

Resonanz

Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen

Sommersemester 2017

Heterogenität als Potenzial

Zum Umgang mit Diversität



Praxisbeispiel:

Forschungsnahes Lernen und Lehren in der Biologie

All inclusive!?:

Inklusionsforschung im Bachelor Psychologie

Studieneingangsphase Deutsch:

Forschend lernen mit KinderundJugendmedien.de

Theorie und Praxis:

Master Transnationale Literaturwissenschaft

Projekt-Bericht:

Forschendes Lernen in der Kulturwissenschaft

„Exploring Diversity!“:

Diversität und Forschendes Lernen

ForstAintegriert:

Forschend studieren von Anfang an

Online laufend aktuell: www.uni-bremen.de/forsta/resonanz

Inhaltsverzeichnis

- 03 Editorial
Thomas Hoffmeister
- 04 Forschungsnahes Lernen und Lehren in der Biologie:
Wie Studierende lernen, ökologisch zu forschen – ein Praxisbeispiel
Annette Kolb, Jana Seeger, Andra Thiel, Jürgen Warrelmann und Martin Diekmann
- 11 All inclusive!? Inklusionsforschung im Bachelor Psychologie
Katharina Georgi und Peter Schneider
- 16 Mit „Spuck Schnecken“, 100 Klößchen und Ned Stark durch die Studieneingangsphase:
Forschend lernen mit KinderundJugendmedien.de
Stefanie Jakobi
- 21 Theorie und Praxis:
Zur Lehre im Master Transnationale Literaturwissenschaft: Literatur, Theater, Film (TnL)
Elisabeth Arend und Ina Schenker
- 27 „Wir befinden uns in ungewohnten Situationen und lernen daraus“
Über Erkenntnismomente beim Forschenden Lernen
Lisa Eisold, Margrit E. Kaufmann, Henning Koch und Inga Tiepermann
- 33 „Exploring Diversity!“ – Diversität und Forschendes Lernen entdecken und gestalten:
Eine inter- und transdisziplinäre Kooperation
Ayla Satilmis und Maïke Voß
- 41 Forschend studieren von Anfang an – Heterogenität als Potenzial:
ForstA integriert knüpft als Nachfolgeprojekt an ForstA an
Maximilian Hohmann
- 46 Impressum

Editorial

von Thomas Hoffmeister

Liebe Leserinnen, liebe Leser!

Das „Forschende Studieren“ und die „Heterogenität der Studierenden“ sind zentrale Aspekte des Programms ForstA (Forschend studieren von Anfang an – Heterogenität als Potenzial). Auch weiterhin wird im Rahmen des Nachfolgeprojektes *ForstAintegriert* der Ansatz des „Forschenden Lernens“ mit den Herausforderungen und Potenzialen einer heterogenen Studierendenschaft ausgebaut. Die Universität Bremen möchte Rahmenbedingungen im Studium schaffen, um Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen als Bestandteile der Handlungskompetenzen erfahrbar zu machen und Anwendungsfelder aufzuzeigen. *ForstAintegriert* soll dabei Strukturen unterstützen, in denen diese allgemeinen Fähigkeiten und persönlichen Haltungen ausgebildet werden.

Vor diesem Hintergrund wollen wir in der vorliegenden Resonanz unter anderem zeigen, wie die Heterogenität als Potenzial an der Universität Bremen genutzt werden kann. Ich freue mich, dass auch in dieser Ausgabe erneut einige Beiträge durch die Mitarbeit von Studierenden entstanden sind. Im Einzelnen präsentieren wir Ihnen Folgendes:

Der erste Beitrag von Annette Kolb, Jana Seeger, Andra Thiel, Jürgen Warrelmann und Martin Diekmann handelt von „Forschungsnahem Lernen und Lehren“. Darin zeigen sie anhand eines Praxisbeispiels aus der Biologie, wie Studierende lernen, ökologisch zu forschen. Anschließend stellen Katharina Georgi und Peter Schneider die Ergebnisse ihres ForstA-Projektes zur Inklusionsforschung im Bachelor Psychologie vor. Wie lässt sich „Forschendes Lernen“ in die Lehramtsausbildung für das Fach Deutsch integrieren? Dieser und anderen Fragen geht Stefanie Jakobi in ihrem Artikel über KinderundJugendmedien.de nach. Darüber hin-

aus reflektieren Elisabeth Arend und Ina Schenker gemeinsam mit den Studentinnen Laura Volk, Wenke Bruchmüller und Annika Port die Lehre im Master Transnationale Literaturwissenschaft: Literatur, Theater, Film.

„Über Erkenntnismomente beim Forschenden Lernen“ schreiben Lisa Eisold, Margrit E. Kaufmann, Henning Koch und Inga Tiepermann. Mit zahlreichen Zitaten von Studierenden berichten sie von den Forschungsergebnissen des Projektes „Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft“. In ihrem Beitrag „Exploring Diversity!“ – Diversität und Forschendes Lernen entdecken und gestalten“ beschreiben Ayla Satilmis und Maïke Voß ihre inter- und transdisziplinäre Kooperation. Im Zuge dessen wurde untersucht, wie „Forschendes Lernen“ mit Diversität zusammenhängt und wie sich diese Verbindungen operationalisieren lassen.

Zuletzt stellt Maximilian Hohmann das Projekt *ForstAintegriert* vor und erläutert die vier Maßnahmenpakete „Uni-Start“, „Forschendes Studieren als Studiengangprofil“, „Profilierung der General Studies“ sowie „Studentische Lernformate“.

Ich wünsche Ihnen viel Freude und neue Einblicke bei der Lektüre.



Thomas Hoffmeister ist
Konrektor für Lehre und
Studium an der Universität
Bremen.

Forschungsnahes Lernen und Lehren in der Biologie:

Wie Studierende lernen, ökologisch zu forschen – ein Praxisbeispiel

von Annette Kolb, Jana Seeger, Andra Thiel, Jürgen
Warrelmann und Martin Diekmann

Absolvent_innen von Universitäten müssen sich im späteren Berufsleben vielfältigen Anforderungen stellen. Dafür qualifiziert sie ein forschungsorientiertes Studium mit Raum und Zeit für die eigenständige, interessensgeleitete und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fachinhalten und Problemstellungen. In Zeiten knapper Ressourcen stellt forschungsnahes Lernen und Lehren aber gerade große Studiengänge bzw. Veranstaltungen mit vielen Studierenden vor eine Herausforderung. Dies gilt insbesondere in den naturwissenschaftlichen Fächern, da dort ein Großteil der Ausbildung in praktischen Kursen im Labor stattfindet. Am Beispiel eines Pflichtmoduls aus dem Bachelor-Studiengang Biologie der Universität Bremen wird deutlich, dass Studierende selbst bei relativ geringen Vorkenntnissen auch in größeren Praktika wesentliche Forschungs- und Problemlösekompetenzen erwerben können.

Erklärtes Ziel des Bachelor-Studiengangs Biologie der Universität Bremen ist es, Studierende in die Lage zu versetzen, selbstständig wissenschaftlich zu arbeiten, d.h. eigenständig Fragestellungen und Versuchsanordnungen zu entwickeln und den wissenschaftlichen Diskurs zu führen. Ein forschungsorientiertes Studium mit Raum und Zeit für die eigenständige, interessensgeleitete und wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fachinhalten und Problemstellungen ermöglicht die Entwicklung von wesentlichen Forschungs- und Problemlösekompetenzen, die Studierende sowohl für eine wissenschaftliche Laufbahn als auch für akademische Berufsfelder außerhalb der Hochschule qualifizieren.

Das von der Universität Bremen aus Hochschulpaktmitteln geförderte Pilotprojekt „Forschendes Lernen als Profil des Bachelor-Studiengangs Biologie“ (Laufzeit 2015-2017) hat zum Ziel, im Studiengang bereits enthaltene Elemente des forschungsnahen Lernens und

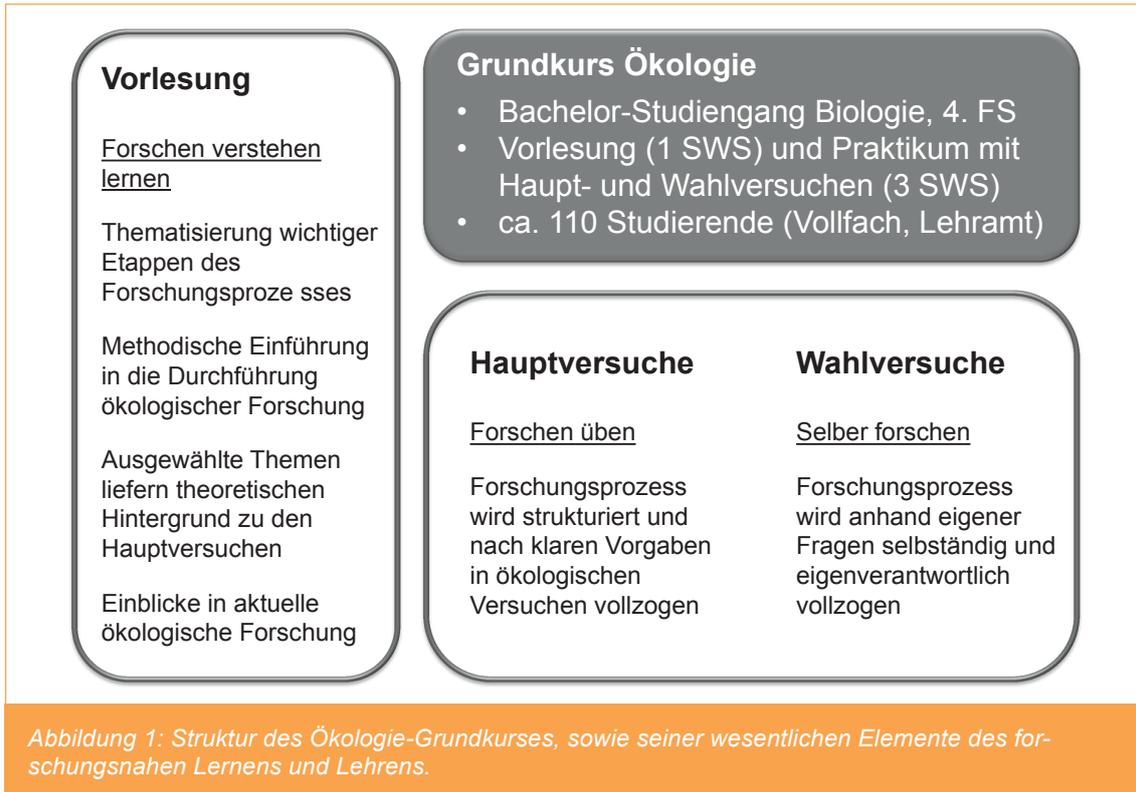
Lehrens sichtbarer zu machen, diese modulübergreifend besser zu verknüpfen sowie neue Elemente zu integrieren. Im Rahmen dieses Projektes wurde auch der Grundkurs Ökologie umstrukturiert. Forschungsbezüge werden im Kurs jetzt stärker expliziert und die Studierenden haben die Möglichkeit, in sogenannten Wahlversuchen den Forschungsprozess aktiv und selbstständig zu gestalten, zu durchlaufen und zu reflektieren. Sie können sich so selbst als Forscher_innen erleben: von der Entwicklung einer eigenen Fragestellung bis hin zur Präsentation eigener und originärer Ergebnisse (Forschendes Lernen nach Huber 2009, 2014).

**Eckdaten des
Ökologie-Grund-
kurses**

Der Grundkurs
Ökologie (4,5 CP)



Der direkte Link zum Artikel online auf www.uni-bremen.de/forsta/resonanz



ist neben den Ökologischen Exkursionen (1,5 CP) Teil des Moduls Ökologie und Biodiversität (Öko2) und wird in der Regel im 4. Fachsemester absolviert. Das Modul ist verpflichtend für Studierende des Vollfachs Biologie und offen für Studierende des Lehramts, die das Modul im Wahlbereich belegen können. Das Modul baut auf der für Vollfach- und Lehramtsstudierende verpflichtenden Vorlesung Einführung in die Ökologie auf, welche in der Regel im 1. oder 3. Fachsemester besucht wird. Der Grundkurs Ökologie findet im Sommersemester statt und umfasst eine Vorlesung (1 SWS) sowie ein Praktikum (3 SWS), welches in zwei parallelen à ca. 55 Studierende durchgeföhrt wird (Abb. 1). Im Praktikum führen die Studierenden in 6-8er-Gruppen mehrere ökologische Versuche durch. Ausgerichtet wird der Grundkurs Ökologie von drei ökologischen Arbeitsgruppen des Fachbereichs 2 (AG Vegetationsökologie und Naturschutzbiologie, AG Allgemeine und Theoretische Ökologie, AG Populations- und Evolutionsökologie), mit insgesamt 10-12 Lehrenden (inkl. der Wimis und Hiwis). Erfolgreich abgeschlossen wird die Veranstaltung mit einer an Vorlesungs- und Praktikumsinhalten orientierten Prüfungsleistung (Klausur), sowie durch zwei kompetenzorientierte Studienleistungen (Protokolle, mündliche Präsentation).

Im Kurs enthaltene Elemente des forschungsnahen Lernens und Lehrens

Die vielfältigen Verbindungsmöglichkeiten von Lernen, Lehren und Forschen zielen nach Reinmann (im Druck) darauf ab, dass Studierende an einer Hochschule a) Forschen verstehen lernen, b) Forschen üben und (c) selber forschen können. Lernen bzw. Lehren werden in diesem Sinn als ein Kontinuum zwischen Rezeption und Produktion bzw. Vermittlung, Aktivierung und Begleitung verstanden. Der Grundkurs Ökologie greift diese verschiedenen Formen des forschungsnahen Lernens und Lehrens seit seiner Umstrukturierung explizit auf und ermöglicht den Studierenden so, Forschungskompetenz aufzubauen bzw. diese weiterzuentwickeln.

In einer einstündigen, semesterbegleitenden Vorlesung bekommen die Studierenden das nötige Rüstzeug für die im Praktikum durchgeföhrt Haupt- und Wahlversuche, sowie Einblicke in aktuelle ökologische Forschung. Die Studierenden lernen Forschen verstehen. In den ersten beiden Vorlesungsstunden steht der Forschungsprozess im Vordergrund: Wie findet man eine geeignete Fragestellung? Wie formuliert man gute Hypothesen? Was ist wich-

tig bei der Festlegung der methodischen Vorgehensweise? Anschließend gibt es zu den drei im Praktikum durchgeführten Hauptversuchen jeweils 2-3 Vorlesungsstunden, die die Studierenden mit dem theoretischen Hintergrund der Versuche vertraut machen. In drei weiteren Vorlesungsstunden stellen sich die drei am Praktikum beteiligten ökologischen Arbeitsgruppen vor, um den Studierenden einen Einblick in aktuelle ökologische Forschung zu geben: Mit welchen Fragestellungen und Projekten beschäftigen sich die jeweiligen Arbeitsgruppen? In der letzten Vorlesungsstunde werden das Praktikum und der Forschungsprozess in einem Dialog zwischen Lehrenden und Studierenden nochmal reflektiert.

Im Praktikum setzen die Studierenden das in der Vorlesung Gelernte um, indem sie selbst den Forschungsprozess durchlaufen, von der Aufstellung von Fragen und Hypothesen bis hin zur Präsentation der Ergebnisse. In drei Hauptversuchen wird der Forschungsprozess in struk-

turiertem Format eingeübt und nach klaren Vorgaben nachvollzogen (Tabelle 1), entsprechend der üblichen Herangehensweise praktischer Kurse in den Naturwissenschaften. Hier lernen die Studierenden exemplarisch, wie ökologische Forschung funktioniert. Sie üben das Forschen. Die Studierenden lernen in relativ kurzer Zeit verschiedene ökologische Methoden und Testsysteme kennen, werden mit der Art ökologischer Fragestellungen vertraut und lernen, komplexe Zusammenhänge zu verstehen. In einem zusätzlichen Wahlversuch wird der Forschungsprozess weitestgehend eigenverantwortlich und selbstständig vollzogen (Tabelle 1). Hier forschen die Studierenden also selbst und können, wenn auch innerhalb eines vorgegebenen Rahmens, ihrer eigenen Neugier folgend „forschend lernen“. Sie erwerben hier nicht nur fachlich-inhaltliche Kompetenzen, sondern trainieren in besonderem Maße auch überfachliche Fähigkeiten, wie Entscheidungen zu treffen, sich Arbeit und Zeit einzuteilen und mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren.

Etappen des Forschungsprozesses	Hauptversuche	Wahlversuche
Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld	Studierenden wird der theoretische Hintergrund vorgestellt.	Studierende erarbeiten sich den Hintergrund zu ihrem Themengebiet selbst.
Forschungsfragen aufstellen	Studierenden werden Forschungsfragen vorgegeben.	Studierende stellen eigene Forschungsfragen innerhalb eines vorgegebenen Rahmens auf.
Hypothesen bilden	Studierenden werden die Hypothesen vorgegeben.	Studierende stellen selbst Hypothesen auf.
Bestimmung der methodischen Vorgehensweise	Studierenden wird die methodische Vorgehensweise vorgegeben.	Studierende bestimmen die methodische Vorgehensweise im Rahmen der verfügbaren Möglichkeiten (Laborausrüstung) selbst.
Untersuchung durchführen, Daten sammeln	Studierende erheben auf vorgegebene Art und Weise die Daten.	Studierende erheben Daten nach eigener Planung und passen ihre methodische Vorgehensweise ggf. an.
Daten auswerten und darstellen	Studierenden wird vorgegeben, wie sie ihre Daten auswerten und darstellen.	Studierende entscheiden eigenständig, wie sie die Daten auswerten und darstellen.
Ergebnisse interpretieren	Literaturhinweise werden gegeben. Zusätzlich finden und werten Studierende eigenständig andere Quellen aus und verbinden ihre Ergebnisse mit dem Fachwissen.	Studierende finden und werten eigenständig Quellen aus und verbinden ihre Ergebnisse mit dem Fachwissen.
Ergebnisse kommunizieren	Studierende erstellen ein Protokoll nach bestimmten Vorgaben.	Studierende halten einen Vortrag, den sie selbst gestalten.

Tabelle 1: Die Etappen des Forschungsprozesses werden in den Haupt- bzw. Wahlversuchen in unterschiedlichem Selbstständigkeitsgrad durchlaufen (verändert nach Levy et al. 2011).

Die Kombination aus Haupt- und Wahlversuchen wurde erstmalig im Sommersemester 2015 erprobt und hat sich auch beim zweiten Durchlauf im Sommersemester 2016 bewährt. Die Anzahl der Hauptversuche wurde mit der Einführung der Wahlversuche entsprechend reduziert, um den für die Wahlversuche notwendigen zeitlichen Freiraum zu schaffen.

Die Hauptversuche

In den Hauptversuchen (Abb. 2), die von jeweils einer der drei beteiligten Arbeitsgruppen organisiert und betreut werden, wird der Forschungsprozess von den Studierenden nach klaren Vorgaben vollzogen (Tabelle 1). Detaillierte Informationen zu den Versuchen inkl. fachwissenschaftlichem Hintergrund, Darstel-

lung des experimentellen Ansatzes und Hinweisen zur Auswertung der gewonnenen Daten werden den Studierenden in einem Skript zur Verfügung gestellt. Für jeden Versuch müssen die Studierenden als verpflichtende Studienleistung ein ca. 10- bis 15-seitiges Protokoll schreiben, welches nach klaren, ebenfalls im Skript enthaltenen Vorgaben als Gruppenleistung zu erstellen ist. Die Protokolle werden nicht benotet, müssen aber bestimmten Mindestanforderungen genügen und folgen in ihrem Aufbau und Inhalt den üblichen Gepflogenheiten wissenschaftlicher Artikel des Faches. Lehrende korrigieren und kommentieren die Protokolle, so dass die Studierenden eine Rückmeldung über die Qualität ihres Protokolls erhalten.

<p>1. Fassversuch</p> 	<p><u>Forschungsfrage:</u> Wie beeinflussen sich Organismen und ihre Umwelt gegenseitig in einem aquatischen Kleinlebensraum? z.B.: Verändern Grünalgen den pH-Wert?</p> <p><u>Experimenteller Ansatz:</u> Untersuchung der Entwicklung von biotischen und abiotischen Faktoren in Fässern, die natürlichen Witterungsverhältnissen ausgesetzt sind</p>
<p>2. Vegetationsversuch</p> 	<p><u>Forschungsfrage:</u> Warum beherbergen größere Untersuchungsflächen mehr Pflanzenarten als kleinere Flächen, und welchen Gesetzmäßigkeiten folgt der Anstieg der Artenzahl mit steigender Flächengröße?</p> <p><u>Experimenteller Ansatz:</u> Erfassung der Artenzahlen in unterschiedlich großen Flächen auf einer Ruderalfläche nahe der Universität</p>
<p>3. Räuber-Beute-Versuch</p> 	<p><u>Forschungsfrage:</u> Zeigen Räuber ein Verhalten, durch das der Beuteerwerb optimiert wird? Welcher Dynamik folgen Räuber-Beute-Interaktionen?</p> <p><u>Experimenteller Ansatz:</u> Neben einem elektronischen Spiel zur Räuber-Beute-Dynamik werden sowohl Schlupfwespen als auch Menschen in Bezug auf ihre „Jagdstrategie“ hin analysiert.</p>

Abbildung 2: In den drei im Kurs durchgeführten Hauptversuchen wird der Forschungsprozess angeleitet eingeübt. Die hier aufgeführten Forschungsfragen und experimentellen Ansätze sind exemplarisch und stark vereinfacht dargestellt und beruhen auf dem im Sommersemester 2016 durchgeführten Kurs.

Wahlversuch, Beispiel 1



Vorgeschlagenes Rahmenthema: Auswirkung abiotischer Faktoren auf das Pflanzenwachstum

Selbst entwickelte Forschungsfrage: Wie wirkt sich der Nährstoffgehalt im Boden auf das Wachstum von Hafer aus?

Methodische Herausforderungen: Welche Nährstoffe sind relevant und wie können sie im Experiment manipuliert werden? Wie soll das Wachstum erfasst werden? Wie viele Replikate sind sinnvoll?

Wahlversuch, Beispiel 2



Vorgeschlagenes Rahmenthema: Beobachtung der Aktivitäten an Nistkästen im Rhododendronpark

Selbst entwickelte Forschungsfrage: Wie beeinflussen Eigenschaften des Nistkastens (z.B. Höhe, Himmelsrichtung, Form, Durchmesser des Einfluglochs) dessen Besetzung durch verschiedene Singvogelarten?

Methodische Herausforderungen: Wie können die Nistkasten-Eigenschaften am besten gemessen werden? Wann muss die Kontrolle der Besetzung der Kästen durch verschiedene Arten erfolgen? Welche statistischen Verfahren werden für die Auswertung benötigt?

Abbildung 3: In den Wahlversuchen wird der Forschungsprozess selbstständig durchlaufen. Die hier aufgeführten Forschungsfragen und methodischen Herausforderungen sind exemplarisch und stark vereinfacht dargestellt und repräsentieren zwei der zwölf im Sommersemester 2016 durchgeführten Versuche.

Die Wahlversuche

In den Wahlversuchen (Abb. 3), die ebenfalls den einzelnen Arbeitsgruppen zugeordnet sind, wird der Forschungsprozess weitestgehend selbstständig vollzogen (Tabelle 1). Den Studierenden werden zwar mögliche Rahmenthemen vorgestellt, doch die Aufstellung der spezifischen Forschungsfragen und Hypothesen, die Festlegung der methodischen Vorgehensweise, die Erhebung und Auswertung der Daten usw. liegen in der vollen Verantwortung der Studierenden. Die Lehrenden stehen den Studierenden dabei für Fragen und Diskussion zur Verfügung. Die Ergebnisse der Projektarbeiten werden am Ende des Semesters in einem Vortrag vorgestellt.

Ausgewählte Versuche, und der damit verbundene Prozess des Forschenden Lernens, wurden von einem Teil der Studierenden in einer an den Kurs angegliederten und über ForstA finanzierten General Studies Veranstaltung filmisch umgesetzt und können auf den Internetseiten des Fachbereichs 2 abgerufen werden (<http://www.uni-bremen.de/fb2.html>).

Herausforderungen für Studierende und Lehrende

Forschung in den Biowissenschaften ist in der Regel an Organismen gebunden und zumeist experimenteller Natur. Insbesondere ökologische Fragestellungen können oft nur über längere Zeiträume bearbeitet werden. Da der Kurs insgesamt nur über ein Semester läuft, müssen Haupt- und Wahlversuche zum Teil parallel durchgeführt werden. Dies ist nicht nur eine Herausforderung für die allgemeine Kursorganisation, sondern bedeutet auch, dass die Studierenden ihre Forschungskompetenz nicht sukzessive erwerben und ausbauen können (Forschen kennen lernen → Forschen üben → selber forschen), sondern sich gleich zu Beginn des Semesters mit ihren eigenen Forschungsprojekten auseinandersetzen müssen und daher zumindest anfänglich von den Lehrenden intensiver beraten und enger begleitet werden.

Sowohl die Haupt- als auch die Wahlversuche werden in festen 6-8er-Gruppen durchgeführt, was von den Studierenden vor allem hinsichtlich koordinativer Aspekte als nachteilig

empfundener wird. Kleinere Gruppen à 3-4 Studierenden wären wünschenswert, lassen sich aber bei den gegebenen Betreuungskapazitäten nicht realisieren.

Eine weitere Herausforderung liegt darin, dass der Kurs sowohl von Vollfach- als auch von Lehramtsstudierenden belegt wird, die entsprechend unterschiedliche Vorkenntnisse mitbringen. Die Heterogenität der Studierenden macht sich vor allem bei der notwendigen statistischen Auswertung der Versuche bemerkbar, da Lehramtsstudierende das für Vollfächler verpflichtende Modul Statistik für Naturwissenschaftler nicht belegen. Bisher wurde versucht, den „Nachteil“ der Lehramtsstudierenden durch die Bildung gemischter Gruppen (Vollfach, Lehramt) auszugleichen.

Stärkung der Forschungskompetenz

Im Rahmen der im Sommersemester 2016 durchgeführten Kursevaluation wurden auch spezifische Fragen zum Erwerb von Forschungskompetenz gestellt. Wie aus Abbildung 4 hervorgeht, nehmen die Studierenden auf allen Etappen des Forschungsprozesses einen Kompetenzgewinn durch den Kurs wahr, ins-

besondere bei der Bestimmung der methodischen Vorgehensweise, bei der Durchführung der Untersuchung sowie bei der Auswertung und Darstellung der Daten.

Fazit

Die Integration von „echtem“ Forschendem Lernen stellt naturwissenschaftliche Bachelor-Studiengänge vor eine besondere Herausforderung, da Studierende in praktischen Kursen auszubilden sind, in denen z.T. komplexe Methoden im Labor angewandt werden und Verbrauchsmaterialien teuer sind. Dazu kommen, gerade in den Pflichtpraktika der ersten Studienjahre, Kohortengrößen von oft über 100 Studierenden, die bei komplexen Forschungsarbeiten im Labor angeleitet, betreut und begleitet werden müssen. In der Ökologie können manche der aktuellen Forschungsfragen auch mittels vergleichsweise „einfacher“ Methoden bearbeitet werden, weshalb sich dieses Fachgebiet in besonderem Maße für Forschendes Lernen anbietet. Im Grundkurs Ökologie können die Studierenden im Rahmen der Wahlversuche den Forschungszyklus vollständig durchlaufen, von der Entwicklung einer eigenen Fragestellung bis hin zur Präsentation der

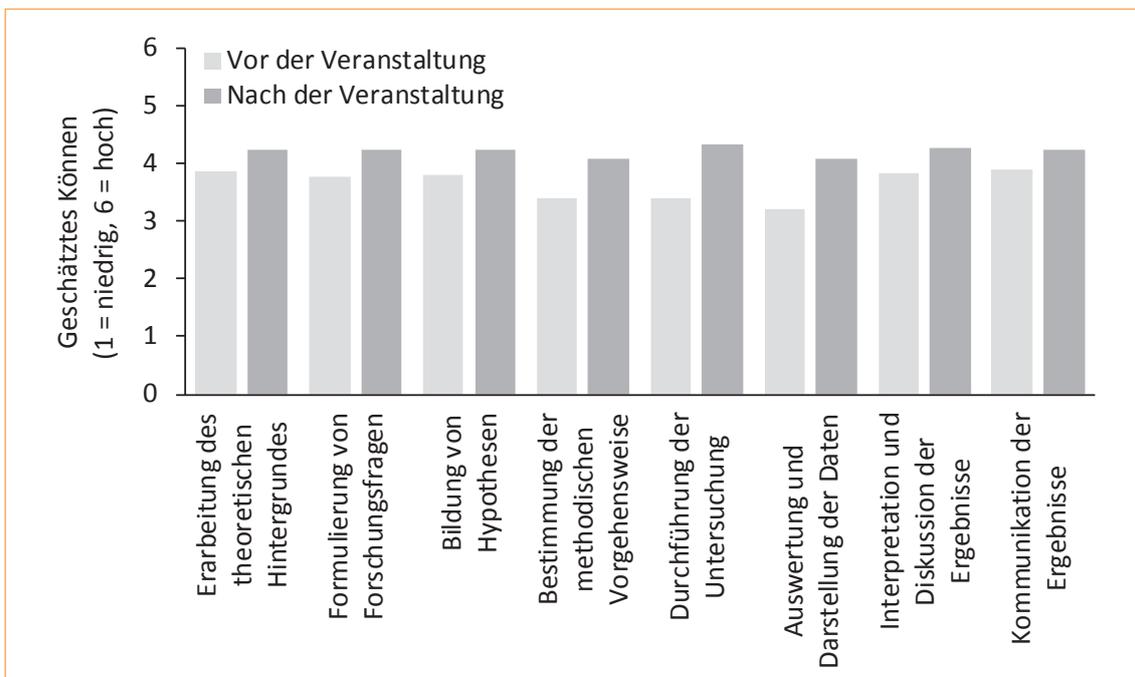


Abbildung 4: Ergebnisse der Studierendenbefragung zum Erwerb von Forschungskompetenz in der Veranstaltung. Die Studierenden wurden gefragt, wie hoch sie ihr Können und Wissen bezüglich der Etappen des Forschungsprozesses vor bzw. nach der Veranstaltung einschätzen (1 = sehr niedrig, 6 = sehr hoch). Dargestellt sind Mittelwerte (n = 78 Studierende).

eigenen, originären Ergebnisse. Trotz der mit dem Kurs verbundenen Herausforderungen, zeigen die bisherigen Erfahrungen, dass sich das neue Kurskonzept bewährt hat und in der Praxis funktioniert.

Auf die Frage, was den Studierenden am Grundkurs Ökologie gut gefallen hat, trafen die Studierenden unter anderem folgende Aussagen (Ergebnisse der im Sommersemester 2016 durchgeführten Kursevaluation):

- „die Möglichkeit einen eigenen Versuch zu gestalten“
- „Informationen zu aktuellen Forschungsbereichen“
- „die Möglichkeit sehr selbstständig zu arbeiten“
- „eigene Interessen haben genug Raum und Zeit erhalten“
- „eigener Versuch: tieferes Verständnis der Materie“
- „der Wahlversuch und dass wir dabei so viel selbst bestimmen konnten“
- „Versuchsvielfalt und gute Einblicke in ökologische Forschungsweisen“
- „Möglichkeit zum ersten eigenen Versuch – viel gelernt!“
- „Der Wahlversuch! Es war eine willkommene Abwechslung, eigenständig zu einem Thema zu arbeiten, welches mich wirklich interessiert.“
- „Ich hatte vorher wenig Interesse an Ökologie, jetzt könnte ich mir sogar vorstellen, in die Richtung zu gehen“.

Literatur:

- Huber, L.: Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist, in: Huber, L., Hellmer, J., Schneider, F. (Hrsg.) (2009): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen, Bielefeld: Universitätsverlag Westfälischer, 9-35.
- Huber, L.: Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für die Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens, in: Das Hochschulwesen 62 (2014), 22-29.
- Levy, P., Lamas, P., McKinney, P., Ford, N. (2011): The features of inquiry learning: theory, research and practice. Pathway to Inquiry-Based Science Teaching, (Deliverable 2.1). European Commission: CSA-SA Support Actions, Project Number 266624.
- Reinmann, G.: Prüfungen und Forschendes Lernen, in: Mieg, H.A., Lehmann, J. (Hrsg.) (im Druck): Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann, Frankfurt: Campus Verlag.



Abbildung 5: Dr. Andra Thiel, Dr. Jana Seeger, PD Dr. Annette Kolb, Prof. Dr. Martin Diekmann und Prof. Dr. Jürgen Warrelmann (v.l.n.r.). Annette Kolb und Jana Seeger vertreten das Projekt „Forschendes Lernen als Profil des Bachelor-Studiengangs Biologie“ am FB 2, Andra Thiel (Universitätslektorin), Jürgen Warrelmann (Koordinator am Zentrum für Umweltforschung und nachhaltige Technologien der Universität Bremen) und Martin Diekmann (Hochschullehrer und Modulverantwortlicher für den Grundkurs Ökologie) sind Lehrende im Grundkurs Ökologie und vertreten die drei am Kurs beteiligten ökologischen Arbeitsgruppen.

All inclusive!?

Inklusionsforschung im Bachelor Psychologie

von Katharina Georgi und Peter Schneider

In der Auseinandersetzung mit Mechanismen der Inklusion und Exklusion hinsichtlich psychischer Beeinträchtigungen zeigt sich ein erhöhter Forschungsbedarf. In einem Projekt Forschenden Lernens haben Studierende in selbst konzipierten Forschungsprojekten »Barrieren« am Beispiel des Studiums an der Universität Bremen unter die Lupe genommen. Im folgenden Artikel werden die Notwendigkeit der Forschung, die didaktische Erprobung und Evaluation sowie Ergebnisse des ForstA-Projektes »Nichts über uns ohne uns – Etablierung der partizipativen Inklusionsforschung im Modul 7 des B.Sc. Psychologie« vorgestellt.

Was bedeutet Inklusion für psychische beeinträchtigte Menschen? »Barrierefreiheit« (UN-BRK, 2006), als Ziel inklusiver Praxis, ist für körperlich beeinträchtigte Menschen zwar nicht vollständig umgesetzt, aber bereits ausführlich spezifiziert (vgl. BRK-Allianz, 2013). Eine solche Spezifikation, die einerseits Bedürfnisse beschreibt und aus der sich andererseits notwendige Maßnahmen ableiten lassen, ist in Hinblick auf die Barrierefreiheit für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen bislang lückenhaft. »Wegen des mangelhaften Kenntnisstandes gibt es für diese Personengruppe einen besonderen Bedarf nach Grundlagenforschung und gesichertem Wissen« (BRK-Allianz, 2013, S.19).

Barrieren

Was sind Barrieren? »Barrieren« im Sinne der Behindertenrechtskonvention (UN-BRK, 2009) sind nicht immer eindeutig zu definieren. Ein Bereich, zu dem ein Mensch keinen Zugang hat, steht einem anderen Menschen möglicherweise uneingeschränkt offen. Eine installierte Maßnahme, die dem einen Menschen eine Barriere nimmt, kann sich für den anderen Menschen als eine solche manifestieren (zur Problematik der Entstehung neuer Formen des Ausschlusses durch inklusive Maßnahmen vgl. Herz, 2010).

Aus der Art der Behinderung lässt sich wie bei vielen somatischen Störungsbildern auf direktem Wege die zugehörige Maßnahme zur Barrierefreiheit ableiten. Eine Schwierigkeit hin-

gegen erhält der Diskurs um Inklusion, wenn es speziell um psychische Beeinträchtigungen geht. Zum einen sind psychische Symptome zumeist weniger trennscharf als körperliche Leiden, zum anderen fällt es oft schwer, psychische Symptome als ontologische Tatsachen zu definieren. Möglicherweise liegt dies an der mangelnden Akzeptanz, psychische Störungsbilder als »gleichwertig« mit körperlichen Leiden anzuerkennen. Möglicherweise lassen sich psychische Beeinträchtigungen aber auch nicht in einem naturwissenschaftlichen Paradigma, wie es bei medizinischen Störungsbildern möglich ist, erfassen, so dass die Frage, ob psychische Beeinträchtigungen ontologische Entitäten darstellen, eine besondere Berücksichtigung erfordert.

Inklusion und Hochschule

Die UN-BRK formuliert die uneingeschränkte Teilhabe zur Bildung (Art. 24). Verschiedene Bildungseinrichtungen, v.a. (Sonder-)Schulen, wurden und werden im Zuge des Inklusionsdiskurses in den Fokus genommen, um die dort herrschende Realität auf ihre Vereinbarkeit mit den in der UN-BRK beschriebenen Zielen hin zu untersuchen. Auch für den tertiären Bildungsbereich stellt sich die Frage, wie Inklusion, die »vol-





Abbildung 1: Themensammlung für die Forschungsgruppen

Die Arbeitsgruppe für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie

Diese Überlegungen standen im Mittelpunkt, als die Arbeitsgruppe für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie um Prof. Dr. Peter Schneider nach ihrer Konstituierung 2014 ein Konzept für die Lehre und Forschung entwickelte.

Bisher umfasste die Lehre allgemeine Themen der Entwicklungspsychologie (Säuglings- und Kleinkindforschung, Moralentwicklung, infantile Sexualität, Gender-Theorie, Bindung, Entwicklungsstörungen) und der Pädagogischen Psychologie (Erziehungsstile und -theorien, antiautoritäre Erziehung, Funktionen von Schule, Bourdieus Habitus). Im Wintersemester 2014/15 wurde die Thematik der Inklusion und Exklusion mit in die bestehende Lehre aufgenommen. Im Zuge der Konzeption der neuen Lehrinhalte fiel dabei auf, dass die Erforschung der Inklusion in der Lehre der Psychologie ein bislang eher vernachlässigtes Thema gewesen ist, das eher in die Zuständigkeiten der Sozial- und der inklusiven Pädagogik verschoben wurde.

le und wirksame Teilhabe an der Gesellschaft (...), die Chancengleichheit (...), die Zugänglichkeit« (UN-BRK, S.12f.), an den Universitäten umgesetzt, praktiziert und sichergestellt werden kann.

Es gibt bislang sehr wenige Forschungen für den Themenkomplex der inklusiven Hochschulen. Dannenbeck und Dorrance (2015) weisen darauf hin, dass im 2011 vorgelegten Staatenbericht zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention (BMAS, 2011) nicht darauf eingegangen wird, »dass Inklusion für Hochschulen und Universitäten als Teil des Bildungssystems auch in Bezug auf allgemeine Hochschulentwicklung und -didaktik fachbereichs- und fakultätsübergreifend eine Herausforderung darstellt« (S.33). Während die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der Inklusion und mit Fragen zu inklusiven Haltungen und Werten, v.a. innerhalb pädagogischer Studiengänge stattfindet, fehlt nach Ansicht von Dannenbeck und Dorrance (2015) die Berücksichtigung dessen, »was Überlegungen zu einer inklusiven Organisationsentwicklung und Qualitätssicherung anbelangt« (S.33). Diesen Mangel an Erkenntnissen unterstreichen Hauser und Schuppener (2015). Angesichts des erhitzten und aufgeladenen Diskurses darüber, was Inklusion eigentlich ist, bzw. sein soll (u.a. Tenorth, 2011; Boban & Hinz, 2003), lassen sich anhand qualitativer Forschungen im Bereich des Programms zur Umsetzung von Inklusion in einer tertiären Bildungseinrichtung sehr präzise Möglichkeiten und Grenzen der Inklusion aufzeigen.

Wir standen vor der Frage, welche Aspekte der Inklusion und Exklusion für die Psychologie relevant sind und zum anderen, auf welche Art und Weise die Beschäftigung mit der Inklusion im Lehrplan verankert werden könnte, als wir auf die Ausschreibung der ForstA-Projekte, Forschend Studieren von Anfang an, stießen. ForstA gab uns einen Impuls in die entscheidende Richtung, denn durch das Konzept des Forschenden Lernens ergeben sich ganz neue Herausforderungen für die Frage nach geeignetem theoretischem Material und der didaktischen Vorgehensweise.

Forschend Lernen und Lehren

Forschendes Lernen bedeutet, dass keine vorab festgelegten Inhalte gelehrt werden, sondern die Studierenden entwickeln aus eigener Neugierde und eigenen Interessen heraus Fragestellungen innerhalb eines vorgegebenen Themenkomplexes. Sie verorten ihr Thema, suchen sich geeignete Methoden, mit deren Hilfe sich die Fragestellungen wissenschaftlich bearbeiten lassen und führen, in Einzel- oder Gruppenarbeit, eigene Forschungen durch. Gemeinsam wird der Forschungsprozess diskutiert und gestaltet. Zu jedem Zeitpunkt der Forschung können Impulse, Anregungen und



Abbildung 2: Poster-Präsentation der Gruppe
»Barriere«



Abbildung 3: Poster-Präsentation der Gruppe
»Schizophrenie«

Einwände von anderen Studierenden mit aufgenommen und berücksichtigt werden. Die Ergebnisse werden ausgewertet und wiederum mit allen geteilt. Auf diese Art und Weise profitieren alle teilnehmenden Studierenden von den Entwicklungen, von kritischen Punkten und von den Ergebnissen der einzelnen Forschungen. Auf Seiten der Lehrenden gibt es auch ein neues Rollenverständnis: Sie sind nun nicht mehr in der Funktion, Inhalte auszuwählen, zu lehren und eventuell hinterher in einer Klausur abzufragen. Sie sind nun vielmehr Lernbegleiter*innen (vgl. Bergold, Knoll & Mörchen, 1999), umgrenzen den Themenkomplex, geben Impulse bei der Entwicklung der Fragestellung, moderieren Diskussionen, verweisen an geeignete Personen oder Literatur und begleiten die Studierenden strukturierend durch das Projekt.

Inklusion und Forschendes Lernen

Die Thematik Inklusion und Exklusion lässt sich aus mehreren Gründen hervorragend mit den Konzepten des Forschenden Lernens verknüpfen. Inklusion und Exklusion bilden keinen exklusiven Forschungsbereich, zu dem ein Zugang vorab erarbeitet werden muss. Da fast jeder Mensch in bestimmten Situationen Erfahrungen mit Einschlüssen und Ausschlüssen gemacht oder beobachtet hat, fällt ein Zugang über die eigene Erfahrungswelt und somit die Entwicklung einer Fragestellung, die sich aus eigener Neugierde ergibt, nicht schwer. Zum anderen bietet die Thematik an, nicht nur als bloßer Gegenstand der Erforschung zu dienen, sondern sich auch in Methodik und Didaktik wieder zu finden. Den Lehrenden stellt sich an diesem Punkt zusätzlich die Herausforderung dar, nicht nur als

Lernbegleiter*innen Lernprozesse zu moderieren, sondern ein Projekt zu konzipieren, dass auch in puncto Seminarstruktur, -ablauf und -ort größtmöglichst barrierearm ist.

Da aus eigener Neugierde und eigenen Interessensfeldern der Studierenden heraus Forschungen entwickelt werden, musste ein Umgang gefunden werden, wie sich subjektive Erfahrungswelten vereinbaren lassen mit wissenschaftlichem Arbeiten. Liegt der Schwerpunkt in erster Linie auf den Grundsätzen wissenschaftlichen Arbeitens, muss der Neigung widerstanden werden, das Subjekt des Forschers und der Subjektivität im Forschungsmaterial zu Gunsten einer bestimmten Auffassung von Objektivität auszuklammern (Daston & Galison, 2007). Ein Fokus auf der subjektiven Erfahrungswelt wiederum führt nicht zu wissenschaftlichen Erkenntnissen, sondern zu einem internen Austausch von subjektiven Positionen. Aus diesem Spannungsfeld ergibt sich ein weiteres Anliegen der Arbeitsgruppe, innerhalb eines Projektes Forschendes Lernen zur Inklusion die Gratwanderung zwischen subjektiver Erfahrung einerseits und objektiven Methoden andererseits auszuloten. Um den Stellenwert des eigenen Erfahrungswissens, als Expert*innen-Wissen, zu unterstreichen, entschied sich die Arbeitsgruppe für eine Öffnung der Veranstaltung/en für von Behinderung/Benachteiligung betroffener Studierender aller Studiengänge.

Probendurchlauf

Im Wintersemester 2015/16 fand der erste Probendurchlauf des ForstA-Projektes statt. Obgleich das Angebot der Veranstaltung an

alle Studiengänge verschickt wurde, wurde es nicht von allen Fachbereichen in das Veranstaltungsverzeichnis aufgenommen. Dreißig Studierende haben sich für das Projekt angemeldet. Nach den ersten Terminen blieben 14 Studierende, davon 10 aus dem Bachelor Psychologie und 4 aus der Soziologie. Nach ersten Sammlungen von Interessen und Ideen, konnten sich vier Forschungsgruppen zu folgenden Themen bilden: Barrieren für psychisch beeinträchtigte Studierende, Schizophrenie und Studium, Alkoholkonsum und Studium sowie Belastung im Studium.

Die Forschungen im Einzelnen

Die Studierenden der Gruppe »Barriere« haben sich gefragt, welche Barrieren sich für Studierende mit psychischen Beeinträchtigungen identifizieren lassen. Für diesen Zweck haben sie ein Methodenwerkzeug aus einem Interviewleitfaden auf Basis einer Literaturrecherche, dem problemzentrierten Interview (Witzel, 2000) und einer Auswertung mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Hussy, Schreier & Echterhoff (2009) entwickelt und eine Studierende mit einer psychischen Beeinträchtigung sowie einer »Expertin« (zum Begriff Experte/Expertin vgl. Meuser & Nagel, 1991) aus dem Beratungskontext interviewt. Sie konnten Barrieren auf zwei verschiedenen, miteinander verwobenen Ebenen, identifizieren: Einerseits handelt es sich um institutionelle (Organisation, Struktur, Lehr- und Verwaltungspersonal der Universität), andererseits um persönliche (individueller Lebensbereich, Krankheitssymptomatik, eigene Grenzen, Stigmatisierung) Barrieren.

Die Studierenden der Gruppe »Schizophrenie und Studium« wollten wissen, wie ein Studium mit einer schweren psychischen Erkrankung verlaufen kann. Zu diesem Zweck haben sie sich vorab in einer Beratungsstelle der Universität Bremen nach charakteristischen Problemen, Hindernissen und möglichen Faktoren, die über Abbruch, bzw. einer Weiterführung des Studiums entscheiden, erkundigt. Durch einen groß angelegten Aufruf nach Interview-Partner*innen konnten sie den Kontakt zu einer Studierenden mit einer Schizophrenie-Erkrankung herstellen, die bereit war, per E-Mail Fragen im Stile eines narrativen Interviews zu ihrer Erkrankung und ihrem Studium zu beantworten. Diese sehr berührende Fallgeschichte, die in der Abschlusspräsentation dargestellt wurde, deckte gleichermaßen Schwierigkeiten sowie förderliche Aspekte des Studiums mit

Schizophrenie auf persönlicher und institutioneller Ebene auf.

Welche Barrieren sich Studierenden mit einer Suchterkrankung darstellen, bzw. durch welche Barrieren im Studium Suchterkrankungen entstehen, hat die Studierenden der Gruppe »Alkohol und Studium« interessiert. Mit einem selbstentwickelten Fragebogen und einer Auswertung mittels deskriptiver quantitativer Statistik haben sie Befragungen auf dem Campus durchgeführt, um Faktoren zu ermitteln, mit deren Hilfe sich die Problematik Barriere durch Alkohol – Alkohol als Barriere charakterisieren lässt.

Eine ähnliche Herangehensweise wählten die Studierenden der Gruppe »Belastung im Studium«. Mit einem eigens konzipierten Fragebogen und Darstellung in deskriptiver Statistik suchten sie nach Aussagen über Stressfaktoren, unterstützende Tätigkeiten und Hilfsangebote.

Evaluation

Die Evaluation des Probedurchlaufes zeigt Stärken und verbesserungswürdige Punkte des ForstA-Konzeptes. Die Studierenden gaben an, große Freude am Experimentieren können und an der Forschung erlebt zu haben. Sie konnten neue Erfahrungen und Kenntnisse erwerben, inhaltlich »in die Tiefe« gehen und schätzten die gemeinschaftliche und offene Atmosphäre der Veranstaltung. Der vorgegebene zeitliche Rahmen war dabei für alle teilnehmenden Studierenden eher hinderlich. Als Dozierende hatten wir den Eindruck, dass vor allem von Behinderung betroffene Studierende frühzeitig aus dem Projekt ausgestiegen sind, als der straffe Zeitplan bereits vorauszusehen war.

Eine Veranstaltungsstruktur, die engmaschig durchgeplant ist, wirkt beschränkend und kann nicht flexibel und spontan auf die Bedürfnisse der einzelnen Forschungsgruppen eingehen. Eine Veranstaltung mit einer Struktur aber, die komplett offen gehalten ist, kann sich, gerade hinsichtlich eines Zeitplanes, zu leicht verlieren und wirkt, wie die Evaluation zeigte, verunsichernd. Wir Dozierenden versuchten das Dilemma durch die Entwicklung einer Leitfaden-Struktur, die lediglich einen roten Faden hält, aber jederzeit zu verändern ist, zu lösen. Leider nahmen, trotz zahlreicher anfänglicher Interessenbekundungen, kaum Studierende anderer Studiengänge an der Veranstaltung

teil. Da die teilnehmenden Studierenden aus den Studiengängen Psychologie und Soziologie kommen, konnten sie sich auf einen groben wissenschaftlichen und methodischen Konsens berufen. Eine Beteiligung von Studierenden z.B. aus technischen oder naturwissenschaftlichen Studiengängen wäre hinsichtlich der Diskussionskultur sicherlich spannend gewesen.

Resümee

Das Konzept der partizipativen Inklusionsforschung mittels Forschendem Lernens und Lehrens ist im Bachelor Psychologie erprobt und evaluiert worden. Der Themenkomplex, aus dem heraus die Studierenden eigene Forschungsfragen entwickeln, umfasst die Berei-

che Inklusion/Exklusion und Universität, mit einem besonderen Augenmerk auf Barrierefreiheit für psychisch beeinträchtigte Studierende, bzw. die Gründe für die Schwierigkeit, Barrieren für psychische Beeinträchtigungen formulieren zu können. Weitere Projekte im Bereich der partizipativen Inklusionsforschung könnten einen wichtigen Beitrag zur Erforschung der Barrieren bei psychischen Beeinträchtigungen und zu Mechanismen der Inklusion und Exklusion an Hochschulen leisten. Leider wird das Konzept aller Voraussicht nach nicht dauerhaft im Curriculum implementiert werden können, da aufgrund der Neuaufstellung der Psychologie, die Arbeitsgruppe für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie zum Wintersemester 2017/18 personell neu besetzt werden wird.

Literatur:

- Bergold, R./Knoll, J./Mörchen, A. (Hrsg.) (1999): "In der Gruppe liegt das Potential"-Wege zum selbstorganisierten Lernen. Ein KBE-Projekt zur Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Gesamtbericht, Dokumentation, Evaluation. Würzburg.
- Daston, L./Galison, P.(2007). Objektivität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Hussy, W./Schreier, M./Echterhoff, G. (2009). Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor. Berlin: Springer.
- Meuser, M./Nagel, U. (1991). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.). Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen (S.441-471). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung (online), 1(1).



Abbildung 4: PP EP AG: Arbeitsgruppe für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie, Stand WS 2015/16, v.l.n.r.: Prof. Dr. Peter Schneider, Brigitte Ernst, Dr. med. Josef Zwi Guggenheim, Dipl.-Psych. Katharina Georgi, Can Ünlü

Mit „Spuck Schnecken“, 100 Klößen und Ned Stark durch die Studien- eingangsphase:

Forschend lernen mit KinderundJugendmedien.de
von Stefanie Jakobi

Wie lässt sich forschendes Lernen in die Lehramtsausbildung für das Fach Deutsch integrieren? Wie lassen sich literaturwissenschaftliche Inhalte, wie lässt sich Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft zeitgemäß und den Ansprüchen einer heterogenen Studierendenschaft angemessen vermitteln? Für diese Fragen wurden am Arbeitsbereich Kinder- und Jugendmedien unter der Projektleitung von Dr. Tobias Kurwinkel Antworten gefunden. Zusammengeführt wurden diese im ForstA-Projekt „Forschend lernen mit KinderundJugendmedien.de im Fach Deutsch des BA BIPEB (Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs)“.



KinderundJugendmedien.de

I Ausgangssituation

I.I Modulstruktur

Die Beschäftigung mit dem Gegenstand Kinder- und Jugendliteratur im Bachelorstudengang Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs verteilt sich über drei Module im ersten, zweiten und dritten Studienjahr. Im ersten Semester besuchen die Studierenden im Fach Deutsch eine Einführungsveranstaltung in die deutsche Literaturwissenschaft im Modul GR1. Im Fokus dieser Veranstaltung stehen grundlegende Arbeitstechniken, Methoden und Terminologien der literaturwissenschaftlichen Theorie und Praxis. Im dritten Semester wird auf dieses Wissen in den Modulen

GR3 und GR3k zurückgegriffen, wobei die literaturwissenschaftliche Methodik und Analysepraxis am Beispiel der Kinder- und Jugendmedien die Schwerpunkte dieser Veranstaltungen bilden. Im 6. Semester schließlich belegen die Studierenden zwei professionsbezogene Vertiefungsseminare im Modul GR5.

I.II Herausforderungen und Schwierigkeiten

Aus der beschriebenen Struktur und der inhaltlichen



Der direkte Link zum Artikel online auf www.uni-bremen.de/forsta/resonanz

Ausrichtung der Veranstaltungen in den einzelnen Modulen ergaben sich verschiedene Herausforderungen, die im Rahmen des ForstA-Projekts adressiert werden sollten.

Als erste Herausforderung können zunächst die umfangreichen und komplexen Lerninhalte der o.g. Einführungsveranstaltung verstanden werden: Behandelt werden die Rhetorik inklusive einer Bearbeitung der verschiedenen Figuren und Tropen und ebenso die Geschichte, Begriffe und Methoden der drei Großgattungen Epik, Lyrik und Dramatik. Konzipiert sind die Einführungsveranstaltungen als Präsenzveranstaltungen, die aufgrund der hohen Studierendenzahlen Vorlesungscharakter besitzen und somit durch Frontalunterricht geprägt sind (vgl. ForstA-Konzept FB 10 2013: 2). Fraglich war vor Projektbeginn, inwiefern diese Vermittlungsform in Anbetracht der Studienrealität tatsächlich wahrgenommen wird. Das GR1-Modul lässt sich infolgedessen in das „Grundproblem der Studieneingangsphase“ (ebd.) einordnen, das darin besteht, dass

„relativ große Gruppen von StudienanfängerInnen nicht nur in die jeweilige Disziplin oder Teildisziplin einzuführen, sondern auch mit den im engeren Sinne wissenschaftlichen Gegenständen, Fragestellungen, Verfahrensweisen und Methoden [...] im Sinne von wissenschaftlicher Forschung so weit vertraut zu machen, dass ihr eigenes Studium auch auf diese Forschungsaktivitäten hin ausgerichtet werden kann (und so eine Identifikation mit der jeweiligen Wissenschaft befördert wird).“ (ebd.)

Diese Problematik wird in die weiteren Module hineingetragen. So sollen diese zum einen die Studierenden in das wissenschaftliche Arbeiten einführen und ihnen zum anderen Raum für eigenständiges Forschen bieten. Auf diese Zielsetzung hin sind auch die den Modulen zugehörigen Prüfungsleistungen ausgerichtet. Die eigenständige Entwicklung einer Forschungsfrage und das wissenschaftliche Bearbeiten dieser sind für die Studierenden jedoch häufig mit Schwierigkeiten verbunden.

In diesem Themenkomplex war das beschriebene ForstA-Projekt verortet, um einen Beitrag zur Überwindung der als Grundprob-

lem benannten Herausforderung zu leisten. Gleichzeitig sollte das Projekt jedoch auch den Gedanken des forschenden Lernens in das Teilcurriculum des benannten Studiengangs implementieren.

II Durchführung

II.1 Das virtuelle Fachlexikon auf KinderundJugendmedien.de

Die Entwicklung eines virtuellen literaturwissenschaftlichen Fachlexikons, das auf KinderundJugendmedien.de den Studierenden zur Verfügung gestellt wird, stand im Fokus der ersten Projektphase. Das Projekt konnte mit dem Portal bereits auf eine etablierte Plattform zurückgreifen. So stellt KinderundJugendmedien.de das größte fachwissenschaftliche Internetportal im Bereich Kinder- und Jugendmedien im deutschsprachigen Raum dar. Zudem eignet es sich aufgrund seiner Positionierung an der Schnittstelle von Forschung und Lehre für die Einbindung in das ForstA-Projekt.

Die Konzeption des Fachlexikons orientierte sich an den Inhalten der Einführungsveranstaltung, wobei diese unter Rückgriff auf einschlägige literaturwissenschaftliche Lexika und Einführungsbände erweitert wurden. Das Alleinstellungsmerkmal des Lexikons ist jedoch der Fokus auf den Gegenstand selbst – so werden die einzelnen Begriffe und Terminologien ausschließlich mit Beispielen aus dem Bereich der Kinder- und Jugendmedien erklärt: Unter dem Beitrag Alliteration hält Ronald Weasleys so misslungener Fluch „Schluck Schnecken“ (Columbus 2002) Einzug in das Lexikon, die Ballade wird anhand Erich Kästners „Die Sache mit den Klößen“ erklärt und für die dramatische Fallhöhe wird als Beispiel Ned Stark aus George R. R. Martins „Das Lied von Eis und Feuer“ herangezogen. Da im Rahmen der einzelnen Beiträge auch Illustrationen, filmische Ausschnitte und andere audiovisuelle Materialien eingesetzt werden, wird zum einem dem transmedialen Anspruch des Portals Rechnung getragen. Zum anderen werden damit bewusst die Möglichkeiten eines virtuellen Lexikons genutzt.

In Form des Blended Learning wurden die einzelnen Beiträge wiederum in die Einführungsveranstaltungen eingebunden. Für die Studierenden bietet das Lexikon somit einen gemeinsamen Wissenshorizont, den sie zeit- und ortsunabhängig für ihr eigenes Lernen nut-

zen können. Die hohen Zugriffszahlen zeugen davon, wie häufig auf das heute vollständige Lexikon zurückgegriffen wird.

Dies gilt umso mehr, da das Lexikon auch in weiterführenden und aufbauenden Lehrveranstaltungen verwendet wird. So werden einzelne Artikel des Lexikons erneut in Form des Blended Learning in den Veranstaltungen thematisiert, um das gemeinsame Wissensfundament sicherzustellen und zu vertiefen. Aufbauend auf diesem können sich die Studierenden in ausgewählten Veranstaltungen des Moduls im Rahmen des „forschenden Lernens“ mit Kinder- und Jugendmedien auseinandersetzen.

II.II „Forschendes Studieren“: Vom Studieren, Forschen und Publizieren

Als wesentliche Grundpfeiler des „forschenden Lernens“ im Rahmen des Projekts lassen sich insbesondere die durchgeführten Seminare zur Literatur- und Filmkritik nennen. So steht in diesen zunächst die Entwicklung eines eigenen methodischen und analytischen Zugangs zu narrativen Medien im Mittelpunkt. Thematisiert und diskutiert werden in diesem Zusammenhang auch Kriterien der ästhetischen Wertung. Um diese Auseinandersetzung partizipativ, aktiv und kollaborativ zu gestalten, erarbeiten die Studierenden als mögliche Prüfungsleistung wissenschaftliche Kritiken zu Werken aus dem Bereich der Kinder- und Jugendliteratur und der Kinder- und Jugendmedien. Unterstützt wird die Arbeit durch das Content Management System des Internetportals. Folglich vollzieht sich die Arbeit als Web Based Collaboration, wobei die einzelnen Studierenden ihre Texte gemeinsam schreiben, korrigieren und lekturieren. Über den Aspekt der Web Based Collaboration wird den Studierenden erneut die Möglichkeit gegeben, zeit- und ortsunabhängig zu arbeiten. Darüber hinaus ermöglicht das webbasierte Arbeiten den Studierenden, die verschiedenen entstehenden Texte einzusehen und ggf. zu kommentieren.

Nach Abschluss des Schreib- und Überarbeitungsprozesses können die Studierenden ihre eigenen Arbeiten digital auf KinderundJugendmedien.de publizieren und somit aktiv am Forschungs- und Publikationsdiskurs teilnehmen. Verstanden wird diese Veröffentlichungsmöglichkeit nicht allein als ein weiteres Element im forschenden Studieren sondern auch als „aktivierende“ Lehrmethode“ (Antrag Universität

Bremen 2011: 8), die dezidiert dazu beiträgt, die Identifikation der Studierenden mit den Inhalten ihres Studiums zu erhöhen (vgl. ebd.). Die Möglichkeit, die eigene Forschungsarbeit bereits in der Studiengangphase einer breiteren Öffentlichkeit als dem Postfach des Dozierenden oder der eigenen Schreibtischschublade zugänglich zu machen, kann nicht nur als motivationssteigernd verstanden werden, sondern reiht sich in zahlreiche ähnliche Initiativen ein (studentische Magazine, studentische Vortragsreihen etc.). Sie erhält im hier beschriebenen Projekt jedoch curriculare Einbindung und Aufwertung.

Auch in den anderen Seminaren des GR3- und GR3k-Moduls wird ein stärkerer anwendungsorientierter Fokus gesetzt bzw. den Studierenden die Arbeit in Gruppen ermöglicht. Zudem wurden gerade im Hinblick auf den fachbereichsübergreifenden Charakter der Lehramtsausbildung auch Formen des interdisziplinären Wissenstransfers geschaffen. Als Beispiel lassen sich an dieser Stelle die Seminare zum Kinderhörspiel benennen, in denen die Studierenden als Prüfungsleistung ein eigenes Hörspiel produzieren und so die im Kontext des Seminars vermittelten theoretischen Erkenntnisse praktisch umsetzen können. Zusätzlich zu der gemeinsam in Kleingruppen vollzogenen Hörspielproduktion erarbeiten die Studierenden eigenständig und individuell eine kurze Forschungsarbeit. Diese dient nicht allein dem Erlernen der Kompetenzen des wissenschaftlichen Arbeitens, sondern vor allen Dingen auch der erneuten theoretischen Reflexion der eigenen Lernergebnisse. Zirkulär und in einem Wechselspiel aus Theorie und praktischer Umsetzung können sich die Studierenden somit dem Gegenstand „Hörspiel“ nähern und dabei eigene Erfahrungen gemeinsam entwickeln und vertiefen.

II.III Wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben

Unterstützend stehen den Studierenden – abgesehen von den Dozierenden – zahlreiche weitere unterstützende Materialien zum wissenschaftlichen Arbeiten und Schreiben zur Verfügung. So wurde im letzten Jahr eine Lernplattform zu diesem Thema eingerichtet, welche die Studierenden mithilfe von virtuellen Schreibcoachings – unterstützt durch Video-präsentationen – beim Erstellen einer Hausarbeit, eines Referats o.ä. begleitet. Die darüber



Abbildung 1: KinderundJugendmedien.de – Wissenschaftliches Internetportal für Kindermedien und Jugendmedien

hinaus vom Arbeitsbereich angebotenen persönlichen Schreibcoachings stellen eine weitere Leistung dar, auf welche die Studierenden im Kontext des forschenden Studierendens zurückgreifen konnten und können.

III Theoretische Verortung

Einordnen lassen sich die durchgeführten Strategien und Maßnahmen in das Konzept studierendenzentrierter Lehre (vgl. European Students' Union 2016: 4), welches sich durch einen Fokus auf aktives und autonomes Lernen auszeichnet (vgl. Attard 2010: 9). Die Aktivierung der Studierenden im Lernprozess als lernende ForscherInnen im Rahmen des Projekts kann als Faktor verstanden werden, ihre Identifikation mit den Inhalten des Studiums zu erhöhen. Eine wesentliche Rolle spielt bei der

studierendenzentrierten Lehre auch das kooperative Lernen, welches es den Studierenden ermöglicht, ihre Forschungsideen in der Studierendengruppe und mit den Lehrenden zu entwickeln (vgl. ebd. 11). Daraus resultierend können die Studierenden nicht nur ihren eigenen Lernprozess, sondern auch die Veranstaltung selbst aktiv mitgestalten und von- und miteinander lernen (vgl. ebd. und vgl. European Students' Union 2016: 7).

Die Rolle, welche die Internetplattform KinderundJugendmedien.de bei der Implementierung des forschenden Lehrens in dem benannten Ausschnitt der Lehramtsausbildung spielt, lässt sich ebenfalls im Kontext der studierendenzentrierten Lehre begründen. So werden die digitalen Medien nicht nur als wesentliche Komponente studierendenzentrierter Lehre de-

klariert (vgl. Attard 2010: 21). Vielmehr ermöglichen sie gleichsam den Einsatz und die Verbindung zahlreicher medialer Formate – seien sie visueller, auditiver oder audiovisueller Natur – und erlauben somit die Wissensvermittlung angepasst an diverse Lerntypen (vgl. ebd.). Der Fokus, den der Ansatz der studierenden-zentrierten Lehre auf unterschiedlichste Lerntypen, Wissenshorizonte und -hintergründe setzt – und eben keine „One-Size-Fits-All“ Solution“ (Attard 2010: 3) propagiert – verdeutlicht die Attraktivität des Konzepts für heterogene Lerngruppen.

IV Sichtbarkeit und Nachhaltigkeit des Projektes

Die Nachhaltigkeit der im Rahmen des Projekts erarbeiteten Inhalte ist durch die Integration auf dem Internetportal KinderundJugendmedien.de auch für kommende Jahrgänge gesichert. Dies gilt auch für die Sichtbarkeit der Projektbestre-

bungen. Zudem kann das beständige Einbinden des Projektes und seiner Zwischenergebnisse auf der Plattform als Form der Öffentlichkeitsarbeit verstanden werden, die dieses während und über seine Laufzeit hinaus einer breiten fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und interessierten Öffentlichkeit präsentiert.

V Ausblick

Trotz der attestierten Nachhaltigkeitsaspekte ist die Arbeit am virtuellen Fachlexikon mit dem Ende der Projektlaufzeit nicht abgeschlossen. Geplant ist bspw. dieses noch stärker auf diverse Lerntypen auszurichten und in einem größeren Maße auf auditive, visuelle und audiovisuelle Medien zurückzugreifen. Ein weiterer Arbeitsschwerpunkt ergibt sich auch aus den Evaluationen und dem Feedback der Studierenden zu den einzelnen Beiträgen. Diese Rückmeldungen sollen ebenfalls in einer weiteren Editionsrunde miteinbezogen werden.

Literatur:

- Attard, Angele (Hrsg.): Student Centered Learning. An Insight Into Theory And Practice. Bucharest: 2010. Online: http://media.ehea.info/file/ESU/07/4/2010-T4SCL_An_Insight_Into_Theory_And_Practice_565074.pdf (Zugriff: 01.03.2017).
- European Students' Union: Student-Centered Learning. Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions. 2016. Online: <https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/100814-SCL.pdf> (Zugriff: 01.03.2017).
- Antrag der Universität Bremen auf Unterstützung im Rahmen des gemeinsamen Programms des Bundes und der Länder für bessere Studienbedingungen und mehr Qualität in der Lehre, September 2011.
- ForstA-Konzept des Fachbereichs 10, Version 4.0 vom 28.6.2013.

Film

- Harry Potter und die Kammer des Schreckens (Chris Columbus. USA 2002)



Stefanie Jakobi ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lektorat Kinder- und Jugendliteratur und -medien im FB 10. Von Juli 2015 bis Januar 2017 war sie in dieser Position in das hier beschriebene ForstA-Projekt eingebunden und verfasste zahlreiche Artikel für das Fachlexikon.

Theorie und Praxis:

Zur Lehre im Master Transnationale Literaturwissenschaft: Literatur, Theater, Film (TnL)

von Elisabeth Arend und Ina Schenker

Praxis-Lehre in Form von Theater-, Literatur- oder Filmpraxis auf der einen und verbürgte, text- und theoriezentrierte Modi der literaturwissenschaftlichen Lehre auf der anderen Seite werden im Master-Studiengang Transnationale Literaturwissenschaft: Literatur, Theater, Film (<http://www.master-transnationale-literaturwissenschaft.uni-bremen.de/>) als komplementär und als gleichwertige Bestandteile einer wissenschaftlichen Reflexion über die transnational verfasste Welt und ihre Repräsentationen verstanden. Im Rahmen dieses originellen Ansatzes wird auch auf das Instrument des transdisziplinären Projektstudiums zurückgegriffen und forschendes Studieren verwirklicht.

Literaturwissenschaft: transdisziplinär

Literaturwissenschaft ist seit jeher eine „unruhige“ Disziplin. Ihren Blick auf den Gegenstand, ihre theoretischen Orientierungen und methodologischen Impulse bezog sie aus dem Austausch etwa mit der Sprach- und der Geschichtswissenschaft, den Sozial- und den Kulturwissenschaften, der Ethnologie, neuerdings auch mit der Didaktik oder den Performance Studies. Ebenso hat eine film- bzw. medienwissenschaftliche Erweiterung des Gegenstandsbereichs für Innovation gesorgt. Migrations- oder Transnationalitätsforschung sowie Postcolonial Studies geben vielen Studien einen höchst aktuellen Rahmen und rücken die Literaturwissenschaft an zentrale Probleme der Gegenwartsgesellschaften heran. All dies zusammen macht die transdisziplinäre Grundlage der Literaturwissenschaft aus.

... textzentriert

Abgesehen von empirischen Ansätzen wie z.B. der Leserforschung der 1970er Jahre ist die Literaturwissenschaft in erster Linie eine textzentriert operierende Wissenschaft mit entsprechender Theoriebildung und Methodologie geblieben. Sowohl angesichts des Gegenstands, der traditionell der schriftlich verfasste Text ist, als auch des auf Text und Schriftlichkeit hin ausgerichteten Arbeitsmodus der Geisteswissenschaft ist diese Textzentriertheit auch im Reflexionsmodus naheliegend; „alternativlos“

ist sie jedoch nicht. Eine vom TnL ausgehende Denk- und Arbeitsweise wird im Folgenden vorgestellt. Sie steht im größeren Zusammenhang von Überlegungen zu neuen Formen literaturwissenschaftlicher Lehre, die am FB 10 in unterschiedlichen Konstellationen und Projekten angestellt werden. Das TnL-Team plant für das SoSe 2018 einen Austausch darüber.

Eine sich beschleunigende Abfolge neuer Paradigmen kennzeichnet die heutige Literatur- und Kulturwissenschaft. Teils inszenieren sie sich selbst als „turns“, teils werden sie als solche gehandelt (Bachmann-Medick 2006; Jay 2010). Diese lösten theoretische Dynamiken aus und brachten Herausforderungen für die literaturwissenschaftliche Arbeit mit sich (vgl. Kaus/Liebrand 2014, S.7), die bislang so gut wie ausschließlich im Rahmen des verbürgten Wissenschaftsmodus in der Forschung umgesetzt werden.

... handlungs- und praxisorientiert

Für den Master TnL hingegen steht die Frage im Vordergrund, wie diese Öffnungen, Grenzüberschreitungen, Dynamiken und Bewegungen auf



eine Weise in die Lehre eingehen können, dass die akademisch-abstrakte und theoretisierende Befassung mit diesen Ansätzen ergänzt wird durch andere, handlungs- und praxisorientierte Modi. Zuerst kommen dabei die Studierende als in Praxiszusammenhängen Handelnde in den Blick und mit dieser Akzentuierung zugleich performativitätstheoretisch (Wirth 2002; Fischer-Lichte 2004; 2012) begründbare Positionen. In der Praxis-Lehre wird in solchen Settings unterrichtet, die nicht ausschließlich auf textliche Vermittlung im universitären Raum setzen, sondern auch außerhalb stattfinden, in Bühnenräumen wie beim Theaterspiel oder im städtischen Raum beim filmischen Arbeiten mit Kamera, Mikrofon, mit Dokumentarfilm-Protagonist*innen beispielsweise. Damit kann dieser Master der doppelten Zielvorgabe der Forschungs- und der Praxisorientierung gerecht werden.

Der Master Transnationale Literaturwissenschaft: Literatur, Theater, Film

Mehrjährige Erfahrungen aus der Praxis der literaturwissenschaftlichen Lehre im TnL liegen diesen Überlegungen zugrunde. 2009 ging der Master TnL als Gemeinschaftsprojekt aller Philologien des FB 10 (Germanistik, Anglistik / Amerikanistik, Frankoromanistik, Hispanistik sowie die zwischenzeitlich abgewickelte Italianistik) an den Start und wurde 2015 mit einem auf der Basis von Praxiserfahrungen reformierten Programm erfolgreich wieder akkreditiert. Sein innovatives Potential liegt einmal in der Überschreitung des nationalliterarischen oder auf eine Sprache zugeschnittenen Rahmens, der für philologische Studiengänge lange verbindlich war. Dann ist die im Untertitel angezeigte Erweiterung des Gegenstandsbereichs auf Theater und Film profilgebend.

Ausbildungsbereich „Praxis“

Sein Alleinstellungsmerkmal hat der TnL jedoch über den mit 18 von 120 CP großen Ausbildungsbereich in der „Praxis“, wozu Sprachpraxis oder Praxis des literarischen Schreibens ebenso gehören wie praxisnahe Auseinandersetzung mit Literatur sowie Theater- und Filmpraxis. Für das Einbeziehen der Sprachpraxis kann sicherlich kein Innovationsanspruch erhoben werden: Im Zusammenhang mit Transnationalität ist Vermittlung von Sprachenkenntnissen essentiell und immer schon Bestandteil literaturwissenschaftlicher Ausbildung. Mit Filmpraxis wird wiederum z.T. auch

in Didaktik-Lehrveranstaltungen gearbeitet, mit Theaterpraxis in fremdsprachigen Studiengängen, wobei letztere meist als Instrument der Sprachvermittlung fungiert. Tendenziell aber stehen theorie- und textbezogene Formate und Praxislehre in geisteswissenschaftlichen Studiengängen nebeneinander. Dies wird im Master TnL hinterfragt und beide Bereiche werden als komplementär bestimmt – neuere kulturwissenschaftliche Theorieentwicklungen begründen diese Haltung.

Transnationalität als Denkfigur

Zentrale Orientierungsmarken für den Master TnL setzt die Kategorie der Transnationalität (Hühn / Lerp et al 2010). Diese ist insbesondere seit der Phase der beschleunigten Globalisierung ein zentrales Phänomen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Darüber hinaus ist Transnationalität in hohem Maße in der aktuellen Gegenwartskunst präsent: in literarischen, dramatischen und filmischen sowie anderen Medientexten. Grenzüberschreitungen sind wie Migration und andere Bewegungsphänomene transnational par excellence und werden im Rahmen des Master TnL besonders fokussiert. Unser Entwurf einer transnational ausgerichteten Literaturwissenschaft greift das im Präfix „trans“ sich artikulierende Moment von Bewegung, Überschreitung und Dynamik auf, macht es als eine „Denkfigur“ (Arend 2017) fruchtbar und kann so die Komplementarität wissenschaftlich-textzentrierter sowie praktischer, performativ-künstlerischer Reflexion über Transnationalität in Literatur, Theater und Film betonen, wobei die Bewegungsrichtung als wechselseitig gedacht wird: Aus der Theorie kommende Überlegungen werden in die praktische Arbeit getragen, Erkenntnisse aus dem praktischen Arbeiten wiederum fließen zurück in die theoretisierende Forschung.

Projektstudium

So haben wir als einer der wenigen Masterstudiengänge, die nicht an eine Kunsthochschule gebunden sind, Praxismodule Theater und Film in unser Curriculum integriert und diese über die Möglichkeit eines Projektstudiums in den wissenschaftlich-forschenden Gesamtzusammenhang eingebunden. Eigene Aktivitäten in den Feldern Theater oder Film tragen im performativ-künstlerischen Modus zur Reflexion über grenzüberschreitend verfasste Lebenswelten bei.

Der entscheidende Innovationsaspekt der Lehre des TnL liegt also in der Bestimmung des Verhältnisses von Praxis und Wissenschaft als komplementär. Lehre in den Praxismodulen wird als vollwertiger Beitrag zu einer komplexen intellektuellen und wissenschaftlichen Reflexion über eine transnational verfasste Welt und deren Repräsentationen verstanden; der Austausch mit den im engeren Sinne wissenschaftlichen Modulen wird über das Projektstudium, das jeweils im SoSe stattfindet, ermöglicht. Wir greifen damit eine Form der Lehre auf, die in den 1970er Jahren Bestandteil des Reformprojekts der Bremer Uni gewesen ist. An dem Projekt „Straßenkulturen“ des SoSe 2016 haben sich literatur- und filmwissenschaftliche Lehrveranstaltungen, aber auch Film- und Theaterpraxis beteiligt. Ein Workshop führte am Ende des Semesters Studierende und Lehrende aller beteiligten Veranstaltungen zusammen. Dort wurden die theoretischen Orientierungen (Handlungstheorie und Semiotik) rekapituliert, Einzelergebnisse zusammengetragen und aus den unterschiedlichen disziplinären Perspektiven diskutiert. Von besonderer Bedeutung war der Beitrag der film- und theaterpraktischen Kurse. Sie brachten mit performativ-künstlerischen Mitteln die Positionen der im engeren Sinne wissenschaftlichen Seminare in filmischen bzw. szenischen zum Ausdruck, übersetzten sie in Bilder, Spiel, Gesten, Bewegung oder Geschichten und verdichteten so die Arbeitsergebnisse der literatur- und filmwissenschaftlichen Seminare. Trotz insgesamt guter Erfahrungen wurde die Planung des Projektes zum Thema „Zeit“ für das SoSe 2018 modifiziert, das nun mit einem Workshop eröffnet wird, an dem alle Studierenden und Lehrenden teilnehmen und der einen für alle der sieben beteiligten Lehrveranstaltungen verbindlichen Theoriehorizont zum Thema „Zeit“ schaffen soll, bevor die Kurse getrennt werden und sie mit ihren spezifischen Methodiken weiterarbeiten. Am Ende des Semesters findet ein ganztägiger Workshop statt, in dem Ergebnisse präsentiert und diskutiert werden und die Praxiskurse Einblick in ihre Produktionen geben.

Forschen in der Praxis

Um Theater- und Filmpraxis organisch und mehr als nur dekorativ in der Ausbildung zu verankern, ist es erforderlich, sie als eigene Formen von Forschung zu verstehen, als forschendes Lernen (Huber / Kröger / Schelhowe 2013) zw. Studieren (vgl. dazu die aktuelle Diskussion in



Abbildung 1: Projektstudium Theaterpraxis

„Resonanz“ SoSe 2016) – als Forschung im performativen Modus. Diese Sicht auf Lehre wurde durch die Kooperation mit dem Zentrum für Performance Studies / Theater der Versammlung, das sich explizit als „zwischen Wissenschaft und Kunst“ situiert definiert, wesentlich befördert. Das Ausloten der produktiven Möglichkeiten des „dazwischen“ – eine der Schlüsselkategorien postkolonialer wie performativitätstheoretischer Ansätze – gehört insofern zum Kern der intellektuellen Arbeit im Master TnL, der damit in einem komplexen transdisziplinären Reflexionszusammenhang steht, diesen gleichermaßen theoretisch wie praktisch auslegt. Weitere Kooperationspartner sind die beiden fremdsprachigen (französisch, englisch) Theatergruppen des FB 10. Hier agieren Studierende als Schauspielende oder in Dramaturgie und Regie. Aus dieser Implementierung der Theaterpraxis in die Masterlehre verweisen wichtige Impulse insbesondere auf das Konzept der Performativität zurück, mittels dessen das Interesse auf Produzieren und Herstellen gelenkt wird. Damit kommen Handlungen, Veränderungen und Dynamiken, die kulturelle Ereignisse wie Theater und Literatur ausmachen, in den Blick.

Praxislehre im TnL – Studentische Erfahrungsberichte ...

Im Folgenden werden einige dieser praxisbezogenen Studienmöglichkeiten in Form studentischer Erfahrungsberichte vorgestellt und im Zusammenhang mit dem Projektstudium, das Praxis und Theorie zusammenführt und so an Bremer Traditionen anknüpft, beleuchtet.

... aus der Filmpraxis

Das Filmpraxis-Seminar vom WS 16/17 und SoSe 17 war Bestandteil des Lehrprojekts „Stra-



FILMPREMIERE

Freitag 3. Februar

Kukoon

Buntentorsteinweg 29
28201 Bremen

Einlass 19h

Beginn 20h

Weitere Infos: <http://www.master-transnationale-literaturwissenschaft.uni-bremen.de>



Abbildung 2: Filmpremiere von "KopfsteinGeflüster" und "Auf Kurs im Viertel"

ße“. Straßen erzählen unzählige Geschichten, bringen einen spezifischen Text hervor, den die Literaturwissenschaft zu ihrem Untersuchungsgegenstand macht. So haben wir in unserer Produktion das Projekt-Thema im Auge behalten und die Straße zum heimlichen Protagonisten unseres dokumentarischen Kurzfilms gemacht. Gerahmt durch ein begleitendes Seminar wurde der gesamte Produktionsprozess durch verschiedene theoretische Orientierungen strukturiert, von einem semiotischen Zugang bis hin zu de Certeaus Unterscheidung zwischen dem abgehobenen Blick über und dem in konkrete Vollzüge eingebundenen Blick von der Straße aus auf diese. Die ersten Ideen zu einem Film wurden vor Drehbeginn innerhalb des Seminars in einem „Pitch“ vorgestellt. Der Dreh an sich fand während der vorlesungsfreien Zeit des Sommersemesters statt. Abgeschlossen wurde der Arbeitsprozess durch eine selbstorganisierte öffentliche Premierenveranstaltung, bei der die beiden Kurzfilme gezeigt wurden.

Der Film KopfsteinGeflüster begleitet das Tanzprojekt „TapeRiot“, das sich durch spontane Aufführungen auf der Straße den öffentlichen Raum als einen Ort für künstlerische Darbietung vom Alltag zurückerobert. Auf Kurs im Viertel folgt einem bekannten Bremer Flaschensammler durch sein Sammelrevier. Hier wird ein Blick hinter die Kulissen des Straßenalltags gewagt, um die Persönlichkeit hinter dem Stereotyp sichtbar zu machen und von den Konflikten zu berichten, denen er tagtäglich ausgesetzt ist. Beide Filme sprechen gesellschaftsrelevante Themen an, führen dem Zuschauer vor Augen, was Straße neben der täglichen Benutzung darstellen kann und regen so zum Nachdenken über seine eigene Situation an.

Der im Rahmen des begleitenden Seminars erlernte Umgang mit Technik und Schnittprogramm ermunterte dazu, mutig mit neu Erlerntem umzugehen und sich auszuprobieren. Der Film, ein sehr dynamisches Medium, fordert ein großes Anpassungsvermögen an situative Umstände, wodurch sich diese Arbeit von der theoretisch-literaturwissenschaftlichen stark unterscheidet. Ein lockeres Arbeitskonzept war diesbezüglich dienlich, wobei gleichzeitig bestimmte Basisüberlegungen festgelegt werden mussten, da sonst eine Eingrenzung, sei es des zu drehenden oder des letztlich abgedrehten und zu schneidenden Materials kaum zu leisten ist.

Als Literaturwissenschaftler*innen sind wir es gewohnt, auch filmische Texte zu analysieren und auf bestimmte Gegebenheiten hin zu untersuchen. Die praktische Arbeit stellte uns auf die andere, die produzierende Seite, wodurch eigene filmische Erzählstrategien entworfen werden mussten. Verschiedene theoretische Vorüberlegungen strukturierten diese hierbei. Beispielsweise wurde stets versucht, die Protagonisten in ihrem persönlichen Umfeld zu zeigen, um so eine angemessene Figurencharakterisierung zu erreichen. Verschiedene Einstellungsgrößen und Kameraperspektiven dienten zur inhaltlichen Strukturierung der filmischen Erzählung, so haben beispielsweise Großaufnahmen verschiedene Themenbereiche eingeführt, Bewegung, hier in Form von Gehen oder einer Autofahrt des Protagonisten leiteten über zu neuen Themenbereichen und vermittelten so den Eindruck einer Prozesshaftigkeit des Straßenlebens. Die transnationale Ausrichtung war mit dem Thema Straße weitestgehend bereits abgedeckt. Da die Straße ein Netzwerk darstellt,

das viel mehr als ein einfacher Transportweg ist, ist ihr inhärent, dass sie Grenzüberschreitungen unterschiedlichen Ausmaßes birgt. Auf der Straße, als Teil des öffentlichen Raumes,



werden auch soziale Grenzen überschritten. Die Straße gehört allen und niemandem, was sie zu einem solch interessanten Forschungsfeld machte, das mit Mitteln der Praxis erkundet werden konnte. (Laura Volk)

... aus der Literatur-Praxis

Im September 2016 fand ein einwöchiges Block-Seminar „Lektüren der Globalisierung – Vorbereitung und Begleitung des Bremer Literaturfestivals globale°“ statt. Ziel des Seminars war, im Anschluss an die literaturwissenschaftliche Analyse den Schritt in die Praxis in Form des Schreibens von Rezensionen über Romane des globale°-Festivals zu tun. Dieses Vorhaben weckte schnell mein Interesse, da es im Vergleich zu klassischen Seminaren im Universitäts-Betrieb praktische Tätigkeit im Feuilleton-Bereich vorsah, von erfahrenen Kulturredakteur*innen mit gestaltet wurde und dazu noch Publikationsmöglichkeiten bot. So sollten Rezensionen, die im Verlauf des Seminars geschrieben wurden, im Weser-Kurier veröffentlicht werden. Zudem konnten zusätzliche Beiträge für den Blog „blogale“ des Bremer Literaturhauses online publiziert und Interviews mit teilnehmenden Autor*innen geführt werden. Als besonders produktiv empfand ich die Betreuung der produzierten Texte und ihre gemeinsame Besprechung im Seminar. In den ersten zwei Tagen beschäftigten wir uns erst einmal theoretisch mit Methoden einer kulturwissenschaftlich orientierten Literaturwissenschaft und mit den Phänomenen Flucht, Migration und Dystopie. globale° legt den Fokus auf deutschsprachige Autor*innen unterschiedlicher Herkunft, die im Schreiben auch ihre Erfahrungen transnationaler Wanderung oder Flucht reflektieren. Anhand von Referaten über Romane des Festival-Korpus schärften wir individuelle Analysefähigkeiten, die später eine wichtige Basis für das Schreiben der Kritiken darstellten. Zudem galt es, anhand der erarbeiteten wissenschaftlichen Erkenntnisse, Transferleistungen zur Praxis im Kulturjournalismus herzustellen, wobei auch der

Mehrwert von Literatur für nichtwissenschaftliche Sparten zur Sprache kam.

So reflektierten wir anhand der globale°-Texte die enthaltenen soziopolitischen Aussagen zum aktuellen Flucht-Diskurs. Außerdem analysierten wir die gegenseitige Einflussnahme von Literatur und Politik und stellten fest, dass immer mehr Rezensionen rein literarische Themen verlassen, indem sie gesellschaftliche oder politische Phänomene behandeln und so das übergehen, was Literatur ausmacht: Die Sprache und die Form. Diese genuin literaturwissenschaftlichen Kompetenzen mit kulturwissenschaftlichen zu vereinen, war die Herausforderung, über die wir ebenfalls mit der Kulturredakteurin, die das Seminar besuchte, diskutierten.



Auch die globale°-Festivalleiterin war eingeladen und gab Einblick in die Festivalsorganisations-Abläufe und rundete damit diesen spannenden Blick in die Praxis der Literatur ab. (Wenke Bruchmüller)

... und der Theaterpraxis

Im Sommersemester 2016 durfte ich eine an der Uni Bremen seltene Erfahrung machen und mich eine Woche lang theaterpraktisch im Rahmen eines Blockseminars mit einem Thema auseinandersetzen. Man hatte den Teilnehmer*innen die Aufgabe gegeben, den Text Chronik meiner Straße von Barbara Honigmann zu bearbeiten ... was bei mir zuerst auf wenig Motivation stieß, da der Text bereits im Wintersemester 2015/2016 Forschungsgegenstand war (im Zusammenhang mit dem Literaturfestival „globale°“ und dem Modul „Selbststudieneinheit“) und auch im laufenden Semester im Seminar zu dem Projektthema „Straßenkulturen“ besprochen wurde. Nichtsdestotrotz war das der Plan und rückblickend bin ich froh darüber.

Unsere Dozentin ermöglichte es uns – außerhalb der Uni! – eine Woche lang in den Räumlichkeiten des AMS!-Theaters (Alsomirschmeckts!-Theater) zu arbeiten. Den Örtlichkeiten entsprechend nutzten wir theaterpraktische Methoden, respektive Übungen aus dem Improvisationstheater, um uns dem Material zu nähern. Begleitend dazu führten

die Teilnehmer*innen eine Art Reflexionsbuch, in welchem unter anderem folgende Fragen behandelt wurden: Wie entsteht das Ich auf der Bühne? Wodurch erschließe ich mir einen Text und seine Themen? Welche Rolle spielen dabei Sprache und Semiotik, welche spielt die Stimmung? Welche Besonderheiten/Schwierigkeiten weist Straße als Ort der Kommunikation auf? Innerhalb der Woche erlernten wir die praktische Arbeit mit theatralen Mitteln (Räume, Geräusche, Licht...) und theatralen Formen (Objekttheater, Textarbeit...). Unter den Eindrücken des Textes und den vielen Erfahrungen generierten wir eine Szene, die von uns gemeinsam inszeniert wurde: Die Ich-Erzählerin wurde in drei verschiedene Figuren aufgeteilt, die gleichzeitig aber isoliert voneinander auf der Bühne agierten und den gleichen Text zitierten. Durch die drei unterschiedlichen Arten der Rezeption eröffneten sich neue Sichtweisen und Lesarten auf den bekannten Text. Mittels des Spiels wurde der Text seiner Hierarchie entzogen und fungierte nicht als Basis, sondern als gleichwertiges Material der theatralen Inszenierung. Dadurch dynamisierte sich der Text, vervielfachte sich in seinen Inhalten und zeigte deren Transformationspotenzial. Die homogene Erzählstimme wurde aufgelöst und eröffnete Einblick in die Hybridität von Texten mittels praktisch-performativen Methoden.

Dieses hochgradig praxisorientierte Seminar ermöglichte die Vernetzung von theoretischen Vorkenntnissen in Bezug auf den Text und den Forschungsgegenstand „Straße“ in der Literaturwissenschaft und praktischen Verfahren der Textarbeit. Die Teilnehmer*innen bekamen theatrale, körperliche Lesarten von Texten näher gebracht. Das Theater stellt einen geschützten Raum für außerordentliche Diskurs- und Textforschung dar. Daraus verdichtete sich meine persönliche Reflexionsfrage: Was ist das Fremde? In Bezug auf die von mir gemachten Erfahrungen zeigt sich das Fremde zum einen durch die von der Erzählstimme wahrgenommene fremde Kultur. Die Frage öffnet aber auch den Diskurs auf die fremden theatralen Methoden, die hier auf einen literarischen Text angewendet wurden. Bei beiden Begegnungen zeigt sich

das Fremde als eine grenzüberschreitende Kraft; heraus aus dem Alltag und dem Bekannten der Erzählerin und – im universitären Kontext – heraus aus der literaturwissenschaftlichen, in die performativ-praktische Rezeption. (Annika Port)



Literatur:

- Arend, Elisabeth (2017): „Transnationale frankophone Literaturen“, in: Bischof, Dörte / Komfort-Hein, Susanne (Hg.): Handbuch Transnationalität und Literatur. [im Druck, erscheint 2017]
- Bachmann-Medick, Doris (2006): Cultural turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fischer-Lichte, Erika (2012): Performativität. Eine Einführung. Bielefeld: transcript.
- Fischer-Lichte, Erika (2004): Ästhetik des Performativen. Frankfurt: Suhrkamp.
- Huber, Ludwig / Kröger, Margot / Schelhowe, Heidi (Hg.) (2013): Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität. Beispiele aus der Universität Bremen, Bielefeld: UVW.
- Hühn, Melanie / Lerp, Dörte / Petzold, Knut / Stock, Miriam (Hg.) (2010): Transkulturalität, Transnationalität, Transstaatlichkeit, Translokalisierung. Münster: Lit Verlag.
- Jay, Paul (2010): Global Matters. The Transnational Turn in Literary Studies. Cornell UP.
- Liebrand, Claudia / Kaus, Rainer C. (Hg.) (2014) : Interpretieren nach den »turns«. Literaturtheoretische Revisionen, transcript: 2014.
- Resonanz (2016): „Forschendes Studieren. Vom Profil zur Best Practice.“ Resonanz – Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen. Ausgabe Sommersemester 2016. Bremen: Universität Bremen.
- Wirth, Uwe (Hg.) (2002): Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt: Suhrkamp.



Prof. Dr. Elisabeth Arend ist Professorin für Romanische Literaturwissenschaft im Fachbereich 10 sowie Koordinatorin des Masters TnL. Sie forscht über die Transnationalität frankophoner und italo-phoner Literaturen sowie die Literaturen und Kulturen des Maghreb und des Mittelmeers.



Ina Schenker (M.A.) ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachbereich 10 in der Arbeitsgruppe Arend. Sie ist im Leitungsteam des Masters TnL. Ihr Promotionsprojekt fokussiert Transnationalität und Hörspiel.

„Wir befinden uns in ungewohnten Situationen und lernen daraus“

Über Erkenntnismomente beim Forschenden Lernen

von Lisa Eisold, Margrit E. Kaufmann, Henning Koch und Inga Tiepermann

Das Forschende Lernen bringt Studierende – fast zwangsläufig – in neue, ungewohnte Situationen. In diesen Situationen erfahren sie eine hohe Selbstwirksamkeit und können dabei spannende „Aha-Momente“ erleben. Darunter verstehen wir Lern- und Erkenntnismomente, in denen plötzlich neue Sinnzusammenhänge erkannt und Erklärungen für ein beobachtetes Phänomen benannt werden können. Ein zufriedenstellendes Gefühl tritt ein, weil etwas Neues durchdrungen, verstanden und gelernt worden ist. Es sind diese „Aha“-Momente, die Freude am Forschen und Lernen bescheren. Mit ihnen lässt sich zeigen, wie das hochschuldidaktische Konzept des Forschenden Lernens bei den Studierenden seine Früchte trägt und diese wiederum der Wissenschaft zugutekommen.

„Während der Forschung gab es für mich zahlreiche „Aha“-Momente. Ich denke das liegt daran, dass vieles zum ersten Mal durchgeführt wird.“

Erste Forschungsergebnisse aus dem Projekt „Forschendes Lernen als Studiengangprofil“

In diesem Artikel möchten wir – eine Gruppe von Projektverantwortlichen und Studierenden aus dem Projekt „Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft“ (kurz: FLASP) – uns mit diesen Momenten beschäftigen. Wir gehen der Frage nach, wie sie in Prozessen des Forschenden Lernens zu Tage treten und von Studierenden erlebt und beschrieben werden. Dabei greifen wir auf Datenmaterial zurück, das im Zuge der Begleitforschung des FLASP-Projekts entstanden ist. In

dieser Begleitforschung widmen wir uns unter anderem der Frage, welche Lernmomente und Schwierigkeiten die Studierenden beim Forschenden Lernen erfahren und legen einen besonderen Schwerpunkt auf den Umgang mit Diversität.

» vgl. „Exploring Diversity!“ – Diversität und Forschendes Lernen entdecken und gestalten: Eine inter- und transdisziplinäre Kooperation“ von Ayla Satilmis und Maike Voß in diesem Heft

Um Erkenntnisse zu diesen Fragen zu generieren, kamen unterschiedliche Erhebungsmethoden zum Einsatz, die wir, angelehnt an ethnographische For-



schungsprozesse erhoben haben und momentan auswerten (Breidenstein u.a. 2013). Wir gingen dabei lebensweltnah-explorativ vor und wählten die Methoden passend zur jeweiligen Studienphase der Befragten aus.

Auf der Mikroebene – damit meinen wir das Erleben einzelner Module und Veranstaltungen – haben wir Studierende zu Prozessschritten des Forschenden Lernens befragt. Zu diesen Schritten zählten beispielsweise ihre Erfahrungen bei der Gruppenarbeit, bei der Entwicklung einer Fragestellung oder bei den ersten Kontakten mit dem Forschungsfeld. Zusätzlich zu formativen Feedbackschleifen im Semesterverlauf, haben wir die Studierenden darum gebeten, einzelne Forschungsprozessschritte in Form einer angeleiteten Freewriting-Übung zu reflektieren.

Auf der Makroebene – damit meinen wir das Erleben des gesamten Curriculums – haben wir mit Studierenden, die sich bereits am Ende ihres Studiums befinden, Gruppendiskussionen geführt. Dabei wurde die Frage diskutiert, wie sie den Aufbau ihres Studiums im Gesamtverlauf erlebt und empfunden haben. Bei der Analyse leitete uns die Frage, welche Bedeutung das Forschende Lernen dabei einnimmt. Zu der Makroebene werden wir im Sommersemester 2017 weiterforschen.

In diesem Artikel geben wir einen Einblick in unsere Analyse der Lern- und Erkenntnismomente beim Forschenden Lernen und möchten das bereits gewonnene Material zum Sprechen bringen.

Forschen als ungewohnte Situation

Wie kaum eine andere Situation im Studium stellen eigene, erste Forschungen im Studienverlauf, die einzelnen Studierenden vor neue Herausforderungen. Zwar werden ihnen Wege und Möglichkeiten aufgezeigt, gleichzeitig werden sie jedoch zum eigenen Strukturieren und Handeln angeregt und aufgefordert.

„Vor allem habe ich gelernt, wie man eine Forschung systematisch aufbaut und was es für verschiedene Varianten dabei gibt. Ich habe auch eine eigene Herangehensweise entwickeln können. Die Angst vor einer eigenen Forschung wurde mir so genommen. Gelernt habe ich außer-

dem, dass eine gute Planung sinnvoll ist. Vieles ergibt sich aber auch im Feld bzw. während der Forschung. So bin ich abwartender geworden. Beispielsweise was die Forschungsfrage angeht.“

Diese Äußerung macht deutlich, dass es beim Forschenden Lernen in hohem Maße um Eigenständigkeit im Lernprozess geht. Eigene Pläne und Vorgehensweisen werden entwickelt und Entscheidungen getroffen, die anschließend kritisch hinterfragt werden. Gleichzeitig sind Geduld und Zurückhaltung erforderlich, damit sich Neues ergeben kann. Viele dieser Aspekte lassen sich auf andere Studien- und Lebensbereiche übertragen. Die Studierenden lernen somit nicht nur für ein Modul und ihr Studium, sondern unserer Einschätzung nach auch für eine spätere berufliche Praxis.

Neben den Erkenntnissen auf persönlicher Ebene, beschreiben die Studierenden außerdem, wie sie fachspezifischen Herausforderungen im Feld begegnet sind. Diese Problemstellungen kannten sie bisher nur aus Methodentexten und Monographien. Nun „erleiden“ sie diese beim Forschenden Lernen das erste Mal ganz konkret selbst.

*„Der wichtigste Lern- und Erkenntnismoment in der Forschung war vermutlich die Situation im Feld, in der ich mir meiner Rolle als (Amateur-)Ethnolog*in bewusst geworden bin. Außerdem waren es gerade die Momente, die mir unangenehm waren. In denen ich aber teilweise genau die Probleme vor mir hatte, die in Texten oft beschrieben werden.“*

Der Ausschnitt erinnert an die von den Klassiker*innen der Ethnologie beschriebenen leidvollen Erfahrungen im Feld, die in der ethnologischen Fach-Community als Initiationsmomente galten (und über die z.B. Barley 1993 in „Traumatische Tropen“ in (selbst-)kritischer Ironie schrieb). Es wird deutlich, dass es die (hier als unangenehm erlebte) Forschungserfahrung ist, die zu einem Bewusstsein für die eigene Rolle als Forscher*in führt. Ausschließlich über die Lektüre der (Methoden-)Texte hätten sich diese Formen von Erfahrungswissen

nicht erschlossen. Durch die praktische Erfahrung hingegen erschließt sich die Relevanz der Texte. Zudem können sie anders verstanden werden, wenn ihr Inhalt erfahrbar bzw. nachvollziehbar gemacht wird. Das Zitat zeigt auch, dass die Studierenden für den Einstieg in unser Fach und dessen Fachkultur verschiedene Ebenen und Formen der eigenen Aneignung des Wissensbestands brauchen. Dass die/der Studierende sich noch als „(Amateur-)Ethnolog*in“ bezeichnet, weist auf eine Unsicherheit bezüglich der eigenen Rolle in der Situation als Lernende*r hin.

„Offen für Neues“

„Eine der wichtigsten Erkenntnisse, die mir die Forschung bisher erbracht hat, ist, dass man stets offen für Neues sein sollte. Man sollte sich nicht an Erwartungen und Vorstellungen klammern. Flexibilität und auch Spontaneität sind besonders wichtig. So kann sich zum Beispiel der Fokus der Forschung im Forschungsprozess verschieben, weil die Menschen, mit denen man im Sinne der Forschung zusammenarbeitet und von denen man Neues lernt, den eigenen Blickwinkel öffnen.“

Das Erlernen der grundlegenden Haltung des/der Ethnolog*in (bzw. Forscher*in), die Neugierde und Offenheit für Neues, wird hier als eines der wichtigsten Erkenntnismomente beschrieben. Die Ethnographie ist nicht vom Schreibtisch aus planbar. Die Forschenden lassen sich auf die jeweiligen Forschungssituationen ein und erkunden über Austausch und über Forschungsbeziehungen andere Sichtweisen. Die Studierenden lernen, dass man beim Forschen Vorgehensweisen ausprobieren darf und darüber lernen kann. Ethnographie ist somit erkundend und prozesshaft angelegt. Es geht um die Stärkung entdeckender Neugierde, sowie um Flexibilität und Offenheit. All dies sind Eigenschaften, die Ethnographie mit der methodischen Herangehensweise des Forschenden Lernens gemeinsam hat.

Zudem zeigt sich in dem Zitat, dass die Forschungsbeziehungen im Feld als Form von Zusammenarbeit aufgefasst werden. Das weist auf ein grundsätzliches Verständnis für kollaborative Forschungen hin, das für

die postkoloniale Ethnologie bedeutsam ist: Zusammen mit Menschen im Feld wird an der gemeinsamen Wissensproduktionen gearbeitet. Die Menschen, die uns im Feld begegnen, werden darüber von reinen Informant*innen zu Forschungspartner*innen (Rappaport 2008).

In den Aussagen der Studierenden verdeutlicht sich außerdem ihre Orientierung am rekursiven Design von Ethnographien. Dieses lässt sich als Spirale vorstellen, bei der sich Themen auf neuer Ebene wiederholen und sich eine Forschungsfrage, dem Verlauf der Erkenntnisse aus dem Feld entsprechend, abwandeln lässt. Das prozesshafte Verändern der Forschungsfrage ist allerdings ein weitreichendes Unterfangen mit entsprechenden Konsequenzen für den weiteren Verlauf der Forschung. Daher wird es von Studierenden gerne gemieden. Jedoch ist das Beharren auf einer Fragestellung, die sich über die vorgefundenen Begebenheiten im Feld oder mit den angewandten Methoden nicht beantworten lässt, nicht zielführend. Wichtig ist dabei, dass die Entscheidungen reflektiert und begründet werden.

Dementsprechend ermutigt Forschendes Lernen zum flexiblen und reflektierten Gestalten der Prozesse, wodurch neues Erfahrungswissen entsteht und das Selbstvertrauen steigt. Diese rekursive Vorgehensweise regt wiederum zur (Selbst-)Reflexion im Forschungsprozess an und schärft das Bewusstsein für die eigene Rolle als Forschende*r im Feld.

„Ich habe gelernt, flexibler zu sein. Zum Beispiel, dass ich meine Fragestellung durchaus im Prozess noch verändern kann, weil es eben ein Prozess ist. Es ist nicht absehbar, was für Daten ich erheben werde. Sich zu öffnen und offen auf Menschen zuzugehen, hat mir am meisten weitergeholfen.“

„Ich habe während des Verlaufs des Forschungsprojektes immer mehr meine eigenen Vorurteile, Bilder und Einstellungen gegenüber meinem Forschungsfeld geändert. Dadurch hat sich natürlich auch meine Forschungsfrage verändert.“

Es wird eine Einstellung eingefordert, die als „flexibel“ beschrieben wird und in die realistische Anpassung der Forschungsfrage mündet. Dies ist eine Eigenschaft des ethnografischen Forschens. Gleichzeitig entspricht diese Vorgehensweise dem rekursiv-zyklischen Prozess des Forschenden Lernens (vgl. Breidenstein u.a. 2013:45, Kaufmann 2017: 238).

Forschen im Team...oder doch lieber alleine?

Doch nicht nur die eigene Person als eine Forschende zu erleben, zeichnet das Forschende Lernen und die uns geschilderten Lern- und Erkenntnismomente aus. Auch die kooperative Arbeit in bestimmten Forschungsphasen wird als erkenntnisleitend beschrieben.

„Die wichtigsten Erkenntnismomente hatte ich eigentlich nicht im Feld, sondern im Forschungswerkstattseminar. Das gemeinsame Besprechen des produzierten Materials erschloss mir oftmals völlig neue Sichtweisen. Ab einem gewissen Punkt war ich einfach zu oft im Feld, um kleine Details noch als außergewöhnlich wahrzunehmen. Dabei hat mir die Gruppe sehr geholfen. Auch die Seminarleiterin und der Tutor gaben häufig nochmal völlig neue Impulse.“

Hier wird der Austausch über das Erlebte im Feld als besonders aufschlussreich hervorgehoben. Dieser sorgt dafür, dass der Blick auf die gewonnenen Eindrücke geweitet wird und neue Aspekte, durch Hinweise „von außen“, zum Tragen kommen. Diese räumlichen Bewegungen aus dem Forschungsfeld mit seinen sozialen Kontakten heraus und in die Selbstreflexion oder den Austausch mit anderen hinein, entspricht der Idee von Distanz und Nähe im Forschungsprozess der Teilnehmenden Beobachtung (vgl. Hauser-Schäublin 2003:38). Für das Reflektieren des Forschungsgeschehens, die Analyse und die Interpretation der Daten wird die Teamarbeit im Seminar für wesentlich gehalten (Koch u.a. 2014). Sie verläuft auf verschiedenen Ebenen, in der großen Gruppe der Forschungswerkstatt, in Kleingruppen sowie durch Peer-Review-Verfahren.

Studierende machen zudem erkenntnisreiche Erfahrungen in ihren studentischen Forschungsteams, die ihnen eine weitere Mög-

lichkeit zum Austausch bieten. Doch nicht alle Studierenden empfinden die Arbeit in Gruppen als sinnvoll. So äußern manche, dass sie lieber alleine arbeiten würden. Hier zeigt sich, dass die Studiermöglichkeiten und die persönlichen Rahmenbedingungen der einzelnen Teilnehmenden sehr variieren.

„Außerdem ist eine wichtige Erkenntnis gewesen, dass es gar nicht so schlimm ist, alleine zu arbeiten. Im Endeffekt vielleicht sogar leichter, da man sich nicht so viel absprechen muss und seinen eigenen Interessen folgen kann, ohne auf die vom anderen achten zu müssen.“

Im Umgang mit dieser Heterogenität ist die Zusammenarbeit mit Tutor*innen von besonderer Bedeutung. Die Tutor*innen sind Studierende, die das entsprechende Modul bereits absolviert haben und ihre Erfahrungen weitergeben. Sie unterstützen diejenigen, die aufgrund ihrer vielfältigen Lebens- und Studiensituationen Schwierigkeiten haben, mit dem Prozess des Forschenden Lernens mitzuhalten. Im Team aus Lehrenden, Tutor*innen und Studierenden wird nach Möglichkeiten gesucht, wie möglichst alle Studierenden die Modulziele erreichen und dabei ihrer besonderen Situation gerecht werden können.

Ankommen in der Fachcommunity

Es lässt sich auch zeigen, dass die Prozesse des Forschenden Lernens die Studierenden mit einem Zugehörigkeitsgefühl zur Fach-Community ausstatten. So wird beispielsweise berichtet:

„Als es dann losging und ich gemerkt habe, wie gut es läuft, musste ich mir doch eingestehen, vielleicht schon mehr vom Handwerk der Ethnologen zu verstehen und auch anwenden zu können. Das hat mich sehr gefreut und auch entspannt und ich werte diesen Moment deshalb als erkenntnisreich.“

Hier wird deutlich, dass durch das Forschende Lernen Selbstsicherheit empfunden und zugleich gewonnen wird. Diese bezieht sich zum einen auf die konkreten Vorgehensweisen und Abläufe im Forschungsprozess – also auf das „Handwerk der Ethnologen“, das im BA

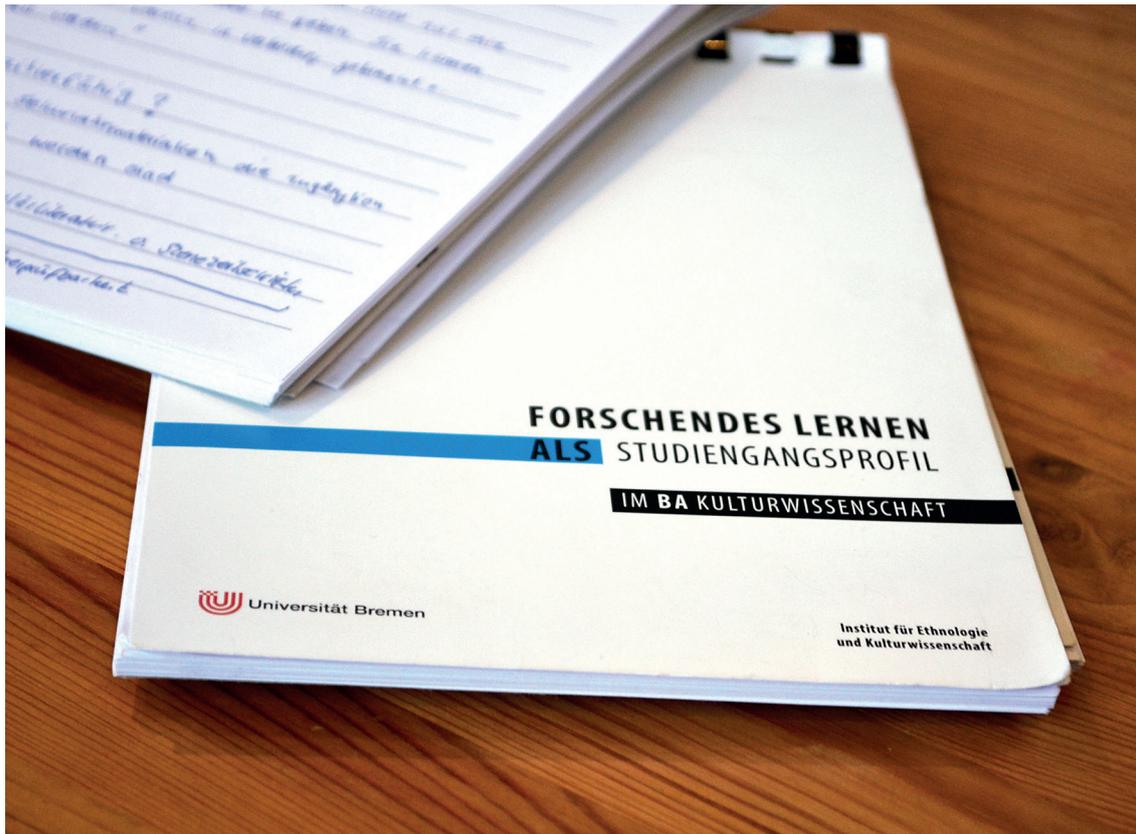


Abbildung 1: Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft

Kulturwissenschaft eine zentrale Kompetenz darstellt. Dieses Handwerk zu verstehen und anwenden zu können, hat eine entspannende Wirkung, weil sich die/der Studierende als handlungsfähig erleben kann. Zum anderen verbirgt sich in der Formulierung, das Bekenntnis schon mehr von dem Selbstverständnis von Ethnolog*innen inkorporiert zu haben, als man es selbst für möglich gehalten hat.

Diese positiven Erfahrungen, die sich durch das Forschende Lernen vermitteln, führen dazu, dass die fachliche Identität gestärkt und die Passung zwischen Studierenden und Fach

bestätigt wird. Dies trifft sicherlich nicht für alle Studierenden zu, aber unserer Einschätzung nach, wohl doch auf die meisten.

„Aus den Lehrveranstaltungen nehme ich bisher mit: Viel Wissen über mich selbst, über den Beruf des Kuwis, neue Skills (Interview führen, Transkribieren, Arbeiten in Gruppen über längeren Zeitraum, geordnetes Auswerten von Daten etc.) und ein gutes Gefühl. Ein sicheres Gefühl, was den Studiengang angeht.“

Tagungshinweis:

Das Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft organisiert aus dem Forschungs- und Modellprojekt „Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft“ (kurz: FLASP) heraus, die Tagung „Exploring the Practices of Academic Teaching and Learning – Forschendes Lernen in der Ethnologie und Kulturwissenschaft“. Diese findet am 8. und 9. Juni 2017 im Haus der Wissenschaft statt. Hier werden weitere Einblicke in die FLASP-Begleitforschung präsentiert.

Beim Forschenden Lernen kommen die Studierenden im besten Fall also zu der endgültigen Einschätzung, das richtige Fach zu studieren und blicken dadurch mit einer ganz neuen Mo-

tivation auf ihr weiteres Studium. Dies erhöht sicherlich die Chancen auf einen erfolgreichen Studienabschluss und auf viele neue Erkenntnisse auf dem Weg dorthin.

Literatur:

- Barley, Nigel (1993): Traumatische Tropen – Notizen aus meiner Lehmhütte. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Breidenstein, Georg/Hirschauer, Stefan/Kalthoff, Herbert/Nieswand, Boris (2013): Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung. UTB: Sozialwissenschaften, Kulturwissenschaften, 3979. Konstanz: UTB, 2013.
- Koch, Henning u.a. (2014): Forschendes Lernen als Teamplay. Gemeinsamer Bericht von Studierenden und Lehrenden über den Tag der Lehre 2014. In: Resonanz. Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen, Nr. 3, 9-14.
- Hauser-Schäublin, Brigitta (2003): „Teilnehmende Beobachtung.“ In: Beer, Bettina (Hrsg.): Methoden und Techniken der Feldforschung. Berlin: Reimer, 33-53.
- Kaufmann, Margrit E. (2017): Forschendes Lernen in der Kulturwissenschaft. In: Miege, Harald/ Lehmann, Judith (Hrsg.): Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann. Frankfurt a.M.: Campus, 346-356.
- Rappaport, Joanne (2008): Beyond Participant Observation: Collaborative Ethnography as Theoretical Innovation. In: Collaborative Anthropologies 1 (1): 1-31.



Lisa Eisold ist Studentin im 7. Semester im BA Kulturwissenschaft sowie Mitglied im Studierendenbeirat der FLASP-Begleitforschung. Sie betreute im WiSe16/17 als Tutorin ein Modul zum Erlernen qualitativer Forschungsmethoden.



Dr. Margrit E. Kaufmann ist Senior Researcher und Lektorin für Kulturwissenschaft und Ethnologie am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft (IfEK) sowie im Bremer Institut für Kulturforschung (bik). Sie ist die wissenschaftliche Expertin für Diversity an der Universität Bremen und außerhalb.



Henning Koch (M.A.) ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft. Dort führt er das Projekt FLASP durch. Seine Forschungsschwerpunkte liegen auf der qualitativen und ethnografischen Hochschulforschung.



Inga Tiepermann ist Studentin im 5. Semester im BA Kulturwissenschaft. Sie arbeitet als studentische Mitarbeiterin an der Begleitforschung im FLASP-Projekt mit.

„Exploring Diversity!“ – Diversität und Forschen- des Lernen entdecken und gestalten:

Eine inter- und transdisziplinäre Kooperation
von Ayla Satilmis und Maike Voß

Wie hängt Forschendes Lernen mit Diversität zusammen und wie lassen sich diese Verbindungen operationalisieren? – Mit diesen Fragen hat sich im Wintersemester 2016/17 eine inter- und transdisziplinäre Kooperation auseinandergesetzt. Erkenntnisse aus der Zusammenarbeit und Chancen eines solchen fächerübergreifenden Austauschs werden in diesem Beitrag beleuchtet, um Impulse für kooperatives Lehren-Lernen-Gestalten zu geben wie auch für eine Umsetzung der Leitbilder für Studium und Lehre.

Das Leitbild für Studium und Lehre – Forschendes Lernen, Partizipation und Vielfalt – spiegelt das Selbstverständnis der Universität Bremen wider und formuliert zugleich zentrale Ziele und Aufgaben bei der Weiterentwicklung der Qualität von Lehre und Studium. Es bildet den Rahmen für strategische Maßnahmen wie auch für das operative Handeln und zielt auf „eine Studienkultur gegenseitiger Wertschätzung, in der fachspezifisch unterschiedliche Methoden ein lebendiges und erfolgreiches Studium ermöglichen“ (<http://www.uni-bremen.de/lehre-studium/leitbild-lehre.html>).

Dem Leitbild entsprechend laufen aktuell drei Pilotprojekte an den Fachbereichen Biologie, Kulturwissenschaften und Human- und Gesundheitswissenschaften. Gefördert durch Hochschulpaktmittel geht es bei den Projekten darum, die Profilbildung bestehender Studiengänge unter dem Gesichtspunkt des Forschenden Lernens zu unterstützen und Studiengänge curricular und didaktisch neu aufzustellen. Laut Ausschreibung müssen die Projekte u.a. folgenden Kriterien genügen: „Berücksichtigung von Heterogenität der Studierenden (Ge-

schlecht, Herkunft, Voraussetzungen und Bedingungen) und Eröffnung von Freiräumen für Studierende, ihren Motivationen und Interessen nachzugehen“ sowie „Maßnahmen zur Kooperation und Fortbildung der beteiligten Lehrenden und Einbeziehung von Studierenden“. (Ausschreibung “Forschendes Lernen an der Universität Bremen – Förderung der Profilbildung”: <http://www.uni-bremen.de/lehre-studium/projektfoerderung/forschendes-lernen-profilbildung.html>).

Vor diesem Hintergrund und mit der Frage, wie Heterogenität bei der Projektumsetzung einbezogen werden können, sind Mitarbeiter*innen der geförderten Pilotprojekte an *enter science* (vgl. Infobox) herangetreten. Die daraus entstandene inter- und transdisziplinäre Kooperation zeichnen wir im Folgenden nach und skizzie-



ren zentrale Erkenntnisse und Ergebnisse der Zusammenarbeit. Darüber hinaus geht es darum, den Mehrwert eines fächerübergreifenden Austauschs für die einzelnen Projekte und für

die Universität Bremen zu beleuchten und damit Impulse für die Umsetzung der Leitbilder für Studium und Lehre zu geben, wie sie aktuell auch auf der Agenda der Hochschulrektorenkonferenz stehen. (vgl. https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-01-Tagungen/07_01_44-Bochum/Programm_Jahrestagung.pdf)



Abbildung 1: Interdisziplinäre Kooperation „Exploring Diversity!“ der Pilotprojekte zum Forschenden Lernen „FLexeBel“ und „FLASP“ mit „e n t e r s c i e n c e“, entsprechend dem Leitbild für Studium und Lehre der Universität Bremen: Forschendes Lernen, Partizipation und Vielfalt

Diversität als Querschnittsthema

Seit Mitte 2015 verfolgen die drei ausgewählten Pilotprojekte „FLexeBel – Forschendes Lernen zur Vorbereitung auf komplexe und interdisziplinäre Berufsfelder“ (FB 11) im Masterstudiengang Public Health – Gesundheitsversorgung, -ökonomie und -management (GVÖM), „FLASP – Forschendes Lernen als Studiengangsprofil im BA Kulturwissenschaft“ (FB 9) und „Forschendes Lernen im Bachelorstudiengang Biologie“ (FB 2) verschiedene Schwerpunktsetzungen, um ihre Fächer im Hinblick auf Forschendes Lernen zu stärken. Diversität ist als Querschnittsthema in allen drei Pilotprojekten enthalten. Nur: Wie lässt sich Diversität in Verbindung mit Forschendem Lernen operationalisieren?

» 1) Konzeption und Anliegen der interdisziplinären Kooperation

Schon zu Beginn der Kooperation stellte sich bei einem Austausch von Mitarbeitenden der drei geförderten Pilotprojekte mit e n t e r s c i e n c e heraus, dass in den Projekten FLASP (vgl. Infobox und Beitrag Kaufmann et al. in dieser Resonanz-Ausgabe) und FLexeBel (vgl. Infobox und Voß et al., 2016) basierend auf einem ähnlichen Konzept Tutor*innen (FB 9) bzw. Mentor*innen (FB 11) mitarbeiten. Vor diesem Hintergrund haben Mitarbeiterinnen der Projekte e n t e r s c i e n c e und FLexeBel zusammen mit der Diversity-Expertin Dr. Margrit E. Kaufmann einen zweitägigen Workshop entwickelt, der auf die Qualifizierung der Tutor*innen bzw. Mentor*innen abzielt, die beim Forschenden Lernen in der Lehre mitwirken. Gemeinsamer Ausgangspunkt ist, dass die Tutor*innen- bzw. Mentor*innenarbeit für die Begleitung und Weitergabe von Erfahrungen und Wissen bei Prozessen des Forschenden Lernens von grundlegender Bedeutung sind. Schließlich bekommen sie studentische Bedarfe in Lern- und Forschungsprozessen unmittelbar mit und können diese weitervermitteln; dabei übernehmen sie eine „kommunika-

e n t e r s c i e n c e – ein interdisziplinäres Projekt für Studierende aller Fachrichtungen, FB 9

Als fächerübergreifendes Angebot der Universität Bremen initiiert und unterstützt e n t e r s c i e n c e die diversitätssensible Gestaltung von Lehr-Lern-Räumen. Zentral ist der Ansatz des „Forschenden Lernens“, um Wissenschaft sozial erlebbar zu machen und partizipative Wissensgenerierungsprozesse zu ermöglichen. Die Auseinandersetzung mit und die Sensibilisierung für Diversität und Ungleichheiten im Hochschulkontext sind Kernbestandteile der Angebote, die auf eine soziale Öffnung des Wissenschaftsbetriebs zielen. Die Handlungsfelder des Projekts bauen auf Austausch und Kooperationen inner- und außerhalb der Universität. Dabei wird die Idee der Diversität auf unterschiedlichen Ebenen lebendig und vielfältige Erfahrungen, Fähigkeiten und Perspektiven können zusammengeführt werden. (weitere Infos unter <http://www.fb9.uni-bremen.de/de/enterscience.html>)

tive Brückenfunktion“ zwischen Lehrenden und Studierenden.

Dieser Workshop hat als General Studies Angebot „Exploring Diversity!“ mit insgesamt 17 Mentor*innen bzw. Tutor*innen aus dem MA

Public Health – GVÖM und dem BA Kulturwissenschaft im Wintersemester 2016/2017 stattgefunden; die konkrete Konzeption und Durchführung des Workshops oblag den beiden Autorinnen und umfasste einen transdisziplinären und einen fachspezifischen Teil.

FLexeBel – Forschendes Lernen zur Vorbereitung auf komplexe und interdisziplinäre Berufsfelder in dem Masterstudiengang Public Health – Gesundheitsversorgung, -ökonomie und -management am FB 11

Ziel des Projektes ist es, den Masterstudiengang Public Health – Gesundheitsversorgung, -ökonomie und -management nach dem Prinzip des Forschenden Lernens so umzustellen, dass er den Anforderungen an ein komplexes Berufsfeld besser gerecht wird. Forschendes Lernen geht über die Vermittlung von Fachwissen hinaus und fördert überfachliche Kompetenzen, wie Kreativität, Selbstbewusstsein und die Fähigkeit, begründete Entscheidungen zu treffen. In dem Studiengang führen Studierende ein dreisemestriges Forschungsprojekt eigenständig mit externen Partner*innen des Gesundheitswesens durch. (weitere Infos unter www.uni-bremen.de/fb11/studiengaenge/gesundheits-und-pflegewissenschaften/public-health-gesundheitsversorgung-oekonomie-und-management-ma.html)

FLASP – Forschendes Lernen als Studiengangprofil im BA Kulturwissenschaft am FB 9

Bei diesem Pilotprojekt zur Profilbildung geht es darum, den Studienverlauf diversitätssensibel und studierendenorientiert zu gestalten. Um die Passung von Studierenden und Studiengang genauer zu erkunden, werden mittels einer Begleitforschung die Vorstellungen und Erwartungshaltungen der Studiengangsgestaltenden und Lehrenden mit dem Studierendenerleben des Curriculums in Bezug gesetzt; dies wiederum unter Berücksichtigung von Diversitätsaspekten. Dabei werden die Moduldurchführungen unter der Perspektive des Forschenden Lernens hinsichtlich intermodularer Zusammenhänge und besserer Verknüpfungen neu ausgerichtet und expliziert. (siehe auch <http://www.kultur.uni-bremen.de/de/public-anthropology/forschendes-lernen/forschendes-lernen-als-studiengangprofil-flasp.html>)

» 2) Umsetzung und Inhalte des Workshops

Unser Hauptanliegen bei der Realisierung des Workshops war es, eine Auseinandersetzung mit Heterogenität und Forschendem Lernen in ihren Verknüpfungen zu befördern (vgl. auch Kaufmann/Satilmis 2015). In interdisziplinär angelegten Reflexionsräumen sollten Studierende Erfahrungen, Kompetenzen und Fragen zu ihrer Arbeit als Tutor*innen bzw. Mentor*innen austauschen und sich mit Konzepten von studentischer Partizipation in der Lehre intensiver befassen (vgl. Punkt a). Darüber hinaus ging es uns darum, Forschendes Lernen konzeptuell zu reflektieren und studiengangsbezogene Umsetzungspraxen zu beleuchten (dazu Punkt b). In der Auseinandersetzung mit den Zusammenhängen zwischen Forschendem Lernen und Diversität, so unsere Annahme, bekommen sie Anknüpfungspunkte für die Übertragung und können den Mehrwert des Forschenden Lernens für sich und ihre Kommiliton*innen besser nachvollziehen (Punkt c).

Diversität im Studienkontext

Um das Bewusstsein der Teilnehmenden für Diversität im Studienkontext zu schärfen, beschäftigten wir uns am ersten Workshoptag zunächst mit Heterogenitätsdimensionen, die im Studium von Bedeutung sind. Als Grundlage diente das von A. Satilmis entwickelte Modell zu studienrelevanten Heterogenitätsdimensionen (Satilmis i. E.).

Entlang der Fragen, was die Teilnehmenden im Workshop vereint und was sie unterscheidet, erarbeiteten die Studierenden für sie bedeutsame Heterogenitätsaspekte und stellten folgende Punkte heraus:

- externe, strukturelle Aspekte: z.B. sozio-ökonomischer Hintergrund, familiäre Aufgaben
- direkt studienbezogene Aspekte: Semesterzahl, Fachkombination, Studienmotivation, Auslandserfahrung

- zusätzliche Dimensionen wie z.B. die Bildungsbiografie, Vorerfahrungen durch Ausbildung oder Erststudium, Gesundheit

Insbesondere der Aspekt Gesundheit wurde intensiv diskutiert und von den Teilnehmenden als Querschnittsthema aufgegriffen. Gesundheitliche Bedingungen und Auswirkungen wie Behinderung, individueller Umgang mit Stress und die Pflege von Angehörigen stellen Komponenten der unterschiedlichen Dimensionen dar. Sie können sich im Studienverlauf verändern – auch deshalb kommt ihnen eine hohe Relevanz zu. Andere Faktoren, wie z.B. die Frage der wissenschaftssprachlichen Ausdrucksfähigkeiten wurde von den Studierenden hingegen nicht thematisiert; ebenso wenig wie der Aspekt der Sozial- und Problemlösungskompetenzen oder die Verfügbarkeit von Netzwerken, die in ihren Verknüpfungen ausschlaggebend für das Gelingen des Studiums sein können.

Mit diesem Einstieg ging es uns darum, Perspektiven auf Diversität – jenseits kategorialer Zuschreibungen – aufzuzeigen und das Zusammenwirken verschiedener Faktoren, die Einfluss auf den Studienverlauf und -erfolg haben, zu verdeutlichen. Diese Überlegungen galt es im Folgenden zu vertiefen und auf Forschendes Lernen zu übertragen. Dafür war es wichtig, die Lehr-Lern-Praxis in den beiden Studiengängen in Verbindung mit den Konzepten studentischer Einbindung beim Forschenden Lernen genauer anzusehen.

a) Konzepte studentischer Partizipation beim Forschenden Lernen

In der Gruppendiskussion wurde schnell klar, dass die Formate zur studentischen Partizipation in der Lehre in den beiden Studiengängen überraschend viele Differenzen aufweisen.

In dem Mentoring-Programm im Studiengang MA Public Health – GVÖM begleiten acht Studierende des dritten Semesters als Mentor*innen die 16 Studierende des ersten Semesters in dem Modul 6 „Forschungsprojekt – Grundlagen“. Die Mentor*innen haben die ersten zwei

Semester des dreisemestrigen Forschungsprojektes bereits absolviert. Das Mentoring zielt darauf ab, bedarfsorientierte Lern- und Arbeitsstrategien aufzuzeigen sowie bei konkreten Anlässen im Forschungsprozess zu unterstützen. Die Qualifizierung der Mentor*innen erfolgte zusätzlich durch Supervisionen mit dem FLexBel-Team. Die Mentor*innen erhalten für die Workshops zur Qualifizierung und die Begleitung der Mentees 5 Credit Points.

Tutor*innen im BA Kulturwissenschaft sind vor allem in den Einführungs- und Methodenmodulen tätig; bspw. begleiten im grundlegenden Methodenmodul vier Tutor*innen insgesamt rund 80 Studierende im Profulfach (Pflichtmodul im dritten Semester). Die zentrale Aufgabe der Tutor*innen besteht darin, Studierende beim Prozess des Forschenden Lernens diversitätssensibel zu unterstützen. Da die Tutor*innen das Modul bereits durchlaufen haben, bringen sie ihre Erfahrungen in die Forschungsprozesse mit ein und gewährleisten darüber die Weitergabe des Erworbenen im Sinne der Qualitäts- und Nachhaltigkeitssicherung. Ihre Mitarbeit erfolgt über studentische Hilfskraftverträge.

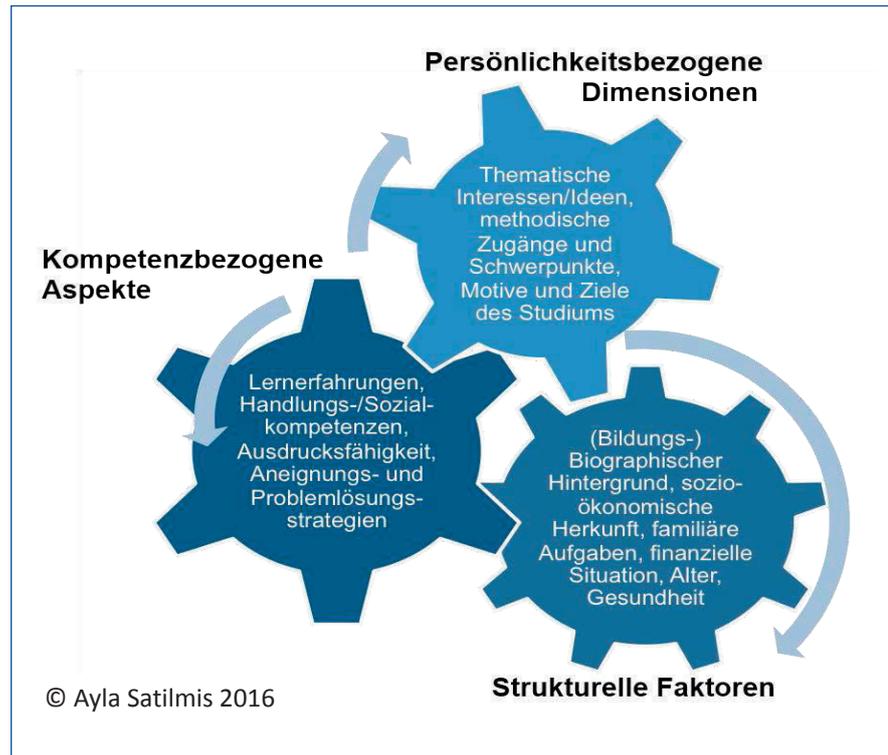


Abbildung 2: Studienrelevante Heterogenitätsdimensionen

Weitergabe von Wissen auf Augenhöhe

Die am Workshop beteiligten Studierenden bei der Studiengänge eint, dass sie durch ihre prozessualen, organisatorischen und persönlichen Vorerfahrungen sowie Fach- und Methodenwissen über relevante Kompetenzen verfügen. Diese geben sie Kommiliton*innen jüngerer Semestern begleitend und auf Augenhöhe weiter, dabei festigen sie ihr eigenes Wissen.

Die jeweiligen studentischen Rollen, die Art ihrer Einbindung in die Lehre und ihre Aufgaben in den Fächern unterscheiden sich jedoch: So organisieren die Mentor*innen des FB 11 den Kontakt zu ihren Mentees auf freiwilliger Basis je nach Bedarf und stehen im engen und regelmäßigen Austausch mit dem FLeXeBel-Team. Demgegenüber sind die Tutor*innen im FB 9 direkt in die Lehre eingebunden, um dort Lehrende bei der Anleitung zu Forschungsprojekten zu entlasten. Darüber hinaus üben sie konkrete wissenschaftliche Techniken mit Studierenden. Während im MA Public Health – GVÖM das Verhältnis Mentor*in zu Mentees 2:4 ist, stehen im BA Kulturwissenschaft in der Regel einer/einem Tutor*in rund 20 Studierende gegenüber. Entsprechend fallen ihre Betreuung und Beratung seitens der Lehrenden und die Aufgaben, die den Tutor*innen zusätzlich übertragen werden, sehr verschieden aus. Diese disparaten Betreuungsverhältnisse sind vor dem Hintergrund der Art und Größe der Studiengänge zu betrachten.

Im fachspezifischen Teil der Kooperation, der getrennt nach Disziplinen durchgeführt wurde, befassten sich die Studierenden intensiver mit ihrer eigenen Profession sowie den Rollen und Aufgaben als Tutor*in bzw. Mentor*in. In beiden Gruppen wurden die zuvor erarbeiteten Heterogenitätsaspekte konkret in ihrer Bedeutung für den Studienalltag, wie auch bei der Ausgestaltung ihrer Arbeit reflektiert und darüber diskutiert, unter welchen Bedingungen eine bedarfsorientierte und diversitätssensible Begleitung gelingen kann.

b) Was bedeutet Forschendes Lernen und wie wird es in den Studiengängen umgesetzt?

Der zweite Workshoptag, der einige Wochen später stattfand, fokussierte die konzeptionelle Ebene des Forschenden Lernens. Zum Einstieg haben die Beteiligten – beziehungsweise auf die Ansätze von Huber (2009) und Tresp/

Mentoring

Der Begriff des „Mentoring“ stammt ursprünglich aus der griechischen Mythologie und beschreibt die Funktion des Begleitens und eines Vorbildes. Nach heutigem Verständnis hat der/die Mentor*in (also die Person, die begleitet) die Funktion den/die Mentee (die Person, die begleitet wird) an persönlichen Erfahrungen teilhaben zu lassen und Weiterentwicklung in diesem Fall innerhalb des Studiums individuell zu begleiten. Dabei spielen das Aufzeigen von neuen Perspektiven, strategisches Vorgehen, Umsetzung von fachspezifischen Handlungsweisen und der Zugang zu eigenen Netzwerken eine Rolle. Die Unterstützung zielt darauf ab, dass Mentees ihre Persönlichkeit weiterentwickeln, vor allem in schwierigen Situationen und vor Entscheidungen (Forum Mentoring, 2017).

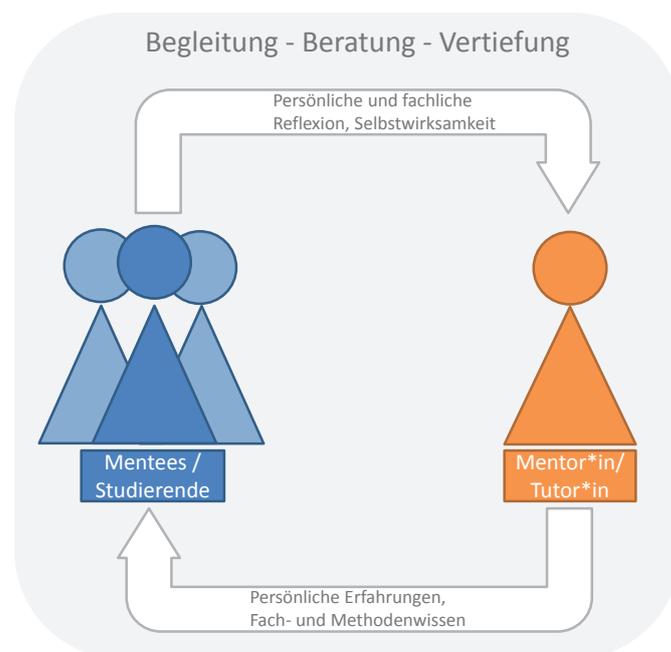


Abbildung 3: Lehr-Lern-Beziehungen Mentor*in/Tutor*in und Studierende

Hildbrand (2012) – ihr Verständnis von Forschendem Lernen zusammengetragen: Forschendes Lernen ist für sie das Erlernen und gleichzeitige Erleben der Forschungspraxis unter Anleitung und Begleitung der Lehrenden. Anknüpfend an eigene Interessen und Erfahrungen ermöglicht dieses Format ihnen Forschungsthemen zu bearbeiten, die an bestehendes Wissen und an eigenen Interessen

anknüpfen und in ihrer Aktualität für Dritte relevant sind. Wissenschaft wird so konkrete soziale Praxis, die Theorie und Praxis miteinander verbindet und ermöglicht, sich methodisch auszuprobieren, auch über die Grenzen von universitären Settings hinaus.

Darauf aufbauend diskutierten die Studierenden folgende Fragen:

1. Welche Gemeinsamkeiten weisen die Forschungsprozesse in den jeweiligen Studiengängen auf?
2. Was unterscheidet die Forschungsprozesse voneinander? Was davon ist fachspezifisch?
3. Welche Fragen bleiben offen?

Die Gemeinsamkeiten in beiden Studiengängen sind eine Forschungsfrage selbst zu entwickeln, eine passende Methodik zu wählen, das Forschungsfeld praxisnah zu analysieren sowie Ergebnisse zu produzieren, die sie ihren Kommiliton*innen, Lehrenden und zum Teil auch der Öffentlichkeit zur Diskussion stellen. In beiden Studiengängen schließt der Forschungsprozess mit einer Prüfungsleistung in Form eines Abschlussberichtes ab; ihre Ergebnisse können die Studierenden auf studentischen Konferenzen vorstellen.

Zur Vielfalt Forschenden Lernens

Unterschiede ergeben sich in der Dauer der studentischen Forschung, in der Arbeitsweise, im Feldzugang, in der Ausrichtung des Forschungsprozesses und in der Dissemination der Forschungsergebnisse. Public Health-Studierende führen ihre Forschungsprojekte semesterübergreifend in Kleingruppen und in Verknüpfung mit anderen Modulen durch. Sie forschen an Themen mit externen Praxispartner*innen, die für sie zuvor ausgewählt wurden. Das Ziel ihrer Forschung ist es, Lösungen für konkrete Probleme zu entwickeln. Demgegenüber erklärten die beteiligten Studierenden aus der Kulturwissenschaft, dass sie ihre Forschungen innerhalb eines Semesters in Einzel- oder Gruppenarbeit durchführen; den vergleichsweise kurzen zeitlichen Rahmen empfinden sie als herausfordernd. Dabei entwickeln sie ihre Fragestellung und Forschungsdesigns weitestgehend eigenständig, auch der Zugang zum Forschungsfeld obliegt ihnen. Ihr Forschungsansatz ist eher induktiv und erkenntnisorientiert.

Offene Fragen stellen sich beiden Gruppen beim Zugang zum Forschungsfeld, vor allem unter

ethischen Gesichtspunkten, für deren Klärung es bislang keine institutionellen Richtlinien gibt. Die Teilnehmenden gaben zudem zu bedenken, dass sie für sich und für die Lehrenden einen deutlich erhöhten Aufwand durch Forschendes Lernen sehen, der in der aktuellen Debatte um die Implementierung solcher Lehr-Lern-Ansätze zu wenig berücksichtigt würde; dies gelte auch für die damit verbundene Frage der zeitlichen und personellen Ressourcen. – Die hier nur angedeuteten Fragen und Probleme, die die Studierenden vor dem Hintergrund ihrer Studienrealitäten diskutierten, verweisen auf grundlegende Strukturprobleme, die es lohnt im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung der Qualität der Lehre genauer zu bearbeiten.

c) Wie hängt Forschendes Lernen mit Diversität zusammen – und was bringt es?

Nach dem erfahrungsbezogenen Austausch zur Lehr-Lern-Praxis in den Studiengängen wandten wir uns im Workshop stärker theoretisch-konzeptionellen Fragen zu und beschäftigten uns mit den Wechselverhältnissen von Forschendem Lernen und Diversität. Dazu gab es einen Input, basierend auf dem Konzept von *enter science* (ausführlich dazu Satilmis i. E.). Demnach lassen sich folgende Ebenen unterscheiden:

Forschendes Lernen ...

- als didaktisches Prinzip berücksichtigt und unterstützt die Diversität von Lebenslagen, Bedarfen und Interessen der Studierenden;
- als Lehr-Lern-Format beinhaltet und erzeugt inhaltliche sowie methodische Pluralität und damit auch diverse Kompetenzen;
- ist ein Vehikel, das Partizipation ermöglicht und Perspektivenvielfalt befördert.

Umgekehrt bietet Diversität eine wichtige Grundlage für Forschendes Lernen. Das Format baut konzeptionell auf epistemologischer Vielfalt auf und lebt von der Unterschiedlichkeit der Akteur*innen, ihrer Herangehensweisen und Perspektiven.

Forschendes Lernen und Selbstwirksamkeit

Auf diese Ausführungen Bezugnehmend tauschten sich die Teilnehmenden darüber aus, welchen Mehrwert sie im Forschenden Lernen für ihr Studium sehen. Dabei gab es große Einstimmigkeit darin, dass sie über dieses Lehr-Lern-Format einen „neuen Zugang“ zum Lernen



bekommen haben wie auch neue Perspektiven auf ihr Studium. Es komme den verschiedenen studentischen Interessen und Bedarfen entgegen. Die Einschätzung der Relevanz des eigenen Tuns habe sich durch das Forschende Lernen geändert, das Selbstwirksamkeitserleben wurde offenbar gestärkt. Positiv wurde die tiefe Auseinandersetzung und schleifenförmige Reflexion der eigenen Forschung erlebt, die zu einer forschenden Haltung beiträgt. Diese Haltung ist u.a. zur Vorbereitung auf die zukünftigen Berufsfelder hilfreich. Forschendes Lernen wird als ein geschützter Raum aufgefasst, der sich durch Fehlerfreundlichkeit auszeichnet (im Sinne der Option von try-and-error). Dennoch ist Forschendes Lernen mehr als Simulation der Praxis, denn die durchgeführten Forschungsprojekte sind gelebte Wissenschaftspraxis.

Des Weiteren wurde festgestellt, dass sich die durch Forschendes Lernen erlangte fachliche Expertise zusammen mit dem persönlichen Erleben der Forschungspraxis positiv auf das Zugehörigkeitsgefühl zur scientific community auswirken. Die Studierenden betonten, Forschendes Lernen schaffe eine Brücke im Sinne von Berufsorientierung wie auch einen guten Übergang zwischen Studium und Beruf. Insgesamt verdeutlichten ihre Beiträge, dass ihnen der Mehraufwand beim Forschenden Lernen gegenüber anderen Formaten durchaus bewusst ist, sie dennoch das Format des Forschenden Lernens aufgrund des Nutzens für ihr Studium und darüber hinaus sehr zu schätzen wissen, sich deshalb gerne einbringen und ihr Wissen weitergeben.

» 3) Fazit und Ausblick

Bilanzierend können wir festhalten, dass die interdisziplinäre und explorativ angelegte Kooperation den Beteiligten nicht nur viel Freude bereitet hat, sondern auch auf verschiedenen Ebenen gewinnbringend und inspirierend war. Dies zeigt sich im durchweg positiven Feedback seitens der Studierenden: Die Vermittlung konzeptioneller Zusammenhänge und die transdisziplinäre Diskussion über Forschendes Lernen und Diversität wurden in der abschließenden Feedbackrunde als hilfreich und wichtig für ihr weiteres studentisches Wirken eingestuft. Studierende betonten,

dass sie durch den Workshop nicht nur ein genaueres Verständnis vom Forschenden Lernen gewinnen konnten, sondern auch – aufgrund der fächerübergreifenden Konzeption – vielfältige Impulse bekommen haben hinsichtlich der Möglichkeiten, die das Forschende Lernen bietet. Die fachspezifischen Kontrastierungen legten offen, so eine Teilnehmerin, „was sonst so selbstverständlich erscheint und nicht hinterfragt wird“. Zugleich haben Studierende angemerkt, dass die Frage der Übertragung und die kurzfristige Umsetzung für die Arbeit als Tutor*in/

Mentor*in nicht abschließend geklärt werden konnte. Im Hinblick auf die unterschiedlichen Ansätze der studentischen Mitarbeit gab es sowohl fachübergreifend wie auch innerhalb der Studiengänge einige „Aha-Momente“, die angeregt haben, über Mitgestaltungsmöglichkeiten und -bedingungen neu nachzudenken. Insgesamt haben wir im Workshop, so das Resümee einer Studentin, „Diversität nicht nur erkundet, sondern auch erlebt und ausgelebt“.

Auch aus der Perspektive der Projekte *e n t e r s c i e n c e*, FLeXeBel und FLASP erwies sich der fächerübergreifende Austausch als sehr fruchtbar und kann anderen Studiengängen wärmstens weiterempfohlen werden. Die vielfältigen Einblicke in aktuelle Prozesse curricularer Gestaltung und die Möglichkeiten der Implementierung durch modulare Verzahnungen sowie semesterübergreifende Lehrgestaltung waren erhellend, insbesondere auch wenn sie auf ihre Übertragbarkeit hin diskutiert wurden. Durch den Austausch konnten vertiefte Einsichten in die Arbeit der Kolleg*innen mitsamt der Potentiale und Hürden in den je-

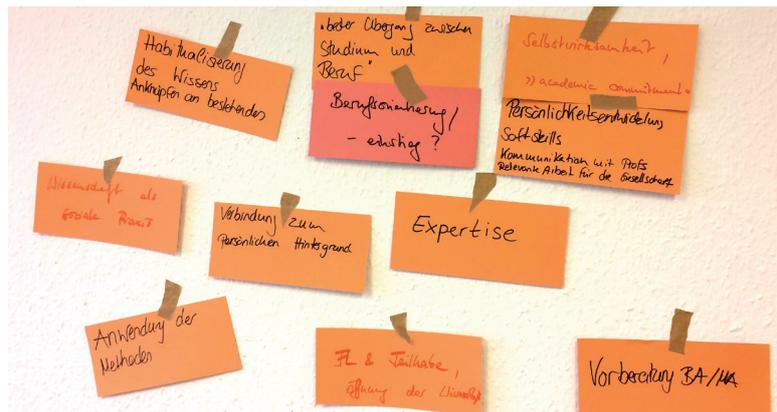


Abbildung 5: Fotodokumentation – Eindrücke aus den Workshops

weils anderen Bereichen gewonnen werden, die wichtige Impulse für und neue Perspektiven auf die eigene Praxis bieten. Diese Impulse der Kooperation zum Forschenden Lernen in Verbindung mit Diversität an andere Projekte und Studiengänge weiterzugeben und in die Universität zu tragen, dient der Weiterentwicklung der Lehr-Lern-Qualität – und füllt das Leitbild für Studium und Lehre mit Leben.

Literatur:

- Forum Mentoring (2017): Der Begriff Mentoring. Bundesverband Mentoring in der Wissenschaft. Aufgerufen am 15.02.2016 unter http://www.forum-mentoring.de/index.php/mentoring_top/mentoring/begriffsklarung/.
- Huber, Ludwig (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Ders. et al.: Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: UniversitätsVerlag Webler, S. 9-35.
- Kaufmann, Margrit E.; Satilmis, Ayla (2015): In-Between Disciplines: Forschendes Lernen als Frame für die Gestaltung transkultureller und -disziplinärer Lernräume. In: Schelhowe, Heidi et al. (Hg.): Teaching is Touching the Future. Academic Teaching within and across Disciplines. Bielefeld: UniversitätsVerlag Webler, S. 349-352.
- Kaufmann, Margrit E. et al. (2017): „Wir befinden uns in ungewohnten Situationen und lernen daraus“: Über Erkenntnismomente beim Forschenden Lernen, In: Resonanz. Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen, Sommersemester 2017.
- Satilmis, Ayla (i. E.): Forschendes Lernen und Heterogenität. In: Miege, Harald/Lehmann, Judith (Hg.): Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann. Frankfurt/Main: Campus, S. 419-429.
- Satilmis, Ayla (2015): Lernen und Forschen im Zeichen von Partizipation und Empowerment. In: Ghaffarizad et al. (Hg.): Diversity@Uni Bremen: exzellent und chancengerecht?! Bremen, S. 35-37.
- Tremp, Peter; Hildbrand, Thomas (2012): Forschungsorientiertes Studium – universitäre Lehre: Das «Zürcher Framework» zur Verknüpfung von Lehre und Forschung. In: Brinker, Tobina/ Tremp, Peter (Hg.): Einführung in die Studiengangsentwicklung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. S. 101-116.
- Voß, Maïke; Koch, Jennifer und Gerhardus, Ansgar (2016): „Das ist wie ein großes Puzzle! Am Ende ergibt jedes Teil seinen Sinn“ – Forschendes Lernen im Masterstudiengang Public Health – Gesundheitsversorgung, -ökonomie und -management. In: Resonanz. Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen, Wintersemester 2016/2017, S. 36-41.



*Ayla Satilmis ist wissenschaftliche Angestellte am Fachbereich 9 und verantwortlich für das fächerübergreifende Projekt *e n t e r s c i e n c e*; Konzeption und Durchführung von ungleichheits-sensiblen Lehr-Lern-Veranstaltungen und Workshops mit Fokus auf Forschendes Lernen und Diversität.*



Maïke Voß ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in dem Projekt „FLeXeBel“ – Forschendes Lernen zur Vorbereitung auf komplexe und interdisziplinäre Berufsfelder in dem Masterstudiengang Public Health – Gesundheitsversorgung, -ökonomie und -management.

Forschend studieren von Anfang an – Heterogenität als Potenzial:

ForstAintegriert knüpft als Nachfolgeprojekt an ForstA an

von Maximilian Hohmann

Im Rahmen des Qualitätspakts Lehre wurde das Projekt ForstA (Forschend studieren von Anfang an) vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in den Jahren 2012 bis 2016 gefördert. Mit dem Programm konnte sich die Universität Bremen als „Universität des Forschenden Lernens“ profilieren und eine hohe Dynamik in den Fachbereichen erzeugen, die universitätsweit große Entwicklungspotenziale freigesetzt hat. Die Universität Bremen hat mit ForstA eine Vielzahl von Pilotvorhaben angestoßen und implementiert, um insbesondere in den kritischen Phasen des Studiums durch eine stärkere Subjektbezogenheit und Reflexion eine höhere Verbleibsquote und ein aktiveres, selbstverantwortetes Studium zu erreichen. Wertvolle Erfahrungen aus gelungenen und noch optimierbaren Maßnahmen aus ForstA bilden die Grundlage für die qualitative Weiterentwicklung und institutionelle Verankerung durch ForstAintegriert, welches als Nachfolgeprojekt in den kommenden vier Jahren von Anfang 2017 bis Ende 2020 an der Universität Bremen umgesetzt wird.

Von ForstA zu ForstAintegriert

Das Programm ForstA gliederte sich in die vier Säulen: 1. Septemberakademie – Brücke zur Universität, 2. Reform der Studieneingangsphase, 3. Profilierung der General Studies – eigenverantwortliches, forschendes Studieren sowie 4. Studiengemeinschaften – Communitybildung, Netzwerke und Kommunikation. In ForstAintegriert soll die Sicht auf den Studiengang als Ganzes im Vordergrund stehen. Die zuvor in Säulen voneinander abgegrenzten Projektbausteine sollen in Maßnahmenpaketen modifiziert fortgeführt und zugleich über Entwicklungskonzepte der Fachbereiche auf der Ebene des Studiengangs miteinander verzahnt werden. Der Perspektivwechsel von der in der ersten Förderphase dominierenden Projekt- bzw. Modulsicht hin zu einer Gesamtbetrachtung von Studiengängen eröffnet beträchtliche Potenziale für die zweite Förderphase:

- » Systematische Abstimmung der einzelnen Programmbestandteile zur Steigerung der Wirksamkeit;
- » Verbesserte Vernetzung vorhandener Strukturen und Lehrformate zur Erzielung von Synergieeffekten;
- » Flexible Verortung der Maßnahmen im Studienverlauf zur Anpassung an tatsächliche Bedarfe;
- » Deutliche Steigerung der Anzahl eingebundener Akteure zur Verbreiterung der Wirksamkeit;
- » Grundsätzliche Berücksichtigung von Heterogenitätsaspekten zur Aktivierung der Studierenden;
- » Curriculare Verankerung in Studiengängen zur Sicherung der Nachhaltigkeit.



Der direkte Link zum Artikel online auf www.uni-bremen.de/forsta/resonanz



Abbildung 1: Struktur von ForstAintegriert

An diesen Potenzialen soll ForstAintegriert ansetzen und auf Studiengänge ausgerichtete Strukturen unterstützen, in denen das „Forschende Studieren“ implementiert wird. Dabei steht die konsequente, didaktische Ausrichtung auf einen forschenden Ansatz des selbständigen, akademischen Arbeitens im Mittelpunkt. Darüber hinaus werden die Maßnahmenpakete an vorhandene Strukturen der Universität Bremen im Bereich Diversity angebunden, auch um die unterschiedlichen Voraussetzungen der

Studierenden mit Bezug auf alle Kategorien der Vielfalt zu berücksichtigen. Hiermit leistet ForstAintegriert auch einen wichtigen Beitrag zum Abbau von Zugangsbarrieren in die Wissenschaft.

Maßnahmenpakete von ForstAintegriert

In der Konzeption von ForstAintegriert als Folgeantrag im Qualitätspakt Lehre sind Strategien zur Sicherung der Nachhaltigkeit der

Maßnahmenpaket 1: „Uni-Start“

Ziele in ForstAintegriert:

- Verbesserung des Übergangs in die Universität durch frühzeitige Orientierung auf eine forschende Haltung
- Adressierung vielfältiger Vorkenntnisse und Voraussetzungen: Erleichterung des Studieneinstiegs und der Identifikation mit dem Fach durch Unterstützung beim Erwerb grundlegender Fachkenntnisse und Studierkompetenzen



Bewertung der Fortschritte in der ersten Förderphase:

- Zeitpunkt September ungünstig für viele Studienanfänger*innen
- Angebote wurden vor allem da angenommen, wo sie eine wissensdefizit-orientierte Ausrichtung aufwiesen

Anpassung der Maßnahmen:

- Angebote stärker zeit- und ortsunabhängig ausgestalten
- Angebote sichtbarer präsentieren („Portal Uni-Start“)
- Angebote stärker mit anderen Einführungsangeboten verzahnen – Gesamtkonzepte für die Phase des Übergangs in die Universität fördern

„Forschend Studieren“ bedeutet hier eine Heranführung der heterogenen Studierendenschaft an universitäres Lernen und Einblick in Forschungsinhalte und Methoden

„Heterogenität“ bedeutet hier die Diversität der Studierendengruppe zu identifizieren und zu adressieren, um eigene Zugänge / Identifikation zum Studium zu schaffen

Maßnahmenpaket 2: „Forschendes Studieren als Studiengangprofil“

Ziele in ForstAintegriert: <ul style="list-style-type: none"> • Forschendes Studieren als Profilvermerkmal des Studiums an der Universität Bremen schärfen • Nachhaltige Verankerung über studiengangsbezogene Umsetzung und stärkere Verzahnung mit den Maßnahmenpaketen 1,3 und 4 		
Bewertung der Fortschritte in der ersten Förderphase: <ul style="list-style-type: none"> • Erfolgreiches Förderformat zur projekt- und modulbezogenen Verankerung des forschenden Studierens in der Studieneingangsphase • Potenziale bestehen in der Ausweitung auf andere Studienphasen und in der Ausrichtung auf eine modulübergreifende und studiengangsbezogene Perspektive 		
Anpassung der Maßnahmen: <ul style="list-style-type: none"> • Studiengangssicht ersetzt Projekt- und Modulbezug • Anpassung der Förderformate: Zeitraum verlängern, abgestufte Förderformate (Teilcurricula und Gesamtcurricula) sowie begleitende Fördermittel vorsehen 		
„Forschend Studieren“ bedeutet hier die Schärfung des Lehrprofils in Studiengängen durch die modulübergreifende Abstimmung von Elementen des forschenden Studierens	„Heterogenität“ bedeutet hier flexiblere Lern- und Prüfungsformen respektieren unterschiedliche Vorkenntnisse und (Lern-)erfahrungen	

vorgesehenen Maßnahmen ein leitender Gesichtspunkt. Übergreifendes Projektziel ist die Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium über die Verankerung von Studienformaten, die eine dauerhafte Profilierung der Universität Bremen als einer „Universität des Forschenden Lernens“ gewährleisten.

Maßnahmenpaket 1

Schwerpunkt im ersten Maßnahmenpaket ist die Verbesserung des Übergangs in das Studium unter dem neuen Dach von „Uni-Start“. Hier lernen Studierende mit jeweils individuellen Vorkenntnissen und Vorerfahrungen universitäre Lernformate und Fächerkulturen kennen. Die erfolgreichen Maßnahmen der „Septemberakademie“ werden auch weiterhin einen Platz im Maßnahmenpaket 1 haben. In ForstAintegriert sind die Förderformate von „Uni-Start“ darauf ausgerichtet, fachgebundene Gesamtkonzepte des Studieneinstiegs (von der Studienplatzentscheidung bis zum Ende des ersten Semesters) so auszugestalten, dass die Studierenden frühzeitig befähigt werden, eine forschend-reflektierende Haltung einzunehmen. Zur Begleitung der Angebote sollen verstärkt Tutor*innen und Mentor*innen eingesetzt werden. Transparent aufbereitete Informationen über die Angebote im Rahmen von „Uni-Start“ sind wichtig für den Erfolg des Programms. Daher soll ein „Uni-Start-Portal“

als universitätsweites Orientierungsportal mit allen zentralen und dezentralen Angeboten aufgebaut werden.

Maßnahmenpaket 2

Das höchst erfolgreiche Förderformat der ForstA-Säule 2 zur Reform der Studieneingangsphase trägt maßgeblich dazu bei, das Lehrprofil der Universität Bremen über die breite Verankerung von Konzepten des „Forschenden Studierens“ zu schärfen. In ForstAintegriert soll dieses erfolgreiche Förderformat als zentraler Baustein ausgebaut werden. Als Schwerpunkt wird die Weiterentwicklung des Gesamtcurriculums in den Blick genommen. Die curriculare Verankerung dient gleichzeitig dazu, die Nachhaltigkeit der Maßnahmen zu sichern. Bereits in den ForstA-Projekten lag ein Fokus auch auf der Erprobung von E-Learning-Elementen. Dies wird in ForstAintegriert fortgeführt. Die Projekte zu „Forschendem Studieren als Studiengangprofil“ sollen zudem von der Unterstützung durch Hochschuldidaktik profitieren. Im Maßnahmenpaket 2 „Forschendes Studieren als Studiengangprofil“ wirken die geförderten Projekte als Beispiele, die auf andere Studiengänge übertragbar sind. Wichtige Multiplikator*innen sind Diskussion in den Gremien und Projektstrukturen, der persönliche Austausch von Lehrenden und Studierenden sowie Veröffentlichungen und Vorträge auf Tagungen.

Maßnahmenpaket 3: „Profilierung der General Studies“

Ziele in ForstAintegriert: <ul style="list-style-type: none"> • Profilschärfung der General Studies fortführen • Angebote der Fachbereiche und zentrale Angebote besser aufeinander abstimmen 		
Bewertung der Fortschritte in der ersten Förderphase: <ul style="list-style-type: none"> • Strukturen zur Profilierung der General Studies erfolgreich implementiert • Breite Entwicklungsimpulse in den Fachbereichen führen bislang zu flexiblen, aber noch nicht hinreichend profilierten Angeboten • Akademisches Qualitätsmanagement für Angebote außerhalb der Fachbereiche im Akademischen Senat beschlossen 		
Anpassung der Maßnahmen: <ul style="list-style-type: none"> • Zur Profilschärfung aufgebaute Strukturen erproben und fortentwickeln • Angebote stärker zeit- und ortsunabhängig ausgestalten • Bestehende Lücken im Angebot schließen, Doppelangebote zurückfahren und Nachhaltigkeit sichern 		
„Forschend Studieren“ bedeutet hier die Vermittlung von Kompetenzen für ein eigenverantwortliches und auf ein reflexives forschend hinterfragendes Studium	„Heterogenität“ bedeutet hier, dass wir den Bereich der General Studies so ausgestalten, dass Studierende diesen mit ihren individuellen Bedingungen und Voraussetzungen in Einklang bringen können	

Maßnahmenpaket 3

Im Rahmen der General Studies sollen Studierende möglichst viel (Wahl-)Freiheit bekommen, um passend zu ihren individuellen und heterogenen Lernvoraussetzungen Kompetenzen zu erwerben. Um die angestrebte Profilschärfung zu gewährleisten, werden insbesondere die Schwerpunkte auf die Vermittlung von Kompetenzen, Methoden und Techniken gelegt, die Studierende in der Präsentation von Forschungsergebnissen, der Zusammenarbeit im Team sowie im Bereich der Selbstorganisation sowie Projektmanagement qualifizieren. Im Maßnahmenpaket 3 „Profilierung der General Studies“ soll die 2015 eingeführte Struktur der Qualitätssicherung schrittweise erprobt und nachjustiert werden. Die schon in ForstA eingerichtete Geschäftsstelle General Studies steuert und sichert die Weiterentwicklung der General Studies als vorbereitende und unterstützende Formate des „Forschenden Studierens“. Über die vorgesehene Abstimmung der Fördermaßnahmen mit den Projekten des Maßnahmenpakets 2 wird die nachhaltige curriculare Verankerung sichergestellt.

Maßnahmenpaket 4

Im Maßnahmenpaket 4 „Studentische Lernformate“ soll der Schwerpunkt auf studentischen Lern- und Unterstützungsformaten liegen, mit denen flexibel auf individuelle Ansprüche und Bedarfe eingegangen werden kann. Die Vermittlung von Schreibkompetenzen genießt hervor-

gehobene Bedeutung, da diese sowohl für das „Forschende Studieren“ als auch hinsichtlich der Bedarfe der Studierenden elementar sind. Ein weiteres Kernelement dieses Maßnahmenpakets sind aktivierende, studentische Lernformate. Sie tragen zur Netzwerkbildung bei und helfen, habituelle Hemmnisse im akademischen Kontext abzubauen. Im Maßnahmenpaket 4 werden die vorhandenen Schulungsangebote für studentisches Coaching unter Heterogenitätsgesichtspunkten fortentwickelt. Die Studierwerkstatt wird diese Diversity-gerechten Formate in ihr Programm aufnehmen und über die Projektlaufzeit hinaus fortführen. Auf Seiten der Fachbereiche fließen die Impulse aus der Schreibdidaktik und die Erfahrungen mit studentischem Coaching in die Weiterentwicklung der Curricula ein und werden dort verankert.

Projektsteuerung und Qualitätsmanagement

Das Projekt ForstAintegriert soll weiterhin durch den ForstA-Expert*innenkreis strategisch beraten werden. Die Projektsteuerung erfolgt auf zwei Ebenen: Zum einen in den Fachbereichen, welche die Entwicklung und Umsetzung der Konzepte verantworten, und zum anderen über eine zentrale Projektkoordination, welche die Rückbindung an die inhaltlichen Ziele von ForstAintegriert sichert und die gesamtuniversitäre Projektentwicklung steuert. Im Rahmen der zentralen Projektkoordination wird auch der kollegiale Austausch zwischen den Fachbereichen befördert und konzeptionell beraten. Die Qualitätssicherung der dezentralen Maß-

Maßnahmenpaket 4: „Studentische Lernformate“

Ziele in ForstAintegriert:

- Qualifizierung von studentischen Multiplikator*innen in der Wissensvermittlung
- Passgenaue Unterstützungsangebote für heterogene Studierende entwickeln (z.B. Schreibcoaches, besondere Sprachbedarfe, Forschungscoaches etc.)
- Förderung des selbstständigen Lernens durch aktivierende studentische Lernformate (Peer-Learning/studentische Tandems, Mentor*innenprogramm, studentische Tagungen, Publikationen etc.)



Bewertung der Fortschritte in der ersten Förderphase:

- Maßnahmen zur Schreibdidaktik werden gut angenommen, Potenziale für die MINT-Fachbereiche sollten in ForstAintegriert realisiert werden
- Das Zusammenspiel von zentralen Angeboten und dezentraler Anbindung hat sich bewährt
- Verortung in der Abschlussphase ist nicht zielführend, Schreibdidaktik sollte zu einem früheren Zeitpunkt einsetzen

Anpassung der Maßnahmen:

- Vernetzung Studierwerkstatt – Fachbereiche ausbauen
- Coachingformate weiterentwickeln (auch für MINT-FB / individuelle Studienunterstützung durch Studierende)
- Netzwerke etwa über studentische Forschungskonferenzen im Verbund mit Curriculumsprojekten fördern

„Forschend Studieren“ bedeutet hier die Orientierung am Forschungsprozess, zu dem wissenschaftlicher Diskurs, Kommunikation, nachfolgende Präsentation, Publikation und Vernetzung gehören

„Heterogenität“ bedeutet hier, den Studierenden verschiedene Kommunikationsmöglichkeiten und -räume in diversifizierten Gemeinschaften zu bieten und so die Unterschiede im persönlichen, kulturellen und fachlichen Hintergrund für kreatives Arbeiten und voneinander Lernen zu nutzen

nahmen in ForstAintegriert wird weiterhin im Rahmen der Qualitätskreisläufe der Fachbereiche fachnah und orientiert an den Bedarfen der Akteur*innen durchgeführt. Die Wirksamkeit einzelner Maßnahmen im Rahmen von ForstAintegriert kann mit eigenen Befragungsinstrumenten zielgerichteter überprüft werden als mit der Teilnahme an kooperativen Befragungen. Daher stellt die Entwicklung eines Studienverlaufsmonitorings, regelmäßiger kohortenbezogener Studiengangsbefragungen sowie einer Lehrendenbefragung ein wesentliches Tätigkeitsfeld im Rahmen des Qualitätsmanagements von ForstAintegriert dar.

Die Universität Bremen beabsichtigt mit den beschriebenen Maßnahmen eine signifikante Verbesserung der Studienqualität. Eine zentrale Rolle für die Nachhaltigkeit der Maßnahmen spielt das gesamtuniversitäre Qualitätsmanagement. Im Rahmen von ForstA und ForstAintegriert werden Strukturen und Instrumente der Qualitätssicherung entwickelt und erprobt, die einen doppelten Nutzen haben: Sie dienen der Qualitätssicherung im Projektverlauf und stehen über ihre Einbindung in das gesamtuniversitäre Qualitätsmanagement auch über die Projektlaufzeit hinaus zur Verfügung.



Maximilian Hohmann ist im Dezernat 1: Akademische Angelegenheiten, Referat 13: Lehre und Studium beschäftigt. Im Rahmen des Projektes ForstAintegriert ist er verantwortlich für die Geschäftsstelle General Studies und die Redaktion der Resonanz.

Impressum

Herausgeber: Rektor der Universität Bremen

Redaktion: Maximilian Hohmann, Referat Lehre und Studium
Tel. +49 421 / 218 60389, E-Mail: resonanz@uni-bremen.de
Layout: Janine Biermann, Uni-Druckerei Bremen
Auflage: 1250 Stück

Mitwirkende an dieser Ausgabe (in alphabetischer Reihenfolge):

Elisabeth Arend, Wenke Bruchmüller, Martin Diekmann, Lisa Eisold, Katharina Georgi, Thomas Hoffmeister, Maximilian Hohmann, Stefanie Jakobi, Margrit E. Kaufmann, Henning Koch, Annette Kolb, Annika Port, Ayla Satilmis, Ina Schenker, Peter Schneider, Jana Seeger, Andra Thiel, Inga Tiepermann, Laura Volk, Maike Voß, Jürgen Warrelmann

Für den Inhalt der einzelnen Artikel sind die jeweils benannten Autorinnen und Autoren verantwortlich.

Fotos und Bildmaterial:

Titel: © Rawpixel.com / fotolia.com; Universität Bremen; BMBF
Seite 3: Universität Bremen
Seite 5-6: Annette Kolb; Jana Seeger; Andra Thiel; Jürgen Warrelmann; Martin Diekmann
Seite 7: Annette Kolb
Seite 8: Samuel Kühs, Bianca Thobor
Seite 9: Annette Kolb; Jana Seeger; Andra Thiel; Jürgen Warrelmann; Martin Diekmann
Seite 10: Kathrin Litza
Seite 12-15: Katharina Georgi; Peter Schneider
Seite 16-20: Universität Bremen; Stefanie Jakobi
Seite 23: Marc Dauen
Seite 24: Elisabeth Arend; Ina Schenker; Laura Volk; Wenke Bruchmüller; Annika Port
Seite 25: Laura Volk; Wenke Bruchmüller
Seite 26: Annika Port; Elisabeth Arend; Ina Schenker
Seite 31-32: Lisa Eisold; Margrit E. Kaufmann; Henning Koch; Inga Tiepermann
Seite 34-40: Ayla Satilmis; Maike Voß
Seite 42-45: Universität Bremen; Maximilian Hohmann
Rückseite: Universität Bremen

Elektronische Ausgabe: www.uni-bremen.de/forsta/resonanz

Die QR Codes wurden erstellt mit QR Code Generator: www.goqr.me

Die Universität Bremen legt Wert auf den Gebrauch gendergerechter Sprache. Die unterschiedlichen sprachlichen Lösungen der Autorinnen und Autoren wurden im Magazin „Resonanz“ allerdings beibehalten, um Eingriffe in die Texte möglichst gering zu halten.

ISSN (Print) 2510-0823

ISSN (Online) 2510-0831

**OPEN
CAMPUS
UNI BREMEN
17. JUNI 2017
14 UHR**