

Forschendes Lehren: Ein Ansatz zur kontinuierlichen Verbesserung von Hochschullehre

Birgit Spinath, Eva Seifried & Christine Eckert

Wie gut stimmt das, was Lehrende in der Hochschullehre tun, eigentlich mit wissenschaftlichen Theorien und empirischen Befunden über gutes Lehren überein? Wie häufig überprüfen Hochschullehrende ihre Annahmen über gutes Lehren und Lernen, indem sie die Wirkungen des eigenen Handelns kritisch unter die Lupe nehmen?

Vermutlich selten. Im folgenden Beitrag wird das Konzept des *Forschenden Lehrens* vorgestellt, das Lehrende dazu anregen möchte, ihr didaktisches Handeln und dessen Wirkungen mit wissenschaftlichen Methoden zu beforschen.

Was ist Forschendes Lehren und welche Ziele werden damit verfolgt?

Unter Forschendem Lehren wird das systematische Beforschen der Wirkungen des eigenen didaktischen Handelns im Rahmen von Lehrveranstaltungen verstanden. Der Begriff ist angelehnt an den in der Hochschuldidaktik etablierten Begriff des Forschenden Lernens (z. B. Huber, Hellmer & Schneider 2009; Roters, Schneider, Koch-Priewe, Thiele & Wildt 2009), der in der Literatur bislang häufig nicht trennscharf von dem des Forschenden Lehrens abgegrenzt wurde. Wir vertreten jedoch ein Konzept des Forschenden Lehrens, das sich durch seine Ziele und sein Vorgehen deutlich von dem des Forschenden Lernens abhebt und das Konzepten nahesteht, die unter Begriffen firmieren wie Educator-Scientist-Model (Bernstein et al. 2010) und Scholarship of Teaching and Learning (international: Boyer 1990; Hutchings, Huber & Ciccone 2011; national: Huber, 2011; Huber, Pilniok, Sethe, Szczyrba & Vogel 2014).

Die Ziele des Forschenden Lehrens sind in der nachfolgenden Tabelle zusammengefasst. Wichtig ist dabei, dass diese Ziele die Lernenden, die Lehrenden und die Lehre im Allgemeinen gleichermaßen betreffen. Das übergeordnete Ziel ist die kontinuierliche Verbesserung der Qualität der Lehre. Ist dieses Ziel erreicht, so sollten sich auf Seiten der Studierenden gesteigerter Lernerfolg, hohe Motivation für die Lerninhalte und Zufriedenheit mit den Lernbedingungen einstellen. Gleichzeitig sollten auch der Lernerfolg bezüglich didaktischer Kompetenzen, die Motivation für die Lehrtätigkeit und die Zufriedenheit mit der Lehre auf Seiten der Lehrenden gesteigert werden, denn das Forschende Lehren trägt zur professionellen Entwicklung der Lehrenden bei und macht diesbezügliche Fortschritte sichtbar. Darüber hinaus soll das Forschende Lehren den Erkenntnisgewinn über Lehr-Lernprozesse fördern, der idealerweise über die einzelne Lehrveranstaltung hinaus generalisierbar ist. Somit stellt das Forschende Lehren eine besondere Form der Verknüpfung von Forschung und Lehre dar, indem die Lehre zum Gegenstand der Forschung gemacht wird und so dazu beitragen kann, die häufig wahrgenommene Zweiteilung von Forschung und Lehre zu überwinden.

Der Prozess des Forschenden Lehrens

Aufbauend auf der eigenen Erfahrung aus unseren Lehrveranstaltungen haben wir ein 7-phasiges Modell des Forschenden Lehrens erstellt (Spinath & Seifried 2012), das in der nachfolgenden Abbildung dargestellt ist. Der Prozess beginnt mit einem grundlegenden Resümee über den Kenntnisstand

Ziele des Forschenden Lehrens

Für die Lernenden	Für die Lehrenden	Für die Lehre
Steigerung der Motivation für den Gegenstandsbereich	Steigerung der Motivation für die Lehrtätigkeit	Kontinuierlicher Verbesserungsprozess
Verbesserter Lernerfolg	Zuwachs an Wissen und Kompetenzen im Bereich des didaktischen Handelns	Zusätzliche Indikatoren für Evaluation der Lehre
Erhöhte Zufriedenheit mit Lernbedingungen	Erhöhte Zufriedenheit mit Lehrtätigkeit	Evidenzbasierung des didaktischen Handelns
Vermehrtes Erreichen höherer Qualifikationsstufen (z. B. geringere Abbrecherquoten)	Professionalisierung des didaktischen Handelns	Erweiterung der Wissensbasis über gutes Lehren und Lernen (Forschung)
Partizipation an Gestaltung von Lehr-Lernarrangements	Publikationen und andere Austauschformen mit Kolleg/inn/en	Überwinden der Dichotomie von Forschung und Lehre

zu gutem Lehren und Lernen auf der einen Seite (Phase I) und über das eigene didaktische Handeln auf der anderen (Phase II). Aufbauend auf dieser Analyse werden Fragen und Hypothesen über die Verbesserung der Lehr-Lernbedingungen gestellt (Phase III) und empirisch überprüft (Phase IV). Veränderungen, die sich empirisch als erfolgreich erweisen, werden implementiert (Phase V) und neue Fragestellungen werden formuliert (Phase VI). Im Sinne eines iterativen Prozesses werden die Phasen IV bis VI erneut durchlaufen (Phase VII). Auf diese Weise kann das Forschende Lehren kontinuierlich fortgeführt werden. Wahrscheinlich werden jedoch die meisten Lehrenden Forschendes Lehren eher punktuell zur Beantwortung einzelner Fragestellungen je nach Bedarf anwenden.

Die Fragestellungen, die mit dem Forschenden Lehren bearbeitet werden können, sind vielfältig. Hier seien einige Beispiele genannt:

- Wie viel und welches Vorwissen haben die Studierenden zu Beginn des Semesters und wie entwickelt sich das Wissen im Laufe der Lehrveranstaltung?
- Welche Elemente des Lehr-Lernarrangements beeinflussen die Wissensentwicklung positiv?
- Profitieren unterschiedliche Gruppen von Studierenden von unterschiedlichen Lehr-Lernmethoden?
- Wie entwickelt sich die Motivation der Studierenden über das Semester und wie kann diese Entwicklung positiv beeinflusst werden?
- Sind Unterschiede in den Leistungen von verschiedenen Gruppen von Studierenden (z. B.

Hauptfach- vs. Lehramtsstudierende) durch Unterschiede in deren Vorwissen, Motivation oder anderen Faktoren zu erklären?

Ein Beispiel dafür, wie Forschendes Lehren zur Untersuchung einzelner Fragestellungen eingesetzt werden kann, ist in Spinath und Seifried (2012) beschrieben (vgl. auch Seifried, Eckert & Spinath, in Druck).

Wie kann Forschendes Lehren inspiriert werden und wie entstehen daraus generalisierbare Erkenntnisse?

Das Forschende Lehren, wie es hier beschrieben ist, nutzt die Methoden der empirischen Forschung und ist daher besonders geeignet für Disziplinen, deren Forschung auf empirischen Methoden basiert. Wer sich in der Forschung auf Empirie stützt, sollte sich auch in Bezug auf die Lehre von empirischen Daten überzeugen lassen. Insbesondere natur- und gesellschaftswissenschaftliche Fächer greifen bei ihrer disziplinären Forschung auf qualitative und quantitative Methoden zurück, die auch zur Erforschung der Wirksamkeit des eigenen didaktischen Handelns herangezogen werden können. Dies ist in geisteswissenschaftlichen Fächern weniger der Fall. Um das Beforschen des eigenen Handelns zu fördern, sollten Kooperationen zwischen Fachwissenschaftler/innen und Lehr-Lern-Expert/innen entstehen, die das fachliche Verständnis und das Wissen um gute didaktische Forschung zusammenbringen. Diese Kooperationen über Fächergrenzen hinweg dienen auch dem Ziel, erfolgreiche Ansätze aus einem Bereich in einen anderen Bereich zu übertragen und zu überprüfen. Dieser Prozess des

Sieben Phasen des Forschenden Lehrens

I	Aufarbeiten von Theorie und Empirie ➤ Nimm all das Wissen, das du über Lehr-Lernprozesse hast, zusammen.
II	Ausgangs-Evaluation ➤ Überprüfe, wie gut das aktuelle Lehr-Lernarrangement mit den Erkenntnissen über gute Lehr-Lernprozesse übereinstimmt und welche Ergebnisse tatsächlich erzielt werden.
III	Hypothesen- und Design-Entwicklung ➤ Leite aus Theorien und empirischen Befunden Hypothesen ab, wie das Lehr-Lernarrangement verändert werden muss, um die Ergebnisse zu optimieren.
IV	Hypothesen-Prüfung ➤ Überprüfe die Ergebnisse des neuen Lehr-Lernarrangements durch ein adäquates Forschungs-Design.
V	Implementation ➤ Implementiere diejenigen Elemente des Lehr-Lernarrangements, die die gewünschten Effekte zeigen.
VI	Weiterentwicklung von Theorie und Empirie ➤ Entwickle die Theorie weiter, leite neue Hypothesen ab und überprüfe sie.
VII	Iterativer Prozess ➤ Durchlaufe die Phasen 4-6 erneut.



Austauschs und der Überprüfung ist entscheidend, damit das Forschende Lehren nicht nur dazu dient, das Lehren und Lernen in einer einzelnen Lehrveranstaltung zu optimieren, sondern auch zu generalisierbarem Erkenntnisgewinn führt, der auch für andere Lehrende weiterführend ist.

Wir, die Autorinnen dieses Beitrags, würden uns freuen, wenn das Forschende Lehren in vielen Disziplinen Einzug hielte. Im Sinne des Ziels, die Ergebnisse des Forschenden Lehrens mit anderen Lehrenden zu teilen und zu überprüfen, stehen wir als Kooperationspartner für Projekte zum Forschenden Lehren gerne zur Verfügung.

Literatur

- Bernstein, D. J., Addison, W., Altman, C., Hollister, D., Komarraju, M., Prieto, L., ... & Shore, C. (2010). Towards a scientist-educator model of teaching psychology. In: Halpern, D. F. (Ed.). Undergraduate education in psychology. A blueprint for the future of the discipline. Washington, DC: American Psychological Association, pp. 29-45.
- Boyer, E. L. (1990). Scholarship reconsidered. Priorities of the professoriate. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Huber, L. (2011). Forschen über (eigenes) Lehren und studentisches Lernen – Scholarship of Teaching and Learning (SoTL). Ein Thema auch hierzulande? In: Das Hochschulwesen, 59. Jg., S. 118-124.

- Huber, L., Hellmer, J. & Schneider, F. (Hrsg.). (2009). Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Huber, L., Pilniok, A., Sethe, R., Szczyrba, B. & Vogel, M. (Hrsg.). (2014). Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Hutchings, P., Huber, M. T. & Ciccone, A. (2011). The scholarship of teaching and learning reconsidered. Institutional integration and impact. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Roters, B., Schneider, R., Koch-Priewe, B., Thiele, J. & Wildt, J. (Hrsg.). (2009). Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seifried, E., Eckert, C. & Spinath, B. (in Druck). Eingangs- und Verlaufsdiagnostik von Lernvoraussetzungen und Lernergebnissen in der Hochschullehre. In: Krämer, M. (Hrsg.). Psychologiedidaktik und Evaluation X. Aachen: Shaker.
- Spinath, B. & Seifried, E. (2012). Forschendes Lehren: Kontinuierliche Verbesserung einer Vorlesung. In: Krämer, M., Dutke, S. & Barenberg, J. (Hrsg.). Psychologiedidaktik und Evaluation IX. Aachen: Shaker, S. 171-180.

Autorinnen

Prof. Dr. Birgit Spinath, Dipl.-Psych. Eva Seifried und Dr. Christine Eckert, Universität Heidelberg, Psychologisches Institut, Pädagogische Psychologie.

E-Mail: Birgit.Spinath@psychologie.uni-heidelberg.de



Gerade erschienen:

Dausner, René; Enxing, Julia (Hrsg.): Impulse für eine kompetenzorientierte Didaktik der Systematischen Theologie. Reihe: Theologie und Hochschuldidaktik, Bd. 5, 2014. Berlin, Münster, Wien: Lit-Verlag. ISBN 978-3-643-12479-1

Die Kompetenzorientierung, die im Regelwerk der Deutschen Bischofskonferenz fest verankert ist, bildet den Schwerpunkt des vorliegenden Sammelbandes. Klassische Themen der Systematischen Theologie (Schöpfungslehre, Gott-Welt-Beziehung, Christologie, Ekklesiologie und Eschatologie) werden in kompetenzorientierter Perspektive reflektiert. Jeder Beitrag folgt dabei der gleichen Struktur: exemplarisch wird je eine Sitzung der Eingangs-, Mittel- und Endphase des Semesters dargestellt und hinsichtlich der Zielsetzung sowie didaktischer Aspekte beleuchtet. Den Abschluss eines jeden Beitrags bilden Reflexionen zum kompetenzorientierten Prüfen. Die Autorinnen und Autoren zeigen in ihren Beiträgen Herausforderungen und Chancen einer kompetenzorientierten Lehre der Systematischen Theologie auf und leisten wichtige Impulse für die aktuelle Theologie im deutschen Hochschulsystem.