



Hochschulforum Digitalisierung

BLICKPUNKT

Next-Level Lehre

Datenbasierte Trends in Lehr-/Lernformaten im
Fächerüberblick

Nina Horstmann, CHE Centrum für Hochschulentwicklung
Johanna Leifeld, HFD - CHE Centrum für Hochschulentwicklung

Mai 2025

Inhaltsverzeichnis

Warum reichen traditionelle Lehrformate nicht mehr aus?	S. 3
Wofür dieser Blickpunkt?	S. 4
Lehr-/Lernformate im Überblick	S. 5
Unsere Forschungsfragen	S. 9
Welche Methodik wurde angewandt?	S. 10
Lehr-/Lernformate in den Fächern	S. 12
Fächerprofile	S. 21
Gibt es Unterschiede zwischen Hochschultypen?	S. 24
Reflexion der Ergebnisse	S. 27
Takeaways	S. 29
Quellenverzeichnis	S. 31

Die Welt steht nicht still – im Gegenteil:

Sie dreht sich schneller denn je.

Globalisierung, Digitalisierung, gesellschaftlicher Wandel und technologische Innovationen prägen nicht nur unsere Gegenwart, sondern verändern kontinuierlich die Anforderungen an die Zukunft. Hochschulen stehen dabei im **Zentrum dieser Transformation**. Sie tragen die Verantwortung, junge Menschen auf Herausforderungen in der Arbeitswelt und Gesellschaft vorzubereiten, die in vielerlei Hinsicht noch gar nicht konkret absehbar sind. Der Begriff „**Future Skills**“ (Ehlers, 2020; Ehlers, Eigbrecht, Horstmann, Matthes, Piesk & Rampelt, 2024) ist längst mehr als ein Schlagwort – er steht für die zentrale Frage: Welche Kompetenzen benötigen Absolvent:innen, um sich in einer dynamischen Welt nicht nur zurechtzufinden, sondern sie aktiv mitzugestalten?

Diese Frage ist leicht gestellt – doch die Antworten darauf sind komplex. Es genügt nicht, auf zukünftige Anforderungen mit altbewährten Methoden zu reagieren.

Future Skills lassen sich nicht vermitteln wie Faktenwissen. Sie entstehen nicht durch das bloße Zuhören in Vorlesungen, sondern durch **aktives Handeln**, durch Erfahrung und Reflexion. Kurz: durch neue Lehr-/Lernformate, die Räume schaffen für eigenverantwortliches, kollaboratives und kreatives Arbeiten (Koch, Schneider & Wilke, 2024).

Wer etwa Teamfähigkeit, kritisches Denken oder Problemlösungskompetenz fördern will, kommt mit Frontalunterricht nicht weit. Studierende müssen sich ausprobieren, zusammenarbeiten, Fehler machen dürfen – und daraus lernen. Projektbasiertes Arbeiten, Peer Learning, forschendes Lernen: Solche Formate sind nicht nur methodische Alternativen, sondern essenzielle Werkzeuge, um zukunftsrelevante Kompetenzen überhaupt erst entwickeln zu können. Dafür braucht es jedoch mehr als vereinzelte Pilotprojekte. **Es braucht ein Umdenken** – im System, in der Lehre und in der Prüfungskultur.

Transparenz schaffen

und zum konstruktiven Weiterdenken anregen.

Zwar ist das Thema „Future Skills“ in aller Munde, und auch über die Notwendigkeit, Hochschulbildung an veränderte Anforderungen anzupassen, wird zunehmend diskutiert. Was aber bedeuten Future Skills konkret für die **Gestaltung von Lehre**? Welche neuen Lehr- und Lernformate werden tatsächlich genutzt – und in welchen Fächern? Diese Fragen werden bislang nur selten systematisch betrachtet.

Auf Basis einer **umfangreichen Professor:innenbefragung**, die Nina Horstmann zwischen 2022 und 2025 im Rahmen des CHE Hochschulrankings für das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) durchgeführt hat, zeichnen wir ein differenziertes Bild der aktuellen Lehrrealität.

Wir geben Einblicke in den Einsatz unterschiedlicher Lehr-/Lernformate und verdeutlichen, wo sich Hochschullehre bereits verändert.

Dieser Text richtet sich an **Hochschullehrende aller Disziplinen**. Er soll Überblick verschaffen, inspirieren, zum Nachdenken anregen und konkrete Impulse geben: Was machen Kolleg:innen im eigenen Fach? Was passiert in anderen Disziplinen? Welche Ansätze kann man selbst einmal ausprobieren? Unser Anliegen ist es, einen praxisnahen und zugleich **reflektierten Zugang zum Thema** zu eröffnen – als Einladung zum Dialog, zum Austausch und zur Weiterentwicklung der Hochschullehre im Sinne einer zukunftsorientierten Bildung.

Lehr-/Lernformate im Überblick

Problembasiertes Lernen (PBL)

Beim problembasierten Lernen erarbeiten Studierende in Gruppen eigenständig Lösungen zu komplexen, praxisnahen Problemstellungen. Dabei steht der **Erwerb fachlicher wie überfachlicher Kompetenzen** im Fokus, etwa kritisches Denken, Teamarbeit und Selbstorganisation. (Wildt, 2003)

Projektbasiertes Lernen

Projektbasiertes Lernen stellt ein **handlungsorientiertes Format** dar, bei dem Studierende über einen längeren Zeitraum eigenständig oder in Gruppen an einer **komplexen, realitätsnahen Aufgabenstellung** arbeiten und dabei ein Produkt oder Ergebnis entwickeln. Lernprozesse sind kontextgebunden, interdisziplinär und fördern insbesondere Selbstständigkeit, Problemlösekompetenz und Kooperationsfähigkeit. Der Ansatz zielt auf einen **hohen Anwendungsbezug** und eine nachhaltige Verankerung des Gelernten. (Gotzen, 2013)





Lehr-/Lernformate im Überblick

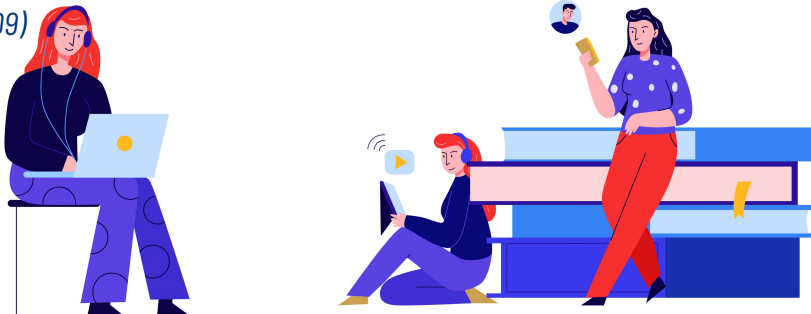
Peer Learning

Peer Learning beschreibt Lernprozesse, bei denen Studierende ihr **Wissen in wechselseitiger Unterstützung** gemeinsam erweitern. Durch Erklären, Feedback und Perspektivwechsel entstehen tiefere Lernprozesse und eine **erhöhte soziale Interaktion**. Es fördert Eigenverantwortung und stärkt kommunikative und kooperative Fähigkeiten.
(Bruffee, 1999)



Forschendes Lehren und Lernen

Beim forschenden Lernen werden Studierende aktiv in **alle Phasen eines Forschungsprozesses** eingebunden – von der Fragestellung bis zur Präsentation. Ziel ist es, wissenschaftliches Denken, Methodenkompetenz und Selbstständigkeit zu fördern. Der Ansatz stärkt außerdem die Verbindung zwischen Lehre und Forschung.
(Huber, 2009)



Lehr-/Lernformate im Überblick

Gamification / Szenariobasiertes Lernen

Gamification nutzt **spieltypische Elemente wie Punkte, Levels oder Storytelling**, um Motivation und Beteiligung zu steigern. Szenariobasiertes Lernen wiederum kontextualisiert Inhalte in **realitätsnahe Geschichten** oder Fallstudien, um einen hohen Anwendungsbezug zu ermöglichen. Beide Ansätze fördern aktives, erfahrungsorientiertes Lernen.
(Kerres & Bormann, 2019)

Inverted / Flipped Classroom

Beim Flipped Classroom erfolgt die **Wissensaneignung im Selbststudium**, während die Präsenzzeit zur aktiven Vertiefung in der Gruppe genutzt wird. Der Rollenwechsel ermöglicht individualisiertes Lernen und intensiviert den Austausch in der Veranstaltung. Dadurch wird ein höheres Maß an Selbstverantwortung und aktiver Auseinandersetzung mit dem Lernstoff gefördert.
(Bergmann & Sams, 2012)



Lehr-/Lernformate im Überblick

Klassische dozierendenzentrierte Lehre

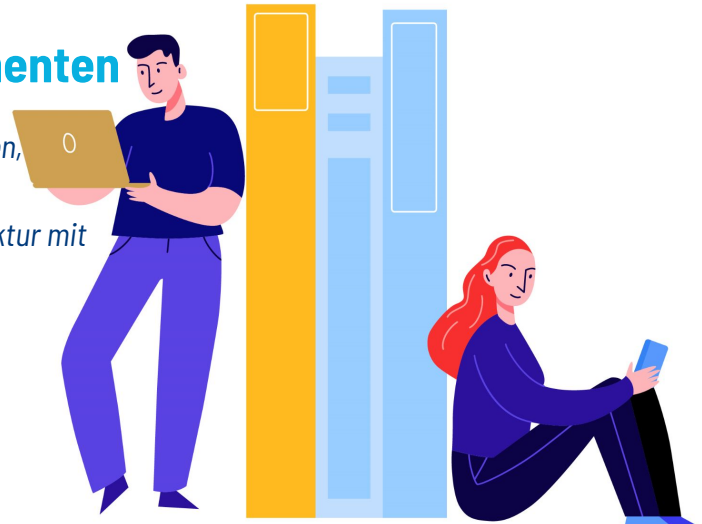
*Dieses Format ist geprägt durch Vorträge und Präsentationen, bei denen die Lehrperson den Lernprozess stark steuert. Studierende nehmen eine eher passive Rolle ein und konsumieren Inhalte rezeptiv. Die Methode eignet sich für **strukturierte Wissensvermittlung**, bietet jedoch wenig Raum für Interaktion.*

(Wildt, 2003)

Dozierendenzentrierte Lehre mit interaktiven Elementen

*Hier wird klassische Lehre durch **gezielte interaktive Methoden** wie Diskussionen, Voting oder Kurzgruppenarbeiten ergänzt. Ziel ist es, die Aufmerksamkeit und aktive Beteiligung der Studierenden zu erhöhen. Die Kombination verbindet Struktur mit Ansätzen des aktivierenden Lernens.*

(Euler, 2005)



Forschungsfragen

1. Wie häufig verwenden Professor:innen an deutschen Hochschulen innovative Lehr- und Lernformate im Vergleich zur klassischen, dozierendenzentrierten Lehre?
2. Zeigen sich Unterschiede zwischen den Fächern sowie zwischen verschiedenen Hochschultypen?

Methodik

Die vorliegende Studie basiert auf einer Online-Befragung von Professor:innen im Rahmen des CHE Hochschulrankings. Befragt wurden Professor:innen aus 30 Fächern bzw. Fächergruppen an deutschen Hochschulen in drei Erhebungswellen.

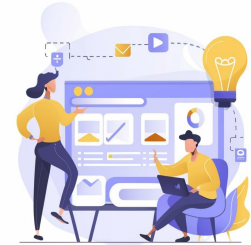
Neben weiteren Themen aus Studium und Lehre wurden die Professor:innen zur Nutzung verschiedener Lehr- /Lernformate befragt. Sie wurden gebeten, auf einer 5-Punkte-Ratingskala mit den Endpunkten „nie“ bis „sehr oft“ anzugeben, wie häufig sie die folgenden Lehr-/Lernformate in ihren eigenen Lehrveranstaltungen nutzen: **Problembasiertes Lernen, Projektbasiertes Lernen, Peer Learning** (z. B. Lernen durch Lehre, Peer Instruction, Kooperatives Lernen, Gruppenarbeit), **Forschendes Lernen, Gamification / Szenariobasiertes Lernen** (z. B. Rollenspiele, Simulationen), **Inverted oder Flipped Classroom, Dozierendenzentrierte Lehre/ „klassische“ Vorlesung** sowie **Dozierendenzentrierte Lehre angereichert mit interaktiven Elementen** (z. B. Gruppenarbeiten während der Lehrveranstaltung, Online-Quiz; letzteres Format erst ab Erhebungswelle 2 erhoben).



9.340 Professor:innen

Erhoben im Rahmen des
CHE Hochschulrankings in den
Wintersemestern 2022/23,
2023/24, 2024/25

An deutschen Universitäten,
Hochschulen für angewandte
Wissenschaften/FHs und Dualen
Hochschulen



30 Fächer bzw.
Fächergruppen

CHE
Ranking



Methodik

Da es konzeptuelle Überschneidungen zwischen einzelnen Lehr-/Lernformaten gibt und diese in der Lehre teilweise auch kombiniert werden, sollten die Befragten für jedes Lehr-/Lernformat eine **separate Einschätzung (d. h. keine kumulative Einschätzung)** vornehmen. Für die einzelnen Lehr-/Lernformate wurden im Fragebogen kurze Definitionen hinterlegt. Fragen und Items wurden gemeinsam mit den **Fachbeiräten des CHE Rankings** entwickelt.

Die Daten wurden separat für **Universitäten** sowie für **Hochschulen für angewandte Wissenschaften/FHs** und **Duale Hochschulen** ausgewertet. Letztere Gruppe wurde für alle nachfolgend dargestellten Auswertungen zusammengefasst, da die vergleichsweise geringen Teilnehmendenzahlen von Professor:innen Dualer Hochschulen keine separate Auswertung zuließen (in den Abbildungen abgekürzt mit „HAW“).

Daten für alle untersuchten Fächer/Hochschultypen und Lehr-/Lernformate sowie die Anzahl der Befragten pro Fach können Sie einsehen unter:

<https://datawrapper.dwcdn.net/3gkzr/>

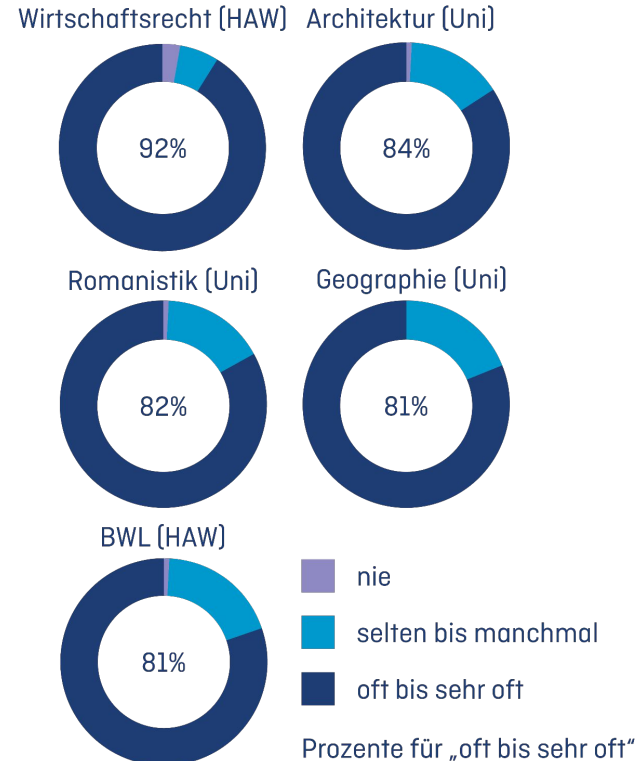


Ergebnisse zur Nutzung von Lehr-/Lernformaten in den Fächern

Problembasiertes Lernen

In allen untersuchten Fächern zeigt sich eine **vergleichsweise häufige Verwendung** des Problembasierten Lernens. So liegt der Anteil an Professor:innen, die dieses Lehr-/Lernformat „oft bis sehr oft“ nutzen, über alle Fächer bei mindestens 58 Prozent oder höher. Dabei werden auch **Fächerunterschiede** sichtbar (58 % Psychologie vs. 92 % Wirtschaftsrecht).

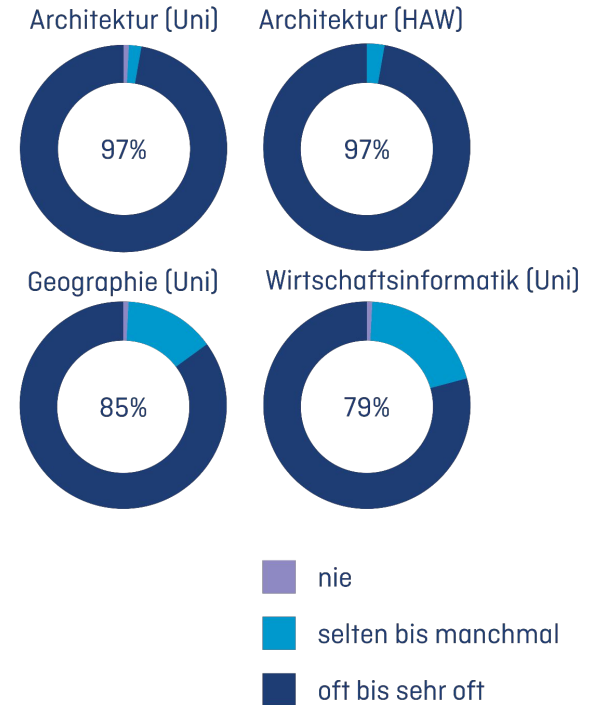
Besonders häufig kommt das Problembasierte Lernen in den Fächern Wirtschaftsrecht (HAW), Architektur (Uni; vgl. HAW 74%), Romanistik, Geographie sowie BWL (HAW; vgl. Uni 78%) zum Einsatz.



Projektbasiertes Lernen

Auch das Projektbasierte Lernen ist in vielen Fächern ein **zentrales didaktisches Element**. Hier zeigen sich jedoch ausgeprägte Fächerunterschiede. So gibt in der Mathematik, VWL, Zahnmedizin und Medizin nur rund ein Drittel der Professor:innen an, dieses Lehr-/Lernformat „oft bis sehr oft“ zu nutzen.

Besonders häufig wird das Projektbasierte Lernen hingegen in den Fächern Architektur (Uni und HAW), Geographie und Wirtschaftsinformatik (Uni; vgl. HAW 77%) verwendet.

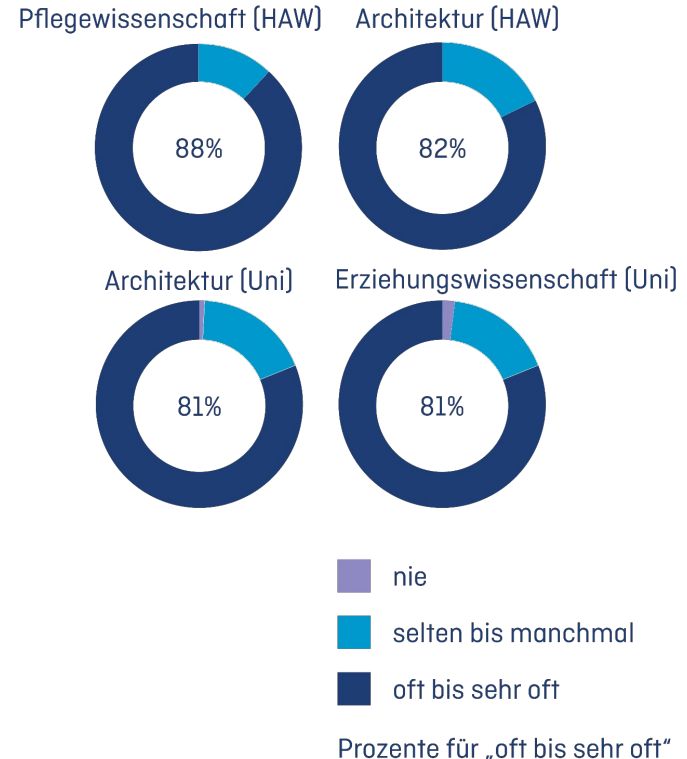


Prozente für „oft bis sehr oft“

Peer Learning

Auch für das Peer Learning (z. B. Lernen durch Lehre, Peer Instruction, Kooperatives Lernen, Gruppenarbeit) gibt es eine **Reihe an Fächern**, in denen dieses Lehr-/Lernformat „oft bis sehr oft“ von Professor:innen genutzt wird. Besonders oft wird Peer Learning in den Fächern **Pflegewissenschaft** (HAW), **Architektur** (Uni und HAW) sowie **Erziehungswissenschaft** verwendet.

Eher selten wird Peer Learning hingegen in den Fächern Wirtschaftsinformatik, Wirtschaftsingenieurwesen, VWL, BWL und Wirtschaftsrecht verwendet. Hier geben nur rund ein Drittel der Professor:innen eine häufige Nutzung an.

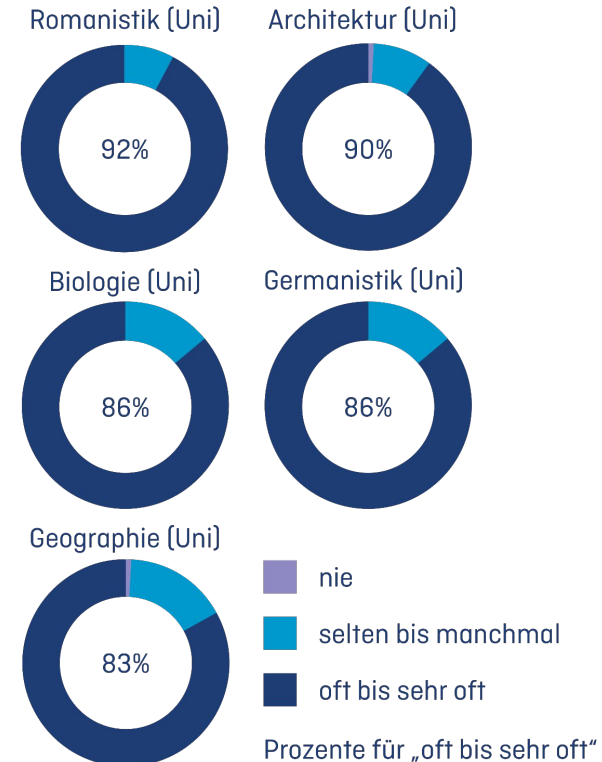


Forschendes Lernen

Für das Forschende Lernen zeigen sich **deutliche Unterschiede zwischen den Hochschultypen**. Es wird deutlich häufiger von Professor:innen an Universitäten „oft bis sehr oft“ genutzt als von Professor:innen an HAW/FHs und Dualen Hochschulen.

Innerhalb der Hochschultypen kristallisieren sich zudem Fächer-unterschiede heraus. An **Universitäten** wird Forschendes Lernen besonders oft in den Fächern Romanistik, Architektur, Biologie, Germanistik und Geographie verwendet. Im Fach Zahnmedizin ist der Anteil an Professor:innen, die Forschendes Lernen „oft bis sehr oft“ nutzen, mit 32 Prozent am geringsten.

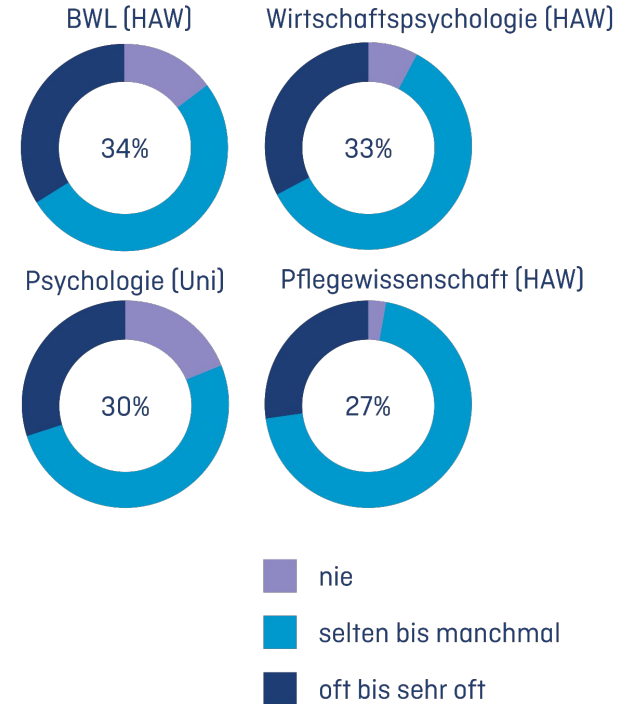
An **HAW/FHs und Dualen Hochschulen** kommt Forschendes Lernen am häufigsten in den Fächern Wirtschaftspsychologie (68 %), Architektur (66 %), Pflegewissenschaft (65 %) und Soziale Arbeit (62 %) zum Einsatz. In den Fächern Verfahrenstechnik, Wirtschaftsingenieurwesen sowie Bau- und Umweltingenieurwesen wird es hingegen nur von rund einem Drittel der Befragten verwendet.



Gamification / Szenariobasiertes Lernen

Gamification und Szenariobasiertes Lernen wie Rollenspiele und Simulationen sind verglichen mit anderen innovativen Lehr-/Lernformaten noch wenig verbreitet. Am häufigsten kommen sie in den Fächern BWL (HAW; vgl. Uni 25 %), Wirtschaftspsychologie (HAW), Psychologie (Uni) und Pflegewissenschaft (HAW) zum Einsatz, aber auch hier werden sie nur von rund einem Drittel der Professor:innen „oft bis sehr oft“ verwendet.

In vielen Fächern zeigt sich noch **keine nennenswerte Verbreitung**. Der Anteil an Professor:innen, der eine häufige Verwendung für Gamification und Szenariobasiertes Lernen angibt, ist in den Fächern bzw. Fächergruppen Maschinenbau, Material-/Werkstoff- und Prozessingenieurwesen (9 %), Geowissenschaften (6 %), Biologie (5 %), Physik (5 %) und Mathematik (3 %) am geringsten.



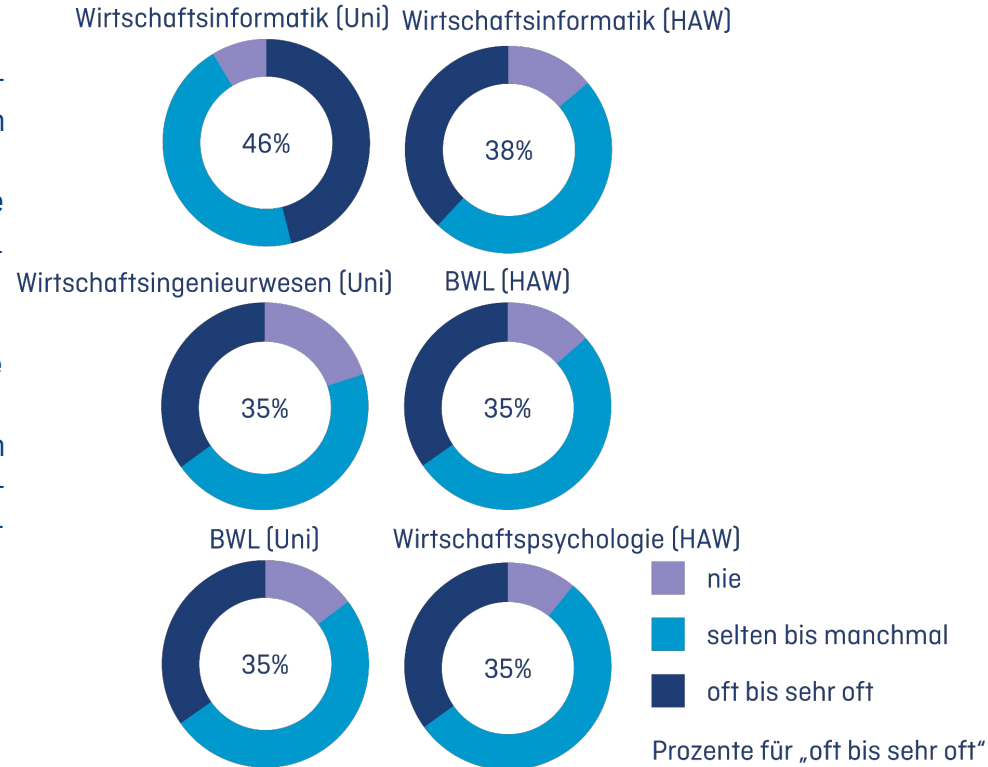
Prozente für „oft bis sehr oft“

Flipped Classroom

Der Flipped Classroom wird ebenfalls noch eher selten eingesetzt. Die häufigste Nutzung zeigt sich interessanterweise in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern:

Wirtschaftsinformatik (Uni und HAW), Wirtschaftspsychologie (HAW), Wirtschaftsingenieurwesen (Uni; vgl. HAW 29 %) und BWL (Uni und HAW).

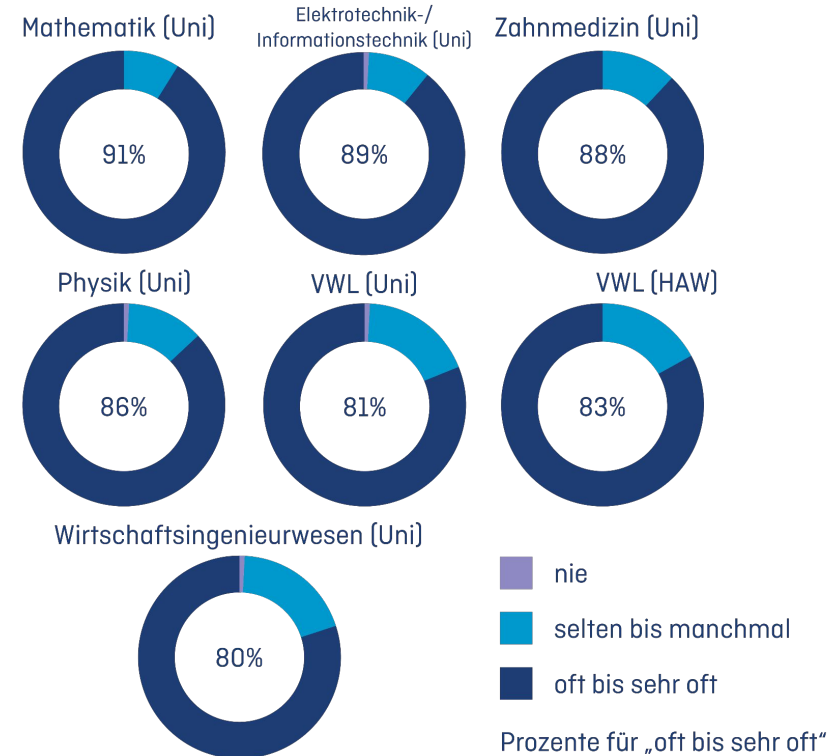
In vielen Fächern zeigt sich hingegen noch **keine nennenswerte Verbreitung**. Der Anteil an Professor:innen, der eine häufige Verwendung für Gamification und Szenariobasiertes Lernen angibt, ist in den Fächern Elektrotechnik und Informationstechnik (Uni 12 %; vgl. HAW 23 %), Mathematik (12 %) und Geowissenschaften (11 %) am geringsten.



Dozierendenzentrierte Lehre, die „klassische“ Vorlesung

Die klassische Vorlesung ist in vielen Fächern weiterhin **fester Bestandteil** der Lehre. Es zeichnet sich eine Tendenz zu einer häufigeren Nutzung dieses Lehr-/Lernformats an Universitäten im Vergleich zu HAW/FHs und Dualen Hochschulen ab. Besonders häufig wird die klassische Vorlesung in den Fächern Mathematik, Elektrotechnik- und Informationstechnik (Uni; vgl. HAW 76 %), Zahnmedizin, Physik, VWL (Uni und HAW) und Wirtschaftsingenieurwesen (Uni; vgl. HAW 74 %) verwendet.

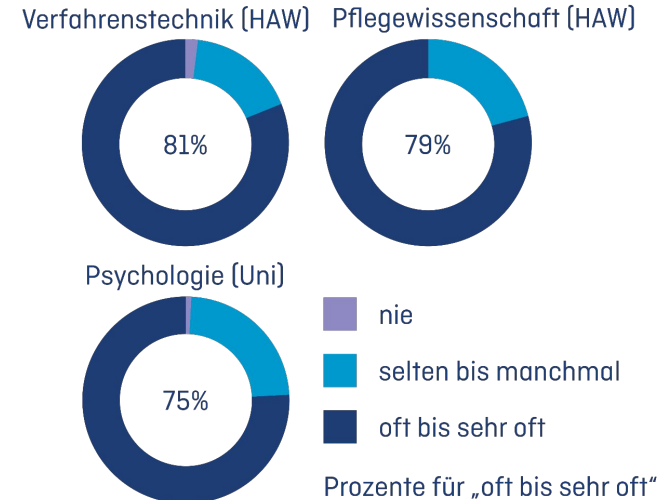
Es kristallisieren sich aber auch Fächer heraus, in denen die klassische Vorlesung – zumindest ohne weitere Anreicherung mit interaktiven Elementen – im Vergleich zu innovativen Lehr-/Lernformaten **deutlich seltener** verwendet wird: Germanistik (45 %), Erziehungswissenschaft (40 %), Romanistik (38 %) und Pflegewissenschaft (HAW, 34 %).



Dozierendenzentrierte Lehre angereichert mit interaktiven Elementen

Sehr häufig wird die dozierendenzentrierte Lehre von Professor:innen mit interaktiven Elementen wie Gruppenaufgaben während der Lehrveranstaltung oder Online-Quiz angereichert. Besonders häufig werden interaktive Elemente in Vorlesungen in den Fächern Verfahrenstechnik (HAW), Pflegewissenschaft (HAW) und Psychologie (Uni) genutzt.

Der Fächervergleich ist für dieses Lehr-/Lernformat nur eingeschränkt möglich, da es erst ab der zweiten Erhebungswelle berücksichtigt wurde. In den Fächern der Erhebungswellen 2 und 3 gibt mindestens die Hälfte der Professor:innen (außer im Fach Architektur an Universitäten, hier 43 %) an, interaktive Elemente in die eigene Lehre einzubinden.



Fächerprofile

für die Nutzung innovativer vs. klassischer Lehr-/Lernformate

Im Hinblick auf die Nutzung verschiedener Lehr-/Lernformate kristallisieren sich **unterschiedliche Fächerprofile** heraus, von denen im Folgenden vier Profile beispielhaft dargestellt werden (siehe Abbildungen auf den nachfolgenden Seiten).

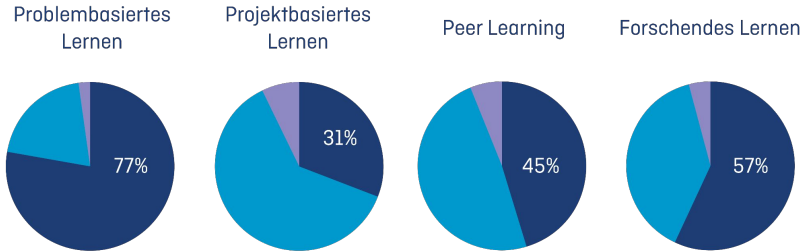
In den Fächern **Mathematik und Zahnmedizin** dominiert etwa das klassische Vorlesungsformat. Dieses nutzen in der Mathematik 91 Prozent bzw. in der Zahnmedizin 88 Prozent der Professor:innen „oft bis sehr oft“. Dabei reichern in beiden Fächern die Hälfte der Professor:innen ihre Lehre jedoch häufig mit interaktiven Elementen an. Besonders oft kommt in beiden Fächern außerdem das Problembasierte Lernen sowie von annähernd der Hälfte der Befragten das Peer Learning zum Einsatz. In der Mathematik ist außerdem das Forschende Lernen verbreitet.

Im Fach **Wirtschaftspsychologie (HAW)** dominieren hingegen

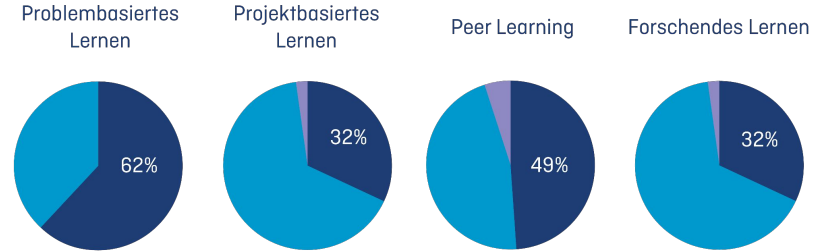
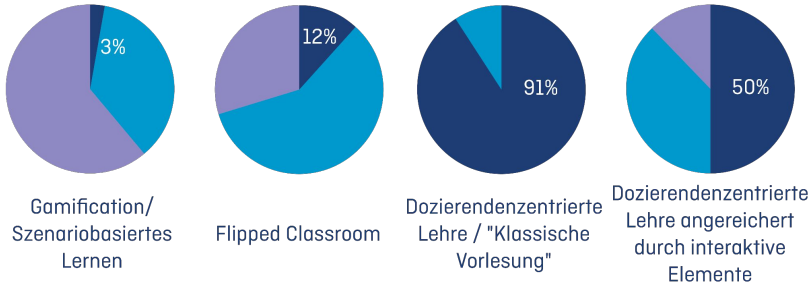
das Problembasierte Lernen (76 %), das Projektbasierte Lernen (75 %) sowie das Forschende Lernen (68 %) im Vergleich zur klassischen Vorlesung (58 %). In der Wirtschaftspsychologie kommen außerdem Gamification und Szenariobasiertes Lernen sowie Flipped Classroom am häufigsten zum Einsatz.

Das Fach **Pflegewissenschaft (HAW)** sticht durch die häufigste Nutzung von Peer Learning im Fächervergleich heraus. 88 Prozent der Professor:innen geben an, Peer Learning „oft bis sehr oft“ zu nutzen. Auch weitere innovative Lehr-/Lernformate kommen häufig zum Einsatz. Für die Pflegewissenschaft fällt auf, dass ein hoher Anteil an Befragten auch die mit interaktiven Elementen angereicherte, dozierendenzentrierte Lehre häufig nutzt. Die reine Wissensvermittlung im klassischen Vorlesungsformat spielt hier jedoch im Vergleich zu anderen Fächern nur eine untergeordnete Rolle.

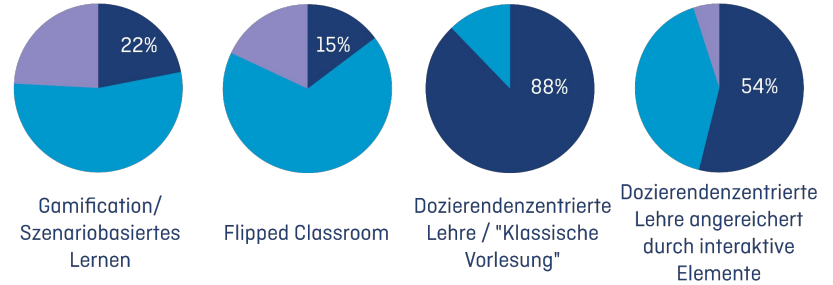
Fächerprofile



Mathematik (Universität)



Zahnmedizin (Universität)

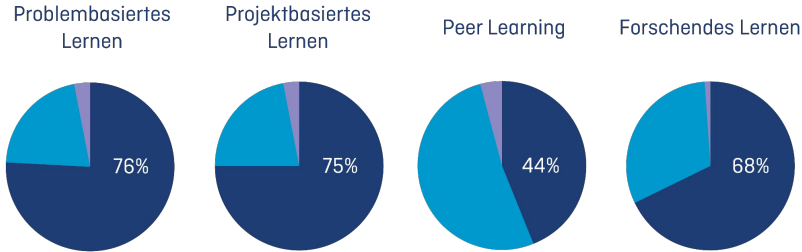


Dunkelblau (Prozentangaben): Anteil Professor:innen, die Lehr-/Lernformat „oft“ bis „sehr oft“ nutzen

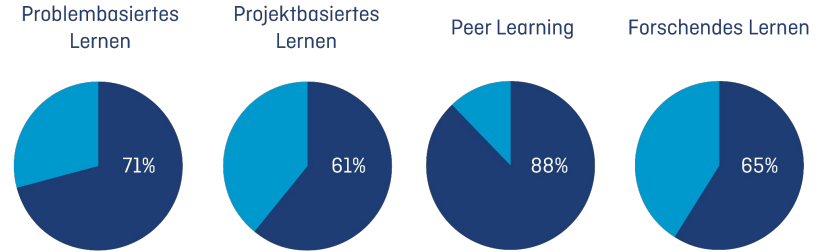
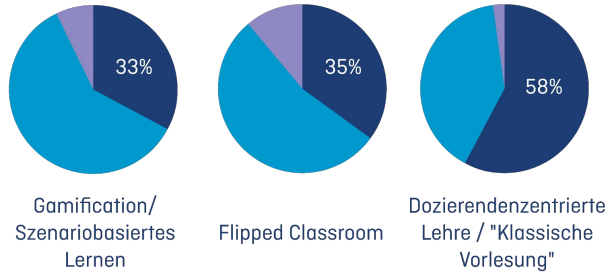
Hellblau: Anteil Professor:innen, die Lehr-/Lernformat „selten“ bis „manchmal“ nutzen

Lila: Anteil Professor:innen die Lehr-/Lernformat „nie“ nutzen

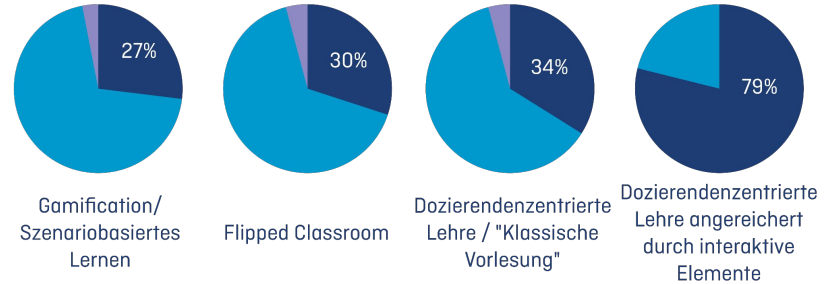
Fächerprofile



Wirtschaftspychologie (HAWs)



Pflegewissenschaft (HAWs)



Dunkelblau (Prozentangaben): Anteil Professor:innen, die Lehr-/Lernformat „oft“ bis „sehr oft“ nutzen

Hellblau: Anteil Professor:innen, die Lehr-/Lernformat „selten“ bis „manchmal“ nutzen

Lila: Anteil Professor:innen die Lehr-/Lernformat „nie“ nutzen

Unterschiede zwischen Hochschultypen

in der Nutzung verschiedener Lehr-/Lernformate

Im Folgenden werden die **Fächer**, für die Daten verschiedener Hochschultypen vorliegen, noch einmal gesondert in den Blick genommen. Dabei werden die Ergebnisse für Universitäten mit denen für Hochschulen für angewandte Wissenschaften/FHs und Dualen Hochschulen verglichen. Letztere Gruppe wurde zusammengefasst, da die vergleichsweise geringen Teilnehmendenzahlen von Dualen Hochschulen keine separate Auswertung zuließen.

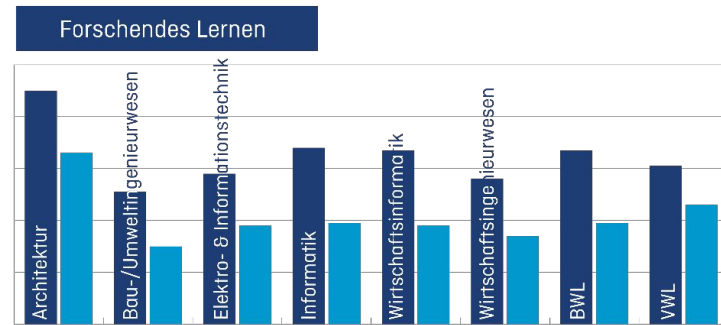
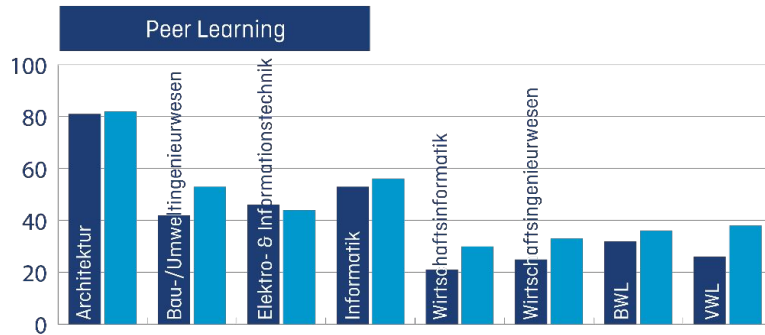
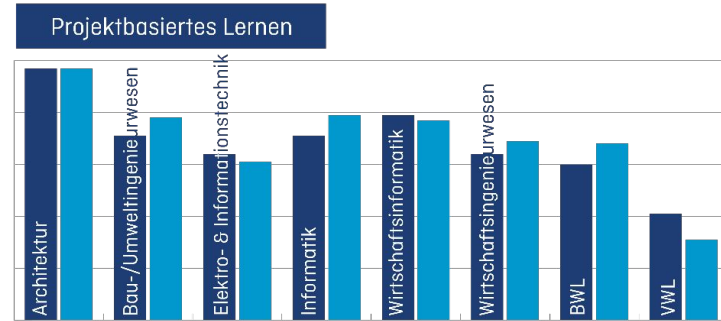
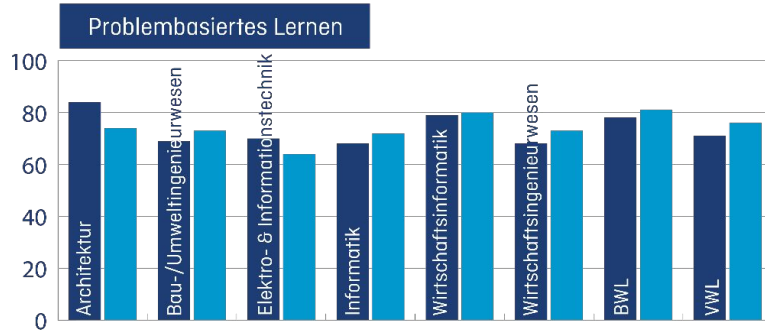
Ein bedeutsamer **Unterschied zwischen den Hochschultypen** zeigt sich für das Forschende Lernen. Hier ist der Anteil an Professor:innen, der dieses Lehr-/Lernformat häufig einsetzt, an Universitäten deutlich höher als an HAW/FHs und Dualen Hochschulen. So geben an Universitäten im Fach Architektur etwa 90 % und im Fach BWL 67 % der Professor:innen eine häufige Verwendung von Forschendem Lernen an, während der Anteil an HAW/FHs und Dualen Hochschulen in der

Architektur nur bei 66% bzw. in der BWL bei 39% liegt.

Darüber hinaus zeigen sich Trends für weitere Lehr-/Lernformate:

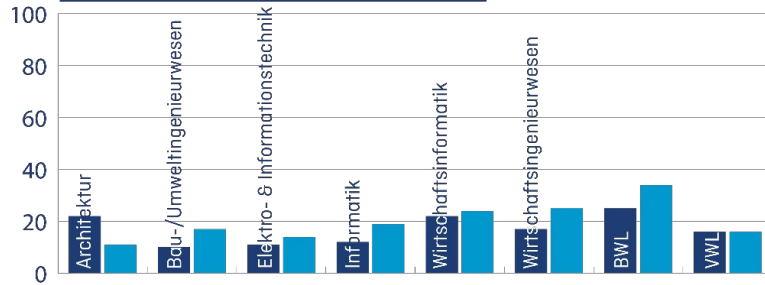
- Die dozierendenzentrierte Lehre/klassische Vorlesung wird (mit Ausnahme der Fächer VWL und Wirtschaftsinformatik) tendenziell etwas häufiger an Universitäten genutzt.
- Umgekehrt reichern Professor:innen an HAW/FHs und Dualen Hochschulen ihre Vorlesungen etwas häufiger mit interaktiven Elementen wie Gruppenarbeiten oder Online-Quiz an.
- Peer Learning kommt tendenziell etwas häufiger an HAW/FHs und Dualen Hochschulen zum Einsatz.

Lehr-/Lernformate nach Hochschultyp

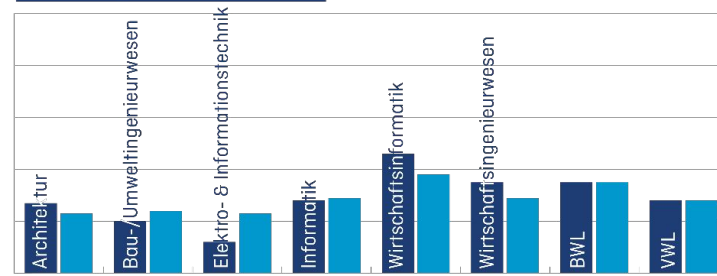


Lehr-/Lernformate nach Hochschultyp

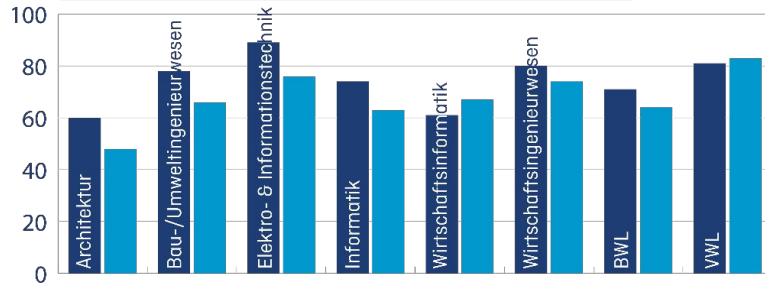
Gamification / Szenariobasiertes Lernen



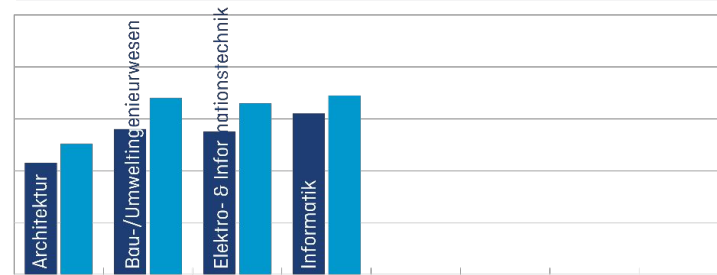
Flipped Classroom



Dozierendenzentrierte Lehre / "Klassische Vorlesung"



Dozierendenzentrierte Lehre angereichert durch interaktive Elemente



Reflexion der Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass einige innovative Lehr-/Lernformate in den großen Fächern an deutschen Hochschulen bereits **in der Breite verwendet** werden. Dabei kristallisieren sich unterschiedliche Fächerprofile im Hinblick auf die Nutzung einzelner innovativer Lehr-/Lernformate sowie des klassischen Vorlesungsformats heraus.

Aus Sicht der Autorinnen überrascht allerdings insbesondere für Problembasiertes Lernen, Projektbasiertes Lernen, Peer Learning und Forschendes Lernen (in einigen Fächern) der **hohe Anteil an Professor:innen**, der diese Formate häufig einsetzt. Denkbar ist, dass ein gewisser Anteil an Professor:innen das jeweilige Lehr-/Lernformat zwar als häufig genutzt angibt, es aber anders anwendet und ausgestaltet, als es das ursprüngliche Konzept vorsieht. Zudem muss bei Befragungen immer auch bedacht werden, dass Befragte möglicherweise „sozial erwünscht“ antworten. So könnte die Häufigkeit der Verwendung innovativer Lehr-/Lernformate von den Befragten überschätzt worden

sein, um aktuellen didaktischen Ansprüchen zu entsprechen.

Für die einzelnen Lehr-/Lernformate gilt, dass sie in verschiedenen Fächern ganz **unterschiedlich umgesetzt** werden können. So entfalten didaktische Formate ihre Wirkung nicht losgelöst vom Fachkontext, sondern werden stark durch disziplinspezifische Inhalte und Kompetenzerwartungen geprägt. Problembasiertes Lernen kann etwa in der Medizin bedeuten, dass Studierende in Kleingruppen reale oder simulierte Patientenfälle analysieren, Diagnosen erstellen und Therapieentscheidungen treffen. In der Mathematik hingegen könnte Problembasiertes Lernen darin bestehen, komplexe mathematische Anwendungsprobleme zu analysieren, geeignete Lösungsverfahren zu entwickeln und diese formal zu begründen – zum Beispiel die Modellierung realer Phänomene wie die Ausbreitung von Epidemien.

Reflexion der Ergebnisse

Es ist denkbar, dass die einzelnen Fächer noch unterschiedlich weit in der Erprobung innovativer didaktischer Elemente sind. Es ist jedoch auch zu vermuten, dass sich die verschiedenen Lehr-/Lernformate nicht für alle Fächer gleichermaßen eignen, so dass unterschiedliche Fächerprofile durchaus ihre Berechtigung haben.

Einschränkend ist festzuhalten, dass in der vorliegenden Untersuchung nur **eine Auswahl an innovativen Lehr-/Lernformaten** untersucht wurde. Einige Formate – etwa das Challenge-based Learning oder Cross-Teaching – wurden nicht berücksichtigt, wodurch in den dargestellten Fächerprofilen die Nutzung innovativer didaktischer Ansätze noch nicht in ihrer ganzen Vielfalt abgebildet wird.



Takeaways

- Problem- und projektbasiertes Lernen sind bereits verbreitete Lehr-/Lernformate, Peer Learning und Forschendes Lernen sind ebenfalls etabliert – **ein ermutigendes Zeichen für den Wandel**. Doch das Potenzial innovativer Lehre ist längst nicht ausgeschöpft. Dabei braucht es keine Neuentwicklung im luftleeren Raum: Die didaktische Werkzeugkiste ist gut gefüllt. Es gilt, bewährte Ansätze reflektiert auszuwählen und kontextsensibel einzusetzen.
- Auch wenn wir den Blick bewusst auf innovative Lehr-/Lernformate gerichtet haben, soll dies keineswegs bedeuten, dass klassische, dozierendenzentrierte Formate obsolet sind. Vielmehr plädieren wir für einen **didaktisch begründeten Einsatz aller Formate** – alt wie neu –, der konsequent von der Lernerfahrung der Studierenden her gedacht ist. Wichtig ist nicht, ob ein Format „innovativ“ oder „klassisch“ ist – sondern ob es das Lernen sinnvoll unterstützt.

Takeaways

- Innovative Lehr-/Lernformate sind keine Spielerei, sondern ein **Schlüssel zur Entwicklung zukunftsrelevanter Kompetenzen**. Sie stärken u. a. Selbstorganisationskompetenz, Kooperationsfähigkeit und Problemlösungskompetenz – zentrale Future Skills für eine KI- und digital geprägte, dynamische Welt. Um sie nachhaltig in der Hochschullehre zu verankern, braucht es Curricula mit Weitblick, kontinuierliche Qualifizierung der Lehrenden und Strukturen, die didaktische Weiterentwicklung gezielt ermöglichen.
- Neue Lehr-/Lernformate eröffnen vielfältige Lernwege, fördern eigenverantwortliches Lernen und ermöglichen persönliche Entwicklung. So schaffen sie nicht nur mehr Flexibilität, sondern machen **Bildung anpassungsfähig** – und damit anschlussfähig für die Anforderungen einer komplexen, sich wandelnden Zukunft.

Quellenverzeichnis

- (1) Bergmann, J. & Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. International Society for Technology in Education (ISTE).
- (2) Bruffee, K. A. (1999). Collaborative learning: Higher education, interdependence, and the authority of knowledge. Johns Hopkins University Press.
- (3) Ehlers, U.-D. (2020). Future Skills. Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft (Zukunft der Hochschulbildung – Future Higher Education, 1. Auflage 2020). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH; Springer VS.
- (4) Ehlers, U.-D., Eigbrecht, L., Horstmann, N., Matthes, W., Piesk, D., Rampelt, F. (2024). Future Skills für Hochschulen: eine kritische Bestandsaufnahme. In Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.): Future Skills lehren und lernen: Schlaglichter aus Hochschule, Schule und Weiterbildung. Online unter: https://media.stifterverband.org/future-skills-lehren-und-lernen_intro (zuletzt aufgerufen am 09.05.2025).
- (5) Euler, D. (2005). Didaktik – vom Lehren zum Lernen. In: Metzger, C. & Szczyrba, H. A. (Hrsg.), Perspektiven einer neuen Hochschuldidaktik (S. 17–34). UVK.
- (6) Gotzen, S. (2013). Projektbasiertes Lernen. In: Lehre A–Z. Zentrum für Lehrentwicklung an der TH Köln. Online unter: https://www.th-koeln.de/mam/downloads/deutsch/hochschule/profil/lehre/steckbrief_projektbasiertes_lernen.pdf (zuletzt aufgerufen am 09.05.2025).
- (7) Huber, L. (2009). Warum forschendes Lernen notwendig und möglich ist. In: Böttcher, B. & Pries-Heje, H. (Hrsg.), Forschendes Lernen im Studium (S. 9–29). Universitätsverlag Weblar.
- (8) Kerres, M. & Bormann, M. (2019). Educational Gamification. In: Ebner, M. & Schön, S. (Hrsg.), Digitale Bildung (S. 229–248). Springer. Online unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-32849-8_29 (zuletzt aufgerufen am 09.05.2025).
- (9) Koch, H., Schneider, C. & Wilke, U. (Hrsg.) (2024). Future Skills lehren und lernen. Schlaglichter aus Hochschule, Schule und Weiterbildung. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. Online unter: https://www.stifterverband.org/sites/default/files/2024-11/future_skills_lehren_und_lernen.pdf (zuletzt aufgerufen am 09.05.2025).
- (10) Wildt, J. (2003). Lernzentrierung – ein neues hochschuldidaktisches Paradigma? In: Berendt, B., Szczyrba, H. A., Wildt, S. & Wolff, K. (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre. Raabe Verlag.



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Von dieser Lizenz ausgenommen sind Organisationslogos sowie falls gekennzeichnet einzelne Bilder und Visualisierungen.

Zitierhinweis: Horstmann, Nina; Leifeld, Johanna (2025). Next-Level Lehre. Datenbasierte Trends in Lehr-/Lernformaten im Fächerüberblick. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.

Grafiken: Lennart Peters (HFD I CHE), **Lektorat:** Tina Schürmann (CHE)

Visualisierungen: Die Visualisierungen auf den Seiten 5 bis 8 und 28 stammen von [Freepik.com](https://www.freepik.com) und wurden erstellt von

[Macrovector](https://www.macrovectors.com). Die Visualisierungen auf den Seiten 10 und 11 wurden mit Ideogram und Dall-E angefertigt.