

SPRINT!

Standortbestimmung Hochschuldidaktik

Thilo Harth (Hrsg.)



FH MÜNSTER
University of Applied Sciences



Stiftung
Innovation in der
Hochschullehre

Herausgeber

Thilo Harth
FH Münster
Wandelwerk Zentrum für Qualitätsentwicklung
Johann-Krane-Weg 21, 48149 Münster

Autor*innen

Thilo Harth, Petra Seyfferth, Ines Sonnenschein, Jonas Lilienthal,
Hans Peter Ludescher, Svenja Gödecke, Bruno Burke, Joachim
Schunk, Timo Adiek, Hendrik Otremba, Julia Köster, Lea Schaden

Konzeption

Die Veranstaltung des booksprint und die Erstellung des vorliegenden Werkes entstanden im Rahmen des Projekts „Lernkultur 4.0: studierendenzentriert - flexibel – gemeinsam“ der FH Münster, das durch die Stiftung Innovation in der Hochschullehre gefördert und finanziert wird.

Gestaltung

Nina Reeber-Laqua
reeber-design.de

Lektorat

Claudia Pastors

Erscheinungsjahr

2023

DOI

<https://doi.org/10.25974/fhms-16004>

INHALT

booksprint _____	4
Schichten _____	6
Zeit für Utopien – Lasst mich raus aus der Kiste! _____	7
Wider die Verkindlichung – lieber einen Schatz heben _____	12
Einmal „Curriculums-Werkstatt“ bitte! (Oder vielleicht doch lieber nicht?) _____	24
Es blieb nur eine übrig – Ko-Konstruktion einer Studierenden-Persona mit Studierenden _____	29
Guerilla-Modus – Impulse zu lösungsorientierter Hochschularbeit _____	34
Interview mit einem Mitarbeiter _____	35
Kommunikation und Austausch über Lehre als Motor für Lehrinnovationen. Ein Kommentar _____	38
Zwischen Datteln und Dänemark – ein Rezept? _____	42
Mehr als Hochschule. Hygge in Dänemark _____	48
Gedankenspiele zum Leitsatz „Alternative Potenziale sichtbar machen“ _____	56
Wo bist du heute unterwegs? Ein Satellit auf zwei Umlaufbahnen _____	58
Unterwegs in zwei Sphären. Alternative Potenziale durch Drittmittel- Projekte in der Hochschuldidaktik am Beispiel der Netzwerkstelle ORCA.nrw an der FH Münster. Ein Erfahrungsbericht _____	63
Potenziale ² ? _____	72
Studentische Partizipation – wieso eigentlich (nicht)? _____	78
Nachwort zum Prozess _____	82
Autor*innen _____	84

BOOKSPRINT

Es wäre eine freche Behauptung, sagte man akademischen Publikationen nach, sie seien gleichförmig, langweilig, sperrig – oder anders: zum Lesen nicht attraktiv. Das stimmt ja einfach nicht. Wissenschaft zu lesen kann aufregend sein. Kann. Wissenschaftliches Schreiben nämlich besitzt durchaus das Potenzial, sprachliche Innovation zu entwickeln, stilistische Spielereien zuzulassen, ein Spiel zu bedeuten. So war es eher der meist lange Weg zum Text, der im Schreiben ja meist recht einsam ist, dem der vom Wandelwerk auf Schloss Raesfeld organisierte booksprint etwas entgegensetzen wollte. Eine Abkürzung. Ein Trampelpfad. Lehmig, verschlungen, bisweilen etwas unheimlich. Aber eben: eine Abkürzung. Der booksprint nämlich hatte überhaupt nicht den Anspruch, das Rad neu zu erfinden. Das Rad musste vielmehr modifiziert werden, um auch auf einem Trampelpfad den Wagen nicht aus der Spur zu werfen. Es sollte eine Schussfahrt werden. Ein Sprint zum Buch, waghalsig, mit oder ohne Rad. Aber ganz sicher: schnell! Doch genug der wirren Bilder.

Es sollte eine Schussfahrt werden. Ein Sprint zum Buch, waghalsig, mit oder ohne Rad.

Drei Tage und ein Buch. Wie soll das gehen? Klar, ein Buch in drei Tagen lesen, das ist machbar. Aber schreiben? Zwölf Menschen folgten der größtenwahnsinnigen Idee, folgten der Einladung, in drei Tagen nicht einen Auftakt zu finden – nein, in drei Tagen gleich ein Manuskript abzuschließen. Eine Gruppe, die unterschiedlicher kaum hätte sein können, was Fachrichtung, Arbeitsweise, Erfahrungshorizont oder Alter angeht. Wir fanden uns zusammen, um die kalten Gemäuer von Schloss Raesfeld zu erwärmen. Thematisch konnte nicht lange gefackelt werden, da musste schnell etwas her. Warum also waren wir hier? Nun, um sichtbar zu machen – im vorliegenden Artefakt etwa –, dass das Schreiben im Hochschulkontext Potenziale birgt, die ja die Didaktik bei Lehrenden und Studierenden ohnehin stetig sucht.

Alternative Potenziale sichtbar machen.

So entstand ein Panorama derart unterschiedlicher Texte, dass hier bereits die alternativen Potenziale zur Form fanden, die der thematische Überbau zu suchen vorschlug. Form und Inhalt also reichten sich die Hände, warfen Schlaglichter in alle Himmelsrichtungen. Und bald wurde klar, dass es doch ein starkes verbindendes Element gab, das die Gruppe einte und in dem sich die Beteiligten ähnelten: die Bereitschaft nämlich, sich auf das Experiment einzulassen, getrieben vom Drang, dem eigenen Schreiben und der akademischen Perspektive neue Impulse zu schenken. Es ging also nicht nur um das Erkennen, wie das eigene Arbeiten funktioniert. Konsequenz sollte gezogen werden, und diese nicht hypothetisch, sondern vielmehr im Selbstversuch, am lebenden Objekt. Was nämlich bringt eine Reflexion, wenn sie keine Reaktion hervorbringt? Richtig ...

Die Bereitschaft nämlich, sich auf das Experiment einzulassen

Der Arbeitsmodus war intensiv. Um 9 Uhr ging es los, drei volle Tage lang, angewärmt von ein paar unglaublich inspirierenden und motivierenden Worten des Versuchsleiters Thilo Harth, der das Projekt gemeinsam mit Petra Seyfferth initiiert hatte. Gearbeitet wurde mitunter bis in die Nacht. Textvorhaben wurden überlegt, ausgemessen, diskutiert – und dann ging es vor allem darum, die Zeit zu nutzen und zu schreiben. So klackerte es bald von allen Seiten und die Texte wuchsen, entwickelten Eigenleben, preschten los. Immer im Austausch der Schreibenden, wenn dieser erforderlich war – aber stets in einer Atmosphäre, in der alle Beteiligten die Möglichkeit finden konnten, ihrem eigenen Ansatz zu folgen. Das hieß mal: treffen, sprechen, diskutieren. Oder eben auch: Rückzug, Abschottung, Fokus.

In den Momenten dann, in denen ein Querschnitt gezeigt wurde, stellte sich schnell heraus, wie unterschiedlich die Textgattungen und Zugriffe sich gestalteten, die die Schreibenden wählten. So öffneten wir das Format und das Buch wandelte sich in seiner Grundidee in Richtung eines Magazins, um Kommentaren, Glossen, Reiseberichten, Essays, wissenschaftlichen Standortbestimmungen, Manifesten, fiktiven Interviews, Tiefenbohrungen, Guerillataktiken und Reflexionen einen adäquaten Ort zu schenken.

Schließlich ist ein Buch entstanden, das die Lebendigkeit eines Magazins in sich trägt, abwechslungsreich ist und dabei die fachliche Kompetenz und die Erfahrungshorizonte der Redaktion nach außen trägt. Ein Werk mit Authentizität, spontan entstanden, als Wagnis, als Versuch, das Schreiben im Hochschulkontext anders zu denken, auch darin Potenziale zu finden, um über Potenziale nachzudenken, diese sichtbar zu machen. Eine *self-fulfilling prophecy*, wenn man so will, deren Ausgang aber alles andere als absehbar war.

Am Ende bleibt ein Artefakt, in dem nicht nur Wissen steckt, das anschlussfähig ist für fachliche Diskussionen, sondern auch Inspiration, was die Herangehensweise angeht, in der Wissenschaft voranzukommen. So trägt das Buch, über dessen Titel erst in diesen Minuten im Gemäuer von Raesfeld entschieden wird, denn auch dieser Erfahrungsbericht entsteht *on the run*, vor allem die Erkenntnis in sich, dass Qualität auch ganz schnell entstehen kann. Nämlich da, wo sich Menschen begegnen, sich öffnen, ihre Kompetenzen zusammenlegen, sich einlassen auf ein Experiment und diesem dann folgen. Wissenschaft braucht einen langen Atem, ja. Doch sie funktioniert auch im Sprint. Manchmal sogar besser.

–Hendrik Otremba

*Das Buch wandelte sich
in seiner Grundidee in
Richtung eines Magazins.*

SCHICHTEN

Was wäre ...

... wenn der Tod nur ein Übergang ist – zu meinem natürlichen Sein ...

... wenn dieses Leben meine eigene Wahl ist – in vollkommener Freiheit ...

... wenn ich anerkenne, dass die Verantwortung dafür ausschließlich bei mir selbst liegt ...

... wenn ich keine Fehler machen kann – nur Erfahrungen ...

... wenn meine Erfahrungen letztendlich transformiert werden – zu Weisheit ...

Und was wäre ...

*... wenn jenseits des Rauschens, das
mein Verstand permanent hervorbringt,
Heiterkeit und Frieden sind.*

ZEIT FÜR UTOPIEN – LASST MICH RAUS AUS DER KISTE!

*Ich träume, die Welt sei ein großes Puzzle,
in dem wir alle verbunden sind.
Und in jedem Puzzleteil steckt eine Seele.
Und für jede Seele ist dort ein Zuhause.*

Wenn andere von Potenzial sprechen, meinen sie damit auch mich? Wer urteilt über meine Begabungen? Wer sagt, welche Leistungen etwas wert sind und welche nicht? Wer definiert Erfolg und aus welcher Perspektive, mit welchem Weltverständnis? – Lehrpersonen. Das Curriculum. Das System, in dem wir leben. Mein Gefühl ist, ich werde verglichen mit Maßstäben, die andere gesteckt haben, die andere konstruiert haben. Maßstäbe, die in einem System entstanden sind, dem sich alle fügen sollen. Die Referenz für meine Potenzialanalyse besteht in normativen Standards, für welche eine quantitative Leistungsmessung stattfinden muss.

Doch dieses zurechtgeschnittene System schränkt mich ein. Ich kann dem, was mir an idealistischen Konzepten auferlegt wird, nie gerecht werden. Dafür habe ich noch so viel mehr vorzuweisen ... dachte ich ... Ich stecke in einer normativen Kiste quantitativer Leistungsforderungen, doch das, was in mir steckt, ist noch so viel größer, unregelmäßiger, kantiger, als dass es in eine uniformierte Kiste passen könnte, zusammen mit anderen, die so viel größer, unregelmäßiger und kantiger sind. Fragt sich denn niemand, wer ich außerhalb der Kisten bin, in die man mich steckt?

Irgendwas will aus mir heraus. Potenziale, die keine Anerkennung finden oder erst noch entdeckt werden müssen. Von anderen und von mir selbst. Ich will noch so viel lernen, über mich und die Welt und alles in ihr, doch wo sind Raum und Zeit dafür? Mein Curriculum sagt, in drei Jahren soll ich dies und das wissen, aber meine Vorstellungen von intellektueller Reife sind einfach andere. Mein Verständnis meines Faches passt nicht in die vorgegebenen Strukturen, die mir sagen wollen, wie ich es zu verstehen habe. Wenn das schon nicht stimmt, wie soll dann je ein Mensch denken, ich sei begabt in dem, was ich tu, ich hätte Potenzial? Mein Entwicklungsprozess wird gerahmt von Curricula und von Regelstudienzeit, von festgefahrenen und somit überholten Standards. Es wird genau definiert, was ich zu erreichen und zu leisten habe, ausgehend davon, was die Menschen unter Potenzial verstehen, die mich bewerten. Und es bleibt mir nichts, als mich diesen Menschen zu unterwerfen.

...

Mein Curriculum sagt, in drei Jahren soll ich dies und das wissen, aber meine Vorstellungen von intellektueller Reife sind einfach andere.

Ich will noch mal auf diese Kisten zurückkommen. Sie stehen für eine Uniformierung der Gesellschaft und der Menschen in ihr. Eine Vereinheitlichung, die im System für notwendig erachtet wird, um eine effiziente und leistungsfähige Gesellschaft zu formen. Aber ist schneller, höher, weiter das, was wirklich zählt? Wie soll ich mich weiterentwickeln ohne Umwege, ohne rückwärtszulaufen, ohne Fehlritte? Aber dafür ist keine Zeit. Sagt mein Curriculum. Und das hat sogar die Präsidentin unterschrieben. Und die ist ja aufgrund ihres Potenzials gewählt worden. Also muss es stimmen. Wer hat sie denn eigentlich zum Kompass meiner Potenzialanalyse gemacht? Und können wir auch mal darüber sprechen, dass sie von einem System auserkoren wurde, das genau die Ansprüche aufgestellt hat, die sie reproduziert? Ich finde das äußerst fragwürdig und unreflektiert.

Wer will denn so was? Wer will ein System, in dem alle gleich sind, einheitlich unverbogen aus ihrem Bearbeitungsprozess herauskommen sollen und sich dann doch wieder verbiegen müssen, um sich in dieser Gesellschaft unentbehrlich zu machen?

Was soll beispielsweise die Regelstudienzeit?

Soll sie mir vorschreiben, in welchem Zeitraum meine persönliche Entwicklung stattfindet?

Wäre es nicht fruchtbarer, Menschen die Zeit zu geben, die sie benötigen, um sich zu verwirklichen?

Und dass sie dann tatsächlich Ideen generieren, weil sie intrinsisch motiviert sind, nicht weil sie müssen?

Sollten wir nicht Zeit und Chancen haben, um unseren Platz in der Welt zu finden?

Um herauszufinden, wo wir hingehören und welchen Tätigkeiten wir unsere Lebenszeit widmen wollen?

Denn nur so ergänzen wir uns, anstatt zu konkurrieren!

Ich wünsche mir Beachtung, Anerkennung und ein Überdenken dessen, was wir Leistung und Potenziale nennen. Dass unsere Herkunft und unsere persönlichen Ziele Berücksichtigung finden ...

Doch wie gehen wir das an?

...

Wie gerne würde ich dieses System umkrempeln, es neu erfinden. Systeme sind auch nur Konstruktionen ... wieso nicht dekonstruieren und neu konstituieren? Nur erscheint mir das nicht pragmatisch, jedenfalls nicht genug, um meine Vorstellung von Potenzial in die Welt zu tragen und anderen näherzubringen.

Stattdessen brauchen wir eine Möglichkeit, die vom System gestellten Anforderungen mit individuellen Potenzialen zu beantworten. Ihnen mit Stärken zu begegnen, die wahrscheinlich noch gar nicht entdeckt wurden.

Aber wie geht das?

...

*Ihr Dozierenden könntet als Mediator*innen fungieren, um einerseits die unerreichbar scheinenden Anforderungen des Systems aufzuweichen und uns andererseits zu bestärken, diese auf unserem eigenen Weg zu bezwingen. Wir wollen von euch nicht als „Produkt“ unserer Ausbildung wahrgenommen werden, das gewissen Qualitätsstandards gerecht werden muss, um gesellschaftstauglich zu sein. Stattdessen solltet ihr uns als Individuen anschauen, die eine Entwicklung durchlaufen, sofern man sie lässt. Die sich verschiedenen Nischen widmen können, in denen sie aufblühen, in denen sie das Gefühl haben, Sinn zu finden und gut darin zu sein, was sie tun.*

Was könnt ihr dafür tun, fragt ihr euch?

Die Quelle für Veränderung denke ich in drei Ebenen: einer Einstellungs-, einer didaktisch-methodischen und einer diagnostischen Ebene.

Im Sinne diagnostischer Maßnahmen nehmt euch doch Folgendes zu Herzen: Macht euch bewusst, wer da vor euch sitzt! Lerngruppenanalysen durchführen, Nebengespräche zulassen, in Arbeitsphasen beobachten, analysieren, aufmerksam und sensibel sein für Verhalten. Oder fragt einfach nach – in welcher Form auch immer –, wie eure Studierenden ihre eigenen Stärken einschätzen, unabhängig von Lehrveranstaltungen, und wie ihr Selbstbild hinsichtlich ihrer Potenziale aussieht, ob sie Gelegenheiten brauchen, diese erst selbst zu erkunden

Macht euch bewusst, wer da vor euch sitzt!

und greifbar zu machen. All das kann helfen, uns besser kennenzulernen, um Interessen und Stärken ausfindig zu machen, auf denen ihr aufbauen könnt. Da werdet ihr feststellen, wir sind alle so unglaublich verschieden. Einige brauchen mehr Struktur, andere mehr Freiheiten, einige sind kreativer im Austausch, andere zurückgezogen. Es ist normal, in diesen Prozessen Angst um die professionelle Distanz zu haben. Aber was ist euch letztendlich wichtig? Und wieso? Wie lassen sich Beruf und Studierendennähe vereinen? Ich denke, vor allem durch Erfahrung und persönliche Weiterentwicklung.

Weitet den Blick für alternative Lösungswege.

Zum Didaktisch-Methodischen: Problemlösung kann auch unglaublich kreativ stattfinden, wenn man es nur zulässt. Weitet den Blick für alternative Lösungswege. Wir müssen Menschen motivieren, ihre eigenen Potenziale zu entdecken, indem sie sich ausprobieren, sich zu beobachten und zu bewerten, womit sie sich wohlfühlen, was sie angemessen fordert und anspricht, wofür sie brennen und wo sie tief eintauchen können. Da stellt sich mir die Frage, woran merke ich eigentlich, dass ich etwas gut kann? Was ist es, das mir dieses Gefühl gibt? Regt uns an, unsere Potenziale zu entdecken, und regt euch an, sie wahrzunehmen. Dazu muss erst einmal Raum und Zeit gegeben sein, sich auszuprobieren, in der Gruppe, allein, im Team, durch verschiedene Methoden und Formate. Sozialformen zu variieren und wählbar zu machen kann dabei helfen, dass wir selbst mehr über uns und unseren Arbeitsprozess erfahren und reflektieren können.

Wenn so viel Neues in die Lehrveranstaltung „reinsoll“, entsteht der Eindruck, irgendwas müsse wieder rausfallen. Ja! – Potenzialentfaltung findet vor allem in kompetenzorientiertem Rahmen statt, nicht in einem Format, in welchem wir als Rezipienten massenweise Faktenwissen schlucken und an anderer Stelle wieder ausspucken müssen. Vielleicht kommen wir an den Punkt, an dem notwendiges Wissen mit Kompetenzstärkung verknüpft wird. Auch lohnt es sich, uns an der Gestaltung der Veranstaltungen teilhaben zu lassen, uns als aktiven Part zu integrieren und unsere Ideen wahrzunehmen, sie ernst zu nehmen. Damit schafft ihr einen Rahmen, in dem wir uns ausprobieren können, um eigene Potenziale selbst festzustellen und zu entfalten.

Tauscht euch mit uns aus.

Tauscht euch mit uns aus, diskutiert mit uns, damit wir uns alle gegenseitig bereichern. Auch wir haben Kritik am Gegenstand und Standpunkte, die zugelassen werden wollen. Um diesen Rahmen zu öffnen, hilft vielleicht eine Kontrastierung von Positionen, die innerhalb der Wissenschaft existieren. Alles ist subjektiv. So sind auch unsere Wege, Potenziale auszudrücken. Daher schaut bitte nicht nur darauf, welchen Standards unser Endprodukt genügt (oder auch nicht). Ich halte euch dazu an, auch den Prozess wahrzunehmen, den wir durchlaufen. Vielleicht kann jemand unser Gruppengespräch so gut lenken, dass alle ihre Ideen unterbringen und Kompromisse finden können. Ist das nicht auch ein Potenzial? Was zieht ihr daraus?

Kreativität in der Problemlösung fördern

Ich denke, es ist darüber hinaus wichtig, Kreativität in der Problemlösung zu fördern und einzufordern, anstatt sie durch rigide Vorgaben einzuschüchtern. Das heißt, Lösungswege erst einmal zulassen und nachsteuern, wenn wir mit unseren Gedanken in die falsche Richtung wandern, aber auch zu motivieren, dranzubleiben.

Bleibt noch die letzte Ebene – mit Einstellung meine ich vor allem: Nehmt Abstand von der Annahme, Lehre sei nur als Nebentätigkeit wahrzunehmen! Wer soll die Zukunft eurer Wissenschaft sein, wenn nicht wir, die ihr lehrt! Hier habt ihr die Chance, etwas an uns weiterzugeben, was ihr der Welt erzählen wollt! Und auch in den letzten Zügen eurer Dienstzeit lässt sich Veränderung schaffen. Und es lohnt sich immer, sich weiterzubilden, um Potenziale sichtbar zu machen und zu fördern.

Ich weiß, das sind viele Forderungen, die wir an euch stellen. Das alles muss aber natürlich nicht auf einmal passieren oder über Nacht entstehen. Wir alle sind Work in Progress, aber vielleicht gibt es hier Anhaltspunkte, die euch inspirieren. Vielleicht setzt ihr euch eine Intention für die nächste Seminarreihe, eine Teilveränderung, an die ihr euch heranwagen mögt. Und reflektiert einmal, was sie für einen Unterschied gemacht hat. All dies bedeutet natürlich auch, die eigene Komfortzone zu verlassen. Sowohl für uns als auch für euch. Aber das ist überhaupt nichts Schlechtes, im Gegenteil. Was kann es schaden, selbst dazuzulernen und über sich hinauszuwachsen?

...

Ab und zu sollten wir uns die Zeit nehmen, unser Selbstverständnis von Hochschuldidaktik und von Potenzial, letztlich vom Ziel unseres Systems zu hinterfragen und auszuloten, was Hochschuldidaktik leisten kann, um Potenzialentfaltung zu ermöglichen, und wie wir alle daran teilhaben können, das System mitzugestalten und uns in ihm anerkannt zu fühlen. Aber ich weiß, das ist meine Welt, meine Vision, in meinem Kopf. Meine Utopie. Und ich weiß, es gibt viel mehr Menschen, die sich Gedanken machen, reflektieren und Systeme neu konstruieren, in denen alternative Potenziale Platz haben.

Also lasst uns teilen, was uns durch den Kopf geht. Lasst uns Zeit nehmen, zu reflektieren. Zeit für einen breiteren Potenzialbegriff, Zeit für mehr Utopien.

–Julia Köster

**Nehmt Abstand
von der Annahme,
LEHRE SEI NUR ALS
NEBENTÄTIGKEIT
wahrzunehmen!**

**Zeit für mehr
Utopien**

WIDER DIE VERKINDLICHUNG – LIEBER EINEN SCHATZ HEBEN

„Wir vertrauen den Studierenden mehr, als sie es selbst tun“ – dies war ein Satz, der die Teilnehmenden an einer Exkursion zur Reformuniversität Roskilde in Dänemark sehr beeindruckte. Er wurde von einer dänischen Professorin gesprochen, die den Exkursionsteilnehmer*innen den pädagogisch-didaktischen Ansatz dieser Hochschule, das Problem-Oriented Project Learning (PPL), vorstellte. Ein wesentlicher Unterschied zu traditionellen Hochschulen wurde deutlich: die Konzentration auf das selbstverantwortliche Lernen der Studierenden, auf optimale Studienbedingungen und darauf, eine förderliche Lernumgebung und Partizipationsmöglichkeiten für Studierende zu schaffen. Die Gruppe der Teilnehmenden der viertägigen Exkursion unserer Hochschule bestand zu gleichen Teilen aus neuberufenen Professor*innen und Mitgliedern eines studentischen Mitwirkungsorgans, des sogenannten Sounding Boards, die im Rahmen des Projekts „Lernkultur“ Anregungen und Austausch an einer dänischen Hochschule suchten.

Neben einer theoriebasierten Ausbildung, die dem Studium an einer traditionellen Hochschule ähnelt, gestalten die Studierenden der Reformuniversität ihr Studium aktiv mit, indem sie Projekte auswählen, die sie selbstständig bearbeiten und deren Bewertung (auch hier sind Studierende aktiv beteiligt) anteilig in die Benotung einfließt. Dieser projektbasierte Teil des Studiums umfasst ungefähr die Hälfte des gesamten Studiums – die Studierenden können somit einen wesentlichen Teil ihres Studiums eigenständig gestalten. Sie können sich auf Themen und Problemstellungen konzentrieren, die sie selbst gesucht haben, die sie interessieren und die sie bearbeiten WOLLEN. Der Gedanke des selbstständigen wissenschaftlichen Arbeitens ist vom ersten Semester an prozessleitend, die Ausgestaltung des eigenen Studiums liegt zu einem großen Teil in den Händen und in der Verantwortung der Studierenden selbst.

Ziel ist es, für die Studierenden bestmögliche Voraussetzungen für ihren eigenen Lern- und Forschungsprozess zu schaffen. Professor*innen und wissenschaftliche Mitarbeitende unterstützen dies mit ihrem Fachwissen, müssen sich jedoch nicht selten in die neuen Fragestellungen ebenfalls einarbeiten. Sie bleiben selbst Lernende in der Begleitung der Studierenden. Es erfolgt keine „Verkindlichung“ der jungen Erwachsenen dadurch, dass sie nur zuhören, möglichst verstehen und wiedergeben sollen. Die Verwirklichung ihrer eigenen Vorstellungen wird durch die Hochschule unterstützt; die Türen des hauptamtlichen wissenschaftlichen Personals stehen für die Studierenden offen.

In der räumlichen und organisatorischen Gestaltung der Hochschule in Roskilde findet dieser Gedanke ebenfalls Niederschlag. So können die Studierenden die Bibliothek täglich bis in die Abendstunden hinein nutzen und so zu ihren bevorzugten Arbeitszeiten lernen und forschen. In

der ganzen Bibliothek gibt es zahlreiche Sitzmöglichkeiten, Sofas, Hängematten, Gruppenarbeitsplätze – sogar Arbeitsplätze, an denen man einen direkten Blick auf einen See hat. Die ganze Bibliothek strahlt die Einladung aus, sich dort wohlfühlen, zu bleiben und zu schmökern.

Dieser studierendenorientierte und auf selbstständiges Lernen zielende Ansatz funktioniert dann, wenn Studierende diese Rolle annehmen, wenn sie selbstständige Suchbewegungen als wertvoll empfinden und den Wechsel aus der passiven Konsumentenrolle zum Gestalter des eigenen Lernens annehmen. Diese Grundhaltung ist eine Gelingensbedingung für den Ansatz an der Reformhochschule.

Ein theoretischer Anknüpfungspunkt an das Prinzip der Studierendenorientierung ist die „Teilnehmerorientierung“, die hierzulande durch den Nestor der Erwachsenenbildung, Hans Tietgens, bereits in den 1980er Jahren

als pädagogische Leitlinie eingeführt wurde. Die Interessen der Teilnehmenden (Deutungsmuster) sollen demnach der Ausgangspunkt für die Gestaltung der Seminare sein, nicht ein vorab festgelegtes Curriculum.

Die Studierendenzentrierung in der Lehre, in der Gestaltung des Studiums, aber auch in der räumlichen Ausgestaltung der Hochschule legt den Rahmen dafür fest, ob diese Prinzipien verwirklicht werden können. Wenn Räume für Studierende nur für die Zeit ihrer Teilnahme an Veranstaltungen oder für die Nahrungsaufnahme in der Mensa zur Verfügung stehen, ist die Hochschule nicht der Ort, an dem die selbstständige Erarbeitung von Wissen geschieht. Kooperative, eigenständige studentische Aktivitäten werden durch diese räumlichen Bedingungen nicht gefördert bzw. erst gar nicht angenommen.

Studentische Mitwirkung an der Hochschule findet auch in Hochschulgremien ihren Ausdruck. Eine echte,

gleichberechtigte Mitarbeit ist jedoch häufig aufgrund des unterschiedlichen Wissensstandes zu hochschulpolitischen Themen nicht gegeben. Im Gegensatz zu den Professor*innen und anderen Mitarbeitenden der Hochschule führen Studierende diese Tätigkeiten ehrenamtlich neben Studium und häufig auch neben der Notwendigkeit, den eigenen Lebensunterhalt sicherzustellen, aus. Für sie gibt es zudem oft nur wenig Möglichkeiten des Austauschs und der Meinungsbildung zu den einzelnen Inhalten der hochschulpolitischen Gremien. Um dieses Ungleichgewicht abzumildern, wären Anerkennungen in monetärer Form, in Form der Anerkennung als Studienleistung, in der Hervorhebung des Engagements seitens der Leitung der Fachbereiche oder des Präsidiums denkbar.

Eine stärkere Studierendenzentrierung in der Lehre, in der Gestaltung des Studiums, in der räumlichen Ausgestaltung der Hochschule und in der Hochschulpolitik würde die Möglichkeiten, die Talente, die Energie und

die Tatkraft der Studierenden für die Gestaltung ihres eigenen Studiums und für die Gestaltung der Hochschule nutzbar machen und eine neue Fokussierung ermöglichen.

Studierendenzentrierung ... im Lernkultur-Projekt

Ein Beispiel für einen Ansatz, der diesen Prämissen folgt, findet sich im Lernkultur-Projekt, in dem die Studierendenzentrierung eine der Handlungsleitlinien ist. Nicht die Aspekte, von denen Lehrende glauben, dass sie für Studierende zentral sind, sollen im Vordergrund stehen. Vielmehr sollen die Studierenden selbst die Möglichkeit erhalten, ihre Anforderungen an die Hochschule zu artikulieren und an der Umsetzung mitzuarbeiten. Das zentrale Mitwirkungsorgan im Lernkultur-Projekt hierbei ist das sogenannte studentische Sounding Board, in dem Studierende aus allen Fachbereichen vertreten sind. Sie sollen in Entscheidungen zu Beschaffungen, zu Veranstaltungen, zu räumlichen Veränderungen einbezogen und gehört werden und mitentscheiden.

Eine Herausforderung wird es sein, diese Art der studentischen Mitwirkung über die dreijährige Projektzeit hinaus an der Hochschule zu erhalten und weiterzuentwickeln.

Eine aktive förderliche Begleitung des Gremiums und eine weitere Förderung der Beteiligung von Studierenden an Entscheidungsprozessen jeglicher Art, z. B. an der räumlichen Ausgestaltung der Hochschule, aber auch an der Entwicklung von Curricula, werden zunehmend erforderlich sein. Die individuellen Bedürfnisse und Lernstile der Studierenden und die Unterstützung für ihre Forschungsvorhaben sollten weiter in den Mittelpunkt gerückt werden, damit intensive Forschung und lebendiges Lernen gedeihen können.

Im Sinne von ...

... es war einmal eine Hochschule, an der die Studierenden mit großem Eifer und Engagement lernten. Manchmal lernten einige von ihnen auch mit weniger Eifer; dafür aber mit großem Talent und mit einem Strahlen im Ge-

sicht oder einem offenen Ohr für diejenigen, denen es mal nicht so gut ging. Manchmal auch mit Strahlen und offenen Ohren gleichzeitig. Die Studierenden waren alle sehr unterschiedlich und das machte sie aus. Nicht nur, weil sich beispielsweise ein Feuerwehrmann nun im Bauingenieurstudium mit seinem Vorwissen wie viele andere Studierende mit seinen Praxiserfahrungen einbringen konnte. Und nicht nur, weil dieser künftige Bauingenieur von der völlig anderen Sichtweise auf die Welt von seiner Kommilitonin mit einem Faible für nachwachsende Baustoffe profitieren und manchmal auch so richtig streiten konnte, sondern weil hier insgesamt ein Potenzial, ein Schatz, von fast 16 000 jungen Menschen zusammenkam, deren Mischung so schön bunt war. So bunt und leuchtend wie ein Regenbogen hinter den Backsteingebäuden des Campus. Unterstützt, nein vor allem gefördert und persönlich angeregt wurden sie durch großartige Wissenschaftler*innen, mit denen sie lernen, diskutieren und an den drängendsten gesellschaftlichen Themen der Zeit

arbeiten konnten. Das Wichtigste dabei war aber, dass sie an ihren eigenen Fragen arbeiten konnten, denn sie wussten, die Welt um sie herum brauchte ihre Hilfe. Ohne kluge Ideen, eine Portion Wagemut und ohne ganz viel Kreativität war der Planet nicht zu retten. An den eigenen Fragen zu arbeiten, eigene Zugänge zu entdecken und Lösungen gemeinsam und über Fachgrenzen hinweg erarbeiten zu können, war das Gebot der Stunde. Sie wussten, jederzeit konnte wieder ein Virus auftreten, ein Lügner an die Macht kommen oder ein anderes Land einen brutalen Überfall planen.

Sie wählten die Engagiertesten unter ihnen zu ihren Vertretern, damit sie weiterhin ihre Fähigkeiten vielfältig einbringen, voneinander lernen und die Hochschule miteinander gestalten konnten. Denn manchmal mussten sie dafür kämpfen, weil eine Prüfungsamtslogik oder eine Initiative, dass alle das Gleiche machen müssen, damit es genau vergleichbar ist, dazwischenkam. Finanzielle

Probleme gab es nicht unter den Studierenden, da sie von der Gemeinschaft finanziell so ausgestattet wurden, dass sie sich um ihren Lebensunterhalt keine Sorgen machen mussten. Aufgrund der engagierten studentischen Mitwirkung waren die Studienverläufe flexibel und konnten von den Studierenden mitbestimmt und nach den aktuellen Bedürfnissen immer wieder angepasst werden. Es war für sie möglich, sich mit interessanten Themen aus den verschiedenen Fachbereichen zu beschäftigen und die Forschungsergebnisse mit Expert*innen aus Industrie oder Gesellschaft zu besprechen. Die Studierenden konnten ihre Talente einbringen und weiterentwickeln. Mit ihren neuen Erkenntnissen und Problemlösungen bereicherten sie das ganze Land ...

–Petra Seyffferth

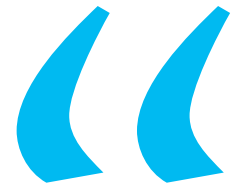


EINMAL „CURRICULUMS-WERKSTATT“ BITTE! (ODER VIELLEICHT DOCH LIEBER NICHT?)

Wir sind in einem Gebäude der FH Münster auf dem Campus Steinfurt. Kaffee steht auf dem Tisch und eine Flasche Wasser mit zwei Gläsern auch. Zwei Männer mittleren Alters unterhalten sich, offensichtlich ist es eine Sitzung oder ein Treffen mit einem eher formellen Charakter. Tatsächlich ist es ein Termin mit dem Leiter eines ingenieurwissenschaftlichen Studiengangs und einem hochschuldidaktischen Berater des Wandelwerks.



Die Abbildungen „XXX“ von Hans-Peter Ludescher und Dr. Jonas Lilienthal sind lizenziert unter einer CC BY 4.0 International Lizenz <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



Danke für die Einladung.

Schön, dass Sie da sind. Wollen Sie einen Kaffee?

Oh, danke. Sehr gerne.

Haben Sie es gut gefunden?

Ja, danke.

**Ich bin hier immer noch nicht ganz orientiert.
Obwohl es ja viel kleiner als Dortmund ist.**

Ja, o. k. Sie hatten in Ihrer Mail von einer Überarbeitung Ihres Studiengangs geschrieben.

Ja, das ist wirklich ein heißes Eisen. Es gibt da schon unterschiedliche Vorstellungen.

Und da hatte ich das auf Ihrer Internetseite gesehen: Curriculumswerkstatt.

Das freut mich. Es ist auch wirklich ganz wichtig, dass man da methodisch vorgeht!

O. k.

Eine neutrale Moderation hilft auch, gerade für Sie als Studiengangsleiter.

Ja, deshalb hatte ich Sie ja angerufen.

Wir starten üblicherweise mit der Formulierung eines übergreifenden Qualifikationsprofils.

Hmmh.

Da gibt es ja so viel wichtige Zukunfts- und Querschnittsthemen für Ihr Fach: Digitalisierung, Nachhaltigkeit, Globalisierung, Individualisierung, Vereinsamung ...

Ja, ja.

Auf Grundlage einer fundierten Recherche dieser Themen und deren Bedeutung für Ihren Studiengang könnte man da wirklich etwas Tolles entwickeln.

Aha.

Natürlich brauchen Sie dafür auch eine Konkurrenzanalyse der Studiengänge an anderen Hochschulen und eine systematische Erfassung der Bedarfe der Unternehmen.

Unsere Partnerunternehmen brauchen vor allem mehr qualifizierte Absolventen.

Ja, super! Und absolut wichtig; das Erheben der Interessen der Studierenden. Darauf können Sie dann auch das Marketing abstimmen.





Studierende. Ja das ist teils echt schwierig. Die können gar nicht mehr richtig rechnen.

Ja, leider. All das bringen wird dann zusammen, also Sie, meine ich, und wir moderieren dann den Austauschprozess Ihres Studiengangteams!

Na, ist ja gerade das Problem. So viel Team ist da leider gerade nicht.

Äh ja, o. k.. Das ist natürlich wichtig im Voraus zu klären und durch individuelle Gespräche gut aufzufangen. Es braucht eine gute Zusammenarbeit, damit die Module gut ineinandergreifen. Apropos: Es ist uns auch ganz wichtig, dass die fachübergreifenden und fachlichen Kompetenzen gut ineinandergreifen. Dafür haben wir eine Kompetenzmatrix, zur Verbindung der fachübergreifenden Kompetenzen mit den verschiedenen Modulen im Studienverlauf.

Fachübergreifend? Ich bin ehrlich gesagt froh, wenn es mit der Mathematik klappt und ich überhaupt fachlich arbeiten kann.

Aber durch die zuvor angesprochenen Mega-Trends verändert sich da schon der Stellenwert. Gerade die immer schneller werdenden Entwicklungen erfordern besondere Kompetenzen im Umgang mit Veränderungen. In einer in dieser Richtung durchdachten Konzeption stecken auch spannende Potenziale für die Außenwirkung.

Jaja, das ist jetzt aber wirklich nicht mein Anliegen gerade.

O. k.

Gut.

Ähm.

Ja, also. Wollen Sie noch einen Kaffee?

Danke.

Ich muss jetzt leider los. Meine Vorlesung beginnt gleich.

O. k. Und wie verbleiben wir dann?

Ich melde mich, wenn wir einen Schritt weiter sind und eine erste Orientierung haben.

O. k. Na dann, vielen Dank für den Kaffee.

Gerne. Ich müsste dann mal.

O. k. Auf Wiedersehen.

Ja, tschüss.



Dieses Gespräch hat so (zum Glück) nie stattgefunden. Es ist überzeichnet in der Anzahl und Ausprägung der kommunikativen Herausforderungen. Ich hoffe aber, dass den Leser*innen die dahinterliegenden Probleme, welche in der Kommunikation zwischen Hochschuldidaktiker*innen und Lehrenden auftreten können, dennoch nicht völlig fremd sind. Wir haben nun einmal verschiedene Ausgangslagen und Interessen. Vielleicht erinnern Sie sich an einigen Stellen auch an eigene Gespräche? Im Anschluss an das Gespräch notiere ich **neun zentrale Aspekte** aus meiner hochschuldidaktischen Sicht.

- 1. Den Rahmen abstecken:** Ein guter Auftakt-Termin für einen Curriculums-Prozess benötigt einen Zeitrahmen von 90-120 min.
- 2. Erwartungen abgleichen:** Die Vorstellungen hinsichtlich einer hochschuldidaktischen Begleitung sind oft anders, als wir uns das vorstellen. Wenn dem so ist, sollte das möglichst früh transparent werden und eine Annäherung und Aushandlung stattfinden.¹
- 3. Persönliche Verbindung aufbauen:** Mit Blick auf schwierige Phasen, die in diesem Prozess miteinander zu meistern sind, helfen Vertrauen, Verlässlichkeit, Verstehen des jeweils anderen.
- 4. Redeanteile beachten:** Zu Beginn sollten erst mal die Lehrenden ihre Ausgangslage beschreiben. Insgesamt ist 70 zu 30 eine hilfreiche Faustregel für die Verteilung der Redeanteile.
- 5. Die Herausforderungen der Lehrenden ernst nehmen:** Die Lehrenden und ihre Herausforderungen gehen vor. Auch wenn wir damit noch nicht direkt an unseren Zielen wie curricularer Stringenz und Innovation arbeiten.
- 6. Eigene inhaltliche Vorstellungen zurückhalten:** Durch den hochschuldidaktischen Diskurs haben wir Hoffnungen auch hinsichtlich einer Weiterentwicklung der Curricula. Diese stehen jedoch im Konflikt mit der Rolle einer neutralen Moderation. Ein Weg, damit umzugehen, kann darin bestehen, diese bis zu einem Moment, in dem es wirklich passt, zurückzuhalten.
- 7. Knappe zeitliche Ressourcen mitdenken:** Aufgrund unserer Profession und unserer Konzepte haben wir eine Idealvorstellung von einem Curriculums-Prozess. Wir sollten aber dennoch nicht die Bedeutung dieses Prozesses für die Lehrenden und ihre zeitlichen Ressourcen dafür überschätzen.

¹ Wir haben hier bspw. einen Film, der dabei hilft, Missverständnisse zu reduzieren und die Erwartungen anzunähern. In diesem wird das Format Curriculumswerkstatt von Lehrenden, die einen Curriculums-Prozess mit uns durchlaufen haben, in einer für andere Lehrende gut verständlichen Art und Weise erklärt.

8. **Service bieten:** Wenn wir das Erstgespräch führen, sind wir auch zunächst die zentrale Kontaktstelle. Lehrende dürfen dann eine gute Abstimmung mit den weiteren zentralen Einheiten erwarten.
9. **Konflikte entschärfen:** Der größte Schmerz der Lehrenden liegt häufig im Zwischenmenschlichen. Änderung im Studiengang und ihre Rückwirkungen auf Lehrinhalte und Stundenplanung bergen erhebliche Konfliktpotenziale mit den Kolleg*innen am Fachbereich. Eine gute Moderation und begleitende Einzelgespräche nehmen diese Konflikte auf und führen sie zu einer konstruktiven Lösung.

Auf dem Papier klingen diese Punkte einfach und klar, sogar etwas banal. Sie wirklich und konsequent umzusetzen ist aber aus meiner Erfahrung etwas anderes. Für mich ist das immer wieder eine Herausforderung. Kaum ein Gespräch wird allen Punkten in vollem Umfang gerecht. Deshalb werde ich vor dem nächsten Gespräch schnell noch mal auf diesen Spickzettel schauen. Sie vielleicht auch?

ES BLIEB NUR EINE ÜBRIG – KO-KONSTRUKTION EINER STUDIERENDEN-PERSONA MIT STUDIERENDEN

Eigentlich sollte hier eine Sammlung verschiedener Methoden entstehen und ich wollte nur einen Anfang machen. Es waren aber alle mit ihren eigenen Dingen beschäftigt und die Idee einer größeren ging deshalb nicht auf. Weil mir die Methode aber wirklich am Herzen liegt, bleibt sie übrig – auch wenn sie hier nun alleine steht.

Ausgehend von ersten eigenen Erfahrungen mit nutzerzentrierten Methoden in der Weiterentwicklung unserer hochschuldidaktischen Angebote, habe ich mit verschiedenen Kolleginnen im Didaktik-Team des Wandelwerks der FH Münster zusammen und Kolleginnen an anderen Hochschulen einige methodische Ansätze erprobt. Diese haben wir für unseren Kontext weiterentwickelt und bezeichnen sie als Ko-Konstruktion.²

Dabei hat die Entwicklung einer Studierenden-Persona gemeinsam mit Studierenden besonders gut für uns funktioniert. Egal ob in Workshops mit Neuberufenen oder in der Entwicklung von digitalen Lehr-Lernszenarien.

Die Grundidee besteht darin, den Lehrenden ein empathisches Hineinversetzen in die Studierendenperspektive zu ermöglichen. Gemeinsam und auf Augenhöhe mit Studierenden wird eine Mischung aus einer visuellen Collage und einem biografischen Steckbrief ausgearbeitet. Dadurch werden typische Lebenssituationen und damit verbundene Bedarfe von Studierenden verständlich und auf einer emotionalen Ebene nachvollziehbar. Wie das konkret funktioniert, wird im Folgenden beschrieben.

*Den Lehrenden ein
empathisches Hinein-
versetzen in die
Studierendenperspektive
ermöglichen*

² Totic, Janina; Lilienthal, Jonas (2022): Ko-Konstruktive Entwicklungsarbeit mit Studierenden: Herausforderungen, Beispiele und Erfolgsfaktoren. In: Nora Leben, Katja Reinecke und Ulrike Sonntag (Hg.): Hochschullehre als Gemeinschaftsaufgabe: wbv Media (Blickpunkt Hochschuldidaktik, 139), S. 91–96.

Lilienthal, Jonas; Sonnenschein, Ines & Schulze, Katrin (im Druck): Gesundheits- und lernförderliche Lehrentwicklung durch Sensibilisierung der Lehrenden in hochschuldidaktischen Seminaren. In: Bonse-Rohmann, Burchard, Schulze, Wulfhorst: Gesundheit im Studium.

Beschreibung der Methode

Einsatzbereich

- Hochschuldidaktische Weiterbildung
- Hochschuldidaktische Beratung
- Curriculums-Werkstätten

Zeitbedarf (Schätzung)

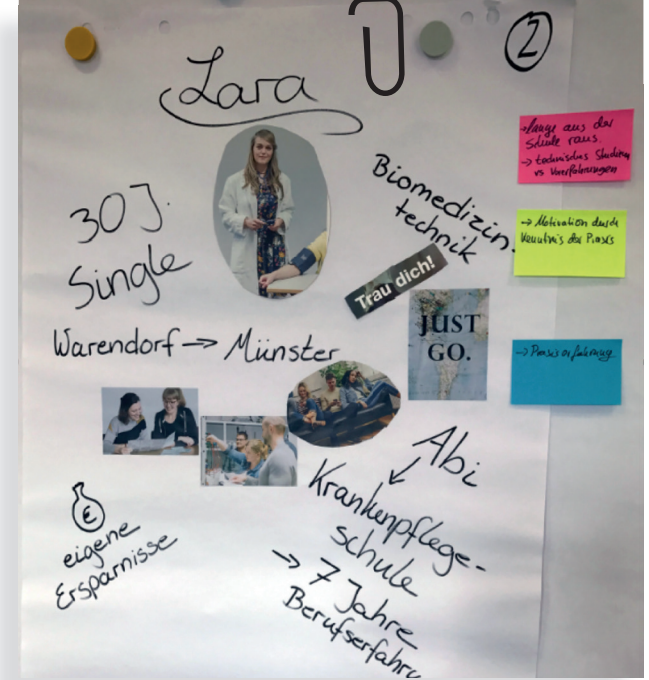
- Vorbereitung und Koordination durch die Hochschuldidaktik (2 – 3 h bei wiederholter, 6 – 8 h bei erstmaliger Durchführung)
- Studierendenakquise durch die Lehrenden (1 – 2 h)
- Aufbau des Raums mit Arbeitsstationen und Materialien (2 h)
- Durchführung (1,5 – 2 h)
- Nachbereitung durch Foto-Dokumentation, abbauen, Mailversand (1 h)

Material

- **Must have:**
 - Großes Papier (Flipchart, Brown Paper, mindestens A3)
 - Auswahl an Stiften
- **Nice to have:**
 - Post-its
 - Bildmaterial aus Zeitschriften oder dem Internet
 - Schere & Kleber
- Kann auch digital in PPT, Word oder Whiteboard wie Miro erstellt werden. Dies reduziert den Aufwand bei Wiederholung, die damit verbundene Technik stellt jedoch für viele Personen eine Hürde dar und es ist mit analogen Materialien oft einfacher, gemeinsam zu basteln und sich dabei auszutauschen.

Vorgehen

1. Vorbereitung der Session durch rechtzeitige Akquise der Studierenden (meist durch die teilnehmenden Lehrenden selbst) und dafür eine kurze Einführung der Lehrenden in das Konzept (Mail, Telefon, Zoom).
2. Beginn der Session: Teilnehmende begrüßen, die Methode erklären, den Einsatz begründen und die speziellen Arbeitshaltungen vermitteln bspw. über die design abilities (<https://dschool.stanford.edu/about/#about-8-core-abilities>).
3. Möglichst vielfältige Kleingruppen (3 – 5 Personen) bilden. In jedem Fall Studierende und Lehrende mischen. Je nach der zu lösenden Problemstellung ist es hilfreich, studiengangübergreifend und studiengangbezogenen Gruppen zu bilden.
4. Zunächst Grundentscheidungen über Persona treffen. Dabei ist es hilfreich, in der Gesamtgruppe eine Variation über relevante Ausprägungen zu erreichen. An der FH Münster nutzen wir oft unsere Vielfaltsmatrix, welche Studierendengruppen nach Zeitbudgets und Vorwissen kategorisiert, als ersten Ausgangspunkt.
5. Weitere Grundentscheidungen wie Name, geschlechtliche Orientierung, Alter und zentrale Lebensumstände (Familie, Studienfinanzierung, berufliche Tätigkeit, Bildungsweg) in groben Zügen skizzieren.
6. Persona zum Leben erwecken mit persönlichen Eigenschaften wie Motiven, Hobbys, Charakter, Freunden, Familie und weiteren Lebensumständen.
7. Empathisches Hineinversetzen in und Analyse der Persona in Bezug auf die zentralen Potenziale und Herausforderungen (Pains und Gains) hinsichtlich der Teilnahme an der betrachteten Bildungsmaßnahme (Veranstaltung, Modul, Studiengang ...).



1: Beispiel für ein Arbeitsergebnis

Beachte!

- Wichtig ist hier die emotionale Dimension, weil das Verstehen ein emotionales Hineinversetzen in den jeweils anderen ist und das empathische Verstehen die Bereitschaft zur Veränderung und Umsetzung von neuen Ideen fördert.
- Einige Teilnehmende haben insbesondere zu Beginn Störgefühle, weil sie sich auf ein scheinbar beliebiges Einzelbeispiel einlassen müssen oder nicht wissen, auf welcher Grundlage sie die Entscheidungen für die Konkretisierungen treffen sollen. Helfen kann eine Bitte, sich aufgrund der begrenzten Zeit unvoreingenommen einzulassen und anzufangen, eine Erläuterung des Gewinns durch die Konkretisierung oder die Aussicht auf eine vergleichende Kontrastierung mit den anderen Persona. Manchmal hilft es auch, sich für ein paar Minuten dazuzusetzen und zu helfen, die Entscheidungen zu treffen und den eigenen Ideen zu vertrauen.
- Lehrende sind in einer eher fragenden, impulsgebenden Haltung, während Studierende ihre Perspektiven und Ideen aktiv einbringen und gemeinsam diskutieren. Studierende sollten aktiv ermutigt werden, ihre Perspektive/ihre Anregungen und Bedenken zu äußern.

Nutzen

- Durch die Auseinandersetzung mit der Perspektive der Studierenden und die Zusammenarbeit mit Studierenden auf Augenhöhe entstehen neue Ideen.
- Die Lehrenden und Lernenden können sich besser in die jeweils andere Rolle und Lebenssituation hineinversetzen. Dies ist ein Impuls, auch stärker aufeinander einzugehen und Lehre und Lernen als Gemeinschaftsaufgabe zu verstehen.

Mögliche Weiterentwicklung

- Lehrende, Studierende und Hochschuldidaktiker*innen (ggf. auch weitere Koordination/Verwaltung/Praxis/Gesellschaft/ ...) entwickeln innovative Lösungen im Austausch miteinander. Aktuell ist nur die Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden unter Anleitung und stellenweiser Kommentierung der Hochschuldidaktik umgesetzt.
- Mit mehr Zeit kann die Persona als Ausgangspunkt für einen kreativen Prozess zur Entwicklung von Ideen genutzt werden. Auch Prototypen entwickeln, Entscheidungen in Prozessen oder anderes kann vor dem Hintergrund von Persona erarbeitet oder beurteilt werden.
- Rezepte für hochschuldidaktische Seminare sind nicht einfach, weil sie die wichtigen situativen Aspekte nicht angemessen berücksichtigen. Bei diesem methodischen Ansatz kommt dazu, dass er Ausdruck einer speziellen Grundhaltung ist. Folgen Sie daher gerne den Literaturhinweisen für etwas mehr Hintergrund. Und dann? Probieren Sie meine Lieblingsmethode doch einfach mal aus! Und lassen Sie uns über Ihre Erfahrungen austauschen!

–Jonas Lilienthal

GUERRILLA-MODUS – IMPULSE ZU LÖSUNGSORIENTIERTER HOCHSCHULARBEIT

„WASTING TIME“ – Konstrukte ignorieren und Lösungen generieren

1. Pointe schlägt Fakten
2. Klarheit als Ausdruck von Wertschätzung
3. Lösung schlägt Kompromisse
4. Bleib unabhängig von Personen,
die kein lösungsorientiertes Interesse am Projekt haben
5. Arbeite im jeweiligen Moment
und nicht im Kontext eines zeitgesteuerten Prozesses
6. Gestalte deine Arbeit nach deinen Bedürfnissen
und lasse allen anderen die gleiche Freiheit
7. Nimm dich nicht zu wichtig
und sei dankbar für externe Kompetenzen
8. Kommuniziere kontinuierlich und bedarfsgesteuert
9. Agiere im Einklang mit deinen Überzeugungen
10. Bleib offen und entwickle iterativ
11. Sei bereit für Synchronizität
12. „It's done when it's done“

INTERVIEW MIT EINEM MITARBEITER

Wenn die Arbeit an einer Hochschule tatsächlich von substanzieller Bedeutung für das gesamte Universum wäre und sich die interviewte Person tatsächlich so wichtig nähme, hätte folgendes Gespräch vielleicht wirklich stattfinden können ...

Ihre Arbeit, die wir im nun folgenden Gespräch beleuchten möchten, scheint im Hinblick auf die sonstigen hochschulinternen Gepflogenheiten recht auffällig. Sie selbst bezeichnen sich als eine Art Guerilla-Einheit, treten stets als Kollektiv auf, werden angesprochen, wenn Lösungen erforderlich sind, die die bürokratischen Hürden überwinden müssen, mit denen der Alltag an der FH oft behaftet ist. Können Sie unseren Lesern eine kurze Beschreibung Ihrer Arbeit geben, bevor wir auf Ihre eigenwilligen Ansätze zu sprechen kommen? Was ist eigentlich Ihr Auftrag? Gibt es eine Stellenbeschreibung für das, was Sie tun?

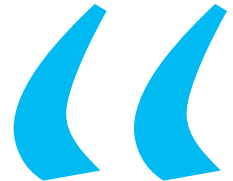
Natürgemäß sind unsere Stellen formal beschrieben. Allerdings ist das Selbstverständnis unseres „Auftrages“ eher historisch gewachsen aus der Art und Weise, wie wir vorher an der Hochschule wirksam geworden sind. Der Begriff Guerilla spiegelt nicht notwendigerweise unser Selbstverständnis wider, sondern beschreibt pointiert eine Handlungsweise, die wir im Hinblick auf das Generieren von Lösungen als wirksam identifiziert haben – er sagt also in gewisser Weise mehr über die Hochschule als Organisation aus als über unser Selbstverständnis ...

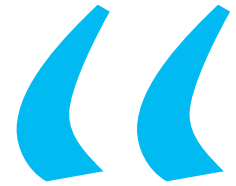
Verstehe. Sie arbeiten qua Auftrag als Programmierer für das Wandelwerk, richtig? Was machen Sie dort? Wäre es möglich, uns die erwähnten Handlungsweisen zu beschreiben? Können Sie mir vielleicht ein konkretes Beispiel nennen, an dem Ihre Herangehensweise deutlich wird?

Ja richtig, als Programmierer. Unser Auftrag ist es, anderen Lehrenden passgenaue Lösungen für die digitale Lehre bereitzustellen oder diese zu entwickeln.

In der Regel passiert dies im Dialog mit den jeweiligen Personen, zeitnah und ohne umständliche Genehmigung über Kommissionen und Gremien.

Unter dem Radar aller möglichen Vorgaben, Bedenken und Einwände.





Im Zuge Ihrer Arbeit haben Sie zuletzt eine Art Manifestation unternommen, haben in Form von zwölf Impulsen, die wir netterweise hier abdrucken durften, ein Selbstverständnis formuliert, das auch als konkrete Handlungsanweisung für ein effizientes Arbeiten im Hochschulalltag gelesen werden kann. Schildern Sie uns doch bitte, wie es zu dieser Idee kam.

Die Konstellation, in der wir zusammenarbeiten, ist kein klassisches Match in Heaven – und eigentlich sollten wir uns regelmäßig darüber wundern, dass wir an dieser Tätigkeit festhalten ...

In gewisser Weise ist es der Versuch, die Dynamik, die uns offenbar immer noch begeistert, pointiert zum Ausdruck zu bringen. Außerdem sind wir hier in einem mittelalterlichen Gebäude ... und da werden erfahrungsgemäß solche Dokumente verfasst ...

Wenn ich Ihre Impulse anschau, sehe ich da einen weiten Erfahrungshorizont, der Sie dazu gebracht hat, diese konkreten Handlungsanweisungen zu veröffentlichen, um sie auch für andere nutzbar zu machen. Nun arbeiten Sie ja in einer gewissen Neutralität, sind nicht direkt fachlich verbunden, genießen Freiräume, um lösungsorientiert agieren zu können. Sehen Sie in Ihren Impulsen denn auch Potenziale, die sich in anderen Bereichen der Hochschule bemerkbar machen könnten? Welche Ihrer Impulse etwa sehen Sie als eine Art Idealformulierung für die Arbeit an der Hochschule ganz generell?

In den Impulsen steckt grundsätzlich großes Potenzial, auch für Projekte anderer Disziplinen und Kontexte. Zu beachten ist hierbei aber, dass wir keinen Alleinanspruch auf „Lösungsorientierung“ haben, sodass neben unserem Ansatz natürlich auch andere möglich sind. Da Hochschulen im Idealfall hochgradig diverse Orte sind und Experten oft nicht die Personen sind, die als solche sichtbar auftreten, ist vielleicht der Impuls „Nimm dich nicht zu wichtig und sei dankbar für externe Kompetenzen“ hervorzuheben. Da das Miteinander der verschiedensten Personen einen hohen Stellenwert hat, kann auch Klarheit als Ausdruck von Wertschätzung genannt werden.





Das würde sicher dazu führen, dass viele Abläufe an der Fachhochschule zu besseren Ergebnissen und mehr Zufriedenheit führten. Wie wollen Sie denn nun mit Ihren Impulsen verfahren? Werden Sie diese irgendwo an eine Tür schlagen? Oder sie täglich zu Arbeitsbeginn im Sprechchor beten, um sich für die anstehenden Aufgaben zu synchronisieren? Sie unentwegt mantrisch murmeln? Oder anders gefragt: Wie kann die Praxis aussehen, wenn eine solche Sammlung einmal ausformuliert ist? Wird das weiterhin Einfluss auf Ihre Arbeit ausüben? Ist diese Auflistung dabei statisch gedacht oder werden Sie sie immer wieder überarbeiten, ergänzen, aktualisieren?

Die Impulse sind eine Momentaufnahme aus einer gegenwärtigen Perspektive und sich letztendlich selbst unterworfen, wenn sie tatsächlich auch adäquater Ausdruck unserer Arbeitsweise sind. Es ist die Dynamik, die uns begeistert, und die wird gespeist aus der grundlegenden Überzeugung, dass nur sehr wenig dauerhaft unmöglich und nichts für immer fixiert ist ...

Danke für Ihre Offenheit und diese Einblicke in Ihre Arbeitsweise. In diesem Sinne: Weitermachen!

Noch'n Schluck Lack? Gern. Prost.

–Joachim Schunk & Bruno Burke

KOMMUNIKATION UND AUSTAUSCH ÜBER LEHRE ALS MOTOR FÜR LEHRINNOVATIONEN

EIN KOMMENTAR

Hochschulen sind selten Orte, in denen Innovation im Bereich der Lehre lebendig wird. In der Forschung ist die Triebfeder wissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung die kritische Auseinandersetzung mit dem Bekannten, um daraus Neues zu erschaffen. Fehlende Innovationskraft stellt hier für Hochschulen einen Reputationsverlust dar. Die hochschulische Lehre hingegen wird häufig als nicht des Hinterfragens bedürftig wahrgenommen und stellt sich in vielen Bereichen tradiert und altbewährt dar. Während ein ausgeprägtes fachliches Forschungsprofil zum Grundverständnis einer an Hochschulen tätigen Lehrperson gehört, zählt die empirisch fundierte Weiterentwicklung und stetige Innovation der Lehre bisher nur für wenige Lehrende zu diesem Grundverständnis. Denn obwohl die Lehre das Kerngeschäft der Hochschulen ausmacht, wird deren Beforschung und innovativer Weiterentwicklung verhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Um unter veränderten Ausgangslagen sowohl hinsichtlich der Voraussetzungen der Studierenden als auch der Anforderungen von Wissenschaft und Gesellschaft weiterhin attraktiv und wettbewerbsfähig zu bleiben und Lehre auf inhaltlich und wissenschaftlich hohem Niveau anbieten zu können, ist es jedoch notwendig, diese kontinuierlich weiterzuentwickeln. Daher lohnt es sich, Gelingensbedingungen für Lehrinnovation zu identifizieren und nachhaltig zu stärken.

Gelingensbedingungen für Lehrinnovation identifizieren

Prozesse der Lehrinnovation an Hochschulen sind komplex und fragil. Sie sind voraussetzungsreich, binden Ressourcen und erfordern Positionierungen und Abstimmungsprozesse im jeweiligen Fachbereich. Zudem treten in diesen Prozessen verschiedene Akteure mit unterschiedlichen Interessen und Zielvorstellungen auf. Die Absichten, Ansätze und Positionen der jeweiligen Akteure sind dabei nicht immer unmittelbar zugänglich. Lehrende füllen unterschiedliche Rollen in diesem Prozess aus, bringen unterschiedliche akademische Sozialisationserfahrungen mit und haben unterschiedliche Vorstellungen von „guter Lehre“. Weiterhin speist sich die Motivation für Innovationen in der Lehre aus unterschiedlichen Quellen. Diese können sowohl die eigenen Überzeugungen von guter Lehre sein, dem Austausch am Fachbereich entspringen und dort gemeinsam entwickelt werden oder aber durch den Einfluss externer Faktoren

bedingt sein, wie beispielsweise durch Forderungen nach Erhöhung der Attraktivität des Studiengangs, generelle bildungspolitische Entscheidungen oder sich im Wandel befindliche Anforderungen des Arbeitsmarktes.

Wie kann sich die Hochschuldidaktik in diesem Spannungsfeld verhalten?

Die Hochschuldidaktik kann vor diesem Hintergrund gewissermaßen im Verständnis von hochschuldidaktischer Dienstleistung punktuell beratend und begleitend tätig sein, wichtiger ist aber, dass ein umfassender Nährboden für eine Kultur der Aufgeschlossenheit gegenüber Lehrinnovation geschaffen wird. Dazu kann und sollte die Hochschuldidaktik beitragen, indem sie Beziehungsaufbau, Kommunikation und Austausch anregt – sowohl den lehrbezogenen Austausch der Lehrenden untereinander als auch den Austausch und die Reflexion zwischen hochschuldidaktisch Tätigen und Fachlehrenden. Dieser Beitrag beleuchtet Ansatzpunkte, wie dies gelingen kann.

Peergroup-Austausch und kollegiale Beratung

Im Querschnitt der Erfahrungen an der FH Münster ist einer der bedeutendsten Faktoren der Förderung der Innovationen in der Lehre der Beziehungsaufbau mit dem Ziel der Perspektivübernahme auf allen Seiten. Eine besondere Stärke liegt im lehrbezogenen Austausch innerhalb einer Gruppe von Peers, die sich gemeinsam das Ziel setzen, ihre Lehre im Austausch miteinander und mit Hochschuldidaktiker:innen weiterzuentwickeln. An der FH Münster findet dies innerhalb eines auf Freiwilligkeit basierenden Programms im Rahmen des Onboardings der Neuberufenen statt. Die zu einem Semester neuberufenen Lehrenden aller Fachbereiche erhalten das Angebot, gemeinsam ihre Lehre zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Dazu treffen sich Gruppen von 5 – 7 Lehrenden in Abständen von 6 – 8 Wochen über einen Zeitraum von einem Jahr. Die Treffen finden jeweils am Fachbereich eines Lehrenden statt, um einen Einblick in Lehre, Fach und Fachkultur zu erhalten. Zu einem Anliegen dieses Lehrenden erhält er eine kollegiale Beratung. Gegenstand der kollegialen Beratung sind Herausforderungen in der Lehre und der Gestaltung von Lehren und Lernen. Durch die besondere Situation, dass es sich bei all diesen Lehrenden um Neuberufene handelt, bildet sich relativ schnell ein starkes Gemeinschaftsgefühl und eine Atmosphäre des Vertrauens, was den Prozess des kollegialen Austauschs besonders wertvoll macht. Lehrende lernen mit- und voneinander, Perspektivübernahme wird angebahnt. Durch die Differenzenerfahrung im Hinblick auf unterschiedliche Fachkulturen, denen verschiedene Annahmen über die Gestaltung und die Ziele von Lehr-/Lernprozessen und damit mindestens implizit auch unterschiedliche

*Einer der bedeutendsten
Faktoren: BEZIEHUNGSaufbau*

Zugang über Forschungsfragen und Forschungsinteressen

Bildungsbegriffe zugrunde liegen, setzen sich die Beteiligten auch mit den sonst selten hinterfragten und oft nicht bewussten grundlegenden Annahmen ihrer eigenen Lehre auseinander. Zudem kommt es durch das Erkennen gemeinsamer oder synergetisch in Beziehung stehender Inhalte oder Lernziele zu fachübergreifendem Austausch, aus dem nicht selten auch interdisziplinäre Lehrprojekte erwachsen. Für die Hochschuldidaktik entsteht aus diesem Potenzial die Aufgabe, derartige Prozesse nicht nur anzustoßen und bei Bedarf methodisch zu begleiten, sondern Potenziale und Schnittmengen zwischen Lehrenden, Fachbereichen und Fachkulturen sichtbar zu machen und ggf. produktiver Auseinandersetzung den Weg zu bereiten.

Kommunikation auf Augenhöhe durch empirische Fundierung

Ein weiterer Zugang, Kommunikation zu und über Innovationen und Lehrentwicklung zu fördern, ist der Zugang über Forschungsfragen und Forschungsinteressen. Die Erfahrungen an der FH Münster zeigen, dass ein disziplinärer Blick auf hochschuldidaktische Fragestellungen und Ziele oft dazu führt, dass diese noch einmal an Kontur gewinnen. Im Sinne eines humboldtschen Bildungsideals bedingen sich hochschulische Forschung und Lehre gegenseitig, die Lehre ist daher immer auch Ausdruck der jeweiligen Fachkultur, des fachlichen Blicks auf die Dinge und der fachlichen Sozialisation der Lehrperson. Entsprechend diesem Bildungsideal sei daher jeder Lehrperson zunächst grundlegend ein empirisches Interesse an der eigenen Lehre und den intendierten und induzierten Lernprozessen der Studierenden unterstellt.

Um ein Begegnen auf Augenhöhe zu ermöglichen, bedarf es einer Hochschuldidaktik, die ebenso in ihrer disziplinären Forschung und deren Bezugswissenschaften beheimatet ist, die sich aber auch kritisch an den Bedarfen und Besonderheiten der jeweiligen Fachdisziplin messen lassen muss. Das meint zum einen explizit die fachspezifische Hochschuldidaktik, zum anderen aber auch generell eine der empirischen Forschung gegenüber aufgeschlossene, sich in ihr sicher bewegende Hochschuldidaktik, die in der Lage ist, sich in den Bezugswissenschaften und deren hochschuldidaktisch relevanten Konzepten und Modellen zurechtzufinden und sich auf diese zu beziehen, um sie im Dialog mit den Fachlehrenden in Beziehung zu fachlichen Konzepten und fachkulturellen Spezifika setzen zu können. Hochschuldidaktische Fragestellungen sind also nicht selbstreferenziell zu verstehen, sondern als Ausgangspunkt einer fachlich geprägten didaktischen Auseinandersetzung mit fachlichen und überfachlichen Gelingensbedingungen für Lehren und Lernen. In der gegenseitigen Anerkennung fachlicher Expertise kann ein Dialog auf Augenhöhe entstehen. Dieser Dialog ist dann besonders produktiv, wenn es gelingt, die sich aus der Beschäftigung mit der eigenen Lehre und den

intendierten Lernprozessen der Studierenden ergebenen Fragen als Ansatzpunkte für (fach-)didaktisches Forschungsinteresse aufzugreifen und weiterzuentwickeln. Für die Gestaltung der Lehrinnovation entsteht so die Chance, dass dieser Dialog in gemeinsamen Forschungsabsichten mündet.

Freude am empirisch fundierten Weiterentwickeln der Lehre, Aufgeschlossenheit gegenüber alternativen Ansätzen und das Schaffen gemeinsamer Visionen können so die Grundlage für Innovationen in der Hochschullehre bilden.

Sind diese Vorhaben erfolgreich, stärken sie nachhaltig die Bereitschaft zur weiteren Auseinandersetzung und damit das lehrbezogene Innovationspotenzial der jeweiligen Lehrenden.

Potenzial zur Weiterentwicklung der Hochschuldidaktik

Nicht zuletzt stützt dieses kooperative Verständnis von Hochschuldidaktik auch die Disziplin selbst. Eine empirisch begründete Hochschuldidaktik sollte selbst auch empirisch tätig sein. Diese Tätigkeit findet überwiegend in disziplinären Kontexten statt und ist daher auf Austausch, Interaktion und Kommunikation mit den jeweiligen Disziplinen angewiesen. So wird nicht nur das empirische Fundament der Hochschuldidaktik gestärkt, sondern im Sinne eines interdisziplinären Transfers erweitert die Hochschuldidaktik so auch selbst ihr Repertoire an innovativen Methoden und Zugängen. So speisen sich beispielsweise Überlegungen und Ansätze zur Verbesserung der Studieneingangsphase am Fachbereich Chemieingenieurwesen der FH Münster aus empirischen Befunden zu Herausforderungen Studierender mit der Modellhaftigkeit der Naturwissenschaften und aus der produktiven Auseinandersetzung und Reflexion dieser mit Lehrenden. Ebenso wird bei Überlegungen zur Einrichtung eines Orientierungsstudiums der Ingenieurwissenschaften die (ingenieur-)didaktische Perspektive und deren Verhältnis zur Fachwissenschaft nicht nur mitgedacht, sondern ihr wird explizit Raum für Dialog und Auseinandersetzung geschaffen.

–Ines Sonnenschein

ZWISCHEN DATTELN UND DÄNEMARK – EIN REZEPT?

Man nehme:

Überraschung, Neugierde, Empathie?

Auf der Suche nach einem Selbstverständnis, das die Hochschuldidaktik an der FH Münster ausmacht, bietet sich eine überraschende und vor allem doppeldeutige Annäherung an: Der geografische Bezug auf die Kleinstadt Datteln im Ruhrgebiet, südlich von Münster, könnte Regionalität, Einzugsgebiet und Bodenständigkeit der Hochschule, aber auch in der Verbindung von Datteln mit Dänemark die Heterogenität der Studierendenschaft an der Hochschule symbolisieren. Dänemark ist darüber hinaus nicht erst seit der Lehrreise von Neuberufenen und Studierenden an die Universität in Roskilde in 2022 ein Sehnsuchtsort, der mit einer gelebten Studierendenzentrierung überzeugen kann, die sich u. a. in einem zentralen Student House auf dem Campus manifestiert, oder der mit einem hochschulweiten problemorientierten Projektansatz inspirierend auf die Reiseteilnehmenden unserer Hochschule gewirkt hat.

Die Doppeldeutigkeit wird sichtbar, wenn neben dem geografischen Bezug an eine Wachmacher-Methode, etwa für die Aufmerksamkeitssteigerung nach der Mittagspause, in hochschuldidaktischen Seminaren gedacht wird. Bei dieser kleinen mathematischen Übung denkt sich jeder Teilnehmende eine einstellige Zahl aus, multipliziert sie mit neun, bildet davon dann die Quersumme und zieht die Zahl Fünf ab. Es ergibt sich – egal welche Ausgangszahl gewählt wurde – die Zahl Vier, was aber keiner der Teilnehmenden weiß. Wenn dann alle dazu aufgefordert werden, ein europäisches Land zu wählen, dessen Name mit dem Buchstaben beginnt, der der Stelle im Alphabet der eigenen Zahl entspricht ($4 = D$) und das nicht an Österreich angrenzt, ist die Lösung Dänemark. Beim gleichen Procedere zur Auswahl einer Frucht ergibt sich die Dattel, da es kaum andere geläufige Früchte mit diesem Anfangsbuchstaben gibt. Die Auflösung zeigt dann die verblüffende Übereinstimmung aller Ergebnisse und das Seminar kann mit wacherem Geist fortgesetzt werden.

Das Bild von Datteln und Dänemark kann zugleich exemplarisch für die **Suche nach überraschenden Zugängen in der Hochschuldidaktik** stehen. Derartige Zugänge helfen beispielsweise, neugierig zu machen auf das Weiterbildungsangebot der Hochschuldidaktik in der Ideenwerkstatt Lehre an der FH Münster. Bevor es aber zu praktischen An-

geboten etwa des Wandelwerks als exemplarischer Ausdruck unseres Selbstverständnisses der Hochschuldidaktik kommt, möchte ich meine eigene ganz persönliche Sichtweise auf den Ausgangspunkt unserer Arbeit an der FH Münster und mein eigenes Rollenverständnis transparent machen. Denn allzu oft erscheinen die Angebotskataloge hochschuldidaktischer Einrichtungen potentiellen Adressaten als durchaus interessant, mitunter durchaus hilfreich, manchmal aber auch sperrig – und dabei eben auch als fremde Welten, als Kosmos für sich. Veranstaltungsankündigungen wie *Aktivierung von Großgruppen*, *Fragen stellen in der Lehre*, *E-Teaching-Fellowship* oder *Umgang mit Neuro-Diversity* mögen dieses Spektrum illustrieren. Das Angebot wirkt auf die potenziellen Adressaten manchmal so, als sei den Akteuren der Hochschuldidaktik der Ausgangspunkt für das Handeln als Lehrperson nicht hinreichend bewusst.

Der Ausgangspunkt für die Betrachtung von Lehren und Lernen bzw. – schon stärker hochschuldidaktisch formuliert – für die Auseinandersetzung mit der Qualität von Lernprozessen an Hochschulen ist ganz einfach und naheliegend und zugleich der Keim für Missverständnisse und vielleicht sogar der Grund für ein fast unmögliches Unterfangen.

Dieser Ausgangspunkt ist die eigene ganz individuelle Erfahrung mit Lernen als elementare und lebenslange menschliche Anstrengung. Die Erfahrungen in diesem permanenten persönlichen Lernprozess, egal ob in formalisierten schulischen/hochschulischen oder in informellen Kontexten, prägen (natürlich) den eigenen Standpunkt. Hochschuldidaktik ist zu einem erheblichen Teil die Auseinandersetzung mit diesen erfahrungsgesättigten Standpunkten von Lehrenden: „Diese Strukturierung der Inhalte hat mir selbst viel geholfen“; „Diese Fleißarbeit musste ich auch mal erbringen“; „Dieser Inhalt muss zunächst sperrig bleiben“; „In meinem Fach kommt es vor allem auf dieses oder jenes Wissen, auf genau dieses Verständnis oder dieses oder jenes Handeln an, das sich (am sinnvollsten) so erwerben lässt, wie ich es mir selbst angeeignet habe.“

Der Keim des Missverständnisses liegt darin, von der eigenen Lernerfahrung auf die Lernprozesse anderer zu schließen. Dies kann natürlich auch funktionieren, ist aber häufig ein Kurzschluss, denn er ignoriert das konstruktivistische Verständnis von Lernen als einem selbstreferenziellen und individuellen Aneignungsprozess. Dieser Kurzschluss übersieht zudem, dass Menschen, die die Berechtigung zur Lehre an einer Hochschule erlangen, selten dem Lernverhalten eines Durchschnittsstudierenden entsprechen und damit Rückschlüsse des eigenen Lern- und Studierendenverhaltens auf andere Studierende zusätzlich problematisch sein können, von der ständigen Veränderung von Studienbedingungen und dem Wandel in der Art und Weise des Lernens noch gar nicht zu sprechen.

Angebotskataloge hochschuldidaktischer Einrichtungen erscheinen manchmal auch sperrig.

Ein fast unmögliches Unterfangen

Der Grund für das fast unmögliche Unterfangen ergibt sich aus den tradierten eigenen Gewissheiten, Vorstellungen und Erwartungen an Lehren und Lernen, die zumindest potenziell widerständig gegenüber äußeren Einflüssen sind. Aber genau das ist ja die Rolle der Hochschuldidaktik: Einfluss auf die Qualität des Lehr-/Lerngeschehens anderer von außen ausüben. Dieser potenzielle Widerstand von Adressaten der Hochschuldidaktik legitimiert sich zusätzlich aus dem ständigen Sammeln von Lehrerfahrungen und dem damit verbundenen Aufbau von Routinen. Lehrende bleiben ja nicht bei den eigenen Erfahrungen stehen, sie machen permanent Lehrerfahrungen, entwickeln sich autodidaktisch, aus Neugierde, aufgrund von erforderlichen Antworten auf veränderte äußere Rahmenbedingungen (wie etwa in der Coronapandemie) selbst weiter. Die Arbeitsbelastung und die Vielfältigkeit der Interessen von Lehrenden produzieren zudem einen Zeitmangel, der in der Lehre nicht selten zum Phänomen führt, das man in dem **Bild vom Waldarbeiter, der aufgrund seiner hohen Belastung beim Fällen von Bäumen keine Zeit zum Schärfen der Säge hat**, sehr gut erkennt.

Handlungsspielräume für Lehrende und Studierende erhöhen, indem die Hochschuldidaktik alternative Potenziale sichtbar macht.

Schärfen der Säge bedeutet übertragen auf die Lehre: Handlungsspielräume für Lehrende und Studierende erhöhen, indem die Hochschuldidaktik alternative Potenziale sichtbar macht. Die defensive Fokussierung auf die zentrale Rolle des Sichtbarmachens anderer didaktischer, methodischer oder medialer Zugänge steht im Kontrast zu einem offensiven vermeintlichen oder tatsächlichen Besser- oder Anderswissen im Sinne von *Ich sage mal, wie es geht*, oder *Ich gebe mal einen Rat*. **Dieses defensive Verständnis kennt keine zu Belehrenden, sondern Lernende mit wertvollen Potenzialen, auf die man neugierig sein kann und deren Potenziale sich über adäquate Zugänge anreichern lassen.** Um es programmatisch als Rezept mit lediglich drei Zutaten zu skizzieren:

**Man nehme:
Überraschung, Neugierde, Empathie!**

Überraschen als Zutat zu einem Rezept für Hochschuldidaktik unter der Leitidee „Alternative Potenziale sichtbar machen“ hilft, das Denken und Handeln in Rezeptologien zu überwinden, die Lehrende nicht selten von der Hochschuldidaktik erwarten. „Geben Sie uns doch mal ein Rezept, damit ich Großgruppen aktiviere, damit Inverted Classroom tatsächlich funktioniert oder wie ich im virtuellen Raum die Zusammenarbeit fördern kann“ sind Äußerungen, die diesen Wunsch nach Rezepten illustrieren. Überraschen steht stellvertretend für diese Aspekte:

- Erkenntnisse aus der Lehr-Lernforschung, wie bspw. dem Befund, dass dem Lernprozess eine größere Bedeutung zukommen kann als dem Lernergebnis.

- Ermutigungen zu Lehr-Lernsettings, die – wie im agilen Modul an der FH Münster – möglichst wenig Inhaltsvorgaben machen, sondern Studierenden die Gelegenheit geben, eine abstrakte Fragestellung wie die stärkere Berücksichtigung von Nachhaltigkeit aufzugreifen und selbstständig zu gliedern, mit Studierenden unterschiedlicher Fachdisziplinen zu gestalten und zu einem Handlungsprodukt zu führen. Die zentrale Überraschung dabei ist, nicht wie üblich Komplexität zu reduzieren, vorstrukturierte Lernwege und inhaltliche Zugänge anzubieten, sondern die Herausforderung zum Umgang mit immer komplexeren Prozessen in der Lebens- und Arbeitswelt als Aufgabenstellung in die Lehrveranstaltung zu holen.
- Das Angebot zur **Verlangsamung von Prozessen**, etwa bei der Studiengangentwicklung, obwohl Schnelligkeit erwartet wird, weil die Attraktivitätssteigerung des Studienangebots aufgrund zurückgehender Studierendenzahlen dringend ist. Verlangsamung, um erst einmal die Stärken und Schwächen gemeinsam freizulegen und Fantasie etwa für ein völlig anderes Studienelement freizusetzen.
- Allgemein steht Überraschen für den Ansatz, Erwartungsmuster zu durchbrechen, wie im Film *Klub der toten Dichter* mit der Aufforderung des Lehrers, die Anleitung zu Gedichtinterpretationen aus dem ehrwürdigen Fachbuch rauszureißen und stattdessen die Fähigkeit zu entwickeln, Sprache und vor allem Lyrik zu fühlen.

Das Überraschungsmoment gilt darüber hinaus für das eigene Lernen und Weiterbilden der Hochschuldidaktiker*innen:

- Mit einem Booksprint in drei Tagen ein Buch schreiben und selbst die Kreativität, die Chancen und Grenzen zu erleben, die dieser methodische Ansatz zulässt, und die Erwartung durchbrechen, dass ein Buch immer ein bestimmter langwieriger regelgeleiteter Prozess sein muss.
- Impulse aus der Maker-Szene, also dem Experimentieren, Basteln, mit einfachen Mitteln technische Lösungen produzieren, aufgreifen, Lehrräume stärker als Makerspaces verstehen und entsprechend umgestalten und aufgrund dieser Veränderung überraschende neue Aktivitäten im Lehr-/Lerngeschehen – etwa mit Lego-Serious-Play – zuzulassen und zu anderen Resultaten zu kommen als im traditionellen Lernsetting im gleichen Modul.
- Über das Konzept des Design-Thinking das Out-of-the-Box-Denken herauszufordern und sich selbst immer wieder zu überraschen und ein methodisches Repertoire zu gewinnen, das auch Lehrende adaptieren können.
- Von Fachwissenschaftlern deren Denkweisen, Zugänge und Strukturbildungen zu lernen, um didaktische Angebote auf dieser Grundlage anbieten zu können und nicht überraschenderweise schon fertige Antworten anbieten (zu können).

**Mit einem Booksprint
in drei Tagen
ein Buch schreiben**

„Alternative Potenziale sichtbar machen“ bedeutet das *Neugierig-Sein* auf die Potenziale, die Lehrende und auch Studierende mitbringen, also die Orientierung an von den Adressaten ausgehenden Impulsen. Darüber hinaus bedeutet es das *Neugierig-Bleiben* für Impulse aus der Forschung und der Fach-Community und umgekehrt in der Zukunft das *Neugierig-Machen* auf eigene Forschung, Zugänge, Erfahrungen und Erkenntnisse. Der Übergang von der ersten Rezeptzutat *Überraschung* zur zweiten Zutat *Neugierde* ist also fließend.

Dieser Fokus auf Neugierde macht auch eine Besonderheit der personellen Zusammensetzung von hochschuldidaktischen Einrichtungen zur Tugend aus: Für das professionelle Handeln in der Hochschuldidaktik ist überraschenderweise kein pädagogisches oder didaktisches Studium zwingend erforderlich, sondern das Personal rekrutiert sich aus sehr heterogenen Kontexten, wobei es nicht selten hinreichend ist, lediglich Interesse an einer fundierten fachlich-inhaltlichen Auseinandersetzung mit Lehren und Lernen zu haben. Es ist noch nicht mal erforderlich, selbst zu lehren oder je unterrichtet zu haben. Dieser objektive Nachteil eines eher zufällig zusammengestellten Kompetenzprofils einer Hochschuldidaktikeinrichtung, der im Idealfall durch Personal mit ausgewiesener didaktischer Professionalisierung und damit Anschlussfähigkeit an die Fach-Community und der Fähigkeit zur Etablierung von einschlägiger Forschung ergänzt wird, kann auch eine Chance sein.

In diesem sehr heterogenen Profil steckt die Chance der Vermeidung eines vermeintlichen oder tatsächlich vorhandenen Wissens- oder Kompetenzvorsprungs und die Notwendigkeit zum Neugierig-Sein auf das Verständnis anderer von gelungenen Lehr-/Lernprozessen. Hier steckt die besondere Chance zu einem Moment der neutralen Beobachtung, zur sachlichen Analyse oder schlicht zu einer Annäherung auf Augenhöhe. Wenn beispielsweise im Didaktikteam des Wandelwerks die Kollegen, die die technische Umsetzung von Lehrinnovationen realisieren, mit Lehrenden ins Gespräch kommen, dann gibt es dieses Momentum der Neutralität. Dann ist da keine Fallhöhe zwischen einem irgendwie pädagogisch oder didaktisch Versierten auf der einen und einem (vermeintlichen) Novizen auf der anderen Seite. Dann steht in der Regel die technische Problemlösung zu einer didaktischen oder methodischen Frage oder noch allgemeiner zu einem Element im Lernprozess und die fachliche Expertise auf beiden Seiten im Mittelpunkt. Da geht es darum, wissen und verstehen zu wollen, wie das Gegenüber auf den Sachverhalt schaut.

der Leitansatz „Alternative Potenziale sichtbar machen“

Schließlich lässt sich der Leitansatz „Alternative Potenziale sichtbar machen“ auf die dritte Zutat *Empathie* verdichten. Diese Empathie zeigt sich vor allem in einer *Sensibilität für Sprache*. In der Hochschuldidaktik geht es sprachlich beispielsweise um *zeitgemäße* Lehre, *lebendiges* Lernen, *neue* Potenziale, *kreative* Berücksichtigung außerfachlicher Kompetenzen, diversitätsgerechte Gestaltung der Lehre, methodische *Vielfalt* usw. Mit all diesen Labeln wird gleich-

zeitig auch das sprachliche Gegenteil kommuniziert: Wo Vielfalt nötig ist, scheint es auch Einfalt zu geben, wo Lernen lebendig sein soll, muss es wohl auch totes Lernen geben usw. Und womöglich fühlen sich Adressaten eher durch diese versteckten (ungewollten) Botschaften angesprochen. Dies führt – insbesondere in fachlichen Disziplinen, in denen im fachlichen Diskurs Worte wie Kompetenzen, Lehr-/Lernsettings, Lerngeschichte oder Außerfachlichkeit wenig Bedeutung haben – zu offenen oder noch ärgerlicher latenten, unausgesprochenen Widerständen und zur Stärkung der Einschätzung, dass es letztlich doch in der Lehre darauf ankommt, dass künftig keine Brücken einstürzen, Bilanzen stimmen oder fachliche Abläufe beherrscht werden. *Die verstehen uns nicht; Diese Zugänge passen nicht zu uns; ich habe das schließlich auch so gelernt* (siehe oben).

Die Fähigkeit zur Empathie schließt auch das Einfühlungsvermögen gegenüber der Sorge ein, die Fachlichkeit gehe im Meer der ständig neuen Anforderungen an das Hochschulstudium verloren und die eigene Expertise sei immer weniger gefragt.

Empathie betrifft auch die allgemeinen Zwänge, Rahmenbedingungen und Forderungen, die sich etwa aus festgezurrtten Stundenplänen, unzureichenden Räumlichkeiten, personellen Engpässen und all den anderen Restriktionen im Hochschulalltag ergeben, die die Ruhe und Geduld und intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Lehre oder der gemeinsamen Lehre am Fachbereich erschweren.

Man nehme: Überraschung, Neugierde, Empathie?

Die Annäherung an das Selbstverständnis von Hochschuldidaktik an der FH Münster über den Leitansatz „Alternative Potenziale sichtbar machen“ wurde hier auf drei Zutaten für ein Rezept vorgestellt, um wesentliche Charakteristika deutlich zu machen. Dieses Bild lässt sich darüber hinaus durch andere Zutaten erweitern, modifizieren und kann Fantasien freisetzen. Zugleich ist der Ansatz von Rezepten in und für die Lehre eines der großen Missverständnisse in Bezug auf die Gestaltung von Lernprozessen. Rezepte sind grundsätzlich zu unterkomplex für die Gestaltung von Lehre und Lernen. Sie unterschätzen die Besonderheit jeder neuen Lernsituation. **So wenig, wie ein Hochseesegler sich bei der Atlantiküberquerung auf Rezepte und festgelegte Abläufe verlassen kann, weil das Wetter dann doch ganz anders kommt als bereits erlebt oder gedacht und immer wieder ganz neu und anders reagiert werden muss, verhält es sich in der Gestaltung von Lernprozessen.** Aber, um im letzten Bild zu bleiben: Empathie, Neugierde und Überraschung können ein paar nützliche Zutaten sein, ähnlich wie ein Kompass, der die Richtung weist.

–Thilo Harth

MEHR ALS HOCHSCHULE. HYGGE IN DÄNEMARK

Anfang September 2022 besuchen wir, eine Gruppe von Studierenden und Lehrenden der FH Münster, die Universität Roskilde. Der Campus gibt 10 000 Studierenden sowie 950 Beschäftigten Raum zum Lernen und Arbeiten. In Konkurrenz zur attraktiven Großstadt Kopenhagen in unmittelbarer Nachbarschaft fragt man sich, was Studierende dazu bewegt, trotzdem aufs Land zu ziehen und hier zu studieren. Doch als wir auf den Campus kommen, ist die Antwort schnell klar: Hier studiert man nicht nur, hier lebt man.

Wir kommen morgens am Campus an – bei strahlendem Sonnenschein. Viele Bäume, grüne Wiesen, moderne Gebäude und Studierende, die in die Gebäude strömen. Wir werden von der Rektorin Hanne Leth Andersen sowie unserer Ansprechpartnerin Signe Berri, die sich absolut wundervoll um uns kümmert, in Empfang genommen. Eva Bendix, eine Professorin an der Uni Roskilde, erzählt uns viel Spannendes über ihren Forschungsbereich, der gleichzeitig auch das pädagogische Modell der Uni Roskilde abbildet: das problemorientierte Projektlernen (PPL). Doch dazu später ...

Zugegeben, der Seminarraum, in dem wir sitzen, ist gar nicht mal so schön. Es ist einfach ein ganz normaler Seminarraum wie in jeder anderen Hochschule auch. Doch irgendwie ist die Stimmung eine andere. Beim Erkunden des Campus fallen uns zunächst viele tolle Kleinigkeiten auf. Überall gibt es gemütliche und unterschiedliche Sitzmöglichkeiten. Häufig in Form eines kleinen Daches angefertigt, wo die Studierenden sich reinsetzen können und vom Trubel außerhalb geschützt sind. **An jeder Ecke steht ein Trinkwasserspender. Wir können Tischtennis spielen und müssen die Schläger dafür nicht erst einmal umständlich ausleihen. Sie liegen einfach so rum.** Hier merken wir zum ersten Mal: Den Studierenden wird vertraut. Und dieses Vertrauen begegnet uns viele weitere Male.

Ein großes Highlight auf dem Campus ist die Bibliothek. Dadurch, dass sie gleichzeitig die Stadtbibliothek ist, stehen neben den Lehrbüchern viele Romane, Krimis etc. Während an der FH Münster immer über die Öffnung nach außen in die Stadt gesprochen wird, scheint uns diese Öffnung nach außen hier ganz einfach erreicht. Mit den Büchern kann man sich auf der Hängematte oder auf einem Sessel vor den bodentiefen Fenstern niederlassen. Die Fenster geben den Blick frei auf viel Grün, Bäume und einen kleinen See. Nicht nur



draußen, sondern auch in der Bibliothek stehen riesige Bäume. Ein Stockwerk tiefer befinden sich verschiedene Gruppenräume, Sitzgelegenheiten, Sofas und Stehtische. Man befindet sich auf einer Ebene mit dem See. Ein wunderschöner Ausblick. Auch hier spüren wir wieder das Vertrauen, das die Uni Roskilde ihren Studierenden entgegenbringt. Es gibt zwar ganz gängige Öffnungszeiten, doch mit einer Zugangskarte, über die alle Beschäftigten und Studierenden verfügen, können sie von 8 – 24 Uhr in die Bibliothek. Wir Studierende sind uns einig: Die Möglichkeit hätten wir auch gerne. Auch die Mensa ist irgendwie einfach besser. Während ich in Münster nur sehr selten in die Mensa gehe, schmeckt es uns allen hier erstaunlich gut. Es gibt Salat, Couscous-Pfanne und – typisch dänisch natürlich – Lachs. Gutes Essen ist einfach ein Wohlfühlfaktor.

Als der Tag schon fast zu Ende ist, schlägt es uns schließlich in das sogenannte Student House. Das Beste kommt zum Schluss. Das Student House ist ein Haus für Studierende und wird von Studierenden betrieben. Es ist ein komplettes Haus mitten auf dem Campus, wo Studierende nach oder zwischen ihren Lehrveranstaltungen zusammenkommen können. Das muss man sich mal vorstellen. Ein komplettes Haus.

Wo haben wir das an der FH Münster?

Mir ist so etwas auf jeden Fall noch nie begegnet. Im Student House können die Studierenden leben. Der Campus wird dadurch zu so viel mehr als nur einer Institution, zu der man hinmuss. Die Studierenden können sich dort zusammensetzen, einen (guten!) Kaffee trinken oder ein Bier. Es gibt eine Bühne, wo Veranstaltungen stattfinden können. Konzerte, Slams, Vorstellungen, all das kann hier realisiert werden. Es stehen Gesellschaftsspiele bereit und natürlich eine Tischtennisplatte. Wir kommen in die erste Etage und stehen vor einem Schild: *Please be silent, people are sleeping.* Verrückt, es gibt hier tatsächlich Räume, in denen man sich zurückziehen, ausruhen und schlafen kann. Und eine Gemeinschaftsküche gibt es auch. Durch das Student House wird die Hochschule zu einem Ort, an dem man gerne ist. An dem man zusammenkommen, sich mit anderen treffen, austauschen und abschalten kann. Mich, als Studentin, hat das Student House sehr begeistert. Denn dadurch wird die Hochschule zu einem Ort, der mehr ist als nur Lehrveranstaltungen. Ein Wohlfühlort – direkt auf dem Campus. Und so, wie wir dort sitzen, uns verquatschen und versacken, kann ich mir gut vorstellen, dass das den Studierenden oft ähnlich geht. Hier ist es einfach hyggelig.



Doch nicht nur im Hinblick auf die Aufenthaltsqualität liefert uns die Uni Roskilde viele Ideen und Inspirationen. Auch die Studienstruktur an der Uni Roskilde ist besonders. Als pädagogisches Modell benutzen sie das problemorientierte Projektlernen (PPL). Das PPL umfasst 7 Prinzipien, die die Grundlagen für Bildung an der Uni Roskilde bilden.

Die 7 Prinzipien lauten:

- 1) Projektarbeit,
- 2) Problemorientierung,
- 3) Interdisziplinarität,
- 4) Studierendenzentrierung,
- 5) Exemplarität,
- 6) Gruppenarbeit sowie
- 7) internationale Einblicke und Visionen.

Was bedeutet das genau?

Projektarbeit steht an der Uni Roskilde im Fokus. Uns wurde berichtet, dass 50 % der gesamten Lehre aus Projektarbeit besteht. Studierende formulieren hier eine Problemstellung und untersuchen diese in Gruppenarbeit. Die relevanten Kompetenzen dafür erwerben sie in Grundlagenkursen. Diese machen die anderen 50 % der Lehre aus. Durch die langfristige Arbeit an der Problemstellung erwerben die Studierenden einerseits ein tieferes Verständnis der Inhalte und andererseits entwickeln sie Kompetenzen in Bezug auf die Durchführung solch langfristiger Projekte. Toll fanden wir, dass sich die Studierenden das Thema vollständig selbst aussuchen dürfen (Prinzip 4, Studierendenzentrierung). Es gibt keine Vorgaben. Studierst du Chemie, dann darfst du dir irgendein Thema aussuchen, das dich in diesem Bereich interessiert. Wichtig ist allerdings, dass sich die Problemstellung tatsächlich auf Probleme der realen Welt bezieht (Prinzip 2, Problemorientierung). Durch wissenschaftliche Methoden sollen die Studierenden das Problem verstehen und – sofern möglich – lösen. Es ist also nicht Sinn der Sache, lediglich Fragen zu beantworten oder Aufgaben zu lösen, die andere gestellt haben. Es soll bei Studierenden die Fähigkeit entwickelt werden, reale Probleme zu erkennen und zu bewerten. Das Prinzip der Exemplarität bedeutet hier, dass zusätzlich zur Bearbeitung des spezifischen Themas ein Verständnis dafür erworben werden soll, wie dieses Thema mit allgemeineren Fragen des Fachbereichs zusammenhängt. **Gleichzeitig kann und soll das Problem interdisziplinär gedacht werden** (Prinzip 3).

Wie hängt das Problem mit anderen Bereichen zusammen?

Wo muss über den Tellerrand des eigenen Faches hinausgedacht werden? Es wird eine allumfassende Betrachtung des Problems angestrebt. Gleichzeitig soll bei der Problemstellung auch die internationale Perspektive (Prinzip 7) nicht aus dem Blick verloren werden. Es sollen sowohl globale als auch regionale Herausforderungen reflektiert werden und ein Bewusstsein dafür geschaffen werden.

Das klingt ja alles erst mal super, denken wir. Aber wie läuft so eine Projektarbeit nun konkret ab?

Die Projektarbeit dauert ein ganzes Semester lang. Die ersten paar Stunden dienen rein der Themenfindung. Auf einem Padlet schreiben alle Studierenden Dinge auf, die sie interessieren. Das Thema muss weder ausgereift sein noch letztendlich umgesetzt werden. Es geht lediglich ums Brainstorming. Bei unserem Besuch wurde uns solch ein Padlet gezeigt. Von moralischen Problemstellungen bei selbstfahrenden Autos bis zu den gentechnisch veränderten Lebensmitteln war alles mit dabei. Die Ideen können dann von anderen Studierenden erweitert, konkretisiert und ausgebaut werden. Studierende tun sich nach dieser Findungsphase entsprechend ihren Interessen zusammen. Natürlich tut man sich dabei auch mit den Personen zusammen, von denen man weiß, dass man mit ihnen gut zusammenarbeiten kann. Gleichzeitig ist aber auch die intrinsische Motivation, ein Thema zu bearbeiten, das einen tatsächlich interessiert, sehr hoch. Während der nachfolgenden mehrwöchigen Ausarbeitungsphase kann jede*r Studierende die eigene Perspektive sowie unterschiedliche Konsequenzen einbringen, die wertvoll für die Bearbeitung der Problemstellung sind. Ziel ist, dass ein Problem durch diese Heterogenität gründlicher erforscht werden kann. Die Projektarbeit wird währenddessen von Mentor*innen begleitet. Die Mentor*innen sind Lehrende und können sich je nach Forschungsinteresse einer Gruppe zuordnen. Die Gruppe kann sich mit ihrem Mentor oder ihrer Mentorin je nach Bedarf treffen. Am Ende muss ein gemeinsamer Bericht über die Problemstellung abgegeben werden, und zusätzlich besteht die Prüfungsleistung außerdem darin, dass jede*r Studierende*r in einer mündlichen Prüfung Fragen zum Projekt beantwortet. Diese Projektarbeit gibt es in jedem Semester.

Als uns das Konzept der Projektarbeit erläutert wird, kommt wieder das Vertrauen durch, das die Lehrenden den Studierenden entgegenbringen. Sie vertrauen darauf, dass die Studierenden motiviert sind und das Projekt ernsthaft bearbeiten – wenn sie erst einmal ein Thema gefunden haben, für das sie brennen. Und sie vertrauen darauf, dass auch Erstsemester diese Aufgabe meistern können – auch wenn es für sie anfangs anspruchsvoll klingen mag. „Wir trauen den Studierenden mehr zu als sie sich selbst.“

Wieder in Deutschland sind wir uns einig: Uns alle hat die Universität Roskilde sehr inspiriert. Sowohl beim Thema Aufenthaltsqualität als auch beim Thema Didaktik wurden Ansätze aufgezeigt, die wir in der Form noch nicht erlebt hatten. Wie viel Potenzial in einer Hochschule außerhalb der gewohnten Lehre, wie wir sie kennen, steckt, hat uns überrascht und fasziniert. Eine Hochschule kann nicht nur ein Ort zum Lernen sein, sondern auch ein Ort zum Leben und Zusammenkommen; ein Ort zum Arbeiten an aktuellen gesellschaftlichen Fragen; ein Ort zur Mit- und Selbstbestimmung; ein Ort, an dem Studierende das Zepter in der Hand halten; ein Ort des Vertrauens – ein Ort, an dem es einfach hyggelig ist.

Das war meine Perspektive auf die Erfahrungen an der Uni Roskilde. Mich, als Studentin, haben die Ideen begeistert. Jonas Lilienthal und Petra Seyfferth waren beim Besuch mit dabei. Jonas arbeitet im Bereich Hochschuldidaktik im Wandelwerk und Petra ist Leiterin des Projekts Lernkultur. Wie sie aus ihrer Perspektive heraus auf die Erlebnisse zurückblicken, erfrage ich im folgenden Interview.

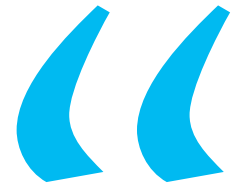
Jonas, warum hat dich das Konzept der Uni Roskilde so begeistert?

Ich finde mehrere Sachen richtig gut. Die Hälfte des Studiums für Projektarbeiten aufzuheben und die Studierenden zu unterstützen, ihr Potenzial zu entfalten, finde ich eine radikale und sehr konsequente Entscheidung. Und man hat gesehen, was es bei den Studierenden bewegt. Außerdem merkt man im ganzen Campus, dass die Priorität auf dem Gemeinsamen liegt und die Studierenden ernsthaftes Mitspracherecht haben: die tolle Bibliothek, das Student House und nicht ganz so tolle Seminar- und Büroräume sind ein klarer Hinweis für diese Priorität. Und an vielen kleinen Stellen wurde sichtbar, dass hier nicht Beschäftigte die Entscheidungen treffen, sondern Studierende aus ihrer anderen Lebensrealität.

Was hat dich an der Uni Roskilde gewundert und/oder überrascht?

Mich hat überrascht, dass es scheinbar gar nicht so leicht ist, innerhalb von Dänemark die richtigen Studierenden anzuziehen. Verhältnismäßig kommen mehr Studierende aus dem Ausland, die dieser Form des Lernens gegenüber offen sind. Außerdem hat mich überrascht, dass sie auch nach 50 Jahren Lehrende, die neu an die Hochschule kommen, immer wieder für das Konzept gewinnen müssen. Das Konzept ist noch nicht zur Selbstverständlichkeit geworden. Überraschend war für mich auch, dass Lehrende Arbeiten betreuen, die manchmal ein bisschen quer zu ihrer Expertise als Wissenschaftler*in sind. Durch flexibilisierte Studiengänge, die es an der Uni Roskilde gibt, kann zum Beispiel ein Biologieprofessor eine Projektarbeit betreuen, die stark im Bereich





Ethik angesiedelt ist. Das fand ich aber gleichzeitig auch richtig gut. Denn auch Lehrende müssen generalistischer arbeiten und können Studierenden auf eine andere Art und Weise vermitteln, wie Wissenschaftler*innen denken, wenn sie sich einer neuen Problemstellung nähern.

Worin siehst du den Mehrwert des PPLs für Lehrende und für Studierende?

Den Mehrwert sehe ich darin, dass Studierende den eigenen Interessen nachgehen und sie in einem dafür gestalteten Rahmen entfalten und weiterentwickeln können.

Was siehst du vielleicht auch kritisch an den Ideen und Konzepten der Uni Roskilde?

So richtig kritisch sehe ich eigentlich nichts. Ich sehe die vielen Herausforderungen, die mit der Einführung der Projektarbeit einhergehen, und auch die Kosten, die durch die Entscheidung für die Projektarbeit entstehen. Zum Beispiel musste die Entscheidung getroffen werden, dass man den Input-Teil des Studiums um die Hälfte verkürzt, um den Raum für 50 % Projektarbeit zu schaffen. Das ist erst mal hart und einschneidend. Aber es lohnt sich, wenn man sieht, wie die Studierenden diesen Freiraum einfangen und was sie daraus machen.

Was würdest du am liebsten sofort in die FH Münster integrieren?



50 % Projektarbeit und 50 % Stimmenanteil der Studierenden in allen Gremien.



Petra, warum hat dich das Konzept der Uni Roskilde so begeistert?

Die ganze Umgebung war so gestaltet, dass den Studierenden das Lernen wieder Spaß macht. Sie können sich verwirklichen. Und sie können die gesellschaftlichen Fragen, die sie umtreiben, bearbeiten. Das fand ich bestechend. Außerdem hat man gemerkt, dass die Hochschule einem Gesamtkonzept folgt – nämlich, dass sich die Studierenden viel selbst erarbeiten. Dieses Konzept wird in jedem Bereich gelebt. Sowohl im Curriculum ist dieser Ansatz verankert als auch bei den räumlichen Gegebenheiten. Es waren viele Arbeitsplätze für Studierende vorhanden – Gruppenarbeitsplätze und Einzelarbeitsplätze. Dadurch werden die Voraussetzungen geschaffen, dass sich die Studierenden viel selbst erarbeiten können. Und auch das Student House trägt dazu bei, dass die Uni Roskilde eine Community ist, ein gesamter lebendiger Organismus.

Was hat dich an der Uni Roskilde gewundert und/oder überrascht?

Überrascht hat mich, dass es dort so flache Hierarchien gab. Man hatte das Gefühl, dass die Rektorin und die Professor*innen auf einer Ebene waren. Aber auch die Studierenden haben gesagt, dass sie keinerlei Scheu haben, zu den Professor*innen ins Zimmer zu gehen. Das stärkt das Zusammengehörigkeitsgefühl.

Worin siehst du den Mehrwert des PPLs für Lehrende und für Studierende?

Für Studierende sehe ich den Mehrwert darin, dass sie sich aktiver selbst ihr Wissen aneignen und das Wissen somit nachhaltiger erwerben. Ich





finde das Konzept gut, weil sie Fragestellungen bearbeiten, die sie selbst haben. Wenn sie z. B. sehr im Bereich Ökologie interessiert sind, können sie ökologische Fragen in den Mittelpunkt stellen. Das ist einfach klasse.

Für Lehrende liegt der Mehrwert darin, dass sie immer dazulernen. Sie profitieren von den Studierenden und deren Fragen, deren Neugierde und deren Einstellungen. Dadurch bleiben sie in ihren Forschungsfragen aktuell. Sie haben außerdem nicht das Gefühl, dass sie die einzigen Aktiven sind, die alles vorbereiten müssen und an denen alles hängt. Alle beteiligen sich und es ist klar, dass alle gemeinsam dafür verantwortlich sind, dass es eine gute Veranstaltung wird.

Was siehst du vielleicht auch kritisch an den Ideen und Konzepten der Uni Roskilde?

Ich glaube, dass die Konzepte nicht für alle Studierende geeignet sind. Manche Studierende kommen vermutlich mit Gruppenarbeit und Projektarbeit nicht so gut klar und profitieren stärker von Vorträgen. Für sie ist das Konzept schwierig.

Was würdest du am liebsten sofort in die FH Münster integrieren?

Wenn ich zwei Wünsche frei hätte, dann würde ich erstens ein Student House in Steinfurt und in Münster installieren. Zweitens würde ich das PPL-Konzept hier einführen. Das Konzept ist für mich einfach total überzeugend. Die Studierenden hatten so viel Spaß daran. Diesen Spaß am Lernen und diese Neugierde am neuen Lernstoff vermisse ich bei uns manchmal.



–Lea Schaden

GEDANKENSPIELE ZUM LEITSATZ „ALTERNATIVE POTENZIALE SICHTBAR MACHEN“

Alternative:

Hier denke ich an das Verlassen einer aktuellen Gewohnheit, Routine oder Praxis. In Formulierungen wie der alternativen Lebensweise oder alternativen Medizin steckt gleichzeitig auch etwas Abwegiges und potenziell Widerständiges. Eine Alternative entspricht sicher nicht immer den bestehenden Erwartungen und Bewertungskriterien.

Potenziale:

Bei Potenzialen denke ich auf der sprachlichen Ebene an Möglichkeiten, die positiv besetzt, vielleicht sogar schon Chancen sind. Ohne nähere physikalische Kenntnisse habe ich auf dieser Ebene die Assoziation eines Kraftfelds, einer noch nicht realisierten Energie, die darauf wartet, genutzt zu werden.

Sichtbar machen:

Verstehe ich als anbieten, auf etwas Existierendes hinweisen. Damit verbunden ist jedoch kein direkter Appell und schon gar keine Verpflichtung, dem Hinweis zu folgen und das Potenzial zu nutzen. Es ist nur eine Möglichkeit, die besteht. Ich frage mich aber auch, warum sehe ich das Potenzial? Warum sehen Lehrende es nicht? Und sind die Potenziale wirklich objektiv vorhanden und müssen nur aufgedeckt werden? Das beißt sich mit meinem eher konstruktivistischen Verständnis. Auch die Erfahrung sagt, neue Möglichkeiten entstehen eher im Dialog miteinander. „Sichtbar machen“ ist für mich also eher ein interaktiver Prozess.

Und insgesamt?

Gut gefällt mir die zurückhaltende Rolle einer auf diesen Leitsatz bezogenen Hochschuldidaktik. Die Lehrenden werden nicht zu einer Entscheidung gedrängt, sondern der Austausch hat einen eröffnenden Charakter. Schwierigkeiten habe ich mit der Annahme, dass wir relevante Potenziale sehen, welche den Lehrenden entgehen. Ich sehe da eher einen Austauschprozess, in dem wir Lehrende zum Nachdenken über ihre Lehre anregen. Dabei entdecken sie selber Potenziale, die für sie stimmig sind und die wir auch so nicht gesehen hätten, oder diese entstehen im Austauschprozess, dadurch, dass unterschiedliche Wissens- und Orientierungsrahmen miteinander in Interaktion treten.

WO BIST DU HEUTE UNTERWEGS? EIN SATELLIT AUF ZWEI UMLAUFBAHNEN

Alle Naturwissenschaftler und Naturwissenschaftlerinnen werden beim Lesen des Titels direkt hellhörig. Meine Tätigkeit in der Hochschuldidaktik bringt mich an entlegene Orte in der Hochschule, ich ziehe meine Bahnen über NRW und ich kreise um die Hochschulen, die mich zu einem gegebenen Zeitpunkt in ihre Umlaufbahn ziehen.

Wo bin ich heute unterwegs? Jetzt aber erst mal zurück zum Start. Countdown: three ... two ... one ... we have lifted off! Im Sommer 2021 geht die Reise los, die Rakete „Ludescher 3“ startet in die Umlaufbahn. Ich bin nun Teil des Teams der Hochschuldidaktik des Wandelwerks an der FH Münster.

Die beiden Jahre zuvor, von 2019 bis 2021, habe ich im E-Learning Team der Bibliothek gearbeitet und Lehrende an der FH beraten. Ich hatte einen sehr direkten Draht zu den Lehrenden und bekam einen guten Einblick in die Aufgabenpalette der Lehrenden. Meine Tätigkeit war eine Mischung aus technischem Support zu der Lernplattform ILIAS und Beratung zu den verschiedenen Themen der digitalen Lehre. In dieser Zeit wurde mein Bordcomputer mit wertvollen Informationen gefüttert. Ich habe jedoch noch nicht geahnt, in welche entlegenen Regionen ich zu einem späteren Zeitpunkt aufbrechen würde.

Nach meinem Studienabschluss habe ich zunächst bei einem kleinen E-Learning Start-up gearbeitet. Die Firma verkaufte eine Lernplattform und Schulungen zur Erstellung von Video-Inhalten und richtete die Angebote an Selbstständige und kleine Weiterbildungsanbieter. Das Versprechen lautete: Videos sind grade in, deswegen gut und deswegen solle jeder in der Weiterbildung Videos machen. Weiteres Versprechen: Durch digitale Lernmaterialien kann man leichter Geld verdienen, mehr Geld verdienen. Mir kommen Zweifel. „Es kommt drauf an“ ist im Vergleich zu einer solchen gradlinigen Argumentation kein so starkes Verkaufsargument. Ich lasse diesen Raum-Quadranten hinter mir und breche auf in die Hochschul-Galaxie. Auf zu neuen Ufern und so. Für mich war die Hochschule eine neue Arbeitswelt, zum Glück mit einer anderen Kultur, die es nun als Mitarbeiter zu erkunden gab.

Wenn ich auf die Stationen Studium, Berufseinstieg und Tätigkeit in der Hochschule zurückblicke, habe ich das Gefühl, in der Hochschule wieder in vertrauten Sphären unterwegs zu sein. Im Studium beschäf-

Musikalische Begleitung beim Lesen:

Major Tom - Peter Schilling

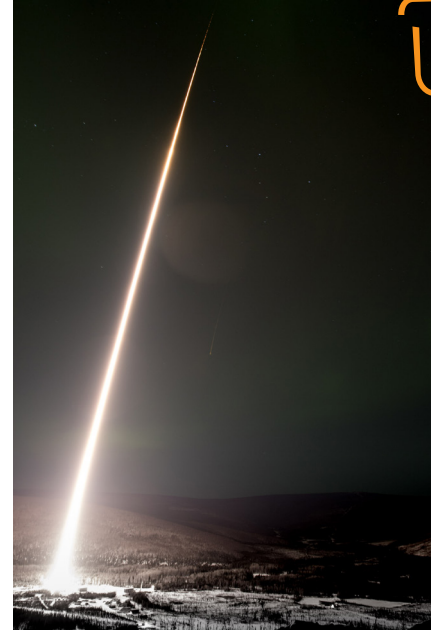
Space Oddity - David Bowie

tigte ich mich viel mit Literatur und Forschungsergebnissen. Entscheidungen oder Empfehlungen sollen auf einer logischen Grundlage formuliert werden und gleichzeitig sollen die möglichen blinden Flecke in den Fokus genommen werden.

Voller Idealismus wollte ich das Handwerkszeug der universitären Bildung in der beruflichen Tätigkeit umsetzen. Wahrscheinlich gibt es bei Übergängen immer Brüche, ich hätte diese Deutlichkeit aber nicht erwartet. Das Vermarkten und Verkaufen der Produkte zählte. *Keep it simple*. Wenn es aus wissenschaftlicher Sicht Argumente für ein Produkt gab, wurden sie deutlich hervorgehoben. Fehlten handfeste Argumente, dann interessierte das niemanden. Nach meinem Empfinden war es den Kunden auch wichtiger, eine Hoffnung auf Erfolg und Einkommen zu kaufen – das Gefühl, dass das Produkt alle Probleme löst.

Aus diesem Grund war ich ganz froh, wieder in die Sphäre der Hochschule zu reisen, da dort Auseinandersetzung und Wissenschaftlichkeit gefragt sind, insbesondere in der Hochschuldidaktik. Ich finde die längerfristige Zusammenarbeit und die daraus entstehenden persönlichen Beziehungen sehr wertvoll. Ich beschäftige mich gerne mit Software und möchte verstehen, wie digitale Werkzeuge, Lernplattformen oder allgemein Technik funktionieren, und gebe dieses Wissen auch gerne weiter. Am leichtesten fällt es mir bei den Dingen, die ich selbst ausprobiert habe. Das scheint mein bevorzugter Lernmodus zu sein. Auf diese Weise habe ich im Verlauf des Studiums und meiner beruflichen Tätigkeit immer wieder über den Tellerrand geschaut und mich mit Mediengestaltung, Webdesign, Audio- und Videoproduktion beschäftigt. In dieser Hinsicht verstehe ich mich als Generalist und kann mir diese Erfahrungen im Beratungsprozess und in meiner Tätigkeit zunutze machen. Besonders schön ist es, wenn ich als Ideengeber (diese sind nicht nur im Baumarkt wichtig) Anregungen geben kann. Persönlich wertvoll ist es natürlich, wenn aus einzelnen Ideen bleibende Dinge entstehen. Diese Grundkonfiguration bringe ich in meine Tätigkeit mit. Um hier das Bild des Satelliten aufzugreifen, als Akteur in der Hochschuldidaktik sende und empfangen ich Signale zu bestimmten Themen bzw. die Antennen sind auf bestimmte Frequenzen eingestellt.

Im Projekt Hochschuldidaktik im digitalen Zeitalter HD@DH.nrw der digitalen Hochschule NRW bin ich nicht der einzige Satellit, der in die Umlaufbahn geschickt wird. Während ich von Münster aus startete, gab es bis zum Jahresende 2021 Raketenstarts in Bonn, Wuppertal, Köln, Hagen und Lemgo. Auf diese Weise entstand im Projektbaustein *Teaching in the digital Age (TiDA)* ein Satellitennetzwerk, das sich über ganz NRW erstreckte. Zehn Satelliten (TiDA-Mitarbeitende) ziehen ihre Bahnen um die eigene Hochschule und um die verschiedenen Hochschulen in NRW.



NASA, [First NASA ISINGLASS rocket launch](#), als gemeinfrei gekennzeichnet, Details auf [Wikimedia Commons](#)



Державне космічне агентство України, CC BY 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>,
 via Wikimedia Commons

Unsere Mission: Lehrende bei der Kompetenzentwicklung für die Lehre im digitalen Zeitalter zu unterstützen und Potenziale der digitalen Lehre aufzeigen. Um diese abstrakte Missionsbeschreibung in ein paar Stichworten zu konkretisieren: Es geht darum, die Lehrenden auf Themen rund um die (digitale) Lehre aufmerksam zu machen (Themen wie z. B. Open Educational Resources, Barrierefreiheit, interaktive Lerninhalte), Austausch und Diskussion anzuregen, Lehrende dazu zu bewegen, neue Dinge in der Lehre auszuprobieren und die bestehenden Aktivitäten zu reflektieren.

Dafür bietet das TiDA-Team Veranstaltungen an und erstellt Lernmaterial. Zum einen handelt es sich dabei um Selbstlerneinheiten, welche verschiedene Themen der (digitalen) Lehre thematisieren und zur Reflexion einladen. Diese Selbstlerneinheiten sind auf der Lernplattform der Offenen Fernuni Hagen <https://offene.fernuni-hagen.de/> nach Anmeldung frei verfügbar und als Open Educational Resources weiter nutzbar.

Auf diese Selbstlerneinheiten bauen ein- bis dreistündige Weiterbildungsveranstaltungen auf. Diese Veranstaltungen bieten neben der Auseinandersetzung mit den Inhalten auch eine Möglichkeit für interdisziplinären Austausch außerhalb der eigenen Institution.

Für Lehrende, die ein Vorhaben oder eine Veränderungsidee für die Lehre vor Augen haben, sich aber nicht alleine auf den Weg machen wollen, wird das Digital Teaching Lab angeboten. Das Digital Teaching Lab erstreckt sich über mehrere Monate und bietet den teilnehmenden Lehrenden die Möglichkeit, begleitet durch die Coaches vom TiDA-Team und den anderen Teilnehmenden, an einer neuen Idee für die Lehre zu arbeiten, einen Prototyp umzusetzen und Rückmeldungen von Studierenden einzusammeln. Diese Angebote und Veranstaltungen werden von den TiDA-Satelliten in NRW beworben.

Wie genau koordinieren sich diese ganzen Satelliten?

Das TiDA-Team arbeitet nach den agilen Prinzipien zusammen. Die Prinzipien wurden ursprünglich für die Zusammenarbeit in der Softwareentwicklung definiert. Dort hat sich diese Art der Zusammenarbeit bewährt und wird mittlerweile in vielen anderen Projektteams eingesetzt (in der Regel als Gegenantwort auf rigide, hierarchische Strukturen der Zusammenarbeit). Agile Zusammenarbeit zeichnet sich durch vier Grundsätze aus (definiert im agile manifesto <https://agilemanifesto.org/>):

1. *Individuals and interactions over processes and tools*
2. *Working software over comprehensive documentation*
3. *Customer collaboration over contract negotiation*
4. *Responding to change over following a plan*

Diese Prinzipien stehen nicht nur auf dem Papier, sie werden vom TiDA-Team umgesetzt bzw. das Team hat sich darauf eingespielt. Als das Team auf acht Personen angewachsen ist, wurden Verantwortlich-

keitsschwerpunkte im Team definiert. Das bedeutet, bestimmte Personen sind Hauptansprechpartner für Themenbereiche oder Produkte geworden. Zum Beispiel sind zwei Personen für die Öffentlichkeitsarbeit zuständig. Ein anderes Personen-Paar betreut das Produkt „Selbstlernseinheiten“. Diese Schwerpunkte im Team zu vergeben vereinfacht die Zusammenarbeit, da sich bestimmte Teammitglieder auf Themen spezialisieren, gleichzeitig können sich mehrere Teammitglieder gegenseitig vertreten.

Die Zielvereinbarung und Koordination der Zusammenarbeit im Team erfolgt selbstgesteuert und wurde im Projektverlauf auch mehrmals von den Teammitgliedern angepasst. Entscheidungen werden von Einzelpersonen oder nach einem Austausch im Team getroffen. Jedes Teammitglied hat die Möglichkeit, sich Rat und Unterstützung einzuholen. Informationen werden transparent im Team geteilt.

Ziele werden für drei bis vier Monate festgelegt. Jedes Teammitglied oder alle Personen mit den entsprechenden Verantwortlichkeiten formulieren die Arbeitsaufgaben selbst, schätzen den Aufwand ein und planen die Arbeit für den Zeitraum. In jeder Woche gibt es mehrere festgelegte Zeitblöcke, in denen alle Teammitglieder für Treffen zur Verfügung stehen. Aufgaben und Themen für diese Arbeitsblöcke werden in einem Team-Dokument gesammelt, auf das alle Teammitglieder zugreifen können. Durch diese Struktur bleibt Spielraum für spontane Themen und Anliegen, die es zu bearbeiten gilt. Das Team kommuniziert asynchron über eine Plattform für Projektmanagement und trifft sich für die synchrone Zusammenarbeit per Videochat. Mein Gefühl ist, dass diese Stärken der agilen Zusammenarbeit ausgeschöpft werden können, da bei der Team-Zusammensetzung und im Team-Onboarding sehr viel richtig gut gelaufen ist. Dieses Fundament hat den Umgang mit den Herausforderungen im Projekt einfacher gemacht.

Wie sieht die Arbeitsgestaltung im Team konkret aus?

Auf der Reise durch das All wurde das Satellitennetzwerk mit zahlreichen Herausforderungen konfrontiert. Dazu zählten Herausforderungen in Bezug auf die tägliche Arbeit. Hochschulen sind durchaus bekannt für komplizierte Prozesse. Ein Team ist glücklich(er), wenn es beispielsweise in Eigenregie Änderungen an der eigenen Webseite umsetzen kann, wenn es Lösungen für die Teilnehmerverwaltung und Kommunikation bei Veranstaltungen gibt und unkompliziert Plattformen für die Zusammenarbeit zur Verfügung gestellt werden.

Abseits von diesen operativen Hürden stellt natürlich auch die Mission des [HD@DH.nrw](#) Projekts Herausforderungen an das TiDA-Team. Bei der Suche nach Namen und Bezeichnungen für Angebote/Produkte gilt die Devise: „Doppelt hält besser“. Bestimmte Wörter und Begriffe sind mit Ideen verknüpft. Bei der Suche nach Bezeichnungen sollte möglichst umfangreich abgeklärt werden, was verschiedene Personen sich unter diesen Begriffen vorstellen. **Es ist erstaunlich, welche Assoziationen Begriffe wie „Lernarchitektur“ oder ein „Teaching Lab“ hervorrufen können.** Grundsätzlich sollte man meinen, es wäre einfach, die Inhalte eines Projekts auf den Punkt zu bringen. Wenn ich gefragt

werde, was ich mache, muss ich gefühlt abwägen, wie weit ich aushole. Als Erstes sollte man klären, ob das Gegenüber mit den Abkürzungen vertraut ist, die man selbst irgendwann unbewusst um sich wirft.

Und gelegentlich gab es den einen oder anderen unvorbereiteten Meteoritenschauer. Wenn es Abhängigkeiten von anderen Projekten gibt, ist es ungünstig, auf dem Weg zu erfahren, dass das andere Projekt seine Missionsziele geändert hat und ein geplanter Treffpunkt im Weltraum nicht mehr angesteuert wird. Da hilft nur Kursändern, als agiles Team fällt dies deutlich leichter.

Und wie geht es weiter? Wie Raumfahrtmissionen sind Hochschulprojekte zeitlich befristet. Bei Projektbeginn spielt die Laufzeit noch keine Rolle, spätestens wenn Fragen der Projektverlängerung aufkommen, regt sich der Elefant im Raum. Unklare Verhältnisse oder fehlende Informationen können Unruhe ins Team bringen.

Unterwegs in unterschiedlichen Umlaufbahnen – Aktiv in der eigenen Institution und im Projekt

Jeder Satellit bewegt sich nicht frei durch den Raum, sondern hat einen Heimatplaneten, den er umkreist. Hier zeigen sich verschiedene Potenziale und Herausforderungen, an ein übergreifendes Satellitennetzwerk angeschlossen zu sein. Die Arbeitszeit muss auf das Projekt-Team und das Hochschuldidaktik-Team verteilt werden. Es führt dazu, dass ich innerhalb der FH Münster nur an ausgewählten Projekten mitarbeiten kann und die Kapazitäten für spontane Anliegen begrenzt sind. Auch wenn die Zusammenarbeit im Team der Hochschuldidaktik an der FH Münster nicht explizit agil geplant ist, agiert das Team mithilfe dieser agilen Prinzipien. Da von zwei Seiten Terminanfragen einprasseln, kommt es zu terminlichen Kollisionen.

Auf der anderen Seite ist es ein riesiges Potenzial, aus dem Netzwerk von Personen zu schöpfen. Die eigene Institution ist ein guter Nährboden für Ideen im Projekt. Ich kann auf viele Ansprechpartner*innen zu den verschiedenen Themen zurückgreifen. Dies ermöglicht einen Austausch innerhalb und außerhalb der eigenen Institution. Dies betrifft sowohl die Erfahrungen mit den verschiedenen hochschuldidaktischen Themen als auch Materialien und Ressourcen für Lehrende, die auf diese Weise leichter geteilt werden können. Dafür lohnt es sich, ein paar mehr Schleifen zu drehen.

Als Abschluss möchte ich für alle Reisen durch den Weltraum die wichtige Botschaft aus dem Buch „Per Anhalter durch die Galaxis“ auf den Weg mitgeben: Don't panic!

–Hans Peter Ludescher

UNTERWEGS IN ZWEI SPHÄREN. ALTERNATIVE POTENZIALE DURCH DRITTMITTEL-PROJEKTE IN DER HOCHSCHULDIDAKTIK AM BEISPIEL DER NETZWERKSTELLE ORCA.NRW AN DER FH MÜNSTER

EIN ERFAHRUNGSBERICHT

In diesem Erfahrungsbericht werfe ich einen Blick auf die alternativen Potenziale in meiner Rolle als Netzwerkstelle ORCA.nrw im Team der Hochschuldidaktik. Dafür zeige ich Impulse zum Umgang mit digitalem Lehren und Lernen durch ORCA.nrw auf und beschreibe, wie ich diese in meiner Arbeit an der FH Münster einbringen und nutzen kann.

Hintergrund zum Landesportal ORCA.nrw und den Netzwerkstellen ORCA.nrw

Der Open Resources Campus NRW (ORCA.nrw) ist ein hochschulübergreifendes Online-Portal für digital gestütztes Lehren und Lernen in Nordrhein-Westfalen. Bei ORCA.nrw sind Informationen und Services sowie frei lizenziertes Lehr-/Lernmaterial (Open Educational Resources, OER) für Lehrende und Studierende zu finden. Es ist organisiert unter dem Dach der Digitalen Hochschule NRW (DH.NRW). Jede der beteiligten 42 Hochschulen hat (mindestens) eine zentrale Ansprechperson („Netzwerkstelle ORCA.nrw“) für das Landesportal und insbesondere Fragen rund um OER. Das aus diesen Ansprechpersonen bestehende „Netzwerk Landesportal“ arbeitet hochschulübergreifend und tauscht sich sehr regelmäßig aus. Es bildet die Verbindung zur Geschäftsstelle des Landesportals. Die Netzwerkstellen beraten an ihrem Hochschulstandort zu allerlei Fragen und Anliegen zur OER-Suche, -Erstellung, -Nutzung und -Upload, betreuen vor Ort OER-Projekte und bieten inhaltliche Weiterbildungen in Form von z. B. kurzen Schulungen/Workshops rund um diese Themen an. Sie sind an Organisationseinheiten der Hochschule angebunden, die an hochschuldidaktischen Aufgaben arbeiten. An der FH Münster ist die Netzwerkstelle daher im Team der Hochschuldidaktik im Wandelwerk verortet.

Ziel des Portals und des damit verbundenen Netzwerks ist es, digital gestütztes Lehren und Lernen in den Hochschulen zu stärken, die Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen der DH.NRW zu fördern und E-Learning-Aktivitäten sichtbarer zu machen. Das Projekt und Portal sollen mit ihren Angeboten einen Beitrag dazu leisten, dass die didaktischen Möglichkeiten einer digital geprägten Welt noch stärker genutzt werden sowie differenzierte und flexible Wege zur Erreichung von Lernzielen angeboten werden. OER sind der wichtigste Bestandteil davon. Künftig werden online dort bereitgestellte Selbstlerneinheiten direkt aus den Lern-Management-Systemen der Hochschulen in NRW (ILIAS oder Moodle) zugänglich sein. So können diese (Kurs-)Angebote digitalen Lernens von ORCA.nrw unmittelbar mit der FH Münster verknüpft werden. Daneben kann ein angedockter, digitaler Community-Bereich von Lehrenden und Studierenden für hochschulübergreifenden Austausch und Vernetzung genutzt werden.

Kurz und knapp: persönlicher Hintergrund

Als Netzwerkstelle arbeite ich einerseits im Didaktikteam des Wandelwerks an der FH Münster und andererseits im Netzwerk ORCA.nrw. Das Bild zweier Sphären drängt sich mir dabei geradezu aufgrund der unterschiedlichen Handlungslogiken und des Umstands auf, weil die Distanz manchmal groß ist, manchmal die Sphären aber direkt übereinanderliegen. Dabei ringe ich stets darum, beide Sphären voneinander profitieren zu lassen und mich in beiden möglichst gleichmäßig zu bewegen. Es gibt jedoch Fliehkräfte, die das anstrengend machen, und die Sphäre des Netzwerks bewegt sich manchmal fernab der greifbaren bzw. sichtbaren FH-Realität.

Es gibt jedoch Fliehkräfte, die das anstrengend machen, und die Sphäre des Netzwerks bewegt sich manchmal fernab der greifbaren bzw. sichtbaren FH-Realität.

Den Schwerpunkt meiner Tätigkeit bildet die Beratung von Lehrenden zur Suche, zum Einsatz, zur Erstellung und zur Nutzung von OER. OER – ein für mich in seiner (zum Teil auch sehr rechtlichen) Tiefe zu Beginn noch recht unbekanntes Feld, in das ich mich nach und nach einfinden musste. Dabei hat mir ab der ersten Minute das Netzwerk des Landesportals mit all seinen Beteiligten geholfen. Der intensive Austausch von Erfahrungen und Wissen mit den jeweiligen Ansprechpersonen an den NRW-Hochschulen hat mir das nötige Wissen für meine Arbeit vermittelt. Unser Schwarmwissen im Netzwerk wächst dabei stetig und wir lernen immer wieder, vor allem durch Einzelfälle, die wir beispielsweise aus unseren Beratungen an der eigenen Hochschule einbringen. Der Umstand, dass das Themenfeld für mich selbst neu war, hilft mir jedoch, die anfänglichen Fragen und Unsicherheiten vieler Lehrender und OER-Interessierter nachzuvollziehen.

Arbeitsalltag in zwei Sphären

Mein täglicher Arbeitsalltag findet also in zwei Sphären statt: auf der einen Seite im digitalen ORCA.nrw-Netzwerk, insbesondere im Austausch und der Zusammenarbeit mit den anderen Netzwerkstellen. Auf der anderen Seite in meinem hochschuldidaktischen Team vor Ort an der FH Münster, digital oder in Präsenz. Beide Sphären müssen organisatorisch, d. h. vor allem terminlich, aber insbesondere auch inhaltlich zusammengebracht werden. Kein Tag ist wie der andere – die Aufgaben online wie auch in Präsenz sind vielfältig, was die Tätigkeit umso spannender macht. Insgesamt sind sowohl mein organisatorischer als auch mein inhaltlicher Arbeitsalltag von der fortschreitenden Digitalisierung im Bereich der Hochschullehre und der Arbeit geprägt.

Arbeitsalltag in der ORCA.nrw-Sphäre

Die Arbeit im ORCA.nrw-Netzwerk ist geprägt von einer hochschulübergreifenden Community bzw. dem Aufbau einer Community, der standortübergreifenden Zusammenarbeit und dem Austausch untereinander („Networking“). Das Team, zu dem ich mich zähle, ist aufgrund der verschiedenen Standorte und Perspektiven, der unterschiedlichsten Hintergründe und Persönlichkeiten sehr vielfältig. Wir lernen mit- und voneinander. Im Zuge des Austauschs entsteht ein Schwarmwissen im Sinne eines Erfahrungs- und Wissensschatzes, zu dem alle gerne beitragen. Wir leben das „O“ in OER – die Offenheit – anderen gegenüber, aber auch Erfahrungen und Wissen werden geteilt, ebenso wie Ergebnisse, Materialien und Tipps. Es herrscht eine Kultur des Teilens, die auch an der eigenen Hochschule angeregt werden kann. Netzwerkstellen, die neu in das Netzwerk kommen, profitieren sehr von dem entstandenen Erfahrungs- und Wissensschatz. Gleichzeitig bringen sie frischen Wind mit neuen Perspektiven und ggf. eigenen Erfahrungen in angrenzenden oder gar ähnlichen Bereichen mit. Somit lassen sich Impulse aus der Netzwerkarbeit in das FH-Team und die Arbeit vor Ort einbringen.

Seit einiger Zeit arbeite ich mit mehreren Kolleg*innen im Netzwerk an einem OER-Glossar, das ich anschließend auch an der FH Münster einbinden werde. Somit ist dies eine konkrete Aufgabe, deren Output ich für beide Sphären nutzen kann. Der Blick über den Tellerrand, auf die Praxis, Fragen und Anliegen anderer Hochschulen, ist insofern hilfreich, als dass ich die Erfahrungen und Abläufe anderer Standorte für meine eigene Arbeit und Hochschule nutzen kann. Auch hierfür ein konkretes Beispiel: Während einige NRW-Hochschulen bereits eine OER-Policy entwickelt und veröffentlicht haben, befinden wir uns an der FH Münster noch im Findungs- und Entscheidungsprozess. Der von mir dazu entwickelte Entwurf ist auf der Basis anderer Policies entstanden, die von den NRW-Standorten

Bei der Netzwerkarbeit wird immer wieder deutlich, dass die Offenheit von Bildungsmaterialien ein bisher wenig genutztes Potenzial für Lehr-/Lernkontexte an Hochschulen darstellen kann.

veröffentlicht wurden, z. T. sogar als OER mit guter Nachnutzbarkeit für mich. Erst über den Austausch im Netzwerk bin ich überhaupt auf das Thema OER-Policy aufmerksam geworden und habe die Potenziale der Entwicklung einer FH-eigenen Policy erkannt.

Bei der Netzwerkarbeit wird immer wieder deutlich, dass die Offenheit von Bildungsmaterialien ein bisher wenig genutztes Potenzial für Lehr-/Lernkontexte an Hochschulen darstellen kann – gute Lehr-/Lernmaterialien können als Aushängeschild für gute Lehre gesehen werden und zur Reputation von Lehrenden beitragen, auch wenn diese traditionell vorrangig über gute Publikationen und die Höhe der Einwerbung von Drittmitteln generiert wird. Der Aspekt der Offenheit kann aber auch anderweitig mit in die FH getragen werden – denn OER setzen auf Austausch und Kollaboration unter Lehrenden. Durch OER-Förderlinien, die jährlich ausgeschrieben werden, wird versucht, Lehrende an den NRW-Hochschulen zu ermutigen, OER-Projekte in Zusammenarbeit mit Lehrenden an deren Hochschulen zu planen und durchzuführen. Die Projektergebnisse werden dann auf ORCA.nrw veröffentlicht, sodass die Projekte auch durch Outputs etwas zu dem Landesportal beitragen. Durch entsprechende Förderlinien wird die Entwicklung von Innovationen unterstützt. Zudem wird die Weiterentwicklung von Curricula sowie digitalen Prüfungsformaten an Hochschulen angeregt. Außerdem wird darauf abgezielt, die methodisch-didaktische Konzipierung von Lehre und Lehrmaterialien (neu) zu denken. OER können leicht angepasst und verändert werden. Damit bieten sie die Perspektive, für den jeweiligen Lehr-/Lernkontext individualisiert zu werden und gleichzeitig individualisierte Bildung zu ermöglichen.

Diese Flexibilisierung von Le(h)r(n)wegen passt gut zum Projekt Lernkultur 4.0, das im Team der Hochschuldidaktik durchgeführt wird. Durch das Landesportal und die Community entstehen zudem neue Lernorte, die von Studierenden flexibel digital genutzt werden können. Selbstlernprozesse werden angeregt. Von anderen Netzwerkstellen erstellte und geteilte OER-Workshopmaterialien nutze ich zum Teil für meine eigenen Schulungen an der FH Münster. Meine Materialien wiederum stelle ich selbstverständlich meinem Netzwerk-Kollegium zur Verfügung. Die Idee, immer wieder Austausch und Kollaboration anzuregen, leben wir als Netzwerkstellen somit stetig vor und regen auch in Beratungskontexten Lehrende dazu an, dies mit ihren Materialien zu tun.

In der ORCA.nrw-Sphäre wird immer wieder deutlich, dass zwar der Austausch und die Zusammenarbeit mit der eigenen Fach-Community sehr wichtig sind, aber auch überfachlicher Austausch, z. B. in der Netzwerk-Community, sehr bereichernd sein kann. Dort geteilte Worst und Best Practices im Bereich E-Learning und OER können beispielsweise als Anregung in den hochschuldidaktischen Beratungen im Wandelwerk genutzt werden. Zudem wird immer wieder angeregt, dass Studierende in den Erstellungs- und vor allem auch

im Feedbackprozess von OER mit einbezogen werden. OER werden schließlich den Studierenden zur Verfügung gestellt für ihre (Selbst-) Lernprozesse.

Das Thema digitale Barrierefreiheit spielt bei der Erstellung und Nachnutzung von OER eine bedeutende Rolle. Insofern erhalte ich in meiner Netzwerkarbeit immer wieder gute und wichtige Impulse dazu, wie digitale Barrierefreiheit ermöglicht und sichergestellt werden kann. Diese Anregungen gebe ich in meinen hochschuldidaktischen Beratungen und Schulungen an Lehrende weiter, sodass ihre OER davon profitieren. Auch die Chancengleichheit kann über den kostenlosen Zugang zu freien Bildungsmaterialien gefördert werden.

Durch das digitale Verfügbarmachen von OER gibt es einen Impuls für nachhaltigere Lehrgestaltung. Die Teilnahme an Netzwerk-Weiterbildungen hilft mir als Inspiration für die Konzipierung eigener Workshops an der FH Münster – sowohl als inhaltliche Anregungen als auch in Bezug auf die methodisch-didaktische Gestaltung, insbesondere lerne ich neue digitale Tools kennen und digitale Lehr-/Lernszenarien. Neben der Übertragung dieser Impulse für meine eigenen Schulungen kann ich sie in der hochschuldidaktischen Beratung von Lehrenden einbringen, wenn es um die Neu-/Umgestaltung der Lehre geht. Durch die künftige Anbindung von ORCA.nrw an die Lern-Management-Systeme der Hochschulen wird ein Fokus auf gute digitale Kurse bzw. Kursmaterialien gelegt. Die Möglichkeiten von z. B. ILIAS werden dabei breit ausgeschöpft.

Die Einsatzmöglichkeiten von OER-Materialien oder -kursen sind vielfältig. Sie können sowohl für reine Online-Settings genutzt werden (z. B. indem Studierenden Inhalte und Aufgaben hinterlegt werden oder/und die kollaborative Zusammenarbeit unter Studierenden initiiert wird). Es ist aber auch möglich, dass sie als Begleitung für reguläre Präsenzveranstaltungen zum Einsatz kommen oder in Blended-Learning-Szenarien Anwendung finden. Insgesamt erhalten digitale Kompetenzen große Aufmerksamkeit im Kontext meiner Netzwerkarbeit. Digitale Kompetenzen haben aber nicht nur dort, sondern auch im FH-Umfeld natürlich Relevanz. Insofern nehme ich Impulse aus den dort geführten Debatten, wie Konzepte und Erfahrungen, wie digitale Kompetenzen bei Studierenden (und Lehrenden) gefördert werden können, mit in die FH – z. B. über entsprechend als OER veröffentlichte Selbstlernmaterialien.

Arbeitsalltag in der FH-Münster-Sphäre

Genauso können Impulse aus Münster mit in die ORCA.nrw-Netzwerkarbeit einfließen. Aus hochschuldidaktischen Beratungskontexten zu OER und ORCA.nrw, die ich an der FH Münster durchführe, ergeben sich vielfach spezielle Einzelfragen, die ich ins Netzwerk oder beispielsweise an die Rechtsinformationsstelle von ORCA.nrw

Diese Einbindung in das Team der Hochschuldidaktik erachte ich als ausgesprochen wichtig.

Zum einen zählt der Booksprint in die persönliche Einbindung ins Team der FH Münster ein. Zum anderen entsteht ein offenes Bildungsmaterial, was beim Landesportal hochgeladen werden kann und was mir selbst die Erfahrung der OER-Erstellung ermöglicht, zu der ich wiederum andere Personen, darunter Lehrende der FH Münster, beraten kann.

geben kann. Denn aufgrund des OER-Lizenzsystems tauchen immer wieder rechtliche Fragestellungen auf, die ich nicht beantworten kann und muss. Meine Aufgabe ist es an diesen Stellen, meine rechtswissenschaftlichen Grenzen zu erkennen und die Angelegenheiten bei der entsprechenden Stelle in der ORCA.nrw-Sphäre zu klären, um anschließend meine beratende Person zu informieren. Alleine durch diese Einzelanfragen, die immer auch ins gesamte Netzwerk gegeben werden, erweitert sich der Wissensschatz. Auch erhalte ich Feedback zu ORCA.nrw per se und -Inhalten, die ich gebündelt an das Netzwerkportal weitergeben kann.

Wenn es Zeit und inhaltliche Verknüpfungen zulassen, darf ich mein persönliches Portfolio erweitern, indem ich meine Kolleg*innen aus dem Team der Hochschuldidaktik bei Aufgaben unterstütze, die ggf. erst auf den zweiten Blick mit OER und ORCA.nrw verbunden sind, mir aber helfen, den Alltag der Lehrenden an der FH Münster besser zu verstehen und Kontakte zu knüpfen. Dabei kann ich wiederum Impulse aus meiner Netzwerkarbeit mit einbringen. Diese Einbindung in das Team der Hochschuldidaktik erachte ich als ausgesprochen wichtig. Denn ich möchte mit meiner (vorrangig) digitalen Netzwerkarbeit keine „Inselperson“ sein, die nicht im stetigen Austausch mit anderen Personen meines Vor-Ort-Teams steht. Schließlich fungiert die Netzwerkstelle ORCA.nrw als Bindeglied zwischen dem Netzwerk(-Portal) sowie den NRW-Hochschulen und -Angehörigen. Dafür ist es unabdingbar, die FH-internen Strukturen, Abläufe und Personen kennenzulernen. Erst dann kann die Arbeit vor Ort und somit gleichzeitig für das Netzwerk richtig funktionieren. Das Vorhandensein einer zentralen Ansprechperson für OER- und ORCA.nrw-Fragen muss sich darüber hinaus auch erst rumsprechen. Für mich war es insofern sehr wichtig, mich z. B. in die AG Digitalisierung einzubringen, um Personen, die sich intensiv in Form einer Arbeitsgemeinschaft auf FH-Ebene mit digitalem Lehren und Lernen beschäftigen, zu erreichen, sie in die ORCA.nrw-Sphäre einzuführen und über neuste Entwicklungen zu informieren.

Das vorliegende Buch, das vom Team der Hochschuldidaktik der FH Münster geschrieben wurde, wird voraussichtlich als OER veröffentlicht – ich werde als die entsprechende Ansprechperson insofern mein Wissen beratend einsetzen können, um eine OER-konforme Publikation zu ermöglichen. Ein – nach meiner Auffassung – alternatives Potenzial wird ersichtlich: ein mehrtägiger Booksprint ist auf den ersten Blick möglicherweise nicht mit der Sphäre des ORCA.nrw-Netzwerks verknüpft. Doch auf den zweiten Blick wird zweierlei ersichtlich: Zum einen zählt der Booksprint in die persönliche Einbindung ins Team der FH Münster ein. Zum anderen entsteht ein offenes Bildungsmaterial, was beim Landesportal hochgeladen werden kann und was mir selbst die Erfahrung der OER-Erstellung ermöglicht, zu der ich wiederum andere Personen, darunter Lehrende der FH Münster, beraten kann. Eine Win-win-Situation also für ORCA.nrw und die FH Münster. Auch kam von mir der Vorschlag,

OER in Form von Bildern in die Publikation einzubinden, um bereits vorhandene OER nachzunutzen. Denn das wird dem Charakter von OER gerecht, auf bereits vorhandene offene Bildungsmaterialien zurückzugreifen.

Ein wichtiges Anliegen im Wandelwerk ist das bereits erwähnte drittmittelgeförderte Projekt, Lernkultur 4.0. Dabei geht es in erster Linie um die Flexibilisierung von Lernwegen und -orten. Die Ziele des Projekts lassen sich perfekt mit den Anliegen der ORCA.nrw-Sphäre zusammenbringen: Schließlich können die freien Bildungsmaterialien – je nach Lizenz – sehr frei, nach den eigenen Bedürfnissen bzw. den Bedürfnissen der eigenen Studierenden sowie den FH-eigenen Rahmenbedingungen angepasst werden. Studierende der FH können im ORCA.nrw-Bereich für Studierende nach OER für ihre Lernzwecke suchen, um ggf. zusätzliche Materialien für ihre Vor- und Nachbereitung zu nutzen. Auch die Anerkennung von eingebundenen ORCA.nrw-Inhalten soll künftig möglich sein.

Resümee und Ausblick

Wie vorangegangen beschrieben, kann ich im konkreten Beispiel der drittmittelgeförderten Stelle als Netzwerkstelle ORCA.nrw im Team der Hochschuldidaktik im Wandelwerk einige Potenziale erkennen, die aus Impulsen zum Umgang mit digitalem Lehren und Lernen von der einen in die andere Sphäre eingebracht werden.

Neben diesen erlebten positiven Aspekten sind jedoch auch herausfordernde bzw. negative Punkte zu nennen, allen voran die verlorenen Potenziale, die mit dem Auslaufen drittmittelfinanzierter Projekte einhergehen. Während der Projektlaufzeit sammeln die befristet beschäftigten Mitarbeitenden Erfahrungen und erweitern stets ihr Wissen. Mit Ende der Projektlaufzeit gehen mitunter genau diese Erfahrungs- und Wissensschätze verloren, was sowohl für die beteiligten Hochschulen/Hochschuleinrichtungen als auch das Projektthema per se unvorteilhaft ist. Umso wichtiger ist es von Anfang an, für eine entsprechende Dokumentation und Wissenssicherung zu sorgen, um die Errungenschaften über das Laufzeitende hinaus zugänglich zu machen – wobei die Frage danach bleibt, wer auf eben diese Schätze überhaupt zugreifen kann bzw. möchte, wenn keine Nachfolgefinanzierung erwirkt werden kann und somit ggf. keine Person da sein wird, die diese Schätze brauchen und nutzen kann. In meinem konkreten Arbeitsbereich bedeutet dies auch, dass es eine offene Frage bleibt, wie das Thema OER danach noch von wem weiter betreut wird.

Da die Begrenztheit der Projektlaufzeit alle Netzwerkstellen ORCA.nrw betrifft, stellt sich auf Netzwerkebene also auch die Frage, was mit dem Thema OER per se in NRW passiert, wenn die tägliche Arbeit der Netzwerkstellen von dem einen auf den anderen Tag

Stellt sich das Thema OER letztlich als Modethema heraus, was irgendwann nicht mehr trendy genug ist, weiterverfolgt zu werden?

komplett wegfällt und somit keine Schnittstelle zwischen Geschäftsstelle von ORCA.nrw und Hochschulen existiert. Wer kann beispielsweise Ansprechperson für OER-Förderlinien an der Hochschule sein und Lehrenden bei der Antragstellung und späteren Umsetzung von OER-Projekten unterstützend/beratend zur Seite stehen? Wird überhaupt die weitere Suche, Nutzung und Entwicklung von OER angeregt oder stellt sich das Thema OER letztlich als Modethema heraus, was irgendwann nicht mehr trendy genug ist, weiterverfolgt zu werden? Dann würden die bisher entfaltenen Potenziale des Themas verloren gehen.

*Was lässt sich also zusammenfassend dazu sagen, was die Folgen und vor allem die Potenziale von projektgebundenen Drittmittelfinanzierungen im hochschuldidaktischen Bereich am Beispiel der Netzwerkstelle ORCA.nrw an der FH Münster sind?*³

Durch diese besondere Konstellation wird mir die Möglichkeit gegeben, in zwei Sphären zu arbeiten, die jeweils für sich genommen spannend und abwechslungsreich sind und zusammengenommen einen äußerst facettenreichen Arbeitsalltag mit zwei Teams bedeuten. Ich profitiere von den verschiedenen Perspektiven sehr unterschiedlicher Kolleg*innen und lerne viel mit und von anderen Personen. Dabei spielt insbesondere die Offenheit, die sich auch hinter dem „O“ von OER bzw. ORCA.nrw verbirgt, eine entscheidende Rolle: Hierunter verstehe ich zum einen die grundsätzliche Offenheit Neuem gegenüber, die Offenheit dazuzulernen, die Offenheit, Erfahrungen zu sammeln, und die Offenheit neuen Personen gegenüber. Zum anderen fasse ich aber auch die Offenheit darunter, Erfahrungen, Wissen und Ergebnisse zu teilen – wo es angemessen und angebracht ist. Ergebnisse/Materialien, die im Kontext meiner Arbeit vor Ort entstehen, kann ich offen im Netzwerk teilen und ggf. als OER veröffentlichen. Ähnlich gilt für entsprechende Materialien aus der Netzwerkarbeit, dass ich sie in meine Arbeit an der FH einbinden bzw. im Sinne von OER nachnutzen kann. OER bieten neue Möglichkeiten im Bereich digitaler Lehr-/Lernszenarien. Das Selbstlernen von Studierenden wird gefördert, ebenso wie die Flexibilisierung von Lernwegen und -orten durch kostenlos verfügbare Bildungsmaterialien, die digital abgerufen werden und ggf. sogar im eigenen FH-Studium angerechnet werden können.

³ Anzumerken dabei ist, dass dies sehr persönliche Erfahrungen und Einschätzungen sind, die u. a. von mir als Person, aber auch den Rahmenbedingungen und der Art des Drittmittelprojekts, einer Tätigkeit an einer Hochschule vor Ort und parallel in einem hochschulübergreifenden Netzwerk abhängig sind.

Meine Tätigkeit ist somit gelebte Vielfalt im Sinne von Diversität der Kolleg*innen, der Rahmenbedingungen sowie der konkreten Aufgaben. Zudem sehe ich allgemein in der Arbeit in (drittmittel-)geförderten Projekten die Chance, mein persönliches Portfolio zu erweitern, indem ich zu variierenden Themen(-schwerpunkten) arbeite. Kein Jobprofil ist inhaltlich komplett identisch, selbst wenn alle Tätigkeiten in hochschuldidaktischen Einrichtungen verortet sind. Sowohl mit Blick auf die konkreten Arbeitsrealitäten meiner Kolleg*innen des ORCA.nrw-Netzwerks als auch der Hochschuldidaktik im Wandelwerk lassen sich keine vollkommen gleichen Stellenprofile finden. Und das ist gut so – denn so werden die unterschiedlichen Potenziale der verschiedenen Personen sichtbar und gestärkt.

Insofern möchte ich trotz der herausfordernden Situation einer gewissen Abhängigkeit der Hochschuldidaktik von Drittmitteln und somit projektbedingt befristeten Beschäftigten positiv enden: Es bleiben die Chancen vielfältiger Perspektiven und Weiterentwicklungen auf persönlicher und organisatorischer Ebene. Wichtig ist meines Erachtens deshalb, nach Möglichkeit an Vorheriges anzuknüpfen, die Nachhaltigkeit der Projektinhalte und -ergebnisse von früh an mitzudenken, ggf. ähnliche Projekte anzuschließen und Anknüpfungspunkte zu suchen, damit durch das Projektende nicht (in Gänze) vorherige Initiativen, Erfolge und Ergebnisse verloren gehen. Beim Punkt Nachhaltigkeit von (Projekt-)Ergebnissen sehe ich eine gute Anknüpfungsmöglichkeit zwischen OER und Drittmittelprojekten. OER bieten die Möglichkeit, Lehr-Lernmaterialien unterschiedlichster Art und Form nachhaltig online zur Verfügung zu stellen für eine breitere Öffentlichkeit, die selbst – je nach konkreter Lizenz – das Material weiternutzen und -entwickeln kann. Insofern läge in der Erstellung von Materialien zur Sicherung und Verbreitung von Projektergebnissen ein langfristiges Potenzial, das (Drittmittel-)Projekte aller Art ausschöpfen könnten. Gleichzeitig können entstehende Materialien sowohl in der reinen Präsenz- als auch Online-Lehre genutzt werden. Blended Learning Lehr-/Lernszenarien sind ebenfalls gut umsetzbar mit OER.

–Svenja Gödecke

POTENZIALE²?

Verknüpfung von Social Entrepreneurship und Hochschuldidaktik

Was ist das, was ich tu, eigentlich wert?

Was ist das, was ich tu, eigentlich wert?

Was ist das, was ich tu, eigentlich wert?

OK Kid – Frühling Winter

Vorwort

Seit einem Jahr bin ich im Didaktik-Team des Wandelwerks der FH Münster als hochschuldidaktischer Berater tätig. Mein Fokus dort ist der Bereich Social Entrepreneurship, wo ich gemeinsam mit vielfältigen Akteur*innen ein hoffentlich geeigneteres Ökosystem für Studierende, Lehrende und Praktiker*innen aufbaue. Persönlich drängt sich mir die Frage auf, welchen Nutzen Social Entrepreneurship Education für die Hochschuldidaktik haben kann, weshalb ich mich dieser Frage in diesem Text nähern möchte.

Einleitung

Die FH Münster hat im Hochschulentwicklungsplan die Zielsetzung festgelegt, unternehmerisches Denken und Handeln im Allgemeinen und Social Entrepreneurship im Speziellen zu fördern (vgl. FH Münster 2020, 14; Wandelwerk 2022, 4). Zur Bearbeitung dieser Zielsetzung werden unter anderem Hochschuldidaktiker*innen damit beauftragt, die Verankerung des Themas Gründergeist in den Lehrveranstaltungen und Curricula der Hochschule anzuregen.

Im Sinne der Hochschuldidaktik drängt sich die Fragestellung auf, wieso sich eine nähere Auseinandersetzung mit dem Thema Social Entrepreneurship Education im Hochschulkontext lohnt. Der folgende Text soll einerseits ein mehrdimensionales Wozu und andererseits ein Beispiel der aktuellen Praktiken an der FH Münster anbieten.

Welchen Nutzen kann nun Social Entrepreneurship/Social Entrepreneurship Education für die Hochschuldidaktik haben oder welcher Wert steckt in der Beteiligung des speziellen Bereichs?

*Welchen Nutzen kann
Social Entrepreneurship
Education haben?*

Arbeitsdefinitionen

Da weder einheitliches Verständnis von Social Entrepreneurship noch von Hochschuldidaktik existiert, wird zunächst eine Arbeitsdefinition der beiden Bereiche erläutert.

Social Entrepreneurship (kurz SE) kann als Minimalkonsens mit dem Lösen sozialer und ökologischer Herausforderungen mit unternehmerischen Mitteln definiert werden (Austin et al. 2006, 2; Schneiders 2020, 127). Zur Differenzierung fokussiert das Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland die gesellschaftliche Wertschöpfung als „[p]rimäres Ziel von Social Entrepreneurship“ (Scharpe/Wunsch 2019, 11), während die unternehmerische Dimension als Mittel zur Erfüllung des gesellschaftlichen Mehrwertes dient (vgl. Hoffmann et al. 2021, 13).

Social Entrepreneurship Education (kurz SEE) zielt darauf ab, Menschen zur Entwicklung gesellschaftlicher Lösungsansätze durch unternehmerisches Handeln zu befähigen (vgl. Cavalcante et al. 2019, 3). SEE fördert somit die Entwicklung kreativer Lösungsansätze, wodurch die Studierenden gesellschaftlichen Problemlagen unternehmerisch begegnen können.

Hochschuldidaktik beschäftigt sich mit dem Lernen und Lehren an Hochschulen. Hochschuldidaktiker*innen entwickeln Rahmenbedingungen, Studiengänge und -modelle, einzelne Phasen von Studiengängen und unterstützen in der Planung und Durchführung einzelner Lehrveranstaltungen (vgl. Flechig 1975, 3). Hier unter dem Leitsatz „Alternative Potenziale sichtbar machen“. Der Auftrag von Hochschuldidaktiker*innen im Bereich Social Entrepreneurship Education kann somit als Ansatz gesehen werden, geeignete Bedingungen zu schaffen, damit alternative Potenziale von Lehrenden und Lernenden bei der Entwicklung gesellschaftlicher Lösungsansätze sichtbar werden.

Wozu Social Entrepreneurship in der Hochschuldidaktik?

Hochschul-, Praxis-, Gesellschaftstransfer

In der jüngeren Vergangenheit haben sich sowohl auf Bundes- als auch auf NRW-Landesebene Entscheidungen zugunsten der Stärkung von (Social) Entrepreneurship ergeben, die vor allem auf die Schaffung von Arbeitsplätzen und die Bewältigung aktueller gesellschaftlicher Probleme abzielen. Ein Ausdruck der Stärkung ist das Förderprogramm „EXiST Potentiale“ (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz 2022), wodurch Möglichkeiten einer öffentlich geförderten Gründungsberatung, Entwicklung und Durch-

führung von Lehrformaten, einer aktiven Vereinsarbeit und einer diversen Gemeinschaft von Menschen entstehen, welche sich im Thema Social Entrepreneurship einsetzen.

Durch diese materiellen und immateriellen Förderbestrebungen hat sich ein Ökosystem gebildet, welches – insbesondere auch für Hochschuldidaktiker*innen – Potenziale der Verortung sowie theoretischer und methodischer Auseinandersetzung bietet. Dieses Feld der methodischen und theoretischen Auseinandersetzung umfasst die Voraussetzungen und Gelingensbedingungen, einen Transfer zwischen den Polen Hochschule, Praxis und Gesellschaft anzuregen. Dieser Transfer ergibt sich aus den gesellschaftlichen Problemlagen, damit verbundenen Innovationsmöglichkeiten und der in diesem Zusammenhang erforderlichen Interdisziplinarität.

Gesellschaftliche Problemlagen

Gesellschaftliche Herausforderungen wie die Klimakrise, Pandemien oder Armut und soziale Ungleichheit bestimmen die aktuellen Diskurse. Durch die hohe Brisanz der Themen drängt sich die Frage nach einer Bearbeitung dieser und weiterer Problemlagen auf.

Diese Probleme sind aktuell in unserer Gesellschaft so dringend und wichtig, dass sie als Treiber für Kooperationen, Kollaborationen und Mitwirkung dienen. Somit entstehen neue Potenziale, welche Hochschuldidaktiker*innen sichtbar machen und nutzen können, um neuartige Lehr- und Lernkonzepte zu entwickeln oder begleiten zu können. Die Förderung oder Sichtbarmachung von Social-Entrepreneurship-Projekten kann zudem einen gesellschaftlichen Einfluss erzeugen.

Social Entrepreneurship kann somit als Möglichkeit der Bearbeitung und einhergehend als Verbindungselement von Akteur*innen angesehen werden, welche sich den gesellschaftlichen Umweltbedingungen verschrieben haben.

Interdisziplinarität

Ein Beispiel dafür, wie diese Bündelung von Kräften und Zusammenarbeit in der Hochschule konkretisiert werden kann, ist die Förderung von Interdisziplinarität, was aktuell ein Teilziel von Hochschuldidaktik an der FH Münster darstellt (vgl. Wandelwerk 2022, 3). Durch ein multiprofessionelles Zusammenwirken von beispielsweise betriebswirtschaftlichen, informationstechnischen, designtechnischen und sozialarbeiterischen Disziplinen können diverse Fertigkeiten abgedeckt und so neuartige Lösungsstrategien entwickelt werden (vgl. Jansen 2013, 36 f.).

Social Entrepreneurship bietet durch die oben genannten Bedingungen ideale Voraussetzungen, verschiedene Disziplinen zusammenzubringen, und kann als Katalysator für interdisziplinäre Zusammenarbeit wirken.

Innovation

Die Bearbeitung des Social-Entrepreneurship-Konzepts „Innovation“ (vgl. Jansen 2013, 75; Dees 2001, 4) erzeugt bei den Lehrenden einen auffordernden Charakter, welcher sich darin äußert, selbst innovative Lehre anzubieten, agile Methoden des Arbeitens zu nutzen oder sich zumindest auf Neukombinationen von verschiedenen Lehr- und Lernkonzepten einzulassen. Neuentwicklungen im Social-Entrepreneurship-Feld, wie beispielsweise innovative Social-Business-Pläne oder kreative Pitches, können von Lehrenden als Methoden genutzt werden, um sie mit Studierenden zu diskutieren oder für ihre Projekte zu nutzen.

Lehrende des Social-Entrepreneurship-Bereichs stehen erfahrungsgemäß Konzept- und Methodenentwicklung offener gegenüber, sodass basierend auf der Kombination von Hochschuldidaktik und an Innovation interessierten Lehrenden neuartige Konzepte und Methoden entstehen können. Deren Erprobung, Weiterentwicklung und iterative Evaluation bieten ebenso für die Hochschuldidaktik innovatives Potenzial der Theorie- und Methodenentwicklung und gleichsam auch eine Möglichkeit der professionellen Reflexion.

Konkretisierung von Maßnahmen der Hochschuldidaktik in Social Entrepreneurship Education am Beispiel Münster

Zur Konkretisierung des Nutzens von Social Entrepreneurship/Social Entrepreneurship Education für die Hochschuldidaktik sollen Maßnahmen aus dem Jahr 2022 aufgeführt werden, welche ohne die oben genannten Aspekte nicht möglich gewesen wären:

- Gründung eines lokalen Netzwerks Social Entrepreneurship Education, welches aus Studierenden, Lehrenden, Social Entrepreneur*innen, Unterstützungsorganisationen wie TAFH Münster, Social Impact Verein Münster, Enactus Münster besteht
- Entwicklung eines nationalen Netzwerks „Social Entrepreneurship und Hochschule“ mit dem Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland
- Gemeinsame Start- und Abschlussveranstaltungen mehrerer Social-Entrepreneurship-Seminare

- Verknüpfung von Veranstaltungen aus dem gesellschaftlichen Umfeld wie der Social Impact Night oder Pitch-Wettbewerbe mit relevanten Lehrveranstaltungen
- (Weiter-)Entwicklung neuartiger Lehrformate wie interdisziplinäre Lehre, Anknüpfung von Lehrformaten an Lehrforschungsprojekte, Disziplinentwicklungsseminare oder offene Social Entrepreneurship Schools
- Erschließung neuer Studiengänge, welche Social Entrepreneurship Education nicht im Curriculum verankert hatten
- Entwicklung einer Lernplattform, welche die aktuellen Seminarinhalte unterstützt
- Entwicklung eines Fachkongresses für Soziale Innovation, worin Studierende entwickelte Inhalte mit Praktiker*innen (auch außerhalb der Social-Entrepreneurship-Szene), Lehrenden, Studierenden, Politiker*innen und Interessierten diskutieren

Die Entwicklung dieser Aktivitäten steht noch am Anfang und die Weiterentwicklung oder Entwicklung neuer Formate wird aktuell von verschiedenen Herausforderungen beeinflusst. Die Verantwortlichkeit hängt noch an einem kleinen Kreis von Akteur*innen, viele der neuen Strukturen haben sich noch nicht gefestigt und es existieren diverse Schwierigkeiten bei der Erweiterung der partizipierenden Fachbereiche wie beispielsweise an der Wahrnehmung von Social Entrepreneurship als (neo-)liberales, exkludierendes Handlungsfeld. Zudem bedarf es bei der curricularen Implementierung geeigneter Bedingungen in den Studiengängen wie Lehrender mit freien Kapazitäten der Lehrerweiterung oder Spielräumen im Lehrplan, welche teilweise nur bedingt oder unzureichend vorhanden sind.

Fazit

Welchen Nutzen kann nun Social Entrepreneurship/Social Entrepreneurship Education für die Hochschuldidaktik haben oder welcher Wert steckt in der Beteiligung des speziellen Bereichs? Neben den genannten Herausforderungen bietet Social Entrepreneurship ein multiprofessionelles Gebiet, welches neuartige Konstellationen der Zusammenarbeit ermöglicht. Insbesondere die Dringlichkeit gesellschaftlicher Herausforderungen, die daraus resultierenden andersartigen kooperativen Prozesse und der kreative, gestalterische Charakter des Handlungsfeldes können als Katalysator für die Entwicklung neuartiger Lehr- und Lernsettings betrachtet werden. Es bietet besondere Transfermöglichkeiten zwischen Praxisvertreter*innen, Lehrenden, Studierenden und Zivilgesellschaft, um neuartige Lösungen für aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen zu entwickeln.

–Timo Adiek

Insbesondere die Dringlichkeit gesellschaftlicher Herausforderungen, die daraus resultierenden andersartigen kooperativen Prozesse und der kreative, gestalterische Charakter des Handlungsfeldes können als Katalysator für die Entwicklung neuartiger Lehr- und Lernsettings betrachtet werden.

Literaturverzeichnis

- Austin, James; Stevenson, Howard; Wei-Skillern, Jane (2006): Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? In: Entrepreneurship Theory and Practice 30 (1), S. 1–22.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Klimaschutz (2022): EXIST - POTENTIALE. LEITFADEN ZUR ANTRAGSTELLUNG IN DER PROGRAMMLINIE EXIST-GRÜNDUNGSKULTUR. Online verfügbar unter https://www.exist.de/EXIST/Redaktion/DE/Downloads/EXIST-Potentiale/Leitfaden-EXIST-Potentiale.pdf?__blob=publicationFile&v=7, zuletzt aktualisiert am 22.12.2022.
- Cavalcante, M. Tereza Leal; Jiménez, Paco López; Navarro-Segura, Lisette (2019): Methodologies to enhance innovation competencies in social work education. Online verfügbar unter <https://doi.org/10.1080/02615479.2019.1674801>, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- Dees, J. Gregory (2001): The Meaning of “Social Entrepreneurship”. Online verfügbar unter https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2015/03/Article_Dees_MeaningofSocialEntrepreneurship_2001.pdf, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- FH Münster (Hg.) (2020): wunder wandelbar. HEP V. Hochschulentwicklungsplan 2021-2025. Online verfügbar unter https://www.fh-muenster.de/uploads/epaper/HEP-V_WEB_Einzelseiten/#1, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- Flechsig, Karl-Heinz (1975): Handlungsebenen der Hochschuldidaktik. In: ZIFF Papiere (3), S. 1–14. Online verfügbar unter https://ub-deposit.fernuni-hagen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/mir_de_private_00000203/ZIFF_3_Flechsig_Handlungsebenen_1975.pdf, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- Jansen, Stephan A. (2013): Begriffs- und Konzeptgeschichte von Sozialunternehmen. Differenztheoretische Typologisierung. In: Stephan A. Jansen, Rolf G. Heinze und Markus Beckmann (Hg.): Sozialunternehmen in Deutschland. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 35–78.
- Kiefl, Sophia; Scharpe, Katharina; Wunsch, Michael; Hoffmann, Pablo (2022): 4. Deutscher Social Entrepreneurship Monitor. Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland e.V. (SEND). Online verfügbar unter https://www.send-ev.de/wp-content/uploads/2022/04/4_DSEM_web.pdf, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- Scharpe, Katharina; Wunsch, Michael (2019): Deutscher Social Entrepreneurship Monitor 2019. Hg. v. Social Entrepreneurship Netzwerk Deutschland e.V. (SEND). Online verfügbar unter <https://www.send-ev.de/uploads/DSEM2019.pdf>, zuletzt geprüft am 14.01.2023.
- Schneiders, Katrin (2020): Sozialwirtschaft und soziale Arbeit. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer (Grundwissen soziale Arbeit, Band 22).
- Wandelwerk (2022): Wandelfonds. Ausschreibung 2023. Schwerpunkt: Flexible Lernwege, Gemeinsame Lernorte. Online verfügbar unter https://www.fh-muenster.de/wandelwerk/downloads/wandelfonds/Ausschreibung_Wandelfonds_2023.pdf, zuletzt geprüft am 14.01.2023.

STUDENTISCHE PARTIZIPATION – WIESO EIGENTLICH (NICHT)?

Engagement in der Hochschulentwicklung – eine Innenperspektive

„Ich will für Gerechtigkeit eintreten und denen eine Stimme verleihen, die selbst nicht das Wort ergreifen!“ – So oder so ähnlich lautete meine Motivation, zunächst der Fachschaft und über die Jahre hinweg den verschiedensten Hochschulgremien beizutreten. Das war jedoch nicht der konkrete Anlass. Denn Unsicherheit, Zweifel etc. waren lange Teil meiner Gefühle hinsichtlich dieser Idee. Was mir dennoch den Anreiz gegeben hat, bei der Fachschaft vorbeizuschauen, war, dass ich unmittelbar angesprochen wurde. Bei einer der Veranstaltungen in meiner Zeit als Erstsemesterstudierende wurde ich direkt gefragt, ob ich nicht mitmachen wollte. Das war auf jeden Fall hilfreich, da ich nun bereits Menschen kannte, die sich dort engagierten, mir ein Bild von der Arbeit machen konnte und mir überhaupt bewusst wurde, dass es für alle Studierenden möglich ist, einzusteigen und mitzugestalten, und dieses „Amt“ nicht nur besonders qualifizierten Menschen vorbehalten war. Zudem wurde ein Treffen gezielt für die Integration neuer Interessierter organisiert, in dem besonders darauf geachtet wurde, Begriffe und Abkürzungen zu erklären und uns aktiv nach Meinungen zum bisher Erlebten zu fragen. Fachschaftstage und andere Vernetzungsaktivitäten haben mir gezeigt: Es macht Spaß, sich zu engagieren, weil man viele tolle Menschen kennengelernt und gemeinsam spannende sowie lustige Unternehmungen macht. Über die Zeit habe ich immer mehr Facetten der Hochschulpolitik und der Partizipationsmöglichkeiten kennen gelernt und mir wurde klar, welche Rechte Studierende haben und dass es tatsächlich viele Möglichkeiten gibt, für unsere Interessen einzustehen. Wünsche und Belange, die mir durch den Kopf gehen, gibt es viele. Ich möchte etwas dazu beitragen, Probleme sichtbar und das Erleben von Menschen besser zu machen. Ich möchte den Gestaltungsraum nutzen, um meine Ideen einzubringen. Weil ich Hindernisse wahrnehme, die andere vom Engagement abhalten und mich selbst stören. Weil ich Veränderung anstoßen möchte.

Zeit ist immer eine Frage der Priorisierung.

Warum habe ich mich nicht engagiert? Eine Außenperspektive

*Ich studiere seit über fünf Jahren. Aber ich habe mich nie in der Fachschaft, geschweige denn in irgendwelchen Gremien engagiert. Warum eigentlich nicht? Wenn ich mich in Situationen zurückversetze, in denen diese Frage auf dem Tisch lag, war mein erster Impuls immer: Ich habe keine Zeit. Ich habe den normalen Uni-Alltag, meinen Nebenjob, Freund*innen, Familie, Hobbys. Wo soll ich da noch ein Ehrenamt an der Hochschule integrieren? Aber Zeit ist immer eine Frage der Priorisierung. Ich hätte mir Zeit nehmen können – doch für was? Was würde mir die hochschulpolitische Arbeit bringen? Und könnte ich wirklich etwas verändern? Diese Fragen haben mich skeptisch gestimmt. Die Hochschule hat sich für mich wie ein sehr träger, sich wenn überhaupt nur langsam fortbewegender Organismus angefühlt. Ich weiß nicht, wann ich jemals wirklich mitbekommen habe, dass sich etwas verändert. Es gab immer die gleichen unbequemen Sitzmöglichkeiten im zugigen Eingang, die gleichen unfairen Multiple-Choice-Klausuren des Professors und das gleiche schlechte Essen in der Mensa. Was sollte ausgerechnet ich da verändern? Und auch dieses Gefühl, eh nicht lange hier zu sein, ist immer mitgeschwungen. Weder studiere ich jahrzehntelang, noch bin ich unter der Woche sonderlich viel in der Uni. Doch jetzt frage ich mich: Wäre ich nach einer Lehrveranstaltung vielleicht länger geblieben, wenn es mir besser auf dem Campus gefallen hätte? Wenn es ein Ort gewesen wäre, wo ich mich gerne mit Freunden hinsetze und einen Kaffee trinke? Und hätte ich vielleicht bewirken können, dass es so etwas gibt? Seitdem ich im Bereich Lernkultur und Hochschuldidaktik arbeite, wird mir klar: Ich wusste nie wirklich etwas über die Mitwirkungsmöglichkeiten, die ich als Studierende hatte und habe. Hätte ich gewusst, dass es außerhalb der Fachschaft zum Beispiel auch noch Arbeitskreise zur Aufenthaltsqualität oder zur Gesundheitsförderung gibt, wäre vielleicht mein Interesse geweckt worden. Und wäre mir dann auch noch über verschiedene Erfolge berichtet worden, welche die Gremien erzielt haben, wäre ich vielleicht motivierter gewesen. Denn anscheinend kann man ja doch etwas bewegen.*

Und auch dieses Gefühl, eh nicht lange hier zu sein, ist immer mitgeschwungen.

Anscheinend kann man ja doch etwas bewegen.

Wie könnte es anders sein?

- Transparenz schaffen:
*Mitwirkungsmöglichkeiten von Studierenden in verschiedensten Bereichen werden aktiv kommuniziert. Aktuelle Fragestellungen und Erfolge sind sichtbar. Lehrende und Studierendenvertreter*innen informieren in Lehrveranstaltungen über (anstehende) hochschulpolitische Veränderungen und holen Feedback der Studierenden dazu ein.*
- Persönlichen Nutzen herausstellen:
Zum Beispiel: Politisches Engagement wird zertifiziert und entlohnt werden.
- Raum für Vorschläge öffnen:
Studierende bringen ihre Ideen ein, ohne dass sie einem Gremium angehören.
- Politisches Engagement curricular verankern:
Die Arbeit in einem Gremium wird als Wahlpflichtmodul ins Curriculum aufgenommen, ist so im Studienverlauf sichtbar und wird mit Credits versehen.
- Wertschätzung ausdrücken:
Studierenden, die sich engagieren, wird Wertschätzung entgegengebracht. Sowohl auf persönlicher Ebene als auch dadurch, dass ihre Arbeit sichtbare Wirkung erzielt.
- Hochschulpolitik als sicherer Raum:
Begegnungen im Bewertungskontext sind von denen im hochschulpolitischen Kontext getrennt.
- Studierende onboarden:
Wenn sich Studierende einbringen wollen, wird dafür gesorgt, dass sie sich integriert und abgeholt fühlen und dass sie die Materie verstehen.
- Hierarchien abbauen und Vertrauen aufbauen:
Studierende werden innerhalb der Gremien aktiv ermutigt, ihre Meinung äußern, und diese Äußerungen werden gerade wegen ihrer Andersartigkeit geschätzt. Exkludierenden Sprachcodes und hierarchischen Distanzen wird aktiv entgegengewirkt.

NACHWORT ZUM PROZESS

Schreibprozess von einer
gemeinsamen Sehnsucht
getragen

Vom französischen Schriftsteller Antoine de Saint-Exupéry stammt das auch für Motivation in Lernprozessen häufig verwendete Zitat: „Wenn du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen, um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer.“

Eigentlich wäre dies ein passender Einstieg in unseren Booksprint gewesen, um mit wenigen Worten deutlich zu machen, dass dieser Schreibprozess ganz ähnlich einer handwerklichen Leistung wie die des Schiffbauens ist und dann funktioniert, wenn alle von einem gemeinsamen Ziel, vielleicht sogar von einer gemeinsamen Sehnsucht getragen werden. Tatsächlich gab es – zumindest bei einem Teil der Autor*innen und aufgetaut über viele Monate – die Sehnsucht nach einem Ausbrechen aus dem Alltagshandeln und den gewöhnlichen zeitlichen Zwängen, rein in einen Prozess des längeren gemeinsamen Nachdenkens, nach der Chance zu einer Tiefenbohrung zu dem, was uns in unserer Rolle als Hochschuldidaktik der FH Münster antreibt und wie das Projekt Lernkultur in der Hochschule stärker verankert werden kann. „Wenn wir dafür länger Zeit hätten, dann könnten wir ...“. „Wir brauchen mal wieder Zeit zum längeren gemeinsamen Nachdenken und zum Sich-selbst-in-Frage-Stellen.“ Paradoxerweise generiert ein Booksprint diese im Alltag vermisste Zeit und setzt gleichzeitig alle Teilnehmenden unter gehörigen Zeitdruck.

Der gewaltige Zeitdruck, um in drei Tagen zu einem Buch zu kommen, unterstreicht darüber hinaus die Notwendigkeit zur Teamarbeit und das stetige gemeinsame Streben nach einem greifbaren Handlungsprodukt. Unser Schiff ist nun mehr Magazin als Buch, aber jedem Schreibenden war bewusst, dass wir kein halb fertiges Schiff zurücklassen können, sondern alle Beiträge zu einer individuellen Reife und zu einem sinnvollen Bestandteil eines Gesamtwerks werden müssen. Das führt auch dazu, dass eingeschlagene Wege von jedem Teilnehmenden im Prozess ständig korrigiert, angepasst, modifiziert werden müssen. Aus einer Methodensammlung blieb in unserem Booksprint am Ende nur die exemplarische Vorstellung einer einzigen Methode, aus einem anvisierten Thesenpapier wurde stattdessen eine Liste von Impulsen und ein spontanes schriftliches Interview, ein Plädoyer für Studierendenorientierung verdichtete sich in einem Märchen, obwohl diese Textgattung nie geplant war usw.

Für das Verständnis dieser Schreibprozesse eignet sich die Analogie zu handwerklichem Arbeiten, wie sie bereits im Eingangszitat anklings. Habe ich zum Schiffbau nicht den geeigneten Hobel, muss ich es mit einer Raspel und Säge versuchen. Hätte ich noch gerne den Rumpf lackiert, muss ich aber erkennen, dass die anderen Schiffbauer mich nötiger zum Mastbau brauchen. Dabei entstehen ganz neue und unerwartete „Konstruktionen“, die den besonderen Reiz ausmachen, weil eingefahrene Wege verlassen und neue Erkenntnisse gewonnen werden. Auch hier hat ganz im Sinne des Projektes Lernkultur die Studierendenzentrierung über die Mitwirkung von zwei Studentinnen neue wertvolle Zugänge hervorgebracht.

Zum Arbeiten unter Zeitdruck im Experiment Booksprint gehört aber auch dazu, dass die Raspel und Säge nicht vollständig den Hobel ersetzen und sich nicht alle Teilnehmenden in diesem Setting gleichermaßen gut entfalten können. Die einzelnen Texte spiegeln das wider. Allerdings haben wir das nach drei Tagen fertige Ergebnis noch von Sägespänen durch ein Lektorat befreit und gestalterisch in die Magazinform bringen lassen, die uns in den drei Tagen vorschwebte. Die beiden letzten Schritte wären für einen Booksprint grundsätzlich entbehrlich, erhöhen aber die Lesefreundlichkeit und lassen uns das Werk mit Stolz präsentieren.

Lessons learned:

1. Das Experiment Booksprint sollte mit einer gemeinsamen Sehnsucht beginnen.
2. Die Verständigung darüber braucht am Beginn des Prozesses – bei allem Zeitdruck in einem Sprint – genügend Zeit.
3. Zeitknappheit ist ein wesentlicher Faktor, um sich auf ungewöhnliche Wege beim Schreiben und das Zusammenwirken im Team einzulassen.
4. Analogien zu klassischem handwerklichem Arbeiten sind für den Teamprozess und das gemeinsame Schreiben (Erarbeiten eines Handlungsprodukts) hilfreich.
5. Die bewusste Kombination von unterschiedlichen Statusgruppen, Personen unterschiedlicher fachlicher Domänen und Hintergründe kann sehr produktiv sein.
6. Eine Person zur ständigen Prozessbegleitung der Schreibenden, die Entwürfe gegenliest, Impulse gibt, mit der Projektleitung den Ablauf kontinuierlich reflektiert und mit allen Beteiligten justiert sowie die Metaperspektive im Blick behält, ist extrem wertvoll.

–Thilo Harth

Zum Verständnis dieser Schreibprozesse eignet sich die Analogie zum handwerklichen Arbeiten.

Nicht alle Teilnehmenden entfalten sich gut in diesem Setting.

AUTOR*INNEN

Prof. Dr. Thilo Harth, wissenschaftlicher Leiter Hochschuldidaktik im Wandelwerk der FH Münster und des Projekts Lernkultur 4.0 und Professor am Institut für berufliche Lehrerbildung: leidenschaftlicher Forderer und Förderer neuer Denkräume, ist nie um eine Inspiration oder eine kluge Idee verlegen und gibt Rückhalt, auch wenn mal etwas anders läuft als gedacht.

Petra Seyfferth, Leiterin des Projekts Lernkultur 4.0, engagierte Kämpferin für Bildungsgerechtigkeit und Hüterin der Studierendenbeteiligung.

Joachim Schunk, Mitarbeiter im Didaktik-Team und im Projekt Lernkultur 4.0, Programmierer von Bildungs-IT, konstruktiver Denker und kollegialer Kritiker mit anregenden Impulsen.

Svenja Gödecke, Netzwerkstelle ORCA.nrw der FH Münster, fröhlich, spontan, Power-Pausen-Gestalterin mit sprudelnden Ideen.

Bruno Burke, Mitarbeiter im Didaktik-Team und im Projekt Lernkultur 4.0, Programmierer von Bildungs-IT, direkt-heraus ehrlich, dem Menschen immer zugewandt, ausgestattet mit einer guten Portion Zynismus.

Hans Peter Ludescher, Mitarbeiter im Projekt HD@DH.NRW, Baustein „Teaching in the digitale Age“, besonnener Denker, technikbegeistert mit treffendem Humor.



Dr. Ines Sonnenschein, hochschuldidaktische Beraterin im Didaktik-Team und im Projekt „Be an Entrepreneur“, die forschende Pflanze mit Wurzeln im Münsterland, nie verlegen um eine gute Idee oder eine hilfreiche Einordnung.

Timo Adiek, Social-Entrepreneurship-Experte im Projekt „Be an entrepreneur“, Denker und Vernetzer mit großen Visionen.

Lea Schaden, Mitglied im studentischen Sounding Board des Projekts Lernkultur 4.0 und wissenschaftliche Hilfskraft im Didaktik-Team, begeisterte Psychologin mit einem Faible für Lernen und Organisationen.

Julia Köster, wissenschaftliche Hilfskraft im Didaktik-Team, engagierte Denkerin mit Herz, Enthusiasmus und klaren Positionen.

Dr. Jonas Lilienthal, hochschuldidaktischer Berater im Didaktik-Team, empathischer Kommunikator mit Gespür für Potenziale und didaktische Strategien zur Lösung jedes Problems.

Hendrik Otremba, Lehrkraft für besondere Aufgaben im Rahmen des Projekts Lernkultur 4.0 am Fachbereich Design, Autor, Lehrender und Schreibprozessbegleiter, der Profi im Bereich Schreiben und Zum-Schreiben-Anregen.