

---

**Alice BUSCH-KARRENBERG, Thomas CZERWIONKA<sup>1</sup>**  
**(Braunschweig), Thanh-Thu PHAN TAN (Hannover) & Birgit**  
**SCHAEFER-SCHOLZ (Braunschweig)**

## **„Eigentlich müsste man sich auf ‘ne Vorlesung vorbereiten wie ein Sportler auf sein Spiel.“ – Annäherungen an Grundhaltungen zur Lehre**

### **Zusammenfassung**

Im vorliegenden Artikel werden zwei an der Technischen Universität Braunschweig erprobte Wege beschrieben, sich über subjektive Äußerungen Hochschullehrender ihren lehrbezogenen Grundhaltungen zu nähern. Neben den beiden Konzepten werden erste Ergebnisse/Erkenntnisse vorgestellt, Möglichkeiten skizziert, diese in hochschuldidaktischen Curricula zu berücksichtigen, und weitere Forschungsfragen und Vorgehensweisen beschrieben, die zu einem vertieften Verständnis für die Rolle Lehrender im System Hochschule beitragen können.

### **Schlüsselwörter**

Grundhaltungen zur Lehre, gute Lehre, Rolle Lehrender, Lehrportfolios, Interviews

## **“Actually, you would have to prepare for a lecture like an athlete prepares for a match.” – Approaches to conceptions of teaching**

### **Abstract**

This article focuses on two approaches to teaching conceptions of academic teachers by analyzing subjective statements made by teachers at the Technische Universität Braunschweig about their own teaching. The article presents the concepts underlying these approaches, as well as some initial results. The authors then offer some suggestions about how to evaluate the results of programs designed to enhance academic teaching. Finally, the article outlines further research questions and procedures that might contribute to a deeper understanding of the academic teacher's role in higher education.

### **Keywords**

conceptions of teaching, good teaching, academic teacher's role, teaching portfolios, interviews

---

<sup>1</sup> E-Mail: [t.czerwionka@tu-braunschweig.de](mailto:t.czerwionka@tu-braunschweig.de)

# 1 Einleitung

Erkenntnisse aus der hochschuldidaktischen Forschung wie auch Praxiserfahrungen deuten darauf hin, dass sich nicht nur das Wissen Lehrender über didaktische Modelle und Methoden, sondern auch ihre Grundhaltungen zur Lehre<sup>2</sup> auf ihr Lehrhandeln auswirken. Auch „dysfunktionales Lehrhandeln“ (TRAUTWEIN & MERKT, 2012, S. 89) kann auf lehrbezogenen Grundhaltungen beruhen, weshalb ihr Bewusstmachen und ggf. die Arbeit mit/an ihnen in hochschuldidaktischen Angeboten berücksichtigt werden sollte. Diesem Zweck können die beiden im vorliegenden Beitrag beschriebenen Ansätze dienen, in deren Mittelpunkt subjektive Äußerungen Hochschullehrender zur Lehre stehen. Erprobt wurden beide Ansätze an der TU Braunschweig. Dort können sich Lehrende niedersächsischer Hochschulen am Kompetenzzentrum Hochschuldidaktik für Niedersachsen (KHN) in Fragen der Lehre weiterbilden.<sup>3</sup> Im Zentrum steht dabei die Lehrperson mit ihren individuellen Anliegen, was durch das Aufgreifen von Fällen in Workshops, durch kollegiale Beratungen, durch Gruppen- und Einzelcoachings realisiert wird (vgl. MARX, 2006; MARX & NOUNLA, 2009). In den letzten Jahren ist dabei am KHN ein Erfahrungsfundus über Grundhaltungen zur Lehre entstanden, welcher jedoch bislang nicht systematisiert wurde. Das im Rahmen des Qualitätspakts Lehre des BMBF im April 2012 gestartete Projekt „teach4TU“ bietet die Möglichkeit, dieser Thematik gezielter nachzugehen. Das Projektkonzept basiert auf einer statusübergreifenden gemeinschaftlichen Gestaltung von Lehre. So qualifizieren sich z. B. Lehrende zu Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in ihren Fachdisziplinen weiter und wirken anschließend in der Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre mit. Das mehrstufige Qualifizierungskonzept sowie begleitende Beratungs- und Coachingformate tragen zur persönlichen und organisationalen Weiterentwicklung bei.<sup>4</sup>

In dem sozial- und erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang „Organisationskulturen und Wissenstransfer“ absolvieren die Studierenden ein Projektmodul, in welchem sie Forschungsprojekte konzipieren und durchführen. Das KHN trat im Frühjahr 2012 als Auftraggeber für ein Projekt auf, das sich mit der Frage „Was ist gute Lehre an der TU Braunschweig?“ beschäftigte. Ziel des Projekts war, sich über Äußerungen Lehrender zu „guter Lehre“ deren lehrbezogenen Grundhaltungen anzunähern, um diese Erkenntnisse in teach4TU und die landesweiten hochschuldidaktischen Angebote des KHN einfließen zu lassen. Für das Projekt konnten zwei Studentinnen gewonnen werden. Ergänzend dazu begann im Wintersemester 2012/2013 eine Pilotgruppe von Lehrenden im Rahmen des teach4TU-Projekts mit der Ausgestaltung ihrer individuellen Online-Lehrportfolios. Bereits die ersten Einträge ließen Rückschlüsse auf Grundhaltungen zu.

Mit diesem Beitrag stellen wir somit zwei Wege der Annäherung an Grundhaltungen zur Lehre vor:

---

<sup>2</sup> Verstanden als Gesamtheit ihrer Lehrauffassungen, -überzeugungen, -einstellungen etc.

<sup>3</sup> <https://www.tu-braunschweig.de/khn>

<sup>4</sup> <http://www.tu-braunschweig.de/teach4tu>

- eine explorative mündliche Befragung, die zeitlich und stichprobenbezogen klar abgesteckt ist, und
- ein offenes, prozessbegleitendes Angebot, das auf Eigenaktivität beruht und zusätzlich zur Selbstreflexion auch auf dauerhaften Austausch abzielt.

## 2 Annäherung über Interviews

### 2.1 Ausgangslage

Eine Internetrecherche zum Thema „gute Lehre“ zeigte, dass Universitäten Preise für „gute“ oder gar „exzellente“ Lehre vergeben, ohne dass es hierfür allgemein gültige Kriterien gibt.<sup>5</sup> Am KHN wird u. a. mit den „sieben Grundsätzen guter Praxis in der Hochschullehre“ von WINTELER (2007, S. 165 ff.) bzw. CHICKERING & GAMSON (1991) gearbeitet, die daher im hier beschriebenen Projekt als Vergleichsmodell dienen. Die Fragen, die sich nach der Recherche stellten, waren: Welche Kriterien sind für gute Lehre aus subjektiver Sicht der Lehrenden bedeutsam und stimmen diese Kriterien mit den „Grundsätzen guter Lehre“ überein?

### 2.2 Methodologisches Vorgehen

In Bezugnahme auf einen methodologischen Begriff von „Experte/Expertin“ (vgl. MEUSER & NAGEL, 1991, S. 443) wurden fünf Expertinnen- und Experten-Interviews durchgeführt und ausgewertet.<sup>6</sup> Die Interviewpartner/innen, die zwischen 3 und über 20 Jahre Lehrererfahrung verfügen, hatten an Weiterbildungsmaßnahmen am KHN teilgenommen und wurden den Studentinnen von einem KHN-Mitarbeiter vorgeschlagen. Die Struktur der Interviews wies zwei Teile auf:

- Im ersten Teil wurden die Befragten aufgefordert, eine aus ihrer Sicht besonders gelungene Lehrveranstaltung ausführlich zu schildern. Dieser Teil folgt der Logik narrativer Interviews, in denen die subjektive Realität und deren Hermeneutik in besonderer Weise erfasst werden können.
- Im zweiten Teil wurden sieben teilstrukturierte offene Fragen in Anlehnung an die Grundsätze nach WINTELER (2007) gestellt. Dieser Teil ermöglicht einen vergleichenden Fokus auf das Forschungsmaterial.

Die Auswertung des Materials erfolgte nach MEUSER & NAGEL (2003).

---

<sup>5</sup> Zurzeit arbeiten Hochschulvertreter/innen auf Initiative des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft und der Kultusministerkonferenz an einer „Charta guter Lehre“ (s. [http://www.stifterverband.info/wissenschaft\\_und\\_hochschule/lehre/charta\\_guter\\_lehre/](http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/lehre/charta_guter_lehre/)).

<sup>6</sup> Teilgenommen haben eine Professorin, drei Professoren, eine wiss. Mitarbeiterin und ein wiss. Mitarbeiter aus den Fachrichtungen Wirtschaftsinformatik, Erziehungswissenschaft, Geoökologie, Geophysik, Maschinenbau und Mathematik.

## 2.3 Erste Ergebnisse

Im Hinblick auf das Vergleichsmodell lassen sich die Ergebnisse wie folgt zusammenfassen:

1. Subjektiv werden einige der Grundsätze bestätigt (s. Kap. 2.3.1).
2. Subjektiv werden zwei der Grundsätze nicht bestätigt (s. Kap. 2.3.2).
3. Subjektiv werden über die Grundsätze hinaus weitere Kriterien für gute Lehre genannt (s. Kap. 2.3.3).

### 2.3.1 Übereinstimmungen mit dem Vergleichsmodell

#### **Gute Lehre fördert den Kontakt zwischen Student/in und Dozent/in.**

Alle Befragten beschreiben unterschiedliche Aspekte gegenseitiger Beziehung bereits im narrativen Interviewteil. Genannte Indikatoren sind z. B. gegenseitiges Kennen und Anerkennen, Begegnung in neuen Settings und Vertrauen.

„(...) dass man die Leute mal kennenlernt, wie die so ticken, das ist auch, kann sehr wichtig sein, weil in den Vorlesungen sieht man die immer nur und man macht sich natürlich ‘n Bild (...) und meistens sitzen die da und sagen natürlich nix (...) aber wenn man an so ‘nem Abend zusammensitzt, dann sind die auch oder gelegentlich dann schon mal ganz anders und dann merkt man, wie die eigentlich sind, das macht natürlich auch Spaß!“ (Interview 3, Z. 209 ff.)

#### **Gute Lehre fördert die Kooperation zwischen den Studierenden.**

Kooperative Lehr-Lern-Arrangements werden als Beispiele für gute Lehre herangezogen. Als besonders gelungen wird empfunden, wenn sich Lernprozesse in Interaktionen zwischen Studierenden darstellen und die Lehrperson sich aus dem Prozess (temporär) zurückziehen kann.

#### **Gute Lehre fördert aktives Lernen.**

Alle Befragten beschreiben Lehre als besonders gelungen, wenn sie selbstständiges und systemisches Denken auslöst, Problemlösungen generiert, empirische und/oder übungspraktische Anteile vorhält, also aktives Lernen ermöglicht. Der Begriff „aktives Lernen“ selbst ist aber unklar, wird unterschiedlich verstanden und auch verschieden methodisch umgesetzt.

„Also die Studierenden werden gefragt, aufgefordert, sich über diese Phänomene zu unterhalten. Noch mal zu referieren, worum es eigentlich geht. Und dann natürlich zu den Lösungsmethoden zu kommen. Und möglichst so zu kommen, dass es sich ihnen selbst erschließt, warum wir das an dieser Stelle machen.“ (Interview 4, Z. 45 ff.)

#### **Gute Lehre legt besonderen Wert auf studienbezogene Tätigkeiten.**

Der Begriff „studienbezogene Tätigkeiten“ zielt auf gelungenes Zeitmanagement von Studierenden und Dozierenden ab. Die Interviewpartner/innen bestätigen, dass gute Lehre die Zeitressource mit einbezieht, beispielsweise durch Berücksichtigung der parallelen Erwerbsarbeit von Studierenden.

### **Gute Lehre respektiert unterschiedliche Fähigkeiten und Lernwege.**

Alle Befragten berücksichtigen diesen Grundsatz auf unterschiedliche Weise, beispielsweise durch Methodenvielfalt innerhalb der Veranstaltung, durch Beratungen zum Thema Prüfungsvorbereitung oder durch zusätzliche Angebote für schwächere oder stärkere Studierende.

### **2.3.2 Diskrepanzen zum Vergleichsmodell**

#### **Gute Lehre gibt prompte Rückmeldung.**

Dieser Grundsatz bestätigt sich in den Interviews nicht. Studentisches Feedback wird grundsätzlich als relevant für die eigene Entwicklung als Lehrende/r beschrieben. Umgekehrt wird Feedback allenfalls im Zusammenhang mit einer Leistungsbeurteilung von Seiten der/des Lehrenden erteilt. Feedback-Geben wird sogar als Dilemma beschrieben:

„Also, wir haben als Lehrende eine gewisse Verantwortung für die Studierenden, dass sie nicht in die Irre gehen. Aber wir haben auch eine Verantwortung, dass sie sich frei entwickeln können. Und deshalb versuche ich mich damit zurückzuhalten.“ (Interview 4, Z. 453 ff.)

#### **Gute Lehre stellt hohe Ansprüche.**

Anspruchsvolle Ziele und Standards, die unabhängig von den jeweiligen Studierenden sind, werden von den Befragten eher abgelehnt. Gute Lehre hat hier in erster Linie einen hohen Eigenanspruch, der Anspruch an die Studierenden beschränkt sich auf deren Interessen und Motivationsbereitschaft.

„(...) dass ich immer versuche den Leuten nicht mehr einzutrichtern, als sie aufnehmen können (...) dass ich versuche, die Vorlesung nicht zu überfrachten, und nicht irgendwie Anspruch hab', ich will soundso viel Stoff durchbringen.“ (Interview 3, Z. 248 ff.)

### **2.3.3 Zusätzliche Kriterien/Kategorien**

In den Interviews lassen sich Hinweise finden, dass weitere Kriterien bzw. Kategorien für gute Lehre von Bedeutung sind, die nicht von den sieben Grundsätzen nach WINTELER (2007) erfasst werden. Unterschiedliche Kriterien wurden in 12 Kategorien zusammengefasst, von denen exemplarisch vier vorgestellt werden, zu denen sich im narrativen Interviewteil alle Befragten geäußert haben.<sup>7</sup>

#### **Freiheit**

Diese Kategorie umfasst verschiedene Dimensionen: Zum einen wird beschrieben, dass authentische Lehr-Lern-Prozesse innerlich „frei“ machen; zum anderen wird das Freimachen von Bürokratie und Konventionen als relevant für gelungene Lehre beschrieben:

<sup>7</sup> Eine theoretische Rückkopplung konnte noch nicht erfolgen. Die Terminologie wurde zwar von den Begrifflichkeiten des Materials abstrahiert, der Forschungsprozess ist aber noch nicht abgeschlossen.

„(...) ich bewege mich einfach freier, von dem was ich erzählen kann, und ja, das fällt mir leichter und es macht mir einfach viel mehr Spaß.“ (Interview 2, Z. 36 ff.)

„Aber ich richte mich halt nach meinem Zeitplan, nach meinem Rhythmus und nicht danach, was ich eigentlich an Stoff durchhauen sollte.“ (Interview 3, Z. 356)

### **Positives Bild von Studierenden**

Die Interviewpartner/innen betonen, dass sie die Studierenden auch entgegen anderer Meinungen positiv erleben:

„(...) und ich jammer' aber auch nicht über die Studenten, dass die immer schlimmer werden, das glaube ich auch nicht.“ (Interview 3, Z. 370 f.)

### **Eigenertrag**

Alle Interviewpartner/innen berichten davon, selbst etwas von guten Veranstaltungen mitzunehmen. Dieser Eigenertrag fängt auch ein Mehr an Engagement und Arbeitsaufwand auf:

„Also das ist für mich dann auch immer ja so eine kleine Art Belohnung, wo ich dann halt denke, okay das Thema möchte ich aktuell machen, ich möchte die Zeit nutzen, um mich auch selber zu informieren, ja, und da bisschen auf dem aktuellen Stand zu sein.“ (Interview 5, Z. 232 ff.)

### **Selbstreflexion**

Die Interviewpartner/innen weisen darauf hin, dass Selbstreflexion eine wichtige Kompetenz zur Realisierung guter Lehr-Lern-Prozesse darstellt:

„Mir ist es schon passiert, dass ich selber von mir total gelangweilt war, während ich da vorne stand, und da dachte ich auch: Nee, irgendwie muss hier was passieren, sonst penne ich selber ein. (...) Eigentlich müsste man sich auf 'ne Vorlesung vorbereiten wie ein Sportler auf sein Spiel, aber es geht natürlich auch nicht immer, weil wir halt 'n paar Spiele mehr haben in der Woche.“ (Interview 3, Z. 496 ff.)

„Ich denke, ein guter Dozent sollte reflektiert sein und sollte sich fragen, was er dort tut.“ (Interview 4, Z. 100)

## **2.4 Bewertung der Methode**

Die hier auszugsweise wiedergegebenen Interviewergebnisse bieten vielfältige Interpretationsmöglichkeiten im Hinblick auf Grundhaltungen zur Lehre. Die Frage nach „guter Lehre“ aus subjektiver Sicht sowie die Anwendung der o. g. Methoden erscheinen diesbezüglich als äußerst ergiebig und das gewählte Forschungsvorgehen somit als gut geeignet, wengleich der erforderliche Auswertungs-/Interpretationsschritt von Merkmalen guter Lehre hin zu Grundhaltungen noch aussteht. Da die genannten Kriterien für gute Lehre unterschiedlichen Ebenen angehören (z. B. persönliche Voraussetzungen, strukturelle Bedingungen, pädagogisch-interaktionale Aspekte), kann eine diesbezügliche Zuordnung den ersten Schritt zu einer theoretischen Rückkopplung darstellen.

Einen anderen, langfristig mit weniger Aufwand verbundenen Weg, sich subjektiven Grundhaltungen zur Lehre anzunähern, stellen Lehrportfolios dar.

### 3 Annäherung über Lehrportfolios

An der TU Braunschweig entsteht im teach4TU-Projekt ein Instrument, das den o. g. Aspekt der Selbstreflexion aufgreift und Lehrenden Raum bietet, sich mit den eigenen Grundhaltungen zur Lehre auseinanderzusetzen und sich darüber mit anderen Lehrenden auszutauschen: das Online-Lehrportfolio.

#### 3.1 Lehrportfolios im teach4TU-Projekt

Lehrportfolios sind im Projekt teach4TU frei gestaltbare Weblogs, die die Lehrenden freiwillig und für individuell unterschiedliche Zielsetzungen nutzen können. Generell wird mit dem Angebot angestrebt,

- Lehrende bei der Dokumentation, Reflexion und Präsentation lehrbezogener Praxiserfahrungen, Aktivitäten, Grundhaltungen und Entwicklungsprozesse zu unterstützen sowie
- den fachlichen und interdisziplinären Austausch zum Thema Lehre zu fördern und zur Vernetzung unter Lehrenden beizutragen.

Die Lehrenden haben jederzeit die Kontrolle darüber, wie sie ihr Lehrportfolio strukturieren und mit welchen Inhalten sie es füllen, um ihr jeweils verfolgtes Ziel zu erreichen. Zahlreiche Leitfragen bieten Anregungen zum Reflektieren verschiedener Aspekte von Lehre.<sup>8</sup> Sämtliche Inhalte können (welt-)öffentlich oder bestimmten Personen/Gruppen zugänglich gemacht (und dann von diesen kommentiert) werden oder auch nur der/dem Lehrenden selbst sichtbar bleiben. Die individuellen Zielsetzungs-, Nutzungs- und Gestaltungsfreiheiten sollen als motivationale Basis der Lehrportfolionutzung dienen. In Ergänzung dazu schafft das teach4TU-Team weitere Anreize; so werden z. B. in den verschiedenen Teilprojekten vor und/oder nach Workshops, Lehrbesuchen, kollegialen Beratungen/Hospitationen o. Ä. themen-/inhaltsbezogene Impulse gesetzt, um zur Lehrportfolionutzung anzuregen.

#### 3.2 Erste Einblicke

Im Wintersemester 2012/2013 haben sieben am teach4TU-Projekt teilnehmende Lehrende der TU Braunschweig erste Erfahrungen mit dem Lehrportfolio gesammelt.<sup>9</sup> Trotz der zu diesem Zeitpunkt nur rudimentären Verankerung in den Teilprojekten (s.o.) nutzten vier der sieben Teilnehmer/innen die Möglichkeit, sich im Lehrportfolio öffentlich zu verschiedenen lehrbezogenen Aspekten zu äußern und

---

<sup>8</sup> Z. B. für Leitfragen zu Grundhaltungen

[http://lehrportfolio.tu-braunschweig.de/beispiellehrportfolio/?page\\_id=4](http://lehrportfolio.tu-braunschweig.de/beispiellehrportfolio/?page_id=4)

<sup>9</sup> Wiss. Mitarbeiter/innen aus den Fachrichtungen Baugeschichte, Computergraphik, Erziehungswissenschaft, Mikrobiologie und Psychologie.

auszutauschen. Zahlreiche Einträge lassen sich auf die o. g. Grundsätze von WINTELER (2007) oder die zusätzlich festgestellten Kategorien guter Lehre (s. Kap. 2.4.3) beziehen, wie die folgenden Zitate exemplarisch belegen.

#### **Gute Lehre fördert aktives Lernen.**

„Die Studenten sind sehr dankbar für alles, was die übliche Frontalvorlesung aufricht. Und ich denke, wenn mehr Dozenten solche Aktionen starten würden, dann würden die Studenten auch mutiger werden und mit Spaß bei der Sache dabei sein.“ (Lehrportfolio E)

#### **Eigenertrag**

„Die Evaluationsbögen sind ein Anhaltspunkt, aber bei weitem nicht ausreichend, um aus dem Vergangenen was Neues zu entwickeln. (...) Es hat Spaß gemacht, auch weil alle mitgemacht haben und auch Feedback kam. So konnte man schon während der Übungseinheiten spontan reagieren... und kreativ sein.“ (Lehrportfolio G)

#### **Selbstreflexion**

„Dank der Teilnahme an (...) ‚teach4TU‘ habe ich in meiner (...) Vorlesung Besuche von anderen Teilnehmern (...) bzw. von einem Dozenten des Programms (...) bekommen. Das abschließende Gespräch mit ihnen hat mir sehr viel gebracht und mir gezeigt, wie sehr Selbst- und die Fremdwahrnehmung differieren. Ich kann einen solchen Besuch von ‚Außenstehenden‘, auch von ‚Fachfremden‘ sehr empfehlen.“ (Lehrportfolio B)

### **3.3 Bewertung des Instruments**

Ähnlich den Interviews lassen sich auch den in den Lehrportfolios festgehaltenen Äußerungen Hinweise auf Grundhaltungen zur Lehre entnehmen. Dies bestätigt andernorts gesammelte Erfahrungen (vgl. TRAUTWEIN & MERKT, 2012). Ob die Lehrenden jedoch ihre Grundhaltungen im Lehrportfolio festhalten und reflektieren, obliegt ihnen aufgrund der Nutzungs- und Gestaltungsfreiheiten selbst. Tun sie dies und tauschen sie sich zudem mit anderen darüber aus, können sie auf diesem Weg Erkenntnisse über Zusammenhänge zwischen ihren Grundhaltungen und ihrem Lehrhandeln gewinnen und, sofern gewünscht, im Rahmen des teach4TU-Projekts daran arbeiten. Die Lehrportfolionutzung für diesen Zweck zu befördern ist somit eine der Herausforderungen im Projekt. Durch die Verzahnung mit den weiteren Komponenten des Projekts lassen sich entsprechende Impulse in verschiedenen Kontexten geben. Welche dieser Impulse wie wirkungsvoll sind, wird sich in den kommenden Semestern zeigen.

## **4 Berücksichtigung der Erkenntnisse in hochschuldidaktischen Curricula**

Die gewonnenen Erkenntnisse stellen einen ersten Schritt in Richtung Identifikation von Grundhaltungen zur Lehre dar; sie sind somit quasi „Zwischenergebnisse“, die weiterer Auswertungen und Untersuchungen bedürfen (s. Kap. 5). Dennoch ist



vorstellbar, bereits diese Zwischenresultate in hochschuldidaktische Curricula einzubinden.

Verdichtete Erkenntnisse können insbesondere der (Neu-)Gestaltung von Curricula dienen, indem sie eine modularisiert-inhaltsbezogene Vorgehensweise durch individuelle Fortbildungswege ergänzen. Hochschuldidaktische Zertifikatsprogramme wie die der TU München, des Berliner Zentrums für Hochschullehre, des Hochschuldidaktischen Zentrums Sachsen und einige mehr integrieren bereits dezidiert selbstreflexive Elemente. Hier können die Erkenntnisse als Basis zur Ausgestaltung von Leitfäden sowie Interviewexzerpte als Beispiel- und Impulsgeber dienen. In Weiterbildungsveranstaltungen kann z. B. die Vorkategorisierung von Schlüsselbegriffen in Bezug auf Grundhaltungen zur Lehre helfen, einen Diskurs zwischen Lehrenden als Impuls für eigene Reflexionen anzustoßen. Bislang werden dazu in der Regel Grundsätze aus der Fachliteratur herangezogen (vgl. WINTELER, 2007). Die Bezugnahme auf subjektive Äußerungen – zudem ggf. von Kolleginnen und Kollegen der eigenen Hochschule – kann eine wertvolle Ergänzung dazu darstellen.

Die Ergebnisse lassen sich darüber hinaus zur Weiterqualifizierung von Hochschuldidaktikerinnen und -didaktikern nutzen. Besonders in Beratungs- und Coachingsituationen ist es von großem Vorteil, sich der vielfältigen Dimensionen der Lehre aus einer personenzentrierten Perspektive bewusst zu sein. Die Professionalität von Hochschuldidaktikerinnen und -didaktikern zeichnet aus, sich in unterschiedliche Fach- und Lehrkulturen hineindenken und den zu Beratenden bzw. Coachees Verständnis und Wertschätzung entgegenbringen zu können. Grundlage bildet hier ein Verständnis lehrbezogener Grundhaltungen, aus denen sich entsprechende Varietäten ableiten lassen. Eine weiterführende Untersuchung unter dem Aspekt der Vielfalt der Disziplinen wäre hier erkenntnisreich (vgl. Kap. 5). Außerdem können die Ergebnisse in Reflexionsprozesse über das eigene hochschuldidaktische Handeln im Sinne eines Scholarship of Academic Development (vgl. EGGINS & MACDONALD, 2003) eingebunden werden. Analog zu den o. g. selbstreflexiven Elementen eines hochschuldidaktischen Zertifikatsprogramms wäre es für Hochschuldidaktiker/innen wertvoll, sich im Sinne eines „pädagogischen Doppeldeckers“ (WAHL, 2006) ihrer eigenen Grundhaltungen zur Lehre bewusst zu sein, um entsprechend Modell für ihre Teilnehmenden, zu Betreuenden und Coachees zu sein. Die Ergebnisse können hierfür als Ausgangspunkt oder zur Einordnung dienen. Darüber hinaus können Hochschuldidaktiker/innen das Instrumentarium anwenden, um anhand eines erprobten Leitfadens Reflexionsgespräche mit Lehrenden zu führen, die sie beraten. Ihr berufliches Tun könnten sie dadurch forschend begleiten.

## 5 Forschungsbedarf/-fragen

Soll die an der TU Braunschweig auf zwei unterschiedlichen Wegen begonnene Annäherung an subjektive Grundhaltungen zur Lehre fortgesetzt werden, um diese schließlich wie skizziert in hochschuldidaktische Curricula einzubinden, sind verschiedene Vorgehensweisen denkbar.

Wie erwähnt liegt es nahe, zunächst die vorliegenden subjektiven Äußerungen der Lehrenden zum Thema „gute Lehre“ (in den Interviews) und zur Lehre allgemein (in den Lehrportfolios) speziell hinsichtlich Grundhaltungen zu analysieren. Dabei ist sowohl ein induktives Vorgehen vorstellbar, bei dem aus den Daten verschiedene Grundhaltungskategorien/-typen abgeleitet werden, als auch ein deduktives, das an bereits vorhandene Kategorisierungen<sup>10</sup> anknüpft. Im Anschluss an eine solche Analyse wäre im hochschuldidaktischen Kontext insbesondere die Frage nach Zusammenhängen zwischen Grundhaltungen und methodisch-didaktischem Lehrhandeln von Interesse. Hier wird der Blick auch auf Studierende als weitere Akteurinnen und Akteure in Lehr-Lern-Prozessen und auf Rahmenbedingungen von Hochschullehre gelenkt: Welchen Einfluss haben ggf. die Studierenden auf Grundhaltungen zur Lehre? Wie wirken sich instituts-, fakultäts- und/oder fachspezifische Einstellungen/Sichtweisen auf individuelle Haltungen aus (und umgekehrt)? Wie beeinflussen sich die generelle Lehr-, Kommunikations- und Fehlerkultur an der Hochschule und die subjektiven Grundhaltungen der Lehrenden?

Erkenntnisse zu den genannten Fragen können zu einem vertieften Verständnis für die Rolle Lehrender im System Hochschule beitragen. Mit den hier beschriebenen Annäherungen an subjektive Grundhaltungen wurde an der TU Braunschweig ein erster Schritt in diese Richtung getan. Weitere können sich insbesondere mithilfe des hochschulweiten Lehrportfoliosystems anschließen.

## 6 Literaturverzeichnis

**Chickering, A. W. & Gamson, Z. F.** (1991). *Applying the 7 principles for good practice in undergraduate education. New directions for teaching and learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

**Eggs, H. & MacDonald, R.** (Hrsg.) (2003). *The Scholarship of Academic Development*. Oxford: OUP.

**Marx, S.** (2006). Neue Wege in der hochschuldidaktischen Weiterbildung. Das Konzept des Kompetenzzentrums Hochschuldidaktik für Niedersachsen. In B. Berendt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*. Stuttgart: Raabe.

**Marx, S. & Nounla, C.** (2009). WindH – Weiterbildung in der Hochschullehre in Niedersachsen. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*, 4(3+4), 98-102.

**Meuser, M. & Nagel, U.** (1991). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In D. Garz & K. Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen* (S. 441-471). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Meuser, M. & Nagel, U.** (2003). Das ExpertInneninterview. Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In B. Friebertshäuser & A.

<sup>10</sup> Lehrauffassungen/-überzeugungen/-einstellungen/-haltungen, subjektive Lehrtheorien, teaching beliefs/approaches etc.

Prenzel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 457-471). Weinheim: Juventa.

**Trautwein, C. & Merkt, M.** (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* (S. 75-97). Berlin: LIT Verlag.

**Wahl, D.** (2006). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Winteler, A.** (2007). *Professionell lehren und lernen*. 3., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

## Autor/innen



Alice BUSCH-KARRENBERG || TU Braunschweig, Projekt teach4TU || Bültenweg 74/75, D-38106 Braunschweig

[www.tu-braunschweig.de/teach4tu](http://www.tu-braunschweig.de/teach4tu)

[a.busch-karrenberg@tu-braunschweig.de](mailto:a.busch-karrenberg@tu-braunschweig.de)



Thomas CZERWIONKA || TU Braunschweig, Projekt teach4TU || Bültenweg 74/75, D-38106 Braunschweig

[www.tu-braunschweig.de/teach4tu/team/czerwionka](http://www.tu-braunschweig.de/teach4tu/team/czerwionka)

[t.czerwionka@tu-braunschweig.de](mailto:t.czerwionka@tu-braunschweig.de)



Dr. Thanh-Thu PHAN TAN || Leibniz Universität Hannover, Dezernat 1 Organisations- und Personalentwicklung || Welfengarten 1, D-30167 Hannover

[www.uni-hannover.de/personalentwicklung/](http://www.uni-hannover.de/personalentwicklung/)

[thanhthu.phantan@zuv.uni-hannover.de](mailto:thanhthu.phantan@zuv.uni-hannover.de)



Birgit SCHAEFER-SCHOLZ || TU Braunschweig, Projekt teach4TU || Bültenweg 74/75, D-38106 Braunschweig

[www.tu-braunschweig.de/teach4tu](http://www.tu-braunschweig.de/teach4tu)

[b.schaefer-scholz@tu-braunschweig.de](mailto:b.schaefer-scholz@tu-braunschweig.de)