pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Bohndick, Carla; Kordts, Robert

Scholarship of teaching and learning

Pasternack, Peer [Hrsg.]; Reinmann, Gabi [Hrsg.]; Schneijderberg, Christian [Hrsg.]: Hochschulforschung. Forschung über Hochschule und Wissenschaft. Baden-Baden : Nomos Verlag 2025, S. 233-242. - (NomosHandbuch | NomosHandbook)

Quellenangabe/ Reference:
Bohndick, Carla; Kordts, Robert: Scholarship of teaching and learning - In: Pasternack, Peer [Hrsg.]; Reinmann, Gabi [Hrsg.]; Schneijderberg, Christian [Hrsg.]: Hochschulforschung. Forschung über Hochschule und Wissenschaft. Baden-Baden : Nomos Verlag 2025, S. 233-242 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-339103 - DOI: 10.25656/01:33910

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-339103
https://doi.org/10.25656/01:33910

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

II.1.3
Scholarship of Teaching and Learning

Carla Bohndick und Robert Kordts

Abstract | Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) ist das strukturierte und systematische Erkunden von Aspekten der eigenen hochschulischen Lehre bzw. des studentischen Lernens. Der Begriff geht auf eine U.S.-amerikanische Kommission in den 1990er Jahren zurück und wurde in Deutschland ca. 20 Jahre später bekannt. Im Laufe der Zeit haben sich verschiedene Verständnisse von SoTL entwickelt, die im Beitrag dargestellt und mit der tatsächlichen Umsetzung von SoTL verglichen werden. Forschung über SoTL bezieht sich auf die Definition und die Bedingungen von SoTL, den SoTL-Prozess und dessen Wirkungen. Das SoTL-Feld ist in Bewegung und eröffnet nicht nur einen Weg der Erforschung spezifischer Themen, sondern auch eine Möglichkeit, das Verhältnis von Lehre und Forschung an Hochschulen neu zu erkunden.

Stichworte | Forschung-Lehre-Dichotomie, forschendes Lehren, Scholarship of Teaching and Learning, SoTL.

Scholarship of Teaching and Learning ist das strukturierte und systematische Erkunden von Aspekten der eigenen hochschulischen Lehre bzw. des studentischen Lernens und wird im Deutschen meist mit dem englischen Begriff (bzw. dessen Abkürzung SoTL) bezeichnet, manchmal aber auch als forschendes Lehren (Huber et al. 2014; Spinath et al. 2014) oder Lehrforschung (Reinmann 2019). Es hat seinen Ursprung im Versuch, die Dichotomie Lehre - Forschung zu überwinden. Mit diesem Ziel hat Boyer (1990) analysiert, was eine*n Scholar, eine*n Gelehrte*n eigentlich ausmacht und ist dabei zu vier Typen von Scholarship gekommen, einer davon Scholarship of Teaching. Dieser Begriff wurde aufgegriffen und später um Learning ergänzt (Kordts-Freudinger/Leschke 2020). Auch weiterhin bestehen Unterschiede in der Wertigkeit von Lehre und Forschung an Hochschulen; in den letzten Jahren haben auch deswegen Aktivitäten im Zusammenhang mit SoTL zugenommen. Gleichzeitig ist SoTL nicht unumstritten und wird von einigen als minderwertige bildungswissenschaftliche Forschung angesehen. Deshalb werden in diesem Kapitel zunächst Begriffe geklärt und verschiedene Verständnisse von SoTL vorgestellt. Im zweiten Teil werden konkrete Umsetzungen von SoTL vor allem im deutschsprachigen Raum beschrieben, bevor im dritten Teil Forschung zu SoTL dargestellt wird.

Definition von SoTL

In Deutschland hat die Beschäftigung mit SoTL vor allem 2011 mit zwei Texten von Ludwig Huber an Bedeutung gewonnen. Einer basiert auf einem Vortrag bei einem Symposium der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghd), der später in der Zeitschrift *Das Hochschulwesen* publiziert wurde (Huber 2011a), der zweite ist im *Neuen Handbuch Hochschullehre* erschienen und definiert

SoTL als „die wissenschaftliche Befassung von Hochschullehrenden in den Fachwissenschaften (also nicht in den für Lehr-Lern-Forschung zuständigen Disziplinen) mit der eigenen Lehre und/oder dem Lernen der Studierenden im eigenen institutionellen Umfeld durch Untersuchungen und systematische Reflexionen mit der Absicht, die Erkenntnisse und Ergebnisse der interessierten Öffentlichkeit bekannt und damit dem Erfahrungsaustausch und der Diskussion zugänglich zu machen" (Huber 2011b: 2). Spätestens seit der Ergänzung, die Huber (2018) vornimmt und schreibt, dass hier auch die selbstreflexive Befassung von Lehr-Lern-Forscher*innen mit der eigenen Lehre eingeschlossen sind, wird diese Definition im deutschen Raum als Konsens genutzt.

Trotz dieses weitgehenden Konsenses lassen sich zum Teil konträre Vorstellungen und Wünsche an SoTL ausmachen (s.a. Bohndick/Brase 2023):

Übergreifend liegen die Ansprüche, die an SoTL gestellt werden, zwischen einem reinen *Erkenntnisanspruch* und einem *transformativen Anspruch* (Kreber 2022). Auch die Ansätze, die zur Forschung genutzt werden, reichen von der Vorstellung, dass vor allem *empirische Forschung* eine Rolle spielen sollte, bis hin zu einem breiteren Forschungsbegriff, der auch *reflexive Ansätze* mit einbezieht (Huber 2018). Bei der Frage, welche Methoden, Verfahren oder Zugänge zur Beantwortung von Fragestellungen in SoTL genutzt werden, finden sich ebenfalls unterschiedliche Vorstellungen. So besteht auf der einen Seite der Wunsch, die Expertise der Lehrenden durch *Übertragung bekannter Zugänge* (aus der eigenen Fachwissenschaft oder Lehrpraxis) zu nutzen (Bohndick et al. 2025), und auf der anderen Seite die Vorstellung, es sollten *bildungs-/sozialwissenschaftliche Theorien und Methoden* herangezogen werden, die sich für die Beantwortung bildungsbezogener Fragen bereits bewährt haben (Hutchings/Huber 2008). Huber (2018) spricht in diesem Zusammenhang auch vom „kleinen Sozialforscher" und setzt den Begriff selbst schon in Anführungszeichen (Huber 2018: 36). Schließlich unterscheiden sich Konzeptionen aus der Literatur hinsichtlich der Rolle der Studierenden: Während sich SoTL mit der im deutschsprachigen Raum genutzten Definition von Huber (2011b) vor allem auf das *Beforschen von Studierenden* bezieht, wird in anderen Konzeptionen von SoTL das *Forschen mit Studierenden* betont. So sieht Felten (2013) die partnerschaftliche Kollaboration mit Studierenden als eins von fünf Prinzipien guter SoTL-Praktiken.

Auch über diese Unterschiede hinaus, die sich in der Literatur niederschlagen, lassen sich in der SoTL-Diskussion und -Praxis unterschiedliche Ansprüche an SoTL identifizieren (Bohndick/Brase 2023): So wird SoTL als Durchführung von einzelnen *Forschungsprojekten* verstanden, häufig wird aber SoTL auch als *Grundhaltung* beschrieben, die es erlaubt, die eigene Forschung und die eigene Lehre stärker miteinander zu verbinden. SoTL-Ergebnisse können unterschiedlich öffentlich gemacht werden auf einem Kontinuum zwischen dem *Teilen von Ergebnissen*, beispielsweise durch einen Vortrag auf einer Konferenz, bis zu einem *kontinuierlichen Austausch* mit Kolleg*innen, etwa in extra dafür eingerichteten Austauschforen.

Diese Aufzählung ist sicherlich nicht vollständig; die Vorstellungen davon, wie „richtiges" SoTL aussieht und welche Wirkungen damit verbunden sind, sind vielfältig (Kordts-Freudinger/Leschke 2020). Das ursprüngliche Ziel – die Überwindung der Forschung-Lehre-Dichotomie und damit einhergehend auch eine Aufwertung von Lehre – ist dabei sicherlich beibehalten worden (s. z. B. Fanghanel et al. 2016); auch eine Verbesserung der Lehre wird in allen Konzeptionen angestrebt. Zeitgleich wird das Konzept kritisiert (Boshier 2009).

Mittlerweile gibt es SoTL nicht nur auf Ebene einzelner Lehrveranstaltungen, sondern auch auf Studiengangsebene (SoCP; Hubball/Gold 2007), institutioneller Ebene (SoEL, Hubball et al. 2017), und auch Hochschuldidaktiker*innen haben das Konzept auf ihre Arbeit übertragen: Scholarship of Academic Development (SoAD; Eggings/MacDonald 2003). All diese Ausdifferenzierungen tragen dazu bei, den Facettenreichtum von SoTL zu verdeutlichen. Auch Abgrenzungen zu anderen Konzepten sind möglich: Da wären zunächst die Konzepte *scholarly teaching* und *classroom assessment techniques*, die sich auf die systematische Befassung mit der eigenen Lehre beziehen, deren Ergebnisse aber im Gegensatz zu SoTL nicht öffentlich gemacht werden (Kern et al. 2015).

Konzeptuelle Überschneidungen bestehen zwischen SoTL und Wissenschaftsdidaktik (→ II.1.2 Wissenschaftsdidaktik). So kann beides als eine Haltung von Lehrenden gegenüber Lehre verstanden werden. Möglichkeiten, die sich hier ergeben können, werden z. B. von Huber (2018) dargestellt. Auch zwischen SoTL und Decoding the Disciplines, einer Methode, mit der Hürden von Lernenden identifiziert und abgebaut werden können (Middendorf/Pace 2004) bestehen Schnittmengen. So kann Decoding the Disciplines als eine Strategie genutzt werden, um im Kontext von SoTL eine Fragestellung zu entwickeln oder Ideen für Veränderungen in der Lehre zu bekommen.

Umsetzungen von SoTL

Die beobachtbaren Ausformungen von SoTL beobachtbar unterscheiden sich zwischen den sprachlichen Kontexten. Der Fokus liegt in diesem Beitrag auf dem Status im deutschsprachigen Raum. Vorher wird ein kurzer Blick auf Aktivitäten in englischsprachigen sowie weiteren Ländern gelegt.

So ist die SoTL-Kultur in den angloamerikanischen Ländern gut sichtbar und wird von Gesellschaften wie der ISSOTL (*International Society for the Scholarship of Teaching and Learning*) gepflegt wird. An vielen Hochschulen existieren Programme, um Lehrende bei SoTL zu unterstützen, und es gibt hilfreiche Webseiten mit Anleitungen wie jene des *Vanderbilt Center for Teaching*. Auch die Publikationsmöglichkeiten sind vielfältig und reichen von disziplinären Journals wie *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology* bis hin zu interdisziplinären Zeitschriften wie dem *International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning*. Bemerkenswert ist auch, dass die SoTL-Aktivitäten nicht allein von der Hochschuldidaktik angestoßen werden, sondern Impulse dafür auch aus den Fächern kommen. Sichtbar wird dieses Engagement aus den Disziplinen beispielhaft an der *International Society for the Scholarship on Teaching and Learning in History*, deren Präsident*innen auch aus dem Fach Geschichte kommen.

Ähnlich wie im angloamerikanischen Bereich gibt es auch für andere Ländergruppen spezifische Konferenzen, auf denen sowohl aus SoTL-Projekten berichtet werden kann als auch auf der Metaebene zu Weiterentwicklungen von SoTL diskutiert wird, z. B. die EuroSoTL oder die LatinSoTL. Außerdem existiert eine Zeitschrift, die sich explizit SoTL aus Ländern des globalen Südens verschrieben hat, die *SoTL in the South*.

Auch in Skandinavien (der Begriff gebraucht hier im engeren Sinn für Norwegen und Schweden) hat die Beschäftigung und Entwicklung der hochschulischen Lehre, auch im Sinne des SoTL, Tradition. So werden an der Universität Bergen z. B. bereits seit den 1990er Jahren pädagogische Projekte

von Lehrenden durchgeführt (die anfangs noch nicht unter dem SoTL-Begriff liefen). Zudem stehen SoTL-Aktiven in Skandinavien mehrere Publikationsmöglichkeiten zur Verfügung, so z. B. die vom norwegischen Hochschuldidaktik-Verband UHped-nettverk herausgegebene Zeitschrift *Uniped*, die Zeitschrift *Högre Utbilding* des schwedischen Verbandes Swednet und mehrere von Hochschulen selbst herausgegebene Zeitschriften (z. B. *Læring om Læring* der NTNU). In beiden genannten Ländern gibt es außerdem staatlich finanzierte Initiativen, SoTL (neben anderen Aktivitäten der Lehrentwicklung) innerhalb der Fachkulturen, also innerhalb der Institute an Hochschulen zu betreiben, so z. B. die norwegischen *Centres for Excellence in Education*. Anreize zur Beschäftigung mit SoTL sind neben den institutionellen Förderungen auch auf der individuellen Ebene der Lehrenden vorhanden, so können sich z. B. Lehrende an skandinavischen Hochschulen zum *Excellent Teaching Practitioner* küren lassen. Für Bewerbungen auf diese mit einigen Vorteilen verbundenen Rollen werden explizit eigene Aktivitäten rund um SoTL vorausgesetzt bzw. als sehr positiv bewertet.

In Deutschland sammeln sich viele Diskussionen zu SoTL im deutschsprachigen SoTL-Netzwerk. Hier sind vor allem Personen beteiligt, die SoTL ermöglichen und beispielsweise strukturierte SoTL-Programme anbieten, und weniger Personen, die selbst SoTL-Projekte durchführen. Bei der Betrachtung der Umsetzungen von SoTL in Deutschland beobachten wir in Bezug auf die im ersten Punkt angesprochenen Vorstellungen von SoTL (Bohndick/Brase 2023) vor allem Umsetzungen im Rahmen von Projekten im Rahmen *strukturierter Programme*. Wenig verbreitet ist es bisher, dass SoTL als Grundhaltung von Lehrenden gesehen wird. Die strukturierten Programme reichen von einzelnen Workshops (z. B. Berliner Zentrum für Hochschullehre) über Zertifikate (z. B. an der Universität Paderborn oder der Universität Hamburg) bis hin zu Modulen in entsprechenden Studiengängen (z. B. *Master Higher Education* an der Universität Hamburg). Ein Einblick über die genaue Ausgestaltung der Programme kann während der vom deutschen SoTL-Netzwerk organisierten SoTL-Rundreisen gewonnen werden. Neben den schon genannten Orten haben hier beispielsweise die Hochschuldidaktik Sachsen sowie Kolleginnen aus Köln und Erfurt teilgenommen und „SoTL-Sehenswürdigkeiten" ihrer Hochschulen vorgestellt. Weitere Rundreisen werden von den Sprecher*innen des SoTL-Netzwerks geplant.

In den Projekten steht meist der *Erkenntnisanspruch* im Vordergrund und weniger der transformative Anspruch. Häufig werden *bildungs- und sozialwissenschaftliche* Theorien und Methoden genutzt, selten werden auch Zugänge aus der eigenen Fachwissenschaft wie der Sprachwissenschaft oder Informatik herangezogen (vgl. Bohndick et al. 2025). Dass *Studierende in die Forschung mit einbezogen* werden und nicht nur beforscht werden, ändert sich zunehmend, kann aber noch nicht als Standard gelten. Inwieweit dem *Ergebnisteilen*, das z. B. an den oben genannten Orten stattfindet, ein kontinuierlicher Austausch vorangeht, lässt sich von außen nicht gut beurteilen. Uns sind aber keine Austauschrunden im selben Ausmaß bekannt.

Zur Publikation der Ergebnisse findet sich mittlerweile eine Vielzahl von Möglichkeiten: In einigen Programmen werden eigene Reihen in Journals wie die Paderborner und Frankfurter Beiträge in *die hochschullehre* herausgegeben. Auch außerhalb spezifischer SoTL-Programme ist *die hochschullehre* mit der Rubrik Praxisforschung eine für viele SoTL-Publikationen passende Zeitschrift. Daneben sind in den letzten Jahren einige Sammelbände zu SoTL erschienen, in denen – neben Aufsätzen, die eine Metaperspektive zu SoTL einnehmen – auch einzelne SoTL-Projekte vorgestellt werden. Den Start machte der Sammelband von Huber et al. (2014), weitere Beispiele sind die sehr breit angelegten

Bände von Fahr et al. (2022) und von Vöing et al. (2022), der einen Schwerpunkt auf Schreibdidaktik legende Band von Lahm et al. (2021), und der Band von Bohndick et al. (2025), der sich auf die zur Beantwortung der SoTL-Fragen gewählten Vorgehensweisen fokussiert. Die mündliche Präsentation von SoTL-Projekten erfolgt sowohl bei SoTL-Projektkonferenzen (Hamburg) als auch bei den Tagungen der dghd, der Stiftung Innovation in der Hochschullehre sowie fachdidaktischen Tagungen wie jene der Gesellschaft für Medizinische Ausbildung. Wie bei den Tagungen sind auch für schriftliche Präsentationen der SoTL-Projekte fachdidaktische Zeitschriften (wie z. B. die *PhyDid A – Physik und Didaktik in Schule und Hochschule*) oder Online-Zusammenstellungen (wie das Online-Symposium zur Rechtsdidaktik von der Webseite *Rechtsempirie*) denkbar. Bei der Präsentation der Projekte ist es relativ unüblich, auf den Entstehungsrahmen und das entsprechende SoTL-Programm zu verweisen, teilweise wird durch sprachliche Distanzierung und objektiven Berichtsstil auch nicht sichtbar, dass es sich um SoTL-Projekte handelt (Brase/Lübcke 2023).

Forschung über SoTL

Zunächst der quantitative Aspekt: Insgesamt ist für den englischsprachigen Raum ein signifikanter Anstieg an SoTL-Aktivitäten nachgewiesen (Tight 2018). So wurden im Jahr 2000 knapp 300 Publikationen mit dem Begriff „Scholarship of Teaching and Learning" veröffentlicht, im Jahr 2017 sind es dagegen ca. 3000 Publikationen. Auch wenn für den deutschsprachigen Bereich eine derartige Analyse noch aussteht (mögliche Vorläufer finden sich bei Thielsch et al. 2025), ist von einer ähnlichen, wenn auch weniger steilen Erfolgsgeschichte des Konzepts im deutschsprachigen Raum auszugehen. Gleichzeitig bedeutet dies unseres Wissens aber nicht, dass auch die Forschung *über* SoTL auf Deutsch signifikant angestiegen wäre. Daher lohnt es sich, Studien aus dem englischsprachigen Raum ebenso in den Blick zu nehmen. Dabei wird nicht der Anspruch erhoben, alle bekannten Studien darzustellen, es wird eher ein Querschnitt des Feldes gezeigt.

Forschung zur Definition SoTL

Die Diskussion aus dem ersten Punkt aufnehmend kann hier zunächst Forschung über die Grenzen, den Kern und die Definition von SoTL genannt werden. Eine in der Literatur oft genannte Herausforderung ist es, den Begriff zu fassen. So kritisiert Boshier (2009), dass der Begriff zum einen als Synonym für anderes verwendet werde und SoTL generell „konzeptionell verworren" erscheint, was seiner Einschätzung nach einer der Gründe für die Unbeliebtheit des Konzeptes ist. Dabei scheint selbst der im Zusammenhang mit SoTL oft gebrauchte Begriff der Evidenz/evidence vielfältig interpretierbar. So zeigten Leschke et al. (2021) mit einer kleinen deutschsprachigen Stichprobe von Lehrenden eine große Diversität im Lehrenden-Verständnis von Evidenz auf. Während Lehrende aus den Geisteswissenschaften in dieser Studie evident u. a. als offensichtlich verstehen, bedeutet dies für die Befragten aus der Psychologie eher, dass Erkenntnisse auf empirischen Daten basieren müssten. Ähnlich ermittelte Lueddeke (2003) für den britischen Kontext in einer Fragebogenstudie, dass die Verständnisse von SoTL signifikant mit den Lehrauffassungen der Lehrenden sowie deren disziplinä-

ren Hintergründen zusammenhängen. Dagegen zeigten sich in dieser Studie Qualifikationsniveau, Lehrerfahrung, Gender und anderen Faktoren als nicht relevant für das Verständnis von SoTL.

Forschung zu Bedingungen von SoTL

Basierend auf unseren Erfahrungen kostet die Umsetzung von SoTL Lehrende Zeit und Mühe. Hinzu kommen allerdings auch andere Bedingungen, die SoTL erschweren. Das zeigt sich auch in der Forschung zu Bedingungen von SoTL. So liegen nach McKinney (2006) die Herausforderungen für SoTL u. a. in vorherrschenden Einstellungen zur Lehre sowie in strukturellen Faktoren begründet. Einige situationale Beschränkungen für SoTL sind nach dieser Auffassung ethische Beschränkungen der Forschung mit Menschen und unzureichende (externe) Finanzierung. In einer Studie an einem Health-Institut einer englischen Hochschule (Dobbins 2008) nannten die befragten Lehrenden unter anderem zunehmende administrative Verpflichtungen, abnehmende Zeit für Lehre sowie steigende Studierendenzahlen als Faktoren, die die Weiterentwicklung der eigenen Lehre, auch im Sinne des SoTL, erschweren würden. Für den deutschsprachigen Raum ist nach der Reflexion Hubers (2018) die Diskussion um SoTL vor allem im allgemein-hochschuldidaktischen Feld angelaufen, in den fachwissenschaftlichen Gemeinschaften allerdings bis dato kaum. Dafür gäbe es sowohl systemische Gründe wie hochschulpolitische Rahmensetzungen und traditionelle Orientierungen (etwa das Selbstverständnis der Lehrenden als Forschende) als auch im Konzept SoTL angelegte konzeptionelle Faktoren. Als eine weitere Bedingung für SoTL wird die Inter- bzw. Transdisziplinarität in der Zusammenarbeit zwischen Lehrenden verschiedener Fächer und Personen mit bildungswissenschaftlicher Expertise genannt (vgl. Huber 2011, Tremp/Eugster 2022).

Forschung zum SoTL-Prozess

Die bisher beschriebenen Aspekte beantworten noch nicht die Frage, wie SoTL betrieben wird. Hierfür kann für den deutschsprachigen Bereich die Typologie der SoTL-Projekte nach Huber (2014) herangezogen werden. Demnach seien die sog. Innovationsberichte, also die Konzeptdarstellung und Evaluation innovativer Lehr-Lern-Konzepte, der am häufigsten vorkommende Typ von SoTL-Projekten. Andere SoTL-Typen, wie die Didaktische Diskussion oder Studiengangentwicklung, träten sehr viel seltener auf (vgl. Kordts-Freudinger et al. 2018). In der Studie von Brase und Lübcke (2023) über 43 neuere SoTL-Publikationen ist der Projekttyp der Innovationsberichte weiterhin dominierend, allerdings treten auch andere Typen verstärkt auf. Neben diesen Überblicksarbeiten findet sich eine Reihe von persönlichen Reflexionen von Lehrenden, die selbst in SoTL involviert sind.

Forschung zu Wirkungen von SoTL

Einige Studien widmen sich den Wirkungen des SoTL. Für die *Lehrenden*, die an SoTL beteiligt sind, haben z. B. Cicchone et al. (2011) in einer quantitativen Befragung der Teilnehmenden der Carnegie Academy for the Scholarship of Teaching and Learning (CASTL) 2009 festgestellt, dass diese andere

als die herkömmlichen Lehrmethoden anwenden, mehr aktives Lernen fördern und generell stärker daran interessiert sind, wie ihre Studierenden lernen. Trigwell (2013) fand empirische Zusammenhänge zwischen einer studierendenfokussierten Lehrauffassung und dem aktiven Gebrauch einzelner SoTL-Elemente, wie z. B. der Verwendung (pädagogischer) Theorie in der Lehre oder das Öffentlichmachen von Aspekten der eigenen Lehre. Im deutschsprachigen Raum haben Kordts und Leschke (2023) in einer Interviewstudie auch herausgefunden, dass SoTL-Scholars ihre Beteiligung in SoTL während der Covid-Pandemie als positiv beurteilten. Die Autoren vermuten, dass die Beteiligung an SoTL die individuelle Resilienz der Lehrenden über verschiedene Mechanismen stärken kann. Cicchone et al. (2011) berichten auch für *Studierende* der Lehrenden, die in SoTL involviert sind, von positiven Effekten. So seien positive Effekte für Studierende bezüglich der Einstellung zum Lernen festzustellen. Brew und Ginns (2008) fanden statistische Zusammenhänge zwischen SoTL-Initiativen und Veränderungen in der studentischen Wahrnehmung des Lernens, auch mit Bezug zu angemessenen Prüfungsmethoden.

Cicchone et al. (2011) berichten für des CASTL-Programms positive Effekte auf der Ebene eines *Studienprogramms* oder eines Instituts. So hätte sich das Klima für Lehrinitiativen und pädagogische Entwicklung generell durch die Teilnahme an SoTL verbessert (vgl. Tight 2018). Andere Autor*innen sind skeptischer. So weist eine Befragung der nordamerikanischen Psychologie-Institute durch Gurung et al. (2008) auf, dass nur an einer Minderheit dieser Institute SoTL-Aktivitäten für Aufstiegsmöglichkeiten der Lehrenden positiv angesehen würden. Für die *institutionelle Ebene* berichten Cicchone et al. (2011) von einem ansteigenden Interesse an Lehre und Lernen an Institution sowie von mehr kollaborativer und gruppenorientierter Lehre durch SoTL.

Fazit und Ausblick

Das Feld Scholarship of Teaching and Learning kann, so hat sich gezeigt, als in Bewegung gelten: Initiativen entstehen und entwickeln sich, gleichzeitig sind ältere Entwicklungen noch nicht abgeschlossen. Mit dieser Offenheit des Feldes sind auch die Schlüsselthemen Digitalisierung, Nachhaltigkeit und Diversität in SoTL hochaktuell: Zum einen werden sie nach unserer Wahrnehmung als SoTL-Projekt-Betreuende in aktuellen SoTL-Projekten untersucht, zum Thema Digitalisierung u. a. auch angestoßen durch die Corona-Pandemie-bedingte schnelle Umstellung der Hochschullehre auf Online- und Distanzformate zu Beginn der 2020er Jahre. Nachhaltigkeit wird unseres Erachtens sowohl als Thema als auch im übergreifenden Sinn (nachhaltiges Lernen) in SoTL bearbeitet, und der für SoTL typische kritische Blick ist geradezu prädestiniert dazu, Diversität in Hochschule sichtbar zu machen.

Daneben stellen sich unseres Erachtens viele offene Forschungsfragen in, zu und über SoTL: zur Rolle normativer, nicht-empirischer Methodologien in SoTL, zu Karrierewegen der Lehrenden, die in SoTL beteiligt sind, zu Auswirkungen bzw. Effekten des SoTL im deutschsprachigen Raum, zur interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und unterstützenden, z. B. hochschuldidaktischen, Einheiten, zur Rolle der Fachdidaktik in SoTL sowie zur Einbindung von Studierenden als Partner in SoTL. Mit SoTL eröffnet sich damit nicht nur ein Weg der Erforschung spezifischer Themen, sondern auch eine Möglichkeit, das Verhältnis von Lehre und Forschung an Hochschulen neu zu erkunden.

Literaturempfehlungen

Boyer, Ernest (1990): Scholarship reconsidered. priorities of the professoriate. Princeton University Press. *In diesem Klassiker-Text beschreibt Boyer die Grundprinzipien der vier Scholarship-Typen.*

Huber, Ludwig (2018): SoTL weiterdenken! Zur Situation und Entwicklung des Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) an deutschen Hochschulen. In: Das Hochschulwesen, 66, 33–41. *In seinem letzten Text zum Thema stellt der Pädagoge und Hochschuldidaktiker Ludwig Huber seine Vorstellungen für SoTL im deutschsprachigen Raum vor.*

Bohndick, Carla/Kordts, Robert/Leschke, Jonas/Vöing, Nerea (2025): Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) und disziplinäre Forschung: Eine komplexe Beziehung (Reihe Doing Higher Education). Wiesbaden: Springer VS. DOI: 10.1007/978-3-658-47908-4 *In diesem Band explorieren wir die Zusammenhänge zwischen SoTL und disziplinärer Forschung anhand einzelner SoTL-Projekte und übergreifender Texte von Expert*innen zum Thema.*

Literaturverzeichnis

Bohndick, Carla/Brase, Alexa (2023): SoTL und Wissenschaftsdidaktik. Verschiedene Verständnisse und die Suche nach gegenseitigen Impulsen. Vortrag beim Symposium Wissenschaftsdidaktik, 26. Mai 2023, Universität Hamburg. DOI: 10.25592/uhhfdm.14080.

Bohndick, Carla/Kordts, Robert/Leschke, Jonas/Vöing, Nerea (2025): Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) und disziplinäre Forschung. Wiesbaden: Springer VS.

Boshier, Roger (2009): Why is the Scholarship of Teaching and Learning such a hard sell?. In: Higher Education Research & Development 28(1), 1–15.

Boyer, Ernest L. (1990): Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Brase, Alexa/Lübcke, Eileen (2023): Local Innovation, Transformation for Future-oriented Learning or Knowledge About Discipline-specific Teaching? Aims of the Scholarship of Teaching and Learning. Vortrag auf der ECER 2023, 22. August 2023, University of Glasgow. DOI:10.25592/uhhfdm.14086.

Brew, Angela/Ginns, Paul (2008): The relationship between engagement in the scholarship of teaching and learning and students' course experiences. In: Assessment & Evaluation in Higher Education 33(5), 535–545.

Ciccone, A./Huber, M./Hutchings, P./Cambridge, Barbara (2011): Exploring impact. A survey of participants in the CASTL Institutional Leadership and Affiliates Program, 2009. In: Hutchings, Pat/Huber, Mary Taylor/Ciccone, Anthony (Hg.), Scholarship of Teaching and Learning Reconsidered. San Francisco: Jossey-Bass, 128–152.

Dobbins, Kerry (2008): Enhancing the Scholarship of Teaching and Learning: A Study of the Factors Identified as Promoting and Hindering the Scholarly Activities of Academics in One Faculty. In: International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning 2(2), Article 17. DOI: 10.20429/ijsotl.2008.020217.

Eggins, Heather/MacDonals, Ronald (Hg.) (2003): The Scholarship of Academic Development. Maidenhead: Open University Press.

Fahr, Uwe/Kenner, Alessandra/Angenent, Holger/Eßer-Lüghausen, Alexandra (Hg.) (2022): Hochschullehre erforschen: Innovative Impulse für das Scholarship of Teaching and Learning. Wiesbaden: Springer VS.

Fanghanel, Joelle/McGowan, Susannah/Parker, Pam/McConnell, Catherine/Potter, Jacqueline/Locke, William/Healey, Mick (2016): Literature Review. Defining and supporting the Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): a sector-wide study. York: Higher Education Academy. DOI: 178.62.116.57/sotl/documents/literature_review.pdf.

Felten, Peter (2013): Principles of Good Practice in SoTL. In: Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal 1(1), 121–25. DOI: 10.2979/teachlearninqu.1.1.121.

Goodburn, Amy/Savory, Paul (2009): Integrating SOTL into Instructional and Institutional Processes. In: Mountain-Rise, 5(3), 1–14.

Gurung, Regan A. R./Ansburg, Pamela I./Alexander, Patricia A./Kerr Lawrence, Natalie/Johnson, David E. (2008): The State of the Scholarship of Teaching and Learning in Psychology. In: Teaching of Psychology 35(4), 249–261.

Hubball, Harry T./Clarke, Anthony/Pearson, Marion L. (2017): Strategic leadership development in research-intensive higher education contexts: The Scholarship of Educational Leadership. In: Mukerji, Siran/Tripathi, Purnendu (Hg.), Handbook of Research on Administration, Policy, and Leadership in Higher Education. IGI Global, 1–19. DOI: 10.4018/978-1-5225-0672-0.ch001.

Hubball, Harry/Gold, Neil (2007): The scholarship of curriculum practice and undergraduate program reform: Integrating theory into practice. In: New directions for teaching and learning 112, 5–14. DOI: 10.1002/tl.293.

Huber, Ludwig (2011a): Forschen über (eigenes) Lehren und studentisches Lernen-Scholarship of Teaching and Learning (SoTL): Ein Thema auch hierzulande? In: Das Hochschulwesen 59(4), 118–124.

Huber, Ludwig (2011b): Scholarship of Teaching and Learning – Forschung zum (eigenen) Lehren. In: Berendt, B./Szczyrba, B./Wildt, J. (Hg.), Neues Handbuch Hochschullehre. Berlin: Raabe, 1–20.

Huber, Ludwig (2018): SoTL weiterdenken! Zur Situation und Entwicklung des Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) an deutschen Hochschulen. In: Das Hochschulwesen 66(1+2), 33–41.

Huber, Ludwig/Pilniok, Arne/Sethe, Rolf/Szczyrba, Birgit/Vogel, Michael (Hg.) (2014): Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen. Bielefeld: wbv.

Hutchings, Pat/Huber, Mary Taylor (2008): Placing theory in the scholarship of teaching and learning. In: Arts and Humanities in Higher education 7(3), 229–244. DOI: 10.1177/1474022208094409.

Kern, Beth/Mettetal, Gwendolyn/Dixson, Marcia/Morgan, Robin K. (2015): The role of SoTL in the academy: Upon the 25th anniversary of Boyer's Scholarship Reconsidered. In: Journal of the Scholarship of Teaching and Learning 15(3), 1–14. DOI: 10.14434/josotl.v15i3.13623.

Kordts-Freudinger, Robert/Braukmann, Johanna/Schulte, Rebecca (2018): Scholarship of Teaching and Learning – Individuell-evidenzbasiertes Lehren. In: Szczyrba, Birgit/Schaper, Niclas (Hg.), Forschungsformate zur evidenzbasierten Fundierung hochschuldidaktischen Handelns. Köln: TH Köln, 213–229. DOI: 10.57684/COS-675.

Kordts-Freudinger, Robert/Leschke, Jonas (2020): „Transforming and extending knowledge". Ernest L. Boyers Scholarship reconsidered. Priorities of the professoriate als Initiator des Scholarship of Teaching and Learning. In: Tremp, Peter/Eugster, Balthasar (Hg.), Klassiker der Hochschuldidaktik? Kartografie einer Landschaft. Wiesbaden: Springer VS, 283–293. DOI: 10.1007/978-3-658-28124-3_18.

Kordts, Robert/Leschke, Jonas (2023): Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) und Lehre in der Covid-Pandemie. Perspektiven von SoTL-Scholars. In: die hochschullehre 9, 197–211. DOI: 10.3278/HSL2315W.

Kreber, Carolin (2022): The Scholarship of Teaching and Learning. In: Reinmann, Gabi/Rhein, Rüdiger (Hg.), Wissenschaftsdidaktik I. Bielefeld: transcript, 221–244. DOI: 10.1515/9783839460979-011.

Lahm, Swantje/Meyhöfer, Frank/Neumann, Friederike (Hg.) (2021): Schreiblehrkonzepte an Hochschulen: Fallstudien und Reflexionen zum fachspezifischen Schreibenlehren und -lernen. Bielefeld: wbv.

Leschke, Jonas/Vöing, Nerea/Daumiller, Martin (2021): „Evidenz", was meinen Sie damit? – Eine Interviewstudie zum Verständnis von Hochschullehrenden vom Evidenzbegriff. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 16(3), 199–216.

Lueddeke, George R. (2003): Professionalising teaching practice in higher education: A study of disciplinary variation and ‚teaching-scholarship'. In: Studies in Higher Education 28(2), 213–228.

McKinney, Kathleen (2006): Attitudinal and structural factors contributing to challenges in the work of the scholarship of teaching and learning. In: New directions for institutional research (129), 37–50. DOI: 10.1002/ir.170.

Middendorf, Joan/Pace, David (2004): Decoding the disciplines: A model for helping students learn disciplinary ways of thinking. In: New directions for teaching and learning (98), 1–12. DOI: 10.1002/tl.142.

Paulsen, Michael B. (2001): The Relation Between Research and the Scholarship of Teaching. In: New directions for teaching and learning (86), 19–29. DOI: /10.1002/tl.13.

Reinmann, Gabi (2019): Die Selbstbezüglichkeit der hochschuldidaktischen Forschung und ihre Folgen für die Möglichkeiten des Erkennens. In: Jenert, Tobias/Reinmann, Gabi/Schmohl, Tobias (Hg.), Hochschulbildungsforschung: Theoretische, methodologische und methodische Denkanstöße für die Hochschuldidaktik. Wiesbaden: Springer VS, 125–148.

SoTL-Netzwerk (o. J.): Deutschsprachiges SoTL-Netzwerk, www.uni-paderborn.de/universitaet/bildungsinnovationen-hochschuldidaktik/sotl/deutschsprachiges-sotl-netzwerk (16.01.2024).

Spinath, Birgit/Seifried, Eva/Eckert, Christina (2014): Forschendes Lehren: Ein Ansatz zur kontinuierlichen Verbesserung von Hochschullehre. In: Heiner, Matthias/Dany, Sigrid/Haertel, Tobias/Terkowsky, Claudius/Quellmelz, Matthia/Baumert, Britta (Hg.), Was ist „Gute Lehre"? Perspektiven der Hochschuldidaktik. Bielefeld: wbv, 60–73.

Thielsch, Angelika/Bedenlier, Svenja/Berndt, Sarah/Kenneweg, Anne Cornelia/Leschke, Jonas/Scholkmann, Antonia/van den Berk, Ivo (in Vorb.): Who writes how about what in higher education teaching and learning? Insights into the scope of the journal ‚die hochschullehre'. In: Bohndick, Carla/Kordts, Robert/Leschke, Jonas/Vöing, Nerea: Disziplinäre Forschung und Scholarship of Teaching and Learning. Wiesbaden: Springer VS.

Tight, Malcolm (2018): Tracking the scholarship of teaching and learning. In: Policy Reviews in Higher Education 2(1), 61–78.

Tremp, Peter/Eugster, Balthasar (2022): Didaktische Fachlichkeit. Nachdenken über Scholarship of Teaching and Learning. In: Fahr, Uwe/Kenner, Alessandra/Angenent, Holger/Eßer-Lüghausen, Alexandra (Hg.), Hochschullehre erforschen: Innovative Impulse für das Scholarship of Teaching and Learning. Wiesbaden: Springer VS, 45–57. DOI: 10.1007/978-3-658-34185-5_3.

Trigwell, Keith (2013): Evidence of the Impact of Scholarship of Teaching and Learning Purposes. In: Teaching & Learning Inquiry 1(1), 95–105.

Vöing, Nerea/Reisas, Sabine/Arnold, Maik (Hg.) (2022): Scholarship of Teaching and Learning – Eine forschungsgeleitete Fundierung und Weiterentwicklung hochschul(fach)didaktischen Handelns. Köln: TH Köln. DOI: 10.57684/COS-986.