



Impact Free

Journal für freie Bildungswissenschaftler

Impact Free 9 – Juni 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/>

VERSTETIGUNG VON LEHR-INNOVATIONEN – EIN ESSAY

GABI REINMANN

Der Anlass für diesen Essay

Neuerungen in der Hochschullehre – oft bezeichnet als Lehrinnovationen – werden an Universitäten zunehmend durch separate Geldmittel gefördert. Das heißt: Um etwas in der Lehre zu erneuern, werden im Sinne von Innovationsfonds Ressourcen für diesen speziellen Zweck zur Verfügung gestellt, um die man sich als Fakultät, als Fachbereich, als Lehrenden-Team oder als einzelner Lehrender in der Regel über eine Antragstellung bewerben kann. Es ist nachvollziehbar, dass mit dieser Fördermaßnahme auch die Hoffnung verbunden ist, dass Neuerungen nicht nur einmal erarbeitet und umgesetzt, sondern im Erfolgsfall verstetigt werden. Inzwischen werden Vorschläge zur Verstetigung zunehmend auch als Förderkriterium behandelt (Siemonsen, Ritter & Reinmann, 2016).

In diesem Kontext bin ich kürzlich angefragt worden, Lehrenden einen kurzen Impuls zu folgenden Fragen zu geben: (1) Was kann „Verstetigung von Lehrinnovationen“ an Universitäten bedeuten? (2) Welche Hindernisse können der Verstetigung von Lehrinnovationen entgegenstehen? (3) Wie kann zur Verstetigung von Lehrinnovationen motiviert werden? (4) Wo finden sich Beispiele für die Verstetigung von Lehrinnovationen?

Meine kurzen Antworten möchte ich in im vorliegenden Text schriftlich zugänglich machen. Sie sind bewusst knapp wie auch plakativ formuliert, um eine kritische Diskussion anzuregen. Der Beitrag hat entsprechend essayistischen Charakter, bezieht einige wenige Literaturquellen ein, basiert aber weitgehend auf eigenen Beobachtungen, Erfahrungen und Folgerungen. Diese stammen aus vier sehr verschiedenen Universitäten und umfassen einen längeren Zeitraum von 17 Jahren, in dem ich mich selbst immer wieder an „Lehrinnovationen“ versucht oder mich bemüht habe, solche in unterschiedlichen Rollen zu unterstützen.

Was kann „Verstetigung von Lehrinnovationen“ an Universitäten bedeuten?

Man könnte auf der einen Seite sagen: Was ist das für eine Frage? Es ist doch klar, was „Verstetigung von Lehrinnovationen“ bedeuten soll: Es handelt sich hier um den überall zu vernehmenden Aufruf, das, wofür man in der Lehre gegebenenfalls Geld bekommen hat, auch nachhaltig zu machen – will heißen: es auf Dauer anzubieten, wie auch immer man das bewerkstelligen mag. Stetig ist nämlich nur, was sich fortsetzt und zwar gleichmäßig über eine relativ lange Zeit ohne Unterbrechung. Auf der anderen Seite ist es durchaus vernünftig, die Frage zu stellen, was es bedeutet, Lehrinnovationen zu verstetigen – aus mindestens vier Gründen.

Erstens: Es gibt die Auffassung, dass man nur dann von einer Innovation sprechen kann, wenn ein neues Produkt, eine neue Technik, eine neue Methode usw. die soziale Praxis sichtbar verändert. Innovativ ist dann, wenn etwas Neues nicht nur in die Welt gesetzt, sondern auch als neu wahrgenommen wird, einen Platz in der sozialen Praxis findet und dort wirksam wird bzw. im Alltag ankommt und dort stetig wirkt (Hauschild & Salomo, 2011, S. 5ff.; March, 2017, S. 71ff). Die Formulierung „Verstetigung von Lehrinnovationen“ ist also potenziell tautologisch, und das wäre schon ein plausibler Grund, nachzufragen, was man damit genau sagen will. Handelt es sich um eine bewusste Verstärkung? Oder ist die Tautologie nicht beabsichtigt, sondern der Innovationsbegriff verkürzt?

Zweitens: Die Frage, was eigentlich das Neue genau ausmacht, das verstetigt werden soll, ist, wenn man mal genauer darüber nachdenkt, nicht eben einfach zu beantworten: Ist etwas neu, wenn es noch nie vorher gedacht worden ist, wenn es sich also um eine Erfindung oder Entdeckung handelt, die bislang tatsächlich unbekannt war? Oder ist bereits neu, was in einem Kontext A zwar bekannt ist, im Kontext B aber eine völlig überraschende Wendung ergibt? Oder ist etwas neu nur dann, wenn das soziale Umfeld zu dem Urteil „neu“ kommt – ganz unabhängig davon, ob es tatsächlich noch nie dagewesen oder nur nicht gesehen oder unter anderem Namen ein Schattendasein geführt hat? Das Kriterium für Innovationen, noch dazu für Lehrinnovationen, ist nicht nur ein weiches, sondern ein geradezu zerfließendes. Nachfragen lohnt sich also allemal.

Drittens: Wenn Sie einmal genauer das Wort „verstetigen“ betrachten, stellen Sie fest: Man kann es unterschiedlich verwenden, nämlich sowohl im Sinne von Stetig-Werden als auch im Sinne von Stetig-Machen. Der feine Unterschied zwischen „werden“ und „machen“ spielt für die Lehre und für Lehrende eine bedeutsame Rolle: Wenn etwas stetig *wird*, impliziert das eine Art evolutive Entwicklung; da muss man abwarten können, da entwickelt sich etwas – aber wohl nur allmählich, vielleicht auch nicht planbar. Wenn man etwas stetig *macht*, klingt dagegen ein Steuerungsmotiv mit; da heißt die Devise nicht abzuwarten, sondern aktiv zu werden, einzugreifen und zu kontrollieren. Ich vermute doch mal, dass man heute im Kontext der Hochschullehre vor allem das Zweitgenannte meint, wenn man von Verstetigung spricht. Diese Zweideutigkeit taugt durchaus als Grund, nachzuhaken, wo man steht, wenn man fordert, Lehrinnovationen zu verstetigen.

Viertens: Lassen Sie doch mal die Formulierung „Versteigerung von Lehrinnovationen“ in sich nachklingen. Was für eine Sprache ist das? Eine genuin akademische Sprache? Wohl nicht! Es ist eine Sprache aus Wirtschaft und Technologie, die zunehmend fraglos übernommen wird inklusive des damit verbundenen Steuerungsparadigmas. Wie sähen denn Formulierungen aus, die auf das Vokabular des New Public Management verzichten? Ich mache mal einen Versuch: *Lehrende haben an der Universität im Fach X das Curriculum grundlegend reformiert und dafür gesorgt, dass sich das in der Prüfungsordnung niederschlägt.* Oder: *Lehrende haben an der Universität im Studiengang Y ihre Vorlesung methodisch umgestaltet und bieten diese nur noch in der neuen Variante an.* Was ist der Unterschied? Ich würde sagen: Zum einen hört es sich wesentlich unspektakulärer an. Zum anderen ist es aber um einiges konkreter. Und schließlich regen diese Formulierungen zu Rückfragen an – z.B.: Warum habt ihr das Curriculum reformiert? Oder: Wozu wurde die Vorlesung umgestaltet? Innovationen und deren Verstetigung sind – in dieser Formulierung – demgegenüber offenbar fraglos gut, inhaltsleer und dennoch aufmerksamkeitsregend.

Wir haben jetzt also mindestens vier Gründe, warum es berechtigt ist zu fragen, was „Versteigerung von Lehrinnovationen“ bedeuten kann. Helfen uns diese Gründe nun auch, die Frage zu beantworten? Teils, teils, würde ich sagen.

Die genannten Gründe können einen skeptisch machen – so sehr, dass man gar keine Lust mehr hat, der Frage nachzugehen, was es denn bedeuten kann, Lehrinnovationen zu verstetigen. Nun ist die Formulierung aber da und allgegenwärtig, und vermutlich werden wir sie auch erst mal nicht mehr los. Daher sollte man sich zwar überlegen, ob oder wie man sich diesem Sprachspiel anschließen will, denn immerhin rahmt und formt die Sprache unser Handeln. Es erscheint dennoch sinnvoll, eine auf die Lehre passende Antwort zu finden. Und die könnte – hochschuldidaktisch gewendet – z.B. so lauten:

Lehrinnovationen sind Inhalte, Methoden oder Medien, entwickelt oder eingesetzt von Lehrenden, die bisher nicht oder wenig praktizierte didaktisch erwünschte Formen des Lehrens und Lernens ermöglichen. Diese zu verstetigen heißt, dass Bedingungen entstehen oder geschaffen werden, unter denen sie sich dauerhaft durchsetzen und die Kultur des akademischen Lehrens und Lernens so verändern, dass wir universitären Idealen näher kommen.

Welche Hindernisse können der Verstetigung von Lehrinnovationen“ entgegenstehen?

Bleibt man bei der Frage nach den Verstetigungshindernissen im wirtschaftlichen und technologischen Sprachspiel, dann bieten sich zur Identifikation von Hindernissen Modelle an, die unter dem Dach des „Veränderungsmanagements“ diskutiert werden (Hölscher, Suchanek & Langenbeck, 2011, S. 269 ff.). Ältere Modelle gehen von einem einfachen Dreischritt aus nach dem Motto: Wir entwickeln etwas, setzen es um und kontrollieren dann, dass es auch so bleibt. Das gilt aber als weitgehend überholt (z.B. Euler & Seufert, 2005). Allerdings sind selbst etwas komplexere Modelle relativ linear aufgebaut.

Abbildung 1 zeigt ein typisches Modell, das Erfolgsfaktoren für gelungene Veränderung und Verstetigung zusammenstellt. Man findet es unter anderem in Empfehlungen des Hochschulforums Digitalisierung (Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung, 2016, S. 12) zur Implementierung digitaler Medien in der Hochschullehre – und auch hier spricht man ja gerne, seit nunmehr rund zwei Jahrzehnten, von Lehrinnovationen.



Abb. 1: Beispiel-Modell

Man kann solche Modelle auch dafür verwenden, Hindernisse für den Wandel bzw. die Verstetigung von Lehrinnovationen zu benennen. Ich formuliere das bewusst in der Sprache des zitierten Papiers (Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung, 2016, S. 12). Als Hindernisse für die Verstetigung von Lehrinnovationen würden dann folgende Umstände wirken:

Es gibt keinen verbindlichen Veränderungswunsch. Man hat nicht dafür gesorgt, dass relevante Akteure emotional beteiligt sind. Führungskräfte und Meinungsbildner haben es versäumt, die Idee und die strategischen Ziele bedeutsam und nachvollziehbar zu propagieren. Man hat keine breite Veränderungsbereitschaft geschaffen, z.B. weil man die Dringlichkeit nicht klar genug gemacht hat, oder weil man keine Anreize gesetzt hat. Es fehlt an einem professionellen Management technologischer und organisatorischer Ressourcen. Es gelingt nicht, die „Betroffenen“ partizipieren zu lassen, z.B. weil man sie nicht systematisch informiert und qualifiziert hat. Die Veränderung wird nicht in die Kultur verankert; damit verschließen sich Möglichkeiten für weitere Innovationen. Das Erreichte wird nicht oder nur unzureichend evaluiert. Ein kontinuierlicher Lernprozess bleibt aus. Zwischen gesamtuniversitären Interessen und Werten der dezentralen Selbstverwaltung verbleibt eine Diskrepanz, die Steuerungslücken verursacht.

Sicher: Viele der genannten Faktoren hören sich zunächst einmal plausibel an. Wenn alles super läuft, keiner Lust hat, was Neues zu machen, niemand so recht weiß, wozu eine Neuerung gut sein soll, oder Zeit, Geld und Personal ohnehin schon knapp sind, ist ziemlich klar, dass man zu dem Schluss kommt, besser alles beim Alten zu lassen. Das ist so plausibel, dass ich mich frage, wozu man dafür eigene Modelle braucht.

Aber: Bemerkenswert ist, wie unhinterfragt die Bezeichnungen gewählt und ein Top-Down-Vorgehen auch für Universitäten als selbstverständlich dargestellt wird: Man setze Meinungsbildner ein, schaffe Anreize, wiederhole die Dringlichkeit, platziere systematisch Informationen und fordere Qualifizierung und Evaluation. Selbst die Kultur des Lehrens und Lernens soll sich einem übergeordneten Plan beugen.

Bereits die *Frage* nach den Hindernissen klingt anders, wenn man die hochschuldidaktische Reformulierung der Verstetigung von Lehrinnovationen heranzieht. Man würde dann wohl beispielsweise fragen: *Was hindert Lehrende und die Universität daran, Bedingungen entstehen zu lassen oder zu schaffen, unter denen sich neue Inhalte, Methoden oder Medien dauerhaft durchsetzen und die Kultur des Lehrens und Lernens verändern?* Oder genauer: *Was hindert einen daran, mit neuen Inhalten, Methoden oder Medien bisher nicht oder wenig praktizierte didaktisch erwünschte Formen des akademischen Lehrens und Lernens zu ermöglichen?* Eine solche Frage legt vermutlich andere Antworten nahe. Ich bringe ein paar Beispiele.

Zunächst einmal geht es nach dieser Lesart um *didaktisch erwünschte Formen akademischen Lehrens und Lernens*, und nicht um politisch geforderte Formen eines nicht näher spezifizierten „innovativen“ Lehrens und Lernens. Es könnte also sein, dass eine Lehrinnovation deswegen nicht verstetigt wird, weil sie didaktisch gar nicht sinnvoll (und daher auch nicht erwünscht) ist bzw. keine Annäherung an universitäre Ideale verspricht. Ob man das als Hindernis sieht oder als Korrektiv, mag jeder selbst für sich beantworten.

Des Weiteren geht es nicht um irgendwelche Produkte oder Dienstleistungen, sondern ganz spezifisch um *Inhalte* und *Methoden* – inklusive *digitaler* Systeme, Räume und Werkzeuge. Es könnte also sein, dass eine Lehrinnovation deswegen nicht verstetigt wird, weil man für die neuen Inhalte und deren Ziele im Curriculum keinen Platz findet und diesen auch nicht einräumen möchte, weil für die neuen Methoden oder Medien die Infrastruktur unzureichend ist und mittelfristig auch nicht aufgebaut werden kann, weil die neuen Inhalte, Methoden oder Medien für die Lehrenden in einem bestimmten Fachbereich zu überfordernd sind usw.

Dazu kommt, dass die didaktisch reformulierte Definition von Verstetigung eine Unterscheidung zwischen der *Entwicklung* und *Schaffung* von Bedingungen ermöglicht. Auf der Suche nach Hindernissen müsste man beachten, ob und wie man die Bedingungen im Einzelnen beeinflussen kann, die man braucht, um Lehrinnovationen zu verstetigen. Wenn diese Bedingungen z.B. fachkultureller Natur sind, sind direkte und kontrollierende Steuerungsabsichten gegebenenfalls kontraproduktiv. Sind sie dagegen z.B. technischer Natur, kann ein planvolles zentrales Eingreifen durchaus naheliegend sein.

Schließlich dürfte es hochschuldidaktisch betrachtet bedeutsam sein, wie das *Neue* einer Lehrinnovation beschaffen ist: Nutze ich als Lehrender meinen Spielraum in einer Veranstaltung, um eine Neuerung umzusetzen und dauerhaft beizubehalten? Engagiere ich mich als Lehrender in einem Modul für eine Neuerung, zu der ich die Kollegen, deren Zustimmung und Begeisterung brauche? Bin ich als Erneuerer in der Lehre in einer Form tätig, die einen Studiengang als Ganzes tangiert und im Falle der Verstetigung stark verändern würde? Ist das Neue, auf das ich setze, nur für mein Fach neu oder tatsächlich noch nie dagewesen? Ist es neu hierzulande oder auch anderswo? Je nachdem, wie die Antworten ausfallen, sind Anzahl und Qualität der Hindernisse verschieden. Je mehr Personen beteiligt sind, je mehr Ebenen der Lehre tangiert werden, je weniger Erfahrungen mit einer Neuerung grundsätzlich vorliegen, umso komplexer werden die Anforderungen, umso unsicherer die Verstetigung.

Wie kann zur Verstetigung von Lehrinnovationen motiviert werden?

Nach dem bisher Gesagten dürfte es auf der Hand liegen, dass man hier nicht eine einzige Antwort erwarten kann. Wie man zur Verstetigung von Lehrinnovationen motiviert, wird ganz entscheidend damit zusammenhängen, ob man dieses Thema aus einer politischen oder einer didaktischen Perspektive betrachtet.

Agiert man vor allem *politisch* und versucht, die Verstetigung von Lehrinnovationen unter das Veränderungsmanagement von Organisationen zu subsumieren, greift man wohl zu Steuerungsmodellen, wie ich sie exemplarisch skizziert habe. Motivieren würde dann bedeuten, Anreize zu setzen, Sanktionen anzudrohen, Wettbewerbe zu arrangieren und dabei Werte wie Anerkennung und Aufmerksamkeit zu nutzen.

Agiert man vor allem *didaktisch* und versucht, die Verstetigung von Lehrinnovationen spezifisch unter den Wandel der akademischen Lehr- und Lernkultur an Universitäten zu subsumieren, werden traditionelle Steuerungsmodelle fragwürdig. Motivieren würde dann wohl eher bedeuten, Freiräume zu schaffen, Redundanzen zuzulassen und in der Organisation universitärer Lehre Puffer für das Experimentieren einzubauen (vgl. Kühl, Langemeyer, Reinmann & Schütz (2017)).

Die Frage nach *der* Motivation bleibt allerdings so oder so unzureichend, denn: Wer soll und kann eigentlich wen motivieren, wenn es um die Verstetigung von Lehrinnovationen geht?

- Soll die *Politik* Universitätsleitungen dazu motivieren, Bedingungen zu schaffen, die Lehrinnovationen und deren Verstetigung wahrscheinlicher machen? Als Motivatoren kämen z.B. gesetzliche Regelungen wie Lehrdeputatsverordnungen oder Curricularnormwerte in Frage, die Universitäten größeren Handlungsspielraum verschaffen.
- Soll die *Universitätsleitung* Fakultäten dazu motivieren, ihrerseits bessere Bedingungen für Lehrinnovationen und deren Verstetigung zu schaffen? Als Motivatoren kämen beispielsweise Satzungsänderungen, Stellen oder Geld in Frage, damit Fakultäten mehr Optionen haben.
- Sollen die *Fakultäten* bzw. Dekanate Lehrende dazu motivieren, selbst Lehrinnovationen hervorzubringen, sich an solchen zu beteiligen oder zu übernehmen? Als Motivatoren kämen, wie schon beschrieben, entweder Anreize, Sanktionen und Wettbewerbe in Frage oder eben Freiräume, Redundanzen und Puffer.
- Sollen *Lehrende* die Studierenden dazu motivieren, dass sie Lehrinnovationen einfordern, mindestens aber mitgehen und mitgestalten? Die Studierenden als letztes Glied der Kette von Lehrinnovationen vergessen wir gerne – ein gravierendes Versäumnis, wenn es am Ende um Bildungsinnovationen gehen soll. Vermutlich aber wäre Bildung an sich heute schon ganz von selbst eine großartige Innovation.

Wenn Sie jetzt das Gefühl haben, dass meine Ausführungen so ziemlich das Gegenteil dessen bewirken, was man als Motivation zur Verstetigung von Lehrinnovationen ansehen kann, verstehe ich das sogar. Aber es nicht meine Absicht, zu demotivieren.

Didaktisch erwünschte Neuerungen dauerhaft umzusetzen, ist selbstredend anzustreben. Man sollte aber auch darüber nachdenken, wie wichtig es ist, sich darauf zu konzentrieren, Lehrinnovationen in einem politischen Sinne geplant und kontrolliert zu verstetigen, denn: Vielleicht käme es ja eher auf die *Verstetigung des Gedankens* hinter der didaktischen Innovation an?

Wer nämlich als Lehrender nicht nur eine gute Idee für die Lehre in seinem Fach hat, sondern diese auch umsetzt, der hat schon etwas verändert, was nicht mehr so ohne weiteres aus der Welt zu schaffen ist: Jetzt ist der Gedanke da; man könnte sogar sagen, es ist gar ein Nachweis da, dass und wie eine Veränderung in der Lehre möglich ist. Wenn die Neuerung dann auch noch erfolgreich war, wird der Lehrende, selbst wenn er diese nicht mehr in der gleichen Form wiederholt oder systematisch weitergibt, bereits ein anderer sein und die Kultur des Lehrens und Lernens mit seinen Studierenden beeinflusst haben. Damit will ich *nicht* sagen, dass es Universitäten egal sein kann, welche dauerhaften Chancen Neuerungen in und für die Lehre haben. Im Gegenteil!

Wenn sich Universitäten und vielleicht auch Fakultäten nicht darum scheren, was ihre Lehrenden machen, wenn sie in der Folge Engagement in der Lehre, Experimente in Veranstaltungen und erfolgreiche Neuerungen in Studiengängen nicht unterstützen, dann ist das ein großer Fehler. Und da das oft so ist, ist es richtig und nachvollziehbar, dass man sich heute Gedanken darüber macht, wie man eine didaktisch erwünschte Neuerung auch fortsetzt und zwar gleichmäßig über eine relativ lange Zeit, womöglich gar ohne Unterbrechung – so die Definition von „stetig“.

Wenn nun aber Universitäten und vielleicht auch Fakultäten beginnen, Lehrinnovationen vor allem von oben zu planen, gar zu verordnen und auch deren Verstetigung steuern und kontrollieren wollen, dann ist das vermutlich ebenfalls ein Fehler. Und da das immer unverhohlenen gefordert wird – man denke nur an das Positionspapier des Wissenschaftsrats (2017) mit dem Titel „Strategien für die Hochschullehre“ – dürfte es an der Zeit sein, auch scheinbar vernünftige Forderungen wie die nach Verstetigung von Lehrinnovationen kritisch zu hinterfragen und *genau* auf die Botschaften zu achten, die nebenher transportiert werden und die universitäre Wirklichkeit bereits verändert haben.

Oder um es mit Dieter Euer (2016, S. 277) zu formulieren: „Sollen Innovationen eine Chance auf Wirksamkeit und Nachhaltigkeit erhalten, dann erfordern sie keine Reflexe, sondern Reflexionen“.

Wo finden sich Beispiele für die Verstetigung von Lehrinnovationen?

Statt einer direkten Antwort auf diese Frage möchte ich einen Vorschlag machen, *wie* man *selbst* Beispiele finden kann. Ich denke nämlich, dass es auch ohne hochschulweite Strategien immer wieder zu vielen Lehrinnovationen kommt, dass manche auch verstetigt werden und dass es in der Tat sehr aufschlussreich ist, sich näher anzusehen, was die Gründe für diesen „Erfolg“ sein könnten.

Dazu möchte ich noch einmal die hochschuldidaktische Reformulierung der „Verstetigung von Lehrinnovationen“ heranziehen, und die lautete: *Lehrinnovationen sind Inhalte, Methoden oder Medien, entwickelt oder eingesetzt von Lehrenden, die bisher nicht oder wenig praktizierte didaktisch erwünschte Formen des Lehrens und Lernens ermöglichen. Diese zu verstetigen heißt, dass Bedingungen entstehen oder geschaffen werden, unter denen sie sich dauerhaft durchsetzen und die Kultur des akademischen Lehrens und Lernens so verändern, dass wir universitären Idealen näher kommen.*

Folgende Fragen könnten helfen, um Beispiele im eigenen Umkreis zu finden:

1. Was kann aus der eigenen Anschauung heraus als Beispiel für Lehrinnovation gelten?
2. Was genau ist dabei in welcher Form neu bzw. neuartig?
3. Welche didaktisch erwünschten Formen des Lehrens und Lernens werden dadurch ermöglicht?
4. Inwiefern hat es dieses Beispiel geschafft, sich durchzusetzen?
5. Inwiefern hat dieses Beispiel die Kultur des akademischen Lehrens und Lernens verändert?
6. Welche Bedingungen haben nach eigener Einschätzung dazu geführt, dass sich das Beispiel (nicht) durchsetzen und/oder die Lehr-Lernkultur (nicht) verändern konnte?
7. Welche dieser Bedingungen wurden extra geschaffen und welche haben sich mit der Zeit (gegebenenfalls durch indirekten Einfluss) entwickelt?

Literatur

Euler, D. & Seufert, S. (2007). Change Management in der Hochschullehre: Die nachhaltige Implementierung von e-Learning-Innovationen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. URL: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/187>

Euler, D. (2016). Gestaltung von Veränderungsprozessen im Rahmen der pädagogischen Hochschulentwicklung. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulentwicklung: von der Programmatik zur Implementierung* (S. 261-279). Wiesbaden: Springer.

Hauschildt, J. & Salomo, S. (2011). *Innovationsmanagement*. München: Vahlen.

Hölscher, B., Suchanek, J. & Langenbeck, U. (2011). Change Management an Hochschulen. In B. Hölscher, J. Suchanek & U. Langenbeck (Hrsg.), *Wissenschaft und Hochschulbildung im Kontext von Wirtschaft und Medien* (S. 265-276). Wiesbaden: VS Verlag.

Kühl, S., Langemeyer, I., Reinmann, G. & Schütz, M. (2017). Wirklichkeitsfremd und wettbewerbsfixiert. *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (18. Mai 2017), Bildungswelten (Seite 8).

March, J. G. (2016). *Zwei Seiten der Erfahrung. Wie Organisationen intelligenter werden können*. Heidelberg: Carl-Auer.

Siemonsen, K., Ritter, N. & Reinmann, G. (2016). Was kommt nach 2016? Das Lehlabor Universitätskolleg. In C. Gaigl, M. Kenter & K. Siemonsen (Hrsg.), *Das Lehlabor. Förderung von Lehrinnovationen in der Studieneingangsphase*. Universitätskolleg-Schriften Band 16 (S. 207-211). Hamburg.

Themengruppe Change Management & Organisationsentwicklung (2016). *Zur nachhaltigen Implementierung von Lehrinnovationen mit digitalen Medien*. Arbeitspapier Nr. 16. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. URL: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD%20AP%20Nr%2016_Grundlagentext%20Change%20Management.pdf

Wissenschaftsrat (2017). Strategien für die Hochschullehre. Positionspapier. Köln: Wissenschaftsrat. URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6190-17.pdf>

Bisher erschienene Impact Free-Texte

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.