

Wissenschaftliche Beiträge

Überzogene Erwartungen – bescheidene Wirkungen? Lehrpreise an Hochschulen

Peter Tremp, Falk Scheidig*

Zusammenfassung: Lehrpreise sind universitätsgeschichtlich eine sehr junge Erscheinung. Sie identifizieren und prämiieren besondere Lehrleistungen und verfolgen die Absicht, Lehrentwicklung anzuregen und eine stärkere Beachtung der Lehre als akademische Tätigkeit zu erreichen. Der Beitrag präsentiert ausgewählte Ergebnisse einer Befragung von Schweizer Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträgern. Insbesondere wird erörtert, ob Lehrpreisen die beabsichtigte Anregung zur Lehrentwicklung gelingen kann, gute Lehre damit sichtbar wird und ob Lehrpreisen eine Laufbahnrelevanz zugeschrieben werden kann. Diskutiert werden zudem Vergabemodalitäten von Lehrpreisen. Diese Modalitäten müssen als bedeutsame Vorstrukturierungen von Erfolgswahrscheinlichkeiten angesehen und in ihrer engen Verbindung zu den beabsichtigten Funktionen von Lehrpreisen geprüft werden.

A. Was sind Lehrpreise?

Lehrpreise¹ identifizieren und prämiieren besondere Lehrleistungen. Sie honorieren Personen oder Personengruppen für ihre ausgezeichnete (!) Lehrtätigkeit und konkretisieren gleichzeitig über diesen individualisierten Zugang Lehrqualität. Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger können damit als Personifizierung von Lehrqualität verstanden werden.

Ludwig Huber hat in einem Aufsatz drei Stufen von Lehrqualität unterschieden:

- Standardgemäß. Handwerklich ordentlich, solide, Mindestansprüche erfüllt,
- Gut. Situativ angepasst, variierend,
- Exzellent. Herausragend, ausstrahlend, über sich hinauswirkend.²

Lehrpreise zeichnen – in ihrem Anspruch – exzellente Lehre aus, wobei bereits die kurze Umschreibung von Exzellenz deutlich macht, dass sich mit der Vergabe so verstandener Lehrpreise mehrere Funktionen verbinden.

Tatsächlich finden sich bei der Beschreibung einzelner Lehrpreise immer wieder Hinweise auf mehrere Funktionen, die damit beabsichtigt sind: Neben der Honorierung ausgezeichneten Dozierender geht es auch darum, anregende Innovationen

* Professor Dr. Peter Tremp ist Leiter des Zentrums für Hochschuldidaktik an der Pädagogischen Hochschule Luzern (Schweiz); Professor Dr. Falk Scheidig ist Leiter des Zentrums Lehrer*innenbildungsforschung an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (Schweiz).

1 Der Beitrag integriert Überlegungen, die bereits an anderer Stelle publiziert wurden, insbesondere in Tremp, „Ausgezeichnete Lehre“, sowie in Scheidig/Tremp, in: ZFHE, S. 59.

2 Huber, in: Das Hochschulwesen 2018, S. 105.

sichtbar zu machen und damit Lehrentwicklungen anzustoßen. Und es geht um eine stärkere Beachtung der Lehre als zentrale akademische Tätigkeit.

Solche Hinweise finden sich auch in bildungspolitischen Papieren. So heißt es beispielsweise im Dossier „Strategien für die Hochschullehre“ (2017) des Deutschen Wissenschaftsrats: „Lehrpreise können nachträglich besonderes Engagement und herausragende Leistungen einzelner Lehrender oder größerer Teams für die Lehre honorieren und öffentlich würdigen. Sie wirken aber kaum als Anreiz zur Verbesserung der übergeordneten Strukturen in der Lehre, wenn sie nicht mit einer Entwicklungsstrategie der Hochschule verknüpft sind. Bundesweite Lehrpreise wie der „Ars legendi-Preis“ des Stifterverbandes und der Hochschulrektorenkonferenz erfüllen allerdings eine weiterführende Funktion: Durch den hohen Grad der öffentlichen Aufmerksamkeit und den festlichen Verleihungsakt fördern sie die bundesweite Sichtbarkeit besonderer Lehrkonzepte oder innovativer Ansätze in einzelnen Fächern bzw. Lehrmethoden. Damit stellen sie nicht nur eine Auszeichnung der oder des einzelnen Lehrenden dar, sondern fördern die Verbreitung guter Ideen und innovativer Formate für die Lehre.“³

Bereits 2008 hat der Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen zur Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre“ einen hochdotierten nationalen Lehrpreis als Maßnahme empfohlen, um „die Reputation der Lehre zu stärken“.⁴ Ähnlich auch die „Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Verbesserung der Qualität der hochschulischen Lehre“: „Lehrpreise werden von den Hochschulen vergeben, um die Bedeutung der Lehre zu unterstreichen, die Qualitätsentwicklung in der Lehre zu fördern und die Bemühungen engagierter Lehrender⁵ sichtbar zu machen.“ Und in den anschließenden Empfehlungen wird festgehalten: „Die Vergabe von Lehrpreisen durch Hochschulen wird empfohlen, um den Stellenwert der Lehre in den Vordergrund zu rücken.“⁶

Trotz solcher Verlautbarungen und Empfehlungen ist die Einführung von Lehrpreisen oftmals auch von Kritik begleitet. Neben Fragen zur Vergleichbarkeit von Lehrleistungen oder zur Ausgestaltung von Vergabemodalitäten wird als zentraler Vorbehalt formuliert, ob Lehrpreise nur bloß Feigenblätter seien, um zu überdecken, dass Lehre nicht dieselbe Bedeutung hat wie Forschung – und zudem enorm unterfinanziert ist. In dieser Situation sei mit dem Lehrpreis eine billige, aber auch durchschaubare symbolische Betonung der Bedeutung der Lehre in der akademischen Welt verbunden.

Preisvergaben sind auch aus anderen Bereichen gut bekannt. So werden u.a. Literatur- und Kunstpreise vergeben, Architekturpreise ausgelobt, Mitarbeiterinnen und

3 Wissenschaftsrat, Strategien für die Hochschullehre, S. 31.

4 Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, S. 92.

5 Bemerkenswert ist die Formulierung, dass es um die Bemühungen „engagierter“ Lehrender geht, nicht beispielsweise „exzellenter“ Lehrender.

6 Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft, Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Verbesserung der Qualität der hochschulischen Lehre, S. 18.

Mitarbeiter des Monats ausgezeichnet. *Bettina Heintz* interpretiert in ihrer „Soziologie der Rangliste“ Preise und Auszeichnungen als implizite Rangliste und zählt sie damit zu den Ordnungsformaten, „die nicht nur vergleichen, sondern gleichzeitig auch bewerten und die Bewertung in eine Rangskala überführen“. ⁷ Notwendig sind also zwei Operationen, „die zwar empirisch zusammenlaufen, analytisch aber zu unterscheiden sind“; ⁸ Die „Einstufung von Vergleichsobjekten als gleichartig (Kategorisierung)“ und darauf aufbauend die „Feststellung ihrer Verschiedenheit (Vergleichskriterium)“. Preise – nach *Heintz* „das wohl älteste Format von Ranglisten“ ⁹ – „zeichnen in der Regel nur eine Person aus, die Verlierer bleiben unsichtbar“. ¹⁰ Im Gegensatz zu anderen Ranglistentypen hat diese Rangliste der Preise also eine dichotome Struktur: Eine Person gewinnt, die anderen verlieren. Damit werden auch minimale Differenzen in einen Maximalunterschied transformiert. ¹¹

Eine solche Preisvergabe kann dann zum Problem werden, wenn die Vergleichskriterien umstritten sind und es keine anerkannten Verfahren gibt, um den jeweiligen Wert zu bestimmen. Tatsächlich besteht eine Herausforderung von Lehrpreisen – gleichzeitig ein Vorbehalt gegen Lehrpreise – darin, dass Lehrqualität nicht ohne Weiteres allgemeingültig beschrieben werden kann, denn immerhin variieren die Lehrbedingungen zwischen den Fächern und Studiengängen, Personalkategorien und Lehrveranstaltungstypen beträchtlich. Die Anforderung, für die Vergabe eines Lehrpreises zunächst eine valide, konsensfähige Konkretisierung von „exzellenter“ Lehre vorzunehmen, die sowohl kontextsensitiv als auch kontextunspezifisch tragfähig ist, führt manchmal zu fruchtbaren Diskussionen mit Leitbildcharakter, nicht selten aber auch zu Operationalisierungsproblemen und definitorischer Vagheit. Mit Blick auf die Funktion von Hochschullehre wäre konsequent, mit Lehrpreisen nicht die Prozessqualität von Lehre zu honorieren, sondern die Ergebnisqualität – also statt Oberflächenmerkmalen der Lehrveranstaltung das Lernen der Studierenden zum Maßstab zu erheben. Das aber lässt sich noch schwerer zuverlässig messen, isolierend betrachten und schon gar nicht vergleichen.

Bei allen Einwänden gegen das „Preiswesen“: Auch in der Wissenschaftswelt sind Preise nicht unbekannt, sie beziehen sich traditionellerweise aber auf Forschungsleistungen. Als bedeutendster Preis (in ausgewählten Disziplinen) kann der Nobelpreis gelten. Und tatsächlich bieten solche Preise auch Anregungen für interessante Gedankenexperimente betreffend Lehrpreisen und ihre Vergabemodalitäten: Der Nobelpreis für Medizin beispielsweise wird von einer Jury vergeben, die sich selbst einen Überblick über mögliche Preisträgerinnen und Preisträger verschafft. Grundlage dafür sind die publizierten Arbeiten, die in ihrem Innovationsgehalt und in ihrer Nachhaltigkeit auf die Fachdiskussion geprüft werden und als „wegweisend“ gelten sollen. Entsprechend sind die Preisträgerinnen und Preisträger meist höheren

7 *Heintz*, Vom Komparativ zum Superlativ, S. 45.

8 *Heintz*, Vom Komparativ zum Superlativ, S. 52.

9 *Heintz*, Vom Komparativ zum Superlativ, S. 62.

10 *Heintz*, Vom Komparativ zum Superlativ, S. 61.

11 *Heintz*, Vom Komparativ zum Superlativ, S. 62.

Alters, der Nobelpreis damit oft die Krönung nach mehreren anderen Preisen. Ein Lehrpreis im Sinne eines Medizin-Nobelpreises würde – bleiben wir auf Ebene einer Einzelhochschule – für innovative Lehrtätigkeit vergeben, welche die didaktische Diskussion (mindestens im betreffenden Fach) wesentlich geprägt hat und als Qualitätsreferenz gelten kann. Aber: Wie wäre dies feststellbar, auch vor dem Hintergrund, dass Lehre hinter verschlossenen Türen stattfindet? Und kann dieser Anspruch, wegweisend zu wirken, überhaupt auf die Lehre übertragen werden, wo sich doch erstens Lehre an die Studierenden und nicht an die (wissenschaftliche) Öffentlichkeit richtet und zweitens Lehrpreise nicht für fachliche Leistungen, sondern für (fach-)didaktische Leistungen vergeben werden?

Auch andere Preise bieten Anregungspotential, etwa Filmpreise: An den großen Filmfestivals (Venedig, Cannes, Berlin, Locarno) werden diese von einer Jury vergeben, die jedes Jahr neu zusammengesetzt wird. Entsprechend können jedes Jahr andere Kriterien die Preisvergabe entscheiden. Preisberechtigt sind die im Wettbewerbsprogramm gezeigten Filme, die von der Festivalleitung, welche auch die Jury bestimmt, vorgängig ausgewählt wurden. Ein Lehrpreis im Sinne eines Filmpreises würde von einer renommierten, jährlich wechselnden Jury vergeben, welche dokumentierte Lernumgebungen diskursiv erörtert und eine begründete Entscheidung trifft, die aber subjektiv bleiben darf.

Auch Architekturwettbewerbe lassen sich als Auszeichnungen verstehen, die sich beispielsweise dadurch charakterisieren lassen, dass eigens dafür ausgearbeitete Projekte eingereicht werden, die bestimmten Anforderungen genügen müssen. Die Jury setzt sich meistens in der Mehrheit aus Fachpersonen zusammen, zudem sind die Bauherren beteiligt. Die Auszeichnung eines Architekturprojekts zeigt gerade auch die Bedeutung von allgemeinen Qualitätsstandards bei gleichzeitiger Berücksichtigung lokaler Besonderheiten. Ein Lehrpreis im Sinne eines Architekturwettbewerbs würde bedeuten: Der Lehrpreis wird einem Projekt vergeben, das eine optimale (und innovative) Lösung auf eine vorgegebene Situation gemäß Ausschreibung darstellt und nun, für alle sichtbar und mit zusätzlichem Geld, realisiert werden kann.

Für die Wahl des Verfahrens der Lehrpreisvergabe, dies machen die hier aufgeführten Referenzmodelle deutlich, ist also die genaue Funktion des Preises zu klären, denn bereits das Verfahren bedeutet eine Vorstrukturierung der Erfolgswahrscheinlichkeiten und schließt eine mehr oder weniger nachhaltige Wirkung ein. Die Förderung von innovativen Lehrprojekten wird entsprechend anders organisiert werden müssen als die Ehrung für langjährige erfolgreiche Lehrtätigkeit.

B. Lehrpreise im deutschsprachigen Raum – Schweizer Lehrpreisstudie

Verglichen mit der langen Universitätsgeschichte sind Lehrpreise eine junge Erscheinung. Allerdings kann auf verwandte Vorläufer verwiesen werden, denn immerhin war die Honorierung von Professorinnen und Professoren lange Zeit an die Anzahl ihrer Studierenden gebunden, der Applaus am Ende einer Vorlesung

war also der hörbare Ausdruck der monetären Lehrhonorierung. Lehrpreise im heutigen Sinne unterscheiden sich von diesen früheren Formen der differentiellen Lehrhonorierung nicht nur in ihrer funktionalen Bedeutung, sondern beispielsweise auch in den Strukturen der Universität: Mit der modernen Forschungsuniversität etablieren sich mit Forschung und Lehre zwei distinkte, aber zusammengehörige Bereiche als Kernaufgaben, die sich allerdings in ihrer Gewichtung deutlich unterscheiden. Die explizite Absicht von Lehrpreisen, die Bedeutung der Lehre zu stärken, hat hier ihre Voraussetzung.

Die Etablierung von Lehrpreisen ist in den deutschsprachigen Ländern vor allem in den letzten zwei, drei Jahrzehnten zu beobachten.¹² Im englischsprachigen Hochschulraum reicht diese Entwicklung einige Zeit länger zurück und hier existiert auch ein reges wissenschaftliches Interesse an Lehrpreisen. Zu Lehrpreisen und den Preisträgerinnen und Preisträgern im deutschsprachigen Raum liegen bislang kaum Erkenntnisse vor.¹³ Wir wollen hier einige ausgewählte Befunde einer eigenen aktuellen Schweizer Lehrpreisstudie vorstellen.¹⁴ Gegenstand der Studie war eine Befragung von Preisträgerinnen und Preisträgern des „Credit Suisse Award for Best Teaching“ (im Folgenden CS-Award), der wohl bedeutendsten Lehrauszeichnung im Schweizer Hochschulkontext, an der sich gegenwärtig 17 Hochschulen (mehrheitlich Universitäten) beteiligen. Die Jubiläumsstiftung der Großbank Credit Suisse stellt seit 2006 Hochschulen, die diese Auszeichnung vergeben wollen, jährlich ein Preisgeld von jeweils 10.000 Franken (aktuell ca. 9.200 Euro) zur Verfügung; die Vergabe des Preises und die Bestimmung der hierbei geltenden Modalitäten obliegen den Hochschulen. Im Rahmen der zweisprachigen Erhebung (deutsch, französisch) wurden 196 bisherige Preisträgerinnen und Preisträger des CS-Awards u.a. zur Wahrnehmung und Wirkung des Lehrpreises sowie zu Lehrengagement und -orientierungen befragt. Der Rücklauf betrug 66.8 % (N = 131). Bereits die Zusammensetzung der teilnehmenden Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger ist aufschlussreich: Sie sind überwiegend männlich (73.3 %; weiblich: 25.2 %) und waren zum Zeitpunkt des Lehrpreiserhalts durchschnittlich 46.5 Jahre alt (Lehrerfahrung: durchschnittlich 13.9 Jahre) und mehrheitlich als Professorinnen und Professoren sowie Dozierende mit personeller Führungsverantwortung tätig (58.8 %; sonstige Dozierende: 26.0 %; Wissenschaftliche Mitarbeitende: 10.7 %; Assistierende, Doktorierende: 3.8 %; Direktionsmitglied: 0.8 %). Hinsichtlich des disziplinären Hintergrundes zählen sich 22.1 % zum Spektrum der Geisteswissenschaften und Künste, 19.1 % entfallen auf Wirtschaft, Verwaltung und Recht und 16.0 % auf Naturwissenschaften, Mathematik und Statistik, es folgen Sozialwissenschaften, Journalismus und Informationswesen (12.2 %), Informations- und Kommunikationstechnologie (9.2 %), Gesundheit (inkl. Humanmedizin) und Sozialwesen

12 *Tremp*, „Ausgezeichnete Lehre“.

13 Vgl. aber beispielsweise *Wilkesmann/Schmid*, in: *Tremp* (Hrsg.), S. 39 und *Krempkow*, in: *Forschung*, S. 116.

14 Für erste Ergebnisse vgl. *Scheidig/Tremp*, in: *ZFHE*, S. 59. Die Studie wurde mitfinanziert durch die Credit Suisse Foundation.

(8.4 %), Ingenieurwesen, Bau- und verarbeitendes Gewerbe (7.6 %), Pädagogik (3.8 %) sowie Land- und Forstwirtschaft, Fischerei, Tiermedizin (1.5 %).

Im Folgenden sollen drei Themen mit Ergebnissen der Befragung der CS-Award-Preisträgerinnen und -Preisträger diskutiert werden: Die Bedeutung der Lehrpreise für Lehrentwicklung, die Laufbahnrelevanz der Auszeichnung sowie Fragen der Gruppenbildung und Vergabemodalitäten.

C. Lehrentwicklung dank Lehrpreisen?

Im viel rezipierten Band 10 der Enzyklopädie Erziehungswissenschaft (1983: „Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule“) heißt es im Kapitel „Der Hochschullehrer“: „Auch der einzelne Hochschullehrer erlebt die hochschuldidaktischen Zielkonflikte für die Universität überhaupt, und abwechselnd werden ihm die Rollen eines Experten, Facilitators, Beraters, eines Modells oder einer Autorität aufgetragen. Der Hochschullehrer ist gegenüber dieser „Rollenambiguität“ sehr allein. Explizit wird ihm, anders als dem Studienreferendar, ein anerkannter Satz didaktischer Regeln nicht tradiert. Implizit übernimmt er aus der eigenen Lernerfahrung Bilder des Hochschulunterrichts, eine kollegiale Kommunikation über Lehrprobleme nennenswerten Umfangs besteht nicht. Vielmehr werden wie bei Ärzten oder Richtern bestimmte Teile der professionellen Praxis, der Interaktionen, nicht thematisiert. Schließlich ist für ein mehr als nur zufälliges oder punktuelles Feedback über Auswirkungen der Lehrtätigkeit des einzelnen nicht gesorgt [...]. In diesem Sinne ist seine Profession nicht reflexiv.“¹⁵

Dies mag in dieser Schärfe wohl nicht mehr zutreffen, gleichwohl ist die Gestaltung der Lehre selten Gegenstand des fachlichen Gesprächs unter Dozierenden. Dies auch deshalb, weil die eigene Lehre den Kolleginnen und Kollegen kaum Einblicke bietet. Damit unterscheidet sich Lehre beträchtlich von Forschung und dem dortigen Anspruch an Explizierung, Diskursivität und Validierung in der *scientific community*. Wie kommt damit ein kollaborativer Wissenszuwachs zustande, wie werden Standards weiterentwickelt?

Ein mit Lehrpreisen verbundenes und oftmals explizit formuliertes Ziel, so wurde bereits erwähnt, ist die Sichtbarmachung von „guter Praxis“, eben als Anregung für andere Dozierende. Wenig Erkenntnisse liegen jedoch dazu vor, wie dies geschieht und ob resp. wie Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger ihre Lehrexpertise überhaupt weitergeben.

In unserer Befragung gaben zwei Drittel (67.9 %) der Befragten an, dass für sie selber „inspirierende Beispiele“ wichtige Veranlassungen waren, die eigene Lehrpraxis weiterzuentwickeln und immerhin für jeden zweiten (51.1 %) war der „Austausch mit Kolleginnen und Kollegen“ ursächlich, wenn auch studentisches Feed-

15 Huber/Portele, Die Hochschullehrer, S. 209.

back als häufigster Grund genannt wird (73.3 %).¹⁶ Die Mehrzahl der Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger (71.8 %) sieht zudem als Hauptzweck des Lehrpreises „Best Practice sichtbar machen, Rollenmodelle zeigen, Austausch über Lehre anregen“.

Geben nun also Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger ihre Expertise und ihre Lehrerfahrung weiter? Auf etwa sieben von acht ausgezeichneten Lehrenden trifft dies zu, nur 12.2 % verneinen, vor und nach Lehrpreiserhalt anderen Einblicke in die eigene Lehre zu gewähren. Mit Abstand am häufigsten findet die Weitergabe von Lehrexpertise und -erfahrung im informellen Setting gegenüber Kolleginnen und Kollegen statt. Auffällig ist aber auch: Die meisten Befragten haben bereits vor dem Lehrpreisgewinn anderen Einblick in ihre Hochschullehre gegeben und setzen dies nach Lehrpreiserhalt fort. Dies nun aber häufiger als zuvor auch in formellen Settings (hochschuldidaktische Angebote, in schriftlicher Form, in Hochschulgremien, an Events wie dem Tag der Lehre).¹⁷ Dabei scheint das Verhältnis von Kommunikation über Lehre und Lehrpreisgewinn reziprok: Einerseits zeigen unsere Daten, dass Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger die Auszeichnung als Bestätigung ihres Lehrhandelns empfinden und sie dies wohl bestärken dürfte, anderen hiervon zu berichten, andererseits hat die von einigen Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträgern berichtete Weitergabe von Lehrexpertise und -erfahrung vor dem Lehrpreiserhalt möglicherweise die spätere Auszeichnung wahrscheinlicher werden lassen, weil diese Aufmerksamkeit auf ihr Lehrengagement lenkten, Lehrinnovationen initiierten oder sie Lehrerfolge zu inszenieren wussten.

Gleichwohl: Dass einige Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger nicht oder nur in informellen Kontexten Auskünfte zu ihrer Lehre geben, stellt eine explizite Absicht von Lehrpreisen in Frage. Gründe hierfür können sowohl eine mangelnde Bereitschaft als auch fehlende Gelegenheiten zur Weitergabe von Lehrexpertise und -erfahrung sein. Unsere Daten lassen drei zentrale Beobachtungen zu:

- Unter den befragten Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträgern ist die Bereitschaft zur Kommunikation über die eigene Lehre nur moderat ausgeprägt, unter jenen von Fachhochschulen ist sie signifikant höher als bei Universitätsangehörigen.
- Es wirkt sich offenbar begünstigend auf diese Bereitschaft aus, wenn erstens die Prämierten den Eindruck haben, ihr didaktisch-methodisches Vorgehen bzw. Lehrkonzept sei ursächlich für den Lehrpreiserhalt, wenn zweitens die Preisträgerinnen und Preisträger als Hauptzweck der Vergabe die Sichtbarkeit guter Beispiele und den Austausch über Lehre wahrnehmen und wenn sie drittens den Lehrpreis als ein sinnvolles Instrument zur Lehrentwicklung betrachten. Ausgehend von diesem Befund lassen sich Anforderungen an die Ausgestaltung und kommunikative Begleitung von Lehrpreisverfahren ableiten.

16 Hochschuldidaktische Weiterbildungen sind unserer Studie zufolge übrigens weniger bedeutsam, und auch Rückmeldungen von Vorgesetzten haben hinsichtlich der Lehrentwicklung einen marginalen Stellenwert.

17 Für Details *Scheidig/Tremp*, in: ZFHE, S. 72 f.

- Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger, deren Auszeichnung auf eine Eigenbewerbung zurückgeht, sind signifikant häufiger bereit, von ihrer Hochschullehre zu berichten. Dies legt nahe, dass Lehrpreisverfahren Eigenbewerbungen – allenfalls neben weiteren Nominationsmodi – stets auch zulassen sollten, wenn die Preisträgerinnen und Preisträger später auch ihre Lehrexpertise und -erfahrung weitergeben sollen.

Die Erhebung zeigt jedoch auch, dass nur knapp die Hälfte der Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger (50.4 %) eine Einladung erhalten hat, um von ihrer Hochschullehre zu berichten: 29.0 % wurden informell von Kolleginnen und Kollegen der eigenen Hochschule angefragt, 18.3 % von der hochschuleigenen hochschuldidaktischen Arbeitseinheit, 13.7 % vom Rektorat oder von zentralen Stellen der eigenen Hochschule, 12.2 % von Medien und Presse, 10.7 % von der Instituts-, Studiengangs- oder Departementsleitung, 9.2 % von anderen Hochschulen und 7.6 % von Fachgesellschaften oder Wissenschaftsorganisationen. Dass jede zweite ausgezeichnete Person (49.6 %) bis zum Befragungszeitpunkt keine Einladung erhielt, anderen von der eigenen Lehre zu berichten, konfligiert mit dem mit Lehrpreisen assoziierten Ansinnen, den Diskurs über Hochschullehre zu stimulieren und mit guten Beispielen zu befruchten. Zugleich steht dieser Befund in Einklang mit Resultaten anderer Studien, die ebenfalls darauf hinweisen, dass Hochschulen Gelegenheiten zur Kommunikation über die Lehrpreisbeispiele zu wenig nutzen würden und Lehrpreise deshalb kaum Lehrentwicklungs- und Anregungspotential haben: “The result of the study also indicate, that this final stage (“the dissemination of the best practices by prize nominees and sharing of winners’ teaching knowledge and expertise, is the most valuable part for achieving the declared objectives of the teaching and learning enhancement prizes”) is widely neglected by the institutions, which strongly undermines the actual impact the prizes have in the enhancement of teaching and learning standards, practices and innovations.”¹⁸

D. Sind Lehrpreise laufbahnrelevant?

Die Auflistungen von Funktionen von Lehrpreisen nehmen meistens eine institutionelle Perspektive ein, die Perspektive der Institution Hochschule resp. Wissenschaft. Es geht um institutionelle Lehrentwicklung in der Hochschulwelt und um die symbolische Betonung der Bedeutung von Lehre. Kaum erwähnt wird, dass der Lehrpreis sehr wohl auch individuelle Bedeutung hat resp. haben kann für die ausgezeichneten Personen.¹⁹

18 Efimenko/Roman et al., in: Journal of the European Higher Education Area, S. 115. Vgl. auch Van Note Chism, Teaching Awards, S. 589.

19 Anekdotisch können wir anfügen, dass Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger in persönlichen Gesprächen oft mit großem (berechtigten!) Stolz über diese Auszeichnung berichten. Bisweilen ist aber auch eine leichte Ambivalenz spürbar, weil ihnen unklar bleibt, wie die Bedeutung dieses Preises in der deutschsprachigen akademischen Welt eingeschätzt werden kann oder weil sie (Lehr-)Preisen im Allgemeinen oder dem konkreten Vergabeverfahren im Speziellen skeptisch gegenüberstehen.

Sind Lehrpreise, so haben wir gefragt, auch laufbahnrelevant? Schreiben Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger selber diesem Preis eine diesbezügliche Bedeutung zu, eine Wirkung? Etwa ein Viertel der Befragten (26.0 %) bejaht diese Frage. In den ergänzenden offenen Antworten werden vor allem drei Dimensionen erwähnt:

- Höhere Anerkennung/Reputation („Steigerung der Akzeptanz“, „Universitätsweite Anerkennung“, „Anerkennung im Fachkollegenkreis“, ...)
- Verbesserung der Stellsituation („War ein wichtiges Element bei der Bewerbung um Professuren“, „Umwandlung der befristeten in eine unbefristete Anstellung“, ...)
- Übernahme erweiterter Verantwortung („Förderlich für die Funktion als Studiengangsleiterin“, „Berufung in Universitätsgremien über Lehre“, „Übernahme Leitung fakultäre Lehrkommission“, ...)

Allerdings verneinen 51.9 % der Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger eine laufbahnrelevante Wirkung (und 19.8 % enthalten sich einer Antwort), was womöglich damit erklärt werden kann, dass die Mehrzahl der Befragten zum Zeitpunkt der Auszeichnung bereits professoralen Rang und mithin die höchste akademische Hierarchiestufe erlangt hatte. Beachtung verdient, dass eine – wenngleich zahlenmäßig kleine – Gruppe von negativen Auswirkungen im Kontext des Lehrpreiserhalts berichtet (8.4 %), vor allem von Neid und Missgunst, nicht zuletzt von Vorgesetzten.

E. Gruppenbildungen und Vergabemodalitäten

Wir haben weiter oben bereits erwähnt, dass die Vergabemodalitäten von Lehrpreisen als Vorstrukturierungen von Erfolgswahrscheinlichkeiten angesehen und in enger Verbindung mit den beabsichtigten Funktionen diskutiert werden müssen.

Tatsächlich können sich die Vergabepraxen deutlich unterscheiden. So sind zum Beispiel – im Falle des CS-Awards – in Bezug auf die Akteure und Hochschulfunktionen, die bei der Vergabe einbezogen werden, große Unterschiede auszumachen. Insbesondere stellt sich die Frage, welche Bedeutung den Studierenden in diesem Zusammenhang zukommt. Während einige Hochschulen das ganze Verfahren den Studierenden übergeben, sind sie andernorts vorschlagsberechtigt und/oder in den jeweiligen Juries vertreten. Es zeigen sich auch Unterschiede in den Kriterien, die zudem bei einigen Hochschulen jährlich durch eine neue Schwerpunktsetzung akzentuiert werden. Auch der Beitrag der Anwärtnerinnen und Anwärtler auf den Preis variiert: In einigen Hochschulen sind diese aufgefordert, sich selber zu bewerben, andernorts müssen sie – sind sie einmal auf eine Auswahlliste gesetzt – ein Dossier einreichen, an wenigen Hochschulen scheinen Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger von ihrer Auszeichnung eigentlich überrascht zu werden (z.B., weil die Auswahl auf studentischen Vorschlägen oder Lehrveranstaltungsbeurteilungen beruht).

Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger – so haben wir bereits festgehalten –, deren Lehrpreis auf einer Eigenbewerbung beruht, sind signifikant häufiger bereit,

von ihrer Hochschullehre zu berichten. Zwar können sich auch solche Eigenbewerbungen in den konkreten Vorgaben und entsprechend der Realisierung von Hochschule zu Hochschule unterscheiden, es zeigen sich bei solchen Konzepten aber interessante Verbindungslinien zum hochschuldidaktischen Postulat „Scholarship of Teaching and Learning“ (SoTL).²⁰ Beabsichtigt ist hier die wissenschaftliche Auseinandersetzung von Dozierenden mit Lehre in ihrer eigenen Disziplin (resp. in ihrer eigenen Tätigkeit), wobei sie ihre Überlegungen und Erforschungen zur Diskussion stellen. Hintergrund dieser Bestrebungen sind – ähnlich wie bei Lehrpreisen – Überlegungen zur Bedeutung der Lehre als akademische Tätigkeit, zu Konzeptionen von Lehrprofessionalität und auch zur Notwendigkeit des Gesprächs über Lehre innerhalb der *academia*.

Wir wollen hier zwei Fragen kurz diskutieren, die mit der Frage der Gruppenbildung zusammenhängen, zu denen unsere Befragung allerdings nur erste Hinweise gibt.

I. Nationale Lehrpreise

Lehrpreise werden im deutschsprachigen Raum überwiegend innerhalb der Einzelhochschule vergeben. Allerdings haben sich – im Gegensatz zur Schweiz – sowohl in Deutschland (Ars legendi-Preis) als auch in Österreich (Ars Docendi-Staatspreis) nationale Lehrpreise etabliert. Diese beiden nationalen Auslobungen verfolgen ähnliche Zielsetzungen, sie unterscheiden sich aber in einigen Modalitäten. So werden in Österreich pro Jahr mehrere Preise in verschiedenen Kategorien vergeben, zudem ist mit dem „Atlas der guten Lehre“ eine Plattform geschaffen, welche die ausgezeichneten Lehrkonzeptionen darstellt. In Deutschland demgegenüber wird lediglich ein Preis vergeben, jedes Jahr aber eine andere spezifische Lehrsituation ins Zentrum gerückt und die Preisträgerin resp. der Preisträger in einem Porträt präsentiert. Und während in Österreich der Preis vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung vergeben wird, ist dies in Deutschland der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, also ein eingetragener Verein.

Im Unterschied zu den lokalen Lehrpreisen sind Ausstrahlung und Reichweite dieser nationalen Preise stark erhöht, gleichzeitig das Feld der Bewerbungen deutlich erweitert, womit sich Fragen der Vergleichbarkeit in akzentuierter Form stellen. Mit dieser nationalen Ausrichtung ist aber auch ein Wettbewerb unter den Hochschulen etabliert, was sich auch in den Verfahren widerspiegelt: Die Hochschulleitungen müssen die Bewerbungen aus ihren Reihen unterstützen. Wir haben unsere Schweizer (lokalen) Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger gefragt, ob sie sich die Einführung eines nationalen Lehrpreises wünschen würden. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die (eher) zustimmende Gruppe und die (eher) ablehnende Gruppe in ihrer Größe kaum unterscheiden.

20 Vgl. beispielsweise Huber/Pilniok et al., Scholarship of Teaching and Learning.

Der symbolische Wert und die Exklusivität eines nationalen Lehrpreises, die Feierlichkeit der Übergabe, flankiert durch mediale Aufmerksamkeit, sind wohl bedeutender als die Höhe der Preissumme (auch wenn diese die mit dem Preis verbundene Wertschätzung ausdrückt). Mit einer Shortlist können auch mehrere Personen (oder eben: Lehransätze) prominent gewürdigt und der Preis popularisiert werden. Erwägenswert wäre – als Gegenvariante zum Modell Medizinnobelpreis, aber auch im Kontrast zum Ars legendi-Fakultätenpreis Rechtswissenschaften (siehe nachfolgend) – ein nationaler Lehrpreis für Lehrende im frühen Karrierestadium, z.B. unterhalb von 40 Jahren.²¹ Der sog. wissenschaftliche Nachwuchs priorisiert oftmals aus stellenpolitischen Gründen die Forschung, getreu der Wissenschaftsmaxime „publish or perish“. Es wäre lohnend, Exzellenz und Engagement im weniger prestigeträchtigen Aufgabenbereich der Lehre hervorzuheben und zu bestärken. Dies wäre auch im Sinne der Nutzenmaximierung eines nationalen Lehrpreises, denn aufstrebende Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler von heute sind potenziell die hochschulischen Leistungsträgerinnen und Leistungsträger von morgen, die für zwei bis drei Dekaden maßgeblichen Einfluss auf die Qualität der Hochschullehre nehmen – als Professorinnen und Professoren, aber auch als Instituts- und Studiengangsverantwortliche, in Rektoraten und im Wissenschaftsmanagement sowie nicht zuletzt als Vorgesetzte von anderen Lehrenden.

II. Disziplinäre Lehrpreise

Ergänzend zu den hauptsächlich hochschulweiten Auslobungen haben sich auch einige disziplinäre Lehrpreise etabliert. So hat zum Beispiel kürzlich die Deutsche Vereinigung für Politikwissenschaft in Kooperation mit der Schader-Stiftung einen „Lehrpreis Politikwissenschaft“ ausgeschrieben und der bereits genannte Ars legendi-Preis wurde in den Anfangsjahren in jährlich wechselnden Disziplinen bzw. Fächergruppen verliehen, was in den verschiedenen heutigen Ars legendi-Fakultätenpreisen weiterlebt.

Auch für die Rechtswissenschaft existiert ein Ars legendi-Fakultätenpreis, gemeinsam ausgelobt vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, dem Deutschen Juristen-Fakultätentag und dem Kompetenzzentrum für juristisches Lernen und Lehren (Universität zu Köln). Die Auszeichnung soll der Webseite²² des Stifterverbandes zufolge „die besondere Bedeutung der Hochschullehre für die Ausbildung des rechtswissenschaftlichen Nachwuchses sichtbar machen und einen karrierewirksamen Anreiz schaffen, sich in der Lehre zu engagieren und sie über den eigenen Wirkungsbereich hinaus zu fördern. Der Preis ist mit 15.000 Euro dotiert.“ Angesprochen sind „Einzelpersonlichkeiten“ (Professorinnen und Professoren sowie Habilitierte), die vorgegebene Fragen zu beantworten haben, wobei sich Bewerberinnen und Bewerber – ähnlich zur Stufenkonzeption von *Huber* (vgl.

21 So wird beispielsweise bei den nationalen Australian Awards for University Teaching auch ein Preis in der Kategorie „Early Career“ vergeben, also „for academics with less than five years teaching experience in higher education institutions“ (<https://www.universitiesaustralia.edu.au/policy-submissions/teaching-learning-funding/australian-awards-for-university-teaching/>).

22 <https://www.stifterverband.org/ars-legendi-recht>.

oben) – auch darüber ausweisen sollen, welchen Beitrag sie zur Studiengangsgestaltung in der Rechtswissenschaft leisten und welche innovativen Impulse von ihnen ausgehen. Der Preis wurde, dies entnehmen wir der entsprechenden Webseite, letztmalig 2018 vergeben, die letzte Ausschreibung datiert von 2019/20, der Preis konnte aber nicht vergeben werden.

In unserer Studie wurden die Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger auch gefragt, ob Lehrpreise – ähnlich wie bei Forschungspreisen – stärker disziplinär orientiert und vergeben werden sollten. Etwas mehr als jede zweite befragte Person lehnt dies (eher) ab (52.7 %), nur 36.6 % stimmen (eher) zu. Dies scheint insofern bemerkenswert, als Preise prinzipiell reputationsförderlich sind und wissenschaftliche Reputation als zentrale Währung im akademischen Kontext traditionellerweise eine Zuschreibung durch Peers aus der eigenen Disziplin ist, nicht durch die eigene Hochschule. Lehre ist aber im Gegensatz zur Forschung primär eine hochschulinterne Leistung, die der *scientific community* in der Regel verborgen bleibt. Ein Vorbehalt gegen disziplinäre Lehrpreise könnte sich auch aus der zuweilen hinter vorgehaltener Hand artikulierten Annahme speisen, dass gute Lehre und gute Forschung einander ausschließen und hervorragende Leistungen in einem der beiden Felder zu Einbußen im anderen führten, Lehrexzellenz also stets Minderleistung in der prestigeträchtig(er)en Forschung bedeutete.²³ Dass immerhin einige der von uns befragten Lehrpreisträgerinnen und Lehrpreisträger berichten, von Fachkolleginnen und Fachkollegen sowie Fachgesellschaften zur Weitergabe von Lehrexpertise und -erfahrung eingeladen worden zu sein, könnte als positives Signal gedeutet werden, dass (facheinschlägige) Lehre auch im disziplinären Fachdiskurs stärkere Aufmerksamkeit erlangt.

F. Signalcharakter mit unsicherer Wirkung

Lehrpreise haben einige Signalwirkung. Diese verstärkt sich, wenn die auslobende Instanz mit hoher Reputation ausgestattet ist. Geeignete Vergabemodalitäten sind zudem notwendig, um der Herausforderung zu begegnen, dass die angesetzten Vergleichskriterien meistens schwierig zu operationalisieren sind. Die Legitimation der Preisvergabe erfolgt deshalb weitgehend durch das Verfahren.

Lehrpreise können unterschiedliche Funktionen erfüllen. Ob es ihnen gelingt, diese Absichten auch zu realisieren, hängt wesentlich von den Vergabemodalitäten und Begleitunternehmungen ab. Für einen entsprechenden Nachweis müssten Lehrpreise aber vermehrt zu einem Thema der (hochschuldidaktischen) Forschung werden.

23 Fitzpatrick/Moore, Exploring both positive and negative experiences; Halse/Deane et al., The research-teaching nexus.

Literatur

- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft, Empfehlungen der Österreichischen Hochschulkonferenz zur Verbesserung der Qualität der hochschulischen Lehre, 2014 https://pubshop.bmbwf.gv.at/index.php?rex_media_type=pubshop_download&rex_media_file=hsk_lehre_2014.pdf
- Efimenko, Ekatarina/Roman, Agnes et al., Enhancement and Recognition of Teaching and Learning in Higher Education, in: Journal of the European Higher Education Area 2 (2018), S. 99-118.
- Fitzpatrick, Mary/Moore, Sarah, Exploring both positive and negative experiences associated with engaging in teaching awards in a higher education context, in: Innovations in Education and Teaching International, 52(6) (2015), S. 621-631.
- Halse, Christine/Deane, Elizabeth et al., The research-teaching nexus: what do national teaching awards tell us?, in: Studies in Higher Education, 32(6) (2007), S. 727-746.
- Heintz, Bettina, Vom Komparativ zum Superlativ. Eine kleine Soziologie der Rangliste, in: Nicolae/Endress/Berli/Bischur (Hrsg.), (Be)Werten. Beiträge zur sozialen Konstruktion von Wertigkeit. Soziologie des Wertens und Bewertens, Wiesbaden 2019, S. 45-79.
- Huber, Ludwig, Was soll heißen "Exzellenz (in) der Lehre"? Einführende Überlegungen, in: Das Hochschulwesen, 66(3/4) (2018), S. 105-113.
- Huber, Ludwig/Pilniok, Arne et al. (Hrsg.), Scholarship of Teaching and Learning: Konzept, Geschichte, Formen, Entwicklungsaufgaben, Bielefeld 2014.
- Huber, Ludwig/Portele, Gerhard, Die Hochschullehrer, in: Huber (Hrsg.), Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule (= Enzyklopädie Erziehungswissenschaft; Band 10), Stuttgart 1983, S. 193-218.
- Krempkow, René, Die Rolle von Wissenschaftspreisen als nichtmaterielle Anreize im Wettbewerb um Reputation, in: Forschung 4/2014, S. 112-118.
- Scheidig, Falk/Tremp, Peter, Die Bedeutung von Lehrpreisen für Preisträger*innen und ihr Beitrag zur Lehrentwicklung – Befunde der Schweizer Lehrpreisstudie, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 15(4) (2020), S. 59-81.
- Tremp, Peter (Hrsg.), „Ausgezeichnete Lehre!“. Lehrpreise an Universitäten. Erörterungen – Konzepte – Vergabepaxis, Münster 2010.
- Van Note Chism, Nancy, Teaching Awards: What do they award?, in: The Journal of Higher Education, 77(4) (2006), S. 589-617.
- Wilkesmann, Uwe/Schmid, Christian J., Ist der Lehrpreis ein Leistungsanreiz für die Lehre? Theorie und empirische Evidenz, in: Tremp (Hrsg.), „Ausgezeichnete Lehre!“. Lehrpreise an Universitäten. Erörterungen – Konzepte – Vergabepaxis, Münster 2010, S. 39-55.
- Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium (Drs. 8639-08), 2008. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.pdf>
- Wissenschaftsrat, Strategien für die Hochschullehre. Positionspapier (Drs. 6190-17), 2017. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6190-17.pdf>