

Lehrbezogenes Wissensmanagement

Prozesse, Herausforderungen und Potenziale am Beispiel der Manuale des Projekts LeHet

Stefan T. Siegel, Astrid Krummenauer-Grasser & Christine Stahl

1. Nachhaltigkeit der Lehre in der universitären Lehrer*innenbildung

Wenn auf Nachhaltigkeit in der Lehrer*innenbildung Bezug genommen wird, kann damit Unterschiedliches gemeint sein (Koller, Paseka & Sprenger, 2019). In diesem Beitrag verstehen wir darunter, dass hochschuldidaktische Lehr-Lernkonzepte und -materialien von universitären Lehrerbildner*innen (weiter-)entwickelt, dokumentiert und geteilt werden oder anders formuliert, dass *lehrbezogenes Wissensmanagement* (WM) betrieben wird.

Ogleich in den letzten Jahren die Hochschullehre vermehrt Aufmerksamkeit erfahren hat, ist die gemeinsame und nachhaltige Nutzung und Pflege von Lehr-Lernkonzepten und -materialien an Hochschulen sowohl in den USA als auch in Europa wenig verbreitet. Lehrbezogenem WM wird im Vergleich zu forschungsbezogenen Aktivitäten immer noch wenig Bedeutung beigemessen (Ebner, Köpf, Muuß-Merholz, Schön, Schön & Weichert, 2015; Schweitzer, Heinrich & Streblow, 2019; Wissenschaftsrat, 2017). Dies ist verwunderlich, da Universitäten, an denen die universitäre Lehrer*innenbildung verortet ist, prototypische wissensbasierte Organisationen sind, in denen Wissen in allen zentralen Funktionsbereichen (Forschung, Lehre, Selbstverwaltung) eine bedeutende Rolle spielt (Wilkesmann & Würmseer, 2007). Überraschend ist dies ferner, da das Kerngeschäft der universitären Lehrer*innenbildung darin besteht, Bildungsangebote für angehende Pädagog*innen zu schaffen und deren Wissenserwerb anzubahnen (Reinmann, 2008; Wilkesmann & Würmseer, 2007).

Lehre ist in der Regel „Sache der Einzelnen“ (Huber, 2014, S. 23) und findet häufig „hinter verschlossenen Türen“ (ebd.) statt. Hochschuldidaktische Lehr-Lernkonzepte und -materialien werden dabei in der Regel von Lehrenden entwickelt, selten aber systematisch dokumentiert, anderen zur Verfügung gestellt und Kritik zugänglich gemacht, sodass Lehrende häufig Wissensinseln verkörpern und über Wissensmonopole verfügen (Bastian & Groß-Mlynek, 2018; Tippins, 2003). Dies kann für Organisationseinheiten (u. a. Lehrstühle), Organisationen (hier Universitäten) oder auch die Lehrer*innenbildung insgesamt zum Problem werden: Nachwuchswissenschaftler*innen sind nach den aktu-

ellen Zahlen des Konsortiums Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2017) zu 93 % an deutschen Hochschulen befristet beschäftigt. Unsichere Karriereperspektiven und ein damit verbundener Konkurrenz- und Publikationsdruck können – neben anderen Gründen – dazu führen, dass ein Teil der (Nachwuchs-)Wissenschaftler*innen den Bereich Lehre vernachlässigt (Siegel & Daumiller, 2020). Wissen geht dann verloren, wenn eingearbeitete Mitarbeiter*innen ausscheiden und (lehrbezogenes) WM nicht systematisch betrieben wird (Wissenschaftsrat, 2017). Dies kann mit einer mangelnden (Qualitäts-) Sicherung von hochschuldidaktischen Lehr-Lernkonzepten sowie -materialien einhergehen und die Professionalisierung von universitären Lehrerbildner*innen im Bereich Lehre behindern (Schweitzer et al., 2019).

Bezogen auf die Lehrer*innenbildung werden seit 2015 und bis 2023 circa 60 Hochschulen im Rahmen des Bund-Länderprogramms „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ mit bis zu 500 Millionen Euro zum Zweck der nachhaltigen Optimierung der Lehrer*innenbildung gefördert (BMBF, 2018). Im Rahmen dieser Projekte entstehen an vielen Hochschulen Lehr-Lernkonzepte und -materialien für die Lehrer*innenbildung, die jeweils beforscht und evaluiert werden (ebd.). Auch im Augsburger Projekt der Qualitätsoffensive Lehrerbildung *LeHet*, dessen Ziel in der umfassenden und nachhaltigen Förderung der Professionalität angehender Lehrer*innen im Umgang mit Heterogenität besteht, wurden zahlreiche hochschuldidaktische Lehr-Lernkonzepte und -materialien konzipiert, erprobt und evaluiert (LeHet, 2018). Vor dem skizzierten Hintergrund stellen sich folgende Fragen: Wie können diese Konzepte und Materialien über den begrenzten Projektförderzeitraum nachhaltig gesichert und verbreitet werden? Wie kann lehrbezogenes WM sowie eine weitere kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit lehrbezogenem Wissen (u. a. fachwissenschaftliches, hochschuldidaktisches und institutionelles Wissen), Lehr-Lernkonzepten und korrespondierenden Materialien in der Lehrer*innenbildung gefördert werden?

Mit diesem Beitrag verfolgen wir das Ziel, typische Prozesse, Herausforderungen und Potenziale lehrbezogenen WM am Beispiel der Manuale (Handreichungen zu Lehrveranstaltungen des Projekts *LeHet*) darzustellen. Zunächst werden die Charakteristika des aus der wirtschaftswissenschaftlichen Organisationsforschung stammenden Konzepts WM dargestellt und auf die universitäre Lehrer*innenbildung bezogen. Darauf aufbauend wird am Beispiel der Manuale gezeigt, wie lehrbezogenes WM konkret umgesetzt werden kann und diesbezüglich Herausforderungen und Potenziale diskutiert.

2. Lehrbezogenes Wissensmanagement

Wissen gilt als wichtiger Wettbewerbsfaktor in modernen Wissensgesellschaften, weswegen insbesondere Unternehmen WM betreiben (Bösch & Schulz-Schäfer, 2003; North, 2011). Obgleich WM in einigen Fächern Gegenstand in

Lehre und Forschung ist, wird es nur selten von Hochschuldozierenden – bezogen auf ihre eigene Lehre – praktiziert (Tippins, 2003). Lehrbezogenes WM an Hochschulen bietet jedoch vor den in Abschnitt 1 dargestellten Rahmenbedingungen einige bislang wenig genutzte Chancen.

Zum Begriff WM existieren unterschiedliche Definitionen in der einschlägigen Literatur (u. a. Lehner, 2019; Probst, Raub & Romhardt, 2012). Nach der übergreifenden Begriffsbestimmung des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie (BMWi) ist WM „die Gesamtheit der personalen, organisatorischen und technischen Praktiken, die in einer Organisation bzw. einem Netzwerk auf effiziente Nutzung der Ressource ‚Wissen‘ zielen. Es umfasst die Gestaltung und Abstimmung aller Wissensprozesse in einem Unternehmen“ (Lehner, 2019, S. 45). Eben diese Wissensprozesse werden in einem WM-Modell von Probst et al. (2012) strukturiert dargestellt. Dieses Modell ist weitverbreitet und stößt in der betriebswirtschaftlichen Forschung auf breiten Konsens (Lehner, 2019). Eine Stärke des Modells besteht darin, dass es Betreibenden von WM erlaubt, zwischen den strategisch ausgerichteten Bausteinen *Wissensziele* und *Wissensbewertung* sowie den operativen Kernprozessen *Wissensidentifikation*, *Wissenserwerb*, *Wissensentwicklung*, *Wissens(ver)teilung*, *Wissensnutzung* und *Wissensbewahrung* zu unterscheiden. Einen Überblick über das Modell sowie eine ausführliche Beschreibung der einzelnen Bausteine und Prozesse bieten Probst et al. (2012). Die Autoren betonen, dass die Prozesse „alle mehr oder weniger enge Verbindungen zueinander“ (Probst et al., 2012, S. 30) aufweisen.

Bezugnehmend auf das lehrbezogene WM werden ebenfalls diese Bausteine durchlaufen (s. Abb. 1). Dabei ist die strategische Ausrichtung (*Wissensziele* und *Wissensbewertung*) des WM auf der Ebene der Universitätsleitung bzw. Lehrstuhlleitung festzulegen und zu evaluieren. Die Prozessschritte von Wissensidentifikation bis -bewahrung erfolgen daran orientiert operativ, entweder auf der Ebene der einzelnen wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen oder aber in verschiedenen Gruppen (z. B. Lehrtandems).

Die Ebene der operativen Umsetzung ist in zwei Bereiche unterteilt, welche bereits bei Probst et al. (2012) erkennbar sind und von Wilkesmann und Würmseer (2007) abgegrenzt werden in die beiden Teilbereiche *Generierung von neuem Wissen* und *Speicherung und Nutzung von Daten*. Im Rahmen lehrbezogenen WM werden mit der Aufteilung in *Entwicklung von Lehr-Lernkonzepten* und *Sicherung von Lehr-Lernkonzepten* beide Schwerpunkte des Prozesses verdeutlicht.

Basierend auf der Begriffsbestimmung des BMWi und dem WM-Modell nach Probst et al. (2012) lässt sich lehrbezogenes WM wie folgt definieren: *Lehrbezogenes Wissensmanagement* ist die Gesamtheit der personalen, organisatorischen und technischen Praktiken, die auf die systematische, effiziente und nachhaltige Nutzung von Wissen im Kontext Lehre zielen. Dies umfasst die zielgerichtete Identifikation, den Erwerb, die Entwicklung, die Verteilung, die Nutzung, die Bewahrung und Bewertung von lehrbezogenem Wissen (u. a.

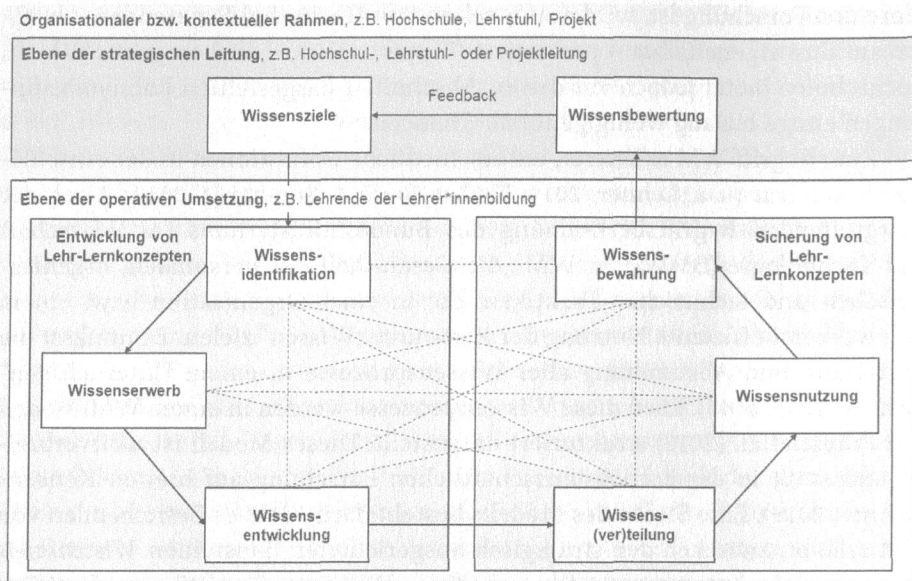


Abbildung 1: Bausteine und Kernprozesse lehrbezogenen WM, eigene Darstellung in Anlehnung an Probst et al. (2012)

hochschuldidaktisches oder fachwissenschaftliches Wissen) (Siegel et al., 2021). Das Modell von Probst et al. (2012) ergänzend, betont Reinmann-Rothmeier (2001) im Münchener Modell die Bedeutung von *Fertigkeiten* und *Fähigkeiten*, *Bewusstsein* und *Sensibilität* sowie *Haltungen und Überzeugungen* von WM-Betreibenden für alle Bausteine und Kernprozesse lehrbezogenen WM.

Es existieren verschiedene WM-Methoden und Instrumente, die insbesondere für die Verteilung, Nutzung und Bewahrung von Wissen verwendet werden. Umfassende Übersichten und Beschreibungen der einzelnen Methoden finden sich u. a. bei Lehner (2019) und Zietz (2010). Kollegialer Austausch, Hospitationen, das Teilen von Best Practices, das Erstellen von Wikis sowie Mikroartikel sind exemplarische WM-Methoden, deren Übertragung auf die Lehre in der Lehrer*innenbildung vielversprechend erscheinen (Lehner, 2019; Zietz, 2010). Datenmanagementsysteme können es erleichtern, WM zu betreiben (Lindemann, 2019; Mittelman, 2011). Um konkrete Maßnahmen lehrbezogenen WM in der Lehrer*innenbildung gewinnbringend entwickeln, umsetzen und evaluieren zu können, ist Wissen um mögliche Maßnahmen, typische Herausforderungen und Potenziale essenziell, das Lehrende in Weiterbildungen zum Thema WM erwerben können (Reinmann & Mandl, 2011).

3. Umsetzung lehrbezogenen Wissensmanagements: Manuale des Projekts LeHet

Am Beispiel der Manuale des Projekts LeHet wird nachfolgend die konkrete Umsetzung von lehrbezogenem WM aufgezeigt. Im Mittelpunkt steht dabei, wie lehrbezogenes WM im Kontext der Lehrer*innenbildung betrieben werden kann und welche Herausforderungen und Potenziale damit verbunden sind.

3.1 Ziele, Wesen und Aufbau der Manuale

Bei den hochschuldidaktischen Manualen zu Lehrveranstaltungen des Projekts LeHet handelt es sich um auf die konkrete Umsetzung gerichtete Handreichungen. Mit diesen soll ein Beitrag zur Qualitätssicherung der Lehre in der Lehrkräftebildung im Umgang mit Heterogenität geleistet werden. Die neu entwickelten, mehrfach erprobten und durchgeführten hochschuldidaktischen Lehr-Lernkonzepte, die den professionellen Umgang von Lehrkräften mit Heterogenität anvisieren, werden publiziert und somit nachhaltig gesichert. In den Manualen, die in einer Schriftenreihe zu Kurskonzepten zum Thema Unterricht und Heterogenität erscheinen, werden fachspezifische Inhalte theoretisch grundgelegt und konkrete Anregungen und Beispiele für die Umsetzung der Lehrinhalte in der Praxis aufgezeigt. Neben den Printmedien steht eine Microsite (digitale Plattform) zur Verfügung, auf der für die einzelnen Lehrveranstaltungen entwickelte Materialien (u. a. Präsentationen, Arbeitsblätter) zur Ansicht, zum Download und zur Weiterverwendung bereitstehen. Darüber hinaus werden die für zahlreiche Lehrveranstaltungen erstellten Videovignetten für LeHet-Netzwerkmitglieder über eine universitätsinterne Lernplattform zur Verfügung gestellt. Die Manuale sind primär für den Einsatz in der universitären Lehrer*innenbildung geeignet, bieten zugleich Anknüpfungspunkte für die Lehrkräftebildung in der zweiten und dritten Phase bis hin zu Vorschlägen zur Verzahnung und Kooperation aller drei Lehrkräftebildungsphasen.

Die Manuale zeichnen sich über alle Fächer hinweg durch einen einheitlichen Aufbau aus (vgl. z. B. Stahl & Krummenauer-Grasser, 2022): Im Kapitel *Der Kurs auf einen Blick* werden Kompetenzen definiert, welche die Kursteilnehmer*innen in der Lehrveranstaltung erwerben können. Die Kurzbeschreibung des Angebots bietet eine knappe Einführung in das jeweilige Thema des Manuals. Daneben wird in Bezug auf das Modell der professionellen Handlungskompetenz von Lehrer*innen nach Baumert und Kunter (2006) dargestellt, welches Professionswissen die Studierenden in den Bereichen Pädagogisches Wissen, Fachwissen, Fachdidaktisches Wissen sowie Überzeugungen/Werthaltungen, motivationale Orientierungen und selbstregulative Fähigkeiten erwerben können. Ein tabellarischer Kurzüberblick gibt Informationen zu den Rahmenbedingungen des Kurses, wie zum Beispiel Zielgruppe, Umfang, Prüfungsform oder mögliche Kooperationspartner*innen. Im Kapitel *Theoretische Grundlegungen*

der Kursinhalte wird der theoriebasierte Hintergrund des Lehr-Lernkonzepts sowie der Beitrag zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung aus inhaltlicher, forschungs- und unterrichtsmethodischer Hinsicht dargelegt. Das Kapitel *Innovative Gestaltungsmerkmale des Kurses* nimmt Rekurs auf die implementierten Gestaltungsmerkmale (z. B. Tandemlehre, Forschendes Lernen, Arbeiten mit Fallbeispielen). Die konkrete methodisch-didaktische Umsetzung der Lehr-Lernveranstaltung wird im Kapitel *Kursbausteine* vorgestellt. Das Bausteinprinzip ermöglicht es Lehrerbildner*innen, individuell und nach Bedarf einzelne Bausteine zu rezipieren oder miteinander zu kombinieren, und kann so in unterschiedliche institutionelle und situative Kontexte eingebettet werden. Daneben werden weiterführende Literaturhinweise zur Verfügung gestellt. Im Kapitel *Fazit/Abschlussresümee* werden die Potenziale und Limitationen der Lehr-Lernkonzepte sowie die Erfahrung bei der Erprobung dieser durch die jeweiligen Entwickler*innen reflektiert.

3.2 Prozesse lehrbezogenen Wissensmanagements am Beispiel der Manuale

Ein erster Schritt bei der Umsetzung lehrbezogenen WM in Bezug auf Lehrveranstaltungen besteht in der Festlegung von *Wissenszielen*. Im LeHet-Projekt ist es ein zentrales Ziel, innovative und zueinander kompatible Lehrveranstaltungen zu konzipieren, umzusetzen, zu evaluieren und in das reguläre Studienprogramm einzugliedern. Diese Konzepte zeichnen sich durch verschiedene Gestaltungsmerkmale aus, z. B. Tandemlehre oder Forschendes Lernen. Zur Dokumentation der Lehr-Lernkonzepte und als Beitrag zur Sicherung der Nachhaltigkeit des Projekts wurden Manuale als Instrumente lehrbezogenen WM gewählt, da sie die Nutzung der Lehr-Lernkonzepte beispielsweise durch Lehrerbildner*innen anderer Standorte ermöglichen.

Auf der Basis der genannten Ziele wurden die operativen Prozesse des lehrbezogenen WM durch Dozierende des Projekts LeHet umgesetzt: Die Prozesse der *Wissensidentifikation*, des *Wissenserwerbs* und der *Wissensentwicklung* – die in der Regel Teil hochschuldidaktischer Planung sind – mündeten in der Entwicklung von Lehr-Lernkonzepten, welche sich an den projektspezifischen Gestaltungsmerkmalen orientieren. Dazu identifizierten die Dozierenden zunächst relevantes Wissen (z. B. hochschuldidaktisches und fachwissenschaftliches Wissen), das sie zur Konzipierung, Durchführung und Evaluation einer Lehrveranstaltung benötigten. Es galt zu klären, ob andere Dozierende (uniintern oder -extern) eine Veranstaltung mit ähnlichen Schwerpunkten bereits entwickelt haben oder welche Literatur zu den Veranstaltungsinhalten bis dato existiert. Um den Prozess der Wissensidentifikation zu unterstützen, wurden im Projekt LeHet regelmäßig lehrstuhlübergreifende Treffen und Fachtagungen durchgeführt.

Für den *Wissenserwerb* betrachteten die Dozierenden die gefundenen Ressourcen und prüften, ob sie noch weiteres Wissen oder Kompetenzen benö-

tigten, um die geplante Lehrveranstaltung zu entwickeln. Der Erwerb des noch fehlenden Wissens fand z. T. interdisziplinär u. a. in kollegialen Lehrberatungen und Workshops statt. Während in den Workshops lehrspezifische Themen wie Forschendes Lernen oder Tandemlehre aufgegriffen wurden, boten die Lehrberatungen die Möglichkeit, in ungezwungenem Rahmen und über Lehrstuhlgrenzen hinweg Lehr-Lernkonzepte vorzustellen, zu diskutieren und zu reflektieren.

Zudem wurden die Dozierenden insbesondere durch die Lehrberatung bei der *Wissensentwicklung* unterstützt. Nach dem iterativ-zyklischen Durchlaufen der ersten drei genannten Prozesse (*Wissensidentifikation*, *-erwerb*, *-entwicklung*) lagen erprobte und den Qualitätskriterien entsprechende Lehr-Lernkonzepte vor (siehe Bereich *Entwicklung von Lehrveranstaltungs Konzepten* in Abb. 1). Die Dozierenden im LeHet-Projekt hatten in der Regel mehrere Semester Zeit, um die Lehr-Lernkonzepte zu optimieren und jeweils weiterzuentwickeln.

Zur *Sicherung der Lehrveranstaltungs konzepte* war es zunächst erforderlich, das lehrbezogene Wissen intern, bspw. durch den informellen Austausch unter Kolleg*innen oder arbeitseinheits- und standortübergreifend durch die Veröffentlichung der Manuale, über geeignete Publikationsorgane zu (ver-)teilen (*Wissens(ver)teilung*).

Um die (Bereitschaft zur) *Wissensnutzung* zu fördern, wurde der Strukturierung und Gestaltung der Manuale besondere Aufmerksamkeit geschenkt: So wurde bspw. eine einheitliche Grob- und Feingliederung festgelegt. Ferner wurden Icons eingesetzt, um auf ergänzende Onlinematerialien hinzuweisen. Dabei wurde darauf geachtet, die Onlinematerialien möglichst benutzerfreundlich und ohne zusätzliche Barrieren (z. B. Bezahlung) zur Verfügung zu stellen, da „die individuelle Wissensnutzung in Organisationen in überwiegendem Maße von Aspekten der Bequemlichkeit gesteuert wird“ (Probst et al., 2012, S. 186). Um eine nachhaltige Sicherung zu gewährleisten und zugleich eine größere Zielgruppe zu erreichen, wurden die Manuale zur *Wissensbewahrung* gewählt.

Von der LeHet-Projektleitung initiiert, wurden bei der *Wissensbewertung* mittels formativer und summativer Evaluationen die Umsetzung der zuvor formulierten Ziele (u. a. Einhaltung der Qualitätskriterien, die Erstellung und Veröffentlichung einer bestimmten Anzahl an Manualen) überprüft und die Ergebnisse im Rahmen der Zwischen- und Abschlussberichte des Projekts festgehalten.

3.3 Herausforderung und Potenziale lehrbezogenen Wissensmanagements am Beispiel der Manuale

In der betriebswirtschaftlichen WM-Literatur werden z. T. empirisch umfassend erforschte Herausforderungen und darauf bezogene Lösungen und Potenziale – in der Regel auf unternehmerische Kontexte bezogen – beschrieben

(Lehner, 2019; Wildner, 2011). Nachfolgend werden exemplarisch sowohl institutionelle als auch individuell-psychologische Herausforderungen und Potenziale am Beispiel der Manuale des Projekts LeHet skizziert.

Bereits die Formulierung der Wissensziele auf strategischer Ebene beinhaltet viele Herausforderungen: Unklare oder nicht formulierte Ziele können die Umsetzung eines effizienten und nachhaltigen WM erschweren oder verhindern. Deshalb sind die Wissensziele hinreichend präzise zu formulieren, sodass sie einer formativen oder summativen Evaluation unterzogen werden können (Probst et al., 2012). In Bezug auf die Manuale wurden bspw. Qualitätsstandards für die Lehr-Lernkonzepte und deren Verschriftlichung festgelegt und an alle Projektbeteiligten kommuniziert (u. a. einheitlicher Aufbau; siehe Abschnitt 3.2).

Weitere zentrale Herausforderungen lehrbezogenen WM in der universitären Lehrer*innenbildung bestehen in der Begrenztheit von finanziellen, personellen, aber insbesondere zeitlichen Ressourcen (siehe Abschnitt 1). So benötigt die Entwicklung neuer Lehr-Lernkonzepte bspw. Zeit, die durch eine Handlungsentlastung (Probst et al., 2012) der Manual-Autor*innen gewonnen werden kann. Daher wurden den Dozierenden im LeHet-Projekt bspw. Gestaltungshinweise, Vorlagen und Prototypen zur Verfügung gestellt.

Neben organisationalen Herausforderungen können eine mangelnde Sensibilität der Projektmitarbeiter*innen für die Bedeutung von (lehrbezogenem) WM, fehlendes Wissen über Prozesse, Methoden, Potenziale und Herausforderungen sowie ungünstige WM-bezogene Einstellungen, Haltungen und Überzeugungen die praktische Umsetzung von WM maßgeblich erschweren oder verhindern (Bullinger, Wörner & Pietro, 1997). Das Münchner Modell hält genau diese Aspekte im individuellen Lernzyklus im Blick (Reinmann-Rothmeier, 2001). Um dieser Herausforderung zu begegnen, wurden die LeHet-Dozierenden frühzeitig in die WM-Prozesse eingebunden. Durch eine transparente Kommunikation und regelmäßigen Austausch konnten Interessen und Erwartungen berücksichtigt, sowie Akzeptanz, Wissen und Kompetenzen gestärkt, der Nutzen von lehrbezogenem WM sowie die Ziele hinsichtlich der Manuale herausgestellt werden.

Neben den skizzierten Herausforderungen bietet die Umsetzung lehrbezogenen WM am Beispiel der Manuale Potenziale sowohl für die Manual-Autor*innen selbst, als auch für andere Dozierende: Expliziertes lehrveranstaltungsbezogenes Wissen von universitären Lehrerbildner*innen kann durch das WM-Instrument der Manuale nachhaltig dokumentiert und gesichert werden. Durch die Publikation der Manuale des Projekts LeHet können Dozierende über Lehrstuhl- und Universitätsgrenzen hinweg die Lehr-Lernkonzepte verwenden, um ihre Lehre effizienter zu planen und Redundanzen zu vermeiden (Wildner, 2011). Dozierende, die eine Veranstaltung planen, können mithilfe der Manuale ihren Prozess der Wissensidentifikation dadurch verschlanken, dass ein aufwendiges Suchen von Expertenwissen (welches bereits vorhanden ist) entfällt. Insgesamt kann die

systematische Dokumentation und Publikation der Lehr-Lernkonzepte Wissensverlusten beim Ausscheiden von Mitarbeiter*innen vorbeugen.

Ein weiteres Potenzial der Umsetzung lehrbezogenen WM mittels Manua-
len liegt darin, dass durch die schriftliche Fixierung eine intensivere Beschäfti-
gung mit der eigenen Lehre zu erwarten ist: Die erneute Reflexion und Aufbe-
reitung der mehrfach erprobten und evaluierten Veranstaltungskonzepte kann
Professionalisierungsprozesse bei den Dozierenden im Sinne des *Scholarship of
Teaching and Learning*, also der wissenschaftlichen Befassung mit der eigenen
Lehre, anstoßen (Huber, 2014; Siegel et al., 2021).

4. Fazit

Ausgehend von Überlegungen zur Nachhaltigkeit der Lehre in der universitären
Lehrer*innenbildung und der Übertragung des Konzepts WM auf die universi-
täre Lehrer*innenbildung wurde versucht, am Beispiel der Manuale des Projekts
LeHet zu zeigen, wie die nachhaltige Dokumentation von Lehr-Lernkonzepten
gelingen kann und welche Potenziale und Herausforderungen damit verbunden
sind. Zusammengefasst stellt die Publikation von Lehr-Lernkonzepten und der
korrespondierenden Materialien eine vielversprechende Möglichkeit dar, lehr-
bezogenes WM zu betreiben. Mit diesem Beitrag soll auf die Bedeutsamkeit
von systematischem, lehrbezogenem WM in der Lehrer*innenbildung verwiesen
werden. Wir plädieren dafür, zum einen institutionelle Strukturen, Weiterbil-
dungsmöglichkeiten und Anreizsysteme stärker zu etablieren, die kollaboratives
Arbeiten und nachhaltiges Lehren von Lehrerbildner*innen belohnen. Zum an-
deren sollten Lehrende als wenig beachtete Wissensarbeitende stärker in den
Mittelpunkt gerückt werden (Reinmann, 2008) und diese ermutigt werden, ihre
Praktiken lehrbezogenen Wissensmanagements mittels Reflexionstools (z. B. Le-
WiMa, <https://osf.io/cxbg8/>) in den Blick zu nehmen (Siegel et al., 2021).

Literatur

- Bastian, J. & Groß-Mlynek, L. (2018). *Lerntechniken und Wissensmanagement: Wis-
sen erwerben, speichern und verwerten* (2., überarb. Aufl.). Konstanz: UVK.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräf-
ten. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Bösch, S. & Schulz-Schaeffer, I. (2003). *Wissenschaft in der Wissensgesellschaft*.
Wiesbaden: VS.
- Bullinger, H.-J., Wörner, K. & Pietro, J. (1997). *Wissensmanagement heute: Daten,
Fakten, Trends*. Stuttgart: Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organi-
sation.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2018). *Eine Zwischenbi-
lanz der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“* [Programmbroschüre]. Verfügbar un-

- ter https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/files/BMBF-Zwischenbilanz_Qualitaetsoffensive_Lehrerbildung_barrierefrei.pdf
- Ebner, M., Köpf, E., Muuß-Merholz, J., Schön, M., Schön, S. & Weichert, N. (2015). *Ist-Analyse zu freien Bildungsmaterialien* (OER). Norderstedt: Books on Demand.
- Huber, L. (2014). Scholarship of Teaching and Learning. In L. Huber, A. Pilniok, R. Sethe, B. Szczyrba & M. P. Vogel (Hrsg.), *Forschendes Lehren im eigenen Fach* (S. 19–36). Bielefeld: Bertelsmann.
- Koller, H.-C., Paseka, A. & Sprenger, S. (2019). Was bedeutet Nachhaltigkeit im Blick auf universitäre Lehre? *Synergie*, 4(7), 38–41.
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Lehner, F. (2019). *Wissensmanagement: Grundlagen, Methoden und technische Unterstützung* (6., überarb. u. erw. Aufl.). München: Hanser.
- Leitungsgremium und Gesamtkoordinator*innen des Projekts (LeHet) (2018). *Ergebnisbericht des Projekts „Förderung der Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität (LeHet)“ für das Jahr 2017* [Ergebnisbericht]. Verfügbar unter https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/intern/upload/results/01JA1509_180530_bericht_fuer_oeffentlichkeit_2018_inkl_Liste_end.pdf
- Lindemann, B. (2019). Professionalisierung der Lehrkompetenz im Hochschulbereich. In H. Ditton & R. Tippelt (Hrsg.), *Qualität, Professionalisierung und Monitoring im Bildungssystem*. (S. 203–216). Münster u. a.: Waxmann.
- Mittelman, A. (2011). *Werkzeugkasten Wissensmanagement*. Norderstedt: Books on Demand.
- North, K. (2011). *Wissensorientierte Unternehmensführung*. Wiesbaden: VS.
- Probst, G. J., Raub, S. P. & Romhardt, K. (2012). *Wissen managen*. Wiesbaden: VS.
- Reinmann-Rothmeier, G. (2001). *Münchner-Modell: Eine integrative Sicht auf das Managen von Wissen* (Forschungsbericht Nr. 131). München: Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik.
- Reinmann, G. (2008). Lehren als Wissensarbeit? Persönliches Wissensmanagement mit Weblogs. *Information. Wissenschaft & Praxis*, 59(1), 49–57.
- Reinmann, G. & Mandl, H. (2011). Wissensmanagement und Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (5. Aufl.). (S. 1049–1066). Wiesbaden: VS.
- Schweitzer, J., Heinrich, M. & Streblow, L. (2019). Hochschuldidaktische Qualitätssicherung und Professionalisierung im Medium von Materialentwicklung. *Di-Mawe*, 1(1), 1–29.
- Siegel, S. T. & Daumiller, M. H. (2020). Ist das Vertrauen in die Wissenschaft dahin? – Betrug und Fehlverhalten in der Wissenschaft. In S. T. Siegel & M. H. Daumiller (Hrsg.), *Wissenschaft und Wahrheit: Ursachen, Folgen und Prävention wissenschaftlichen Fehlverhaltens* (S. 11–23). Leverkusen: Barbara Budrich.
- Siegel, S. T., Krummenauer-Grasser, A. & Stahl, C. (2021). Lehrbezogenes Wissensmanagement in der Hochschullehre: Entwicklung, Beschreibung und Einsatzmöglichkeiten des Reflexionsinstruments LeWiMa. *Der pädagogische Blick*, 29(2), 129–139.

- Stahl, C. & Krummenauer-Grasser, A. (2022). *Manual zum Kurs: Bildungssprache als Herausforderung für mehrsprachige Schüler*innen*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Tippins, M. J. (2003). Implementing knowledge management in academia: teaching the teachers. *IJEM* 17(7), 339–345.
- Wildner, S. (2011). *Problemorientiertes Wissensmanagement: Eine Neukonzeption des Wissensmanagements aus konstruktivistischer Sicht*. Lohmar: Josef Eul.
- Wilkesmann, U. & Würmseer, G. (2007). *Wissensmanagement an Universitäten: Discussion papers des Zentrums für Weiterbildung*. Verfügbar unter <http://www.zfw.uni-dortmund.de/wilkesmann>
- Wissenschaftsrat (2017). *Strategien für die Hochschullehre* [Positionspapier]. Verfügbar unter https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/6190-17.pdf;jsessionid=9B11C2D6A82C16DFE26D134C97F51098.delivery1-master?__blob=publicationFile&v=3
- Zietz, C. (2010). *Herausforderungen, kritische Erfolgsfaktoren und Barrieren für portalbasiertes Wissensmanagement*. Hamburg: Dr. Kovač.