
Hochschuldidaktische Herausforderungen zwischen Bologna und Humboldt

Elgrid Messner

Zusammenfassung

Die Bologna-Kriterien beschneiden einerseits die Spielräume der Hochschuldidaktik, weil sie nicht auf den individuellen Bildungsprozess und die Erziehung zu kritischem fachbezogenen Denken, sondern auf den Erwerb segmentierter Kompetenzen fokussieren. Weil sie aber die Studierenden und ihren Kompetenzerwerb in den Mittelpunkt stellen, eröffnen sie andererseits auch Möglichkeiten für einen Paradigmenwechsel von einer lehrenden- zu einer studierendenzentrierten Haltung. Voraussetzung dafür ist, den Studierenden mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu überlassen, etwa durch das Prinzip des forschenden Lernens. Letztendlich könnte dies auch zu einer Versöhnung des Bologna-Prozesses mit der aus dem Humboldt'schen Bildungsideal abgeleiteten Idee der Einheit von Forschung und Lehre führen.

Die Weiterentwicklung der Hochschuldidaktik an den neun steirischen Universitäten und Hochschulen ist seit der Gründung der Steirischen Hochschulkonferenz, des Science Space Styria, eines seiner zentralen gemeinsamen Projekte. So wurde unter anderem ein gemeinsames Lehrkompetenzmodell entwickelt, das die Anforderungen festlegt, die alle um ihre Professionalität bemühten Lehrenden erfüllen sollten. In der hochschuldidaktischen Fortbildung bestehen enge Kooperationen zwischen den Universitäten und Hochschulen des Hochschulraumes, ebenso in der gemeinsamen Umsetzung des E-Learnings.

Im Rahmen des Symposiums „Good Practice der Hochschuldidaktik“ vom 27. Mai 2015 präsentierten die teilnehmenden Universitäten und Hochschulen ihre Errungenschaften im hochschuldidaktischen Bereich und boten allen Interessier-

ten die Möglichkeit, mit internationalen ExpertInnen über neue Entwicklungen zu diskutieren. Der vorliegende Tagungsband zeugt von der Innovationskraft des Science Space und davon, dass alle beteiligten Einrichtungen wissenschaftlich fundierte hochschuldidaktische Modelle in der Lehre einsetzen. Hier zeichnet sich ein veritabler Kulturwandel ab – galt doch bis vor nicht allzu langer Zeit das Verdikt des Wiener Hochschuldidaktikers Alois Ecker, dass „über Fragen der Didaktik – außerhalb der Pädagogik – nachgedacht, systematisch geredet oder gar geforscht werden könnte, muss an der Institution Universität vielerorts erst erschlossen und ins Bewusstsein der Verantwortlichen gehoben werden.“ (Ecker 2010, S. 7)

Die Akzeptanz für den hochschuldidaktischen Diskurs ist unter den Lehrenden heute wohl deutlich höher als noch vor wenigen Jahren. Zu beachten ist aber, dass aktuelle hochschuldidaktische Ambitionen sich vor dem Hintergrund einer Bildungslandschaft entfalten, die im tertiären Sektor von der flächendeckenden Durchsetzung der Bologna-Kriterien geprägt ist. Diese haben zweifellos eine Verschulung mit sich gebracht und damit auch die Möglichkeitsräume der Hochschuldidaktik eingeeengt. Vor allem die Herausbildung kritischen (durchaus fachbezogenen) Denkens als Zielperspektive einer akademischen Ausbildung fällt zunehmend der akribischen „Aufschlüsselung von Lernleistungen, Kompetenzen und Prüfungsinhalten“ zum Opfer, der „Ausrichtung auf einen individuellen Bildungsprozess steht jetzt die Ausrichtung auf ein normiertes, eng geführtes, risikoarmes Lernerlebnis gegenüber.“ (Kruse 2010, S. 61)

Dem Bologna-Prozess wohnt aber wie vielen Reformen der aktuellen Epoche eine Dialektik inne, die neben der bestehenden Bildungsideale destrukturierenden Tendenz auch eine emanzipatorische Dimension besitzt. Er rückt nämlich viel stärker als bisher die Studierenden und ihren Kompetenzerwerb in den Mittelpunkt. Hier zeigen sich deutliche Parallelen zu dem von Robert B. Barr und John Tagg geforderten Paradigmenwechsel „From Teaching to Learning“ – also von einer lehrendenzentrierten Haltung zu einer studierendenzentrierten.

Eine solche Haltung in der Lehre einzunehmen, bedeutet allerdings zwangsläufig, dass die Lernenden in die Lage versetzt werden müssen, mehr Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen. Möglich wird dies etwa durch das Prinzip des forschenden Lernens, das den Studierenden eine Teilnahme an der Wissenschaft ermöglicht, allen lerntheoretischen Befunden zufolge eine bessere Verarbeitung des Gelernten ermöglicht und nicht zuletzt zur Entwicklung eines wissenschaftlichen Habitus führt.

Allerdings tritt hier ein zentraler Widerspruch der universitären Reformen der letzten Jahre zutage: Zunehmende Regulierungen und wegen der Notwendigkeit der Vergleichbarkeit starre Kursmodule erschweren entdeckendes, forschendes, ergebnisoffenes Lernen und verhindern damit oft die Erreichung des übergeordne-

ten Zieles, den Studierenden den Weg zum kritischen wissenschaftlichen Denken zu öffnen. Gelingt es aber, dieses Korsett ein wenig zu lockern, ließen sich der Bologna-Prozess und die aus dem Humboldt'schen Bildungsideal abgeleitete Idee der Einheit von Forschung und Lehre miteinander versöhnen und die Stärken des alten Traditionsstranges mit jenen einer Bildungsreform vereinen, die auf aktuelle Herausforderungen Antwort geben soll.

Einen Hebel dafür könnte etwa der „Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ der Europäischen Union darstellen, der bereits auf dem Niveau des Bachelors kritische Reflexion in Form „Fortgeschrittene[r] Kenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich unter Einsatz eines kritischen Verständnisses von Theorien und Grundsätzen“ verlangt. Auch das eingangs erwähnte Lehrkompetenzmodell des Science Space Styria fordert unter anderem von den Lehrenden, die Studierenden an der Forschung zu beteiligen und Selbstreflexionsprozesse anzuregen; sie sollen selbst ihr Handeln kritisch anhand objektiver Kriterien betrachten und sich und ihr Lehrverhalten kontinuierlich und systematisch hinterfragen.

Soll die Einheit von Forschung und Lehre als Merkmal von Universitäten und Hochschulen erhalten bleiben, ergibt sich daraus eine weitere Forderung: Da die Inhalte universitärer Lehre aus der Forschung stammen, muss ihre Didaktisierung durch die lehrenden WissenschaftlerInnen selbst erfolgen, das können nicht etwa SpezialistInnen für Hochschuldidaktik stellvertretend für sie erledigen. Auch daraus folgt, dass hochschuldidaktische Kompetenzen ein Professionalisierungskriterium für *alle* Lehrenden im tertiären Sektor darstellen. Sie sind somit ebenso wichtig wie die Expertise in der jeweiligen Fachwissenschaft. Die hochschuldidaktische Qualifizierung ist ein unverzichtbarer Bestandteil der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und des Professionalisierungskontinuums aller universitär und hochschulisch tätigen WissenschaftlerInnen.

Literatur

- Ecker, A. (2010). Vorwort. In J. Muckenhuber, T. Schmidinger & C. Tieber (Hrsg.), *Die Kunst der Lehre. Hochschuldidaktik in Diskussion* (S.5-10). Berlin, Münster, Wien, Zürich, London: LIT Verlag.
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken im Zeichen Bolognas: Rhetorik und Realität. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Sprach- und Literaturwissenschaften* (S.45-80). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Qualität in Studium und Lehre

Kompetenz- und Wissensmanagement im steirischen
Hochschulraum

(Hrsg.)

2016, VII, 340 S. 16 Abb., 11 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-13737-3