das Beurteilen gesellschaftlicher Herausforderungen unter **Berücksichtigung der Qualitätsunterschiede** verschiedener Informationsquellen ein und setzt eine Reflexion von gesellschaftlichen Herausforderungen (ökologische, soziale, demokratische Ziele; UN Sustainable Development Goals; nachhaltige bzw. Kreislaufwirtschaft; Energy Literacy) sowie das Bewerten von diesen Informationsquellen (bspw. von wissenschaftlichen Erkenntnissen, medialer Berichterstattung) voraus.

### *Veränderungskompetenzen*

Um das Bewusstsein und Wissen über diese Herausforderungen in Handlungen überführen zu können, bedarf es Veränderungsfähigkeiten, also der Entwicklung von Strategien für die **Umsetzung von Veränderungszielen** (Change-Management), Verständnis für die Dynamiken von Gruppen, Institutionen, Netzwerken und Systemen sowie einer Akzeptanz nachhaltiger und kultureller Veränderungen. Sie ist notwendig, um das Bewusstsein und Wissen über diese Herausforderungen in Handlungen überführen zu können.

### *Innovationskompetenzen*

Innovationskompetenzen befähigen dazu, den Status quo in Frage zu stellen, zum **Entwickeln neuer Ideen** und zum Generieren von Innovationen, die zur Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen beitragen.

### *Dialog- und Konfliktkompetenzen*

Für die effektive Erarbeitung und Vermittlung von Lösungen (Innovationen), bedarf es Dialog- und Konfliktkompetenzen, um **widersprüchliche Perspektiven** zu verstehen und Dilemmata ausgleichen zu können. Dazu gehören auch die Überwindung disziplinärer und funktionaler Silos, das Ausgleichen von Spannungen und das Lösen von Dilemmata, das Verständnis für widersprüchliche Perspektiven und der kompetente Umgang mit Ambiguitäten sowie der Mut zu offenen Debatten und Meinungsäußerungen.

### *Missionsorientierung*

Die Missionsorientierung befähigt zur Überzeugung anderer Menschen von neuen Lösungen, wodurch eine **Vision von einer neuen Zukunft** und eine gemeinsame Werteorientierung geschaffen werden kann. Dazu gehört die Fähigkeit, ein Missionsnarrativ zu schaffen und andere inspirieren zu können.

### *Globalisierungsbezogene Kompetenzen (Global Competence)*

Globalisierungsbezogene Kompetenzen umfassen die Fähigkeit, sich mit **globalen, interkulturellen und übergreifenden (interdisziplinären) Themen** auseinanderzusetzen, verschiedene Perspektiven und Sichtweisen zu verstehen und wertzuschätzen, erfolgreich und respektvoll mit anderen zu interagieren und ein kollektives Wohlbefinden sowie eine nachhaltige Entwicklung zu priorisieren.

### *Interkulturelle Kompetenzen*

Interkulturelle Kompetenzen befähigen auf strategischer, professioneller, individueller und sozialer Ebene zu einem erfolgreichen und angemessenen Interagieren zwischen Individuen und Gruppen unterschiedlicher Kulturen oder **unterschiedlicher kultureller Orientierungen**.

### *Interdisziplinäre Kompetenzen*

Interdisziplinäre Kompetenzen (auch überfachliche Kompetenzen) dienen der Bewältigung **hochemergenter (oder komplexer) Herausforderungen** unserer Gesellschaft. Als Facetten bedarf es Teamfähigkeit, interdisziplinäres Wissen auf unterschiedliche Situationen anwenden zu können, Selbstreflexion und eines entsprechenden Denkstils oder eines entsprechenden Selbstverständnisses.

### *Heterogenitätskompetenzen*

Heterogenität bezeichnet eine Uneinheitlichkeit der Elemente einer Menge zu einem oder mehreren Merkmalen. Heterogenitätskompetenz bezeichnet somit die Fähigkeit, mit den Verschiedenheiten Einzelner in einer Gruppe adäquat umzugehen, diese zu erkennen, wertzuschätzen und in das eigene **Verhalten zu der Gruppe** einbeziehen zu können.

---

## **Individualisierungsbezogene Kompetenzen**

**Individualisierungsbezogene Kompetenzen haben zwei Ebenen. Die eine Ebene bezieht sich auf den Aufbau und Erhalt der eigenen Individualität und einer entsprechenden Integration dieser in die aktuelle Gesellschaft.**

**Die andere Ebene bezieht sich auf den strukturellen, professionellen und persönlich angemessenen Umgang mit der Individualisierung der Gesellschaft, bspw. der Pluralisierung der Lebensstile, einer großen Vielfalt an biografischen Mustern oder neue Produktionsverfahren für personalisierte Produkt (auch im Bereich der Bildung – s. bspw. adaptive Lernsysteme).**

### Ebene 1

#### *Selbstbestimmungskompetenzen*

Selbstbestimmungskompetenz befähigt zum produktiven Agieren im Spannungsverhältnis von **Fremd- und Selbstbestimmung**, dabei Räume zur eigenen Autonomie und Entwicklung zu schaffen und somit ein freies und selbstbestimmtes Leben anzustreben.

### *Lernkompetenzen (selbstgesteuertes Lernen)*

Lernkompetenz ist die **Fähigkeit und Bereitschaft zum Lernen**, insbesondere des selbst-gesteuerten Lernens. In ihr werden alle Kompetenzbereiche zusammengefasst, die sich damit befassen, wie in Zukunft gelernt und neues Wissen erworben werden muss. Aufgrund des Wissenswachstums unserer Gesellschaft, ist die Fähigkeit, neue Dinge schnell und nachhaltig zu erlernen, dementsprechend essentiell.

### *Kreativität und kreatives Denken*

Kreativität und kreatives Denken als Kompetenz befähigt zur Produktion, Evaluation und Ver-besserung neuartiger, zweckmäßiger, vielfältiger und ‚outside the box‘ Ideen. Ideen können **effektive Lösungen realer Probleme**, Fortschritte im Wissen und wirkungsvolle Ausdrucks-formen der Vorstellungskraft sein. Dabei geht es um eine allgemeine Haltung zu Problemen, aber auch um methodische Kompetenz (z. B. im Bereich Design Thinking).

### Ebene 2

#### *Sensemaking*

Sensemaking umfasst die Bereitschaft und Fähigkeit, die sich schnell wandelnden Sinn-strukturen unserer Gesellschaft zu verstehen, bestehende **Sinnstrukturen weiterzuentwickeln** oder die Entstehung neuer zu befördern, dort wo sie abhanden-gekommen sind.

#### *Diversitätskompetenzen*

Die Diversitätskompetenz bezieht sich auf einen gerechten und individualisierten Um-gang mit **unterschiedlichen Voraussetzungen der Bildungsteilnehmenden** (bspw. Lern-voraussetzungen, soziale und territoriale Herkunft, Genderspezifika). Vergleichbar mit der Heterogenitätskompetenz bedarf es der Fähigkeit, mit den Verschiedenheiten einzelner in einer Gruppe adäquat umzugehen, diese zu erkennen, wertzuschätzen und in das eigene Verhalten zu der Gruppe einbeziehen zu können sowie die Prozessziele individualisiert be-urteilen und umsetzen zu können.

#### *Demokratiekompetenzen*

Demokratiekompetenzen befähigen zur Perspektivübernahme, politischen Verantwortlichkeit, Political Literacy, zur sozialwissenschaftlichen Analyse, **zum politisch wertenden Urteilen**, zur Vermittlung konfligierender Urteile in sozialen Auseinandersetzungen und zur Bereit-schaft zur performativen Realisierung der einzelnen Kompetenzen.

#### *Partizipationskompetenzen*

Partizipationskompetenzen befähigen zur gesellschaftlichen oder politischen Beteiligung. Dafür wird das Kennen von **Möglichkeiten der Beteiligung** benötigt, um Chancen des erfolg-reichen Einsatzes in konkreten Situationen beurteilen zu können. Dazu gehören die reflek-tierte Formulierung und das Äußern von politik- und gesellschaftsbezogenen Meinungen

und Interessen sowie die Beteiligung an aktuellen Diskussionen über Partizipationsmöglichkeiten.

### *Design-Thinking-Kompetenzen*

Die Design-Thinking-Kompetenz im Bildungskontext befähigt zum Einsatz konkreter Methoden, um ergebnisoffen in Bezug auf gegebene Problem- und Themenstellungen **kreative Entwicklungsprozesse** durchzuführen und dabei alle Stakeholder in einen gemeinsamen Prozess zum Problem- und Lösungsdesign mit einzubeziehen.

## Literaturverzeichnis

Abell, S. K. (2007). Research on science teacher knowledge. In S. K. Abell, & N. G. Lederman (Eds.), *Handbook of research on science education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Abs, H. J. (2007). Überlegungen zur Modellierung diagnostischer Kompetenz bei Lehrerinnen und Lehrern. In M. Lüders/J. Wissinger (Hrsg.), *Forschung zur Lehrerbildung – Kompetenzentwicklung und Programmevaluation*. Münster: Waxmann, S. 63–84.

Alexander, P. A., & Winne, P. H. (2006). *Handbook of educational psychology*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Baacke, D. (1995). Projektbeschreibung. Medienkompetenzen in der Lehrerbildung (MeKoLa). Bielefeld: Universität/Fakultät für Pädagogik.

Bauch, W., Katzenbach, M., Maitzen, C. (2011). Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Frankfurt am Main: Hessisches Kultusministerium.

Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. The Guilford Press.

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), S. 469–520.

Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann, S. 29–53.

Benner, D. (2015). Erziehung und Bildung! Zur Konzeptualisierung eines erziehenden Unterrichts, der bildet. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(4), 481–496.

Berkemeyer, N., Järvinen, H., Otto, J. & Bos, W. (2011). Kooperation und Reflexion als Strategien der Professionalisierung in schulischen Netzwerken. In: W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität*. Weinheim u.a.: Beltz, 225–247.

Besa, KS., Lüking, S., Biehl, AL. et al. (2023) Forschungskompetenz von Lehramtsstudierenden und Studierenden anderer Fachrichtungen. *Z f Bildungsforsch* 13, 55–74. <https://doi.org/10.1007/s35834-023-00382-w>

Betsch, T. Funke, J. & Plessner, H. (2011). *Denken – Urteilen, Entscheiden, Problemlösen*. Wiesbaden: Springer-Verlag.

Blömeke, S. (2000). Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München: kopaed.

Blömeke, S. (2003). Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische Grundlagen und erste empirische Befunde. Zeitschrift zu Theorie und Praxis erziehungswissenschaftlicher Forschung, 17 (2), S.196–216.

Blömeke, S. (2005). German teacher-education reform at the background of global tendencies in teacher education and accountability. In M.T. Tatto (Hrsg.), *Teacher Education Reform and Accountability Systems in a Global Time. A Comparative Analysis*. Oxford.

Bromme, R. (1992). *Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens*. Bern u. a.: Huber.

Brunner, E. J. (2006). Lehrer-Schüler-Interaktion. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie*. Weinheim: Beltz PVU, 3. Aufl., S. 378–385.

Brunner, M., Kunter, M., Krauss, S., Baumert, J., Blum, W., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., Tsai, Y.-M. & Neubrand, M. (2006). Welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem fachspezifischen Professionswissen von Mathematik-Lehrkräften und ihrer Ausbildung sowie beruflichen Fortbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9. Jahrgang, Heft 4, S. 521–544.

Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1996). Teachers' Professional Knowledge Landscapes: Teacher Stories. *Stories of Teachers. School Stories. Stories of Schools. Educational Researcher*, 25(3), 24–30. <https://doi.org/10.2307/1176665>

Cramer C., Harant, M., Merk, S., Drahmman, M. & Emmerich, M. (2019): Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 65/H.3, S. 401–4.

Darling-Hammond, L., Berry, B. & Thoreson, A. (2001). Does teacher certification matter? Evaluating the evidence. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 23, H.1, S. 57–77.

Dick, M. (2016). Professionsentwicklung als Forschungs- und Handlungsfeld. In M. Dick, W.

Marotzki & H. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 9–26.

Dicke, T., Parker, P., Holzberger, D., Kunina-Habenicht, O., Kunter, M. & Leutner, D. (2014). Beginning teachers' efficacy and emotional exhaustion: Latent changes, reciprocity, and the influence of professional knowledge. *Contemporary Educational Psychology*. 41. 10.1016/j.cedpsych.2014.11.003.

Dindas, H. (2021). Wissenstransfer und Transferkompetenz in Studium und Lehre – Grundlagen und Veranschaulichung am Beispiel der FOM Hochschule. In A. Boos (Hrsg.). *CSR und Hochschullehre: Transdisziplinäre und innovative Konzepte und Fallbeispiele*. Wiesbaden: Springer.

- Döpfner, M., Schlüter, S. & Rey, E.-R. (1981). Evaluation eines sozialen Kompetenztrainings für selbstunsichere Kinder im Alter von neun bis zwölf Jahren: Ein Therapievergleich. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 9, 233–25
- Dörner, D., Schaub, H. & Stohsneider, S. (1999). Komplexes Problemlösen – Königsweg der Theoretischen Psychologie?. *Psychologische Rundschau* 50/4, 198–205.
- Ehlers, U. D. (2020). *Future Skills: Lernen der Zukunft-Hochschule der Zukunft*. Wiesbaden: Springer Nature.
- Ehlers, UD. (2021). Future Skills für die Welt von morgen: Das Future-Skills-Triple-Helix-Modell der Handlungsfähigkeit in emergenten Praxiskontexten. In: *Digitalisierung in Studium und Lehre gemeinsam gestalten*. Springer VS, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_21)
- Erpenbeck, J. & Sauter, W. (2015). *Wissen, Werte und Kompetenzen in der Mitarbeiterentwicklung. Ohne Gefühl geht in der Bildung gar nichts*. Wiesbaden: Springer.
- Feess, E. (2018). Komplexität. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/komplexitaet-39259/version-262672>
- Fellinger-Fritz, A. (2011). Diversity-Kompetenz von Trainer\_innen. In A. Egger-Subotitsch, A. Fellinger-Fritz, M. Meirer, K. Steiner & M. Voglhofer (Hrsg.). *Praxishandbuch Train-the-Trainer-Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung*. Wien: AMS-Österreich. S. 53–71.
- Franz, EK. (2020). Heterogenität kompetent begegnen – Einblicke in die subjektiven Sichtweisen von Grundschullehrer\*innen. In N. Skorsetz, M. Bonanati & D. Kucharz (eds). *Diversität und soziale Ungleichheit. Jahrbuch Grundschulforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Funtowicz, S. & Ravetz, J. (2001). Post-Normal Science. Science and Governance under Conditions of Complexity. In M. Decker & F. Wütscher (eds). *Interdisciplinarity in Technology Assessment. Wissenschaftsethik und Technikfolgenbeurteilung*, vol 11. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Gesellschaft für Informatik (2018). *Data Literacy und Data Science Education: Digitale Kompetenzen in der Hochschulausbildung*. Berlin.
- Gieseke, W. (2011). Systematische Überlegungen für eine Theorie von Institutionenentwicklung für „Lebenslanges Lernen“. In S. Möller, C. Zeuner & A. Grotluschen (Hrsg.), *Die Bildung der Erwachsenen. Perspektiven und Utopien. Für Peter Faulstich zum 65. Geburtstag*. Weinheim/München: Juventa, S. 124–136.
- Gieseke, W. (2014). Studienberatung zwischen Bildungsberatung, Lernberatung und psychologischer Beratung. *ZBS*, 9 (1), S. 10–14.

- Hallsten, L. (1993). Burning out: A framework. In W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek (Hrsg.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research*. London: Taylor & Francis, S. 95–113.
- Hanappi-Egger, E. & Hofmann, R. (2012). Diversitätsmanagement unter der Perspektive organisationalen Lernens: Wissens- und Kompetenzentwicklung für inklusive Organisationen. In R. Bendl, E. Hanappi-Egger & R. Hofmann (Hrsg.), *Diversität und Diversitätsmanagement*. Wien: facultas.wuv, S. 327–349.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Hatzer, B. & Layes, G. (2005). Interkulturelle Handlungskompetenz. In A. Thomas, E.-U. Kinast & S. Schroll-Machl (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation – Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. 2. Überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. S.138–148.
- Helsper, W. (2000). Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. Vortrag auf der Tagung der Sektion Schulpädagogik der DGfE zur „Didaktik der LehrerInnenbildung“. Heidelberg.
- Helsper, W. (2004). Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe & J. Wildt. (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 49–98.
- Helsper, W. (2010). Die Bedeutung der Forschung zu Schulkulturen für die Entwicklung pädagogischer Professionalität. In J. Budde, S. Sandring & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Forschen für die Schulpraxis? Werkstatthefte, Heft 29*. Halle/Saale: Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg, S. 89–112.
- Helsper, W. & Hummerich, M. (2014). Die Lehrer-Schüler Beziehung. In C. Tillack, N. Fischer, D. Raufelder & J. Fetzer (Hrsg.), *Beziehungen in Schule und Unterricht. Teil 1: Theoretische Grundlagen und praktische Gestaltungen pädagogischer Beziehungen (Theorie und Praxis der Schulpädagogik)*. Opladen: Budrich.
- Helsper, W., Ullrich, H., Stelmaszyk, B., Höblich, D., Graßhoff, G. & Jung, D. (2007). *Autorität und Schule - die empirische Rekonstruktion der Klassenlehrer-Schüler-Beziehung an Waldorfschulen*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.
- Henkenborg, P. (2010). Kategoriale Bildung und kompetenzorientierte politische Bildung. In G. Weißeno (Hrsg.), *Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat*. Wiesbaden: VS-Verlag, 213–230.

- Hill, H. C., Rowan, B., & Ball, D. L. (2005). Effects of teachers' mathematical knowledge for teaching on student achievement. *American Educational Research Journal*, 42(2), S. 371–406.
- Hiller, Petra (2005): Organisationswissen. Eine wissenssoziologische Neubeschreibung der Organisation. Wiesbaden: Vs Verlag.
- Himmelman, G. (2005). Was ist Demokratiekompetenz? Ein Vergleich von Kompetenzmodellen unter Berücksichtigung internationaler Ansätze. Berlin: BLK (Beiträge zur Demokratiepädagogik).
- Holzberger, D., Philipp, A. & Kunter, M. (2013). How Teachers' Self-Efficacy Is Related to Instructional Quality: A Longitudinal Analysis. *Journal of Educational Psychology*. 105. 774. 10.1037/a0032198.
- Initiative D21 (2021). Digital Skills Gap. Verfügbar unter: <https://initiatived21.de/D21Skills-Gap/> [26.07.2023].
- Kaiser, A. & Kaiser, R. (1999). Metakognition: Denken und Problemlösen optimieren. Hermann Luchterhand Verlag.
- Kanning, U. (2002). Soziale Kompetenz. Definition, Strukturen und Prozesse. *Zeitschrift für Psychologie-journal of Psychology – Z PSYCHOL*. 210. 154–163. 10.1026//0044-3409.210.4.154.
- Killius, N., Kluge, J. & Reisch, L. (2002) (Hrsg.). Die Zukunft der Bildung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Klassen, R. M., Tze, V. M. C., Betts, S. M., & Gordon, K. A. (2011). Teacher efficacy research 1998–2009: Signs of progress or unfulfilled promise? *Educational Psychology Review*, 23(1), 21–43. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9141-8>
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O. & Baumert, J. (2008). Teachers' occupational well-being and quality of instruction: The important role of self-regulatory patterns. *Journal of Educational Psychology*, 100, S. 702–715.
- Kultusministerkonferenz (2015). Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien – Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz, der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund und der Bildungsmedienverlage (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.10.2015). Berlin, Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- Köller, O. (2014). What works best in school? Hatties Befunde zu Effekten von Schul- und Unterrichtsvariablen auf Schulleistungen. In E. Terhart (Hrsg.), Die Hattie-Studie in der Diskussion. Probleme sichtbar machen. Seelze: Klett Kallmeyer, 24–37.
- Kuhl et al. (2014). Professionelle pädagogische Haltung. In C. Schwer & C. Solzbacher (Hrsg.),

Professionelle pädagogische Haltung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Künsting J., Billich, M. & Lipowsky, F. (2009). Der Einfluss von Lehrerkompetenzen und Lehrerhandeln auf den Schulerfolg von Lernenden. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz.

Kunter, M., Dubberke, T., Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Jordan, A., et al. (2006). Mathematikunterricht in den PISA-Klassen 2004: Rahmenbedingungen, Formen und Lehr-Lernprozesse. In M. Prenzel, J. Baumert, W. Blum, R. Lehmann, D. Leutner, M. Neubrand, R. Pekrun, H.-G. Rolff, J. Rost & U. Schiefele (Hrsg.), *PISA 2003: Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung im Verlauf eines Schuljahres*. Münster: Waxmann. 161–194.

Kunter, M., Klusmann, U. & Baumert, J. (2009). Professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften: Das COACTIV-Modell. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz. 153–165.

Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S., & Neubrand, M. (Hrsg.) (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften – Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.

Kunter, M., Kunina-Habenicht, O., Baumert, J., Dicke, T., Holzberger, D., Lohse-Bossenz, H., et al. (2017). Bildungswissenschaftliches Wissen und professionelle Kompetenz in der Lehramtsausbildung. Ergebnisse des Projekts BilWiss. In C. Gräsel & K. Trempler (Hrsg.), *Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals. Interdisziplinäre Betrachtung, Befunde und Perspektiven*. Wiesbaden: Springer VS. 37–53.

Kunter, M. & Klusmann, U. (2010). Kompetenzmessung bei Lehrkräften – Methodische Herausforderungen. *Unterrichtswissenschaft*, 1/2010, 68–86.

Kunter, M. & Pohlmann, B. (2009). Lehrer. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie*. Heidelberg: Springer Verlag, 261–282.

Lenk, H. & Maring, M. (2007). Verantwortung. In J. Ritter, K. Gründer & G. Gabriel (Hrsg.), *Historisches Wörterbuch der Philosophie*, Band 11. Basel: Schwabe, 569–575.

Lenk, H. & Maring, M. (2017). Verantwortung in Technik und Wissenschaft. 10.1007/978-3-658-06110-4\_37.

Lerch, S. (2019): *Interdisziplinäre Kompetenzbildung – Fächerübergreifendes Denken und Handeln in der Lehre fördern, begleiten und feststellen*. Hochschulrektorenkonferenz. nexus impulse für die Praxis Nr. 18. Berlin.

Linten, M. & Prüstel, S. (2015). *Kompetenz in der beruflichen Bildung: Begriff, Erwerb, Erfassung, Messung*. Bonn; Bundesinstitut für Berufsbildung.

Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an – Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. Zeitschrift für Pädagogik, 51. Beiheft, 47–70.

Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Mieg, H. A. (2016). Profession: Begriff, Merkmale, gesellschaftliche Bedeutung. In M. Dick, W.

Marotzki & H. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 27–39.

Möller, W. (2023). *Der Strukturkern professionellen Handelns*. (Im Erscheinen). Rostock: Ros-Dok.

Neuweg, G. H. (1999). Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis und Wissenstheorie. Münster: Michael Polanyis.

Neuweg, G.H. (2004). Figuren der Relationierung von Lehrerwissen und Lehrerkönnen. In B. Hackl & G.H. Neuweg (Hrsg.), *Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns*. Münster: LIT, 1–26.

Nittel, D. (1998). *Professionelle Handlungsstile und berufsbiographische Etablierungsstrategien von selbständig tätigen ErwachsenenpädagogInnen*. Eine empirische Studie auf der Basis von drei Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Eine Projektskizze. Dortmund.

Nittel, D. (2000). *Von der Mission zur Profession*. Stand und Perspektiven der Verberuflichung in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: wbv.

Nittel, D. (2009). *Beratung - eine (erwachsenen-)pädagogische Handlungsform*. Eine definitorische Verständigung und Abgrenzung. Hessische Blätter für Volksbildung 01/2009. Bielefeld: Bildungsberatung, 5-18, DOI: 10.3278/HBV0901W005

O'Brien, C. (2012). Teaching a university course in sustainable happiness. *Solutions*, 3. <http://www.thesolutionsjournal.com/node/1108>

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2009). *Creating effective teaching and learning environments*. First results from TALIS. Paris: OECD Publishing. <http://doi.org/10.1787/9789264068780-en>

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010). *Educating teachers for diversity*. Meeting the challenge. Paris: OECD Publishing. [https://www.oecd.org/en/publications/2010/02/educating-teachers-for-diversity\\_g1ghc11b.html](https://www.oecd.org/en/publications/2010/02/educating-teachers-for-diversity_g1ghc11b.html)

OECD (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: the OECD PISA global competence framework*. Verfügbar unter: [http://www.oecd.org/pisa/Handbook\[1\]PI-SA-2018-Global-Competence.pdf](http://www.oecd.org/pisa/Handbook[1]PI-SA-2018-Global-Competence.pdf) [26.07.2023].

OECD (2019). OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030. A Series of Concept Notes. OECD 2019. Verfügbar unter: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf) [26.07.2023].

OECD Lernkompass 2030 (2020). OECD-Project Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung, Deutsche Telekom Stiftung, Education Y e.V., Global Goals Curriculum e.V., Siemens Stiftung. 2030.

OECD (2021). OECD Future of Education and Skills. Verfügbar unter: <https://www.oecd.org/education/2030-project/> [26.07.2023].

Devermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 70–183.

Devermann, U. (1997). Die Architektonik einer revidierten Professionalisierungstheorie und die Professionalisierung rechtspflegerischen Handelns. Vorwort zu Andreas Wernet: Professioneller Habitus im Recht. In A. Wernet (Hrsg.), Professioneller Habitus im Recht. Untersuchungen zur Professionalisierungsbedürftigkeit der Strafrechtspflege und zum Professionshabitus von Strafverteidigern. Berlin: Ed. Sigma Bohn, 7–19.

Devermann, U. (2002): Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 19–63.

Pajares, M.F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62, 307–332. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543062003307>

Pauli, C. & Reusser, K. (2009). Zum Einfluss von Professionalität auf die Qualität von Lehr-Lern-Prozessen. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung. Weinheim: Beltz.

Pelz, W. (2017). Umsetzungskompetenz als Schlüsselkompetenz für Führungspersönlichkeiten: Eine theoretische und empirische Analyse. *Führung im Zeitalter von Veränderung und Diversity*. Wiesbaden: Springer, 103–123.

Piepmeier, R. (1995). Zum philosophischen Begriff der Verantwortung. In *Philosophische Orientierungen*. Festschrift zum 65. Geburtstag von Willi Oelmüller, Hrsg. Friedrich

Hermann und Volker Steenblock, München: Fink, 85–102.

Plass, J.L., Moreno, R., & Brünken, R. (2010). *Cognitive Load Theory*. Cambridge: Cambridge-University Press.

Rabe, T.; Krey, O. & Meinhardt, C. (2013): Physikdidaktische Selbstwirksamkeitserwartungen zukünftiger Physiklehrkräfte I. In S. Bernholt (Hrsg.): Inquiry-based Learning – Forschendes Lernen. Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik. Jahrestagung in Hannover 2012. Münster: LIT, 635–637.

Rempfler, A. & Mehren, R. (2013). Systemkompetenz. In: Wörterbuch der Geographiedidaktik, Begriffe von A-Z (pp.265–266) Edition: 2013Publisher: Dieter Böhn und Gabriele Obermaier

Reusser, K., Pauli, C. & Elmer, A. (2011). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, 478–496.

Rogalla, I. (2013). Metakompetenzen – Die neuen Schlüsselqualifikationen? Ein Plädoyer für einen gehaltvollen Kompetenzbegriff. Berlin: R&W-Verlag.

Röhner, J. & Schütz, A. (2016). Psychologie der Kommunikation. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Rollwagen, I. (2020). Zukünftige digitale Kompetenzen: Design Thinking und digitales Technologieverständnis für die nachhaltige Gestaltung der digitalen Wissensrevolution. In M. Friedrichsen & W. Wersig (Hrsg.), Digitale Kompetenz. Synapsen im digitalen Informations- und Kommunikationsnetzwerk. Wiesbaden: Springer Gabler.

Schmaltz, C. (2019). Heterogenität als Herausforderung für die Professionalisierung von Lehrkräften. Entwicklung der Unterrichtsplanungskompetenz im Rahmen einer Fortbildung. Wiesbaden: Springer VS.

Schmitz, G. S. & Schwarzer, R. (2002). Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, 44/2002. Beiheft: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen, 192-214.

Schön, D.A. (1983). The reflective practitioner: how professionals think in action. Aldershot, England: Ashgate.

Schön, D.A. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions. Aldershot, England: Ashgate.

Schön, D. A. (2017). The reflective practitioner: How professionals think in action. London: Routledge.

Schrader, F.-W. (2009). Anmerkungen zum Themenschwerpunkt Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, Themenheft: Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. 23, H. 3–4. Bern, 237–245.

Schubert, K. & Klein, M. (2020). Das Politiklexikon. 7., aktual. u. erw. Aufl. Bonn: Dietz. Lizenz-

ausgabe Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Schulte, F. P. (2015). Die Bedeutung und Erfassung des Erwerbs von Theorie-Praxis-/Praxis-Theorie-Transferkompetenz im Rahmen eines dualen Studiums. Wiesbaden: Springer VS.

Schütze, F., Bräu, K., Liermann, H., Prokopp, K., Speth, M. & Wiesemann, J. (1996). Überlegungen zu Paradoxien des professionellen Lehrerhandelns in den Dimensionen der Schulorganisation. In W. Helsper, H.-H. Krüger & H. Wenzel (Hrsg.), *Schule und Gesellschaft im Umbruch*. Bd. 1: Theoretische und internationale Perspektiven. Weinheim: Beltz, 333–377.

Schütze, F. (2000). Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Abriss. *ZBBS*, 1(1), 49–97.

Stichweh, R. (1996). Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In A.

Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 49–69.

Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Markku, V., Lönnqvist, J.-E., Demirutku, K., Dirilen-Gumus, O. & Konty, M. (2012). Refining the Theory of Basic Individual Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103, 663–688.

Schwartländer, J. (1974). Verantwortung. In H. Krings, H. M. Baumgartner & C. Wild (Hrsg.), *Transzendenz – Zweck. Handbuch philosophischer Grundbegriffe*, Bd. 6. München: Kösel, 1577–1588.

Seidel, T. & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the last decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77(4), 454–499.

Seifried, J. & Ziegler, B. (2009). Domänenbezogene Professionalität. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz, 83–92.

Seiz, J., Decristan, J., Kunter, M. & Baumert, J. (2016). Differenzielle Effekte von Klassenführung und Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*. 30. 237–249.

Shulman, L. S. (1985). Paradigms and research programs in the study of teaching: A contemporary perspective. In M. C. Wittrock (Hrsg.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan, 3–36.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1–22.

Stifterverband & McKinsey (2018). *Future Skills: Welche Kompetenzen in Deutschland fehlen*. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.

- Stifterverband & McKinsey [2021]. Future Skills 2021. 21 Kompetenzen für eine Welt im Wandel. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.
- Straub, J., Nothnagel, S. & Weidemann, A. [2010]. Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen. In: A. Wiedemann, J. Straub & S. Nothnagel (Hrsg.), Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulbildung – Ein Handbuch. Bielefeld: transcript Verlag, 15–27.
- Sweller, J. & Chandler, P. A. [1992]. The split-attention effect as a factor in the design of instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 62. 233–246.
- Symanski, U. [2016]. Kunst der Kooperation verstehen und verfeinern. Aus der Perspektive guter Zusammenarbeit die Begründung für ein Management ableiten. In M. Lemmens, P. Horváth & M. Seiter (Hrsg.), *Wissenschaftsmanagement Handbuch & Kommentar*. Bonn – Berlin: Lemmens Medien GmbH.
- Terhart, E. [1996]. Berufskultur und professionelles Handeln. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 448–471.
- Terhart, E. [2000]. *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland*. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim u. a.: Beltz Verlag.
- Terhart, E. [2001]. *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Terhart, E. [2011]. *Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen*. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität*. Weinheim: Beltz, 202–224.
- Tietgens, H. [1988]. Professionalität für die Erwachsenenbildung. In W. Gieseke (Hrsg.), *Professionalität und Professionalisierung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 28–75.
- Thiel, F., & Böttcher, F. [2014]. Modellierung fächerübergreifender Forschungskompetenzen – DasRMKR-W-Modell als Grundlage der Planung und Evaluation von Formaten forschungsorientierter Lehre. In B. Berendt, A. Fleischmann, J. Wildt, N. Schaper & B. Szczyrba (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (S. 109–124). Berlin: Raabe.
- Thiem, J., Preetz, R., & Haberstroh, S. [2020]. Warum soll ich forschen? – Wirkungen Forschenden Lernens bei Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(2), 187–207.
- Tulodziecki, G. [1993]. Erst über Unterricht nachdenken. In: G. Otto (Hrsg.): *Unterrichtsmedien*. Friedrich Jahresheft, XI. Seelze: Friedrich, 34.
- UN DESA - United Nations Department of Economic and Social Affairs [2021]. Sustainable Development Goals. Abgerufen unter: <https://sdgs.un.org/> [Zuletzt aufgerufen 26.07.2023].

Veith, H. (2010). Das Konzept der Demokratiekompetenz. In D. Lange & G. Himmelmann (eds), *Demokratiedidaktik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Vohs, K. D. & Baumeister, R. F. (Hrsg.) (2011). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. New York: Guilford Press, 2. Auflage.

Voss T., Kunter, M. & Anders Y. (2010). The new „missing paradigm“: Teachers' general pedagogical and psychological knowledge. Manuscript submitted for publication.

Voss, T., Kunter, M. & Baumert, J. (2011). Assessing teacher candidates' general pedagogical/psychological knowledge: Test construction and validation. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 952–969.

WBGU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2000). *World in Transition: Strategies for Managing Global Environmental Risks*. Heidelberg: Annual Report.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen. Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz, 17-32.

Wissenschaftsrat (2022): *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Köln. <https://doi.org/10.57674/q1f4-g978>. World Economic Forum (2016). *New vision for education: Fostering social and emotional learning through technology*. Geneva, Switzerland: World Economic Forum.

World Economic Forums (2021). *The Global Risks Report 2021 16th Edition*. Verfügbar unter: [WEF\\_The\\_Global\\_Risks\\_Report\\_2021.pdf](https://www.weforum.org/reports/the-global-risks-report-2021) [weforum.org [26.07.2023]].

Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Sembill, D., Nickolaus, R. & Mulder, R. (2009). *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. Weinheim: Beltz.

Zlatkin-Troitschanskaia, O. & Kuhn, C. (2010). Lehrprofessionalität – Ein Überblick zum theoretischen und methodischen Stand der nationalen und internationalen Forschung. In J. König & B. Hoffmann (Hrsg.), *Professionalität von Lehrkräften – Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können?* Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben, 24–39.

---

## Impressum

Arbeitspapiere des HFD spiegeln die Meinung der jeweiligen Autor:innen wider. Das HFD macht sich die in diesem Papier getätigten Aussagen daher nicht zu eigen.



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Von dieser Lizenz ausgenommen sind Organisationslogos sowie, falls gekennzeichnet, einzelne Bilder und Visualisierungen.

ISSN (Online) 2365-7081; 10. Jahrgang

### Zitierhinweis

Chaudhuri N., Dindas, H., Greinert M., Hainke J., Möller C., Möller W., Weitzel J. (2024). Zukunftsorientierte Lehre – Reflektieren, Gestalten, Inspirieren. Arbeitspapier Nr. 81. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

### Herausgeber

Geschäftsstelle Hochschulforum Digitalisierung beim Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.  
Hauptstadtbüro • Pariser Platz 6 • 10117 Berlin • T 030 322982-520  
[info@hochschulforumdigitalisierung.de](mailto:info@hochschulforumdigitalisierung.de)

### Redaktion

Lavinia Ionica, Malu Amanda Dänzer Barbosa, Barbara Wagner

### Verlag

Edition Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH  
Baedekerstraße 1 • 45128 Essen • T 0201 8401-0 • [mail@stifterverband.de](mailto:mail@stifterverband.de)

### Layout

Satz: Julia Rosche  
Vorlage: TAU GmbH • Köpenicker Straße 154a • 10997 Berlin

Das Hochschulforum Digitalisierung ist ein gemeinsames Projekt des Stifterverbandes, des CHE Centrums für Hochschulentwicklung und der Hochschulrektorenkonferenz. Förderer ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

[www.hochschulforumdigitalisierung.de](http://www.hochschulforumdigitalisierung.de)

