



Impact Free

Journal für freie Bildungswissenschaftler

Impact Free 5 – November 2016
HAMBURG

Impact Free

Was ist das?

Impact Free ist eine Publikationsmöglichkeit für hochschuldidaktische Texte,

- die als Vorversionen von Zeitschriften oder Buch-Beiträgen online gehen, oder
- die aus thematischen Gründen oder infolge noch nicht abgeschlossener Forschung keinen rechten Ort in Zeitschriften oder Büchern finden, oder
- die einfach hier und jetzt online publiziert werden sollen.

Wer steckt dahinter?

Impact Free ist kein Publikationsorgan der Universität Hamburg. Es handelt sich um eine Initiative, die allein ich, Gabi Reinmann, verantworte. Es handelt sich um eine Publikationsmöglichkeit für freie Wissenschaftler, veröffentlicht auf meinem Blog (<http://gabi-reinmann.de/>).

Herzlich willkommen sind Gastautoren, die zum Thema Hochschuldidaktik schreiben wollen. Texte von Gastautoren können dann natürlich auch in deren Blogs eingebunden werden.

Und was soll das?

Impact Free ist ein persönliches Experiment. Es kann sein, dass ich hier nur wenige Texte veröffentliche, es kann sein, dass es mehr werden; und **vielleicht mag sich auch jemand mit dem einen oder anderen Text anschließen**. Es würde mich freuen.

Ich möchte hier Gedanken, die mir wichtig erscheinen, in Textform öffentlich machen: Gedanken, bei denen ich so weit bin, dass sie sich für mehr als für Blog-Posts eignen, Gedanken, die ich nicht anpassen möchte an Anforderungen von Gutachtern und Herausgebern – in einer Textform, bei der ich kein Corporate Design und keine sonstigen Formal-Vorgaben (Genderschreibweise, Textlänge) beachten muss. **Einfach frei schreiben** – und das auch noch, ohne an irgendeinen Impact zu denken!

Kontakt Daten an der Universität Hamburg:

Prof. Dr. Gabi Reinmann
Universität Hamburg
Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)
Leitung | Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule

Schlüterstraße 51 | 20146 Hamburg

reinmann.gabi@googlemail.com
gabi.reinmann@uni-hamburg.de
<https://www.hul.uni-hamburg.de/>
<http://gabi-reinmann.de/>

WISSENSCHAFTLICHE LEKTÜRE ZUM EINSTIEG IN DIE HOCHSCHULDIDAKTIK

GABI REINMANN

Die offene Frage nach der passenden Lektüre

Was liest man, wenn man sich einen ersten Einstieg in die Hochschuldidaktik als eine wissenschaftliche (Teil-)Disziplin der Bildungswissenschaft erarbeiten will? Es gibt Disziplinen, die über Klassiker verfügen, deren Lektüre einen erahnen lassen, was es mit einer Disziplin im Wesentlichen auf sich hat. Andere haben bewährte, in mehrfachen Auflagen vorliegende Lehrbuchwerke zu bieten, auf die man verweisen kann. Beides trifft auf die Hochschuldidaktik nicht zu. Hochschuldidaktische Einführungen entpuppen sich häufig als reine Praxisratgeber (z.B. Macke, Hanke & Viehmann, 2008; Pfäffli, 2015). Sammelbände, wie die aus der Reihe Blickpunkt Hochschuldidaktik (z.B. Hartz & Marx, 2015; Merkt, Wetzel & Schaper, 2016), geben interessante Einblicke in verschiedene Arbeitsfelder wie auch praktische Erprobungen, eignen sich aber wenig für eine systematische Einführung. Aktuell versprechen einige Autoren eine evidenzbasierte Hochschullehre (z.B. Schneider & Mustafić, 2015, 2015; Ulrich, 2016). Eine Idee von Hochschuldidaktik als Disziplin aber vermitteln diese Bücher meiner Einschätzung nach auch nicht, weil sie vor allem die Arbeitsweise der pädagogisch-psychologischen Forschung auf den Hochschulbereich übertragen und damit einseitig bleiben.

Vor der Frage, welche Lektüre sich in Kombination mit einem Zweitages-Workshop eignen könnte, um einen Eindruck davon zu bekommen, wie sich Hochschuldidaktik als eine wissenschaftliche Disziplin entwickelt hat, derzeit entwickelt und sich noch entwickeln kann, stand ich im Rahmen des reformierten Master of Higher Education¹ am Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL) an der Universität Hamburg.

Die Wahl fiel auf sechs Texte, die bewusst aus verschiedenen Zeiten stammen und unterschiedliche Akzente setzen, aber einen ähnlichen Abstraktionsgrad und einen gemeinsamen Zweck haben: Es geht in allen Texten nicht um die Praxis der Hochschullehre, sondern darum, wie man sich wissenschaftlich mit eben dieser auseinandersetzen kann. Aufgrund der Diversität der Teilnehmerinnen des Masterstudiengangs ist es möglich, oder sogar wahrscheinlich, dass die Leserinnen – je nach Hintergrund und Erfahrung – unterschiedlich gut mit den ausgewählten Texten zurechtkommen und diese unterschiedlich interessant und gewinnbringend finden. Gegebenenfalls stellt die eine oder andere auch erst später im Verlauf des weiterbildenden Studiums fest, dass und wie ihr die Textsammlung weiterhilft. In jedem Fall aber sollte, so meine Hoffnung, die Lektüre die Teilnehmerinnen zu Beginn des Masterstudiums darin unterstützen, das wissenschaftliche wie auch praktische Potenzial der Hochschuldidaktik zu erkennen und einschätzen zu lernen.

Nun haben wir sozusagen einen „Test“ hinter uns: Die erste Kohorte des reformierten Master of Higher Education hat sich nach zwei Präsenztagen zur Hochschuldidaktik mit den ausgewählten sechs Texten auseinandergesetzt, daraus für das Studium der Hochschuldidaktik individuell relevante Botschaften extrahiert und auf der Basis der Erkenntnisse aus dem zweitägigen Workshop und der Lektüre eine erste eigene Positionsbestimmung zur Hochschuldidaktik verfasst. Diese Positionsbestimmungen waren für mich sehr interessant zu lesen und haben gezeigt, dass die Texte bei der Zielgruppe unseres Masterstudiengangs anregende Impulse geben, zum kritischen Hinterfragen anregen und ausreichend anschlussfähig an eigene Erfahrungen aus Lehre und Didaktik sind.

Vor dem Hintergrund der insgesamt positiven Erfahrungen stelle ich im vorliegenden Beitrag die Textauswahl kurz vor – inklusive kurzer Begründungen. Es handelt sich folgende Texte:

- (1) „Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung“ von Ludwig Huber aus dem Jahr 1983,
- (2) „Entwicklung und Potenziale der Hochschuldidaktik“ von Johannes Wildt aus dem Jahr 2013,

¹ Informationen zum Konzept siehe: <http://hulmohe.blogs.uni-hamburg.de/>

(3) „Hochschuldidaktische Forschungen“ von Peter Tremp aus dem Jahr 2009,

(4) „Forschung zum universitären Lehren und Lernen“ von mir selbst aus dem Jahr 2015,

(5) „Hochschulisches Lernen – eine analytische Perspektive“ von Rüdiger Rhein aus dem Jahr 2015 sowie

(6) „General didactics and instructional design“ von Klaus Zierer und Norbert Seel aus dem Jahr 2012.

Huber, L. (1983). Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung.

In der neueren Hochschuldidaktik gilt dieser Handbuchartikel von Ludwig Huber aus dem Jahr 1983 als einer der zentralen Referenztexte. Rund 15 Jahre nach Entstehen der Hochschuldidaktik, wie wir sie heute kennen (oder zu kennen glauben), hat Huber mit diesem Text eine an vielen Stellen immer noch aktuelle Beschreibung des Fachs geliefert. Er zeichnet erstens die wichtigsten Stationen der Entstehung der Hochschuldidaktik nach und unternimmt zweitens den Versuch einer systematischen Bestimmung derselben.

Einleitend umschreibt Huber zunächst, was für ihn Hochschuldidaktik ausmacht, nämlich die „wissenschaftliche Bearbeitung der Probleme, die mit der Tätigkeit und Wirkung der Hochschule als (auch) einer Ausbildungseinrichtung zusammenhängen, und zwar in praktischer Absicht“ (S. 116). Damit wird Hochschuldidaktik als ein Teil der *Hochschulforschung* beschrieben, wobei sie zugleich mit der *Wissenschaftsforschung* verbunden sei und sich speziell auf das *Lehren und Lernen* konzentriere. Später im Text wird klar, warum Huber darüber hinaus auch einen engen Bezug zwischen der Hochschuldidaktik und der *Hochschulpolitik* postuliert.

Einer der beiden Kernbestandteile des Textes beschäftigt sich mit den „Stationen der Geschichte“ der Hochschuldidaktik. Huber beginnt bei der Humboldtschen Konzeption der deutschen Universität Anfang des 19. Jahrhunderts und damit auch mit der bis heute wirkenden regulativen Idee einer „Bildung durch Wissenschaft“. Er skizziert sodann die hochschulpädagogische Bewegung zwischen 1898 und 1934 und den damit verbundenen Konflikt um eine Pädagogisierung. Im Anschluss daran erfährt man etwas über die Hochschulpädagogik der DDR.

Der Rest des historischen Abrisses konzentriert sich auf die Hochschuldidaktik in der Folge der Studentenbewegung. Anhand des Projektstudiums macht Huber klar, dass und wie die Hochschuldidaktik in den 1960er und 1970er Jahren nicht nur die Arbeits- und Sozialformen von Lehre und Studium verändern wollte, sondern auch die Universitätsstruktur und den Wissenschaftsbetrieb.

Der zweite Kernbestandteil des Textes zeigt zum einen das Spannungsfeld der Hochschuldidaktik zwischen (a) Wissenschaft als Fachwissenschaft und als Institution, (b) Praxis als Berufspraxis und gesellschaftliche Praxis und (c) Person als Individuum und Mitglied der Gesellschaft auf. Zum anderen werden verschiedene Arbeitsansätze der Hochschuldidaktik zusammengestellt und damit auch die unterschiedlichen Handlungsebenen der Hochschuldidaktik sowie die Bandbreite möglicher Forschungsansätze verdeutlicht.

Warum habe ich diesen Text ausgewählt?

Wenn Texte als Referenztexte (oder Klassiker) gelten, hat das seinen Grund: Sie beinhalten in der Regel länger überdauernde Erkenntnisse und geben einer (Sub-)Disziplin eine prägende Struktur und/oder einen entscheidenden Impuls, an den man immer wieder anknüpft. Meiner Einschätzung nach ist das bei Hubers Handbuchartikel von 1983 der Fall. Seine historische Skizze macht die Genese der Hochschuldidaktik und die bis heute bestehenden Schwierigkeiten ihrer wissenschaftlichen Verortung verständlich. Seine inhaltliche Bestimmung umfasst Vorschläge, die in ähnlicher Form immer wieder reproduziert oder leicht abgewandelt werden.

Wildt, J. (2013). Entwicklung und Potenziale der Hochschuldidaktik

30 Jahre nach Hubers Handbuchartikel macht Johannes Wildt einen ähnlichen Versuch, die Hochschuldidaktik und ihre Entwicklung durch allerlei „Höhen und Tiefen“ aufzuarbeiten und ihre heutige Bestimmung als Wissenschaftsgebiet und Handlungsfeld darzustellen. Er tut dies aber vor allem, wie er selbst betont, als „Zeitzeuge“ mit allen dazugehörigen Wertungen. Das macht den Text zu einer interessanten und aktuellen Ergänzung zu Hubers Beitrag von 1983.

Einleitend macht Wildt darauf aufmerksam, dass es zur Hochschuldidaktik verschiedene „Erzählperspektiven“ gibt, die zu kennen verhindern hilft, das hochschuldidaktische Aufgabenfeld immer wieder neu zu erfinden. Anhand einiger „lessons learned“-Episoden aus der Vergangenheit macht er klar, wie das gemein ist.

Der Großteil des Textes widmet sich der „neueren Hochschuldidaktik“. Die Zeit zwischen den 1960er und 1970er Jahren nennt Wildt den kurzen „Frühling einer Demokratisierung und Modernisierung der Hochschulen“ (S. 32), in der die Hochschuldidaktik eine enorme Produktivität an den Tag legte. Vom Ende der 1970er Jahre an bis in die frühen 1980er Jahre hinein geriet, so Wildts Beobachtung, die Hochschuldidaktik unter die Räder einer staatlich regulierten Studienreform. Was dann ab der zweiten Hälfte der 1980er Jahre für die nächsten ca. zehn Jahre geschah, lasse sich als Marginalisierung der Hochschuldidaktik im Zuge eines um sich greifenden New Public Managements bezeichnen. Gestaltungsimpulse steuerte in dieser Zeit vor allem die Mediendidaktik bei, deren Erstarren im Kontext Hochschule in die 1990er Jahre fällt. Seit 1999 sieht Wildt die Hochschuldidaktik zwar im Schatten des Bologna-Prozesses, erkennt aber eine deutliche Weiterentwicklung und Potenziale zur internationalen Anschlussfähigkeit.

Im weiteren Verlauf des Textes fasst Wildt die aktuelle Situation der Hochschuldidaktik zusammen und stellt strategische Optionen für deren weitere Entwicklung zur Diskussion. Unter anderem hält er fest, dass viele deutsche Hochschulen über hochschuldidaktische Einrichtungen verfügen (oder an solchen partizipieren) und dass das Angebot an hochschuldidaktischen Formaten und Dienstleistungen vielfältiger entwickelt sowie die Professionalisierung der Hochschuldidaktik vorangetrieben worden sei. Als Herausforderung sieht Wildt den Ausbau der fachgebundenen Hochschuldidaktik. Er spricht sich unter anderem dafür aus, nicht nur die Personalentwicklung, sondern auch die Programmentwicklung in den Fokus der Hochschuldidaktik zu rücken. Ein deutliches Plädoyer geht am Ende des Textes in Richtung Internationalisierung: Die Hochschuldidaktik habe bisher vor allem lokal gewirkt; dies sei durch internationale Kommunikation von Erkenntnissen aus der Forschung zu ergänzen.

Warum habe ich diesen Text ausgewählt?

Wildts Text aus dem Jahr 2013 liefert in Ergänzung zu Hubers Beitrag aus dem Jahr 1983 einen guten Überblick über die Geschichte und den heutigen Stand der Hochschuldidaktik. In der Darstellung der aktuellen Situation der Hochschuldidaktik wählt Wildt einen Standpunkt, dem sich auch weniger optimistische Einschätzungen gegenüberstellen ließen. Nach wie vor nämlich mangelt es an hochschuldidaktischen Professuren; die Gefahr einer Marginalisierung der Hochschuldidaktik und ihrer Reduktion auf bloße Serviceleistungen ohne Forschung ist bis heute nicht gebannt. Trotzdem hat Wildt natürlich, so meine Einschätzung, recht mit seiner Beobachtung, dass das hochschuldidaktische Feld wieder lebendiger und bunter geworden ist und damit auch die Chancen gestiegen sind, die Hochschuldidaktik als Wissenschaft und Handlungspraxis voran zu bringen. Und das ist denn auch der Grund für die Auswahl dieses Textes gewesen.

Tremp, P. (2009). Hochschuldidaktische Forschungen

Was Peter Tremps Text aus dem Jahr 2009 von den beiden Texten von Huber und Wildt unterscheidet, ist der Fokus auf die hochschuldidaktische Forschung. Tremps Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass Hochschuldidaktik für Hochschullehrende vor allem unter dem praktischen Blickwinkel von Interesse sei, der Wissenschaftsanspruch in der Lehrtätigkeit dagegen gering ausgeprägt ist.

Professionalität aber sei ohne Forschungswissen nicht zu haben (S. 209). Hochschuldidaktik habe demzufolge eine doppelte Aufgabe: Sie ist eine Forschungsdisziplin und sie macht der Lehrpraxis ihre Erkenntnisse als Kontext- und Begründungswissen in Form von Weiterbildung und Dienstleistungen verfügbar. Personen, die hochschuldidaktisch tätig sind, müssten, so Tremps Forderung, routiniertes praktisches Können beweisen wie auch eine wissenschaftliche Grundhaltung haben, also skeptisch nachfragen und reflektiert prüfen, was im Alltag vor sich geht.

Indirekt macht der Text darauf aufmerksam, dass der Status der hochschuldidaktischen Forschung wenig befriedigend ist, obschon es (wie schon Huber 1983 gezeigt hatte) ausreichend Forschungsfelder gibt:

etwa Lehrende und Studierende als Akteure, Lehr- und Lernprozesse und der Unterricht als sozialer Prozess, der Kontext Hochschule, Inhalte und Normen sowie eigene Lehrangebote (also hochschuldidaktische Weiterbildung). Forschen könnten und sollten Wissenschaftler aus verschiedenen Referenzdisziplinen, aber auch Angehörige von hochschuldidaktischen Einrichtungen.

Abschließend macht Tresp zur Förderung der Forschungsorientierung in der Hochschuldidaktik drei konkrete Vorschläge: Er plädiert erstens für systematische Forschungsübersichten und -berichte über aktuelle Erkenntnisse. Zweitens regt er an, das Format des forschenden Lernens in der hochschuldidaktischen Weiterbildung zu etablieren. Drittens macht sich Tresp für einen „Modellstudiengang“ stark, der hochschuldidaktisch begründet konzipiert und in seiner Umsetzung systematisch erforscht wird. Am Ende aber, so Tresp, realisiere sich die Hochschuldidaktik als „Gesprächsraum“ (S. 218) und somit als Teil der Hochschulentwicklung.

Warum habe ich diesen Text ausgewählt?

Tremps (im Vergleich zu Hubers und Wildts) eher kurzer Text setzt einen zusätzlichen Akzent, der uns auch in unserem hochschuldidaktischen Masterstudiengang wichtig ist: Er hebt die Rolle der Forschung hervor, ohne damit aber festzulegen und einzuengen, welche Art von Forschung dies zu sein hat. Der Text macht deutlich, dass und warum Expertise in der Lehrpraxis der kritischen Distanz bedarf – ebenso wie der neugierigen Nähe, der theoretischen Reflexion und der praktischen Erprobung. Hochschuldidaktische Forschung und Praxis sind aufeinander bezogen, was auch Huber und Wildt betonen; was in Tremps Text aber noch einmal besonders deutlich herausgearbeitet wird. Tremps Hinweis auf eine „Feldforschung im Laborstudium“ (S. 218) haben übrigens (ebenso wie das von Huber skizzierte Projektstudium) dem neuen Master of Higher Education wichtige Impulse gegeben – ein Grund mehr, warum ich diesen Text ausgewählt habe.

Reinmann, G. (2015a). Forschung zum universitären Lehren und Lernen

In meinem eigenen Text aus dem Jahr 2015 versuche ich, den Gegenstand der Hochschuldidaktik unter Rückgriff auf die Allgemeine Didaktik zu fassen, nämlich als „die Ziele, Inhalte und Methoden universitären Lehrens und Lernens, deren Voraussetzungen und institutionellen

Rahmungen sowie die reflektierte und professionelle Gestaltung von Hochschullehre unter dem Anspruch von Bildung durch Wissenschaft als einer regulativen Idee“ (S. 178). Für mich ist die Hochschuldidaktik eine Form der *Bildungsforschung* (Erforschung des Lehrens und Lernens) mit Bezügen zur *Hochschulforschung* (Erforschung des Kontextes von Lehren und Lernen) und zur *Wissenschaftsforschung* (Erforschung des Gegenstands hochschulischen Lehrens und Lernens). Damit knüpfe ich an Hubers Einordnung von 1983 an.

Zum Kern des Textes gehören eine Darstellung von Forschungsansätzen im Kontext von Lehren, Lernen und Bildung sowie eine Reflexion der damit verbundenen normativen Fragen (Fragen des Sollens): Die empirische Bildungsforschung in der Hochschuldidaktik untersucht die beobachtbare Realität von Lehr-Lernprozessen und deren Bedingungen. Die Evidenz führt hier zu einem impliziten Sollen. Die Trend- und Zukunftsforschung hat sich vor allem im Zusammenhang mit der Digitalisierung von Lehr-Lernmethoden etabliert und untersucht eine zukünftige Realität, wie sie wahrscheinlich oder wünschenswert ist. Das Sollen drückt sich hier in Prognosen aus. Entwicklungsorientierte Bildungsforschung oder Educational Design Research zeichnet sich dadurch aus, dass praktisch nutzbare Problemlösungen und theoretische Erkenntnisgewinne gleichermaßen gesucht werden. Das Sollen ergibt sich aus dem Streben nach der Lösung erkannter und analysierter Probleme in der Hochschullehre. Die Bildungsphilosophie schließlich ist nicht selbstverständlicher Teil hochschuldidaktischer Forschung, wird aber in diesem Text als wichtiger Ansatz integriert. Sie setzt auf ein argumentativ gestütztes Sollen.

Mit meinem Text möchte ich zeigen, dass und wie verschiedene Forschungsansätze zwingend ineinandergreifen und sich ergänzen müssen, wenn die Hochschuldidaktik ihre Aufgaben (beschrieben bei Huber, Wildt und Tresp) angemessen erfüllen will. Zudem möchte ich mit dem Aspekt des Sollens den vielfältigen normativen Implikationen in der Hochschuldidaktik besondere Aufmerksamkeit schenken und das mit Bezug zur Forschung tun.

Warum habe ich diesen Text ausgewählt?

Natürlich ist es mir wichtig, als Lehrende im Master of Higher Education auch meine Position zur Hochschuldidaktik als Wissenschaft und Praxis zum Ausdruck zu bringen.

Das ist einer der Gründe dafür, dass ich einen eigenen Text für die Textsammlung ausgewählt habe. Ein weiterer Grund ist, dass die Ausführungen zu verschiedenen Forschungsansätzen das aufgreifen und ausarbeiten, was Tremp als Forderung („mehr Forschung“!) postuliert, Huber (mit Hinweis auf verschiedene Ansätze) bereits früh angedeutet hat und Wildt aus meiner Sicht zu wenig als Herausforderung erkennt: nämlich eine Stärkung hochschuldidaktischer Forschung mit pluralen Methodologien und Methoden, aber auch mit Blick auf die Besonderheiten des Gegenstands.

Rhein, R. (2015). Hochschulisches Lernen – eine analytische Perspektive

Rüdiger Rhein beschreibt seinen Text aus dem Jahr 2015 selbst als einen, der eine analytische Perspektive auf hochschulisches Lernen einnimmt. Nicht die Hochschuldidaktik per se ist Gegenstand des Textes, sondern die Anforderungen an das Studieren stehen im Mittelpunkt. Das Studium versteht Rhein als einen Ort der Erschließung von Sinn- und Handlungsressourcen. Sinn- und Handlungsressourcen sollen Studierende aus der Wissenschaft erschließen, indem sie sich diese aneignen, aber auch handelnd mit ihr umgehen. Wissenschaft wiederum definiert Rhein als Ort der Wissensproduktion. Bei genauerem Lesen wird klar, dass Rhein hier umschreibt, warum und wie man überhaupt auf eine Bildung durch Wissenschaft setzen kann.

Im Zentrum des Textes stehen die Eigenstrukturen von Wissenschaft. Rhein beschreibt Wissenschaft als „spezifische Praxis des Vernunftgebrauchs zu Erkenntniszwecken“ (S. 350). Sie zeige sich in der Pluralität verschiedener Disziplinen, in Technologien und akademischen Praxen bzw. Handlungszusammenhängen. Wissenschaft zeichne sich zum einen durch Erkenntnisinteressen aus. Dazu gehören epistemische Interessen (im Resultat theoretisches Wissen), technologische Interessen (im Resultat Verfügungswissen) und praktische Interessen (im Resultat Reflexionswissen). Zum anderen gibt es verschiedene Anschlussoptionen an wissenschaftliche Tätigkeiten (im Sinne der Verwendung wissenschaftlichen Wissens) wie die Wissenschaft selbst, wissenschaftliche Expertise zur Klärung außerwissenschaftlicher Sachverhalte oder akademische Professionalität.

Wissenschaft als Lerngegenstand stellt entsprechend besondere Anforderungen: Studierende müssen den Eigen-Sinn von Wissenschaft erst einmal verstehen und das setzt voraus, dass sie

versuchen, wie Wissenschaftler zu denken und zu handeln. Oder mit Rheins Worten: Studieren sei (im Idealfall) ein praxeologisches Erschließen der Potenziale von Wissenschaft mit dem Ziel, selbst handlungsfähig zu werden.

Warum habe ich den Text ausgewählt? Der Text könnte sprachlich mehr Schwierigkeiten bereiten als die anderen Texte dieser Sammlung. Ich habe ihn dennoch ausgewählt, weil die Ausführungen zur Wissenschaft als Gegenstand des Lehrens und Lernens eine wichtige Ergänzung zu den Botschaften der anderen Texte bilden. Wenn Wissenschaft als Gegenstand des Lehrens und Lernens die Hochschuldidaktik von anderen Didaktiken unterscheidet, ist es essenziell, sich darüber klar zu werden, was genau diese Besonderheit (nämlich die Wissenschaft) ausmacht. Rhein liefert mit seinem Text darüber hinaus einen theoretischen Blick auf die Hochschuldidaktik mit einem Fokus auf das Studieren, also darauf, welche Anforderungen Studierende zu bewältigen haben. Dieser Fokus auf Anforderungen ist eine wichtige Hintergrundfolie für die Hochschuldidaktik.

Zierer, K. & Seel, N.M. (2012). General didactics and instructional design

Der Text von Klaus Zierer und Norbert Seel aus dem Jahr 2012 steht am Ende der hochschuldidaktischen Textsammlung, weil er sich thematisch von den anderen Texten abhebt, gleichzeitig aber einen guten Übergang zu mediendidaktischen Fragen bildet. Zierer und Seel beschäftigen sich in diesem Text nicht mit der Hochschuldidaktik, sondern mit der Allgemeinen Didaktik im deutschen Sprachraum und dem Instructional Design US-amerikanischen Ursprungs – zwei Ansätze, die jedoch für die Hochschuldidaktik aus bildungswissenschaftlicher Sicht eine wichtige Rolle spielen.

Die Allgemeine Didaktik gilt heute den meisten als Wissenschaft vom Lehren und Lernen – unabhängig vom Gegenstand und vom Kontext. Ähnlich breit wird Instructional Design definiert. Während allerdings die Allgemeine Didaktik faktisch vor allem im Kontext Schule zuhause ist, findet das Instructional Design in vielen Bildungskontexten Anwendung. Lange Zeit herrschte in Deutschland ein Verständnis von Allgemeiner Didaktik im Sinne einer Bildungstheorie vor, für die es im angelsächsischen Raum keine adäquate Entsprechung gibt. Das macht den Vergleich beider Ansätze an einigen Stellen etwas schwierig.

Die beiden Autoren versuchen es dennoch und arbeiten zunächst einmal die Meilensteine in der Geschichte der Allgemeinen Didaktik und des Instructional Design aus und finden dabei durchaus gemeinsame Wurzeln, aber auch klare Unterschiede. Zudem vergleichen sie die Kernelemente beider Ansätze. In diesem Zusammenhang wird unter anderem deutlich, dass in der Allgemeinen Didaktik insbesondere das sogenannte didaktische Dreieck prominent ist und gleichzeitig als reduktionistisch vielfach gescholten wird. Es besteht aus dem Lernenden, dem Lehrenden und dem Inhalt bzw. Gegenstand, der gelernt bzw. vermittelt wird. Analog dazu findet man im Instructional Design ein in verschiedenen Abwandlungen vorhandenes Ablauf- und Aufgabenmodell zur Entwicklung von Unterricht. Es beschreibt den Prozess von der Zielplanung und Analyse über die Gestaltung bis zur Evaluation. Zierer und Seel geben hier einen instruktiven Überblick über beide Didaktik-Traditionen, deren Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Am Ende des Textes wagen die beiden Autoren einen Blick in die Zukunft der Allgemeinen Didaktik wie auch in die des Instructional Design, wobei natürlich auch die eigenen Präferenzen und Forschungsarbeiten der Autoren zum Ausdruck kommen. Zudem gehen sie der Frage nach, was die beiden Ansätze voneinander lernen könnten: So betonen die Autoren unter anderem die theoretische Orientierung der Allgemeinen Didaktik und die empirisch gestützte Prozessorientierung des Instructional Design als jeweiligen Vorzug. Die argumentative Stärke der Allgemeinen Didaktik stehe an vielen Stellen einer empirischen Evidenz des Instructional Design gegenüber, wobei sich diese Gegenüberstellung bei neueren Entwicklungen bereits relativieren. Am Ende gehe es vor allem darum, in beiden Ansätzen und Traditionen offen für die Erkenntnisse des jeweils anderen zu sein.

Warum habe ich den Text ausgewählt? Die Frage ist hier besonders gerechtfertigt, weil der Text nicht die Hochschuldidaktik direkt zum Gegenstand hat. Allerdings ist sowohl die Allgemeine Didaktik als auch das Instructional Design für die Hochschuldidaktik sowohl implizit als auch explizit von großer Bedeutung. Das heißt: Beide Ansätze sind gewissermaßen „Zulieferer“ für die hochschuldidaktische Theorie

und Praxis. Man kann die Allgemeine Didaktik zudem als Grundlage für die Hochschuldidaktik heranziehen, wie ich das in meinem eigenen Text getan habe. Selbst die ältere bildungstheoretische Auffassung von Allgemeiner Didaktik erweist sich für die inhaltliche Curriculumentwicklung an Hochschulen als höchst instruktiv. Der Instructional Design-Ansatz wiederum steht bei vielen hochschuldidaktischen Vorschlägen zur Studiengangsentwicklung Pate. Möglicherweise lässt der Text zu Studienbeginn aufgrund der Dichte der Informationen noch Fragen offen, sollte aber dennoch dabei helfen, den Kontext der Hochschuldidaktik kennenzulernen.

Dynamik in der hochschuldidaktischen Textlandschaft

Kaum habe ich diesen Beitrag fertig, landet ein neues Buch von Jörg Zumbach und Hermann Astleitner mit dem Titel „Effektives Lehren an der Hochschule“ auf meinem Schreibtisch. Es verspricht, ein „Handbuch zur Hochschuldidaktik“ zu sein, das den aktuellen theoretischen und empirischen Stand der Forschung berücksichtigt und Evidenzbasierung anstrebt wie (siehe oben) Schneider und Mustafić (2015) oder Ulrich (2016). Das Inhaltsverzeichnis legt nahe, dass die Gesamtargumentation pädagogisch-psychologisch gestaltet ist, wie ich es selbst in weiten Teilen des Studententextes zum Didaktischen Design² (Reinmann, 2015b) gemacht habe. Ob es sich als Lehrwerk eignet, kann ich an dieser Stelle noch nicht sagen. Als Ersatz für die hier zusammengestellte Textauswahl dürfte das Buch aufgrund der doch anderen Intention eher nicht geeignet sein, vermutlich aber als wertvolle Ergänzung. Es ist zu hoffen, dass sich die Textlandschaft weiter so dynamisch entwickelt und künftig breite Auswahlmöglichkeiten für den Einstieg in die Hochschuldidaktik bietet.

² Der Studententext bezieht sich allerdings nicht ausschließlich auf die Hochschule.

Literatur

- Hartz, S. & Marx, S. (Hrsg.) (2015). Leitkonzepte der Hochschuldidaktik. Theorie – Praxis – Empirie (Blickpunkt Hochschuldidaktik). Bielefeld: Bertelsmann.
- Huber, L. (1983). Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In L. Huber (Hrsg.), *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft: Handbuch und Lexikon der Erziehung, Bd. 10, S. 114-138)*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Macke, G., Hanke, U. & Viehmann, P. (2008). *Hochschuldidaktik. Lehren, vortragen, prüfen*. Weinheim: Beltz.
- Merkt, M., Wetzels, C. & Schaper, N. (2016). *Professionalisierung der Hochschuldidaktik (Blickpunkt Hochschuldidaktik)*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Pfäffli, B. K. (2015). *Lehren an Hochschulen. Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen*. Bern: Haupt.
- Reinmann, G. (2015a). *Forschung zum universitären Lehren und Lernen: Hochschuldidaktische Gegenstandsbestimmung und methodologische Erwägungen*. *Das Hochschulwesen* 63 (5+6), 178-188.
- Reinmann, G. (2015b) *Studententext Didaktisches Design*. Hamburg. URL: http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Studententext_DD_Sept2015.pdf
- Rhein, R. (2015). *Hochschulisches Lernen – eine analytische Perspektive*. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung - Report*, 38 (3), 347-363. URL: <http://www.die-bonn.de/zfw/32015/rhein.pdf>
- Schneider, M. & Mustafić (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe*. Berlin: Springer.
- Tremp, P. (2009). *Hochschuldidaktische Forschungen. Orientierende Referenzpunkte für didaktische Professionalität und Studienreform*. In R. Schneider, B. Szcyrba, U. Welbers & J. Wildt (Hrsg.), *Wandel der Lehr- und Lernkulturen (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 120, S. 206-219)*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Ulrich, I. (2016). *Gute Lehre in der Hochschule. Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen*. Berlin: Springer.
- Wildt, J. (2013). *Entwicklung und Potenziale der Hochschuldidaktik*. In M. Heiner & J. Wildt (Hrsg.), *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung (Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 123, S. 27-57)*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Zierer, K. & Seel, N. M. (2012). *General didactics and instructional design: eyes like twins. A transatlantic dialogue about similarities and differences, about the past and the future of two sciences of learning and teaching*. *Springerplus*, 1 (15), 1-22. URL: <https://springerplus.springeropen.com/articles/10.1186/2193-1801-1-15>.
- Zumbach, J. & Astleitner, H. (2016). *Effektives Lehren an der Hochschule. Ein Handbuch zur Hochschuldidaktik*. Stuttgart: Kohlhammer.