

Matthias Heiner, Britta Baumert, Sigrid Dany,
Tobias Haertel, Matthias Quellmalz, Claudius Terkowsky (Hg.)

eBook
inklusive



Was ist „Gute Lehre“?

Perspektiven der Hochschuldidaktik



THEMA 129 Blickpunkt Hochschuldidaktik

dghd
Deutsche Gesellschaft
für Hochschuldidaktik

wbv

**Matthias Heiner, Britta Baumert, Sigrid Dany,
Tobias Haertel, Matthias Quellmalz, Claudius Terkowsky (Hg.)**

Was ist „Gute Lehre“?

Perspektiven der Hochschuldidaktik



THEMA (129) Blickpunkt Hochschuldidaktik

dghd
Deutsche Gesellschaft
für Hochschuldidaktik

wbv

© W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Bielefeld 2016

Gesamtherstellung:
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
wbv.de

Umschlagabbildung:
Syda Productions/shutterstock

Bestellnummer: 6004512
ISBN (Print): 978-3-7639-5695-1
ISBN (E-Book): 978-3-7639-5696-8

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Inhalt

Vorwort zur Blickpunktreihe	7
Editorial Was ist „Gute Lehre“? Perspektiven der Hochschuldidaktik. Kursorische Anmerkungen und Lese-Empfehlungen zum Themenband <i>Matthias Heiner</i>	9
„Gute Lehre“: Was können Lehrende dazu beitragen?	29
Professionalisierung der Hochschuldidaktik. Modelle guter Hochschullehre als gemeinsames Fundament <i>Immanuel Ulrich</i>	31
Was ist „Gute Lehre“? Fragen, Anmerkungen und Befunde aus instruktionspsychologischer Sicht <i>Regina Jucks</i>	47
Forschendes Lehren: Ein Ansatz zur kontinuierlichen Verbesserung von Hochschullehre <i>Birgit Spinath, Eva Seifried, Christine Eckert</i>	59
Kreativität in der Hochschullehre: „Tue etwas Ungewöhnliches!“ <i>Tobias Haertel, Claudius Terkowsky, Philipp Ossenberg</i>	73
Gute Lehre und Professionalisierung: Was trägt die Hochschuldidaktik dazu bei?	83
Fachbezogene Ausdifferenzierung und Kohärenz im hochschuldidaktischen Diskurs <i>Johannes Wildt</i>	85
Patchworkprofessionalisierung: Der Einstieg in die Hochschuldidaktik <i>Andreas Fleischmann, Matthias Heiner, Matthias Wiemer</i>	97
Chamäleon Hochschuldidaktik – Kompetenzen, Rollen und Haltungen von Hochschuldidaktiker/inne/n spielen eine Rolle <i>Patricia Heufers, Julia Knoch, Kristina Müller</i>	111

Über die Bedeutung der Schreibdidaktik für die Hochschuldidaktik <i>Anika Limburg</i>	121
Innovationen in der Hochschullehre mitgestalten – Hochschuldidaktische Weiterbildung an der Universität in Münster <i>Jens H. Hellmann, Elisabeth Mayweg-Paus, Regina Jucks</i>	131
Qualität in der dritten Sphäre entwickeln – Lösungsansätze und Herausforderungen am Beispiel des E-Learning Centers der Hochschule München <i>Patricia Arnold, Gisela Prey, Dennis Wortmann</i>	139
Gouvernmental Approaches: Gute Lehre und universitäre Strukturen	149
Veränderungen im wissenschaftlichen Arbeiten – Schlussfolgerungen für akademische und organisationale Rollen <i>Liudvika Leštyte</i>	151
Gute Lehre, Kompetenzen und Bewertung: den Erfolg erfassen und messen?	169
AssessING competences: Ansätze zur kompetenzorientierten Gestaltung von Prüfungen in den Ingenieurwissenschaften <i>Thorsten Jungmann</i>	171
Modulübergreifend prüfen – Kompetenzorientierung über die Grenzen der Fachdisziplin hinaus <i>Britta Baumert, Oliver Reis</i>	183
Kompetenzorientiertes Prüfen liegt näher als vielfach vermutet <i>Thilo Harth</i>	201
Facetten einer „Guten Lehre“: Lehren und Studieren gestalten	211
Forschendes Lernen als Bestandteil „Guter Lehre“ <i>Sabine Brendel</i>	213
Aufgabenorientierte Kreativitätsförderung. Ein hochschuldidaktischer Ansatz <i>Paula Figas, Georg Hagel</i>	225

Offen für gute Lehre: Einsatzfelder, Grenzen und Möglichkeiten offener Bildungsmaterialien in der Wissenschaft	233
<i>Anja Lorenz, Angelika Thielsch, Timo van Treeck</i>	
„Gute Lehre – Gutes Studieren“: Wege zur Wissenschaft	245
Schwellenkonzepte und mühevolles Wissen: ein transformativer Lernansatz <i>Ray Land</i>	247
Den Studienstart optimieren, Angebote sinnvoll verzahnen – Die Studieneingangsphase an der Bergischen Universität Wuppertal <i>Miriam Venn</i>	265
„Wie kommen Studierende zur Wissenschaft?“ – Praxiserfahrungen und Ansatzpunkte <i>Angelika Thielsch, Matthias Wiemer</i>	275
Wie werden Ingenieure kompetent? Wege vom Studium zum Beruf. Forschungen zur Kompetenzmodellierung in den Ingenieurwissenschaften <i>Matthias Heiner, Frank Musekamp, Monika Radtke, Andreas Saniter, Claudius Terkowsky</i>	285
Autorinnen- und Autorenverzeichnis	297

Vorwort zur Blickpunktreihe

Nicht nur die steigende Zahl der Mitglieder der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd), sondern auch die zahlreichen Teilnahmen an hochschuldidaktischen Tagungen zeigen die wachsende Bedeutung der Hochschuldidaktik und die mit Qualität der Lehre beschäftigten Personen. Quantität ist aber nicht gleich Qualität. Wie kann sich Hochschuldidaktik, aktuell insbesondere durch den Qualitätspakt Lehre massiv gefördert, so professionalisieren, dass Quantität von Qualität begleitet wird? Welche Weiterbildungsmöglichkeiten, zum Beispiel, gibt es aktuell für Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktiker? Wie kann Qualität überhaupt erfasst werden? Wie kommen Studierende überhaupt zur Wissenschaft?

Dieser Blickpunkt-Band geht der Frage nach der Professionalisierung der Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktiker nach. Dabei nimmt er die Perspektiven in den Blick, die für „gute Lehre“ entscheidend sind: Die der Lehrenden, die der Lehr-unterstützenden und -entwickelnden Beteiligten sowie die der Organisation. Dies tut er in fächerübergreifender sowie in fachbezogener Perspektive und mit einem Schwerpunkt auf die Facetten guter Lehre.

Das Editorial Board hat die Entstehung des Bandes begleitet und in seinen Sitzungen intensiv diskutiert. Wir danken dem Herausgeberteam, besonders Matthias Heiner, herzlich für die gute Zusammenarbeit.

Bielefeld/Paderborn im Mai 2016

Tobina Brinker und Robert Kordts-Freudinger

Editorial

Was ist „Gute Lehre“?

Perspektiven der Hochschuldidaktik. Kursorische Anmerkungen und Lese- Empfehlungen zum Themenband

MATTHIAS HEINER

Die Antwort auf diese Frage in der Perspektive der Hochschuldidaktik ist nur auf den ersten Blick trivial. Hochschuldidaktik ist zwar aus sich heraus und zuvorderst das Bemühen um „Gute Lehre“, und dieses Unterfangen ist im deutschen Sprachraum in verschiedenen enzyklopädischen Unternehmungen ausdifferenziert worden, seit Jahren in praxeologischer Orientierung mit dem Neuen Handbuch Hochschullehre (NHHL), kürzlich in der Kartierung aktueller hochschuldidaktischer Hochschulforschung durch J. Wildt und I. Jahnke, in selbstreflexiver Strukturierung von Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktikern der Arbeitsgruppe des bundesweiten Netzwerks der Hochschuldidaktik und zuletzt auch in dem Versuch einer vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft initiierten Expertendiskussion. Neben der normierenden Orientierung ist damit vor allem eines verfolgt worden: Die Möglichkeiten informierter und reflektierter Gestaltung von Lehre an Universitäten und Hochschulen sichtbar zu machen, gehaltvoll zu differenzieren, ihre Rezeption zu steigern und in hochschulische Praxen einzuführen.

Alltagserwartungen und übliche Praxen an Universitäten und Hochschulen legen schnelle Antworten nahe. Landläufig wird die Qualität der Lehre vor allem an der Resonanz gemessen, die sie bei den Beteiligten, Lehrenden und Studierenden erzeugt, Akzeptanz in diversen Items von Zufriedenheit mit dem Geschehen, Effizienz auch in harten Zahlen des Erfolgs, an Output, Zahl und Qualität der bewerteten Studienarbeiten und Abschlüsse. Akzeptanzmessungen und Effizienz-

erhebungen sind zudem Gegenstand von Evaluationen und Benchmarkings. Und nicht zuletzt ist auch die Organisation und Gestaltung des Studierens und seines Umfeldes zum Thema geworden – Studierbarkeit, Betreuungsrelationen, Beratung, Services. Die Bologna-Reform hat vor allem internationale Vergleichbarkeit, Berufsabschlussfähigkeit und Verbesserung der Mobilität auf den internationalen Bildungs- und Professionsmärkten im Fokus gehabt.

Tatsächlich öffnet sich ein weites Feld, schaut man auf das, was derzeit unternommen wird – oder etwa noch zu unternehmen sein könnte, um über „gute Lehre“ gehaltvoll zu kommunizieren.

Die vom Stifterverband initiierte, in mehreren Abläufen kaskadierende Experten-Diskussion darüber, was gute Lehre ist oder sei, faltet die möglichen Antworten in eine Explosionszeichnung von Aspekten auf. Sie zeigt ein Gefälle von originär eingeschriebenen Themen wie Lehren, Lernen, Prüfen, Betreuen, Beraten über solche der Personal- und Organisationsentwicklung und Steuerungsaspekte bis zu Themen der Kontextsteuerung (Organisations- und Personalentwicklung, Governance) und Forschung in der Hochschulbildung. Wie in der Forschung konkurriert die Attribuierung „Exzellenz der Lehre“ gegen das Pejorativ „Gute Lehre“. Exzellenzinitiativen für die Lehre im Allgemeinen und in Fachperspektiven, wie etwa die Lehrerbildung oder Medizin-Ausbildung, folgen denen in der Forschung. Die Seiten des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft spiegeln vielfältige Initiativen für die Qualitätsverbesserung der Lehre einschließlich der „High-Potential“-Kommunikation Lehren. Stiftungen und Ministerien des Bundes und der Länder haben in Deutschland Defizite in der Hochschulforschung ausgemacht und im Modus von Kontextsteuerung föderativer Teilung und „public-private-partnership“-Konstruktionen in verschiedene Förderlinien gegossen. Sie haben auf diese Weise in den letzten zehn Jahren in wettbewerbsorientierten Ausschreibungsverfahren und befristeten Projekten durch die Akteure selbst Potenzial- und Defizitstrukturen ausdifferenzieren lassen.

Es liegt fast auf der Hand: Die Bedeutung dieser Initiativen ist eine gesteigerte Aufmerksamkeit in der allgemeinen und hochschulischen Öffentlichkeit, eine professionell informierte und sich einschlägig strukturierende Entwicklungs- und Forschungsarbeit und eine nicht zu unterschätzende Einbindung und Erweiterung von Akteuren und ihrer Professionalisierung: kurz ein Mehr an Forschung und Entwicklung, Gestaltung und darin sich entwickelnden Prozessen und involvierten Personen.

Wenn auch festzustellen ist, wie von gut informierter und involvierter Seite reklamiert wird, dass der neuerliche Zuwachs an Forschungsaktivitäten und bedeut-

samen Forschungsergebnissen noch nicht zu einer theoretischen Verdichtung allgemeiner oder fachspezifischer Theoriekonzeptionen von Didaktik – oder Didaktiken – geführt habe oder sie in Aussicht stelle, bleibt festzuhalten, dass das Geflecht von Reflexionen dichter geworden ist und neue Knoten und Kanten erzeugt hat. Der Diskurs in Forschung und Entwicklung und seine Strukturierung hat zum Einen eine öffnende Dimension, in der Differenzierung und Ausgestaltung des Lehr- und Studiergeschehens an Universitäten und Hochschulen, und zum anderen eine strukturierende Dimension mit Schließungstendenzen formativen und summativen Stabilisierungen in unübersehbar paradigmatischen und hegemonialen Theorie- und Methodenkonzepten. Der Gewinn sind unübersehbar neue Imperative für hochschulische Praxen, organisationale wie staatliche Rahmungen.

Es sei an dieser Stelle als Frage formuliert, ob derzeit – wenn nicht überhaupt – eine theorieentwickelnde Verdichtung wünschenswert ist, wie es bei verschiedenen Anlässen als Bedarf mit dem Verdikt „Theoriedefizit“ markiert wurde. Die Vielfalt von Gegenstandsbereichen und Akteurskonstellationen, disziplinären und diskursiven Approaches in Forschung und Entwicklung, insbesondere in Formaten der Selbstbeobachtung von Lehren und Studieren und damit verbundenen Varianzen und Unsicherheiten über Gütekriterien der Forschung in der Hochschulbildung, scheint Multiperspektivität und Methodenpluralität vorerst und vielleicht auch in absehbarer Zeit das größere Klärungspotenzial zu bieten. Zudem verschiebt gerade die Drift zur managerialen Verfassung der Institutionen und der damit verbundene System-Wandel der Hochschulen das akademische Selbstverständnis und den Nexus von Forschen und Lehren, genauso wie die Konzeptionen und Praxen von Studieren und Lernen. Angesichts der zu beobachtenden Entwicklungen stehen weiter Fragen, Probleme und Unsicherheiten im Vordergrund. Verspricht nicht eher der offene Diskurs eine angemessene, wenn nicht einzig produktive Perspektive reflexiver Lehr-Lernforschung?

Immerhin: Der Diskurs über „Gute Lehre“ ist angestoßen und unter Umständen mehr als je in der Bundesrepublik Deutschland zum Generalthema geworden. Mit der kursiven Lektüreanleitung durch die Beiträge in diesem Themenband und über ihn hinaus sei ein weiteres, anschauliches, die gegebene Landschaft ergänzender Diskurs und ein Erfahrungsfeld eröffnet.

Augenfällig bei genauerem Hinsehen ist – positiv formuliert – die Fokussierung der Lehre als Lehrtätigkeit und ihr Umfeld. Damit ist vor allem die Zuständigkeit der staatlichen und organisationalen Akteure adressiert. Kritisch hinterfragt ist der von Akteuren der Hochschuldidaktik pointierte „Shift“ von der Lehre zum Studieren, der Perspektivwechsel von Lehrenden zu dem Studierenden, von Pro-

zessen des Lehrens zu Prozessen des Studierens mit der Fixierung auf seinen Ausgangspunkt „Gute Lehre“ neu thematisiert – oder pointierter und radikalisiert formuliert: die Fokussierung von prädiktiven, evidenzbasierten, curricularen Konzepten und deren Umsetzung in der Hochschulbildung statt des Perspektivwechsels auf die Ausdifferenzierung und Stärkung forschend-aneignenden, selbstverantworteten und selbststeuernden Studierens macht „Gutes Studieren“ als Prärogativ unter Umständen wieder prekär.

Oder anders: Wenn die staatliche und organisationale Zuständigkeit sich ihrer selbst in Forschung und Entwicklung vergewissert, wie kann die Erforschung und Entwicklung von Studierprozessen zur Stärkung der Zuständigkeit von Studierenden durch diese selbst und mit ihnen entwickelt, stark gemacht und fundiert werden? Welche Rolle spielt die Hochschulbildung in dieser Perspektive und fallen der Hochschuldidaktik damit Zuständigkeiten ins Haus: als Gralshüterin für „gutes oder exzellentes Studieren“.

Dieser Themenband möchte dazu beitragen, sein Potenzial zu entfalten. Er spiegelt einen Stand in der hochschuldidaktischen und der Hochschuldidaktik zugewandten Diskussion wieder, wie er anlässlich einer einschlägigen Tagung mit offenem Aufruf zu Beiträgen aus der Community und beteiligungsintensiven Veranstaltungs- und Diskursformaten zu erheben ist, der keinen holistischen Zuschnitt ermöglicht und auch nicht vorgaukelt; zu weit liegen Ansatzpunkte, Gegenstände, Reflexions-Methodiken und Aussichten in Forschungsvorhaben, Entwicklungsprojekten und Praxisreflexionen auseinander. Es wird deshalb auch nicht der Versuch unternommen, die Heterogenität und Multiperspektivität redaktionell zu glätten.

Die Beiträge in diesem Themenband zeigen, wie in hochschuldidaktischer Perspektive Forschung und Entwicklung in der Hochschulbildung durch diese Perspektiven määndrieren.

Das Potenzial und die Stärke hochschuldidaktischer Antworten fokussieren eher auf praxeologisch reflektierte Konzepte und wissens- und forschungsbasierte Anwendung oder Gestaltung. Potenzial und Stärke hochschuldidaktischer Antworten auf die Frage „Was ist gute Lehre?“ liegen darin, sie mit reflektierten Konzepten und Praxen anschaulich, praktisch und nachvollziehbar – eben gestaltungsrelevant – machen zu können. Solche „Versuche“ und „Ansätze“ untermauern gerade in ihrer Anlage von Multiperspektivität, Redundanz und inkrementellen Iteration das Potenzial von permanenter Offenheit eines kritischen, prozessorientierten und sich erneuernden Prozessgeschehens.

Die Hochschuldidaktik ist durch eine große Anzahl von Projekten im Rahmen des Qualitätspaktes von Bund und Ländern aufgefächert und in weiteren und unterschiedlichen Hinsichten differenziert worden. Maßgeblich im hochschuldidaktischen Fokus ist vor allem die Reflexion der Qualität von Lehren und Studieren selbst. Formenvielfalt, motivierende und studierendengerechte Differenzierung, gehaltvolle Anschlüsse, wissenschaftliche Reflexion und Vertiefung. Und nicht zuletzt ist es die Wirkung von Lehren und Studieren, der wissenschaftliche „Outcome“, Kompetenzen mit Anschläßen an das Wissenschaftssystem und an Karrieren in akademischen Berufen. Das ist auch mit der viel diskutierten 2. Bologna-Reform kein abgeschlossenes Thema.

Was ist in Zukunft gute Lehre? Diese Frage schließt sich zwingend an, will man die Lehre an Hochschulen weiterdenken und entwickeln. Was muss (oder soll) dazu gehören? Wer kann (und soll) dazu beitragen? Welche Einrichtungen, Strukturmaßnahmen, welche Professionalisierungsbemühungen sind dazu nötig? Welche Wege der Kompetenzentwicklung und Professionalisierung von Lehrenden sind erfolgversprechend? Und vielleicht nicht zuletzt:

Mit ihrem thematischen Zuschnitt situiert der Themenband „gute Lehre“ in einem umfassenden Verständnis von Lehre und Studium als Bestandteil der Hochschulentwicklung, das Aspekte der Programm- bzw. Studiengangs- oder Curriculumentwicklung und Personalentwicklung, insbesondere in Form von hochschuldidaktischer Weiterbildung und Beratung umschließt.

Das aktuelle Umfeld

Die Verabschiedung der „Charta guter Lehre“ – eine Initiative des Stifterverbandes – mehr vielleicht noch der mit ihrer Diskussion angestoßene Kommunikationsprozess – hat aus der Perspektive von Experten verschiedene Facetten aufscheinen lassen, was zu einer Praxis guter Lehre gehören könnte oder sollte.

Interessant wäre damit auch, was eine hochschuldidaktische Weiterbildungspraxis und ihre kritische Reflexion dazu beitragen könnte, den Weg zu guter Lehre sichtbar zu machen. Dabei stellt sich insbesondere die Frage, wie sie mit ihr eigenen Methoden die wissenschaftliche Unterfütterung verschiedener Wege der Kompetenzentwicklung ausloten und sicher stellen könnte – in Form von wissenschaftlich ausgewiesener Selbstbeobachtung, evidenzbasierter Begleit- und Wirksamkeitsforschung oder auch auf Wegen gestaltungs- und entwicklungsorientierter, design-basierter, Forschungszuschnitte.

Die aktuelle Debatte über „gute Lehre“

Die aktuelle Debatte über „gute Lehre“ zeigt vor allem, dass sie nach wie vor notwendig ist. Sie fächert ein ganzes Themenbündel auf, das die Qualität guten Lehrens und Studierens betrifft. Sie zeigt, dass viele Facetten ins Spiel kommen und zu bearbeiten sind, um Lehre gut stattfinden zu lassen – und in Zukunft vor allem innovativer. Das gilt für die Professionalisierung von Lehrkompetenz von Lehrenden auf den unterschiedlichsten Pfaden, aber auch für die hochschuldidaktische Weiterbildung, die – wenn auch anzunehmen ist, dass vor allem sie wesentlich Kompetenzentwicklung sinnfällig strukturiert und entwickeln hilft – nur ein Teil des Ganzen ist.

Die im deutschen Sprachraum inzwischen leidenschaftlich geführte Diskussion an Hochschulen, die Exzellenz auch in der Lehre fordert, und den Blick fokussiert auf gelingendes Studieren, das sich elaboriert, zunehmend wissenschaftlich und forschend gestaltet, kann inzwischen auf einige strukturierende Grundlagen verweisen.

Die hochschuldidaktische Weiterbildung begleitet in ihren Veranstaltungen den „Shift vom Lehren zum Lernen“, und kann auf theoretisch unterfütterte Lehrkonzepte, differentiell informiertes Lehrhandeln und diverse Hinweise der Gestaltung von Lehren und Studieren zurückgreifen.

Die Strukturierung hochschuldidaktischer Weiterbildung im deutschen Sprachraum in den letzten Jahren fördert die Möglichkeit zur Professionalisierung. Viele Beispiele dokumentierter Lehrexperimente und Projekte in der Entwicklung von Lehre und Studium und evidenzbasierte Forschung in der Hochschulbildung zeigen ein weit aufgespanntes Feld für Möglichkeiten zur Diversifizierung und Erweiterung der Reflexion und der Praxis guter Lehre.

Der Stifterverband hat eine Initiative zur Verabschiedung einer „Charta guter Lehre“ zum Abschluss geführt, in der Expertinnen und Experten in einer erweiterten Öffentlichkeit das Feld für gute Lehre auffächern. Ein interessiert und widersprüchlich aufgenommener Impuls, der, wenn er in permanenter Diskussion weitergeführt würde, zu einer Dynamisierung und Entwicklung für einen dringenden Bedarf beitragen könnte.

Denn die Charta enthält nicht nur Topics des Status Quo, Ausweisbares im Lehralltag. Sie zeigt vor allem Desiderata: für die Professionalisierung von Lehrkompetenz, die hochschuldidaktische Weiterbildung und eine Reihe von sie umgebenden Themen und Arbeitsfeldern in den Lehre begleitenden Professionen der Hochschulen. Sie zeigt aber auch die Dringlichkeit einer weiterführenden Dis-

kussion von Hinweisen und Antworten auf die Frage nach der Zukunft guten Lehrens.

Was kann die Hochschuldidaktik zur guten Lehre beitragen?

Zum einen sind innovative Antworten aus der Hochschuldidaktik oder den Projekten des Qualitätspakts und der Hochschulbildungsforschung gefragt. Zum anderen gilt das Interesse Beiträgen der fachbezogenen Hochschuldidaktiken. Die fachliche Perspektive, ihre Besonderheiten, aber auch die disziplinübergreifenden Aspekte und Hinweise in interdisziplinärer oder transdisziplinärer Perspektive sind besonders gewünscht.

In den letzten Jahren sind bundesweit einige Fachzentren der Hochschuldidaktik oder Zentren mit hochschuldidaktischem Schwerpunkt in einzelnen Disziplinen entstanden (Ingenieurwissenschaften, Mathematik, Jura, Medizin, Kulturwissenschaften). Sie bereichern in dieser Perspektive die Diskussion und bieten neue Ansätze für die Professionalisierung im Fach oder mit Fachbezug.

In den hochschuldidaktischen Netzwerken ist eine Diskussion zur Professionalisierung der Hochschuldidaktik, von Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktikern angestoßen worden. Aus deren Praxis ergeben sich Hinweise auf eine Reihe von Anforderungen, denen nur über eine sukzessive und attraktive Kompetenzentwicklung mit ausgewiesenen und ausweisbaren Abschlüssen zu genügen ist.

Schließlich stellt sich mit den Entwicklungen der letzten Jahre in verschiedenen Kontexten die Frage, welche Hinweise auf differente, komplementäre oder innovative Professionalisierungsperspektiven auf die Entwicklung von Lehrkompetenz oder gute Lehre und ihre Professionalisierung zu finden sind.

Und nicht zuletzt sind in den letzten Jahren Lehre-bezogene Professionen und Dienstleistungen ausgebaut worden, die im Bereich der „dritten Sphäre“ der Hochschulen unverzichtbare Beiträge zum Gelingen guter Lehre leisten.

Eingeladen sind Professionals aus den unterschiedlichen Arbeitsgebieten und gewünscht sind Beiträge aus der hochschuldidaktischen Praxis, der Hochschulforschung und Hochschuldidaktik-Forschung und ihnen anverwandten Gebieten.

Textformate

Der Themenband ist als reflexiver Ort kommunikativen und kooperativen Miteinanders zu lesen. Dies schließt ausdrücklich wissenschaftliche Diskurse zu den behandelten Themen ein, betont aber in einem den engen Bezug zwischen

Theorie und Praxis. Zudem aber lässt er Formate von Publikationen zu, die möglichst viele Akteure in die Diskussionen einbeziehen und Gelegenheiten für Beiträge geben. Der Themenband richtet sich an Hochschuldidaktikerinnen und -didaktiker, Programmentwicklerinnen und -entwickler sowie an interessierte Personen der neuen Hochschulberufe (Carrerservice, Weiterbildung, Lehrenahe Dienstleistungen wie Forschungs- und Studier-Werkstätten, Tutorienbeauftragte usw.) Insbesondere aber sind auch die interessierten Professionals angesprochen, die in Projekten und Projektverbünden im Rahmen des Qualitätspakts von Bund und Ländern mit Themen der Hochschuldidaktik, der Personal- oder Organisationsentwicklung, mit verbessernden Maßnahmen für Studium und Lehre oder Strukturentwicklungen befasst sind. Ebenso eingeladen sind auch die in der Hochschulforschungsförderung des BMBF beschäftigten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Förderlinien "Zukunftswerkstatt Hochschullehre", "Wissenschaftsökonomie" und "Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung", die ihre Forschungs- und Entwicklungsarbeit in die hochschuldidaktische Diskussion einbringen.

Der vorliegende Themenband spiegelt aber auch in vielen Facetten den Stand der Reflexion und Kommunikation in der hochschuldidaktischen Community, wie er sich auf der DOSS 2014 an der TU Dortmund darbot. Die DOSS 2014 bettete sich ein in die bestehende Tagungslandschaft von Hochschulforschung und Hochschuldidaktik mit ihrem Profil als hochschuldidaktische Weiterbildungs-Tagung und richtet sich mit diesem Format professionalisierender Weiterbildung an die Hochschuldidaktik und ihr nahestehende Professionen. Sie erfüllt damit – das ist Hoffnung und Anspruch zugleich – einen dringenden Bedarf in einer Landschaft, die auf dem Weg ist, ihre Struktur nachhaltig zu verbessern.

„Gute Lehre“: Was können Lehrende dazu beitragen?

Im ersten Abschnitt skizziert Immanuel Ulrich mit *Professionalisierung der Hochschuldidaktik: Modelle guter Hochschullehre als gemeinsames Fundament* mit einem Tableau von Modellen Antworten auf die Frage, was gute Hochschullehre ist, aus Perspektiven hochschuldidaktischer Forschung und mangels umfangreicher Forschungen aus verschiedenen Perspektiven der Schulforschung. Dies stellt den Versuch dar, über die Diskussion verschiedener Modelle guter Hochschullehre auf der Basis eines empiriebezogenen Diskurses Möglichkeiten für normative Bezugspunkte auszuloten. Er zeigt an den Lücken zum einen Anknüpfungspunkte, zum anderen aber und vor allem Desiderata daran anschließender Forschungen.

Regina Jucks führt mit dem Beitrag *Was ist „Gute Lehre“?* Fragen, Anmerkungen und Befunde aus instruktionspsychologischer Sicht aus der Perspektive von kleinteiligen und mehr oder weniger aufeinander bezogenen Lehr-Lernforschungsprojekten Möglichkeiten einer Patchworkkonstruktion von Antworten auf die Frage nach guter Lehre vor. In diesem Beitrag konzeptualisiert sie die Gestaltung von universitären Lehr- und Lernsituationen als Anforderung der Wissensvermittlung und ihre Erfolgsbedingungen als kognitive Grundlage von Lehrhandeln für Lehransätze: Fächer- und Statusgruppenvergleich, Umgang mit Fachvokabular, soziale Anforderungen an die Wissenskommunikation. Aus personal auf den eigenen Lehrkontext bezogenen Lehr-Lern-Forschungsprojekten wird so vorgeführt, wie in je eigener Weise sich Antworten auf die Verbesserung von Lehre verdichten lassen.

Ganz anders verfahren Birgit Spinath, Eva Seifried, Christine Eckert mit ihrem Beitrag *Forschendes Lehren: Ein Ansatz zur kontinuierlichen Verbesserung von Hochschullehre*. Mit einem elaborierten, additiv und iterativ angelegten Konzept des Forschenden Lehrens reflektieren sie didaktisches Handeln und dessen Wirkungen an sich und mit Studierenden mit wissenschaftlichen Methoden. Sie adressieren ebenfalls aber zusammenhängend eine ganze Reihe von Zielen rund um die Verbesserung von Lehren und Lernen und strukturieren es in einem 7-Phasen-Modell des Forschenden Lehrens, das kontinuierliche Weiterentwicklungen von Lehrqualität beschreibt. Wenn auch in diesem Beispiel einer großen Vorlesung in der Psychologie kongenial Fach-Inhalte und Lehr-Lern-Reflexionen auf die Lehr-Lernformate bezogen werden können, geben sie verallgemeinerbare Hinweise auf kontinuierliche und wissensbasierte Reflexion und Überarbeitung von Lehre. Die Antwort auf die Frage nach guter Lehre lässt sich als Beitrag kontrolliert entwickelnder, vor allem aber prozessierender Methodik zur Verbesserung von Lehr- und Studierqualität fach- und lernbezogen lesen.

Damit sind drei Anlagen skizziert, die Frage nach normativer Orientierung, die Option patchworkartiger Verdichtung von (Selbst-) Beforschung der Lehre und ein Prozess-Modell gestaltungsorientierter Beobachtung, mit denen aus der Perspektive von Lehrenden Beiträge derzeit zu lesen sind. Ergänzt wird dieses Ensemble durch den Beitrag von Tobias Haertel, Claudius Terkowsky, Philipp Ossenberg mit Hinweisen zu einem Ansatz für eine allseits herbeigewünschte, aber selten systematisierte Anforderung, Kreativität in die Hochschullehre zu implementieren.

Mit *Kreativität in der Hochschullehre: „Tue etwas Ungewöhnliches!“* reihen sie sich in Arbeiten aus jüngerer Zeit mit der Förderung von Kreativität in der Hochschullehre ein. Bezogen auf einen Erfahrungsschatz aus hochschuldidaktischen

Weiterbildungen zur Kreativitätsförderung an unterschiedlichen Hochschulen zeigen sie, dass die Kreativität von Studierenden nur durch die Kreativität von Lehrenden gefördert werden kann. Die Entwicklung der Kreativität von Lehrenden ist Bedingung der kreativen Lehre. Und sie reflektieren dies in Erfahrungen mit einem Veranstaltungskonzept von Weiterbildung, das im Verhältnis von Mut und Kreativität Erfahrungen mit der Aufgabe „Tue etwas Ungewöhnliches“ die Selbsterfahrung konstitutiv für – kreative – Lehre ist.

„Gute Lehre“ und Professionalisierung: Was trägt die Hochschuldidaktik dazu bei?

Zu diesem Themengebiet sind zwei grundlegende Perspektiven unerlässlich zu diskutieren. Erstens: Wie gestaltet sich das Verhältnis von allgemeinen und fachbezogenen Aspekten der Hochschuldidaktik inhaltlich und in institutioneller Verfasstheit? Und zweitens: Wie gestaltet sich das Verhältnis von Anforderungsstruktur und Verfasstheit der Hochschuldidaktik in Institutionalisierung und Professionsentwicklung?

Johannes Wildt überführt seine Beobachtungen über das Verhältnis von fachbezogenen Didaktiken und allgemeiner Hochschuldidaktik, seine wechselvolle Geschichte und Verfasstheit, in *Fachbezogene Ausdifferenzierung und Kohärenz im hochschuldidaktischen Diskurs* in das Plädoyer, wechselseitig hochschuldidaktische Entwicklungen im Kontext der Fächer und die allgemeine Hochschuldidaktik in der Kohärenz eines hochschuldidaktischen Diskurses zu vermitteln. In den letzten Jahren ist in Deutschland diskursiv wie institutionell ein starkes Anwachsen fachbezogener Hochschuldidaktiken zu beobachten. Dies stelle für die Hochschuldidaktik einerseits eine große Bereicherung dar, andererseits bergen in seiner Ansicht die Entwicklungen nicht zu unterschätzende Risiken der Desintegration. Es sei deshalb notwendig, in der kritischen Reflexion dieser Entwicklung sie zu reintegrieren – hier dargestellt an Erfahrungen und Schlussfolgerungen, die aus einer Diskurs- und Zukunftswerkstatt mit Teilnehmenden aus verschiedenen fachbezogenen Didaktiken im Rahmen der DOSS 2014 gezogen werden konnten.

Ebenfalls auf einer Zukunftswerkstatt aufbauend thematisieren Andreas Fleischmann, Matthias Heiner, Matthias Wiemer Professionalisierungsperspektiven in der Hochschuldidaktik mit *Patchworkprofessionalisierung: Der Einstieg in die Hochschuldidaktik*. Erneut ist mit Verwunderung festzustellen gewesen, in welch großem Umfang und großer Kontinuität in der Hochschuldidaktik basale Bedarfe professioneller Entwicklung von den Akteurinnen und Akteuren thematisiert werden. Hochschuldidaktikerinnen und Hochschuldidaktiker sind institutionell

unterschiedlich angebunden (Personalentwicklung, Stabsstellen, Arbeitsstellen, Zentren), sie agieren auf unterschiedlichen und häufig nicht klar abzugrenzenden Handlungsfeldern. Anforderungen von außen und Selbstansprüche vermischen sich. Deshalb ergibt sich selbst nach hohen Vernetzungsanstrengungen der letzten Jahre, die sich auf die Systematisierung und Strukturierung der Aufgaben und Tätigkeitsfelder bezogen haben, immer noch ein scheckiges Bild in der Professionalisierungsperspektive. Dies führt die Autoren zu einer kurSORischen Reflexion von Professionalisierungen der Personen und der Professionalisierung der Hochschuldidaktik und der gegenseitigen Bedingtheit. Ihr Befund in individueller Perspektive zeigt die Hochschuldidaktik als eine Patchworkprofessionalisierung, die Professionsentwicklung als unterstrukturierte Professionalisierung über heterogene professionelle Zugänge und ungleiche Entwicklungschancen. Sie versuchen sich in Hinweisen zu Antworten auf die Frage, wie sich die Hochschuldidaktik in der Praxis weiter professionalisieren kann – Strukturierung der Professionalisierung als professioneller Beitrag zur Entwicklung von Lehrkompetenz für „Gute Lehre“.

In ihrem Beitrag *Chamäleon Hochschuldidaktik – Kompetenzen, Rollen und Haltungen von Hochschuldidaktiker/inne/n spielen eine Rolle* bestätigen die Autorinnen Patricia Heufer, Julia Knoch, Kristina Müller den oben diskutierten Befund und versuchen auf dem Weg über die Reflexion eines Workshops und seinem Konzept die Erfahrung der Anspruchsheterogenität und Vielschichtigkeit von Kompetenzen, Rollen und Haltungen von Mitarbeitenden in der Hochschuldidaktik in reflektierter Selbsterfahrung konstruktiv in einen professionellen Umgang zu wenden, wie dies etwa in der hochschuldidaktischen Beratungstätigkeit relevant ist.

Um eine weitere Facette von Anforderungen aus der Hochschuldidaktik selbst heraus bereichert Anika Limburg die hochschuldidaktische Diskussion mit ihrem Vorschlag *Über die Bedeutung der Schreibdidaktik für die Hochschuldidaktik*. Sie beklagt, dass der Schreibdidaktik in hochschuldidaktischen Veranstaltungen und Programmen oft nur marginale Bedeutung zukommt, obwohl Schreiben an deutschen Universitäten eines der bedeutendsten Lerninstrumente darstellt, stärker als andere Veranstaltungscharakteristika das Engagement Studierender erhöht und als Zugangsvoraussetzung zur Scientific Community fungiert. Erkenntnisse und Methoden der Schreibdidaktik sollten sowohl für das Schreiben als Lerninstrument als auch für das Vermitteln wissenschaftlicher Schreib- und Textkompetenz schreibdidaktische Methoden und Erkenntnisse in den hochschuldidaktischen Themenfeldern Lehren und Lernen, Beraten und Betreuen, Feedback, Prüfen und Beurteilen von Bedeutung sein. Dies wird ergänzt um konkrete

didaktische Anregungen dazu, wie Schreiben als Lerninstrument genutzt und vermittelt werden kann.

Der reflexive Approach mit dem Ziel guter Lehre, wie weiter oben bei Birgit Spinath u.a. bezieht sich im Folgenden auf die hochschulidaktische Weiterbildung und ihre Veranstaltungsformate selbst. Jens H. Hellmann, Elisabeth Mayweg-Paus, Regina Jucks fragen in ihrem Beitrag *Innovationen in der Hochschullehre mitgestalten – Hochschulidaktische Weiterbildung an der Universität in Münster* danach, wie Lehre an Hochschulen unter aktuellen Bedingungen innovativ gestaltet und eigene Lehrtätigkeit sowie Lehrverständnis reflektiert werden können. Der Beitrag bietet exemplarische Einblicke in am Münsteraner Zentrum für Hochschullehre durchgeführte Weiterbildungskurse, in denen innovative Ansätze von Lehrenden diskursiv reflektiert, entwickelt und implementiert werden und diskutieren an den Evaluationsergebnissen die Möglichkeiten und Grenzen, individuelle innovative Praxen in strukturierte Weiterbildungsmaßnahmen einzubringen.

Patricia Arnold, Gisela Prey, Dennis Wortmann schließlich beziehen sich auf die bedeutsamer werdenden Lehre-nahen Dienstleistungen und hier insbesondere die Qualitätsentwicklung mit Medien unterstützter oder verstärkter Lehre in ihrem Beitrag *Qualität in der dritten Sphäre entwickeln – Lösungsansätze und Herausforderungen am Beispiel des E-Learning Centers der Hochschule München*. Wie Qualität im hochschulidaktischen Handeln gemessen und kontinuierlich weiter entwickelt werden kann, wird hier besonders zum Thema als mit dem E-Learning Center der Hochschule München – einer Einheit der dritten Sphäre zwischen Wissenschaft und Verwaltung – ein weiterer institutioneller Akteur in der mediendidaktischen Beratung und Qualifizierung im Bereich der Hochschulidaktik tätig ist. Der Beitrag geht dieser Frage anhand des Beispiels der Qualitätsentwicklung innerhalb des E-Learning Centers nach. Es werden Ansätze und Vorgehensweise zur Qualitätsentwicklung in dieser Einheit vorgestellt und die Herausforderungen und Grenzen erörtert.

Gouvernemental Approaches – „Gute Lehre“ und universitäre Strukturen

Eher aus der Makroperspektive institutioneller Prozesse, der Wandel akademischen Arbeitens unter Bedingungen der Veränderungen Gouvernement-Konzepte und Praxen der Institution, sich verändernde organisationale Strukturen und ihre Einflüsse auf Entwicklungen der akademischen Professionen aufgrund sich verändernder Steuerungskonzepte und Paradigmen der Wissenschaftsproduktion stehen für Liudvika Leisyte mit ihrem Beitrag *Veränderungen im wissenschaftlichen Arbeiten – Schlussfolgerungen für akademische und organisationale Rollen im*

Vordergrund. Sie weist darauf hin, dass nach neuen Studien das akademische Arbeiten, das traditionell eher von wissenschaftlichen Normen und fachwissenschaftlichen Gemeinschaften bestimmt wurde, affiziert wird durch sozialstaatliche und organisationale Reformen, die Universitäten „in sich geschlossene und korporative“ Organisationen werden lassen. Wenn auch nicht eindeutig festzustellen ist, ob und wie sich akademische Identitäten und organisationale Funktionen aufgrund der „Korporatisierung“ von Hochschulen verändern – wie dies in angelsächsischen Ländern schon länger zu beobachten ist – werden in diesem Beitrag die Veränderungen im institutionellen Umfeld und die sich ändernden Arbeitsbedingungen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern erörtert. Rollendynamiken im universitären Arbeitsumfeld werden auf strukturelle, funktionale und soziale Differenzierungen in den akademischen Rollen bezogen. Sie sind die Grundlage, die Implikationen für die wissenschaftliche Identität zu umreißen und eine Typologie der Veränderungen akademischer Identität im Kontext einer auf unternehmerische Funktion ausgerichteten Hochschule vorzuschlagen. Sie lässt damit eine Fragestellung aufscheinen, die die Professionalisierungsdiskussion im vorhergehenden Abschnitt erweitert und auf eine ganz andere Ebene hebt – die Ebene der Personal- und Organisationsentwicklung unter Bedingungen der strukturellen oder organisationalen Drift durch sich verändernde Gouvernementkonzepte. Ein definierter Bezug zur Professionalisierung der Hochschuldidaktik ist hier noch nur als missing link zu markieren.

„Gute Lehre“, Kompetenzen und Bewertung: den Erfolg erfassen und messen?

Die Orientierung und Ausrichtung des Lehrens und Studierens im Rahmen der Bologna-Reform am Paradigma „Kompetenz“ und „Kompetenzentwicklung“, genauso wie die in der aktuellen Forschung in der Hochschulbildung macht die Kompetenzerfassung oder Kompetenzmessung zu einem dringend zu beantwortenden Problem. Es geht schließlich um eine konsistente und kohärente Schließung von Ausbildungs- und Studierprozessen zu Güte-gesicherten Formen ihrer Prüfung – oder wie es die Hochschuldidaktik schlüssig nennt: „constructive alignment“, auf „Outcome“ von kompetenzorientiertem Lehren, Studieren und Überprüfen. Unumstritten dürfte sein, dass die Schließung von Ausbildungs- und Studierprozessen zu Güte-gesicherten Formen ihrer Prüfung in der Perspektive ein bedeutender, wenn nicht unerlässlicher Beitrag zur Entwicklung guter Lehre ist. An der Stelle dieses Themenbandes zeigen drei hochschuldidaktische Perspektiven ganz unterschiedliche und doch nicht unverbunden Aspekte – und vor allem Methoden – auf.

Thorsten Jungmann stellt einen eigenen, an die Kompetenzdiskussion angelehnten, pragmatischen Approach bezogen auf Studiengangsentwicklung vor: *AssessING competences: Ansätze zur kompetenzorientierten Gestaltung von Prüfungen in den Ingenieurwissenschaften*. Er bezieht sich auf die im Kontext der Kompetenzdiskussion bearbeiteten Begriffe, die ihm im aktuellen Diskurs zu wenig einheitlich verwendet werden, um sie eigens zu klären und zu ordnen. Das von ihm vorgestellte „Basismodell“ soll die stringente Verwendung der Begriffe vor allem in der Debatte um die Kompetenzorientierung im Studium sowie bei der Entwicklung von Studiengängen ermöglichen. Mit dem vorgestellten „AnKER-Modell“ sieht er die systematische Ausrichtung der Lehr-Lernprozesse sowie der Prüfungsformen an den angestrebten Ergebnissen des Studiums unterstützt. Beide Modelle dienen der effektiven und präzisen Kommunikation über die angestrebten Ergebnisse des Studiums in der Planung und Gestaltung von Studiengängen.

Ganz anders und eher im Mainstream der Diskussion vor allem hochschuldidaktischer Provenienz verfahren Britta Baumert, Oliver Reis mit *Modulübergreifend prüfen. Kompetenzorientierung über die Grenzen der Fachdisziplin hinaus*. Sie folgen der im Zuge der Bologna Hochschulreform Einzug haltenden Kompetenzorientierung und stellen fest, in vielen Studiengängen werde die Kompetenzorientierung lediglich strukturell zur Zielformulierung von Modulinhalten genutzt, ohne die neu formulierten Ziele in die Lehr- und Prüfungspraxis zu integrieren. Sie nehmen deshalb Prüfungen und insbesondere solche in „disziplinübergreifenden Modulen“ in den Blick, um der Frage nachzugehen, wie übergreifende Kompetenzorientierung über den Prüfungsgegenstand erreicht werden kann. An einem – fachbezogenen – Beispiel wird das Konzept der modulübergreifenden Prüfung als eine Möglichkeit dargestellt, diese Kompetenzorientierung durch Vernetzung von verschiedenen Fachkulturen und Disziplinen tatsächlich zu erreichen.

Auch Thilo Harth thematisiert in seinem Beitrag *Kompetenzorientiertes Prüfen liegt näher als vielfach vermutet* kompetenzorientiertes Prüfen und befindet, dass es in der Community der Hochschuldidaktik einen hohen Stellenwert genieße, während die kompetenzorientierte Prüfungspraxis an Hochschulen immer noch überschaubar sei. Für den Bruch zwischen Lehren und Prüfen gibt es vielfältige Ursachen, die von ihm skizziert werden. Drei Beispiele guter Prüfungspraxis zeigen, dass an vielen Stellen vorhandene kompetenzorientierte Modulbeschreibungen und Lernsettings leicht in entsprechende Prüfungen münden könnten. Es sind Anregungen für eine neue Prüfungspraxis für die der Schritt vom gängigen zum geforderten Prüfen gar nicht so groß sein muss wie häufig vermutet.

Facetten einer „Guten Lehre“: Lehren und Studieren gestalten

Fast zum guten Schluss im doppelten Sinn des Themenbandes als Buch und des Themenreigens in diesem Band darf die Perspektive der Gestaltung von Lehren und Studieren aus hochschuldidaktischer Perspektive nicht fehlen. Mit Facetten einer „Guten Lehre“ wird mit drei Kern-Beiträgen aus der Hochschuldidaktik das Set komplettiert. Der mit Konzepten des forschenden Lernens gefeierte Königs-weg von Lehren und Studieren suggeriert die größte Nähe und Affinität von wis-senschaftlicher Produktion und Reproduktion, Forschen und Lehren, Studieren und akademischer Kompetenzentwicklung. International ist diese Perspektive auf das Lehr- und Lernverhältnis an Universitäten und Hochschulen in epistemi-schen Perspektiven und fachdifferenzierten Methodiken und Niveaubeschreibun-gen hochgradig ausdifferenziert. So ist es nur zu selbstverständlich, dies auch hier zur Sprache zu bringen. Sabine Brendel führt in ihrem Beitrag *Forschendes Lernen als Bestandteil „Guter Lehre“* nach einer gehaltvollen theoretischen Einführung den Blick auf das studentische Lernen selbst und erweitert die Diskussion dieses Konzeptes an einem elaborierten und erprobten Beispiel um organisatori-sche und organisationale Aspekte eines generalisierten Leitbild-orientierten Um-setzens des forschenden Lernens am Beispiel der Universität Zürich. Sie weist darauf hin, dass Forschendes Lernen als Bestandteil guter Lehre im deutschsprachigen Raum bereits seit der Jahrtausendwende eine erhöhte Aufmerksamkeit in der Hochschulbildung erlangt hat, mit Netzwerken von Expertinnen und Experten in Hochschuldidaktik und Staff-Development, Projekten an Hochschulen in Deutschland und der Schweiz mit begleitend hoher Publikationstätigkeit. In die-sem Artikel wird Forschendes Lernen als didaktisches Konzept und Gute Lehre als organisationale Qualitätsentwicklung zusammen gebracht und an Strategien und Maßnahmen zur Förderung des forschenden Lernens am Beispiel der Uni-versität Zürich illustriert.

Paula Figas, Georg Hagel befassen sich in diesem Band noch einmal mit Kreati-vität, hier im Kontext des Lehrens und Studierens. Mit *Aufgabenorientierte Kreati-vitätsförderung. Ein hochschuldidaktischer Ansatz* rekurrieren sie auf Publikationen und Forschungsprojekte, die sich mit Möglichkeiten der Förderung von Kreativität befasst haben. Sie stellen fest, dass Kreativität fasziniert und für die Hoch-schulen und ihre Akteure reklamiert wird, vermissen aber die Konsequenzen für die Hochschullehre. Sie stellen die Frage nach einer möglichen Kreativitätsförde- rung in der Hochschullehre. Ihr Approach: Aufgaben, die Kreativität von Studie- renden fördern? Sie bieten einen generalisierenden hochschuldidaktischen An-satz für die Aufgabengestaltung, der vier Determinanten kreativen Handelns – internal, external, aufgabenabhängig und aufgabenunabhängig – einzeln und in

ihrer Wechselwirkung auffaltet und Bezüge herstellend. Dies ist ein weiterer zentraler Aspekt generalisierender Lehr-Lerngestaltung.

Anja Lorenz, Angelika Thielsch, Timo van Treeck loten in *Offen für „Gute Lehre“: Einsatzfelder, Grenzen und Möglichkeiten offener Bildungsmaterialien in der Wissenschaft* die Möglichkeiten offener Bildungsmaterialien (Open Educational Ressources) aus und bedauern, dass sie trotz aktuell anhaltender Diskussion nur schlepend Einzug in den Hochschulalltag halten. Projekte erregen Aufmerksamkeit, in denen Lernmaterialien und -prozesse der Öffentlichkeit frei zugänglich gemacht werden. Der Beitrag beleuchtet Potenziale von offenen Bildungsmaterialien für die Verbesserung der Qualität der Lehre und thematisiert Erfolgsfaktoren und Hürden bei deren Einsatz.

„Gute Lehre – Gutes Studieren“: Wege zur Wissenschaft

Ray Land stellt hier in deutscher Übersetzung sein international rezipiertes Konzept *Schwellenkonzepte und mühevoll Wissen: ein transformativer Lernansatz* in seinem Beitrag vor. Er stellt die nicht triviale Frage nach dem Zugang von Studierenden zur Wissenschaft, der gerade nicht trivial sondern anspruchsvoll und deshalb unbequem und „mühevoll“ ist. Diese Schwelle des „Mühevollen“ ist der Herausforderung des spezifisch wissenschaftlichen Annäherns an Wirklichkeit, ihrer Verfasstheit und ihren gegenwärtigen Herausforderungen geschuldet. Er zielt zum einen damit haarscharf an den Rand des semantischen Herzes des Wissenschaftssystems, in die Nähe von „Episteme“ der Wissenschaft, der Konstitution in Teildisziplinen. Was ist die epistemologische Mitte für die Lehre des Bauingenieurwesens, der Informatik, der Physik, der Kulturwissenschaften, der Sozialwissenschaften, der Theologie usw? Wie stellt sich ein möglicher Zugang oder der Zugang schlechthin zum jeweiligen „Proprium“ in seinem gegenwärtigen Herausforderdertsein dar. Und er faltet zum anderen die damit spezifisch verbundenen wissenschaftseigenen Schwierigkeiten in eine proprietäre Systematik eines Konzeptwandels auf, „hervorragende Hilfsmittel, professionelle Ratschläge, Beratung und Anleitung in Anspruch nehmen (zu) können, um sich einer Transformation zu unterziehen.“ Diese Schwelle zum Wissenschaftlichen zu überschreiten zieht eine nicht hintergehbare Entwicklung mit sich, die sich in Begriffen wie „transformativ“, „mühksam“, „träger“, „irreversibel“, „integrativ“, „spezifisch“, „diskursiv“, „rekonstitutiv“ und „grenzüberschreitend“ auffächert. Er fasst dies in ein Schwellen-Konzept, dessen Schwellentransgression mit dem Ausdruck „mühevoll“ – selbst professionell übersetzt – unzureichend und unscharf übertragen ist, weil es auch mit „mühsam“, „sorgsam“, „kontraintuitiv“, „fremd“, „ritualisiert“, „abgeschlossen“, „konzeptuell schwierig“, „verbunden mit

einem unterliegendem Spiel“ usw. konnotiert ist. Didaktisch ist es schlicht, aber wertvoll damit zu umreißen: „Das Ziel ist es Studierenden beizubringen, wie sie effektiver mit Problemen und Situationen umgehen können, denen sie zum ersten Mal begegnen.“ Und anspruchsvoller kleidet es sich in die nicht gerade triviale Aufgabe: „In einer zunehmend globalisierten und wissensbasierten Wirtschaft, die durch Ungewissheit, Komplexität, Risiko und Schnelligkeit charakterisiert wird, ... bedarf es Menschen, die Fähigkeit zum Nachfragen und eine Aufgeschlossenheit zur Forschung, sowie eine Toleranz für Zeiten der Unsicherheit und eine Offenheit für Veränderungen besitzen.“ Die metaphorische Umschreibung für dieses didaktische Unterfangen ist mit Land selbst bezeichnet mit „Fitnessstudios, in dem die Studierenden hervorragende Hilfsmittel, professionelle Ratschläge, Beratung und Anleitung in Anspruch nehmen können, um sich einer Transformation zu unterziehen.“ Dies ist beileibe nicht instrumentell zu verstehen, sondern als leidenschaftliches und existentielles Unterfangen, als ein ausgestaltet „gewisses Bemühen“, für das etwas auf dem Spiel steht: Die Konzeptualisierung eines unhintergehbaren konzeptuellen Wandels mit emotionaler Beteiligung am intellektuellen und fachlichen Ertrag. Dies ist ein Beitrag zum Thema „Was ist gute Lehre?“, der dankenswerter Weise sowohl die Epistemologie als auch die pädagogische Psychologie und die Didaktik herausfordert.

Die drei folgenden Artikel befassen sich mit Kompetenzentwicklung vor allem in Fachperspektiven. Der von Miriam Venn, *Den Studienstart optimieren, Angebote sinnvoll verzahnen – Die Studieneingangsphase an der Bergischen Universität Wuppertal* beschreibt und diskutiert Umsetzungsmaßnahmen des Bund-Länder-Programms Qualitätspakt Lehre am Beispiel des Faches Soziologie/Sozialwissenschaften an der Bergischen Universität, die inhaltliche Ausgestaltung und organisatorische Durchführung von Kleingruppentutorien und einer neu eingerichteten Schreibwerkstatt. Die Maßnahmen dienen dazu, vor allem das Selbstmanagement und die Lernfähigkeiten der Studierenden zu stärken und eine berufliche Orientierung und Identifikation mit dem Fach zu ermöglichen.

Der Beitrag von Angelika Thielsch, Matthias Wiemer kontrastiert und konkretisiert auf eigene Weise mit der Frage *Wie kommen Studierende zur Wissenschaft? – Praxiserfahrungen und Ansatzpunkte* den Approach von Ray Land. Sie fokussieren „Wissenschaftlich zu denken und zu handeln“ als fächerübergreifende Kompetenzanforderung wenn auch unterschiedlich gewichtet und akzentuiert. Zwischen Anforderung und Umsetzung klafft in der Wirklichkeit des Studierens eine große Lücke. „Ein Schritt dahin, für diese Diskrepanz zu sensibilisieren“ ist an der Universität Göttingen im Herbst 2013 im Forum Hochschuldidaktik erarbeitet worden, der hier präsentiert wird – und gleichzeitig die Thematik in den

übergeordneten Kontext von Normen und Werten guter wissenschaftlicher Praxis verortet.

Ein weiteres Beispiel für eine fachbezogene Antwort auf das Thema „Wege zur Wissenschaft“ ist mit der Frage aufgeworfen: „Wie werden Ingenieure kompetent?“ Die Bezeichnung einer sozialen Gruppe, nicht einzelner Individuen, mit dem Gattungsbegriff und den Bezug auf den Berufsabschluss bezeichnet gleich zwei Probleme: zum einen drängt sich diese Frage angesichts öffentlicher und fachwissenschaftlicher Diskussionen über die Qualität der Ingenieurausbildung auf, sie ist bisher jedoch evidenzbasiert nur unzureichend zu beantworten. Zum anderen wird eine Annäherung an eine Antwort mit dem Kompetenzkonzept avisiert, wofür es derzeit auch erst nur Ansätze der Beforschung und Umsetzung zu zeigen gibt. Nach den hier vorgestellten Untersuchungen müsste es deshalb genauer heißen: Wie werden Studierende der Ingenieurwissenschaften kompetent? Ausgewählte und heterogene Perspektiven, wie Ingenieur-Studierende zu kompetenten Ingenieuren werden könnten.

Matthias Heiner, Frank Musekamp, Monika Radtke, Andreas Saniter, Claudius Terkowsky stellen in dem Beitrag *Wie werden Ingenieure kompetent? Wege vom Studium zum Beruf. Forschungen zur Kompetenzmodellierung in den Ingenieurwissenschaften* in drei verschiedenen Perspektiven aus drei verschiedenen Projekten der aktuellen Kompetenzforschung vor. Sie sind zunächst auf Studierende der Ingenieurwissenschaften fokussiert und aktuell unter dem Paradigma des Kompetenzerwerbs: In ausgewählten Kontexten des Studiums geben diese Beobachtungsperspektiven Auskunft darüber, unter welchen Bedingungen Studierende erfolgreich fachliche und fachübergreifende Kompetenzen erwerben, die Wissenschaftlichkeit und Berufsabschlussfähigkeit einschließen? Daran anschließend wird versucht, Antworten auf die Frage „Was ist gute Lehre?“ zu geben – um Hinweise zur Weiterentwicklung der Hochschuldidaktik und der hochschuldidaktischen Weiterbildung zu entwickeln. Die vorgestellten Untersuchungen stellen vor: Erstens, dass standardisierte Tests Erkenntnisse zum Lernstand von Studierenden zeigen können und worin die Schwierigkeiten der Studierenden liegen – sie geben Hinweise auf didaktische Maßnahmen; zweitens, dass forschendes Lernen im Labor den Studierenden die Generierung von unterschiedlichen fachbezogenen und fachübergreifenden Kompetenzen ermöglichen kann, wie internationale Diskussionen über Potenzial und Wirksamkeit von Laborlernen mit Experimenten zeigen; drittens, dass studienbezogene und fachliche Kontextualisierung des Laborlernens die Kompetenzentwicklung für ingenieurfachlich notwendige Arbeitsstrategien und fachliche Unterscheidungen steigert. Die Beispiele verbinden Fachbezug und die gemeinsame Orientierung am Kompetenzpara-

digma zusammen, ihre Heterogenität wird nicht künstlich geglättet. Aber wer um eine „Gute Lehre“ in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen bemüht ist, kann sich hier informieren und orientieren, ohne abschließende Antworten zu bekommen.

Der Themenband ist mit dem Zuschnitt der Unterthemen und der Heterogenität der Artikel ein facettenreicher Beitrag im Zuschnitt eines kaleidoskopischen Blicks auf Perspektiven aus der Hochschuldidaktik zum Thema „Was ist gute Lehre?“

Er thematisiert Probleme, wirft eher Fragen auf, als dass er Antworten gibt, gibt vorläufig Antworten oder verweist ansatzweise auf mögliche Wege. Aber in allem mäandriert er um das Thema und öffnet die Diskussion eher, als dass er sie zusammenbindet oder zu Ende führt. Das ist der Stand der Dinge, und er reflektiert – vielleicht nur einmal mehr – die ungeheuren Bedarfe an Forschung aus verschiedenen Perspektiven, genauso wie die Methodenvielfalt insbesondere in wissenschaftlichen Feldern, die Praxis reflektierend, Praxis begleitend und an Gestaltung interessiert und orientiert unterwegs sind.

Am Ende sei allen eine anregende Lektüre gewünscht, allen Beitragenden für ihre Arbeit an den eingereichten Artikeln gedankt, der Übersetzerin für eine nicht ganz triviale Übertragung der englisch-sprachigen Texte, dem Redaktionsteam für eine produktive kooperative Arbeit, dem Editorial-Board der dghd für die freundliche Begleitung und allen anderen Beteiligten, die wie meist namentlich nicht genannt sind.

Dortmund, im Mai 2016

Matthias Heiner

„Gute Lehre“: Was können Lehrende dazu beitragen?
