

Lehrinnovationen - Fachkulturell tradierte Praktiken im Kontakt mit der Hochschuldidaktik

Szczyrba, Birgit

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

wbv Media GmbH & Co. KG

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Szczyrba, B. (2020). Lehrinnovationen - Fachkulturell tradierte Praktiken im Kontakt mit der Hochschuldidaktik. *die hochschullehre*, 6, 367-375. <https://doi.org/10.3278/HSL2024W>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

die hochschullehre – Jahrgang 6–2020 (24)

Herausgebende des Journals: Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Marianne Merkt, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Dieser Beitrag ist Teil des Themenheftes *Hochschuldidaktik im Spiegel der Fachkulturen* (herausgegeben von Christiane Metzger und Barbara Reschka).

Beitrag in der Rubrik Praxisforschung

DOI: 10.3278/HSL2024W

ISSN: 2199–8825 wbv.de/die-hochschullehre



Lehrinnovationen – Fachkulturell tradierte Praktiken im Kontakt mit der Hochschuldidaktik

BIRGIT SZCZYRBA

Zusammenfassung

Hochschullehrende widmen im Zuge allgemein erhöhter Aufmerksamkeit gegenüber der Qualität und Nachhaltigkeit der Lehre den Lerngewohnheiten ihrer Studierenden ein größeres Augenmerk. Hochschuldidaktische Interventionen und Innovationen, die auf einen Shift from Teaching to Learning abzielen, finden Raum z. B. im forschenden Lehren im eigenen Fach, dem Scholarship of Teaching and Learning. Dabei zeigt sich, dass u. a. fachkulturell geprägte Lehr-/Lernroutinen in unterschiedlichsten Varianten zu beobachten sind und die Praxis in Vorlesungen, Übungen und Seminaren formieren. Wie sich Lehrpraktiken tradieren und wie die Hochschuldidaktik mit Lehrenden Ansätze und Konzepte unter Aspekten des professionellen Lehrens und des nachhaltigen Lernens entwickeln kann, ist Thema des Beitrags. Im Fokus steht die Arbeit an fachkulturell eingeschriebenen Gewohnheiten, die in den jeweiligen Fächern zwischen Tradition und Innovation vermitteln.

Schlüsselwörter: Lehrtraditionen; Fachkultur; Hochschuldidaktik; Lehrinnovationen; Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)

Educational development and teaching innovations in contact with traditional teaching practices

Abstract

In the course of a general increase in attention to the quality and sustainability of teaching, academic teachers are paying greater attention to the learning habits of their students. Innovations in academic teaching aiming at a shift from teaching to learning find space, for example, in the research-based teaching of a particular subject, the Scholarship of Teaching and Learning. It has been shown that, among other things, teaching and learning routines with a subject-specific character can be observed in the most diverse variations and form the practice in lectures, exercises and seminars. How teaching practices have been handed down and how academic developers can change approaches and concepts together with lecturers under aspects of professional teaching and sustainable learning is the subject of this article. The focus is on the work on habits inscribed in the culture of the subject, which mediate between tradition and innovation in the respective subjects.

Keywords: educational development; teaching traditions; teaching innovations; scholarship of teaching and learning

1 Fachkultur, Lehrtraditionen und Lehrpraktiken

Welche Rolle spielen Fachkulturen für die Frage, wie aufgeschlossen lehrende Fachwissenschaftler:innen für reformgetragene Veränderungen in Lehre und Studium sind und wie sie sich insbesondere Lehrinnovationen öffnen? Nach einer Pilotstudie von Scharlau und Huber (2019) zeigen sich Hinweise darauf, dass fachkulturelle Merkmale in einem weiteren Sinne, der auch Lebensstile und Habitus umfasst, nicht (mehr) als charakteristisch oder bedeutsam erfahren werden. Im engeren epistemologischen Sinn (Erkenntnis- und Arbeitsformen sowie Organisation des Lernens und der Lehre) sind Fachkulturen im Bewusstsein der Lehrenden jedoch noch immer präsent und wichtig. Fachkulturen steuern also Lehr- und Lernpraktiken, orientiert an fachtypischen Annahmen über Lehr- und Lernbarkeit, am Verständnis und Stellenwert von Lehre und damit an Lehransätzen und -konzepten (Schaeper 1997).

Eine didaktische Vorbereitung lehrbezogener Aufgaben bei Lehreinsteigerinnen und -einsteigern beruht vor allem auf Intuition. Lehrveranstaltungen werden so durchgeführt, wie die betreffenden Lehrenden es sich selbst als Studierende gewünscht hätten. Andere pflegen das Prinzip der Nachahmung und lehren so, wie sie es von ihrem eigenen Studium her kennen. In der Lehre Erfahrenere überdenken oder bestätigen ihre Lehre im Gespräch mit Kollegen und Kolleginnen. Meist greifen sie auf ihre eigenen, subjektiv als gut funktionierend betrachteten Lehrmaterialien zurück (Lübeck 2009; Schaeper 1997).

Lehrende lernen das Lehren also offensichtlich überwiegend durch „passive[s] Lernen am Modell[,] häufig ergänzt durch das Lernen aus Erfahrungen mit der eigenen Lehrpraxis“ (Schaeper 1997, S. 216). Mit dieser Konzentration auf die eigenen persönlichen Erfahrungen aus Studium und Lehre und auf das Gespräch mit anderen Lehrenden wird eine spezifische Lehrkultur tradiert und transportiert. Neue Lehrende erfahren von dienstälteren Kolleginnen und Kollegen, wie „es immer schon gemacht“ wurde. Doch gerade die Gruppe der mit der Lehre Beginnenden bzw. Neuberufenen zeigt im Vergleich die höchste Bereitschaft, sich mit innovativen Formen der Lehre und mit einem studierendenzentrierten Lehransatz auseinanderzusetzen (Heiner 2012). Im Rahmen einer explorativen Untersuchung (Trautwein und Merkt 2012) ließen sich in Lehrportfolios, analysiert auf Basis eines integrativen Strukturmodells akademischer Lehrkompetenz, Entwicklungsprozesse Lehrender rekonstruieren, Auslöser für Veränderungsprozesse identifizieren und Zusammenhänge analysieren. Die eigene Lehrpraxis zeigt sich nach diesem Befund als höchst entwicklungsrelevant. Kritische Ereignisse, aber auch sich wiederholende oder neue Anforderungen sind demnach häufig Auslöser für Reflexion und Veränderungsprozesse sowohl der Lehrperson, ihrer Lehrkonzepte als auch ihrer Lehrmethoden (ebd.). Gleichzeitig scheint Tradition der Innovation noch häufig manifest gegenüberzustehen und sich mit zunehmender Lehrerfahrung und Sozialisation in der Hochschule (Huber 1983) und in der Fachkultur zuungunsten der Innovation auszuprägen. Durch die Übernahme von Rollenbildern und sozialen Praktiken der Kolleginnen und Kollegen in Kombination mit eigenen Erfahrungen, die mit eben diesen Kollegen naturalistisch bestätigt werden, habitualisieren sich Lehrpraktiken in immer wiederkehrenden Handlungen (Szczyrba und Wiemer 2011). Die nachfolgenden Lehrenden stellen diese Praktiken nicht oder nur in Teilen und u. U. „gegen das Fahrwasser“ der Fachkultur infrage. Die Lehrpraktiken manifestieren sich – auch wenn die Menschen wechseln – und stehen den Lehreinsteigerinnen und -einsteigern gegenüber. „Subjektiv gemeinter Sinn (wird) zu objektiver Faktizität“ (Berger und Luckmann 1969, S. 20). Der Rückgriff auf „vertraute Unterrichtsbilder“ (Arnold und Schüßler 1998, S. 50) setzt sich fort.

Dies mag auch auf das vorherrschende Selbstverständnis von Professorinnen und Professoren zurückzuführen sein, vornehmlich ihr jeweiliges Fach vertreten zu sollen bzw. zu müssen (Wildt 2009). Professor:innen generieren bzw. prüfen theoretisch und empirisch das Wissen, für das sie jeweils nach ihrer Berufung zuständig sind. Sie tun dies nach den Regeln, die in ihrem Fach gelten, und vertreten es – den wissenschaftlichen Rationalitätsstandards verpflichtet – in der

Öffentlichkeit (ebd.). Insofern verstehen sie sich vornehmlich als Sachwalter:innen des Fachs, für das sie berufen wurden (ebd.).

Doch Lehre ist stets mehr als die Ordnung und Organisation der dem Fach zugehörigen Wissensbestände und mehr als die Ausrichtung an den Rationalitätskriterien der betreffenden Disziplin. Lehre hat immer auch Bezug zum Lernprozess der Studierenden zu nehmen. Die Fachkultur sorgt jedoch u. U. für eine konservierende Modellierung der Lehrendenorientierung, die nicht durch individuelle Lernerbedürfnisse irritiert werden kann (Reis und Szczyrba 2010).

Studierende in Begegnung mit dieser oder jener Lehrkultur haben meist trotz breitflächiger Lehrevaluationen nicht viel Einfluss auf die Frage, ob und wie lernförderlich die Lehre im Fach ausgerichtet wird. Daher liegt die Annahme nahe, dass Studierende ihre Lehrenden als institutionalisierte Rollenvorbilder im Umgang mit Fachwissen betrachten und sich auch aufgrund ihrer Abhängigkeit z. B. in Prüfungsfragen anpassen (Szczyrba und van Treeck 2019). Das könnte wiederum eine Initiation in die Fachkultur bedeuten und – sofern eine wissenschaftliche Karriere angestrebt wird – in einer Weitergabe der Lehrkultur an die nächste Generation der Lehrenden münden (Szczyrba und Wiemer 2011). Wenn also die Fachkultur das Lehren und dieses wiederum das Lernen prägt, wird die Fachkultur zu einem bedeutsamen Motor pro oder kontra hochschuldidaktische Interventionen und Innovationen.

2 Die Rolle der Hochschuldidaktik im Zuge von Lehrinnovationen

Der Gegenstand der Hochschuldidaktik ist die „wissenschaftliche Bearbeitung der Probleme, die mit der Tätigkeit und Wirkung der Hochschule als (auch) einer Ausbildungseinrichtung zusammenhängen, und zwar in praktischer Absicht. Oder, in anderer Perspektive: Ihr Gegenstand und Anliegen ist die Lernsituation und Lernumwelt der Studenten im Ganzen.“ (Huber 1983, S. 116). Direkte wechselseitige Bezüge von Hochschuldidaktik und Hochschullehre zeigen sich darin, dass die Hochschuldidaktik im Dienst der stetigen Optimierung der Hochschullehre steht (Trempe 2009; Enders 2019) und dabei stets einen wissenschaftlichen Anspruch verfolgt. Vor allem die Hochschullehre soll vor dem Hintergrund einer wissenschaftlichen Betrachtungsweise betrieben werden (Boyer 1990), da die Professionalisierung der Lehrenden vornehmlich bedeutet, dass wissenschaftliche Methoden, Prüfverfahren und hierüber entsprechende Begründungen für didaktisches Handeln auch im Kontext der eigenen Lehre zur Anwendung gebracht werden (Huber 1983). Und so verlangt didaktische Professionalität „eine bestimmte Forschungspraxis und insbesondere eine angemessene Aufbereitung des Wissens“ (Trempe 2009, S. 207).

Die Hochschuldidaktik besetzt mit ihrer Forschung eine fachübergreifende wie fachbezogene Schnittmenge aus Lehr-/Lernforschung, Hochschulforschung und Wissenschaftsforschung (Reinmann 2017; Trempe 2009). Sie weist also mit der Formulierung von Theorien zu hochschulischen Lehr- und Lernprozessen und mit der Entwicklung, Modellierung und Vermittlung von Methoden im Shift from Teaching to Learning (Brown und Atkins 1990) verschiedene Wege auf, die Lehre an Hochschulen zu gestalten und zu innovieren. Lehrenden wird es so möglich, einen wissenschaftlichen und professionellen Blick auf ihre Lehre zu werfen und ihre Lehre aktiv und reflektierend zu überarbeiten. Mit ihren Erkenntnissen liefert die fächerübergreifende Hochschuldidaktik Perspektiven der Entwicklung und Wirkung, der Implementierung und Evaluation von Programmen und Konzepten. Diese reichen von der individuellen bis hin zur gesellschafts- und bildungspolitischen Ebene (Schaper 2014); mit ihnen werden vergleichende und lokale Fragestellungen zur Hochschulbildung bearbeitet (Szczyrba und Schaper 2018).

Das Verhältnis von Hochschuldidaktik und Hochschullehre beginnt mit der Berliner Universität zu Beginn des 19. Jahrhunderts (Huber 1983; Wildt 2013). Im Zuge der Universitätsgründung formulierte Humboldt das Ideal der Einheit von Forschung und Lehre. „Zugrunde liegt dabei die idealistische Konzeption von Wissenschaft als Prozeß nie abgeschlossener Wahrheitssuche; dieses Merkmal teilen nicht nur Forschung, sondern auch Lehre (Einheit von Forschung und Lehre) und

Studium (forschendes Lernen)“ (Huber 1983, S. 118). Dieses Ideal zählt bis heute zur deutschen und internationalen Universitätstradition. In Deutschland gilt noch immer weithin, dass Lehre aus Forschung zu generieren sei (Bromberg 2015). Dabei schließt Bromberg in diesem Punkt nicht nahtlos an Humboldt an. Wie genau jedoch die Einheit von Forschung und Lehre in einer Disziplin oder an einer Hochschule verstanden wird, kann sich in mehrerlei Hinsicht zeigen: als untrennbar miteinander verknüpft oder als getrennte Aufgabenbereiche, die aber immerhin so zusammenhängen, als dass die Forschung die Inhalte für die Lehre bereitstellt.

Enders (2019) greift nach Griffiths (2004), Healey (2005) und Bromberg (2015) und wie Huber (2014) zur Beschreibung der Bezüge von Forschung und Lehre auf zunächst drei Ansätze zurück: Eine Variante der Einheit von Forschung und Lehre – und diese wird weithin als *die* eine aufgefasst – ist (a) die forschungsbasierte Lehre, bei der Studierende Forschungsergebnisse anderer (meist in Vorlesungen oder Büchern) rezipieren. Eine weitere ebenfalls übliche Variante ist (b) die forschungsorientierte Lehre, die die Studierenden mit dem Einüben von Methoden auf eigene Forschung vorbereitet. Das Forschende Lernen (c) bedeutet, dass Studierende im Rahmen von Lehrveranstaltungen bzw. Modulen selbst einen vollständigen Forschungszyklus durchlaufen. Doch das Humboldt'sche Ideal der Einheit von Forschung und Lehre sieht Wildt (2013) in einer weiteren Variante erst erfüllt: eine wissenschaftlich-hochschuldidaktische Haltung und Herangehensweise der Lehrenden an die Hochschullehre ist (d) das forschungsinformierte Lehren (Enders 2019) – womit wir beim Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) wären.

In Deutschland hat seit Beginn des 21. Jahrhunderts das SoTL an Bekanntheit und Beliebtheit gewonnen. Hochschullehrende erforschen mit zunehmender Verbreitung im SoTL-Modus ihre eigene Lehre (Bass 1999; Bromberg 2015). Doch welche Beiträge leisten SoTL-Erkenntnisse zum evidenzbasierten wissenschaftlichen Handeln in Hochschuldidaktik und Hochschullehre? Welche Einflüsse hat das SoTL auf Lehrinnovationen und welchen thematischen und methodischen Einfluss nimmt eine fachkulturelle Prägung?

Wenn der Lehre im Fach weniger Bedeutung zugeschrieben wird als der Forschung und die Positionierung in der eigenen Disziplin von Forschungsleistungen und nicht von guter Lehre gesteuert ist, kann SoTL ein Weg sein, sich als Forscher:in und Lehrende:r Anerkennung zu verschaffen. Übertroffene Lehrleistungen und SoTL-Aktivitäten werden ansonsten eher verbunden mit hohem individuellem Engagement und gutem Selbstmanagement – in nicht wenigen Fällen durch Coaching begleitet – erbracht. Hochschuldidaktisches Coaching will und soll SoTL-Betreibende allerdings nicht etwa an ein tradiertes Bild eines so aufgefassten richtigen Lehrens anpassen. Vielmehr sollen wissenschaftlich an guter Lehre interessierte Lehrende ermutigt werden, die eigene Hochschule mit ihrem durch eigene Forschung veränderten Lehrhandeln zu einer lernenden Hochschule zu machen und sie dadurch mitzugestalten (Heuchemer und Szczyrba 2011). Damit sich Hochschulen dieses Reflexionspotenzial erschließen können, um es für weitere strategische Schritte zu nutzen und alle Akteurinnen und Akteure einzubeziehen, bietet sich die institutionelle Unterstützung von SoTL an (Kreber und Szczyrba 2019).

3 Forschendes Lehren im eigenen Fach – Scholarship of Teaching and Learning

SoTL ist die wissenschaftliche Befassung von Hochschullehrenden in den Fachwissenschaften mit ihrer Lehre – und nicht die von Forscherinnen und Forschern in den mit Lehr-/Lernforschung beauftragten Disziplinen (Huber 2011). In der Regel wird SoTL als sozialwissenschaftliches Projekt aufgefasst und beschrieben, das an die Lehrenden und ihre Fachkulturen durch die Hochschuldidaktik – quasi von außen – herangetragen wird (z. B. Wyss 2018; Szczyrba 2016). Doch kann die Hochschuldidaktik SoTL auch als ein Anliegen an Lehrende formulieren, aus den Fächern heraus gemeinsam mit den Studierenden eine gemeinsame Wissenschaftspraxis zu imple-

mentieren, die das Bildungsanliegen der Studierenden mit dem der Lehrenden verknüpft (Kreber und Szczyrba 2019).

Übersetzt aus dem Englischen kann es sich bei einem Scholar um eine lernende und/oder eine gelehrte Person handeln. Scholars sind also Gelehrte eines Faches und der Lehre in diesem Fach sowie gleichzeitig lebenslang Lernende in der eigenen Profession. Hochschullehrende, die SoTL betreiben und damit einen wissenschaftlich begründeten Zugang zu ihrer Lehre erarbeiten, können dazu verschiedene Formate (abgeleitet von Huber 2011) nutzen.

- *Studentisches Lernen ergründen*: Lehrende untersuchen die Situation, die Voraussetzungen sowie Studienverhalten und -verläufe von Studierenden in ihrem Lehrbereich. So hat sich z. B. Risch (2018) die Frage gestellt, was es mit den so oft beobachteten Fehlverständnissen der Studierenden, besonders der Studienanfänger:innen, in der Mathematik wirklich auf sich hat. Hier hat ein Fachwissenschaftler der Mathematik eine in seinem Fach immer wieder irritierende pädagogische Erfahrung gemacht und ist ihr forschend auf den Grund gegangen. Mithilfe einer weit ausholenden einschlägigen Literaturrecherche, mit eigenen empirischen Untersuchungen, bestehend aus Befragungen und Experimenten unter Beteiligung einer großen Untersuchungsgruppe, sowie mit dem Hinzuziehen einer bedeutsamen Lerntheorie bewertete er zunächst bereits bestehende Empfehlungen zum Umgang mit dem (Massen-)Phänomen der Fehlverständnisse, um dann eigene Empfehlungen zur didaktischen Bearbeitung dieser Probleme auszuarbeiten (Huber, Pilniok, Sethe, Szczyrba und Vogel 2018, S. 15).
- *Lehrplanung fundieren*: Nach dem Sichten und Erörtern didaktischer Diskussionen und Befunde aus Hochschuldidaktik und/oder Lehr- und Lernforschung leiten SoTL-Treibende Empfehlungen für die Lehre ab und begründen und beschreiben ein Konzept oder Programm für eine Lehrveranstaltung in ihrem Lehrbereich. So plante Bente (2019) als Informatiker den Einsatz des Konzepts Decoding the Disciplines (<http://decodingthedisciplines.org/>) und formulierte Learning Outcomes für ein projektorientiertes Lehrkonzept, um eine auf den praktischen Projektkontext bezogene Anwendung auf den Taxonomiestufen 4 bis 6 nach Bloom zu ermöglichen. Er spezifizierte Lernräume und bildete sie auf einer digitalen Plattform ab. Alle Ergebnisse von Lernstandskontrollen (Online-Selbsttests, Klausuren, Projektergebnisse) wurden jeweils auf diese Detailkompetenzen abgebildet und ermöglichten so die Entwicklung einer Heatmap individueller und/oder kollektiver Lernstände. Das Motiv des Lehrenden lag darin, die Studierenden so früh und so intensiv wie möglich auf typische Herausforderungen im späteren Berufsleben vorzubereiten und eine Eingewöhnung in informatische Routinen zu erreichen.
- *Lehrinnovationen analysieren*: Lehrende berichten in dieser Variante des SoTL über die Durchführung einer didaktischen Innovation, Maßnahme oder eines Experiments, indem sie Konzept, Verlauf und Evaluation (z. B. durch Befragung von Studierenden und/oder Kolleginnen bzw. Kollegen) wiedergeben, erweitert um eine theoretische Begründung oder Ableitung ihres Vorgehens. Thiele (2018) erfasste als Angehöriger eines Hybridfaches im Verlauf eines Lehrexperimentes mittels einer Befragung seiner Studierenden Hinweise darauf, ob der Verzicht auf Lehrstoff zugunsten studentischen Tiefenlernens möglich und ratsam sei. Seine Frage lautete, ob man in den Bio- und Medizinwissenschaften wertvolle Zeit für das Schaffen der Grundlagen vergeudet, wenn man interaktive Lehr-/Lernformate einsetzt. Gerade in den Bio- und Medizinwissenschaften ist es weithin üblich, während des Studiums ein besonders hohes Pensum an Faktenwissen über grundlegende biologische Strukturen und Prozesse zu vermitteln. Die dahinter liegende Überzeugung, dieses Maß an Grundlagen sei Voraussetzung, um überhaupt im Fach lernen zu können, führte in der fachkulturell geprägten Umgebung des Lehrenden zur Etikettierung innovativer, interaktiver Methoden als Vergeudung wertvoller Zeit. Seine Ergebnisse ließen ihn nun seine Lehrinnovationen in Richtung verstärkter Interaktivität mit und unter seinen Studierenden evidenzbasiert begründen.

- *Studiengänge entwickeln*: Lehrende (und ihr Team) beschreiben in dieser SoTL-Form die Entwicklung eines Curriculums und begründen die Schritte dieser Entwicklung oder sie (und das Team) konzipieren – ebenfalls begründet – einen Studiengang bzw. Teile von Studiengängen. Zur Frage, wie sich wissenschaftliche Grundlagen für die Studiengangentwicklung im Fach Soziale Arbeit erarbeiten lassen, forschten im SoTL-Modus Wilhelm und Forrer-Kasteel (2018). Hier zeigt sich ein Beispiel, wie die an einem Studiengang beteiligten Fachwissenschaftler:innen und insbesondere Studiengang-Leitungsteams vorgehen, um nicht nur modifizierend und die Tradition fortschreibend mit Studiengängen umzugehen, sondern sie auf wissenschaftlicher Grundlage gesellschafts- und bildungspolitisch – also nah am oder im fachwissenschaftlichen Paradigma – zu verorten. Mit einer empirischen und kommunikativen Validierung des so entstehenden Kompetenzprofils entwickelten die Lehrenden eine Innovationsstrategie zur Hochschulentwicklung durch Co-Leitungen für den Prozess der Studiengangentwicklung und auf der Ebene von Modulen.

Die hier beschriebene Typologie sowie die Beispiele, die ihr zugeordnet wurden, zeigen unterschiedliche wissenschaftliche Ansätze von hermeneutisch bis empirisch. SoTL kommt so den fachwissenschaftlich eingeschriebenen und fachkulturell anerkannten Praktiken, die in einigen Fällen als die einzig wissenschaftliche Herangehensweise angesehen werden, entgegen. So ermöglicht SoTL Innovationen, die bisherige Konventionen überwinden, aber gleichzeitig u. a. methodologische Traditionen würdigen. In dieser Dialektik von Tradition, Konvention und Innovation stehen Hochschullehre und Hochschuldidaktik im intensiven Kontakt und entwickeln die Praxis der Hochschulbildung auf wissenschaftlicher Basis gemeinsam weiter.

Wenn die Entwicklung von Lehrinnovationen durch SoTL und inspirierende Erfahrungen damit veröffentlicht werden – und erst dann wird SoTL zur Wissenschaft –, kann sich eine Scientific Community der Lehrenden entwickeln. Die Hochschuldidaktik kann so nicht nur beratend und qualifizierend mit Individuen und Teams arbeiten, sondern die Strukturentwicklung für gute Lehre begleiten und im Austausch der Expertisen eine Reflexionsplattform bieten. So können Innovationen, die die Hochschuldidaktik vorschlägt, nicht nur einzelnen Lehrenden in ihrem Handlungsrepertoire zugutekommen, sondern auch in der Lehrkultur eines Faches wirksam werden. Lehrkompetenz bleibt dann nicht individualistisches Konstrukt, sondern bettet sich in einen interaktionalen und organisationalen Rahmen ein (Mansbrügge und Wildt 2010). Darüber hinaus entwickelt sich durch hochschuldidaktische Expertise unterstütztes Interesse, sich an der Gestaltung von Bedingungskonstellationen für gute Lehre, z. B. im Leitbild der jeweiligen Hochschule zu beteiligen oder ein solches mitzuprägen.

Wenn Lehrende sich allein, mit Kolleginnen und Kollegen oder mit ihren Studierenden gemeinsam in forschender Haltung mit der Lehre und dem Lernen der Studierenden befassen, ihre Beobachtungen, Erhebungen oder Berechnungen auswerten und die Ergebnisse der interessierten Öffentlichkeit, also anderen Lehrenden und Hochschuldidaktikerinnen und -didaktikern zur Verfügung stellen, zeigen sie, dass sie „scholars of teaching and learning“ sind, wie Ernest L. Boyer (1990) es als zentrale Rolle von Hochschullehrenden benannt hat. Lehre wird dann genauso wie Forschung wissenschaftlich fundiert betrieben.

4 Resümee: Lehrentwicklung durch Innovationen

Die durch den Bologna-Prozess Ende der 1990er Jahre angeregte Neuorientierung hochschulischer Lehre hin zu einer Wissens- und Kompetenzvermittlung hat dazu geführt, dass Lehrende den Lernkulturen an der Hochschule und in ihrem Fach ein größeres Augenmerk widmen und hochschuldidaktischen Interventionen und Innovationen, die auf einen Shift from Teaching to Learning abzielen, Raum geben. In der Betrachtung fachkulturell geprägter Lehr- und Lernkultur zeigt sich, wie sich Lehrpraktiken tradieren und mit welchen Ansätzen und Konzepten die Hoch-

schuldidaktik ihren Auftrag der Weiterentwicklung von Lehre und Studium i. S. partieller Erneuerung unter Aspekten des professionellen Lehrens und des nachhaltigen Lernens wahrnehmen kann – nicht etwa nur durch die Vermittlung hochschuldidaktischen Wissens bezogen auf den fachlichen Anwendungsbezug der jeweiligen Fächer, sondern durch die Arbeit an fachkulturell eingeschriebenen Routinen und dahinter liegenden Überzeugungen. Hochschuldidaktiker:innen sollten in der Lage sein, die spezifischen fachbedingten Erfordernisse und deren Veränderungspotenzial zu erkennen, zu beobachten und bei Lehrenden handlungsorientiert Perspektivenerweiterung anzuregen. Dabei ist auf die prinzipielle Begrenztheit von neuen Perspektiven, Ansätzen und Handlungsschritten hinzuweisen. Im Feld der Lehre, das auf dynamischer zwischenmenschlicher Interaktion beruht, kann sich jeder neue Schritt auch als zunächst erfolglos oder situativ kontraproduktiv zeigen und dies sollte nicht zum Verwerfen aller weiteren Veränderungsoptionen führen. Das bedeutet, dass Hochschuldidaktiker:innen Lehrenden als Experimentierpartner:innen zur Seite stehen und als *critical friends* und Coaches Sicherheit in der Ungewissheit geben sollten.

Denn wenn Lehrende die sicher scheinende Position der fachkulturellen Ausformung nicht verlassen, sehen sie auch nicht deren Grenzen für das studentische Lernen. Eine Erneuerung der Lehre findet dann nicht statt. Hochschuldidaktische Vorschläge werden in der Folge als misslungener Eingriff von außen erlebt und tradierte Praktiken werden nicht angetastet.

Nur solche Innovationen, die auf die jeweiligen Erfordernisse des fachkulturell geprägten Feldes abgestimmt sind, haben eine Chance, nicht nur die Lehre einzelner gutwilliger und engagierter Vertreter:innen eines Faches zu verändern (Szczyrba und Wiemer 2011). Sie bieten die Möglichkeit, Eingang in die fachspezifische Lehrkultur zu erhalten.

Literatur

- Arnold, R. & Schüßler, I. (1998). *Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bass, R. (1999). The scholarship of teaching: What's the problem? *Inventio*, 1(1). Online unter: <https://my.vanderbilt.edu/sotl/files/2013/08/Bass-Problem1.pdf> [07.03.2020].
- Bente, S. (2019). Decoding the Disciplines DIGITAL – Software-Architektur als ganzheitlicher Prozess in der Hochschulbildung. In Y.-B. Böhler, S. Heuchemer & B. Szczyrba (Hrsg.), *Hochschuldidaktik erforscht wissenschaftliche Perspektiven auf Lehren und Lernen – Profilbildung und Wertefragen IV* (65–78). Online unter: https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/828/file/FIHB_Band_5.pdf [10.5.2020].
- Berger, P. & Luckmann, T. (1969). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt/Main: Fischer.
- Boyer, E. L. (1990). *Scholarship reconsidered. Priorities of the Professoriate*. Princeton, N. J.: The Carnegie Foundation of the Advancement of Teaching.
- Bromberg, K. (2015). Akademische Lehr-Lern-Forschung im Vergleich. Wissenschaftliche Selbstthematizierungen aus transnationaler Perspektive. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18(3), 551–567.
- Brown, G. & Atkins, M. (1990). *Effective teaching in higher education*. London: Routledge.
- Enders, N. (2019). Erkenntnisgewinn und hochschuldidaktische Professionalisierung durch das Scholarship of Teaching and Learning? In Y.-B. Böhler, S. Heuchemer & B. Szczyrba (Hrsg.), *Hochschuldidaktik erforscht wissenschaftliche Perspektiven auf Lehren und Lernen – Profilbildung und Wertefragen IV* (29–38). Köln: Cologne Open Science. Online unter: https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/828/file/FIHB_Band_5.pdf [10.5.2020].
- Griffiths, R. (2004). Knowledge production and the research-teaching nexus. The case of the built environment disciplines. *Studies in Higher Education*, 29(6), 709–726.
- Healey, M. (2005). Linking Research and Teaching to Benefit Student Learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 29(2), 183–201.
- Heiner, M. (2012): Referenzpunkte für die Modellierung der Kompetenzentwicklung in der Lehre. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Lernwelt Universität* (167–193). Wiesbaden: Springer VS.

- Heuchemer, S. & Szczyrba, B. (2011). Studierendenorientierte Lehre – Von der lehrenden zur lernenden Hochschule. In W. Benz, J. Kohler & K. Landfried (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium und Lehre* (E 2.6). Berlin: DUZ Medienhaus.
- Huber, L. (1983). Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In L. Huber (Hrsg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule* (114–138). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Huber, L. (2011). Forschen über (eigenes) Lehren und studentisches Lernen – Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): Ein Thema auch hierzulande? *Das Hochschulwesen*, 59(4), 118–124.
- Huber, L. (2014). Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. *Das Hochschulwesen* 62(1+ 2), 22–29.
- Huber, L., Pilniok, A., Sethe, R., Szczyrba, B. & Vogel, M. (2018). Mehr als ein Vorwort: Typologie des Scholarship of Teaching and Learning. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. P. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen* (7–17). Bielefeld: wbv.
- Kreber, C. & Szczyrba, B. (2019). Praktische Klugheit in der Lehre durch Scholarship of Teaching and Learning. *Forschung und Innovation in der Hochschulbildung*. Research Paper Nr. 7–2019. Online unter: <https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/index/index/docId/853> [12.05.2020].
- Lübeck, D. (2009). *Lehransätze in der Hochschullehre*. Dissertation, Freie Universität Berlin. Online unter: http://www.diss.fu-berlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_000000011078 [10.5.2020].
- Mansbrügge, A. & Wildt, J. (2010). LehreN: „Impuls zur wissenschaftlichen Lehre“ – ein innovatives Weiterbildungsformat. *ZFHE*, 5(4), 233–250.
- Merkt, M. & Trautwein, C. (2012). Lehrportfolios für die Darstellung und Entwicklung akademischer Lehrkompetenz. In B. Szczyrba & S. Gotzen (Hrsg.), *Das Lehrportfolio – Entwicklung, Dokumentation und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen* (75–97). Berlin: LIT.
- Reinmann, G. (2017). Überlegungen zu einem spezifischen Erkenntnisrahmen für die Hochschuldidaktik. *Impact Free*, 1-6. Online unter: <http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/05/Impact-Free-7.pdf> [25.04.2029].
- Reis, O. & Szczyrba, B. (2010): Begegnung im Lernfeld Hochschule. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie* 2, 281–295.
- Risch, M. (2018). Anfangsschwierigkeiten von Ingenieurstudentinnen und -studenten und Fehlverständnisse in Mathematik und Naturwissenschaften. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lernen im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen* (204–229). 2. Aufl. Bielefeld: wbv.
- Schaeper, H. (1997). *Lehrkulturen, Lehrhabitus und die Struktur der Universität. Eine empirische Untersuchung fach- und geschlechtsspezifischer Lehrkulturen*. Weinheim: Beltz.
- Schaper, N. (2014). Forschung in der Hochschulbildung. In J. Kohler, P. Pohlenz & U. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung* (D 2.4–1). Berlin: DUZ Medienhaus.
- Scharlau, I. & Huber, L. (2019). Welche Rolle spielen Fachkulturen heute? Bericht von einer Erkundungsstudie. *die hochschullehre* 5, 2019, 315–354.
- Szczyrba, B. (2016). Mit dem Lehrportfolio zum Scholarship – Ein Coachingansatz zum Forschenden Lehren im eigenen Fach. In E. Hebecker, B. Szczyrba & B. Wildt (Hrsg.), *Beratung im Feld der Hochschule. Formate – Konzepte – Strategien – Standards* (99–111). Wiesbaden: Springer.
- Szczyrba, B. & Schaper, N. (2018). Forschende Ansätze in der hochschuldidaktischen Praxis zu ihrer Begründung, Fundierung und Überprüfung. In B. Szczyrba & N. Schaper (Hrsg.), *Forschungsformate zur evidenzbasierten Fundierung hochschuldidaktischen Handelns* (7–18). Köln: Cologne Open Science. Online unter: https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/675/file/FIHB_Band_1.pdf [12.05.2020].
- Szczyrba, B. & van Treeck, T. (2019). Unhintergehbare Anforderungen, dosierte Überforderung und orientierende Sicherheit – Anforderungen an Hochschulprüfungen in der Kompetenzorientierung. In J. Weißenböck, W. Gruber, C. F. Freisleben-Teutscher & J. Haag (Hrsg.), *Gelernt wird, was geprüft wird, oder...? Assessment in der Hochschullehre neu denken: Good Practices – Herausforderungen – Visionen* (7–19). St. Pölten: Fachhochschule St. Pölten.
- Szczyrba, B. & Wiemer, M. (2011). Lehrinnovation durch doppelten Perspektivwechsel – Fachkulturell tradierte Lehrpraktiken und Hochschuldidaktik im Kontakt. In I. Jahnke und J. Wildt (Hrsg.), *Fachbezogene und fachübergreifende Hochschuldidaktik* (101–110). Bielefeld: wbv.

- Thiele, W. (2018). Der Einsatz aktivierender Methoden in Frontalveranstaltungen der Medizin- und Biowissenschaften – Gedanken zu einem Lehrexperiment. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lernen im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen* (230–257). 2. Aufl. Bielefeld: wbv.
- Tremp, P. (2009). Hochschuldidaktische Forschungen – Orientierende Referenzpunkte für didaktische Professionalität und Studienreform. In R. Schneider, B. Szczyrba & J. Wildt (Hrsg.), *Wandel der Lehr- und Lernkulturen* (206–219). Bielefeld: wbv.
- Wildt, J. (2009). Ausgelernt? Professor/innen im Prozess der Professionalisierung. *OSC* 16, 220–227.
- Wildt, J. (2013). Entwicklungen und Potentiale der Hochschuldidaktik. In J. Wildt & M. Heiner (Hrsg.), *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung* (27–57). Bielefeld: wbv.
- Wilhelm, E. & Forrer Kasteel, E. (2018): Forschungsbasierte und kooperative Studiengangentwicklung im Fach Soziale Arbeit – ein Beitrag zur Hochschulentwicklung. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lernen im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen* (258–279). 2. Aufl. Bielefeld: wbv.
- Wyss, M. (2018). „Scholarship of Teaching and Learning“ – Ein nächster Schritt hin zur Professionalisierung von lehrenden Expertinnen und Experten? *die hochschullehre*, Jg. 4/2018, 303–316. Online unter: http://www.hochschullehre.org/wp-content/files/diehochschullehre_2018_Wyss_SoTL.pdf [24.7.2019].

Autorin

Dr. Birgit Szczyrba. TH Köln, Zentrum für Lehrentwicklung, Köln, Deutschland;
E-Mail: birgit.szczyrba@th-koeln.de



Zitiervorschlag: Szczyrba, B. (2020). Lehrinnovationen – Fachkulturell tradierte Praktiken im Kontakt mit der Hochschuldidaktik. *die hochschullehre*. Jahrgang 6/2020. DOI: 10.3278/HSL2024W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre



Die Online-Zeitschrift **die hochschullehre** wird Open Access veröffentlicht. Sie ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen. Sie liefert eine ganzheitliche, interdisziplinäre Betrachtung der Hochschullehre.

Alles im Blick mit **die hochschullehre**:

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

Sie sind Forscherin oder Forscher, Praktikerin oder Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung oder in angrenzenden Feldern? Lehrende oder Lehrender mit Interesse an Forschung zu ihrer eigenen Lehre?

Dann besuchen Sie wbv.de/die-hochschullehre.

Alle Beiträge stehen kostenlos zum Download bereit.

➔ wbv.de/die-hochschullehre