

DAMIT WIR WISSEN WAS WIR TUN

In der Forschung und beim Festlegen von Lehrinhalten gibt es Maßstäbe, wann wir Wissen als gesichert ansehen. Verglichen damit sind wir bei Lehrmethoden oft im Blindflug unterwegs. Scholarship of Teaching and Learning verschafft Durchblick

IMPULSBEITRAG: CHRISTOPH MAAS

Wer an einer Hochschule lehrt, stellt sich zumindest hin und wieder die Frage, was diese Lehre eigentlich bei den Studierenden bewirkt. Manche von uns tun dies routinemäßig. Für andere entsteht ein Anlass nachzudenken aus Irritationen wie studentischen Fehlvorstellungen über zentrale Begriffe, internen Diskussionen über Inhalte, Arbeitsweisen und Prüfungsformen im Studiengang oder externen Rückfragen bei einer (Re-)Akkreditierung.

Bei der Suche nach Antworten bewegen wir uns in der Regel längst nicht auf so festem Grund wie bei der Erarbeitung neuen Fachwissens in Forschung und Entwicklung oder bei der Auswahl von Inhalten für unsere Veranstaltungen. Der Ansatz des Scholarship of Teaching and Learning (SoTL – im Deutschen meist als „Forschen über die eigene Lehre“ übersetzt) eröffnet die Möglichkeit, hier mit anderweitigen professionellen Standards gleichzuziehen (Huber 2014).

WORUM ES BEI SOTL GEHT

Je nachdem, wie nahe an der konkreten Unterrichtssituation die Untersuchungen angesiedelt sind, lassen sich in Anlehnung an Huber verschiedene SoTL-Formate mit unterschiedlichen Blickwinkeln unterscheiden:

- Ein Innovationsbericht stellt eine konkrete Veränderung einhergehend mit einer Verbesserungsabsicht in einer bestimmten Lehrveranstaltung in den Mittelpunkt.
- In einer didaktischen Diskussion kommen grundsätzliche Überlegungen zum studentischen Lernen in den Blick.
- Studierendenforschung bezieht die Umstände, unter denen Studieren stattfindet, mit ein.
- Studiengangentwicklung befasst sich mit der Erreichbarkeit eines bestimmten Qualifikationsziels und berücksichtigt dabei die Resultate der zuvor genannten Frageweisen.

Wichtig ist dabei, dass die Forschenden darauf achten, dass die Schlussfolgerungen auf einer hinreichend belastbaren Grundlage gezogen werden: Ist eine gute Bewertung in der studentischen Lehrevaluation schon eine hinreichende Begründung dafür, dass eine bestimmte Lehrinnovation ihren Zweck erfüllt? Kann ein Studiengang bereits dann erfolgreich sein, wenn er mit den verfügbaren Ressourcen an Zeit, Geld und Personal auskommt und die Absolventinnen und Absolventen auf dem Arbeitsmarkt ihren Platz finden?

Ein gewisses Problem scheint mir darin zu bestehen, dass SoTL in Deutschland als Begriff noch immer zu wenig bekannt ist. Deshalb hat sich noch keine größere Community unter Lehrenden über ihren eigenen engeren Wirkungsbereich in der Lehre hinaus gebildet, die gemeinsam das Verständnis des Begriffs, die Relevanz von Themen und die Validität von Arbeitsweisen erörtert.

Arbeiten auf dem Gebiet des SoTL finden sich etwa in den Tagungsbänden der zweijährlich stattfindenden europaweiten

PROF. DR. CHRISTOPH MAAS



lehrt Mathematik an der HAW Hamburg und gehört zum Coach-Pool des LehrendenCoaching-Programms der TH Köln.

christoph.maas@haw-hamburg.de



Tagung EuroSoTL (EuroSoTL 2019). Die Spannweite der Fragestellungen ist groß, Beispiele sind:

- Erfahrungen mit Projektbasiertem Lernen (PBL) bei Erstsemestern;
- Untersuchung des Umgangs von Lehrenden mit First Generation Students;
- kooperative Curriculumentwicklung durch Lehrende und Studierende.

In Deutschland trägt das SoTL-Netzwerk zu einer größeren Verbreitung bei: Auf einer SoTL-Rundreise 2020/21 können sich Lehrende mit Kolleginnen und Kollegen anderer Hochschulen über SoTL austauschen und eine deutschsprachige SoTL-Community schaffen (Uni Paderborn 2020/21).

THEMEN- UND IDEENQUELLE: DAS LEHRPORTFOLIO

Ein geeigneter Nährboden, aus dem SoTL-Fragestellungen erwachsen, ist das Lehrportfolio (Kemm und Hess 2020). Die für ein Lehrportfolio anzulegende Materialsammlung, ganz gleich, ob elektronisch oder auf Papier geführt, kann etwa enthalten

- Dokumentationen der eigenen Lehrtätigkeit;
- eigene Zielformulierungen, vor allem die Learning Outcomes der eigenen Lehrveranstaltungen;
- Beobachtungen aus Lehrveranstaltungen, insbesondere zu dem Verhältnis des tatsächlichen Ablaufs zu den eigenen Absichten;
- externe Impulse, beispielsweise Artikel aus Büchern, Zeitschriften oder Materialien aus hochschuldidaktischen Weiterbildungen;
- Schlussfolgerungen zu den sich hieraus ergebenden Überzeugungen und Prinzipien hinsichtlich der eigenen Lehre.

Ein zentrales Thema für das Lehrportfolio sollten auch Überlegungen zum didaktischen Konzept des Constructive Alignment sein. Dieser Begriff umfasst zwei Fragestellungen:

- Geben meine Art der Aufgabenstellung und meine Bewertungsrichtlinien mir und den geprüften Studierenden jeweils möglichst zielgenau Auskunft darüber, in welchem Maße das beabsichtigte Lernziel erreicht wurde?
- Gelingt es mir, die Erwartungen der Studierenden hinsichtlich der bevorstehenden Prüfung so zu steuern, dass sie einen Anreiz für das von mir gewünschte Lernverhalten darstellen?

Wenn es mir beispielsweise in meinem Fach, der Ingenieurmathematik, darauf ankommt, dass die Studierenden nach dem Besuch meiner Veranstaltung ein Bild vom Begriff der Ableitung besitzen – das sie dabei unterstützt, eine Vorstellung von physikalischen Begriffspaaren wie Impuls/Kraft, Ladung/Stromstärke, Arbeit/Leistung zu entwickeln –, erreiche

UNSERE PARTNER

Die Impulsbeiträge entstehen in Zusammenarbeit mit dem Hochschuldidaktik-Expertenteam Katrin Klink (KIT Karlsruhe), Kristina Boosmann (Ruhr-Universität Bochum), Dr. Stephanie Müller-Otto (Universität Hohenheim), Dr. Birgit Szczyrba (Technische Hochschule Köln) sowie Matthias Wiemer (Universität Göttingen).

*Scholarship of Teaching and Learning
verschafft Einsichten über das eigene Lehren
und ermöglicht kollegialen Austausch
auf festem Grund*

ich dies sicherlich nicht dadurch, dass ich in der Veranstaltung eine Ableitungsregel nach der anderen beweise und in der Prüfung eine Reihe möglichst komplizierter Funktionen differenzieren lasse. Aber wie klappt es dann? Und schon ist eine SoTL-Fragestellung geboren.

Oder aber ich habe mir umgekehrt große Mühe gegeben, den realweltlichen Unterschied zwischen wegabhängigen und wegunabhängigen Kurvenintegralen herauszuarbeiten, werde aber anschließend von den Studierenden mit der Frage konfrontiert, warum sie unbedingt zwei verschiedene Rechenwege lernen müssten, wenn es ein einziger (nämlich der wegabhängige) doch auch täte. Darauf zusammen mit jemandem aus einem Anwendungsfach eine gemeinsame Antwort zu finden, könnte ebenfalls ein lohnendes SoTL-Projekt werden.

UNGEWOHNE METHODEN UND ROLLEN

Der Einstieg in SoTL hält allerdings auch zwei spürbare Hürden bereit (Miller-Young et al. 2018):

Die Methoden, mit denen hier in der Regel Wissen hervorgebracht und abgesichert wird, können sich von denen unterscheiden, die in einigen Fachdisziplinen üblich sind. Schon einfache Umfragen zur studentischen Lehrevaluation kann jemand mit geisteswissenschaftlichem Hintergrund als zu weitgehende Verdinglichung von Menschen empfinden, während es mir beispielsweise unbehaglich ist, wenn dort bei gerade einmal fünf Antwortmöglichkeiten ein Median gebildet wird. Tieferschürfende Fragestellungen lassen den Kontrast zu den Vorgehensweisen im jeweils eigenen Fach dann unter Umständen noch stärker hervortreten.

FÜNF GRÜNDE FÜR DAS FORSCHEN ZUR EIGENEN LEHRE

1. Mein Wissen über das Lehren und Lernen in meiner Veranstaltung ist genauso abgesichert wie mein Wissen über fachliche Inhalte.
 2. Anders als im informellen kollegialen Gespräch entgehe ich der Versuchung, Ursachenforschung und Schuldzuweisung („faule Studenten“, „schlechter Schulunterricht“) miteinander zu vermengen.
 3. Ich kann mit einer grundsätzlich weltweiten Fachcommunity in Austausch treten, muss mich also im Fall der Fälle nicht mit der Rolle eines Propheten im eigenen Land abfinden.
 4. Die eigene Reflexion und die Reaktionen auf eine Veröffentlichung liefern den dritten Schritt des PDCA-Zyklus (Plan, Do, Check, Act; deutsch: Planen – Umsetzen – Überprüfen – Handeln), wodurch ich meine Lehre kontinuierlich verbessern kann.
 5. Ich zeige, dass meine Qualifikation mehr umfasst als nur das Hervorbringen neuen Wissens auf meinem Fachgebiet.
-

Schwerer wiegt nach meiner Einschätzung noch ein anderes Hindernis: In jeder Fachdisziplin ist es wichtig, beim Versuch, den Gegenstand der Forschung zum Sprechen zu bringen, die eigene Einflussnahme kontrolliert zu dosieren. Bei SoTL stehen meine Person und mein Verhalten aber als Teil der gesamten Lehr-Lern-Situation im Mittelpunkt des Interesses. Das kann bei fehlender Distanz zum Forschungsgegenstand, den ich quasi selbst darstelle, jedoch auch dazu führen, dass Ergebnisse entstehen, die für mich schmerzhaft sind. Es fällt mir nicht immer leicht, eine solche Selbsterkenntnis als ersten Schritt zur Besserung der Wirksamkeit meiner Lehrveranstaltung anzunehmen. Aber im Rückblick hat es sich noch immer als nützlich erwiesen, es doch zu tun.

VERÖFFENTLICHEN ZUR SELBSTKONTROLLE

Die Erwartung, dass SoTL – wie Forschung generell – stets zu einer Veröffentlichung führen soll, verstehe ich als eine Bevormundung in bester Absicht mir selbst gegenüber. Sie hält mich davon ab, Fragen zu meiner Lehre immer nur mit mir selbst abzumachen. Stattdessen wirkt sie als Anstoß, meine Überlegungen so gründlich durchzuführen, dass ich damit auch vor dem gutachterlichen Blick einer Redaktion oder eines Programmkomitees sowie der noch wachsenden an SoTL interessierten Scientific Community bestehen kann. Das erfahrungsgelenkte Bauchgefühl mag dafür sorgen, dass ich in die richtige Richtung losgehe, aber es bleibt nicht der letzte Maßstab.

DAS ENDE BLEIBT OFFEN

Der Appell von Huber (2014), die eigenen Lehrprojekte nicht als etwas Abgeschlossenes zu präsentieren, scheint mir weiterhin aktuell. Bei unseren Studierenden dürften wir schließlich alle darauf achten, dass zum finalen Kapitel einer Abschlussarbeit auch ein Ausblick gehört. Das gilt dann natürlich genauso für eigene wissenschaftliche Texte. Wenn wir es als heikel empfinden sollten, am Ende unserer Ausführungen eine offene Flanke zu zeigen, hilft vielleicht der Gedanke, dass auch unser Lesepublikum Tag für Tag erlebt, wie Innovationen in der eigenen Lehre nicht nur Probleme lösen, sondern immer auch neue Fragen sichtbar werden lassen. //

LITERATUR

EuroSoTL (2019): Proceedings of the 3rd EuroSoTL Conference June 13-14, 2019, Bilbao, www.ehu.es/en/web/eurosotl-2019/proceedings (Abruf: 13.1.2021)

Huber, L (2014): Scholarship of Teaching and Learning: Konzept, Geschichte, Formen, Entwicklungsaufgaben, in: L. Huber et al. (Hg.): *Forschendes Lehren im eigenen Fach*, Bielefeld 2014, 19-36. www.pedocs.de/volltexte/2015/10129/pdf/Huber_2014_Scholarship_of_Teaching_and_Learning.pdf (Abruf: 20.1.2021)

Huber, L (2018): SoTL weiterdenken!, HSW 1+2/2018, 33-41. www.hochschulwesens.info/inhalte/hsw-1-2-2018.pdf (Abruf: 13.1.2021)

Kemm, Y.; K. Hess (2020): Lehrportfolio? – Lohnt sich!, DUZ 10/2020, 47-50

Miller-Young, J. E.; M. Yeo; K. Manarin (2018): Challenges to Disciplinary Knowing and Identity: Experiences of Scholars in a SoTL Development Program, *ijSoTL*, Vol. 12, No. 1, Article 3, <https://doi.org/10.20429/ijsoTL.2018.120103> (Abruf: 13.1.2021)

Schmohl, T. (2019): Wider die Vulgärdidaktik, in: T. Schmohl und K.-A. To (Hg.): *Hochschullehre als reflektierte Praxis*, Bielefeld 2019, 149-169, DOI: 10.3278/6004751w (Abruf: 13.1.2021)

Uni Paderborn (2020/21): www.uni-paderborn.de/universitaet/bildungsinnovationen-hochschuldidaktik/scholarship-of-teaching-and-learning/2/12 (Abruf: 21.1.2021)