



Impact Free

Journal für freie Bildungswissenschaftler

Impact Free 11 – Oktober 2017
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/>

LEHRENDES FORSCHEN?

MATTHIAS FISCHER

Vorbemerkungen zu diesem Beitrag

Während das Format des forschenden Lernens (Studierende erwerben Kompetenzen durch eine weitgehend selbstständige Forschungstätigkeit, in der sie von Lehrenden begleitet und unterstützt werden) und forschungsnaher Lehrformate bereits vielfach durch hochschuldidaktische Konzepte und Begleitliteratur unterstützt wird, findet man für die Möglichkeiten lehrenden Forschens (Lehrende verknüpfen ihre Forschungs- und Lehrpraxis mit dem Ziel, Synergien zwischen diesen beiden zu schaffen) noch vergleichsweise wenig hochschuldidaktische Unterstützung. In diesem Beitrag möchte ich daher Überlegungen anstellen, wie Forscherinnen und Forscher an Hochschulen aus ihre Lehre fruchtbare Impulse für die eigene Forschung ziehen könnten, ohne dabei das Ziel des studentischen Lernens aus den Augen zu verlieren. Die im Rahmen dieser Überlegungen diskutierten Ansätze sollen Lehrenden auch ohne didaktisches Vorwissen eine schnelle Orientierung darüber bieten, wie sie in der Lehre für ihre Forschung profitieren können: sei es durch die Forschung über das eigene Lehrhandeln, die Einbindung der Studierenden in aktuelle Forschungsvorhaben oder die Konsolidierung bestehender Forschung mittels studentischen Feedbacks.

Der Beitrag soll in diesem potenziell breiten Themenfeld eine erste Strukturierung ermöglichen. Für manche mag der grundsätzliche Ansatz die vergebliche Suche nach der Quadratur des Kreises darstellen – zu ambitioniert und von Beginn an zum Scheitern verurteilt. Andere mögen das Thema an sich als eine zu nutzenorientierte, „zu ökonomische“ Sichtweise auf die Verknüpfung von Forschung und Lehre ablehnen. Trotz dieser Kritikpunkte denke ich, dass der Beitrag ein Thema adressiert, das in der akademischen Praxis eine große Rolle spielt, aber selten auf einer didaktischen Ebene reflektiert und diskutiert wird. Gerade weil der Beitrag im Wesentlichen auf meiner eigenen Erfahrung als Studierender und Lehrender an deutschen und internationalen Hochschulen basiert, würde ich

mich freuen, wenn er als Anstoß für eine lebendige Diskussion in didaktischen und/oder fachwissenschaftlichen Communities dienen würde.

Einleitung und Hintergrund

Ausgehend von der Idee des Humboldtschen Bildungsideals gilt die bessere Verzahnung von Forschung und Lehre sowohl als das Fundament als auch als eine der Kernherausforderungen für die Hochschuldidaktik. Die Literaturlandschaft um das Thema der forschungsnahen Lehre hat sich in den vergangenen Jahren dynamisch entwickelt. Bestehende Ansätze wurden weiter ausdifferenziert und durch Klassifikationsschemata voneinander unterschieden (Healey & Jenkins, 2009; Huber, 2014). Zuletzt präsentierten Rueß, Gess und Deicke (2016) einen innovativen Ordnungsversuch, der die unterschiedlichen Möglichkeiten forschungsnaher Lehre anhand von zwei Achsen (Aktivitätsniveau der Studierenden und inhaltlicher Schwerpunkt) übersichtlich gliederte.

Neben diesen Klassifikationsschemata bestehen Überlegungen theoretischer Art zum Zusammenhang zwischen dem Lernprozess und dem Forschungsprozess (im Allgemeinen) (Wildt 2009) sowie zur Frage nach der Gestaltung von Lehr-Lernsettings im akademischen Feld mit dem Anspruch einer Bildung durch Forschung (Reinmann 2016). In dieses Gesamtbild fügen sich Gedanken, forschendes Lernen aufzugliedern und kontextabhängig in Teilen in die Lehre einfließen zu lassen, wie es das „Zürcher Framework“ mit seiner etappenweisen Aufschlüsselung von Forschungsschritten vorschlägt (Trempp & Hildebrand, 2012). Alternativ unterscheidet die pragmatische Literatur rund um das Schlagwort „Undergraduate Research“ beispielsweise verschiedene Kontinua studentischer Forschung innerhalb von US-amerikanischen Universitäten (Beckman & Hensel, 2009).

Im Allgemeinen richten die Ansätze ihren Fokus auf die Möglichkeiten der Verknüpfung von Forschung und Lehre mit den Studierenden im Mittelpunkt. Das erscheint insofern nachvollziehbar, als die universitäre Lehre ihre Legitimation aus dem Lernen der Studierenden zieht oder zumindest ziehen sollte. Der „Nutzen“ der Lehrenden hingegen, die an deutschen Hochschulen sehr oft auch Forschende sind, wird in der Regel allenfalls als Nebenprodukt angeführt: Beispielsweise indem Studierende in die Rolle von Forschenden hineinwachsen können

und auf diese Weise die Rekrutierung qualifizierter Nachwuchskräfte gelingen kann. Allerdings ist auch zu beobachten, dass das Ziel der Bildung durch Wissenschaft in der universitären Praxis nicht vom „Einsatz [von Studierenden als] kostenfreie [...] Hilfskräfte“ (Wildt 2009, S. 5) abzuschrecken scheint. Es ist wohl generell ein großer Graubereich anzunehmen, der etwa darin besteht, dass Promovierende die Ergebnisse studentischer Abschlussarbeiten in ihre Dissertation einfließen lassen und diese – z.B. in Maschinenbau- oder Informatikstudiengängen, aber auch im sozialwissenschaftlichen Bereich – teils explizit zu diesem Zwecke aus-schreiben. Angesichts dessen stellt sich die Frage nach übersichtlichen und pragmatischen Hilfestellungen für Lehrende, die beides im Blick haben: ein fundiertes Lernen der Studierenden, aber auch einen expliziten Nutzen in Form von Erkenntnissen und Publikationen, den Lehrpersonen aus der Lehre für ihre Forschung erzeugen können. Um genau diese Verknüpfung von Lehre und Forschung aus Sicht der Forschenden geht es mir. Ich möchte darüber nachdenken und zur Diskussion stellen, wie Lehrenden auch ohne didaktisches Vorwissen in der Lehre für die eigene Forschung profitieren können: sei es durch die Forschung über das eigene Lehrhandeln, sei es durch die Einbindung der Studierenden in aktuelle Forschungsvorhaben, sei es durch die Konsolidierung bestehender Forschung durch studentisches Feedback. Zugleich möchte ich mit meinen Ausführungen Lehrende dazu motivieren, diese Ziele vor dem Hintergrund ihrer Aufgaben als Lehrende zu reflektieren. Im besten Falle dienen die Gedanken denjenigen wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als eine niedrigschwellige Hilfestellung, die Spaß an der Lehre haben und ihre Motivation durch einen möglichen Profit im Hinblick auf das eigene Forschungshandeln (z.B. im Rahmen von Publikationen oder der systematischen Aufarbeitung von Forschungsliteratur) erhalten beziehungsweise steigern wollen. Es geht mir jedoch nicht um konkrete Handlungsempfehlungen für den Einzelfall, sondern darum, ein Spektrum aufzuzeigen und darüber in einen Reflexions- und Diskussionsprozess einzusteigen.

Nach der Vorstellung der Gedanken werden drei Thesen mögliche Richtungen für weitere Arbeiten zum Themenfeld der Verknüpfung von Forschung und Lehre aus der Sicht von Forschenden skizzieren.

Lehrendes Forschen

Das Feld der forschungsnahen Lehre aus Sicht der Studierenden hat sich in den letzten Jahren erheblich ausdifferenziert. Ludwig Huber fasst dies zusammen, wenn er darauf hinweist, dass ein normatives Rankings notwendig sei und man zwischen ähnlichen, aber nicht gleichen Ansätzen unterscheiden müsse, um gerade dadurch die Potenziale der einzelnen Ansätze klarer herausarbeiten zu können (Huber 2014).

Eine solche Unterscheidung ist der Kern dieses Beitrags. Auch hier geht es nicht um eine Bewertung in bessere oder schlechtere Ansätze, sondern um den Versuch, unterschiedliche Ansätze durch geeignete Begrifflichkeiten voneinander abzugrenzen. Da es bei jedem der drei im Folgenden vorgestellten Ansätzen darum geht, wie Lehrende ihre Lehrveranstaltung für die eigene Forschung nutzbar machen können, sind sie unter dem Oberbegriff des „lehrenden Forschens“ subsumiert. Auch dieser Begriff ist jedoch nicht starr festgeschrieben, sondern zur Diskussion freigegeben.

Beim Verfassen des Beitrags wurden die drei einzelnen Ansätze voneinander unterschieden, indem in einem ersten Schritt drei mögliche Ziele definiert wurden, die im Hinblick auf die Nutzung der Lehre für die eigene Forschung relevant sein könnten. Für jedes Ziel dienen selektive Beispiele aus der hochschuldidaktischen Literatur der Veranschaulichung, dass die Ansätze durchaus auf existierende Arbeiten aufbauen können. Dies macht deutlich, dass es sich bei diesem Beitrag nicht um eine komplette Neuerfindung handelt, sondern um einen Versuch der Systematisierung unter Rückgriff auf bereits bestehende Ansätze.

Wie könnten nun die Ziele lauten, die Lehrende bei der Verknüpfung von Forschung und Lehre zum Nutzen für die eigene Forschungskarriere haben könnten?

Erstens könnte das Ziel darin bestehen, die eigene Lehrveranstaltung als Experiment anzusehen, an dem die Wirkung verschiedener gesetzter „Stimuli“ überprüft wird. Es könnte also darum gehen, das eigene Lehrhandeln auf eine wissenschaftliche Basis zu stellen, um die Erkenntnisse anschließend zu publizieren und mit der fach- oder hochschuldidaktischen Community in einen Austausch zu treten. Beispielsweise könnte es von Interesse sein, wie sich der Einbau verschiedener didaktischer Interventionen auf den Lernfortschritt der Studierenden

auswirkt, oder ob eine verstärkte Aktivierung der Studierenden auch zu positiven Effekten bei der qualitativen Evaluation des Kurses führt. Bei der wissenschaftlichen Untersuchung dieser Fragestellungen begibt man sich in den Bereich des „Scholarship of Teaching and Learning“ (Huber 2011), bei dem die erzielten Erkenntnisse in ausgewählten (meist didaktischen) Publikationsorganen veröffentlicht werden und dies als zusätzliche Motivation des Lehrens angesehen werden kann. Da durch eine derartige Herangehensweise neben den Anreizen für Lehrende auch sukzessiv eine generelle Verbesserung der Lehrqualität zu erwarten ist, die wiederum den Studierenden zugutekommt, wurde dieses Feld von Spinath, Seifried und Eckert (2014) in Anlehnung an das forschende Lernen als „forschendes Lehren“ bezeichnet. Die Autorinnen stellten in ihrem Beitrag auch eine Prozessheuristik vor, die zwischen sieben Phasen des forschenden Lehrens unterscheidet.

Zweitens könnte auch ganz pragmatisch das Ziel darin bestehen, Studierende in reale Forschungsprojekte miteinzubeziehen. Hierunter würde die Ausschreibung von Abschlussarbeiten als Beitrag zur eigenen Forschung fallen. Es ist jedoch auch denkbar, Studierende in interessante Teilschritte von Forschungsarbeiten, beispielsweise die Aufarbeitung der Literatur zu einem Forschungsfeld oder die Analyse und Interpretation von Rohdaten, einzubeziehen. Ebenfalls fiele hierunter der Versuch, Seminare zum forschenden Lernen so durchzukomponieren, dass die Studierenden den gesamten Forschungsprozess durchlaufen und dabei so angeleitet werden, dass die Ergebnisse am Ende zusammen mit den Studierenden publiziert werden können. In der Literatur finden sich hierzu sowohl didaktisch fundiertere Formate, wie etwa das Programm „Humboldt Revisited“ von Keding und Scharlau (2014), das ein mehrsemestriges Konzept zur Begleitung von Lehrenden als Mittelweg zur Auflösung des vermeintlichen Widerspruchs zwischen Forschung und Lehre vorschlägt. Unter das Ziel der Einbindung in reale Forschungsprojekte würden jedoch auch Ansätze mit dezidiertem Forschungsanspruch fallen, die den Lerneffekt auf Seiten der Studierenden allein durch die Forschungstätigkeit selbst annehmen, ohne über diesen didaktisch fundiert zu reflektieren. Beispielsweise banden Luederitz, Mayer, Abson, Gralla et al. (2016) die Studierenden systematisch in die Aufarbeitung von Literatur zu ihrem Themenfeld ein und lieferten ein Handlungsprotokoll

für die Organisation der Einbindung von Studierenden in Forschungsprojekte. Generell könnte man dieses Ziel auch als „lehrendes Forschen im engeren Sinne“ bezeichnen.

Als drittes Ziel könnte die Konsolidierung bestehender Forschung durch studentisches Feedback angeführt werden. Hierunter fiele der Versuch, durch die systematische Aufbereitung von Forschungsergebnissen Fragen der Studierenden in der Lehrveranstaltung zuzulassen, um beispielsweise Schwächen der Argumentationslinie in eigenen Forschungsarbeiten aufzudecken. Bei diesem Ansatz müssen innerhalb der Lehrveranstaltungen bewusst Räume für Fragen seitens der Studierenden geschaffen werden (Keding & Scharlau 2014). Es wäre auch Feedback zu laufenden Forschungsvorhaben denkbar, beispielsweise die Überprüfung von Forschungsanträgen im Hinblick auf ihre Stimmigkeit. Der Vorschlag, studentisches Feedback zur Reflexion der eigenen Forschung zu nutzen, was in diesem Beitrag „forschungsreflexive Lehre“ genannt werden soll, findet sich an vielen Stellen der Literatur rund um forschungsnahe Lehre (z.B. Huber 2009; Trempp 2005).

Drei Thesen aus Grundlage für die weitere Diskussion

Wie könnten nun erste Schlussfolgerungen nach der Einführung dieser skizzierten Unterscheidung lauten? In zugespitzter Form könnten drei Thesen den Weg für die weitere Diskussion des Themengebietes ebnet.

1. Die Hochschuldidaktik sollte sich den Realitäten in den Hochschulen stellen.

Diese Realitäten bedeuten für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler oft, dass sie neben ihrer Lehrtätigkeit gewissen Zwängen unterliegen, die vor allem bei der Diskussion der Frage, welchen Mehraufwand gute Lehre – was immer man darunter verstehen mag – für Lehrende zunächst bedeuten kann, berücksichtigt werden sollten. Diese Zwänge beziehen sich auf einen oft hohen Publikationsdruck bei gleichzeitig lediglich befristeter Anstellung vor allem bei jungen Forschenden, aber auch auf den Kampf um Drittmittel als Voraussetzung für die hochschulinterne Stellenvergabe, mit denen auch erfahrene Lehrende oft konfrontiert sind.

So positiv die didaktische Ausdifferenzierung verschiedener forschungsnaher Formate für Lehrende auf der einen Seite sein mag, so sehr

stellt sich auf der anderen Seite die Frage, welchen konkreten Nutzen Forschende aus ihrem Lehrengagement für die eigene Karriere ziehen können. Lehrendes Forschen könnte ein Teil eines größeren Puzzles sein, das sich an einer effektiven Umsetzung des oft bemühten Humboldtschen Bildungsideals zum allseitigen Nutzen versucht. Spinath et al. (2014) hatten die Vermutung geäußert, dass die erhöhte Motivation für die Lehrtätigkeit seitens der Lehrperson bei ihrem Ansatz des forschenden Lehrens auch auf die Studierenden ausstrahlen kann, um letzten Endes zu einer generellen Verbesserung der Lehrqualität zu kommen. Didaktische Einrichtungen könnten sich demnach auch beim lehrenden Forschen überlegen, wie sie Lehrende gezielt in ihren Bemühungen, Forschung und Lehre zum allseitigen Nutzen in Einklang zu bringen, unterstützen könnten.

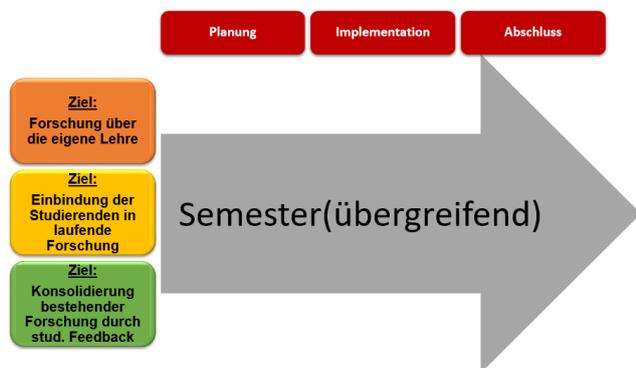


Abb. 1: Prozessheuristik lehrenden Forschens

Beispielsweise könnte man den Lehrenden eine Heuristik anbieten, welche die drei skizzierten Ziele in einen Zeitbezug setzt. In Abbildung 1 wurden sie etwa mit einem simplen und intuitiven Ansatz aus dem Projektmanagement kombiniert: Innerhalb des Semesters beziehungsweise semesterübergreifend wäre für jedes der drei Ziele zunächst eine vorbereitende Phase der *Planung* nötig, in der das Potenzial für den Nutzen der Lehre für die Forschung eingeschätzt und konkrete Schritte geplant werden müssten. Während des Semesters oder semesterübergreifend müssten die Schritte zudem im Rahmen der *Implementation* umgesetzt werden, um zum *Abschluss* der Lehrveranstaltung(en) die Ergebnisse einzuholen beziehungsweise zu veröffentlichen. Für jedes der drei Ziele und für jede Phase könnten im nächsten Schritt bestimmte Leithandlungen formuliert werden,

die Lehrenden bei der Orientierung bezüglich der nötigen Schritte als Hilfestellung dienen könnten. Zugleich könnten für jeden Schritt Möglichkeiten diskutiert werden, wie bei der Formulierung von Leithandlungen auch das Ziel des fundierten Lernens seitens der Studierenden im Blick behalten werden kann.

2. Prozessmodelle sollten den Einzelfall im Blick behalten.

So faszinierend der Gedanke von übersichtlichen Handlungsempfehlungen und fachübergreifend gültigen Prozessheuristiken zunächst erscheinen mag, so sehr unterscheiden sich die konkreten Kontexte, in denen lehrendes Forschen für verschiedene Lehrpersonen von Nutzen sein kann. Es kommt, wie so oft, darauf an, maßgeschneiderte Lösungen für den Einzelfall zu entwickeln, und in diese Diskussion des Einzelfalls die jeweilige Fachkultur und den generellen Umgang der Lehrenden mit den Studierenden einfließen zu lassen. Für die Hochschuldidaktik würde die Empfehlung lauten, Lehrenden unter Berücksichtigung von deren Fach-Expertise didaktisch fundierte Wege aufzuzeigen, um ihre Wünsche umzusetzen – und gleichzeitig den Anspruch aufrecht zu erhalten, auch Studierenden eine gute Lehrveranstaltung zu bieten.

3. Zukünftige Ansätze sollten von Fällen aus der Praxis ausgehen.

Um ein Gespür für diese Mischung aus generellen Leitlinien für die Gestaltung des Prozesses lehrenden Forschens und den Handlungen im konkreten Einzelfall zu entwickeln, wäre ein gewisser Grad an Evidenzbasierung wünschenswert. Neben dem bereits existierenden Fundus an Literatur zum Scholarship of Teaching and Learning könnten auch für die in diesem Betrag als lehrendes Forschen im engeren Sinne und forschungsreflexive Lehre bezeichneten Settings Fälle aus der Praxis gesammelt und diskutiert werden. Anhand von Publikationen, aber auch durch das informelle Gespräch mit Lehrenden könnte man die Möglichkeiten und Grenzen lehrenden Forschens besser abschätzen, um in einem

nächsten Schritt und in Zusammenarbeit mit Lehrenden, Repräsentanten der Universität und Praxispartnern passgenaue Formate für die Lehrpraxis zu entwickeln.

Literatur

Beckman, M. & Hensel, N. (2009). Making explicit the implicit: Defining undergraduate research. *CUR Quarterly*, 29(4), 40-44.

Healey, M. & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. York: The Higher Education Academy.

Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer, & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium* (S. 9-35). Bielefeld: Webler.

Huber, L. (2011). Forschen über (eigenes) Lehren und studentisches Lernen. Scholarship of teaching and learning (SoTL): Ein Thema auch hierzulande? *Das Hochschulwesen*, 59(4), 118-124.

Huber, L. (2014). Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. *Das Hochschulwesen*, 62(1+2), 32-39.

Keding, G. & Scharlau, I. (2014). Humboldt revisited - forschend lehren - lehrend forschen. *Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre, 1/2014, Forschendes Lehren und Lernen in der polyvalenten Lehre* (S. 62-70). Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald.

Luederitz, C., Meyer, M., Abson, D. J., Gralla, F., Lang, D. J., Rau, A. L. & von Wehrden, H. (2016). Systematic student-driven literature reviews in sustainability science—an effective way to merge research and teaching. *Journal of Cleaner Production*, 119, 229-235.

Reinmann, G. (2016). Forschungsorientierung in der akademischen Lehre. *Impact Free 1*. Hamburg.

Rueß, J., Gess, C. & Deicke, W. (2016). Forschendes Lernen und forschungsbezogene Lehre – empirisch gestützte Systematisierung des Forschungsbezugs hochschulischer Lehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11 (2), 23-44.

Spinath, B., Seifried, E., & Eckert, C. (2014). Forschendes Lehren: Ein Ansatz zur kontinuierlichen Verbesserung von Hochschullehre. *Journal hochschuldidaktik*, 25(1-2), 14-16.

Tremp, P. (2005). Verknüpfung von Forschung und Lehre: Eine universitäre Tradition als didaktische Herausforderung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (3), S. 339-348.

Tremp, P. & Hildbrand, T. (2012). Forschungsorientiertes Studium—universitäre Lehre: Das «Zürcher Framework» zur Verknüpfung von Lehre und Forschung. In T. Brinker & P. Tremp (Hrsg.), *Einführung in die Studiengangentwicklung* (S. 101-116). Bielefeld: Bertelsmann.

Wildt, J. (2009). Forschendes Lernen: Lernen im „Format“ der Forschung. *Journal hochschuldidaktik*, 20(2), 4-7.

Bisher erschienene Impact Free-Artikel

Reinmann, G. (2017). Ludwik Flecks Denkstile – Ein Kommentar. *Impact Free 10*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Verstetigung von Lehrinnovationen – Ein Essay. *Impact Free 9*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Col-loqui – Vom didaktischen Wert des Miteinander-Sprechens. *Impact Free 8*. Hamburg.

Reinmann, G. (2017). Überlegungen zu einem spezifischen Erkenntnisrahmen für die Hochschuldidaktik. *Impact Free 7*. Hamburg.

Reinmann, G. & Vohle, F. (2017). Wie agil ist die Hochschuldidaktik? *Impact Free 6*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Wissenschaftliche Lektüre zum Einstieg in die Hochschuldidaktik. *Impact Free 5*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Die Währungen der Lehre im Bologna-System. *Impact Free 4*. Hamburg.

Reinmann, G. & Schmohl, T. (2016). Autoethnografie in der hochschuldidaktischen Forschung. *Impact Free 3*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Entwicklungen in der Hochschuldidaktik. *Impact Free 2*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Forschungsorientierung in der akademischen Lehre. *Impact Free 1*. Hamburg.