

# **Hochschuldidaktik – unbelehrbar?**

---

**Redemanuskript**

**Gabi Reinmann**

**Sept. 2012**

## 1. Hochschuldidaktik als Zumutung

Ich fange mit dem Unangenehmen an: Hochschuldidaktik ist nichts zum Wohlfühlen, sondern anstrengend; sie bringt wenig Ansehen, aber viel Ärger; statt Tatendrang erzeugt sie eher Fluchtreflexe. Wenn man es noch kürzer sagen will: Hochschuldidaktik ist eine Zumutung für alle Beteiligten. *Dass* das so ist, sagt man selten *direkt*. Eher zeigt es sich indirekt: Hochschuldidaktische Angebote werden ignoriert oder nur von wenigen wahrgenommen; hochschuldidaktische Themen weichen scheinbar wichtigeren oder kommen nur pro forma auf die Agenda. Diese Verweigerungshaltung hat natürlich Gründe: Zwei von ihnen bringt man stets sehr gerne vor, über den dritten schweigt man lieber.

Der wohl erhabenste Grund lautet: *Hochschuldidaktik trivialisiert die Sache – also die Wissenschaft als solche*. Wissenschaft lernt man durch Wissenschaft und die ist eben komplex, lässt sich daher weder einfach darstellen noch eingängig vermitteln. Und wer es doch versucht, bietet zwar Lerninhalte an, aber keinen Zugang zur Wissenschaft. Hochschuldidaktik ist nach dieser Lesart bloße Verpackungskunst.

Der zweite Grund ergreift Partei für die Lernenden: *Hochschuldidaktik infantilisiert die Studierenden – also erwachsene Menschen*. Erwachsene lernen aber am besten, wenn sie nicht belehrt werden, sondern als Teil einer Gemeinschaft in Freiheit lernen können. Und wer doch das Wagnis der Anleitung und Vermittlung eingeht, qualifiziert im besten Fall, verhindert aber Bildung aus Wissenschaft. Hochschuldidaktik ist nach dieser Auffassung eine Bedrohung für die Einheit von Forschung und Lehre.

Der dritte Grund ist weniger gut zu kommunizieren: *Hochschuldidaktik beleidigt die Hochschullehrer!* Einem Wissenschaftler zu empfehlen oder gar nahezu legen, was er wie an seiner Lehre anders und besser machen könnte, missachtet seine Expertise und Autonomie. Und wer es doch tut, kann sich sicher sein, der Trivialisierung und Infantilisierung bezichtigt zu werden – mindestens. Hochschuldidaktik wird hier als unzulässige Bevormundung und Instrument wissenschaftsfremder Ansprüche gesehen.

Der Qualitätspakt Lehre, den der Bund 2011 ins Leben gerufen hat, bezeichnet sich selbst als „beispielloses Engagement für die Hochschullehre“. Hochschuldidaktik als Begriff aber taucht in der Bekanntmachung des über zwei Milliarden schweren Programms gar nicht auf. Da ist von „mehr Qualität in der Lehre“ die Rede, aber nicht von Didaktik. Vielleicht wollte man niemanden verschrecken?

Den Schrecken der Hochschuldidaktik hat besonders nachhaltig Jürgen Mittelstraß gestreut: Für ihn ist die Hochschuldidaktik das „Kind einer steckengebliebenen Hochschulreform“. Das hat er *vor* Bologna so formuliert – nämlich 1996. Kritiker der Hochschuldidaktik dürften das auch für die neuen Studiengänge so sehen: Hochschuldidaktik ist vor allem ein Reparaturbetrieb im Bologna-Prozess. Oder um noch eins draufzusetzen: Hochschuldidaktik verschlimmert die Krankheit, die sie vorgibt zu heilen. Auch diese Einschätzung von Mittelstraß dürfte über 15 Jahre nach ihrer Formulierung für viele ihre Gültigkeit behalten haben: Hochschuldidaktik macht demnach die problematischen Folgen von Bologna für Studium und Lehre nur noch größer.

Horst Rumpf, emeritierter Professor für Erziehungswissenschaft, bringt es auf den Punkt, wenn er sagt: „Die Assoziation an die Schulmeister, die ihre Belehrungsobjekte für dumm verkaufen und alles besser wissen, ist schier unausrottbar mit dem Bedeutungshof von Didaktik verbunden“.

## 2. Hochschuldidaktische Fehlleistungen

Woher kommt diese negative Assoziation und warum hat sie sich in den Köpfen derart festgesetzt? Warum konnte sie sich speziell an der Hochschule so erfolgreich verbreiten? Wir können nicht Jürgen Mittelstraß allein die Schuld dafür geben. Außerdem haben viele vor und nach ihm die Hochschuldidaktik ähnlich attackiert. Die Kritik an der Hochschuldidaktik ist so alt wie die Hochschuldidaktik selbst.

Man kommt wohl nicht umhin zuzugeben, dass es in der Tat einige *Fehlleistungen* der Hochschuldidaktik gab und gibt. Und die kann man für einen Teil der negativen Aura und für einige Irrtümer durchaus verantwortlich machen.

So besagt eine gängige und heute weit akzeptierte Definition, dass Didaktik die Wissenschaft vom Lehren und Lernen ist. Es dürfte also klar sein: Hochschuldidaktik ist eine Teildisziplin der Erziehungs- bzw. Bildungswissenschaften und ist dort eindeutig verankert; zudem ist sie eine Nachbardisziplin der Lernpsychologie und Hochschulforschung und pflegt mit diesen einen engen Kontakt. Aber: Beides ist nicht der Fall, und das ist ganz klar eine *wissenschaftliche Fehlleistung*.

Die Hochschuldidaktik ist ein eigentümliches Feld. Eine vergleichsweise kleine Gruppe von Wissenschaftlern scheint das Monopol auf das Label Hochschuldidaktik gepachtet zu haben und schottet sich von anderen Teildisziplinen ab – selbst dann, wenn diese erfolgreiche Hochschuldidaktik betreiben. Die Bildungswissenschaften räumen allenfalls der Lehrerbildung einen Platz ein und blenden die übrige Hochschuldidaktik beharrlich aus. Es drängt sich der Eindruck auf, dass die Hochschuldidaktik sogar für naheliegende Disziplinen ein widerspenstiges Kind und ungeliebter Verwandter ist, zu dem man sich nicht so recht bekennen mag.

Die Folgen werden meist unmittelbar spürbar und sind keineswegs nur akademischer Natur: Immer, wenn es z.B. politisch gerade angesagt oder Geld da ist, herrscht hochschuldidaktischer Aktivismus. Weil hochschuldidaktische Erkenntnisse aber nicht systematisch, sondern nur in wenigen Köpfen und verstreuten Publikationen verfügbar sind, fängt man häufig wieder von vorne an: Es wird als neu gepriesen, was man schon weiß; es werden Fehler gemacht, die man schon kennt; es wird versprochen, was man noch nie hat halten können. All das nützt vor allem den Kritikern und führt am Ende auch zu *praktischen Fehlleistungen*.

Beispiele dafür gibt es viele. Man muss sich nur einmal hochschuldidaktische Angebote etwas genauer ansehen. Wenn man das tut, fallen einem mindestens zwei Dinge auf: Erstens werben sie häufig damit, dass man dort lernt, besser mit widrigen Umständen zurechtzukommen: mit viel zu großen Studierendenzahlen, mit der hohen Prüfungsbelastung, mit dem Desinteresse von Seminarteilnehmern, mit den Tücken der Medientechnik usw. Zweitens wenden sie sich zum größten Teil an Nachwuchswissenschaftler und versprechen explizit oder implizit vor allem Karrierevorteile.

Die Hochschuldidaktik präsentiert sich auf diese Weise selbst als bloßes Werkzeug für dringliche Reparaturen und Reaktionen auf äußere Notwendigkeiten. Sie signalisiert: Didaktisches Handeln ist letztlich zweitrangig. Sie lässt sich für Zwecke instrumentalisieren, die nicht die Ihren sind. *Das* ist eine praktische Fehlleistung besonderen Ausmaßes und schürt den Widerwillen der Hochschullehrer gegen die Didaktik gewaltig.

Man kann also festhalten: Hochschuldidaktik zeigt sich wissenschaftlich und praktisch nicht immer von der besten Seite. Auch wenn es andere, positive, Beispiele gibt: Einzelne Entgleisungen führen nun mal häufig zu umfassenden *Irrtümern*.

### 3. Hochschuldidaktische Irrtümer

#### 3.1 Verpackungskunst

Einer der hartnäckigsten Irrtümer ist, dass sich Hochschuldidaktik in einer Art *Verpackungskunst* erschöpft: Didaktik als Dekoration – außen hübsch und innen hohl, kurzfristig der Unterhaltung dienlich und langfristig die Sache schädigend. Dieser Irrtum wird sorgfältig gepflegt, ermöglicht er doch, hochschuldidaktische Angebote scheinbar völlig berechtigt als oberflächliches Geschäft zu denunzieren. Welcher Wissenschaftler würde von sich schon sagen, dass er die Wissenschaft trivialisiert?

Gegenfrage: Wieso sollte es *nicht* so sein, dass Hochschuldidaktik zur Trivialisierung beiträgt? Richtig ist doch, dass didaktisches Handeln die Sache, die gelehrt bzw. gelernt werden soll, beeinflusst – und zwar mehrfach:

Wer lehrt, muss Inhalte erst einmal *auswählen*. Dazu gehört auch die Entscheidung, was man *nicht* vermittelt, und bereits das hat Einfluss darauf, welches Bild von Wissenschaft beim Studierenden entsteht.

Wer lehrt, entscheidet über Curricula, also darüber, was im Verlauf eines Semesters, Moduls oder Studienabschnitts in welcher *Reihenfolge* angeboten, nahegelegt oder in Prüfungen eingefordert wird. Auch diese Sequenzierung verändert die Sache bzw. das Bild von der Sache, das man über den Weg der Lehre bekommt.

Wer lehrt, *bereitet* Inhalte stets in irgendeiner Weise *auf*: Mündlich in Veranstaltungen, bildhaft in Präsentationen, schriftlich in Lehrtexten oder Readern, vielleicht auch mal audiovisuell in einem Video usw. Bei der Aufbereitung dürfte der Einfluss auf die Sache am größten sein, ebenso das Risiko, dass man diese tatsächlich unangemessen vereinfacht, womöglich aber auch unnötig verkompliziert. Was vielen nicht klar ist: Auch die Entscheidung, Studierende mit Originalwerken zu konfrontieren und auf eine eigene Aufbereitung der Sache zu verzichten, ist eine didaktische Entscheidung!

**Zwischenfazit:** Es stimmt, dass die Hochschuldidaktik Einfluss auf die Sache nimmt – nämlich durch Auswahl, Sequenzierung sowie mediale und inhaltliche Aufbereitung. Diese Tätigkeiten machen einen Teil der Didaktik aus. Es ist jedoch eine irriige Annahme, man würde Wissenschaft damit zwangsläufig trivialisieren. Das mag eine Gefahr sein. Es ist aber weder Ziel noch automatische Folge didaktischen Handelns.

### 3.2 Bedrohung der Einheit von Forschung und Lehre

Dass Hochschuldidaktik eine Bildung aus Wissenschaft verhindert, gehört ebenfalls ins Reich der verbreiteten Irrtümer: Didaktik als *Bedrohung der Einheit von Forschung und Lehre* – schulmeisterlich und autoritär, anleitend und anti-emanzipatorisch. Dieser Irrtum wird gerne mit der Behauptung genährt, Hochschuldidaktik transportiere die Schuldidaktik ins akademische Umfeld – und das immunisiert. Wer würde schon als Hochschullehrer von sich sagen, dass er Studierende wie Kinder behandelt?

Auch hier die Gegenfrage: Wieso sollte es *nicht* so sein, dass Hochschuldidaktik mit einer Infantilisierung der Adressaten einhergeht? Richtig ist doch, dass didaktisches Handeln auf Studierende einwirkt, deren Wissen und Können fördert und Leistungen fordert. Lehrende und Lernende bewegen sich dabei nicht immer auf gleichen Ebenen – es gibt in vieler Hinsicht ein hierarchisches Gefälle:

Wer lehrt, möchte anderen etwas *zeigen*, was diesen bislang nicht oder nur in anderer Form zugänglich war. Das geht nur, wenn zwischen Lehrenden und Lernenden in der jeweiligen Sache eine Differenz besteht – meistens eine in Wissen und Erfahrung.

Wer lehrt, versucht Lernende zu *aktivieren*, sich mit einer Sache in der Tiefe oder Breite auseinanderzusetzen. Dafür gibt es vielfältige Methoden, die anleitend oder offen sind, üben oder erarbeitenden Charakter haben, individuelles oder soziales Lernen ermöglichen usw. Was oft übersehen wird: Auch forschendes Lernen als Inbegriff der Einheit von Forschung und Lehre ist ein spezielles didaktisches Szenario mit typischen Aufgaben und Anforderungen.

Wer lehrt, wird Lernende immer auch in irgendeiner Form *begleiten*: Mindestens meldet man mit Noten ein Qualitätsurteil über Ergebnisse zurück. Im besseren Fall gibt man Studierenden Feedback auf Zwischenschritte von Problemlösungen und hilft bei Schwierigkeiten im Prozess, motiviert und strukturiert Arbeitsabläufe. Das kann unter bestimmten Umständen in eine Rundumbetreuung oder Gängelung umschlagen – ein Risiko, weil es Studierenden die Verantwortung für ihr Studium nimmt.

**Zwischenfazit:** Es ist richtig, dass Hochschuldidaktik Adressaten hat, nämlich die Studierenden, um die man sich kümmert. Das tut man, indem man ihnen etwas zeigt, sie aktiviert und begleitet. Das sind ebenfalls didaktische Tätigkeiten. Die sind aber nicht zwangsläufig so wie in der Schule und machen Studierende nicht automatisch zu Kindern. Didaktisches Handeln mag das Risiko einer unangemessenen Bevormundung in sich tragen; das gilt aber auch für zahlreiche andere Führungsaufgaben.

### 3.3 Bevormundung und Instrumentalisierung

Bevormundung ist noch in einer anderen Spielart ein Problem: Hochschullehrer selbst empfinden nämlich Hochschuldidaktik häufig als persönliche *Bevormundung* und *Instrument* für fremde Zwecke. Das ist weniger ein Irrtum, sondern eher ein umfassendes Gefühl, das viel mit Stolz und Angst zu tun haben dürfte.

Da ist der *Stolz*: Man wird ja nicht eben so mal Hochschullehrer, nach dem Motto: „Wenn alle Stricke reißen, arbeite ich halt als Professor.“ Der Karriereweg zur Professur ist lang und unkalkulierbar. Mehrere Qualifizierungsstufen und Bewährungsproben sind zu bewältigen, bis man endlich da ist, wo man hin wollte. Und dann ist man dort und sieht sich mit einem Hochschuldidaktiker konfrontiert, der meint, besser zu wissen, was gute Lehre ist. Das widerspricht dem Expertentum und erarbeiteten Status.

Außerdem ist da noch die *Angst*: Man wird ja ständig evaluiert. Nicht nur Publikationen und Drittmittel werden gezählt, gewichtet und zum Bestandteil von Zielvereinbarungen gemacht. Nun wird auch die Lehre vermessen. Lehrevaluationen unter dem Dach des Qualitätsmanagements sind schon Geißel genug. Der Hochschuldidaktiker bringt das Fass dann zum Überlaufen. Er droht mit Aufwand und startet einen Angriff auf die Autonomie des Wissenschaftlers.

Aber: Ist es nicht *falscher Stolz*, wenn man meint, nichts mehr dazulernen zu können? Kaum einer wird zum Lehren geboren – Lehre hat mit Erfahrung, aber auch mit didaktischem Wissen und didaktischer Fantasie zu tun. Und ist die *Angst* vor Ballast und Kontrolle nicht vielleicht doch *unnötig*? Lehre gehört immerhin zum Beruf des Wissenschaftlers an der Hochschule; und wenn man diese Aufgabe gut erfüllt: Steigen damit nicht auch Nutzen und Zufriedenheit mit sich selbst?

**Zwischenfazit:** Es ist richtig, dass Hochschuldidaktik dem Hochschullehrer etwas abverlangt: Bildung – so auch Hochschulbildung – ist eine interaktive Angelegenheit zwischen dem Lernenden, dem Lehrenden und der Sache. Der Lehrende kann keinen Studienerfolg herzaubern und er wird ihn auch nie allein gewährleisten. Trotzdem hat er in diesem Spiel eine Verantwortung. Didaktisches Handeln setzt auf diese Verantwortung – und das ist sicher keine Beleidigung, sondern eher ein Vertrauensbeweis.

#### **4. Jenseits hochschuldidaktischer Fehlleistungen und Irrtümer**

Ich hatte es ja angekündigt, dass ich mit dem Unangenehmen beginne. Trotz dieser Warnung sind Sie jetzt vielleicht enttäuscht und denken: Hochschuldidaktik – das kann ja nichts werden! Da sind die wissenschaftlichen und praktischen Fehlleistungen, die man korrigieren müsste; da gibt es Irrtümer, die zurechtzurücken wären; da braucht man umständliche Erklärungen, was Didaktik eigentlich ist und welchen Nutzen sie haben kann. Begeisterung sieht anders aus.

Den Begriff der Didaktik einfach wegzulassen und durch andere Umschreibungen zu ersetzen, wie es der Bund macht, dürfte wenig helfen. Wenn es darum geht, das Handeln des Lehrenden zu verbessern, um das Lernen zu fördern, dann ist das nun mal exakt der Zweck von Didaktik. Warum sollte man es nicht beim Namen nennen? Umschreibungen ändern nichts am Sachverhalt selbst und die bestehenden Fehlleistungen und Irrtümer drehen sich um den Sachverhalt und nicht um die Bezeichnung.

*Was also ist zu tun?* Ich denke, die Hochschuldidaktik braucht drei Standbeine, um ihr Potenzial zu entfalten: solide Forschung, erfolgreiche Praxis und ein besseres Image.

*Solide Forschung:* Was heißt das? Das heißt freilich nicht, dass es bislang keine hochschuldidaktische Forschung gäbe. Die gibt es schon. Aber so richtig investiert wird in sie nicht. Genau das aber wäre nötig – nicht nur aus akademischen Gründen. Wie müsste eine solche Forschung aussehen?

- Hochschuldidaktische Forschung muss anwendungsorientiert sein: Sie darf sich nicht darauf beschränken, zu erfassen, was ist; sie muss *auch* entwickeln, was sein könnte. Ich nenne es eine hochschuldidaktische Entwicklungsforschung.
- Hochschuldidaktische Forschung muss ihren Platz in den Bildungswissenschaften finden: Sie darf keine bildungswissenschaftliche Randerscheinung bleiben; sie muss sich integrieren und gleichzeitig behaupten.
- Hochschuldidaktische Forschung muss sich mehr und stärkere Partner suchen: Sie darf sich nicht von anderen Disziplinen abschotten; sie braucht die Fachwissenschaften und Nachbarfächer; sie sollte kooperieren und interdisziplinär werden.

*Erfolgreiche Praxis:* Was meine ich damit? Auch hier will ich nicht sagen, dass es bisher nur praktische Misserfolge gibt. Es gibt erfolgreiche Beispiele, aber eben auch zu viele schlechte Beispiele. Es mangelt vor allem an einer Praxis, die *mit* den Hochschullehrern statt *gegen* sie arbeitet. Was könnte das im Einzelnen heißen?

- Hochschuldidaktische Praxis muss zum Beruf des Hochschullehrers passen: Sie darf nicht schulmeisterlich daherkommen; sie muss die Person des Lehrenden und das im Blick haben, was er besonders gut kann und was ihn besonders auszeichnet: Coaching statt Belehrung müsste die Devise lauten.
- Hochschuldidaktische Praxis muss der Mittler zwischen Lehrenden, Lernenden und der Sache sein: Sie darf sich nicht einseitig auf *eine* Seite der Lehr-Lerngeschehens schlagen; sie muss dabei helfen, Lernen und Lehren in eine Balance zu bringen, also die verschiedenen Logiken des Lehrens und Lernens aufeinander zu beziehen.
- Hochschuldidaktische Praxis muss einen nachhaltigen Nutzen für die Beteiligten haben: Sie darf weder kurzfristigen noch sachfremden Zielen dienen; sie braucht eine langfristige Perspektive und sie muss der Idee der Bildung verpflichtet sein.

*Ein besseres Image:* Nun, es dürfte nicht schwer sein, sich vorzustellen, was das bedeuten kann. Das Image der Hochschuldidaktik ist miserabel. Das hat einen Vorteil: Es kann nur besser werden. Aber wie?

- Ein gutes Image darf natürlich keine Blase sein. Es muss eine Basis haben: Solide Forschung und erfolgreiche Praxis sind so gesehen eine notwendige Bedingungen dafür, dass auch der Gesamteindruck von der Hochschuldidaktik besser wird. Hinreichend aber dürfte das wohl nicht sein.
- Ein gutes Image muss nämlich auf Wertschätzung bauen. Hochschullehre ist ein Kerngeschäft der Universität und muss als solche anerkannt werden. Dabei helfen Vorbilder in Form von Personen und Beispielen. Diese Vorbilder müssen konkret zeigen: Hochschuldidaktik kann der *Sache*, nämlich der Wissenschaft, gerecht werden, die *Studierenden* ernst nehmen und den *Lehrenden* nutzen.
- Ein gutes Image muss man wohl auch gestalten. Vielleicht würden originelle Kampagnen helfen? Wirksame Kampagnen in Wirtschaft und Politik zeichnen sich dadurch aus, dass sie überraschend und unerwartet sind, einen Unterhaltungswert haben, gar Erlebniswelten schaffen, und Worten auch Taten folgen. Ob man da für die Hochschuldidaktik was machen könnte, überlasse ich jetzt mal Ihrer Fantasie.

Solide Forschung, erfolgreiche Praxis, ein besseres Image – das ist jetzt *nicht* als zeitliche Reihung zu verstehen. Das muss parallel laufen, sonst gehen die nächsten 15 Jahre ins Land, ohne dass sich am desolaten Zustand der Hochschuldidaktik etwas ändert.

## 5. Unbelehrbar?

Ein gern gehörter Spruch konstruktivistischer Prägung lautet: „Erwachsene sind lernfähig, aber unbelehrbar“. Streichen Sie den am besten aus Ihrem Kopf. Auch Erwachsene sind „belehrbar“ und zwar in folgendem Sinne: Es lohnt sich, Lehre für Erwachsene, also auch für Studierende zu machen.

Der Spruch aber suggeriert: Es liegt *allein* an den Studierenden, was sie am Ende ihres Studiums wissen und können, was sie glauben und wofür sie sich begeistern. Aber mal ehrlich: Es ist nicht so! Natürlich haben *auch* die Lehrenden einen Anteil daran, mit welchen Kompetenzen – verstanden als Wissen, Können und Haltungen – Studierende eine Universität verlassen. Es ist aber nicht einfach, diesen Anteil genau zu bestimmen: Hochschullehre kann schlecht sein und ein Studium kann dennoch gelingen. Hochschullehre kann gut sein und Studierende können trotzdem scheitern.

Das aber ist weder verwunderlich noch ein Grund dafür, Hochschullehre als Zumutung abzuschreiben. Hochschuldidaktik ist eben komplex: Wir müssen sie besser erforschen, experimenteller umsetzen und überzeugender vertreten.

Widerspruch zu dieser, meiner, Ansicht ist freilich erlaubt! Vielen Dank!