

LEHRPHILOSOPHIE



MATHIAS MÜLLER

Institut für Computerlinguistik

Philosophische Fakultät

31. Juli 2019

1 Lehrphilosophie

Lehren an einer Hochschule ist für mich von ausserordentlicher Wichtigkeit. Ich unterrichte nicht aus finanziellen Gründen und nicht aus institutionellem Zwang, sondern weil Lehren meine grösste Leidenschaft ist. Die drei wichtigsten Grundpfeiler meiner Lehre sind wie folgt (ich benenne die Themen erst kurz, und führe sie dann im nächsten Abschnitt aus):

- **Professionalisierung:** Unterricht an der Hochschule braucht zwingend eine Ausbildung.
- **Beziehungsqualität:** Eine gesunde Beziehung zwischen Lernenden und Lehrenden ist für gute Lehre unabdingbar.
- **Evaluation / Entwicklung¹:** Gute Lehre verbessert sich ständig, durch Reflexion des eigenen Handelns und Feedback von Studierenden und Peers.

Professionalisierung

Ich bin der Überzeugung, dass Unterrichten an der Hochschule eine professionelle Tätigkeit sein soll. Die für gute Lehre nötigen Fähigkeiten erwirbt man nämlich während einer typischen Karriere als Forscher*in *nicht*, mehr noch: Erfolgreiche Forschung ist weitgehend unabhängig von erfolgreicher Lehre (Hattie und Marsh, 1996). Es gibt genügend Evidenz dafür, dass die Ausbildung von Lehrenden essentiell ist: aus der eher theoretischen Sicht der Lehrforschung (Hativa, 2001; Berendt, 2000; Fleischmann et al., 2014), aber auch aus empirischen Studien (zwei der neusten Reviews von Meta-Studien: Hattie, 2015; Schneider und Preckel, 2017). Ausserdem ist effektive Lehre *trainierbar*, und nicht etwa eine angeborene Eigenschaft von Dozierenden (Bromme, 1997; Kunter et al., 2011; Stes et al., 2010; Penny und Coe, 2004; Gibbs und Coffey, 2004).

Trotzdem werden diese grundlegenden Fähigkeiten (wie zum Beispiel fachdidaktisches Wissen) von Universitäten als Arbeitgeber zu wenig eingefordert. Das führt dazu, dass vielerorts der Zufall bestimmt, ob ein bestimmtes Modul gut oder schlecht unterrichtet wird: einige Personen haben natürliche Talente für Lehre, bei anderen hilft nur eine solide Ausbildung. Wenn Lehre dem Zufall überlassen wird, dann handeln die Verantwortlichen grob fahrlässig: sie verhindern nicht nur den unmittelbaren Zuwachs an Wissen, der Studierenden während einer schlechten Vorlesung entgeht, sondern sie behindern den Fortschritt der Wissenschaft und damit die Wohlfahrt der Gesellschaft als Ganzes.

Ich persönlich möchte die bestmögliche Ausbildung zu Hochschullehre absolvieren, um meine Lehraufgaben professionell und mit hoher Qualität zu erledigen.

Beziehungsqualität

Lehrende sollten die Beziehung zu Studierenden bewusst pflegen. Im Kontext einer Lehrveranstaltung an einer Hochschule heisst das: beide Parteien begegnen einander mit Respekt, Dozierende sind offen für "Fragen und abweichende Meinungen" und pflegen einen "freundlichen, ernstnehmenden Umgang" (Schneider und Mustafić, 2015, 19). Eine solche wohlmeinende Grundstimmung macht nicht nur die gemeinsame Zeit angenehmer, sondern erhöht stark die Effektivität des Unterrichts, gemessen am Lernerfolg (Wilson und Ryan, 2013; Feldman, 2007; Cornelius-White, 2007). Eine gesunde Beziehung mit den Dozierenden führt bei Studierenden zum Beispiel zu mehr *Selbstwirksamkeit*, also zu einem positiveren Selbstbild über die eigene Leistungsfähigkeit (Bandura, 1997).

Das Wohl der Studierenden ist mir wichtig und dieses Gefühl will ich ihnen auch vermitteln. Ich bin mir bewusst, dass ich für die Studierenden eine Vorbildfunktion habe, nicht nur in akademischer Hinsicht, sondern auch im Umgang mit Mitmenschen. Meinen Unterrichtsstil würde ich bezeichnen als wertschätzend, offen und nahbar.

Evaluation / Entwicklung

Gute Lehre ist ständig im Wandel begriffen und hat immer die Absicht, sich zu verbessern. Diese Sichtweise auf Lehre ist einer der wichtigsten Indikatoren für erfolgreiches Lernen. Laut einer Synthese-Studie, die tausende einzelner Studien zusammenfasst: "the mindset is not that students

¹In Ermangelung eines besseren Begriffs, der Evaluation beinhaltet, aber auch dass die Evaluation zu echten Veränderungen führt.

come to the class to be taught, but that the teacher comes to the class to evaluate the impact of their teaching” (Hattie, 2015, 87). Allerdings verbessern sich Dozierende durch bloße Evaluation nicht, auch dann wenn sie über Jahre hinweg evaluiert werden (Marsh und Hocevar, 1991; Kember et al., 2002; Lang und Kersting, 2007). Schneider und Mustafić (2015, 165) nennen dieses Problem *Umsetzungsdefizite*: Lehrpersonen halten Evaluationen zwar für nützlich, nutzen sie aber “nie oder fast nie” für konkrete Änderungen (Beran und Violato, 2005; Wachtel, 1998).

Ich nehme die Meinung von Studierenden und Kolleg*innen zu meinem Unterricht sehr ernst, sowohl informelle Kommentare als auch Feedback von standardisierten Fragebögen. Ich stelle sicher, dass diese Rückmeldungen auch wirklich zu Verbesserungen in meiner Lehre führen.

Literatur

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Beran, T. und Violato, C. (2005). Ratings of university teacher instruction: How much do student and course characteristics really matter? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30(6):593–601.
- Berendt, B. (2000). Was ist gute Hochschullehre? In *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich; Schule, Sozialpädagogik, Hochschule.*, pages 247–260.
- Bromme, R. (1997). Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. *Psychologie des Unterrichts und der Schule*, 3:177–212.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of educational research*, 77(1):113–143.
- Feldman, K. A. (2007). Identifying exemplary teachers and teaching: Evidence from student ratings. In *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective*, pages 93–143. Springer.
- Fleischmann, A., Jäger, C., und Strasser, A. (2014). Lehrkompetenz: Eine pragmatische Orientierungshilfe. *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten (Loseblattsammlung A 1.8, S. 7-48)*. Stuttgart: Raabe.
- Gibbs, G. und Coffey, M. (2004). The impact of training of university teachers on their teaching skills, their approach to teaching and the approach to learning of their students. *Active learning in higher education*, 5(1):87–100.
- Hativa, N. (2001). *Teaching for effective learning in higher education*. Springer Science & Business Media.
- Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1):79.
- Hattie, J. und Marsh, H. W. (1996). The relationship between research and teaching: A meta-analysis. *Review of educational research*, 66(4):507–542.
- Kember, D., Leung, D. Y., und Kwan, K. (2002). Does the use of student feedback questionnaires improve the overall quality of teaching? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27(5):411–425.
- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U., und Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*, 1:55–68.
- Lang, J. W. und Kersting, M. (2007). Regular feedback from student ratings of instruction: Do college teachers improve their ratings in the long run? *Instructional Science*, 35(3):187–205.
- Marsh, H. W. und Hocevar, D. (1991). Students' evaluations of teaching effectiveness: The stability of mean ratings of the same teachers over a 13-year period. *Teaching and teacher education*, 7(4):303–314.
- Penny, A. R. und Coe, R. (2004). Effectiveness of consultation on student ratings feedback: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 74(2):215–253.
- Schneider, M. und Mustafić, M. (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe: Wie man Vorlesungen, Seminare und Projekte effektiv gestaltet*. Springer-Verlag.
- Schneider, M. und Preckel, F. (2017). Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses. *Psychological bulletin*, 143(6):565.
- Stes, A., Min-Leliveld, M., Gijbels, D., und Van Petegem, P. (2010). The impact of instructional development in higher education: The state-of-the-art of the research. *Educational research review*, 5(1):25–49.

Wachtel, H. K. (1998). Student evaluation of college teaching effectiveness: A brief review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23(2):191–212.

Wilson, J. H. und Ryan, R. G. (2013). Professor–student rapport scale: Six items predict student outcomes. *Teaching of Psychology*, 40(2):130–133.