

SCHWERPUNKT:

QUALITÄTSENTWICKLUNG

IN DER LEHRE



KOLLEGIALER AUSTAUSCH

Wie der Blick von außen die eigene Lehre voranbringt

BEST PRACTICE

Konzepte aus den Bereichen Diversität, Forschendes Lernen, Service Learning und Digitalisierung

SYSTEMATISCHE REFLEXION

Eigene Lehrstrategien finden und verbessern



Sehr geehrte Leser_innen,

diese Ausgabe des eMagazins PERSPEKTIVEN vom Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) präsentiert eine Auswahl vielfältig diskutierter Themen des aktuellen Lehrgeschehens, die zum kollegialen Diskurs und zur systematischen Betrachtung der Lehre anregen sollen. Lehrende und Tutor_innen der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (CAU) sowie externe Expert_innen stellen gelungene Lehrkonzepte und -projekte vor, die das Spannungsgefüge der Lehre fachsensibel angehen.

Diese kompetenzorientierten und lernendenzentrierten Konzepte nehmen die Verzahnung (fach-)spezifischer und überfachlicher Ziele in den Blick und zeigen auf, wie eine zukunftsorientierte und praxisnahe Lehre möglich ist. Begleitet wird dies durch die Reflexion der Anforderungen, die Lehrende an sich selbst und an die eigenen Lehrveranstaltungen stellen. Ein besonderes Augenmerk gilt hier der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Lehrperson und dem eigenen Kompetenzprofil im Sinne einer kritischen professionellen Haltung. Die Artikel greifen diese Anforderungen auf und stellen gelungene Lehr-Lern-Konzepte sowie konkrete Umsetzungen und Methoden zur (Weiter-)Entwicklung der Lehre vor.

Außerdem greift die aktuelle eMagazin-Ausgabe Querschnittsthemen wie „neue Medien“ oder „Diversität in der Lehre“ auf. Die Verzahnung von Forschung und Lehre sowie der Theorie-Praxis-Transfer finden sich ebenso in der Ausgabe wieder wie die Chancen tutorieller und selbstorganisierter Lehre. Dabei wird die Relevanz studentisch angeleiteter Lehre im Sinne der Lehrqualitätsentwicklung deutlich.

Wir freuen uns sehr, die Erfahrungen guter Lehrpraxis an der CAU und das Engagement der Lehrenden und Tutor_innen in dieser Ausgabe in den Fokus zu rücken und wünschen Ihnen beim Lesen viel Freude und konstruktive Anregungen für Ihre eigene Lehre.

Sabine Reisas

Teilbereichskoordination Lehr-Lern-Qualifizierung und Qualifizierungsangebote für Lehrende zu forschungsbasierter Lehre im Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe)

INHALT

LEHRE BETRACHTEN I: EIN BLICK VON AUSSEN

06 **Kollegialer Austausch**

Kurzeinleitung

07 **Der Blick von außen**

Verbesserung der Lehrqualität durch kollegiale Hospitation

10 **»Verlieren kann man nicht«**

Die Kollegiale Beratung bietet neue Sichtweisen und Strategien

LEHRE BETRACHTEN II: SYSTEMATISCHE REFLEXION

16 **Lehrveranstaltungen gemeinsam reflektieren und verändern**

Interview mit Marcus Martin

20 **Forschung zur Lehre**

Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)

22 **Durch Selbstreflexion zur individuellen Lehrstrategie finden**



BEST PRACTICE

26 **Gesellschaft und Verantwortung**

„Research for Change“: Forschend die Welt verändern

30 **Neues Lernen**

Persönlichkeitsbildung durch Diversitätsarbeit

32 **Vielfältig Forschen**

„Diversity Management“:
Ein Best-Practice-Bericht aus der Lehre

36 **#diese jungen Leute**

Altersdiskriminierung von jungen Erwachsenen erforschen

42 **»So viele Freiheiten wie möglich«**

Video zum offenen und kreativen Lernen bei Professor Hans-Rudolf Bork

44 **Lehre mit Abstand**

Webseminare lebendig gestalten

TUTORIELLE UND SELBSTORGANISIERTE LEHRE

48 **Empathische Persönlichkeit in Scharnierfunktion gesucht**

Drei Kurzinterviews zur Rolle von Tutor_innen an deutschen Hochschulen

53 **Studierende übernehmen das Ruder**

Peer Teaching im Projektseminar

54 **Impressum**

KOLLEGIALER AUSTAUSCH

KURZEINLEITUNG

Es ist oft der Blick von außen, der uns überraschende und neue Sichtweisen offenbart: Eine Möglichkeit, die eigene Lehre mit anderen Augen zu sehen, sie weiterzuentwickeln und die persönliche Lehrhaltung zu festigen, ist der Austausch mit Kolleg_innen auf Augenhöhe. Während Fokus- oder Diskussionsgruppen sich regelmäßig zu einem bestimmten Thema – etwa der Digitalisierung der Lehre – austauschen, bieten die beiden vom Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) angebotenen Formate „Kollegiale Hospitation“ und „Kollegiale Beratung“ konkrete Unterstützung und Anregungen: Lehrende können sich hier von ihren Kolleg_innen gezielt Hilfestellungen und Feedback zu ihrer Lehre, zu Fragen oder Anliegen aus der Lehrpraxis einholen.

DER BLICK VON AUSSEN

VERBESSERUNG DER LEHRQUALITÄT DURCH KOLLEGIALE HOSPITATION

Eine kollegiale Hospitation hat ein klares Ziel: Es geht um die Verbesserung der Lehrqualität. Dabei ist der Grundgedanke, dass Lehrpersonen einander abwechselnd gegenseitig in ihren Lehrveranstaltungen beobachten, sich anschließend Feedback geben und die eigene Lehre reflektieren.

Text: Britta Petersen (PerLe)

Wie eine kollegiale Hospitation abläuft, ist schnell erklärt: (1) In einer Vorbereitungsphase werden Regeln für den Umgang miteinander aufgestellt, individuelle Anliegen besprochen, Leitfäden für die gegenseitigen Beobachtungen erstellt sowie Termine für die Hospitationen vereinbart. (2) Anschließend werden die Hospitationen durchgeführt und in der (3) Nachbesprechung erfolgen Feedback und Reflexion. →



WER HAT'S GEWAGT?



Clara Paczkowski ist Studentin der Volkswirtschaftslehre und Tutorin für die Übung „Grundzüge der makroökonomischen Theorie“ im Fachbereich Makroökonomie der CAU. Im Wintersemester 2019/2020 nahm sie an einer kollegialen Hospitation des Qualifizierungsprogramms [Beat – Be a tutor](#) von PerLe teil. Für das eMagazin PERSPEKTIVEN blickt Clara Paczkowski noch einmal zurück und berichtet hier von ihren Erfahrungen.

Text: Clara Paczkowski (Tutorin)

Sich einfach mal beobachten lassen

Mein persönliches Ziel für die kollegiale Hospitation war ganz einfach: Ich wollte die allgemeine Vortragsqualität in meinen Übungen einmal von jemand Externem beobachten lassen und nicht nur von den Teilnehmenden selbst, die von meinem Vortrag abhängig sind. Daher fand ich die kollegiale Hospitation einfach toll, weil ich dabei einen externen Partner an die Hand bekommen habe, der eben diese Rolle des außenstehenden Betrachters übernommen hat, mit dem ich auch spezielle Beobachtungswünsche absprechen konnte und der eben nicht hauptsächlich mit dem Inhalt meiner Veranstaltung beschäftigt war, sondern sich wirklich konkret auf mich als Lehrperson konzentrieren konnte.

Gegenseitiger Respekt als Grundvoraussetzung

Außer etwas Zeit für die Vor- und Nachbesprechungen muss man nicht viel mitbringen. Damit eine kollegiale Hospitation funktionieren kann und für beide Seiten gewinnbringend ist, ist unbedingt gegenseitiger Respekt nötig, wie eigentlich bei jeder menschlichen Beziehung. Selbstverständlich müssen die Regeln und die Termine, die man in der Vorbereitungsphase zur kollegialen Hospitation gemeinsam festgelegt hat, von den Beteiligten eingehalten werden.

Keine Angst vor fremden Fachbereichen

Ich persönlich fand es wirklich interessant, dass ich einen Hospitationspartner hatte, der überhaupt nicht aus meiner Fachrichtung kam. Für mich war das ein totaler Gewinn. Ich konnte mich während der Hospitation wirklich auf ihn als Lehrperson konzentrieren und den gesamten Inhalt seiner Lehrveranstaltung komplett ausblenden. Einerseits, weil ich nicht viel verstanden habe, und andererseits, weil es mich auch inhaltlich nicht interessiert hat. Ich glaube, dass dies umgekehrt auch für meinen Hospitationspartner gut war. Fachfremd zu sein und keinen Bezug zum unterrichteten Inhalt zu haben, ist also absolut kein Hindernis für eine kollegiale Hospitation. Außerdem haben wir dabei einen Einblick bekommen, wie andere Fachbereiche mit den Übungen und Tutorien umgehen.

Mach dir bewusst, dass es nicht um Kritik an der eigenen Person geht

Zuzulassen, dass einem andere bei der eigenen Arbeit über die Schulter gucken, ist vielleicht die erste größere Hürde bei einer kollegialen Hospitation. Für Menschen mit einem weniger starken Selbstbewusstsein könnte es eine Herausforderung sein, wenn sie in der Abschlussphase vielleicht auch einmal mit Kritik konfrontiert werden.

Ich glaube aber, dass man nicht vor einer Hospitation zurückschrecken muss, wenn man es schon gewagt hat, sich als Tutor_in vor 30 bis 40 Leute zu stellen – denn so groß sind die Übungen, die wir anleiten. Es geht bei einem Feedback zur Lehrveranstaltung ja nicht um eine Kritik an der eigenen Person. Das muss man sich einfach bewusst machen. Das Feedback nach der Hospitation soll den Lehrenden helfen, besser zu werden.

Beide Seiten gewinnen

Von daher also ist die Frage doch: Warum sollte man eine kollegiale Hospitation eigentlich nicht machen? Schließlich gewinnt man selbst etwas, die hospitierte Person erlebt ein neues Lernsetting und möglicherweise haben sogar die

Teilnehmenden, die in der Übung sitzen, umgehend etwas davon. Etwa, weil man selbst auf eine zu schnelle Vortragsgeschwindigkeit hingewiesen wurde und diese infolgedessen drosselt.

Wir sammeln auch Feedback von Studierenden ein. Aber die bewerten die Übung oder das Tutorium aus einem ganz anderen Blickwinkel. Vielleicht bewertet es jemand von den Teilnehmenden zum Beispiel als positiv, wenn man immer zehn Minuten früher Schluss macht. Das hat dann aber nichts mit der Qualität des Vortrags und des Vermittels zu tun.

Auch aus Pannen lernen

Eine Sorge, die auftreten und eine lehrende Person von einer kollegialen Hospitation abhalten könnte, ist, dass Besprochenes nach außen dringen könnte. Allerdings wird am Anfang der Hospitation direkt festgelegt, dass alles, was dort passiert und besprochen wird, vertraulich bleiben muss. Auch die Pannen. Abgesehen davon gehören Pannen einfach dazu – gerade aus ihnen lässt sich häufig viel lernen.

In meinem Fachbereich gibt es ein ganzes Team von Tutor_innen. Da halte ich es schon für sinnvoll, dass man sich regelmäßig trifft, austauscht und gegenseitig beieinander hospitiert. So könnten sich kollegiale Beratung und kollegiale Hospitation vielleicht sogar gut ergänzen. ■





» VERLIEREN KANN MAN NICHT «

DIE KOLLEGIALE BERATUNG BIETET
NEUE SICHTWEISEN UND STRATEGIEN

Im Rahmen der Kollegialen Beratung tauschen sich Personen aus gleichen oder ähnlichen beruflichen Kontexten auf Augenhöhe aus, um mögliche Lösungen für Herausforderungen in ihren Arbeitsbereichen zu finden. Die Beratungen laufen nach festen Mustern und mit vorher festgelegten Rollenverteilungen ab. Für jede Beratung wählen die Beteiligten aus einem Fundus verschiedener Methoden eine zum Thema passende aus und formulieren eine Schlüsselfrage, die sie dann gemeinsam bearbeiten. Im Gegensatz zum Coaching sind an diesem Prozess keine professionellen Berater_innen beteiligt.

Text: Dr. Kathrin Ludwig

Das Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) bietet Kollegiale Beratung für studentische Tutor_innen und für Lehrende an. Je nach Zielgruppe stehen unterschiedliche Fragestellungen im Fokus. So eignet sich die Kollegiale Beratung, um Lehrkonzepte zu entwerfen oder zu verfeinern, aber auch, um Ideen zu sammeln, wie sich Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden gestalten lassen.



Ausgangssituation – ein Beispiel

Spanischdozentin Isabel Murillo hat im Sommersemester 2020 einen Sprachpraxis-Kurs mit vielen und schwierigen grammatischen Inhalten gegeben, für deren Vermittlung nur wenig Zeit zur Verfügung stand: „Wir wollten eine kommunikative Lehrveranstaltung“, berichtet sie, „aber damit wir den ganzen Stoff bearbeiten konnten, mussten die Studierenden auch viel zu Hause arbeiten. Wie kann ich das am besten unterstützen? Ich wollte in der Kollegialen Beratung gern andere Perspektiven hören. Das kann die eigene Planung ja immens bereichern!“ →

Kollegiale Beratung

METHODENBOX

1. Rollenbesetzung		Die moderierende , die fallerzählende und die beratenden Personen nehmen ihre Rollen ein.
2. Fallbeschreibung		Die fallerzählende Person berichtet vom Anliegen. Sie wird von der moderierenden Person begleitet.
3. Schlüsselfrage		Die fallerzählende Person formuliert eine Schlüsselfrage, die den Fokus der Beratung vorgibt.
4. Methodenwahl		Die fallerzählende Person wählt mit Unterstützung der beratenden Personen eine passende Methode.
5. Beratung		Die beratenden Personen formulieren ihre Beiträge passend zur Methode, die moderierende Person steuert den Ablauf der Beratung und achtet auf die Zeit.
6. Stellungnahme		Alle Beteiligten können eine Stellungnahme abgeben.
7. Abschluss		Die fallerzählende Person berichtet, welche Anregungen hilfreich waren und bedankt sich abschließend. Die moderierende Person entlässt alle aus ihren Rollen.



Ablauf

Isabel Murillo traf in der Kollegialen Beratung auf eine kleine Gruppe von Kolleg_innen aus der Informatik und aus der Sportwissenschaft, eine bunte Mischung.

Für welche Themen eignet sich die Kollegiale Beratung?

„Die Möglichkeiten sind vielfältig und ich finde, selbst wenn wir uns mit Kolleg_innen aus anderen Studienfächern treffen, haben wir ähnliche Herausforderungen im Unterricht. Ideal für eine Kollegiale Beratung sind Themen, die unsere Kreativität beanspruchen“, fasst Isabel Murillo ihre Erfahrungen zusammen. „Fragestellungen, bei denen ich alleine vielleicht nicht die beste Lösung finden kann und wirklich Austausch brauche, andere Perspektiven, andere Ansätze, Ideen, Fragen. Zum Beispiel bei der Planung oder Durchführung eines Kurses. Antworten auf solche Fragen kann ich besser in einer Diskussion finden als alleine. Man kann sich natürlich auch beim Kaffeetrinken

in der Mensa über eigene Herausforderungen in der Lehre unterhalten, aber das hat kein klares Ziel, das ist nicht strukturiert oder spezifisch. Die Kollegiale Beratung ist eine Art Weiterbildung, die nicht so formal ist wie ein Workshop oder eine Tagung. Sie ist eine flexiblere Möglichkeit, die nicht so viel Zeit in Anspruch nimmt und dafür aber viel für die eigene Lehre bringen kann.“

Hilfreiche Tipps zum Mitnehmen

Während der Beratung konnte Frau Murillo Ideen und Anregungen für ihren Kurs sammeln. So wurde ihr zum Beispiel vorgeschlagen, Online-Videos von offiziellen Sprachprüfungen, die man bei YouTube finden kann, in den Unterricht zu integrieren. Dabei können Studierende selbst Feedback über die mündliche Leistung der Prüfungskandidat_innen geben und gleichzeitig den mündlichen Ausdruck und die Grammatik trainieren. Neben konkreten Tipps half es ihr auch, die

Perspektiven ihrer Kolleg_innen auf das Thema kennenzulernen, um selbst ihren Blickwinkel zu erweitern und etwas Abstand zu gewinnen. Außerdem, so ihre Erkenntnis, helfe es bereits, ein Problem in Worte zu fassen, um es besser zu verstehen.

Ausblick

Für die Zukunft kann sich Frau Murillo vorstellen, die Kollegiale Beratung in ihrer Gruppe von Sprachpraxisdozent_innen durchzuführen. Neben der fachspezifischen Arbeit hält sie dieses Instrument aber auch für geeignet, um Themen wie Digitalisierung, Motivation, Feedback oder Förderung von Sprachkompetenzen zu besprechen. Dabei könnte man auch mit Dozent_innen aus verschiedenen Sprachfächern wie Englisch, Französisch oder Deutsch als Zweitsprache in den Austausch kommen. →

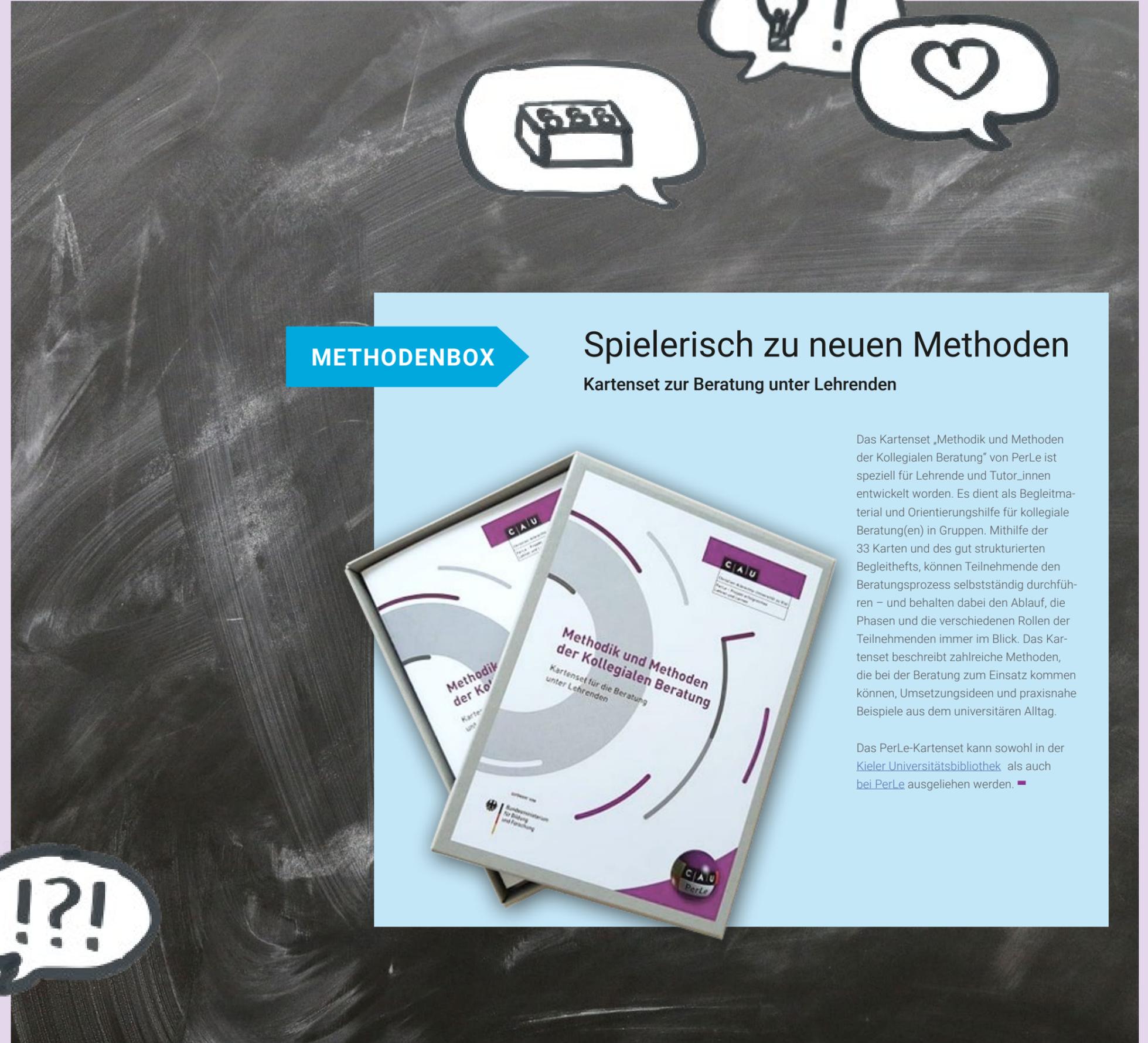
Weiterführende Literatur: Tietze, Kim-Oliver: Kollegiale Beratung: Problemlösungen gemeinsam entwickeln, Reinbek 2003.



TUTOR JANNIS KÄSLER
2. MASTERSEMESTER MATHEMATIK:

»Das Interessanteste bei der Kollegialen Beratung war für mich, dort Tutor_innen aus anderen Fächern zu begegnen und verschiedene Lehrkonzepte kennenzulernen. In Mathetutorien hat man ja meistens Aufgaben, an denen einzeln gearbeitet wird. Du sitzt als Tutor_in vorn und gehst zu den Leuten, die darum bitten, um dann zusammen mit ihnen Lösungswege zu überlegen. In anderen Fächern – zum Beispiel in Deutsch – läuft es ganz anders ab. Da stehen die Tutor_innen auch vorn und präsentieren relativ frei ihre Inhalte, fast wie in einer Vorlesung.

An sich kann ich die Kollegiale Beratung allen empfehlen, die mal im Tutorium in einer Situation waren, in der sie mit ihren Mitteln nicht weitergekommen sind. Man bekommt im besten Fall neun verschiedene Sichtweisen von neun verschiedenen Leuten präsentiert, die dir alle möglicherweise etwas sagen können, was dich weiterbringt. Verlieren kann man da eigentlich nicht. Ein bisschen kommunikations- und diskussionsfreudig muss man natürlich schon sein. Aber das sind ja viele Tutor_innen.«



METHODENBOX

Spielerisch zu neuen Methoden
Kartenset zur Beratung unter Lehrenden

Das Kartenset „Methodik und Methoden der Kollegialen Beratung“ von PerLe ist speziell für Lehrende und Tutor_innen entwickelt worden. Es dient als Begleitmaterial und Orientierungshilfe für kollegiale Beratung(en) in Gruppen. Mithilfe der 33 Karten und des gut strukturierten Begleithefts, können Teilnehmende den Beratungsprozess selbstständig durchführen – und behalten dabei den Ablauf, die Phasen und die verschiedenen Rollen der Teilnehmenden immer im Blick. Das Kartenset beschreibt zahlreiche Methoden, die bei der Beratung zum Einsatz kommen können, Umsetzungsideen und praxisnahe Beispiele aus dem universitären Alltag.

Das PerLe-Kartenset kann sowohl in der [Kieler Universitätsbibliothek](#) als auch [bei PerLe](#) ausgeliehen werden. ■

LEHRVERANSTALTUNGEN GEMEINSAM REFLEKTIEREN UND VERÄNDERN

INTERVIEW MIT MARCUS MARTIN

Text: Dr. Kathrin Ludwig



Marcus Martin, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fach Germanistik, wünscht sich eine detaillierte Rückmeldung zu seinen Lehrveranstaltungen.

METHODENBOX

Ablauf einer TAP – Teaching Analysis Poll

1. TAP-Anfrage



2. Ausgabe der Leitfragen



3. Diskussion und Sammlung in Kleingruppen



4. Diskussion im Plenum



4. Nachbesprechung



P - durchführende Person
L - Lehrperson
S - Studierende

METHODENBOX

Etwa 20 Minuten vor dem Ende der Veranstaltung verlässt die Lehrperson den Raum, sodass die TAP durchgeführt werden kann. In Gruppen von drei bis fünf Personen tauschen sich die Studierenden über folgende Fragen aus und halten ihre Eindrücke auf Arbeitsbögen fest:

1. Wodurch lernen Sie in dieser Veranstaltung am meisten?
2. Was erschwert Ihr Lernen?
3. Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie für die hinderlichen Punkte?

Zuletzt bewerten die Studierenden die Lehrveranstaltung auf einer Skala von 1 bis 10. Die Rückmeldungen der Studierenden, die eingesammelt werden, dienen als Grundlage einer Diskussion, um wichtige zusätzliche Informationen von ihnen einzuholen, die relevant für die Nachbesprechung mit der Lehrperson sein könnten.

In einem vertraulichen Gespräch erhält die Lehrperson im Nachgang eine mündliche Zusammenfassung der Rückmeldungen.

Siehe auch: www.dghd.de/news/teaching-analysis-poll-tap





»Bei der darauffolgenden Sitzung ist immer mein allererster Schritt, dass ich mich bei den Studierenden für ihre Offenheit und die Teilnahme bedanke.«

Warum haben Sie sich für die Durchführung einer TAP entschieden?

Marcus Martin: Es gab mehrere Gründe. Der erste ist, dass ich relativ bald, nachdem ich mein allererstes Seminar als Lehrperson gegeben habe, merkte, dass ich gerne eine detailliertere Rückmeldung haben möchte als nur durch die Lehrveranstaltungsevaluation am Semesterende. Diese liefert zwar einen sehr guten und relativ detaillierten Überblick, allerdings auch nur über die Rückmeldungen derjenigen Studierenden, die tatsächlich daran teilnehmen. Außerdem kann ich am Ende des Semesters natürlich keinen Einfluss mehr auf die Lehre nehmen. Deshalb fand ich die TAP in der Semestermitte gut. Aus diesem Grund habe ich in den vergangenen Semestern regelmäßig TAPs in all meinen Lehrveranstaltungen durchgeführt. Das diente einfach als Qualitätskontrolle. Ich habe dadurch gemerkt, ob ich mich ein bisschen verbessert habe und ob ich bestimmte Standards erfülle, die ich auch mir selbst gesetzt habe.

Wie oft haben Sie eine TAP schon durchführen lassen?

Marcus Martin: Insgesamt waren es sieben oder acht Lehrveranstaltungen in den vergangenen drei Semestern. Im letzten Semester waren es zwei: Einmal im Kurs „Einführung in das Mittelhochdeutsche“ und einmal in einem Fortgeschrittenen-Kurs, Bachelor, drittes Studienjahr.

Beide TAPs fielen positiv aus. Ich habe gemerkt, dass das, was ich in den vergangenen Semestern an meinem Lehrkonzept erarbeitet habe, scheinbar so langsam Früchte trägt. Die positiven Rückmeldungen betrafen die Struktur des Seminars, die Klarheit der Lehrziele, die jeweilige Funktion der Inhalte, die wir durchgenommen haben, und das übergeordnete Ziel der Prüfungsleistung. Auch, dass ich immer versuche zu sagen, wo wir uns gerade im Fachbereich der Germanistik befinden, wenn wir uns mit diesem oder mit jenem Thema auseinandersetzen, was das für eine Relevanz – insbesondere für das Lehramtsstudium – haben könnte, scheint bei den Studierenden angekommen zu sein.

Dann waren die Rückmeldungen ja größtenteils sehr positiv! Inwiefern hat die TAP Ihnen denn trotzdem geholfen, Ihre Lehre vielleicht noch ein bisschen zu verbessern? Gibt es eventuell ein konkretes Beispiel, für eine Rückmeldung, die Sie gern angenommen haben und auf die Sie gleich reagieren konnten?

Marcus Martin: Eine der allerersten Rückmeldungen, die ich in TAPs bekommen habe, betraf die Struktur des Tafelbildes und den Wunsch nach mehr verschiedenen Medien, zum Beispiel auch PowerPoint. Ich habe das berücksichtigt und es hat sich tatsächlich gelohnt! Ich glaube aber, in meinem thematischen Seminar habe ich ein bisschen zu viel auf PowerPoint gesetzt.

Das habe ich im Laufe des Semesters wieder reduziert. Ich habe da, obwohl ich mit dem Medium erst einmal ein wenig gefremdelt habe, jetzt doch einen Lerneffekt gehabt, sodass ich es jetzt sinnvoller einsetzen kann.

Wie man mit den Rückmeldungen aus einer TAP umgeht, ist einem natürlich selbst überlassen. Welche Gründe gibt es für Sie, Veränderungen vorzunehmen oder auch das bestehende Konzept zu bewahren?

Marcus Martin: Bei der darauffolgenden Sitzung ist immer mein allererster Schritt, dass ich mich bei den Studierenden für ihre Offenheit und die Teilnahme bedanke. Dann gebe ich selbst noch einmal eine Rückmeldung darüber, was ich für ein Feedback bekommen habe. Insbesondere schaue ich dann, dass ich so drei bis vier Kernbereiche herausuche und frage, ob wir noch einmal darüber sprechen wollen. Oft kommen von den Studierenden dann noch einmal ein paar direkte Anmerkungen, die ich zur Kenntnis nehme und dann versuche, diese soweit das im Rahmen des Seminars möglich ist, einzubringen. Das gelingt – muss ich tatsächlich sagen – nicht immer. Zum Beispiel erhielt ich in dem thematischen Seminar eine Rückfrage zu intertextuellen Bezügen. Wir haben einen Roman gelesen und ich habe immer mal wieder Exkurse gemacht und gedacht, es würde genügen, wenn ich auf meinen Folien dazu

immer die wesentlichen Textauszüge darstelle, damit wir kurz darüber sprechen können. Ich musste dann aber mithilfe der TAP feststellen, dass das bei den Studierenden nicht so wirklich ankommt. In der zweiten Semesterhälfte habe ich das weggelassen, weil ich gemerkt habe, dass ich damit mein didaktisches Ziel nicht erreiche, sondern es besser ist, wenn wir direkt am Text arbeiten. ■

FORSCHUNG *zur* und LEHRE

SCHOLARSHIP OF TEACHING AND LEARNING (SOTL)

Text: Sabine Reisas



Universitäre Lehrveranstaltungen bieten für Hochschullehrende systematische Reflexionsmomente, da sie sowohl komplexe Inhalte bearbeiten als auch soziale Interaktionen ermöglichen. Diese werfen in der Planung und Durchführung viele Fragen auf, beispielsweise in Bezug auf fachkulturelle Aspekte, konkrete Herausforderungen oder die Einbettung neuer Themen, Formate und didaktischer Methoden:

Text: Sabine Reisas

- Sind die von mir ausgewählten Inhalte, Formate und Methoden lernförderlich?
- Regen meine Aufgabenstellungen zum aktiven Arbeiten an?
- Unterstützt das bereitgestellte Material den Lernprozess?

- Welchen Themen/Herausforderungen begegne ich in meiner Lehre?
- Warum beschäftigt mich dieses Thema?
- Wie sieht die konkrete Situation aus, in der die Herausforderung sichtbar wird?
- Wer ist daran beteiligt? Ist es eine fachspezifische, inhaltliche, didaktische oder soziale Herausforderung?
- Welche Relevanz hat das Thema für Kolleg_innen?
- Wie beeinflusst die eigene Lehrendenrolle die Situation/das Anliegen?
- Welche anderen Sichtweisen oder gegensätzlichen Aussagen gibt es? ■

Diese und weitere Irritationsmomente können von der Lehrperson wissenschaftlich betrachtet und zur (Weiter-)Entwicklung der eigenen Lehre genutzt werden. Dem Ansatz der „Scholarship of Teaching and Learning“ (SoTL) liegt eine forschende Haltung in Bezug auf die eigene Lehre und auf das studentische Lernen zugrunde.

Je nach Erkenntnisinteresse können diese Betrachtungen vielfältige Formen annehmen. Neben einer wissenschaftlichen Untersuchung, sind auch Reflexions- oder Opinion Paper mögliche Ergebnisse. Eine besondere Chance liegt darin, dass die Erkenntnisse veröffentlicht werden und einen (fach-)wissenschaftlichen Diskurs über Studium und Lehre innerhalb der Universität anregen, da SoTL-Projekte zu einer intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle als Lehrperson und den Annahmen der Lehrkultur des eigenen Faches führen. Des Weiteren können Lehrende fach- und allgemeindidaktische Ansätze kennenlernen und den konkreten Nutzen der Erkenntnisse mit Kolleg_innen diskutieren.

Der erste Schritt zur Betrachtung der eigenen Lehre ist eine offene Haltung beim Hinterfragen der eigenen Lehrkultur sowie eine offene Haltung gegenüber dem studentischen Lernen. Es braucht Neugier auf und Einsichten in die eigene Praxis. Der kollegiale Austausch mit anderen Fachdisziplinen erleichtert die Planung und Durchführung eines SoTL-Projekts. Für die Themenfindung können folgende Einstiegsfragen hilfreich sein:

Weiterführende Literatur:

Pawelleck, Anja; Reisas, Sabine; Riewerts, Kerrin: Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) – Projekte planen, begleiten, dokumentieren. [Instrumente zur Qualitätsentwicklung, 2020.](#)

Weiterführende Informationen

- [Opinion Paper](#)
- [Webseite Doing SoTL](#)
- [Interview mit dem hochschuldidaktischen Trainer Robert Kordes-Freudiger](#)

Best-Practice-Beispiele und -Diskussionen zu Ergebnissen finden sich z. B. unter:

- [Zeitschrift »die hochschullehre«](#)
- [Buchreihe TeachingXchange](#)
- [SoTL-Netzwerk Deutschland](#)





DURCH SELBSTREFLEXION ZUR INDIVIDUELLEN LEHRSTRATEGIE FINDEN

Die eigene Lehrtätigkeit stellt einen spannenden Bereich der wissenschaftlichen Laufbahn dar. Wer als Lehrperson vor einer Gruppe von Studierenden steht, muss individuelle Strategien entwickeln, um das eigene Wissen adäquat zu vermitteln. Dabei ist es eine besondere Herausforderung, diesen Wissenstransfer sowohl für die eigenen Ansprüche als auch für die Studierenden interessant und abwechslungsreich zu gestalten. Jede_r Lehrende bringt Erlebnisse und Erfahrungen mit, die in eine persönliche Lehrstrategie einfließen.

Text: Dr. Kerstin Stiewe, Kathrin Ludolph

Besonders zu Beginn der eigenen universitären Karriere stehen Lehrende vor vielen Herausforderungen: fachliche Qualifizierung, wissenschaftliches Arbeiten, Betreuung des wissenschaftlichen Nachwuchses, eigene Zeit- und Ressourcenorganisation, die Lehre überhaupt. Um sich in der Rolle als Lehrperson zu behaupten, ist es wichtig, eine eigene Lehrstrategie zu erarbeiten, zu festigen und regelmäßig zu reflektieren. Da dies im eigenen Studium nicht vermittelt wird, helfen beispielsweise der kollegiale Austausch und die Evaluation der Lehrveranstaltung durch die Studierenden. Eine weitere Möglichkeit zur Optimierung der individuellen Lehrstrategie ist ein professionell angeleitetes Reflexionsgespräch zur Lehrbilanz. Diese Methode bietet die Option, durch Selbstreflexion zu einer individuellen Lehrstrategie zu finden. Dies kann Sicherheit und Klarheit für das Selbst- und Rollenverständnis als Lehrperson bringen und die Motivation hinsichtlich der eigenen Lehrtätigkeit steigern.

PerLe unterstützt Lehrende bei einer solchen Selbstreflexion. Mithilfe des von Dr. Cornelia Frank entwickelten [4-Dimensionen-Modells](#) reflektiert die Lehrperson die individuelle Lehrstrategie und entwickelt diese weiter.

Das persönliche Gespräch wird mit dem 4-Dimensionen-Modell als erprobte Analyse- und zielführende Methode individuell durchgeführt. Im Reflexionsgespräch geht es unter anderem darum, sich mit Fragen zu beschäftigen, die auch für eine Vorbereitung im Vorfeld hilfreich sind:

- Wer bin ich als (Lehr-)Persönlichkeit?
- Was sind meine (beruflichen) Ziele?
- Wie soll Lehre aus meiner Sicht sein?

Die Beschäftigung mit diesen Themen bietet über das Gespräch hinaus eine gute Basis, um die eigene künftige wissenschaftliche Qualifizierung systematisch zu erweitern und zu ergänzen. So kann die Lehrtätigkeit basierend auf eigenem Wissen und persönlichen Kenntnissen und Erfahrungen ideal mit den eigenen persönlichen Stärken und dem Selbstverständnis als Lehrperson kombiniert werden, um Ziele und Inhalte klar definiert mit passenden Methoden umsetzen zu können. →



Dr. Julia von Ditfurth,

wissenschaftliche Mitarbeiterin am Kunsthistorischen Seminar der CAU

»Mithilfe der Lehrbilanz konnte ich meine Lehrphilosophie unter professioneller Anleitung reflektieren und in Worte fassen. Dadurch habe ich Klarheit über meine Werte in der Lehre und über mich als Lehrperson gewonnen. Für mich war dies eine sehr motivierende Erfahrung!«

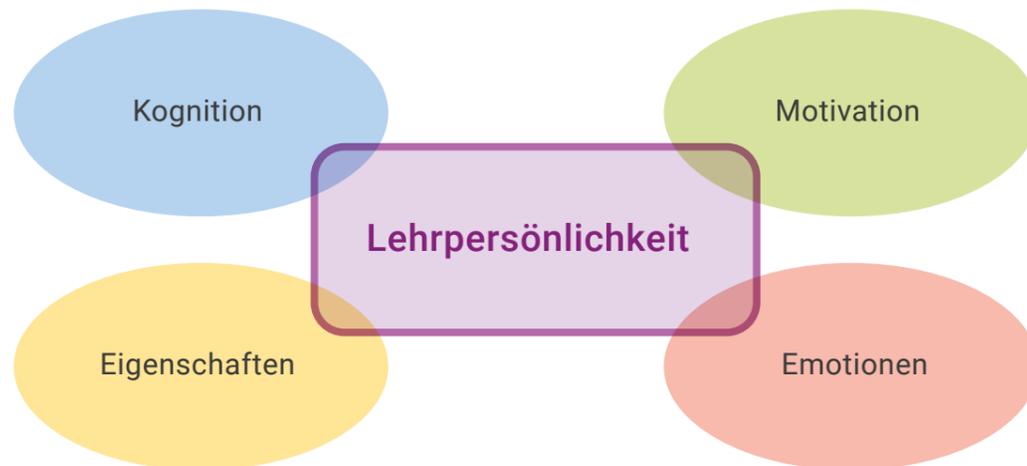


Lisa Städtler,

wissenschaftliche Mitarbeiterin am Historischen Seminar der CAU

»Zunächst bin ich ohne konkrete Erwartungen in das Lehrbilanzgespräch hineingegangen. Ich lehre erst seit kurzer Zeit und finde mich noch in die Rolle der Dozentin ein. Natürlich habe ich bereits mit Kolleg_innen mehr oder weniger ausführlich über die universitäre Lehre im Allgemeinen und meine bisherigen Lehrerfahrungen im Besonderen gesprochen. Auch zusammen mit den Studierenden betrachte und reflektiere ich regelmäßig die gemeinsame Lehr- und Lernatmosphäre – sowohl während der Seminarsitzungen in aller Kürze als auch

ausführlicher mithilfe von anonymen Feedbackfragebögen und Gesprächsrunden am Ende des Semesters. Das Lehrbilanzgespräch hat meine eigene Evaluationspraxis gut ergänzt, da es mir ermöglichte, noch einmal aus einer neuen Perspektive über mich als Lehrperson nachzudenken. Es gab mir auch die Gelegenheit, meine methodisch-theoretischen und inhaltlichen Ansätze in der Lehre angeleitet zu hinterfragen. Hilfreich war dabei insbesondere, dass ich seit langer Zeit wieder einmal dazu aufgefordert wurde, meine persönlichen Lernstrategien erst zu erklären und dann zu hinterfragen. Da diese Prozesse mittlerweile so selbstverständlich ablaufen, war dies keine leichte Aufgabe. Doch letztlich half sie mir dabei, meine eigenen Herangehensweisen an das universitäre Lehren und Lernen besser zu verstehen.«



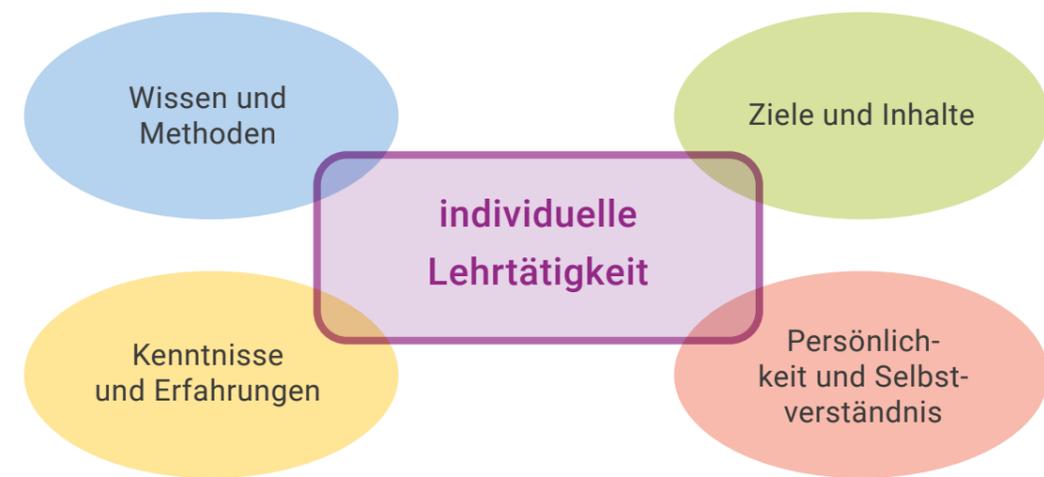
Basierend auf dem 4 Dimensionen-Modell nach Dr. C. Funke (2016)

Anhand dieses Modells betrachten die teilnehmenden Lehrpersonen die Bereiche „Kognitionen“, „Motivationen“, „Eigenschaften“ und „Emotionen“. Bei „Kognitionen“ geht es darum, das Selbstbild und Selbstverständnis als Lehrperson zu reflektieren, und zu überlegen, wie man die eigenen Einflussmöglichkeiten im Kontext der universitären Lehre einschätzt. Dies beinhaltet auch Themen wie Methodenauswahl, Konfliktlösungsstrategien und lehrrelevante Vorgehensweisen. Als „Motivationen“ werden die Erwartungshaltung hinsichtlich der eigenen Lehrveranstaltungen sowie Beweg- und Hinderungsgründe für deren Gelingen betrachtet. Die eigenen Stärken und Besonderheiten herauszuarbeiten gehört zum Bereich der „Eigenschaften“, welcher sich an den Kategorien der

Persönlichkeitsforschung orientiert. Diese Aspekte stützen insbesondere das Selbstverständnis des eigenen Lernstils. Der Umgang mit „Emotionen“ im Rahmen der Lehrtätigkeit sowie deren Einfluss auf den Lehrstil bildet den letzten Bereich.

Lehrende können in einem Reflexionsgespräch zur Lehrbilanz die individuellen Kompetenzen systematisch betrachten und mögliche Entwicklungsfelder analysieren. Zusätzlich können sie überlegen, welche Angebote sie zur Optimierung der eigenen Lehrstrategie nutzen können. Dieses Angebot eignet sich besonders für Lehrende, die erst vor kurzem eine Lehrtätigkeit aufgenommen haben.

Da Selbstreflexion ein lebenslanger Prozess ist, richtet sich das Angebot auch an erfahrene Lehrende, die sich neue Impulse wünschen. ■





GESELLSCHAFT UND VERANTWORTUNG

„RESEARCH FOR CHANGE“:
FORSCHEND DIE WELT VERÄNDERN

Wer die Welt verändern möchte, muss sie zunächst einmal verstehen – und zwar am besten in ihrer ganzen Komplexität, mit all ihren Systemen. Im Lehrprojekt „Research for Change – forschendes Lernen für nachhaltige Entwicklung“ von Dr. Inken Reimer am Geographischen Institut der CAU ging es daher in die Tiefe: Internationale Studierende des Masterstudiengangs „Sustainability, Society and the Environment“ sollten dort in zwei aufeinander aufbauenden Modulen eigene Forschungsprojekte zu Problemen nachhaltiger Entwicklung im lokalen Kontext in Teams planen und umsetzen. Das transformative Forschen, das dabei im Mittelpunkt stand, erfordert eine partizipative Zusammenarbeit mit Praxisakteur_innen, um gemeinsam problemlösungsorientiert Forschungsfragen zu entwickeln.

Text: Frauke Godat

Transformative Forschung

„Transformative Forschung orientiert sich an konkreten gesellschaftlichen Problemen und ist durch einen expliziten Interventionsanspruch gekennzeichnet (WBGU 2011, S. 23). Ziel ist es, konkrete Veränderungsprozesse zu katalysieren und dabei Akteure aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen in den Forschungsprozess einzubeziehen, damit Wissen für die ‚Große Transformation‘ zu einer nachhaltigen Entwicklung entsteht. Transformative Forschung folgt einer transdisziplinären Wissenschaftspraxis und schafft daher nicht nur Systemwissen (etwa im Rahmen technischer, sozial-ökologischer oder ressourcenorientierter Systemanalysen), sondern zusammen mit Akteuren aus der Praxis auch Zielwissen (Visionen und Leitbilder) sowie konkretes Transformationswissen für nachhaltigen Wandel.“

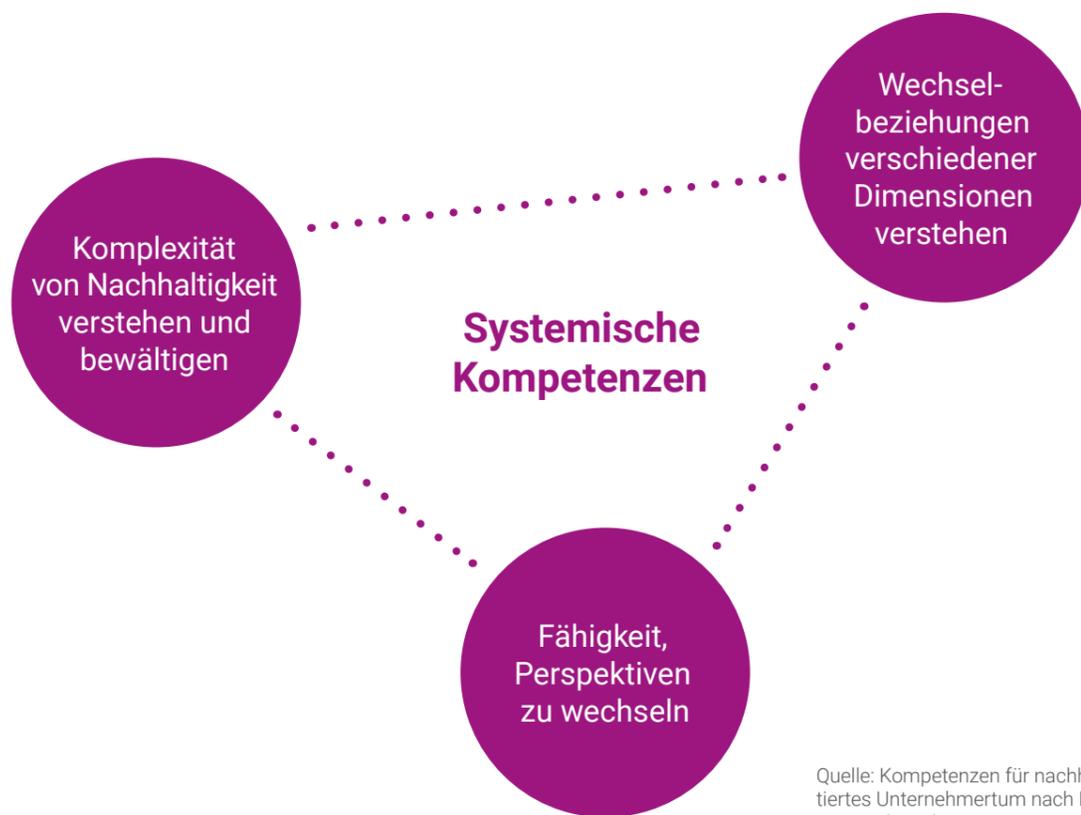
Quelle: Stelzer, Franziska et al.: Ziele, Strukturen, Wirkungen transformativer Forschung GAIA – Ecological Perspectives for Science and Society, Volume 27, Number 4, 2018, pp. 405-408, oekom Verlag.

Studierende benötigen bei der Problem- und Umfeldanalyse von lokalen Herausforderungen der nachhaltigen Entwicklung konkrete Methoden, um sich Fach- und Handlungskompetenzen im Bereich „Systemdenken“ anzueignen. Sie sind mit Herausforderungen konfrontiert, die in komplexen Systemen verortet sind. Um diese analysieren und sichtbar machen zu können, sind zudem Kenntnisse und Fähigkeiten im Kompetenzbereich „Systemdenken“ notwendig.

Zur Unterstützung bei diesem Lernprozess haben PerLe-Mitarbeitende einen maßgeschneiderten Workshop für die Studierenden im Themenfeld „Systemdenken“ konzipiert. Dieser Workshop war direkt in den Modulablauf und den Arbeitsstand der studentischen Forschungsprojektgruppen integriert. Im Workshop lernten die Studierenden verschiedene Werkzeuge kennen, zum Beispiel, um den öffentlichen Raum als System forschend wahrnehmen und darstellen zu können. →

Als Anregung für die Planung eigener Lehrveranstaltungen finden Sie hier

Ablauf des Workshops:
[Deutschsprachige Version](#)
[Englischsprachige Version](#)



Quelle: Kompetenzen für nachhaltigkeitsorientiertes Unternehmertum nach Biberhofer et al. (2016), aus dem Englischen übersetzt.

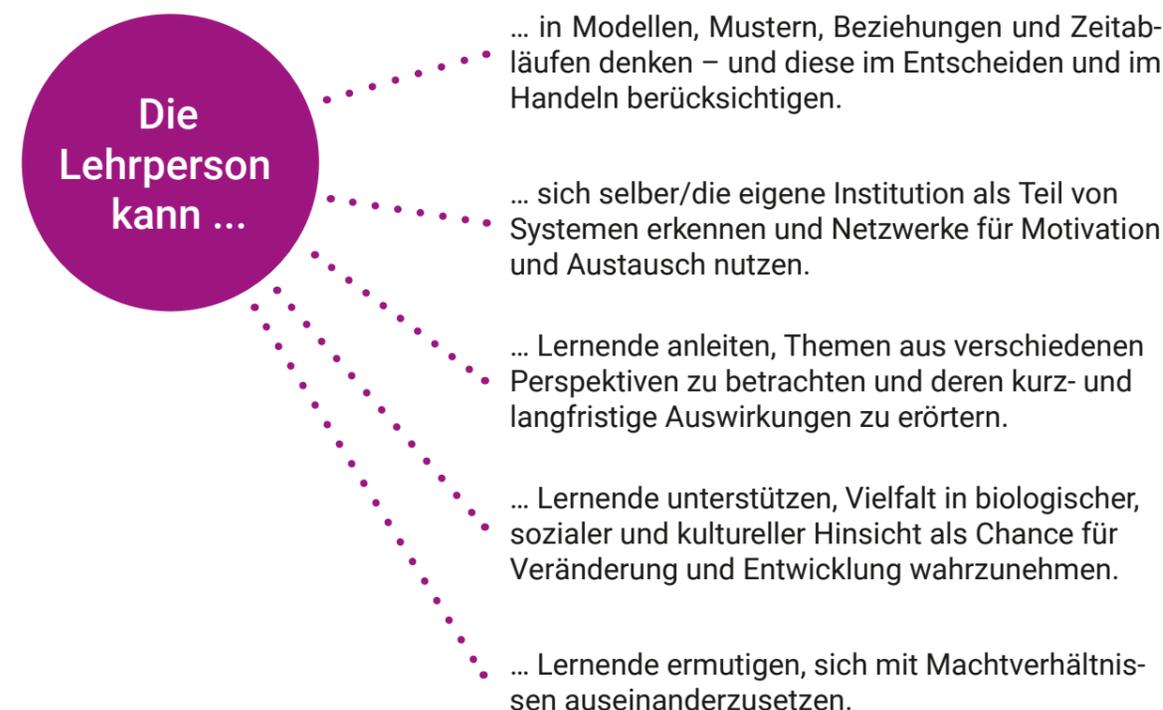
Die didaktische Planung und Umsetzung des Workshops fand im Teamteaching statt: Die Dozentin wurde von einer hochschuldidaktischen Mitarbeiterin aus dem Projekt PerLe begleitet.

Die Lehrerfahrung der Dozentin im Workshop wurde vor und nach dem Teamteaching mit der Dozentin reflektiert. Als Grundlage für die Reflexion diente das sogenannte CSCT-Kompetenzprofil (Curriculum, Sustainable development, Competences, Teacher training) für Lehrpersonal im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung, das ebenfalls den Bereich „Systemdenken“ beinhaltet.

Die Dozentin Dr. Inken Reimer hat die Wirkung der Teamteaching-Erfahrung rückblickend wie folgt zusammengefasst: „Ich hatte die Möglichkeit, als Lehrende selbst am Lehrinhalt zu partizipieren. Da die Moderation des Workshops in der Hand der PerLe-Mitarbeiterin lag, konnte ich mich auf den eigenen Lernprozess konzentrieren, aber auch die drei studentischen Arbeitsgruppen in ihrem Lern- und Projektprozess besser beraten und begleiten. Die Methoden waren passgenau auf den Arbeits- und Themenstand der Studierenden ausgerichtet. Die interaktive Gestaltung des Workshops hat eine gute Lernatmosphäre für die Studierenden und auch für mich geschaffen. Die direkte Anwendung der Methoden in den Forschungsprojekten hat die Studierenden unterstützt, ihre eigenen Forschungsfragen zu schärfen.“ ■



Dieses Projekt wurde durch den PerLe-Fonds für Lehrinnovation gefördert.



Quelle: angelehnt an das CSCT-Kompetenzmodell für Lehrkräfte im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung Bäumler & Gugerli-Dolder (2009)

METHODENBOX

Teamteaching

„Teamteaching ist eine kooperative Lehrmethode, bei der zwei oder auch mehr Personen gemeinsam eine Lerngruppe anleiten. Die Methode ist besonders geeignet, um das Lehrformat mit mehr Perspektivenvielfalt, größerer Methodenvielfalt und unterschiedlichen Anregungen zu erweitern, da sie die Fixierung auf einen Lehrenden verhindert.“

Quelle: http://methodenpool.uni-koeln.de/teamteaching/frameset_team.html

[Teamteaching in der Hochschuldidaktik – Handreichung für Teams im Teamteaching der Universität Bielefeld](#)

Weiterführende Quellen:

Ambros, Michael; Biberhofer, Petra: Kompetenzen für eine nachhaltige sozioökonomische Entwicklung, GAIA - Ecological Perspectives for Science and Society, Volume 25, Number 4, 2016, pp. 296-298(3), oekom Verlag.

CSCT (Curriculum, Sustainable development, Competences, Teacher training) Kompetenzmodell: Bäumler, Esther; Gugerli-Dolder, Barbara: BNE-Kompetenzmodell für die Lehrer/innen-Bildung das CSCT-Modell (Comenius-Projekt), Beitrag zur Werkstatttagung SUB, Bern 12. Januar 2009.

NEUES LERNEN

PERSÖNLICHKEITSBILDUNG DURCH DIVERSITÄTSARBEIT

Text: Mirja Beck

Hochschulen sind dazu übergegangen, Diversität als Potenzial zu nutzen und sich im Sinne einer chancengerechten Bildung zu öffnen. Einerseits gilt es dabei, Wege ins Studium zu ebnet, andererseits sollen Lehre und Studium selbst diversitätssensibel gestaltet werden.

Doch diversitätssensibel auf Studierende einzugehen, birgt grundsätzliche Herausforderungen im Zusammenhang mit Studienganggestaltungen sowie mit methodisch-didaktischen Ansätzen. Ethnie, Gender, Religion, physische und psychische Fähigkeiten, Alter, Lebensstil, soziale Herkunft, Wohnregion oder sexuelle Orientierung – all diese Diversitätsdimensionen berühren den Kern der Persönlichkeit und sind eng miteinander verschrankt. Schon im gesellschaftlichen Diskurs führen Diversitätsthemen zu heftigen Auseinandersetzungen, die nicht allein durch Faktenvermittlung zu bewältigen sind, weil es dabei um persönlich

bedeutsame Lernprozesse geht, die besonderer Reflexion bedürfen. Dies zeigt sich auch im universitären Kontext unter anderem bei der gemeinsamen Aushandlung von Lehr-Lern-Prozessen oder auch im Bereich des Theorie-Praxistransfers. Die Entwicklung professioneller, diversitätssensibler Haltungen gehört jedoch durchaus zum akademischen Studium und zur universitären Ausbildung. Eine reflexive Verhandlung von Theorie, Praxis, Biografie und Habitus ermöglicht Lehrenden wie auch Studierenden, an ihrer professionellen Haltung zu arbeiten. Dieser Gedanke des Identitäts- und Selbstbildungsprozesses im Studium knüpft an ein Verständnis reflexiver Professionalität nach Bernd Dewe an (s. Literatur).

Insofern besteht die Herausforderung darin, neue Lehr- und Lernformen zu entwickeln, die ein ganzheitliches Lernen auf wissenschaftlich gesichertem Niveau er-

möglichen und die Zuschreibung Persönlichkeitsbildung verdienen. Gelingt die Herstellung dieser Lehr-Lern-Settings, können sowohl Werte als auch Stereotype und Vorurteile fachlich und selbstreflexiv kritisch bearbeitet und Diversität zur wertvollen Ressource werden. Lehrende benötigen dafür selbst die Kompetenzen, die sie fördern wollen. Dazu gehört die Fähigkeit zur Selbstreflexion, um Projektionen zu vermeiden, sowie eine Beschäftigung damit, eigene Grenzen und Möglichkeiten realistisch einschätzen zu können und bestehende Machtverhältnisse zu reflektieren. Auch ein bewusster, reflektierter Umgang mit den eigenen Herkunfts- und Existenzbedingungen, Neigungen oder Dispositionen gehört zu einer kritischen Betrachtung. Störungen sensibel wahrzunehmen und bearbeiten zu können, sich auf Perspektivenwechsel einzulassen und offen zu sein für Selbstkritik, sind wichtige Voraussetzungen. ■

INFOBOX

Unterstützung in der Gestaltung bei der Konzeption diversitätssensibler Lehre/Ansprechpersonen bei Diversitätsfragen der CAU

- [PerLe: Beratung zur Umsetzung diversitätssensibler Lehre](#)
- Tamás Jules Fütty: Arbeitsstelle „Diversität, Gender und sexuelle Bildung“ am Institut für Pädagogik
- Eddi Steinfeldt-Mehrtens: Zentrale_r Beauftragte_r für Diversität

Weitere Informationen zum Handlungsfeld Diversität (in der Lehre) an der Hochschule

- Handreichung: „[Barrierearme Lehre: Grundlagen, Umgang und Möglichkeiten. Eine Handreichung für Lehrende an der CAU](#)“
- Beitrag: „[Diversität in der Hochschullehre. Kurzdokumentation aus dem Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen \(PerLe\)](#)“



Literatur: Quellen & Empfehlungen zum Weiterlesen

- Dewe, Bernd (2009): Reflexive Professionalität. Maßgabe für Wissenstransfer und Theorie-Praxis-Relationierung im Studium der Sozialarbeit. In: Riegler, Anna/Hojnik, Sylvia/Posch, Klaus (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten in der Fachhochschulausbildung. Wiesbaden, S. 47-63.
- Kreft, Anne-Kathrin/Leichsenring, Hannah (2012): Studienrelevante Diversität in der Lehre. In: Klein, Uta/Heitzmann, Daniela (Hrsg.): Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme. Weinheim und Basel, S. 145-163.
- Stöbe-Blossey, Sybille (2013): Übergänge nach dem Abitur. Perspektiven von Schülerinnen und Schülern am Beispiel des „Doppeljahrgangs“ in Nordrhein-Westfalen. IAQ Report – Aktuelle Forschungsergebnisse aus dem Institut Arbeit und Qualifikation. Universität Duisburg-Essen, 06/2013.

VIELFÄLTIG FORSCHEN

„DIVERSITY MANAGEMENT“: EIN BEST-PRACTICE-BERICHT AUS DER LEHRE

Text: Mirja Beck

Forschendes Lernen bietet die Chance, Vielfalt auf inhaltlicher wie organisatorischer Ebene zu berücksichtigen und eine Perspektiverweiterung aller Beteiligten durch gemeinsame Projektarbeiten zu ermöglichen. Gleichzeitig ist Diversität besonders herausfordernd, wenn es darum geht, alle Teilnehmenden in einen Prozess einzubinden, der sich auf selbstbestimmtes Lernen stützt. Die Lehrveranstaltung „Diversity Management“ im Bereich Deutsch als Fremdsprache (DaF) der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel brachte im Wintersemester 2019/20 eine extrem heterogene Gruppe Studierender zusammen, die sich dieser Herausforderung mit Begeisterung gestellt hat. Ein Best-Practice-Bericht.

Internationale und bildungsinländische Studierende trafen im Kurs „Diversity Management“ zusammen, um gemeinsam in interdisziplinären Teams den Umgang mit Vielfalt an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (CAU) zu beforschen – und zugleich selbst zu erleben. Ihre Forschungsprojekte entwickelten die Studierendenteams im Sinne des Forschenden Lernens eigenständig. Zugleich setzte Seminarleiterin Kati Lüdecke-Röttger (Leitung der Studienvorbereitung DaF) auf das große Potential der [Peer Education](#). Denn wer könnte internationalen Studierenden den akademischen Betrieb an der Kieler Universität besser näherbringen als deutsche Studierende derselben Einrichtung? In einer Postersession, die zugleich Prüfungsleistung für die Seminarteilnehmenden war, präsentierten die Teams abschließend ihre Projektergebnisse.



Zu Semesterbeginn hatten sich die Studierenden anhand gemeinsamer Themeninteressen zu Zweier- bis Fünfer-Teams zusammengefunden, die gemischt aus bildungsausländischen und deutschen Studierenden bestanden. Anschließend beschäftigten sich die Teams mit den für sie relevanten Diversitätsdimensionen auf dem Campus, bei deren Auswahl sie völlig frei waren. Mit dem Fokus, zu untersuchen, wie an der CAU mit personeller und sozialer Vielfalt umgegangen wird und welche konkreten Maßnahmen des Diversity Managements beziehungsweise Mainstreamings dort ihren Einsatz finden, wählten die Studierenden folgende Themen und Fragestellungen aus:

- Inwiefern unterscheidet sich die CAU vom deutschlandweiten Durchschnitt in dem Bereich der sozialen Herkunft?
- Religionsfreiheit – Wo endet die Toleranz? Am Beispiel des Niqabverbots an der CAU Kiel
- Inwieweit beeinträchtigt eine Depression die Studierfähigkeit?
- Als wie relevant wird genderechte Sprache an der CAU von den Studierenden eingeschätzt?
- Wie kann man die Mehrsprachigkeit rund um den Uni-Alltag für Nicht-Muttersprachler_innen verbessern
- Sexuelle Identitäten an der Universität →



Geeignete Zugänge

Damit die Studierenden geeignete Zugänge zu den unterschiedlichen Themen und Fragestellungen wählen konnten, standen sowohl qualitative Methoden – wie explorative Fallstudien, qualitative Interviews und Hypothesenbildung – als auch quantitative Methoden wie Fragebogenbefragungen zur Wahl. Mittels beratender Unterstützung aus dem Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) wählten die Studierenden geeignete Methoden für ihre Projekte aus. Gemeinsam entwickelten die Teams zudem Hintergrund, Problemaufriss, Fragestellung, Materiallage sowie Vorgehensweise zu ihrem jeweiligen Forschungsgegenstand und vollzogen aktiv und eigenständig den Forschungsprozess. Während des gesamten Prozesses diskutierten und reflektierten sie immer wieder ihre Entwürfe und Ergebnisse im Plenum, unterstützt durch Feedback der Seminarleiterin.

Diversität als wichtiger Einflussfaktor

Um die Prozesse innerhalb der Forschungsteams und zwischen den Themengruppen angemessen unterstützen zu können, galt es, Diversität als wichtigen Einflussfaktor für die Gestaltung des Seminars zu berücksichtigen. Entsprechend vielfältig fiel die Rolle der Seminarleitung aus, deren Aufgabe es war, sich bewusst an individuellen Kompetenzen, Potenzialen und Anwendungsabsichten der Studierenden zu orientieren. Kati Lüdecke-Röttger initiierte und begleitete die Themen- und Gruppenfindung durch Gespräche, Ideen, theoretische Inputs, Campusrundgänge sowie Intra- und Internetrecherchen. In Anbetracht der zeitlichen Begrenzung und der zu bewältigenden Forschungsschritte war es besonders wichtig, den Prozess gut zu moderieren und die Studierenden in der Strukturierung ihres Vorgehens zu unterstützen. Das hohe Maß an selbstständiger Arbeit erforderte eine flexible Rahmung seitens der Lehrenden: „Ich selbst sehe mich eher als Begleitung und Unterstützerin, von einigen Studierenden wurde aber stärker eine Gestalterin und Lenkerin gefordert“, so Kati Lüdecke-Röttger. Es galt zu überlegen, über welche Potentiale einzelne Studierende verfügen, gleichzeitig brauchte es eine Balance zwischen Freiraum für kreatives Denken und (An-)Leitung.

Freies Arbeiten und regelmäßiger Austausch

Im Seminar lösten freies Arbeiten und regelmäßiger Austausch zu aktuellen Herausforderungen der Forschungsprojekte einander ab, was einen ausgeglichenen Wechsel zwischen Präsenzzeit vor Ort und selbstorganisierter Forschungsarbeit mit sich brachte. Kati Lüdecke-Röttger konzipierte das freie Arbeiten derart, dass die Studierenden flexibel ihre Zeiten gestalten und bei Bedarf auf die Beratung der Seminarleitung zurückgreifen konnten. In der Retrospektive sieht die Dozentin eine wichtige Stellschraube in Vorkenntnissen der Studierenden zum einen im Zusammenhang mit dem Themenfeld Diversität und zum anderen bezogen auf praktische Forschungserfahrung. Die Teilnehmenden dieses Seminars besaßen in beiden Bereichen kaum Vorwissen, sodass viel Zeit in die Grundlagenbereitung floss, bevor die Studierenden mit ihrer Forschung beginnen konnten. Um diesem Umstand bei der nächsten Durchführung eines solchen Formats gerecht werden zu können, schlägt Kati Lüdecke-Röttger vor, entweder die Zugangsvoraussetzungen anzupassen, um angemessene Vorkenntnisse zu gewährleisten, oder den zeitlichen Umfang des Seminars aufzustocken.



Ambitionierter Zeitrahmen

Trotz des ambitionierten Zeitrahmens und der vielfältigen Aufgabenstellungen gelang es den Studierenden, im Seminar gemeinsam zu forschen, zu lernen und zu sensibilisieren. Das forschende Lehr-Lern-Format begeisterte aufgrund der Gelegenheit, innerhalb der Gruppen voneinander lernen zu können. Die Studierenden betonten in ihren Feedbacks den großen Mehrwert, den sie in der diversen Zusammensetzung sahen. Die unterschiedlichen Zugänge der Teilnehmenden ermöglichten allen spannende Perspektivwechsel: „Perspektivenwechsel funktionieren nur mit Unsicherheiten und Irritationen, die gleichermaßen von den Studierenden und auch von der Lehrperson ausgehalten werden müssen. Feste Strukturen können dabei helfen“, berichtet Kati Lüdecke-Röttger. Daher empfiehlt sie Lehrenden, die sich inspiriert sehen, ein ähnliches Format durchzuführen, „von vornherein Irritationen zu antizipieren und mehr Reflexion kontinuierlich während des gesamten Forschungsprozesses zu integrieren.“ ■

METHODENBOX

Als besonders hilfreich hat sich im Seminarkontext die Methode „Project Canvas“ aus dem Projektmanagement erwiesen:

- Zweck: Welche Absicht steht hinter dem Projekt? Warum ist das Projekt wichtig? Was wird das Projekt verändern?
- Team: Wer ist im Team? Wer übernimmt welche Rolle? Wie ist die Kommunikation organisiert? Wer hat (wann) wie viel Arbeitszeit zur Verfügung? Wer sind externe Partner_innen und Ansprechpersonen?
- Umfeld: Wer oder was unterstützt das Projekt? Wer oder was behindert das Projekt?
- Ressourcen: Welche Arbeitsmittel werden benötigt? Welche Literatur muss noch beschafft bzw. gelesen werden?
- Chancen und Risiken: Welche unsicheren Ereignisse würden im Falle ihres Eintretens den Projekterfolg gefährden oder beflügeln?
- Ergebnis: Was ist das Ergebnis und wie soll es idealerweise sein?
- Aufgaben und Aufgabenverteilung: Welche Arbeitsschritte sind notwendig? Wer übernimmt welche Aufgabe?
- Meilensteine und Zeitplan: Für welche Zwischenergebnisse werden welche Termine festgelegt?

Diese Methode unterstützt die Studierenden dabei, ihre Projekte zu strukturieren, den roten Faden und das Ziel im Blick zu behalten. Zu diesem Zwecke wurde das „Project Canvas“ im Seminar fortlaufend aktualisiert und in die Beratungen als Prozessinstrument eingebunden.

#diesejungeneleute

Altersdiskriminierung von jungen Erwachsenen erforschen

Text: Rebecca Such



Prof. Dr. Claudia Buengeler und Christoph Daldrop | Fotos: Sabrina Harrsen

Im Seminar von Professorin Claudia Buengeler und Christoph Daldrop sammeln BWL-Studierende erste empirische Erfahrungen. Dabei setzen sich die Studierenden mit Führungsfragen in Unternehmen auseinander und werden selbst zu Forschenden, indem sie Hypothesen aufstellen und diese empirisch testen.

Motiviert, kreativ, aber unerfahren und naiv – das sind nur einige der Attribute, die Studierende im Forschungsseminar #diesejungeneleute jüngeren Menschen zuschreiben. Während die ersten Attribute schmeichelhaft erscheinen, decken sich vor allem die letzteren nicht mit den Idealvorstellungen von Führungskräften in der Wirtschaft. Genau diese Altersdiskriminierung wollten BWL-Professorin Claudia Buengeler und ihr wissenschaftlicher Mitarbeiter Christoph Daldrop Studierende im Sommersemester 2020 untersuchen lassen. Statt eines reinen Literaturstudiums wurden die Studierenden dabei selbst aktiv und durften einmal den ganzen Forschungskreislauf durchlaufen. „Der Hashtag #diesejungeneleute kommt ursprünglich aus der Politik und thematisiert Altersdiskriminierung von jungen Erwachsenen in Führungspositionen. Das Problem ist aber auch in Unternehmen relevant“, erklärt Christoph Daldrop die Wichtigkeit des Themas. Er ist Mitarbeiter im Institut für Betriebswirtschaftslehre und promoviert zu solchen Fragestellungen. In der Kombination von Untersuchungsgegenstand und Methode sehen die beiden Seminarleitenden den Gewinn und betonen, wie wichtig die Ganzheitlichkeit der Aufgabe für Motivation und Wissenserwerb ist.

Das Ziel des Seminars

Für die BWL-Masterstudierenden ergibt sich so noch vor ihrer Masterarbeit die Möglichkeit zum empirischen Arbeiten. „Das Ziel des Seminars ist es nicht, dass alle eine akademische Laufbahn einschlagen“, so Claudia Buengeler. „Aber wir wollen unsere Studieren-

den sensibilisieren. Denn wenn sie hinterher in Unternehmen arbeiten und Studien lesen, sollen die natürlich richtig interpretiert werden und zu einer verbesserten Entscheidungsfindung beitragen.“ Professorin Buengeler folgt in Forschung und Lehre dem Ansatz des evidenzbasierten Managements, der sich auf empirische Ergebnisse als Entscheidungsgrundlage für Führungsprobleme stützt.

Spielraum im Forschungsprozess

Damit genug Zeit für den Forschungsprozess und die didaktisch nötigen Zwischenschritte bleibt, begann das Seminar bereits im Februar. In der Kick-off-Session fanden sich die acht Studierenden in Zweiergruppen zusammen und bekamen jeweils einen Teiluntersuchungsbereich zugeteilt. „Die Themen waren zwar vorgegeben, aber dadurch, dass die Studierenden eigene Hypothesen theoretisch ableiteten, gab es viel Entwicklungsspielraum“, so Christoph Daldrop. Alle weiteren Treffen standen unter der Überschrift des aktuellen Schritts im Forschungsprozess, von der theoretischen Herleitung von Hypothesen über Datensammlung und -auswertung bis hin zur Diskussion und Präsentation der Ergebnisse. In den Sitzungen bekamen die Studierenden das nötige Handwerkszeug vermittelt, zum Beispiel zum Design von Experimentalstudien oder zur Datenanalyse mit dem Statistikprogramm SPSS. Das Seminar hatte durch einen Gastvortrag von Professorin Astrid Homan vom Department Arbeits- und Organisationspsychologie der Universität Amsterdam außerdem einen internationalen Charakter. →

Feedback

Zwischen den einzelnen Sessions gab es regelmäßige Feedbackschleifen. Die Studierenden beantworteten standardisierte Fragen zu ihren Hypothesen, zum Studiendesign und zu den geplanten Analysen, abhängig vom jeweiligen Schritt im Forschungsprozess. Die Fragen orientierten sich dabei an den immer wichtiger werdenden „Open Science Practices“-Richtlinien im Sinne einer Pre-Registrierung. Die Studierenden erhalten dabei zeitnah ein schriftliches Feedback auf ihre Antworten. „Die Feedbackschleifen erlauben eine formative Evaluation des Fortschritts mit dem Ziel der kontinuierlichen Verbesserung“, so Buengeler. Aufgrund der Corona-Pandemie hat sich der Zeitplan etwas verzögert, das Seminar und die darin stattfindende Datenerhebung finden jedoch trotzdem wie geplant statt und werden nun online abgehalten. „Wir passen das Seminar laufend den Umständen an“, erklärt Christoph Daldrop. „Insbesondere ist uns daran gelegen, das Seminar so interaktiv wie im üblichen Lehrkontext zu gestalten, indem wir die in der digitalen Lehre teils größeren Hürden

für Fragen und Interaktionen abbauen und verschiedene Hilfsmittel zur Aktivierung nutzen.“

Weitere wichtige Schritte für die Studierenden sind – neben der Datenauswertung – die Zwischenpräsentation ihrer vorläufigen Ergebnisse, der erste Entwurf und die finale Abgabe des Manuskripts, das auch als Notengrundlage für den Kurs dient. Dazwischen gibt es immer wieder virtuelle Sprechstunden, Frage-Antwort-Sessions am Anfang einer jeden Sitzung und die Feedbackschleifen. Die eingereichten Arbeiten werden von Prof. Buengeler und Prof. Astrid Homan von der Uni Amsterdam in Form eines Reviewprozesses gemeinsam begutachtet und zur erneuten Überarbeitung an die Studierenden zurückgeschickt, so wie es auch in der Forschungspraxis passieren würde. „Zwar ist der Aufwand für die Gestaltung und Durchführung eines solchen Seminars seitens der Dozent_innen groß“, merkt Claudia Buengeler an. „Das engmaschige Feedback und die Ganzheitlichkeit der Forschungstätigkeit sind jedoch ganz entscheidend für den Lernerfolg der Studierenden.“

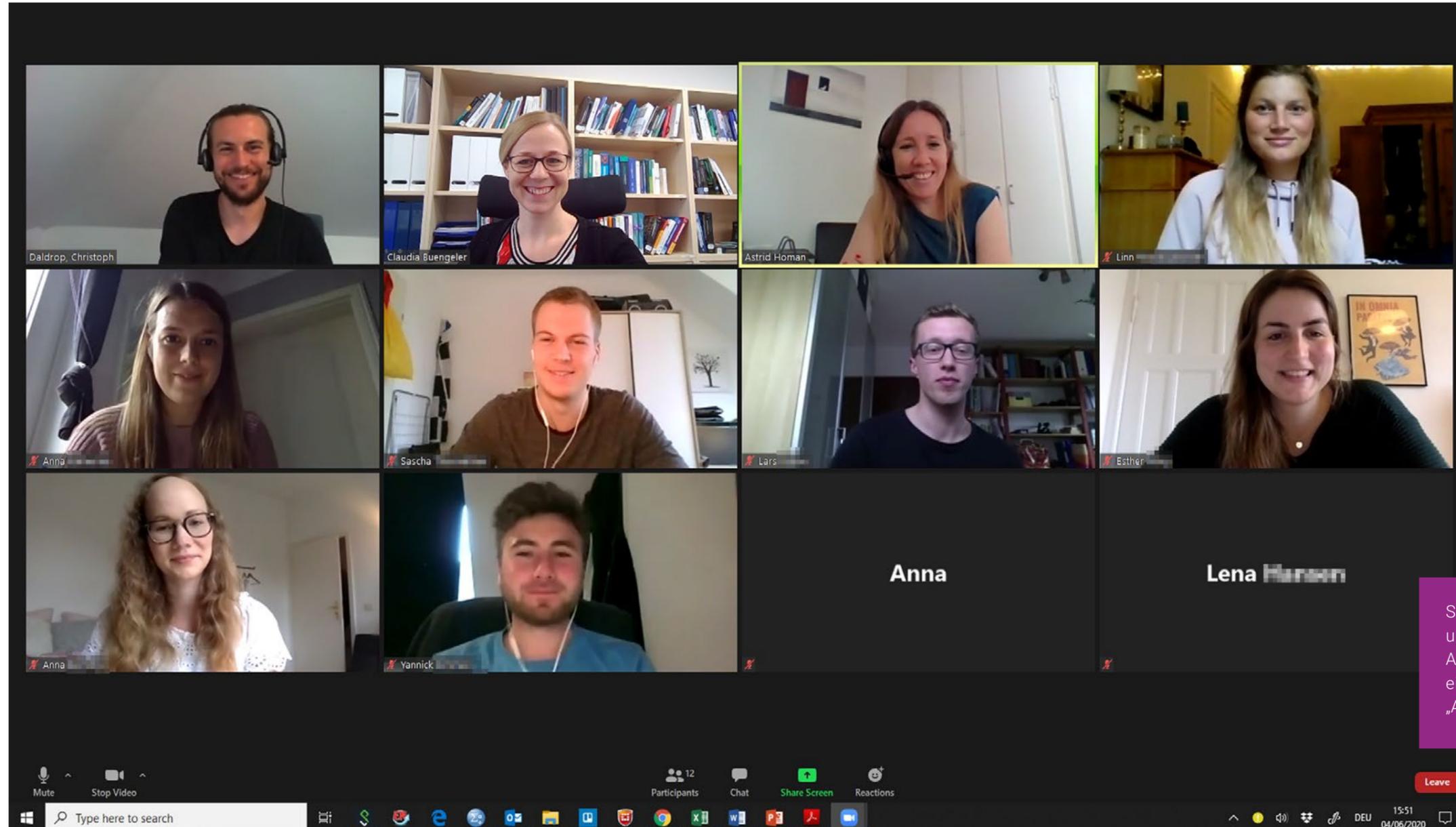
Selbstgesteuert wissenschaftlich arbeiten

„Der Arbeitsaufwand für die Studierenden ist in einem forschungs-basierten Seminar sicherlich höher, aber durch die starke Strukturierung schaffen wir die nötige Entlastung“, ergänzt Christoph Daldrop dazu. Die Teamarbeit gibt zudem Sicherheit und trägt zur Bewältigung der komplexen Aufgabe bei. #diesejungenLeute findet als Forschungsseminar so das erste Mal statt. Zuvor gab es mit dem Projekt „Geht Führung unter die Haut?“ bereits ein anderes forschungsbasiertes Projekt, das wie dieses Seminar ebenfalls durch den PerLe-Fonds für Lehrinnovation unterstützt wurde. „Unser oberstes Ziel ist, dass die Studierenden auf jeder Stufe des Forschungsprozesses im Sinne des forschungsbasierten Lernens möglichst viel mitnehmen und somit zunehmend in die Lage versetzt werden, selbstgesteuert wissenschaftlich zu arbeiten“, fasst Claudia Buengeler die Absicht des Seminars zusammen. Das ist besonders wichtig für die Masterarbeiten der Studierenden, die in den folgenden Semestern geschrieben werden. Das Seminar gibt den Teilnehmenden die Möglichkeit, sich im geschützten Rahmen darauf vorzubereiten. ■

Ausgewählte Methoden, die den Prozess unterstützen:

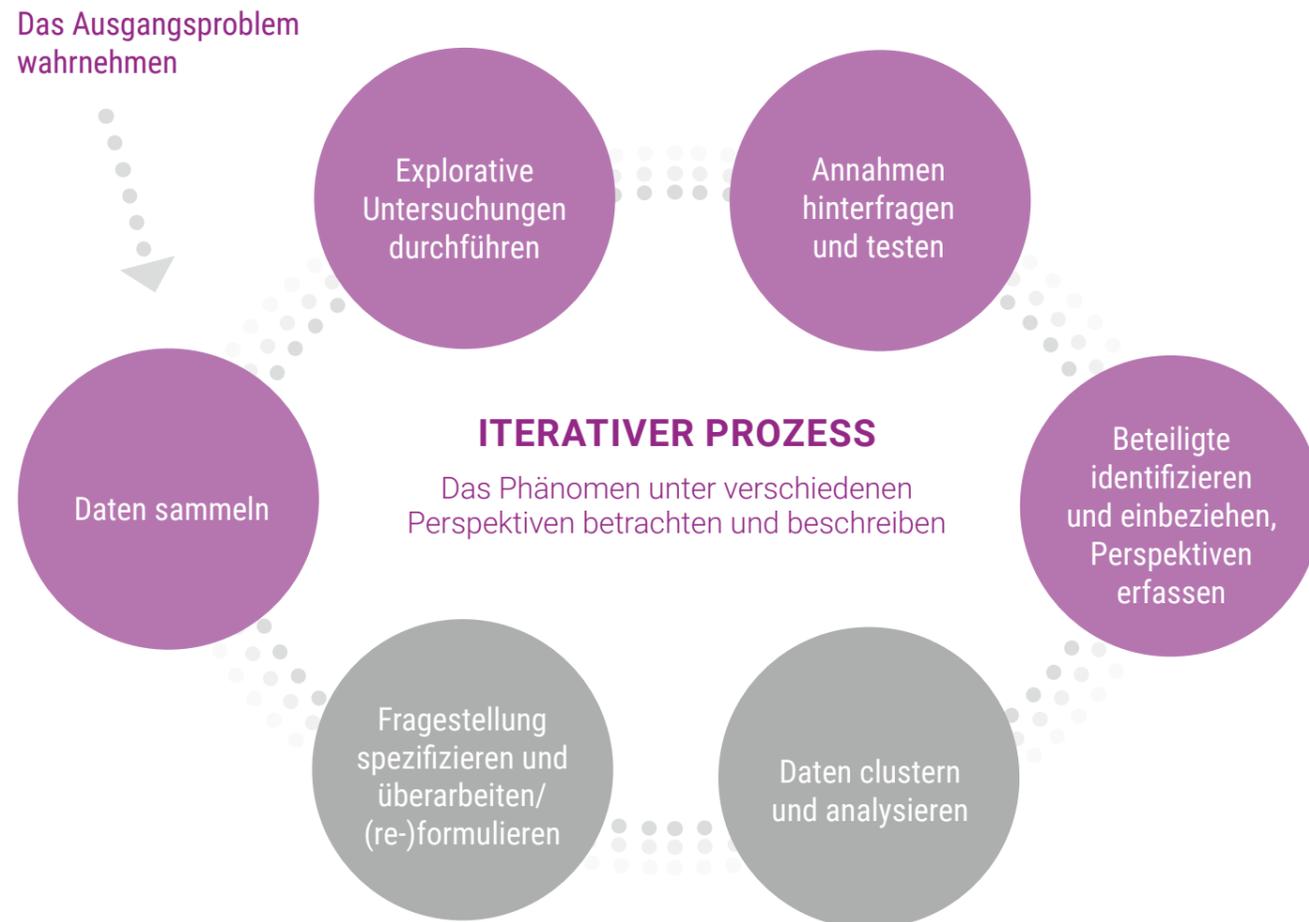
- Wissenslandkarten zur Visualisierung theoretischer Zusammenhänge und Prozesse
- Szenarien, um Phänomene und Probleme diskutieren zu können
- Personae, um Zielgruppen und ihre Kontextbedingungen zu definieren
- Forschungstagebuch, um Daten zu sammeln
- E-Portfolios mit Leitfragen, um Reflexion anzuregen

Dieses Projekt wurde durch den PerLe-Fonds für Lehrinnovation gefördert.



Screenshot aus einer Session vom 04. Juni 2020 (die u. a. auch die internationale Projektpartnerin Prof. Dr. Astrid. C. Homan von der Universität Amsterdam mit einschloß, die am selben Tag einen Gastvortrag zu „Academic Writing“ gehalten hatte).

DIE ENTWICKLUNG EINER FORSCHUNGSFRAGE IM FORMAT FORSCHENDES LERNEN



Eigene Darstellung:
Reisas, Sandmann 2020.
In Anlehnung an Allert, Reisas, Richter

Literatur zur Grafik:

Pawelleck, Anja, Reisas, Sabine, Riewerts, Kerrin (2020) : Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) – Projekte planen, begleiten, dokumentieren. Instrumente zur Qualitätsentwicklung. 2020.
[10.21941/7jt1-7v14](https://doi.org/10.21941/7jt1-7v14)

Allert, Heidrun, Reisas, Sabine, Richter, Christoph (2014). [Design as Inquiry – A Manual](#)

Leitfragen zur Entwicklung einer Forschungsfrage

THEMENFINDUNG

- Um welches Phänomen geht es? Wie sieht die konkrete Situation aus? Wer ist beteiligt?
- Warum ist das Phänomen/die Herausforderung wichtig? Welche Relevanz hat das Problem für die Forschenden, die Gesellschaft/die wissenschaftliche Community?
- Welche Annahmen sind damit verbunden? Was könnte es auslösen? Welche anderen Sichtweisen/gegenseitlichen Aussagen gibt es?
- Welche Muster/Themen lassen sich erkennen?
- Welche ethischen Fragen stellen sich in Bezug auf das Phänomen/die Untersuchung?

STAND DER FORSCHUNG

- Was haben andere bereits in Erfahrung gebracht? Welche fachspezifischen, überfachlichen Diskussionen gibt es? Welche alternativen/interdisziplinären Perspektiven gibt es?
- Wie setzt sich die Zielgruppe der Untersuchung zusammen?
- Welche Kontexte, Konzepte, Rahmenbedingungen, Artefakte etc. standen bisher im Fokus?
- Mit welchen Herangehensweisen/Methoden wurde das Phänomen bisher erforscht? Wurde auch inter- oder transdisziplinär geforscht?
- Wurde(n) die Zielgruppe/Beteiligte/Expert_innen aktiv einbezogen?
- Wer könnte weitere Informationen liefern? (z.B. Experten oder Zielgruppe etc.)

FRAGESTELLUNG

- Was kann/möchte/will ich mit der Frage herausfinden? Worin liegt mein Erkenntnisinteresse?
- Bezieht die Frage den aktuellen Forschungsstand mit ein?
- Welche Relevanz hat die Fragestellung für andere?
- Sind die bisherigen Untersuchungen so formuliert, dass sich aus der Argumentationslinie meine Frage ergibt?
- Wie könnte die Frage mit weiteren Beteiligten partizipativ hergeleitet werden?
- Welche ethischen Aspekte sind mit der Frage verbunden?

»SO VIELE FREIHEITEN WIE MÖGLICH«

VIDEO ZUM OFFENEN UND KREATIVEN LERNEN BEI
PROFESSOR HANS-RUDOLF BORK

Seit mehr als sechs Jahren folgt Hans-Rudolf Bork in seiner regelmäßig angebotenen Lehrveranstaltung „Terrestrial Ecozones and Ecosystems“ einem extrem offenen Lehrkonzept, das insbesondere auf die Kreativität der Teilnehmenden setzt. An dem Blockseminar können Studierende aller Fächer teilnehmen, häufig ist die Besetzung international. So auch im Sommersemester 2018, als 27 Studierende aus insgesamt neun Studiengängen und 14 verschiedenen Staaten an der Lehrveranstaltung teilnahmen. Im Videointerview berichtet der Professor für Ökosystemforschung von seinen Ideen und Erfahrungen.



Die enorme Heterogenität der Lernendengruppe beschreibt Bork als außerordentlich „reizvoll und spannend“, zugleich auch als „herausfordernd“. Er begegnet ihr durch Kleingruppenarbeit in Dreier- und Viererteams mit viel Freiheit für eine kreative Auseinandersetzung mit den zu bearbeitenden Themen. Seine einzige Prämisse: „Während ihrer Abschluss-

präsentationen müssen die Gruppen alle übrigen Seminarteilnehmenden zu jedem Zeitpunkt aktiv ins Geschehen mit einbinden“. Ein ungewöhnlicher Arbeitsauftrag, der die Studierenden weit weg vom klassischen Referat und hin zu sehr lebhaften Formaten führt, darunter Umfragen im Stadtgebiet, schauspielerische Einlagen oder Live-Schalten im Hörsaal. ■

»Ich denke, man sollte den Studierenden so viele Freiheiten wie möglich geben, ihre Ideen zu verwirklichen, und dabei unbedingt auch unkonventionelle Zugänge zulassen. Meine Erfahrung ist: Das wird immer gut, weil die Studierenden sich mit ihren eigenen Projekten und Ideen identifizieren.«

Professor Hans-Rudolf Bork

LEHRE MIT ABSTAND

Interview: Philipp Marquardt, Leona Kruse

WEBSEMINARE LEBENDIG GESTALTEN



Mit interaktiven Webseminaren können Lehrende die Zusammenarbeit von Studierenden fördern und diese über große Distanzen hinweg betreuen. Der didaktische Mehrwert, zum Beispiel durch verschiedene Formen der Online-Kollaboration, wird dabei zunehmend sichtbar, während technische Herausforderungen rasch in den Hintergrund treten. Aus aktuellem Anlass lohnt der Blick auf Lehrende, die schon seit längerem auf Webseminare setzen, noch mehr. Aus der Betreuung Lehramtsstudierender in ihren Praktika liegen beispielsweise bereits wertvolle Erfahrungen vor.

Das verlängerte Praxissemester im Lehramtsstudium und die sich stetig weiterentwickelnden didaktischen Konzepte und technischen Möglichkeiten, die Lehre medial zu gestalten, nahmen die Juniorprofessorin Inger Petersen und die Wissenschaftliche Mitarbeiterin Raja Reble zum Anlass, maßgeschneiderte Unterstützung aus dem Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) in Anspruch zu nehmen. Im Interview berichtet Juniorprofessorin Petersen von ihren Erfahrungen.

Frau Petersen, worauf zielt ihr neues interaktives Webseminar eigentlich ab?

JProf. Inger Petersen: Wir haben hier an der Universität Kiel seit dem Wintersemester 2018/19 das Praxissemester: Das bedeutet, dass die Lehramtsstudierenden im Wintersemester nur von Oktober bis Dezember in Präsenzveranstaltungen sind – und dann ab Januar über einen Zeitraum von acht Wochen für den Praxisteil in Schulen. Wir wollten die Studierenden, die in dieser Praxisphase auf ganz Schleswig-Holstein verteilt sind und somit nicht so einfach zu Präsenzveranstaltungen kommen können, trotzdem begleiten und betreuen.

Wie haben Sie sich auf die Online-Betreuung dieser Praxisphase vorbereitet?

JProf. Inger Petersen: Mir hat geholfen, dass wir zwei Fortbildungen zum Thema hatten. Wir haben uns einmal in einer Präsenzveranstaltung getroffen, bei der wir alle einen Laptop dabei hatten und uns den virtuellen Seminarraum gemeinsam angeschaut haben, den später auch die Studierenden betreten würden. Wir konnten uns aber gleichzeitig noch durch die „Face-to-Face“-Situation austauschen und lernten dadurch sowohl die Rolle der Teilnehmenden als auch die Rolle der moderierenden Personen kennen. Ein halbes Jahr später folgte ein Auffrischungsworkshop, der als Webseminar organisiert wurde.

Für die Studierenden haben wir einen ersten Termin für einen Technik-Check reserviert. Am Anfang der nächsten Sitzungen haben wir ebenfalls immer 15 Minuten für einen Technik-Check eingeplant. Im Online-Seminar kann man weniger spontan sein, zumindest, wenn man noch nicht so viel Erfahrung hat oder vielleicht die verschiedenen Funktionen noch nicht so souverän beherrscht. Wir haben den Ablauf sehr genau durchgeplant und hatten dafür beispielsweise alle Impulse, die wir an die Studierenden geben

wollten, im Voraus vorbereitet.



Was empfehlen Sie anderen Lehrenden? Welche Haltung ist zuträglich?

JProf. Inger Petersen: Wenn im Online-Seminar Interaktionsphasen und nicht nur frontale Wissensvermittlung vorgesehen sind, würde ich etwas mehr Zeit einplanen, als ich normalerweise für eine Präsenzveranstaltung kalkulieren würde. Unsere Erfahrung war, dass die angesetzten anderthalb Stunden sehr kurz waren, weil alles etwas länger brauchte als normalerweise in einer Präsenzveranstaltung. Wenn ich zum Beispiel in eine Gruppenarbeitsphase der Studierenden online hineingehen möchte, dauert es länger, als wenn alle in einem realen Seminarraum sitzen und ich kurz von einem Tisch zum anderen gehen kann und sehe, wie weit die Studierenden mit dem Arbeitsauftrag sind oder wo noch Fragen entstanden sind. Wenn ich virtuell einen Seminarraum betrete, muss ich erstmal den Arbeitsprozess kurz unterbrechen und nachfragen, wie der Stand ist, weil die nonverbale Kommunikation gänzlich fehlt.

Womit wir sehr gute Erfahrungen gemacht haben und was ich empfehlen würde, ist, das Online-Seminar zu zweit durchzuführen. Wenn eine Lehrperson mit Online-Seminaren noch nicht vertraut ist, dann sollte sie zudem auf jeden Fall neugierig und experimentierfreudig sein. Ich würde sagen, man muss auch dazu bereit sein, ein bisschen Kontrolle abzugeben. Selbst wenn die Studierenden vorher über entsprechend benötigte Technik und Software informiert sind, passieren auf technischer Ebene unvorhergesehene Sachen.

Was hat Sie am meisten überrascht?

JProf. Inger Petersen: Bisher konnte ich mir gut vorstellen, dass frontale Phasen im Online-Seminar gut funktionieren, aber wie Interaktion und Kleingruppenarbeit unter Studierenden möglich sind, dass sie etwas erarbeiten und am Ende den anderen präsentieren, dass es sowohl technisch als auch in der Umsetzung funktioniert, hat mich überrascht. Das finde ich irgendwie faszinierend.

Wie haben Sie die Kleingruppen betreut? Wie fand die Interaktion der Studierenden statt?

JProf. Inger Petersen: Die Studierenden haben zum Beispiel vorab Material zugeschickt oder über OLAT zur Verfügung gestellt bekommen oder selbst Material mitgebracht – etwa Beobachtungen aus der Schule oder Stundenentwürfe. In den Gruppenarbeitsphasen haben wir darauf Bezug genommen. Wir haben die Studierenden für die Gruppenarbeit aus dem Plenum heraus auf kleinere Gruppenräume à vier bis sechs Personen verteilt. In diesen Gruppenräumen können die Studierenden sich wie in einer Webkonferenz miteinander unterhalten und hätten sich, falls Kameras vorhanden und eingeschaltet sind, auch sehen können (wir haben darauf allerdings verzichtet). Vorab haben wir in den Räumen Folien mit dem Arbeitsauftrag zur Verfügung gestellt, auf denen die Studierenden ihre Ergebnisse festhalten konnten. Alle Studierenden können die Möglichkeit bekommen, die hochgeladenen Folien zu bearbeiten. Während der Gruppenarbeit haben wir uns zwischendurch in die Gruppenräume eingeloggt und konnten so den Studierenden zuhören und mit ihnen sprechen, zum Beispiel Fragen beantworten oder uns nach Fortschritten und Schwierigkeiten im Arbeitsprozess erkundigen. ■



»Ich würde sagen, man muss auch dazu bereit sein, ein bisschen Kontrolle abzugeben.«

Inger Petersen

Juniorprofessorin, Deutsch als Zweitsprache und fachintegrierte Sprachbildung

METHODENBOX

Hinweise und erste Schritte

- Testen Sie zuerst mit Kolleg_innen oder Hilfskräfte den Zugang zum virtuellen Raum, die Funktionen der Webcam und des Mikrofons. Insbesondere die Sprachqualität ist wichtig. Um die zu gewährleisten, eignen sich Headsets am besten.
- Probieren Sie die Möglichkeiten der Gruppenarbeit in sogenannten „Breakout-Rooms“ aus. In diesen können Studierende in kleinen Gruppen gemeinsam diskutieren, ein Whiteboard benutzen, sich gegenseitig Präsentationen und Dokumente vorstellen oder mithilfe des OnlyOffice aus OpenOlat kollaborativ an ein und demselben Textdokument arbeiten.
- Planen Sie Zeit und Organisationsaufwand für die Aufteilung in Gruppen und Breakout-Räume ein. Eine zufällige automatische Zuordnung kann zudem zu diverseren Gruppen führen als die freie Wahl.
- Kündigen Sie an, wenn Sie die Gruppenräume zu besuchen planen, damit die Studierenden ansonsten unbeobachtet zusammenarbeiten können.
- Planen Sie genügend Zeit für den Umgang mit technischen Problemen ein und veranstalten Sie einen Technik-Check vor dem ersten Online-Seminar.
- Sorgen Sie für eine vertrauensvolle Atmosphäre, bitten Sie ggf. alle Studierenden, die Webcams einzuschalten und sich zu beteiligen.
- Planen Sie eine zweite Person zur Betreuung der Technik und ggf. zur Co-Moderation ein.

EMPATHISCHE PERSÖNLICHKEIT IN SCHARNIERFUNKTION GESUCHT

DREI KURZINTERVIEWS ZUR ROLLE VON TUTOR_INNEN AN DEUTSCHEN HOCHSCHULEN



Repetitorium, Praxisübung, Diskussionsrunde, Schreibberatung, Orientierungshilfe – Tutorien an einer deutschen Hochschule können vielfältig sein. Ebenso divers fällt das Aufgabenspektrum der Studierenden mit Lehraufgaben aus. Eindeutig dagegen ist, dass Tutor_innen sowohl quantitativ als auch qualitativ einen bedeutenden Beitrag zur Hochschullehre leisten. Sie fungieren als Bindeglied zwischen Studierenden und Lehrenden und sind gerade im Hinblick auf die steigenden Studierendenzahlen und die zugleich zunehmende Heterogenität der Studierenden aus der deutschen Hochschul-landschaft kaum noch wegzudenken.

Text: Britta Petersen

Die Tutorienarbeit an deutschen Hochschulen hat mit dem Qualitätspakt Lehre seit 2011 eine enorme Dynamik entwickelt. Insbesondere die Qualifizierung, Weiterbildung und Begleitung von Tutor_innen sind seitdem verstärkt in den Vordergrund getreten. Was aber genau macht Tutor_innen nun zu guten Tutor_innen? Brauchen sie eher fachspezifische oder fachübergreifende Kompetenzen und interdisziplinären Austausch, um gute studentische Lehre leisten zu können? Und: Lassen sich diese Fragen bei der Vielzahl an Lehrformaten und Aufgaben überhaupt allgemein beantworten?

Für die diese Ausgabe des eMagazins PERSPEKTIVEN haben wir hierzu Stimmen von Vertreter_innen unterschiedlicher Statusgruppen eingefangen: Marko Heyner, Sprecher des bundesweiten hochschuldidaktischen Netzwerkes „Tutorienarbeit an Hochschulen“, Prof. Dr. Martina Gerken, die aus der Sicht einer Lehrenden berichtet, und Johanna Wiese, die den aktiven Tutor_innen eine Stimme gibt. →



KURZINTERVIEW N°

eins

Marko Heyner

ist Diplompädagoge und seit 2012 professionell im Bereich Qualifizierung von Tutor_innen tätig. Seit 2015 ist er Sprecher des Netzwerkes „Tutorienarbeit an Hochschulen“.

Marko Heyner, Sprecher des Netzwerkes „Tutorienarbeit an Hochschulen“ und Mitarbeiter im Team „Studieneinstieg“ der Hochschule für Angewandte Wissenschaften in Hamburg

Warum ist studentisch angeleitete Lehre relevant?

Marko Heyner: Tutor_innen nehmen eine wichtige Scharnierfunktion zwischen Studierenden und Lehrenden ein. Sie können die Sicht beider Seiten verstehen und vermitteln. Das betrifft beispielsweise Hürden bei Studierenden, fachliche Inhalte zu verstehen. Aber auch in überfachliche Fragen zur gelingenden Studienorganisation haben sie gute Einblicke. Letztlich ist es mit Zunahme der Studierendenzahlen auch eine Frage angemessener Betreuungsrelationen, da professorale Lehre meist vor größeren Gruppen als Tutorien stattfindet.

Was macht Tutor_innen zu guten Tutor_innen und welche Kompetenzen benötigen sie?

Marko Heyner: Zunächst blickt man auf die fachliche Kompetenz, also, ob sie selbst zum Beispiel in Mathematik oder juristischer Fallbearbeitung besonders gut zurecht kommen. Weiterhin sollten sie (fach-)didaktische Neugierde aufweisen und sich darin fortbilden lassen. Was mir aus Begründungen für Tutorienpreise in Erinnerung geblieben ist: Empathie für die Studierenden, Lust aufs Tutorium und der Wille, immer neue Wege und Methoden auszuprobieren.

Welche Vor- und Nachteile einer fachspezifischen Qualifizierung sehen Sie?

Marko Heyner: Eine Qualifizierung sehe ich als Must-have an, schließlich wollen wir die Tutor_innen nicht ins kalte Wasser springen lassen. Noch besser als punktuelle Qualifizierungen vorweg ist ein vorbereitendes und begleitendes Angebot, welches auch Vertiefungen, Supervisionen, Hospitationen und einen reflektierenden Bericht am Ende des Tutoriums beinhaltet. Da ein Programmirtutorium im kleinen Rahmen andere didaktische Ansätze erfordert als ein Tutorium zur Personalwirtschaft mit 45 Studierenden, ist die spezifische Ausgestaltung im Vorteil – aber auch aufwändiger. Fachspezifisch können sich Tutor_innen gut vernetzen und ein Team bilden, überfachlich können sie besser über den didaktischen Tellerrand blicken und neue Impulse aufnehmen.

Was wünschen Sie sich für die Zukunft der Tutor_innenqualifizierung an deutschen Hochschulen?

Marko Heyner: Dass sie den Übergang vom Hochschulpakt zum Zukunftsvertrag beziehungsweise vom „Qualitätspakt Lehre“ zu „Innovationen in der Hochschullehre“ gut überstehen. In den vergangenen fast zehn Jahren sind viele Tutorienprogramme aufgebaut worden und konnten sich gut etablieren. Da wäre es unverzeihlich, wenn man aus Kostengründen darauf verzichtet. Tutorienprogramme als dauerhafte und verlässliche Partner könnten zu guter Hochschullehre noch besser beitragen.



KURZINTERVIEW N°

zwei

Prof. Martina Gerken

lehrt und forscht sowohl zu Grundlagen der Elektrotechnik als auch zu integrierten Systemen und Photonik, Leuchtdioden, Modellierung nanotechnischer Systeme und zu optischen Technologien.

Professorin Martina Gerken, Professorin für Integrierte Systeme und Photonik, Technische Fakultät der CAU

Warum eigentlich studentisch angeleitete Lehre?

Prof. Martina Gerken: Studentische Tutor_innen können das Fachwissen aus einer anderen Perspektive präsentieren. Sie erinnern sich noch gut daran, wie sie das Wissen selbst erworben haben, und können daher studierendenzentrierter erklären und Lernstrategien aufzeigen. Die studentischen Tutor_innen selbst treten dabei in enge Wechselwirkung mit dem Lehrpersonal, durchdringen den Stoff tiefer und bauen Lehrkompetenz auf.

Was macht Tutor_innen zu guten Tutor_innen und welche Kompetenzen benötigen sie?

Prof. Martina Gerken: Gute Tutor_innen haben das nötige Fachwissen und interagieren eng mit den Studierenden. Sie kennen den Wissensstand der Studierenden, unterstützen gezielt den Lernprozess, begeistern für das Fach und nehmen eine Vermittlerrolle zwischen Dozent_innen und Studierenden ein. Dazu benötigen sie unter anderem Fachkompetenz in den relevanten Modulen, Methodenkompetenz, um den Lernprozess gezielt zu unterstützen, Zuverlässigkeit und eine wertschätzende, diskriminierungsfreie Grundhaltung.

Sehen Sie einen Bedarf nach fach- oder bereichsspezifischer Qualifizierung von Tutor_innen? Welche Vor- und Nachteile einer fachspezifischen Qualifizierung sehen Sie?

Prof. Martina Gerken: Eine fach- oder bereichsspezifische Qualifizierung bietet die Möglichkeit, Tutor_innen gezielter bei ihrem Vorkenntnisstand abzuholen und auf ihre jeweilige Aufgabe vorzubereiten. So würde ein Basisworkshop für Labortutor_innen anders ausfallen als für Tutor_innen, die insbesondere die Berechnung von Aufgaben lehren. In einem fachspezifischen Workshop kann konkreter dargestellt werden, wie bestimmte Methoden, insbesondere im MINT-Bereich, sinnvoll eingesetzt werden. Da Tutor_innen zunächst für eine konkrete Aufgabe eingestellt werden, sehe ich zunächst einen Bedarf an tätigkeits-spezifischen Basisworkshops – als eine Art Crashkurs zum Start. Insgesamt halte ich einen Austausch zwischen den Fächern aber für sehr sinnvoll und würde es auch für Tutor_innen bedauern, wenn dieser interdisziplinäre Ansatz durch eine fachspezifische Qualifizierung ersetzt würde. Bei späteren Wahlpflichtangeboten ist daher aus meiner Sicht eine Mischung aus allgemeinen und fachspezifischen Qualifizierungsmaßnahmen sinnvoll.

Was wünschen Sie sich für die Zukunft der Tutor_innenqualifizierung an deutschen Hochschulen?

Prof. Martina Gerken: Ich wünsche mir, dass das Qualifizierungsprogramm für Tutor_innen weiter ausgebaut wird. Nur wenn Tutor_innen qualifiziert werden, kann ihr Lehrpotenzial voll ausgeschöpft werden. Ein Einstieg mit einem hochschuldidaktischen Basiskurs, kombiniert mit späteren Wahlpflichtweiterbildungen zu Themen wie zum Beispiel Gruppenaktivierung, Methoden, Medieneinsatz, Feedbackgeben oder interkultureller Kompetenz, halte ich für sehr sinnvoll. Ein Zertifikatsprogramm kann einen zusätzlichen Ansporn bieten, sich weiterzubilden und auch an der Kollegialen Beratung teilzunehmen. →



KURZINTERVIEW N°

drei

Johanna Wiese

studiert die Fächer Medienwissenschaft: Film und Fernsehen und Philosophie (Master) an der CAU. Johanna ist Tutorin im Fach Philosophie.

Johanna Wiese, Tutorin im Fach Philosophie

Was macht Tutor_innen zu guten Tutor_innen und welche Kompetenzen benötigen sie?

Johanna Wiese: Gute Tutor_innen zeichnen sich dadurch aus, dass sie es schaffen, den Großteil der Studierenden an ihrem jeweiligen Lernausgangspunkt abzuholen und sie auf dem Weg zum Lernerfolg beratend und unterstützend auf Augenhöhe zu begleiten.

Die wichtigsten drei Kompetenzen, welche Tutor_innen fachübergreifend benötigen, um gute Lehre zu leisten, sind: fundierte Fachkenntnisse, gute Kommunikationsfähigkeiten und didaktisches Einfühlungsvermögen. Neben den fachlichen Kenntnissen, die wohl als Grundvoraussetzung gelten können, scheint mir die Ebene der Kommunikation eine besonders essentielle Rolle für Erfolg oder Misserfolg der tutoriellen Lehre zu spielen. Lern- und Erkenntnisprozesse sind so individuell wie die Menschen dahinter. Das bedeutet, dass sich jede_r Tutor_in stets der Herausforderung gegenübergestellt sieht, für eine heterogene Lerngruppe die richtige Methode und die richtige Menge an Inhalt zu finden und bereitzustellen. Dies kann nur dann gelingen, wenn Tutor_innen ein Gefühl für ihre Lehre und für ihre Lerngruppe entwickeln.

Sehen Sie einen Bedarf nach fach- oder bereichsspezifischer Qualifizierung von Tutor_innen? Welche Vor- und Nachteile einer fachspezifischen Qualifizierung sehen Sie?

Johanna Wiese: Ich habe die Erfahrung gemacht, dass eine überfachliche Qualifizierung und Weiterbildung den wichtigen Vorteil von kollegialem Austauschen und Vernetzung von Tutor_innen bietet, die so einander helfen und unterstützen können. Viele Qualifizierungsformate beinhalten zudem Themen, welche fachübergreifend relevant sind, und lassen sich daher gut überfachlich realisieren. Grundsätzlich ist es aber sicherlich auch wichtig, zur Sicherstellung fundierter Fachkenntnisse der Tutor_innen fachspezifische Qualifizierungsformate anzubieten.

Was wünschen Sie sich für die Zukunft der Tutor_innenqualifizierung an deutschen Hochschulen?

Johanna Wiese: Für die Zukunft der Tutor_innenqualifizierung wünsche ich mir, dass das überfachliche Angebot bestehen bleibt und nicht nur Fachkenntnisse, sondern auch weiterhin Angebote zur Weiterentwicklung der Lehrpersönlichkeit existieren. Wichtig wäre zudem, die Schnittstelle zu den Instituten und den Dozent_innen mit einzubeziehen und zu stärken. ■

STUDIERENDE ÜBERNEHMEN DAS RUDER

PEER TEACHING IM PROJEKTSEMINAR

Die Kernidee beim Peer Teaching ist, dass Studierende in die Rolle von Lehrenden schlüpfen. Studentisch angeleitete Tutorien sind wohl das klassische Beispiel für dieses Lehr-Lern-Konzept an der Hochschule.

Doch auch in regulären Lehrveranstaltungen lässt sich Peer-Teaching zum Beispiel als abwechslungsreiche Alternative zum Referat einsetzen: Die Studierenden übernehmen dann nur in einzelnen Sitzungen das Ruder und gestalten Veranstaltungstermine zu einem bestimmten Thema – mit allen Inputs, Arbeitsphasen und Methodenwechsellern.

Das durch den PerLe-Fonds für Lehrinnovation geförderte Projektseminar „Wellenschlagen – Peer learning for sustainability“ ist vollständig von Studentinnen der CAU entwickelt und umgesetzt worden. Im Video berichten sie und ihre Seminarteilnehmenden von ihren Erfahrungen und von den Vorteilen der Methode:



Weiterführende Links und Ideen zum Thema:
[Auf dem „Einfach gute Lehre“-Blog der CAU](#)

Das Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen (PerLe) wird von 2017 bis 2020 (unter dem Förderkennzeichen 01PL17068) aus Mitteln des Qualitätspakts Lehre des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. Es verfolgt das Ziel, die Qualität der Lehre und die Betreuung von Studierenden an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel zu verbessern. Dazu werden Maßnahmen in den Bereichen Studienorientierung und Studieneingangsphase, Berufsorientierung und Praxisbezug sowie Lehr-Lern-Qualifizierung und Qualitätsentwicklung der Lehre konzipiert und umgesetzt.

Impressum

Herausgeber: PerLe – Projekt erfolgreiches Lehren und Lernen, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Koboldstraße 4, 24118 Kiel, www.perle.uni-kiel.de

Redaktion: Dr. Ann-Kathrin Wenke, Antonia Stahl

Lektorat: Tomma Schröder, Rebecca Such, Lisei Martin

Layout: DECK ZWEII; Julia Potthast, Christoph Jochims

Fotos: Lisei Martin, unsplash, photocase, Adobe Stock, privat

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor_innen.

Stand: Kiel, Juli 2020

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung